

MŰVÉSZETTERÁPIÁS MÓDSZEREK ÉS HATÁRHELYZET: FRIEDL DICKER-BRANDEIS TEREZINI MUNKÁSSÁGA MÓDSZERTANI SZEMPONTBÓL



Kiss Virág
ELTE BGGYK ÁLTGYPI
kiss.virag@barczy.elte.hu

ÖSSZEFOGLALÓ

Háttér és célkitűzések: Tanulmányom a művészetterápia és művészetpedagógia vizuális modalitásának határhelyzetekkel való kapcsolódását vizsgálja. Ehhez Friedl Dicker-Brandeis művész-tanárnak a terezíni koncentrációs táborban gyerekekkel végzett művészetpedagógiai-művészetterápiás munkásságát vizsgálom meg módszertani modellek mentén, hiánypótló jelleggel a magyar szakirodalomban. Vizsgálódásomhoz segítséggel hívom az expresszív terápiás kontinuum (ETC) (Kagin & Lusebrink, 1978; Hinz, 2020; Malchiodi, 2018) modelljét, melynek szintén nincs még magyar nyelvű ismertetője, illetve a vizuális művészetterápia jellemzőit a traumafeldolgozás során, melyet művészetterapeuták egy csoportja foglalt össze (Kiss et al., 2023).

Módszer: Tanulmányom problémafelvető jellegű, nem a teljesség igényével és nem történeti szempontból írom, hanem forráselemzés segítségével azt keresem, milyen a későbbi művészetterápia számára hasznosítható módszertani jellemzőkkel dolgozott ebben a határhelyzetben, miközben ő maga is része volt annak.

Eredmények: A Friedl által használt művészetpedagógiai de terápiás szempontból is jól alkalmazható módszerek, melyek korábbi alternatív pedagógiai és Bauhaus-os tapasztalatain alapultak, jól összhangban vannak a mai traumafeldolgozásban használt modellekkel.

Következtetések: Mindezekon keresztül pedig ő is azzá vált, akire most, mint egy személyes példára nézhetünk vissza, akiből magából ez a határhelyzet a személyes egzisztencia és autonómia kibontakozását hozta, paradox módon önmegvalósítóvá vált általa.

Kulcsszavak: művészetpedagógia, művészetterápia, határhelyzet, expresszív terápiás kontinuum, Friedl Dicker-Brandeis, koncentrációs tábor

BEVEZETÉS ÉS ALAPFOGALMAK, MŰVÉSZETTERÁPIA ÉS HATÁRHELYZET

Tanulmányom a művészetterápia és ezzel összefüggésben részben a művészetpedagógia vizuális modalitásának határhelyzetekkel való kapcsolódását vizsgálja. Ehhez Friedl Dicker-Brandeis művész-tanárnak a terezíni náci koncentrációs táborban gyerekekkel végzett művészetpedagógiai-művészetterápiás munkásságát vizsgálom meg módszertani modellek mentén. Ezzel régi adósságot törlesztek, mert csak kevés, és említés szintű magyar nyelvű szakirodalom van erről. Vizsgálódásomhoz segítséggel hívom az expresszív terápiás kontinuum (ETC) (Kagin & Lusebrink, 1978; Hinz, 2020; Malchiodi, 2018) modelljét, melynek szintén nincs még említésnél több magyar nyelvű ismertetője, illetve a vizuális művészetterápia jellemzőit a traumafeldolgozás során, melyet magyar művészetterapeuták egy csoportja foglalt össze (Kiss et al., 2023).

Tanulmányom problémafelvető jellegű, nem a teljesség igényével és nem történeti szempontból írom, hanem azt keresem, milyen a későbbi művészetterápia számára hasznosítható módszertani jellemzőkkel dolgozott Friedl Dicker-Brandeis ebben a nehéz határhelyzetben, aminek ő maga is részese volt. Mindezeket keresztül pedig ő is azzá vált, akire most, mint egy személyes példára nézhetünk vissza, akinek az életében ez a tragikus határhelyzet paradox módon rendkívüli emberi és szakmai teljesítményt eredményezett, példaképpé és önmegvalósítóvá is vált általa. Helytállása a személyes egzisztencia és autonómia kibontakozását jelenti, még ha tragikusan is ért véget, mindenképpen értelmet adott tevékenységének és létezésének.

