

VATAI ÉVA

Hadd „írják” a diákok!

Közös kreatív feladatok a nyelvórán

Let the students ‘write’ it! – Joint creative tasks in the language class

As a practising language teacher I have regularly faced the dilemma: Why is it so difficult to make the students speak? It is essential to keep practising, as mistakes come to light by using the language. As I work as a drama teacher as well, I strive to make my students creative and communicative by connecting drama pedagogy with teaching the foreign language: the foreign language is constantly used by applying the means of drama pedagogy in class.

I teach French, but the methods described below are appropriate for practising any foreign language. Actually, the students ‘write’ the contents of the lessons, as I may never know in advance what they will come up with. As their creativity and story-telling disposition is immense, it is essential to control the flow of actions they invent. In doing this, the teacher also enjoys the play, and learns a lot from it.

Nyelvtanári gyakorlatomban gyakran felmerül a kérdés: miért nem tudom szóra bírni a fiatalokat? A nyelv gyakoroltatásának záloga a nyelv folyamatos használata – a hibák is ennek során kerülnek felszínre. Mivel drámatanár is vagyok, a nyelvtanítás és a drámapedagógia összekapcsolásával igyekszem kommunikatívvá és kreatívvá tenni diákjaimat. A drámapedagógia eszközeit alkalmazva talán kisebb hangsúly esik magára a nyelvre, ugyanakkor az idegen nyelv folyamatos használata valósul meg óráimon. Francia nyelvet tanítok, de az itt leírt foglalkozások bármely idegen nyelv gyakoroltatására alkalmasak. Valójában a diákok „írják” (töltik meg tartalommal) az órákat, hiszen soha nem tudhatom előre, mit fognak kitalálni – kreativitásuk és mesélőkedvük határtalan. Elengedhetetlen viszont a módszertani határozottság, hiszen mi, tanárok vezetjük a tanulók kezét, amely a történetet írja – eközben mi is jókat szórakozunk, és persze rengeteget tanulunk.

Módszertani gondolatok

Magyarként idegen nyelvet tanulni szükségszerű, sőt elengedhetetlen. Motivációnk rendkívül erős: nyelvünket senki nem érti, mi viszont mégis szeretnénk kommunikálni más nyelveken beszélőkkel. Ennek érdekében hangsúlyos feladat a nyelvtanítás színvonalának emelése. Oktatási rendszerünkben érzékelhetőek a nyelvtanítás terén reménnyel kecsegtető motívumok:

- Az utóbbi években egyre több helyen folyik kisgyermekkorai nyelvoktatás.
- Az iskolákban aránylag magas idegen nyelvi óraszámokkal dolgozhatunk.

- Van nemzetközileg is modellértékű – bár létében és minőségi munkájában folyamatosan fenyegetett – két tanítási nyelvű oktatásunk.
- Bevezették a nyelvi osztályokat, ahol bizonyos tárgyakat idegen nyelven oktatnak.

Mi lehet az oka mégis annak, hogy jelenleg Magyarországon a nyelvoktatás eredményei ilyen siralmasak, s nekünk, nyelvtanároknak újra és újra szemlesütve kell hallgatnunk az ítéletet: az európai mezőnyben sereghajtók vagyunk? Egy újabb felmérés azt kutatta, képesek vagyunk-e részt venni anyanyelvünkötől eltérő nyelvű beszélgetésben. A vizsgálat eredménye szerint az EU-n belül nálunk válaszoltak a legkevesebben igennel: a megkérdezettek 35%-a (Eurobarometer 2012).

Az eredményességet persze a nyelvtanítás terén igen nehéz közvetlen módon kimutatni: de meggyőző számadatok tanúsítják: baj van a magyarországi nyelvoktatással (Eurobarometer 2012). Mintha lyukas korsóban hordanánk a vizet A ponttól B pontig. Már a nyelvoktatás formai alapfeltételei is megkérdőjelezhetők: mintha tanulóink képtelenek lennének csoportban tanulni, mi tanárok pedig csoportot tanítani. Egyre több ötlet és módszertani változtatás kellene ahhoz, hogy a nyelvtanulást vonzóvá és színvonalassá tegyük, és persze ahhoz is, hogy mi, nyelvtanárok ne süppedjünk bele a rutinba és a tanári mechanizmusok unalmába.

Cél: a használati szintű nyelvi tudás

A nyelvtanulás elsődleges célja természetesen az *idegen nyelv használati szintű* megtanítása. Ez azt jelenti, hogy a nyelven tanult elemekkel minél több kombinációt kell végrehajtani, magasabb szinten pedig el kell érni azt a tudást, amikor a nyelvet nemcsak bírjuk, hanem meg is éljük: nem pusztán gondolatokat, hanem érzelmi állapotoktól függő árnyalatokat is képesek vagyunk kifejezni. Ehhez a tankönyveken és munkafüzeteken kívül sok-sok eszköz áll a tanár rendelkezésére: CD-k, DVD-k, hiteles dokumentumok, szimulációs eszközök és a manapság oly divatos – az interaktív táblán pár gombnyomással megjeleníthető – virtuális tananyagok.

A magnó azonban bármikor felmondhatja a szolgálatot, a számítógép lefagyhat, a tankönyv unalmassá válhat. Technikailag bármilyen fejlett korban élünk, a nyelvtanítás elsődleges motorja mindig is a tanár marad: a szilárd pedagógiai elszántsággal és megbízható nyelvi tudással rendelkező tanár. Ha elfogadjuk, hogy valami nincs rendben a nyelvoktatásunk színvonalával, és ha hiszünk abban, hogy a hatékony nyelvtanítás alapja a tanár, akkor a jelenlegi helyzetből való kilábaláshoz elsősorban tanári szemléletváltásra van szükség. A tanári szemlélet nehezen változik, ezért mindenképp a gyökereknél – a tanárképzésben – kellene „frissítenünk”!

A tanítás folyamatában szükséges persze a diák is – lehetőleg legyen nyitott és elfogadó, jó nyelvérzékkel megáldva. A nyelvérzék nehezen meghatározható – lehet, hogy veleszületett adottság, lehet, hogy nem –, de véleményünk szerint jól fejleszthető. Olyan módszerre lenne tehát szükségünk, amelyben megfelelő szerepet kap a diák nyelvérzékét folyamatos gyakorlással fejlesztő tanár.

Új utak: a működtető megközelítés

Az európai országok nyelvtanításában támogatott *approche actionnelle* (működtető, cselekedtető megközelítés) reményt lát annak elérésére, hogy a nyelvtanítás valóban

hatékony, tapasztalati szintig emelt tanulási folyamattá váljon (Glain 2006). Ez olyan módszer, melyben interaktivitással és folyamatos nyelvhasználattal kombinációkat tanítunk.

A tananyag elsajátítása tevékeny, társadalmi szereplőként, a szerepcentrikusság előtérbe állítása, ezáltal az egyéni és csoportos döntések bevonása a tanulási folyamatba lehetővé teszi azt, hogy az idegen nyelvet „belülről” közelítsük meg. Az *approche actionnelle*-t az különbözteti meg a 90-es évekig divatban levő kommunikatív „reformnyelvtanítástól”, hogy míg ott a kommunikációs készség fejlesztése volt a fő cél, addig itt az egyéni döntések játszanak fontos szerepet: a diáknak nem pusztán a nyelvi feladatot kell elvégeznie, hanem egyéni döntéseket hoz egy probléma megoldása érdekében. Például képleírásakor nem csupán leírjuk, részleteiben verbalizáljuk a vizuális élményt, hanem kreatív szinten döntéseket hozunk: az „ezt látom” szintjéről elmozdulunk az „ezért láthatom azt, amit látok, s azt gondolom róla, hogy...” szintjéig. A szituációt belülről látom, a feltételezésem által részesévé válok a valóság e darabjának. Az *approche actionnelle* célja többek között a felkészítés az egyéni döntésekre. Az önbizalom hiánya a módszer legnagyobb megoldásra váró problémája: ha a tanulók még a nyelvhasználattal kapcsolatos választásoknál is haboznak, hogyan várhatnánk el tőlük ezekhez kapcsolódó „civil döntéseket” is? Erre nem egyszerű gyógyírt találni. Talán egyszer oktatási rendszerünk az önállóan gondolkodó, kreatív és kritikus diák személyiségének megformálását tűzi ki célul, s ez a szilárd és egységes elvárás is megfelelő hátszelet ad majd munkánkhoz. Az aktuális módszertani elvárások szerint is fontos, hogy egyéni döntéseinkkel, választásainkkal tevékeny részesei legyünk saját tanulási folyamatunknak. Az interaktivitásról kinek ne jutnának eszébe a dramatikus tevékenységek – a játéktól kezdve a globális szimuláción és a szerepjátékokon át a drámafoglalkozásokig?

Dramatikus tevékenységek a nyelvi órán

A dramatikus feladatokhoz szükséges a drámapedagógia eszköztárának ismerete (például a kérdésfeltevés és válaszkezelés, a tanári szerepbe lépés, a drámás munkaformák alkalmazásának szabályai), a tanított korosztály nyelvi szintjének ismerete, valamint a biztos nyelvi tudásszint a tanár részéről. (Ennek érdekében az egyetemen minden leendő nyelvtanár számára kötelezővé tenném a drámapedagógiai alapismeretek megszerzését.) A jó érzéssel és jó időben bevetett nyelvi játék vagy más dramatikus tevékenység (dramatizálás, komplex dráma, globális szimuláció, fotójáték stb.) felülírhatja a diákok alacsony szintű motivációját. Ne aggódjunk, a dramatikus tevékenységekre fordított idő nem vész el: a játékok nagy része képesség- és készségfejlesztő, mely valamelyik nyelvi kompetencia (hallott és írott szövegértés, szóbeli és írásbeli kifejezőkészség) körébe illeszthető. Vannak olyan játékok is, amelyekkel többféle képességet, készséget is fejleszthetünk, s vannak olyanok, amelyeket nem sorolhatunk egyetlen nyelvtanulási kategóriába sem, mégis nagyon jól beleillenek a nyelvóra menetébe. Ha másért nem, a játék örömeért, azzal a hátsó gondolattal, hogy a rejtett energiák felszabadításával hatékonyabban folytatódhat az óra (lásd Cowboy, Székfoglaló, Add körbe, Egyet tapsolok, Kié a dió? stb.). Az említett játékok – s az egyéb alkalmazható játékok sokasága – megtalálhatók a *Drámapedagógiai Magazin* számaiban, illetve Kaposi László *Játékkönyvében* (Kaposi 2002).

Egy dramatikus technika működtetése akkor biztosított az adott nyelvi órán, ha

- a csoport nyelvi szintjéhez igazodik,
- a gyerekek lelkiállapota, hangulata a játék befogadására alkalmas,
- a tanár pontosan tudja, mit akar: jól felkészült a (dráma)játékra – s arra a „kockázatos” helyzetre, hogy az óra olyan elemekkel bővíthet, amelyekre nem számíthatott.

Alkalmanként bátran a gyerekek kezébe adhatjuk az óra kitöltését – éppúgy működik ez, mint színházban az improvizáció: észrevétlenül, magától „íródik” az óra, s telik meg tartalommal. Csak irányítani kell a háttérből, jól kezelve a válaszokat, szervesen beépíteni az előbukkanó ötletek tömkelegét, összefogni a szabadjára eresztett fantázia elemeit. Az eredmény: beszédkedv, jó hangulatú óra és a kommunikatív és kreatív kompetencia fejlesztése. A tanár számára is érdekes: előre soha nem sejtheti, hogyan telik meg a 45 perc. Nincs két egyforma, azonos irányba menő foglalkozás. Egy ilyen típusú nyelvi óra ötletkavalkád és döntések sorozata: amellet, hogy a tanár beszélgeti a fiatalokat, nagy előnye, hogy demokratikus gondolkodásra és vitára nevelheti őket. (Például: Ne vedd el addig más ötletét, amíg neked magadnak nincs jobb! Hallgasd meg az összes ötletet, s azután válassz! Kritizálj nyugodtan, de csak konstruktív módon!) A dramatikus technikák legtöbbször az ismeretszerzést követő mélyítő szakaszban alkalmazható. Fontos, hogy az óra során előforduló nyelvi hibákat ne közvetlen módon javítsuk, mert a nyelvtanári reflexből eredő javítás elbátortalaníthatja a játékosokat. A megértést zavaró hibákat azonban visszakerdezős módszerrel kell korrigálni: Hogy volt az, amikor azt mondtad, hogy...? / Akkor azt úgy értetted, hogy...? / Jól érttem, mikor arról beszéltél, hogy...?

Módszertanilag nagyon fontos, hogy a tanár:

- állandóan ismétlje az elhangzott ötleteket (a nyelvi hibák javítása is így történik);
- csiszolja, majd beillesse a diákok által javasolt elemeket a történetbe: szüntelenül szintetizáljon, finomítson;
- bátran hozasson döntést a diákokkal, ha ellentmondások adódnak a történetben;
- az óra bizonyos pontjain összefoglaltasson egy-egy tanulóval (nehogy elveszzenek a történetben, s hogy a lemaradóknak is legyen lehetősége annak megértésére és rögzítésére, amiben a többiek már megállapodtak).