Művészetterápia, művészetpedagógia, művészetalapú eljárások

Művészetterápia és művészetpedagógia, ez a két rokon szakterület a tanulmányom tárgya, Friedl Dicker-Brandeis terezíni tevékenysége szempontjából összeér, így ennek a fogalmi tisztázását szükségesnek érzem. Az én megközelítésemben „A művészetterápia (művészetterápiák, tágabb értelemben művészeti beavatkozások) olyan eljárások gyűjtőneve, amelyek során a művészetterapeuta művészeti, azaz expresszív, kreatív, nonverbális eszközök segítségével dolgozik kliensével a terápiás célok elérése és a személyes pszichés jóllét érdekében.” (Kiss et al., 2023: 515). Emellett művészetterápia és a művészetpedagógia egymással átfedő, egymással szorosan összefüggő területek, ahogy azt doktori kutatásomban kimutattam (Kiss, 2014).

Judith Rubin, a művészetterápiás szakmaiság egyik nemzetközi jelentőségű szaktekinetelye és számos alapkönyv szerzője fontosnak tartotta a művészetterápia fogalmának szakmai értelmezését és a mögötte lévő szakmaiságot (Rubin, 2005: 348), és általában én is eszerint szoktam használni. Most azonban kivételt teszek a választott téma, Friedl Dicker-Brandeis munkásságának sajátosságai miatt, akit maga Rubin is a művészetterápia előfutárként mutat könyveiben több helyen is. Alapvetően a művészetterápia szakmai gondolkodásmódjával és fogalomrendszerével nézek rá erre a művészetpedagógiai jellegű tevékenységre és terápiás hatásukat nézve, azaz tágabb értelemben vett művészetterápiás vonatkozásukban vizsgálom.

Művészetterápián ebben a szövegben tehát szűkebb értelemben értek egy speciális professzionális szakterületet, tág értelemben a művészettel való pedagógiai és terápiás munka terápiás hatású vonatkozásait.

Határhelyzet

Irwin D. Yalom *Egzisztenciális pszichoterápia* című könyvében több helyen emleget olyan „kényszerítő” élményeket, úgynevezett határhelyzeteket, amelyek megváltoztathatatlan, orvosolhatatlan állapotok, melyek kizökkentik az egyént addigi létformájából, és tudatosságra indítják. Ilyenkor az egyén szembesül saját halandóságával, bizonyos visszavonhatatlan döntésekkel (Yalom, 1980/2025: 18, 47).

Karl Jaspers szerint (hivatkozva Kőváry 2025: 56.) „...az egyén többféleképpen reagálhat a létezés paradox jellegét feltáró határhelyzetekre: elleplezheti vagy elsajátíthatja azokat. Az elleplezés esetén az ember megfutamodik a határhelyzet kihívásai elől, míg az elsajátítás során az emberben szunnyadó kiaknázatlan potenciál a benne lehetséges egzisztencia megvalósulhat és teljesebb, autentikusabb létezővé válhat.”

A határhelyzet fogalmát eredetileg Karl Jaspers alkotta meg a filozófiában, majd Irvin D. Yalom alkalmazta és tette a modern egzisztenciális pszichoterápia alapkövévé.

A határhelyzet és a trauma pszichológiai fogalma szoros kapcsolatban áll egymással, mivel mindkettő olyan eseményre utal, amely szétzúzza az egyén korábbi világképét és alapvető biztonságérzetét. Határhelyzet lehet a végességgel, halállal szembesülni, barátot és hozzátartozót elveszteni, válni, börtönbe, koncentrációs táborba kerülni, háború kitérőse az otthonunkban, természeti csapás, migráció és menekülés a korábbi otthonunkból, súlyos testi vagy mentális betegség, pszichózis, ahol a korábbihoz képest egész más helyzet vár minket.