Ne higgyük azt, hogy alapszinten „igazit alkothatunk”, vagyis olyan komplex drámafoglalkozást, amelyet a magyar nyelven szárnyaló drámapedagógusok annak tartanak. Itt-ott meg kell alkudnunk más megoldásokkal, mivel kevés a résztvevők nyelvtudása, s az elsődleges célunk mégiscsak az, hogy megfelelő kontextust teremtsünk a gyakoroltatásra, a számtalan nyelvi kombináció használatára. Mi, nyelvtanárok „csak” a dráma munkaformáit használhatjuk annak érdekében, hogy keretbe fogott, izgalmas beszélgetés alakuljon ki a – kezdetben igen csekély szókinccsel építkező – szöveg vagy cselekménysor kapcsán.

Drámafoglalkozások kezdőknek és haladóknak

Nyelvi drámafoglalkozásnak nevezhetők azok az órák, amelyek egy bizonyos kérdésfelvetés (fókusz) köré épülnek, s meghatározott színházi munkaformák keretében dolgoztatva az idegen nyelv gyakorlását tűzik ki célul, a „mondd-csináld-mutasd” három-

szögében mozogva. A diákok legtöbbször fiktív szerepben dolgoznak, de lehetnek szerepen kívüli tevékenységek is. Előfordul, hogy a tanár is szerepet vesz fel. Ettől nem kell félni, a tanári szerepbe lépés modellt teremt, s bátorítja a diákokat. A legtöbb drámafoglalkozás elgondolkodtató, döntéseket igénylő, tematikus, és improvizációkon alapul. A gyakoroltatáson kívül sok más haszna is van. A pécsi francia–magyar kétnyelvű tagozat tanulói három éven keresztül évi 18 órában tanulják a dráma tantárgyat, amiből azután sokan dráma érettségit tesznek. A terjedelmes színház- és drámatörténeti, színház- és drámaelméleti, valamint színházi műfajokat érintő tananyagból merítem néha a nyelvi drámaórák témáját, kettős céllal: célnyelvet gyakorlunk, s más irányból is megközelíthetjük valamely színháztörténeti korszak vagy egy-egy dráma jellemzőit, illetve mélyebben leáshatunk azokban. Az itt vázolt, főként laza helyzetgyakorlatokból álló nyelvi drámaórák kezdő és haladó nyelvi csoportnak szólnak, s osztályteremben is játszhatók. A foglalkozások legtöbbször a beszélgetés a célja, de előfordul, hogy konkrét nyelvtani területet érintenek – ezt mindenütt jelölöm az olvasó számára.

Message

Időtartam: 45 perc

Nyelvi szint: 100–150 óra

Nyelvtanulási terület: a *passé composé* használata

(Alapötlet: Prévert 1950)

Előkészítem a „színpadot”: az asztalra egy papírlapot és egy almát helyezek.

Előre jelzem: a cselekménysor akkor kezdődik, amikor bejövök a terembe.

A tanár bejön. Felgyújtja a villanyt. Odamegy az asztalhoz. Felveszi az almát, beleharap. A másik kezével a lap után nyúl, elolvassa. Visszateszi az asztalra az almát, a papírt összegyűri, s mérgesen a földre dobja, majd sietve távozik a teremből.

A tanár egy vállalkozó tanulóval visszajátszatja a cselekménysort.

- Rekonstruáljuk együtt szóban a cselekménysort egyes szám harmadik személyben! (*Passé composé* alakok fixálása.)
- Meséljük el párokban a cselekményt az alma vagy a papírlap szempontjából! (Grammatikai személycsere, bővítés érzelmi hozzáállással.)
- Mi lehetett a papírlapon, ami a szereplő reakcióját kiváltotta? (Rövid írásbeli üzenet megfogalmazása.)
- Visszajátszás a kitalált elemek beillesztése végett: ezt egy önként jelentkező tanuló végzi.
- Készítsenek otthon fogalmazást, amely során kibővítve írásba foglalják az órai munkát, rögzítve a különféle szövegformákat! (Leírás, levélrészlet, monológ.)

Tárgyjáték

Időtartam: 60 perc

Nyelvi szint: 100–150 óra

Nyelvtanulási terület: szókinccs-aktivizálás

Tanári narráció: Itt egy börrönd. Mondj egy tárgyat, amelyet beletennél, és szívesen magaddal vinnél egy hosszú utazásra!

Bevezető játék: Ismételjük az előttünk elhangzó tárgyak nevét, majd ahhoz adjuk hozzá a magunk tárgyát!

A: kulcs

B: kulcs, csoki

C: kulcs, csoki, szék

- Mindenki indokolja meg, miért ezt a tárgyat választotta! (Például: kulcsot, hogy ki tudjam nyitni az ajtókat.)
- A tárgyad varázserővel bír. Mi az? (Például: Az én kulcsom minden ajtót ki tud nyitni. Az én székem láthatatlanná teszi azt, aki ráül.)
- Meleg helyzet: Meséelj el egy történetet, amely során a tárgyad óriási szolgálatot tett neked! (Múlt idők használata.)
- Cserebere: Szeretnéd elcserélni a tárgyadat egy napra egy másik játékkal. Próbáld minden lehetséges érveléssel meggyőzni őt az általad kínált tárgy hasznosságáról!

Mi ez a tárgy?

Csoport: 12–15 fő, a nyelvet folyékonyan használó középiskolás

Időtartam: 45 perc

Nyelvtanulási terület: szókincs-aktivizálás

A tanár egy tetszőleges tárgyat (cserepet, poharat, kiflit stb.) tesz az asztalra: Mondjátok meg, mi lehet ez a tárgy, ha nem az, ami! (Tehát nem cserep, nem pohár, nem kifli.)

A gyerekek a forma, a tárgy helyzete alapján asszociálnak, s elmondják, mi lehet ez a tárgy, s mire szolgál.

- A tanár az egyik javaslatot elfogadja. Igyekezzen úgy alakítani, hogy a javaslatba lehetőség szerint belefoglalja a többiek javaslatainak egy-egy elemét is. (Például: ez a lefordított cserep egy olvasótekercs librofóbiás [az olvasástól a könyv alakja, anyaga vagy a lapozás hangja miatt irtózó] betegeknek, amelynek középső lyukán át benézve megjelenik az egyén fantáziája által írt történet és annak illusztrációi.)
- A közös fantázia által szült tárgy részébe belenézve mindenki meglátja saját történetét.
- Egyéni mesélés, mindenki elmondja a történetét. (Várható a stílus és a történeti elemek sokszínűsége: népmese-variációktól történelmi víziókon át Harry Potter-átiratokig.)
- Megbeszélés: Melyek az előnyei és hátrányai ennek a tárgynak?
- A felsorolt pozitív tulajdonságokat beépítjük marketingszövegünkbe, így reklámozzuk az olvasótekercest, majd megpróbáljuk azt eladni. Egy gyerek az eladót, a csoport pedig a kételkedő vásárlókat játssza.
- Közös történetet fogunk alkotni a tárggyal (amelynek az óra során megszületett a neve is: *anti-librophobie* [ALF]. Mondjunk öt szereplőt, akik köré épül a történet! (Például a 98 éves öreg virágárusnő, aki már alig lát.)
- Ezeket az elemeket feljegyezzük, s a következő órán létrehozuk a közös történetet.

Három portré

Időtartam: 45 perc

Nyelvi szint: 100–150 óra, de a későbbiek során is bármikor játszható

Nyelvtanulási terület: a *passé composé* használata

Három portréfotó alapján három személy tulajdonságainak, szokásainak, életvitelének, kapcsolatrendszerének kidolgozása három kis csoportban. Végezetül a három személy találkozik egy adott helyen egy adott probléma kapcsán. (E két végső elemet csupán „adott” jelzővel illettem, mert a játék közben derül ki, mely helyen találkozhatnak, s mi lehet az, ami összekapcsolhatja őket.)

Kit ábrázol ez a kép?

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

Időtartam: 45 perc

Hely: osztályterem

- A főszereplő megalkotása. Bemutatok egy fényképet a csoportnak: egy fiatal nő portréját. Ki ő? Hogy hívják? Milyen nemzetiségű? Mivel foglalkozik? Mivel tölti a szabadidejét? Táblázatot készítünk heti elfoglaltságairól (napok, napszakok, órák kifejezése). Munkahelye: nagyon szereti a munkáját, fiatal, ezért kezdő még a szakmában. Mit csinál? Mi a feladatköre? Meséld el egy nagyobb munkáját, tervét, esetét!
- Egy nap furcsa dolog történt vele. Itt megpróbáljuk a fiatal nőt mindennapjaiból kiemelni – nem művészeti vagy filozófiai céllal, hanem hogy gyakorolják a *passé composé*-t. Ha szűkíteni akarom a lehetőségek körét, még egy fotót használok, amely megmutatja, merre szeretném elvinni a témát. Ha egy rendőrségi autó fényképét mutatom, egyértelmű, hogy valami őt ért bajra gondolnak, ha Brad Pitt képét, abból adódik a sztárral való találkozás, kapcsolat kialakulása. És így „íródik tovább” az óra...

Három fotó

Időtartam: 90 perc

Nyelvi szint: 400–450 óra

Nyelvtanulási terület: szókinccs-aktivizálás

Megkérek három embert, válasszanak ki egy-egy fotót. Kérdések: Miért ezt a fotót választottad? Mi fogott meg benne?

Megkérem a nyelvi csoportot, hogy rendeződjenek három-három fős munkacsoportokba.

Beszámolón alapuló kiscsoportos munka: a csoport meghatározott ideig (itt öt percig) együtt dolgozik, s a szóvivő beszámol a megbeszéltekről az osztály plénuma előtt.

Munkafázisok:

- Írjátok le a fotót részletesen! (Csak utána mutassátok meg a többi csoportnak!)
- Helyeztéltek a fotót kontextusba! Milyen helyzetet ábrázol? Miért lett ez a helyzet fényképen megörökítve?
- A csoport válaszol a többiek kérdéseire – természetesen a tanár is kérdezhet.

Közös történetírás a három szituációval, majd a történet mélyítése, részletezése. Feladat minden képhez kis csoportokban:

- Levélírás: a fénykép egyik szereplője levelet ír egyik ismerősének a történetek kapcsán.
- Jelenet: Mi történt a fénykép készítése előtt és után? (Három verzió megadása.)
- Tanúvallomás: Valaki, aki ott lehetett a fénykép elkészítésének pillanatában, de nincs rajta a képen, külső szemlélőként számol be a fotón látható eseményekről és személyekről.

Lost

Időtartam: 90 perc

Nyelvi szint: 700–800 óra

Nyelvtanulási terület: szókinccs-aktivizálás

Kellék: fénykép, amely az „eltűnt személyt” ábrázolja, szerepkártya az „eltűnt személyről”

Az óra elején válasszunk egy írnot, aki majd a legfontosabb információk jegyzetelőjeként, a tanár segítőjeként dolgozik az órán! Tűzzük ki a fényképet, s osszuk ki Jacques Aubry szerepkártyáját!

- Családnév: Aubry
- Keresztnév: Jacques
- Kor: 28 év
- Foglalkozás: könyvelő
- Lakcím: Paris XVI, 13, rue Violet
- Egyéb megadott információk: öt éve házas, gyermektelen, egy ékszercegnél dolgozik, sosem volt büntetve, jó férj hírében áll.

A megadott információk – ellenőrzés végett – nyomatékosan és többször is hangoznak el, ez a kiindulási pont, a közös tudás. Beszéljük meg, mire lehet következtetni egy-egy információból! Mindenki ezekből az adatokból indul ki, ezeket tárgítja, részletezi, és ezek alapján hoz létre újakat. Szerepeket fogunk felvenni, s mindenki végig szerepben marad.

Tanári szerepbe lépés: A tanár rendőrfelügyelőt játszik. Bejelenti, hogy három napja eltűnt egy fiatalember, akit mindannyian ismertek, hiszen a jelenlévők neve mind megtalálható Jacques Aubry noteszában. A fiatalember felesége tett bejelentést.

Kihallgatás: A felügyelő a jelenlévőket egyenként kihallgatásnak veti alá az eltűnt személy ügyében. Mindenki figyel a beszélgetést, és a kérdések függvényében kialakítja szerepét, valamint az eltűnt szereplőhöz és a többiekhez való viszonyát. A jegyző jegyzetel, s néha arra alkalmazza őt a felügyelő, hogy összefoglalják és kommentálják a beszélgetés során szerzett információkat. Néha egy-egy szereplőt szembesíteni is lehet egymással.

Szerep a falon: A táblára írhatjuk mindazokat a tulajdonságokat, részleteket, amelyek segíthetnek az eltűnt személy szerepének kialakításában. Így – amellet, hogy ez a tanárnak is jó emlékeztető – írásban rögzítjük a szereplőről megosztott ismereteinket.

Naptár: Az elmúlt hét eseményeit ábrán rögzíthetjük, ez is segíthet a közös gondolkodásban.