A MŰVÉSZETTERÁPIA ESZKÖZRENDSZERE

A határhelyzetekkel a művészetterápiás munkában is kapcsolatba kerülhetünk. A művészetterápiának sajátos eszköztrendszere van, amivel ilyen helyzetekben meg tudja kínálni a határhelyzetben lévő embert. A *Trauma kaleidoszkóp* című 2023-as könyvben ezt az eszköztrendszert tekinti át a művészetterápiáról szóló fejezet, ahol különböző területeken dolgozó művészetterapeuták mutatják be a traumafeldolgozás jellemzően művészetterápiás lehetőségeit. A művészet más-más arcát mutatja a keret-helyzettől függően, hol az aktivizáló, hol a kifejező jellege, hol a szabadság megélése általa stb. kerül jobban előtérbe. A könyvfejezetet író művészetterapeuták a következő vizuális művészetterápiás jellemzőket találták (Kiss et al., 2023: 520–532):

- Képek, fantázia, önkifejezés
- Nonverbalitás
- Anyagalakítás, érzékelés, vitalitás affektusok, formálódás
- Objektíváció, tárgyállandóság és teremtésélmény
- Tudatállapotok, elmélyülés
- Autonómia, döntések és szabadság
- Átmeneti tér, átmeneti tárgy
- Keret, tartalmazás, expresszió, mint az érzelmreguláció lehetőségei
- Alkotófolyamat, aktivitás
- Kreativitás, spontaneitás, improvizáció
- Differenciálódás, szintetizáció, integráció
- Jelenidejűség és jelenlét az alkotásban és a befogadásban

Mindezek elsősorban az alkotó, vagy más néven aktív művészetterápia jellemzői; a receptív vagy befogadó jellegű művészetterápiás munka (pl. műalkotások közös feldolgozása) is hordoz hasonlókat, csak másképpen.

Az alkotófolyamat beindítása és lezárása, a kreativitás támogatása

A művészettel való munkában fontos szerep jut az alkotó folyamat beindításának, az instrukcióknak, illetve a visszajelzésnek és a verbális reflexióknak. Általában valamilyen hívóinger segítségével szabad alkotásra invitálja a terapeuta a résztvevőket. Ez lehet egy technika vagy alkotói módszer, egy téma, egy zene vagy szöveg, mozdulat... mindez úgy, hogy a terapeutának el kell tudnia képzelni, mentalizálni, hogy várhatóan milyen hatást tesz mindez a résztvevőire. Nem stimulálhat túl, de kell, hogy legyen benne felhívó jelleg és kihívás. Ehhez jó gondolkodási keretet és inspirációt tud adni az expresszív terápiás kontinuum (ETC), amit rövidesen részletesebben is bemutatok.

Fontos az alkotó tevékenységre történő ráhangolás, az alkotó tudatállapot létrehozása; ezt Merényi Márta nyomán (Merényi, 2007) nevezhetjük a vizuális alkotás esetében is kontrollált módosult tudatállapotnak, ami különbözik a hétköznapi tudatállapottól, és egyszerre van meg a spontán alkotó kreativitás és a folyamat kontrollálása. Különösen igaz lehet ez, ha a testtudati munkához hasonló mozgásos-érzékelős rávezetés hozza létre. Lehet ehhez az alkotó tudatállapothoz Csíkszentmihályi Mihály *flow*-fogalmával is közelíteni (1990), amikor minden más kizáródik, és csak az itt és most alkotó folyamata van jelen.

Az instrukció függhet attól, hogy a művészetterapeuta milyen szemléleti keretben gondolkodik (például jungiánus szemléleti keretben gyakori lesz az archetipikus téma, pszichodinamikus szemléleti keretben a „lebegős”, jól projektálható meghatározatlan alakzatok vagy fogalmak stb.). A verbális reflexióadás esetében mindenképpen a szemléleti keret lesz a hangsúlyos az értelmezésben, illetve jelentéstulajdoní-

tásban. A verbális, illetve esetleg nonverbális reflexióadás során figyelembe vesszük a létrejött képi produktumot, az alkotó folyamatot és a kapcsolódó érzéseket, érzeteket és asszociációkat is. Legfontosabb, hogy maga az alkotó hogyan kapcsolódik saját alkotásához, mi jut róla eszébe, hogyan élte-éli meg. Az elkészült alkotások befogadása, illetve „visszafogadása” tehát elsősorban az alkotó számára hordozott jelentése mentén történik.