Megoldás: Mivel az óra célja nem az eltűnt személy megtalálása, hanem szerepének kialakítása, a kontextus kitalálása, nem szükséges, hogy eljusson az óra abba a stádiumba, ahol a nyomozást lezárhatjuk.

Mivel ez a foglalkozás rendkívül nyitott, jóllehet a tanár irányítja, ő dönti el, mely információk nyomában indul el, milyen szálakat varr el, s mely tényeknek tulajdonít nagyobb jelentőséget. Ez a játéktípus az óravezetés szempontjából igen fárasztó, de megdolgoztatja a fantáziát és a logikát, s minden résztvevőnek teret adhat. Csak a kérdésfeltevés és válaszkezelés technikáját, valamint a tanári szerepbe lépést jól alkalmazó tanár fogjon bele ebbe a kalandba!

Rómeó és Júlia

Időtartam: 90 perc

Nyelvi szint: túl a 900 célnyelvi órán

Nyelvtanulási terület: szókinccs-aktivizálás, drámatörténet

Feltételek: a csoport olvasta Shakespeare *Rómeó és Júlia* című művét

Előző órai anyag: Shakespeare dramaturgiája – a közönség összetételének és a színpad tereinek hatása (díszlettelen háromosztatú színpad, a heterogén közönség igényeit kielégítő hosszú előadás)

Megbeszélés: A cselekményen belül milyen eszközökkel tartja fenn az izgalmat Shakespeare? (Belső ütközések, érdekkülönbségek, szóváltások, izgalmas drámai pontok, jól adagolt halálesetek.)

Kiscsoportos improvizáció:

- Tanúskodnak Verona lakói: Meséljétek el, mit tudtok a lenti halálesetekről!
- (Mercutio, Tybalt, Paris, Rómeó, Júlia, Rómeó anyja)

Tablók: A drámából tetszőlegesen kiválasztott konfliktusokat írok fel papírdarabokra, s előre figyelmeztetem a kis csoportokat, hogy a jelenetet elindíthatom, illetve szereplőit megszólaltathatom:

- a Capulet és a Montague család szolgálai;
- Tybalt és Capulet a bálban: Tybalt felismeri hangjáról Rómeót, de Capulet nem akar botrányt;
- Mercutio és Rómeó: Mercutio számon kéri Rómeón, miért nem párbajozik az őt sértegető Tybalttal;
- Mercutio és Tybalt: a két család két képviselője gúnyolja egymást;
- Rómeó és Tybalt: Tybalt megölte barátját;
- Paris és Rómeó a kriptá előtt: ki az oka Júlia halálának?;
- Lőrinc barát és Júlia: Júlia a halott férje után akar menni;
- Júlia és a szülei: „A te korodban én is anya voltam.” A szülők bejelentik, hogy a Paris herceggel tervezett esküvőjét előrehozzák, a jövő hétre, így módon próbálván felvidítani a Tybalt halála miatt vigasztalhatatlannak tűnő Júliát. Júlia nem akar hozzámenni Parishoz, hiszen Rómeót szereti, s az ő felesége. (Vigyázat! Júliának nem szabad elárulnia, hogy ő férje, Rómeó száműzése miatt esett késébe.) A beszélgetés anya és lánya között zajlik.

Az óra további része olyan fantáziajáték, amely során szabadon mozoghatunk a shakespeare-i dráma keretei között, a már meglevő szereplők szerepeltetésével kiaknázzhatjuk a történetben rejlő további dramaturgiai lehetőségeket.

Egy rendező rémálma: A jelenlegi cselekmény kimenetelének megtartásával milyen „csavarintásokat” tehetett volna Shakespeare a történetbe, hogy az még szövevényesebb, még bonyolultabb legyen, s nézőit még legalább egy órán át lekösse? A tanár – ha kevésbé kreatív osztállyal van dolga – bevihet néhány papírra írt ötletet, melyeket kioszt a csoportoknak.

Némajáték: a többiek elmesélik, mit láttak:

- A patikus nem ad mérget Rómeónak, hiszen azt a törvény bünteti Mantovában.
- Júlia ébredéskor Parist találja a kriptában.
- A dajka beleszeret Lőrinc barátba.
- Lőrinc barát tovább marad a kriptában, s próbálja meggyőzni Júliát arról, hogy Rómeó nélkül is érdemes élni.

A monbourgi színház

Időtartam: 180 perc

Nyelvi szint: haladó

Tanulásterület: szókincs-aktivizálás és színházelmélet

1. Bevezetés – a helyszín kidolgozása

Egy kisebbfajta város, Monbourg főterén áll egy 19. századi színház. Története során mindenki büszke volt rá. Már az építésének körülményei is különlegesek voltak. Mit mondanak róla az útikönyvek? Hogyan néz ki a színház felülről nézve? Milyen a főbejárata? Ha belépünk, mit látunk? A látható helyiségeken kívül milyen helyiségei lehetnek még? Melyek a színházterem részei? Mely részeit nem látjuk? (Kulissza, öltöző, süllyesztő stb.) Vajon miért ragaszkodnak annyira a lakosok ehhez a színházhoz? Miből él ez a színház? (Gyors költségvetés-készítés.) Milyen műfajú darabokat állítanak színpadra itt? Általában kik dolgoznak a színházban? (Színházi mesterségek felsorolása.)

2. Szerepfelvétel, szerepmélyítés

Ti mindannyian alkotóművészek, illetve technikai személyzet vagytok ebben az intézményben. Mindenki az előadás sikerén dolgozik. Te mit dolgozol ebben az intézményben? Kivel vagy jóban, s kivel volt eddig szakmai konfliktusod? Mondj egy jó és egy rossz művészi tulajdonságot, amely jellemző rád! Kikkel vagy szorosabb viszonyban a színházban? Vannak-e barátaid a kollegák között?

3. Az előadás

a) A műsortervekben szerepel Shakespeare *Rómeó és Júlia* című műve. Te melyik szerepet szeretnéd eljátszani benne? Ha nem színész vagy, hanem más alkotóművész, milyen koncepció szerint állítanád színpadra (díszleteznéd, terveznéd stb.) az előadást? (A technikai személyzet is mondja el véleményét: ők milyen *Rómeó és Júliát* álmodnának a színpadra?)

b) Rajzos játék: Készítsétek el együtt az előadás plakátját!

c) Megbeszélés szerepben: A premier után összegyűlnek az alkotók, hogy a bemutató tanulságairól beszéljenek. Minden a tervek szerint ment? Nem csináltak bakikat? Te milyennek érezted a közönséget? Tetszett nekik a darab, vagy nem? Hogy reagáltak? Mit kell megváltoztatni a második előadásra?

4. Az előadás utóélete

Írjunk cikket kis csoportokban arról, hogyan fogadták előadásunkat a különböző közösségek (a szakma, a helyi lap, a bulvársajtó stb.).

Egy kis „szakértősködés” – szakértői drámajátékok

A szakértői dráma a tanítási dráma alkalmazásának komplex, több óra alatt megvalósítható, elsősorban a tantárgyi ismeretek rendszerezését és mélyítését segítő módja. Először a tanulók a tanár vezetése alatt képzeletbeli, de pontosan meghatározott célra „céget” hoznak létre és működtetnek. A diákok folyamatosan szerepben maradnak: ők a cég munkatársai, szakemberei, akik az általuk felállított hierarchiában, meghatározott munkamegosztás szerint dolgoznak. Nincs szükség a szerepek mélyítésére, egyéni problémák bevezetésére, mert mindent a létrejött csoport nézőpontjából vizsgálnak, s minden döntésüket a közös cél érdekében hozzák. A tanár által kijelölt ismeretterületekkel dolgozhatnak. A tanár adja a feladatokat, a tanulók általában kisebb csoportokban dolgoznak, de időről időre összeülnek, és megvitatnak bizonyos lépéseket úgy, ahogy a kooperatív tanulási folyamatban szokás.

Gyakran játszom tanítványaimmal azt, hogy ők a Lingva Kiadó szakértői. Erre elsősorban akkor kerül sor, amikor egy nagyobb nyelvtani anyag összefoglalásához érkezünk, és szükség van a rendszerezésre. A *passé composé* elég terjedelmes anyag, s mielőtt tudottnak könyvelnénk el, egy nagy állami megrendelésnek teszünk eleget: 14–15 éves fiataloknak szóló nyelvtankönyvnek a *passé composé*-val foglalkozó részét kell megírunk. A fejezet

- legyen logikus felépítésű;
- térjen ki a téma minden problémájára;
- alkalmazzon frappáns példamondatokat;
- legyen figyelemfelkeltő, és vizuálisan elégítsen ki minden igényt.

Ez a módszer kreatív, játékos, és új aspektust kínál a fiataloknak: a félelemkeltő nyelvtani szabályokra felülről is lehet nézni!

Improvizáció a nyelvi órán

A használati szintű nyelvismeret érdekében nagyon fontos szem előtt tartanunk, hogy az idegen nyelvi tudást váratlan helyzetekben is tudni kell mozgósítani. Ennek tesztelésére hatékony terep az improvizációk világa (fr. *imprévu*, e ’előre nem látható’). Az idegen nyelv tanításának módszertana alkalmazza a *jeu de rôle*-t, amelyhez csak a szereplő – néha annak egy-egy tulajdonsága vagy lelkiállapota – és a hely, valamint a probléma van megadva. (Vásárolj vonatjegyet udvarias üzletemberként egy ideges pénztárosnőtől! Turistaként egy faluba érkezel: kérj eligazítást egy nagyothalló helyi lakostól!) Itt jelzésszerű szerepeket használunk, s keretek nélküli „tettetett spontaneitást” erőltetünk a nyelvtanulóra. Persze van, aki a *jeu de rôle* kínálta minimális ke-

retetek között is biztosan és örömmel mozog, de ez a fajta szerepfelvétel nem mindig alkalmas azok fejlesztésére, akik nehezen szerepelnek az osztály előtt. Ellenben a nyelvtanításban alkalmazott improvizációban épp a precíz szándék- és helyzetmegadás – ritkán a típusmegadás – pontosítja a feladatot: így a fiatal nemcsak a játékra (*jeu pour jeu*), hanem a cél elérésére is köteles figyelni, miközben a nyelvet „éles” helyzetben használja.

Az improvizáció sokféle alapról indítható: kiindulópontja lehet egy szöveg (például rövid dialógus, reklámfelirat, újsághír), egy valós vagy képzeletbeli tárgy, egy helyszín, néhány típuskarakter, egy adott cselekményváz stb. Az improvizáció mint eszköz a szűken értelmezett színházi világon túl is fontos: előszeretettel alkalmazzák többek között a drámapedagógia és a színházi nevelés szakemberei is. Például Ariane Mnouchkine, neves rendező, aki az improvizációt fő munkamódszerének tekinti, a „képzeletizom” legjobb fejlesztőjének tartja (Mnouchkine–Picon-Vallin 2009). Én az improvizációt az idegennyelv-tanítás hatékony módszerének gondolom. Alapgyakorlatok (például asszociációk, ellenasszociációk) kezdő szinten is alkalmazhatók. Mielőtt ezt a technikát választjuk, meg kell értenünk, mi a jó improvizáció feltétele:

- pontosan megadott szituáció (ki, hol, mikor, mi okból, mi célból stb.);
- néhány színházi alapfogalom ismerete: státusz, libikóka, kontraszt, fordulat (Johnstone 1993: 63–64).

A színházi improvizációkban típusokat is megadunk. Annál szabadabb a rögtönzés, minél egyértelműbbek a típusok, figyelmeztet Vekerdy Tamás (Vekerdy 1974: 190). Idegen nyelvi improvizációkban azonban ez már túl nagy igény lenne – sokszor épp a különböző nyelvi regisztert indukáló típusmegadás viszi el paródia irányába a helyzetjátékot. Az alapgyakorlatok közé tartoznak az alábbihoz hasonló asszociációs játékok:

Ellenasszociációk

- Asszociálj az előtted elhangzó szóra úgy, hogy az általad kimondott szónak semmi köze ne legyen hozzá! Ha valaki a csoportból be tudja bizonyítani, hogy mégis szorosán kapcsolódik egymáshoz a két szó, akkor „veto”-t kiált, és elmagyarázza, milyen közös vonást talált közöttük.
- Két csoportra válunk. Az első csoport valamelyik játékos mond egy pozitív dolgot, ami vele történt, vagy csupán egy pozitív gondolatot. A másik csoportból valaki válaszol, s felveti az előző kijelentés negatív aspektusát, a következő mondatkezdéssel: „Igen, de...”. A megengedést tehát megszorítás követi. (Például: Ma vidáman ébredtem, mert arra gondoltam, hogy nincs iskola. – Igen, de akkor azt az anyagot, amit ma nem tanultál meg, holnap fogod, s akkor lesz több dolgod.)

Tapsra fordítható gyors improvizációk

A hirtelen felismeri B-ben rég elveszített barátját, de B közben amnéziás lett.

Egy perc után ugyanez, csak fordítva. (2 fő)

A meghívja B-t kedvenc éttermébe, amely igen drága. B undorodik mindentől, A büszke a jó minőségű ételekre. Egy perc múlva ugyanez fordítva. (2 fő)

A szereti B-t, B utálja A-t. B látva A túlzott ragaszkodását megmondja neki az igazat. Egy perc után váltás. (2 fő)

Székfoglalás

A semleges állapotban, „szereptelenül” ül a székben, amely nem mozgatható. B dolga, hogy valamilyen indokkal felállítsa, s leüljön a helyére. Az improvizáció azzal ér véget, hogy A átadja a helyét, amit természetesen nem azonnal kell megtennie, hanem akkor, amikor úgy érzi, hogy B kellőképpen alátámasztotta kérését.

Megoldás

A valamilyen mozdulatsort végez, nem beszél. Jön B, aki szituációt teremt, amelyben probléma alakul ki A és B között. C bejön, és lezárja a szituációt.

Stopos improvizáció

Egy páros egy általuk megteremtett szituációban improvizál. Amikor valakinek ötlete támad az improvizálók testtartásából, térbeli helyzetéből, tapsol. A többiek szoborra merevednek, a tapsoló pedig bemegy a térbe, leváltja az egyik játékos, és teljesen új szituációba vonja be a benn maradtót. Ily módon villámjelenetek alakulnak ki.

Szituációk az improvizációhoz

Egy úr (A) és egy szolga (B) között: az úr elmondja az aznapi teendőket, B próbál óvatosan kibújni a kötelességei alól. (2 fő)

A és B szerelmesek egymásba, végre találnak egy helyet, ahol egyedül lehetnek, idilljüket azonban valami/valaki megzavarja. (3 fő)

Két ellentétes érdekű csoport találkozik a térben, veszekedni kezdenek, majd A érkezik, és békét teremt közöttük. (min. 5 fő)

A udvariassági látogatást tesz főnökénél, B-nél, s egyre inkább úgy érzi, hogy a lakásban valami furcsa szag terjeng. Nem akar rákérdezni a szag eredetére, bár nagyon érdekli, honnan jöhet. B felesége is jelen van. (3 fő)

A csoport kinyit egy titokzatos ládát, amelyet most találtak a padláson. Derüljön fény a láda tartalmára és a tartalomhoz való viszonyukra anélkül, hogy kiejtenék a ládában levő dolgok nevét. (3–5 fő)

A francia színjátszás

A színház erejében hívő nyelvtanár, aki állandóan új utakat keres az önkifejezésre és a tradicionális nyelvoktatás megújítására, szakmai útján előbb-utóbb megtalálja a színházi elágazást. Az idegen nyelvű színjátszás nem pusztán az anyanyelvi színjátszás lefordítása idegen nyelvre. Nem feltétlenül és nem csupán a nyelvtudást fejleszti, hanem kulturális elkötelezettséget jelent.

A pécsi Francia Nyelvű Diákszínjászó Fesztivált (Festival de Théâtre Lycéen Francophone, a továbbiakban: FTLF) évente szervezzük meg március harmadik hétvégéjén.

A rendezvény alapjait 23 éve rakta le Budapesten egy kollegám, Poros András, aki akkoriban az ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Gimnáziumában tanított, s évenként meghívta azokat a magyarországi gimnáziumokat, ahol francia nyelvű színjátszás folyt. Akkor – terhein könnyíteni akarván – felvettem egy ötletet: mi lenne, ha a következő évben Pécsen szerveznénk meg a találkozót, majd pedig a francia nyelv oktatása terén nagy múltra visszatekintő más gimnáziumokban, az ország különböző városaiban?

Tettem ezt azért, mert belátható volt: Budapest túl nagy város, nehéz ifjúsági fesztivált szervezni benne – Pécs viszont kicsi (160 000 lakos), könnyű tájékozódni, és gyalog el lehet jutni a rendezvény célhelyeire. Tehát Pécsen kezdtük újra az építkezést, s azóta „itt ragadt” a fesztivál. Két évig magyar középiskolásoknak szerveztük, azután – a Francia Intézet ajánlatára – megnyitottuk a külföldiek előtt is. Magunk is meglepődtünk a nagy érdeklődésen. A legszebb tapasztalataink a nemzetközi mezőnyből származnak: a szerbek, horvátok és szlovénok együtt vettek részt a pécsi fesztiválon, miközben a térségükben már ropogtak a fegyverek. Az Urál menti gyerekek négy napig vonatoztak, hogy Pécsre érjenek. Román utcagyerekek meghatóan eszköztelen és szó nélküli darabja. A magyar aranycsapatról szívszorítóan játszó francia gyerekek. Egy trilaterális projekt, amelyből erős és megható darab született: 50 finn, francia és magyar fiatal játszott a színen. Bár a nemzetköziség különféle problémákat vet föl, megéri rövid és hosszú távon is!

A fesztivál gazdag múltú, nemzetközileg ismert – néhány szám ennek érzékeltetésére:

- 23 éves a fesztivál,
- mintegy 500 bemutatott darab,
- 20 vendégül látott ország,
- 18 partnerfesztivál a világ különböző pontjain,
- évente 8-10 külföldi csapat,
- 30 önkéntes tanár vagy egykori diák, 150 – a Leőwey Klára Gimnázium magyar–francia két tanítási nyelvű tagozatán tanuló – gyerek és szülei dolgoznak a pécsi fesztivál szervezésén.

Az FTLF négy napig tartó rendezvény, amely 4-500 franciául játszó diákot, tanárt, valamint szakmabelit fogad kollégiumi struktúrában. A vendégek számára a rendezők – a pécsi Alliance Française-zel karöltve – szakmai rendezvényeket (koncert, kiállítás, előadás stb.) is kínálnak. A fesztiválon 30–40 perces francia nyelvű darabot kell bemutatniuk a részt vevő csoportoknak. Három-négy bemutatott darab után kerekasztal-beszélgetés (*Table Ronde*) keretén belül szakmabeliek (rendezők, színészek, drámatanárok, színjátszó körök vezetői stb.) mondanak konstruktív véleményt a látott előadásokról. Esténként – de néha a nap folyamán is – közös programokat szervezünk: felvonulás a városban, játék, tánc stb.

Én magam két évtizede szervezem az FTLF-et. Francia–magyar szakos tanár vagyok, akit már debreceni egyetemista korában megtanítottak arra, hogy sok öröme és haszna van a francia nyelvű színjátszásnak. Kezdetben magam szerveztem mindent, az egyre bővülő fesztivál körüli teendők pedig sokasodtak. Később jöttek mellém mások is: régi tanítványok, kollegák. 2001-ben a pécsi Fesztiválok Fesztiváljának szervezésén már csapatban dolgoztunk. Ez azóta sem változott: ha valaki elmegy a szervezők közül, jön helyette más. A fesztivál hivatalos szervezője a Leőwey Klára Gimnáziumban működő Francia Alapítvány (Alapítvány a Francia Nyelvű Diákszínjátszásért).

A fesztivál az intézményen belül folyó franciatanítás legnagyobb rendezvénye. A francia színjátszás kezdetben kis nyelvet tanuló fiatalok marginális szórakozása volt. Ha lehetőségünk nyílt arra, hogy külföldi fesztiválokon vegyünk részt, az ismertséget szerzett a városnak, a gimnáziumnak, szép emlékeket a színjátszó csoport tagjainak.

Jelenleg érezhetően nagy hatással van a fesztivál és a francia színjátszás az intézmény életére. (A pécsi Leówey Klára Gimnázium klasszikus négyosztályos középiskola, eltekintve az Arany János Programtól és a francia két tanítási nyelvű program előkészítő osztályától. Ezer diákja és száz tanára van. Tíz évvel ezelőtt beindítottuk a magyar–francia két tannyelvű oktatást, melynek programjába a célnyelvi drámát és színjátszást is beépítettük. A program beindulásának évében, 2003-ban Európai Nyelvi Díjat kapott.)

A tagozatra jelentkező gyerekeknek az első évben heti 20 franciaórájuk van. Három éven keresztül kötelezően heti egy drámaórájuk, majd heti két fakultatív óra kreatív színházi gyakorlat francia nyelven. Ez lehetővé teszi a fiatalok számára, hogy a harmadik év elején előrehozott érettségit tehessenek dráma tárgyból francia nyelven. Így lett a francia színjátszás a magyar oktatási rendszer „legálisan” integrált része. Több diákgeneráció kóstolt bele, s mindenki számára más-más élményt és előnyt jelentett. Sokan vannak, akik visszajárnak, s a szervezési munkákban is részt vesznek. Akadnak olyanok is, akiknek az életpályáját határozta meg a fesztivál és a francia színjátszás. Néhány részlet régi francia színjátszós diákok leveleiből:

Azt gondolom, hogy a francia színjátszás segít feloldani azokat a gátlásokat, amelyek abból az órai elvárásból fakadnak, hogy helyesen KELL beszélni, nem szabad hibázni. Játszva könnyebben beszél az ember. Ez nyilván összefügg azzal is, hogy van személyiségfejlesztő hatása is a színjátszásnak. Sokkal nyitottabb lettem a világra, sokkal jobban át tudtam élni és érezni dolgokat. És a közösségi tevékenységből adódóan sokkal jobban tudtam bánni az emberekkel, és odafigyelni a másokra. Sokat voltunk együtt, jó kis csapat alakult ki, és ez a fajta együttlét, felelősség egymásért, egymás szeretete és tisztelete ad az embernek egy olyan élményanyagot, illetve olyan hozzáállást a munkához és a másik munkájához, ami, nyilván nem tudatosan, de bennünk van, és sok helyzetben segít. (Ihárosi Hajnalka, fordító, franciatanár)

Jó volt egy közösséghez tartozni, jó volt együtt játszani, és egyáltalán nem éreztem, hogy tanulnék valamit is a francia nyelvről ezeken a heti másfél órákon. Így messzebről visszatekintve tudom, hogy a legszebb szavakat ott tanultam. Ki mertem állni a közönség elé ősembert (inkább ősasszonyt) játszani... 17 évesen. Ennél nem kell több magyarázat! A mai napig van kapcsolatom a francia színjátszással. Egy gimnazista csoportot rendezek, és színházazom kicsi gyerekekkel franciául. Nekem a francia színjátszás szerelem, ami ott kezdődött, azokon a heti másfél órákon... (Fehér Angéla, franciatanár, romológus, drámapedagógus)

Sajnos nekem már nincs lehetőségem francia színjátszással foglalkozni. De a múltból csak pozitív emlékeim vannak. Mit kaptam a színjátszástól? Önbizalmat, sikerélményt, kreatívabb szemléletet, szélesebb látókört, retorikai készségeket, rajongást a francia nyelv és kultúra iránt, színházszeretetet, interkulturális élményeket, felejthetetlen emlékeket. Talán a francia színjátszás volt az első igazi csapatban való működésem is. (Füzes Kata, közigazdász)

Én nagyon kicsi koromban kezdtem a francia színjátszást, gyerektáborokban. Aztán „bennragadtam” a szakmában: színésznő vagyok. Az SZFE-n végeztem: nagy megpróbáltatást jelentett a francia nyelvről a magyarra átállni, de a színházban a nyelv csak eszköz: francia vagy magyar, egyre megy. Én elmondhatom, hogy nekem a francia volt a színpadi anyanyelvem. Egyébként barátommal, egy francia színésszel is megismerkedhettem volna a fesztiválon: egyszer részt vett az FTLF-en, de akkor én még gyerek voltam. (Kőrösi Petra, színésznő)

Ezekből a vélekedésekből is látszik: az idegen nyelvű színjátszás összetett dolog, de jobb esetben kettős gát áttörését is eredményezheti: színpadra lépni és megszólalni nehéz, idegen nyelven még nehezebb. Van azonban olyan diák, aki azért játszik franciául, mert azt gondolja, nemcsak a szerep, hanem a nyelv mögé is bebújhat – e kettős maszk alatt pedig harmonikusan fejleszthető a nyelvtudás és a személyiség. Mindenként másra tanít, mindenkinek másfajta élményeket jelent: néha akár életpálya-formálónak is válhat.

IRODALOM

- Eurobarometer 2012. Europeans and their languages.* European Commission, Directorate-General for Communication. http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf (Letöltve: 2013. 01. 26.)
- Glain, O. (2006): *L'approche actionnelle*, 2006. október 24. http://appd.anglais.free.fr/IMG/pdf/l_approche_actionnelle.pdf (Letöltve: 2013. 01. 06.)
- Johnstone, K. (1993, ford. Honti Katalin): *Impro – Improvizáció és a színház*. Tatabánya: A Közművelődés Háza, 63–64.
- Kaposi László (2002, szerk.): *Játékkönyv*. Budapest: Marczibányi Téri Művelődési Központ, Kerekasztal Színházi Nevelési Központ.
- Mnouchkine, A. – Picon-Vallin, B. (2009): *Ariane Mnouchkine*. Párizs: Aries. Actes Sud-Papiers.
- Prévert, J. (1950): *Le Message* <http://zatetic.wordpress.com/2010/01/31/le-message/> (Letöltve: 2013. 01. 09.)
- Vekerdy Tamás (1974): *A színészi hatás eszközei – Zeami mester művei szerint*. Budapest: Magvető Kiadó. Ursa Minor.