A verbális visszajelzések közül a kritizáló, illetve tágabban a minősítő jellegűeket terápiás munkamódban elkerüljük. Elsősorban a fenomenológia mentén nézünk rá a produktumokra, egyfajta strukturális interpretációt, illetve tükrözést adunk, csoportvezetőként és a csoporttársak részéről is ezeket preferáljuk.

A verbális rész a végén azért is fontos, hogy ne ragadjon a kliens a módosult tudatállapotban, regresszióban, a preverbális tartományból vissza tudjon a résztvevő érkező egy hétköznapi tudatállapotba.

Expresszív terápiás kontinuum (ETC)

Egy jól használható módszertani gondolkodási keretrendszer lehet az expresszív terápiás kontinuum (ETC) (Kagin & Lusebrink, 1978; Hinz 2020; Malchiodi, 2018), ami az információfeldolgozás szintjei mentén helyezi el a művészeti eszközrendszert és egyfajta kreativitás-modellként is értelmezhető. Azt írja le, hogyan dolgozzuk fel az információkat és hogyan lépünk interakcióba a művészeti eszközökkel az alkotás során. A modellt Sandra Kagin és Vija Lusebrink alkotta meg 1978-ban, az emberi fejlődés és az információfeldolgozás elméleteire alapozva. Az ETC neurotudományi kutatásokkal és empirikus vizsgálatokkal alátámasztott keretrendszer, amely lehetővé teszi a művészetterápiás intervenciók rendszerszintű, bizonyítékokon

alapuló tervezését és alkalmazását a klinikai gyakorlatban. (Hinz, 2020). A rendszer négy szintből áll, amelyek a fejlődési folyamatunkat és az agyi működésünket tükrözik. (Kagin & Lusebrink, 1978).

Az ETC szintjei:

1. Kinesztetikus / Szenzoros szint (K/S):

- Ez a legalapvetőbb, gyakran szavak előtti (preverbális) szint.
- A kinesztetikus rész a mozgásra, ritmusra és a fizikai energiára fókuszál (pl. agyag csapkodása, firkalás).
- A szenzoros rész az érzékszervi élményekre, a textúrákra és az anyaggal való érintkezés örömeire koncentrál.

2. Perceptuális / Affektív szint (P/A):

- A perceptuális (észlelési) oldal a formákra, vonalakra és a vizuális rendre összpontosít, segítve a belső élmények strukturálását.

- Az affektív (érzelmi) oldal az érzelmek kifejezésére és a színek használatára fókuszál, gyakran formai korlátok nélkül.

3. Kognitív / Szimbolikus szint (C/Sy):

- A kognitív rész a tervezést, az absztrakt gondolkodást és a problémamegoldást foglalja magában.
- A szimbolikus rész a metaforák és személyes szimbólumok használatát jelenti az önkifejezésben.

4. Kreatív, illetve Integratív szint (Malchiodi, 2018): ez nem egy különálló lépcsőfok, hanem a fenti három szint szintézise. Akkor jelenik meg, amikor az egyén teljes mértékben elmerül az alkotásban (flow élmény), és megvalósul a belső egyensúly és öngyógyítás. Kreativitás bármelyik szinten megjelenhet és kibontakozhat. (1. táblázat)

1. táblázat. Lisa Hinz: Anyagválasztási és stratégiai táblázat (Hinz, 2020)

ETC Szint	Az anyag jellege	Példák az eszközökre	Terápiás cél / Stratégia
Kinesztetikus (K)	Fizikai erőt igénylő, ritmikus	Kemény agyag, nagy papírra firkalás, kalapálás	Feszültségoldás, fizikai energia levezetése, blokkok oldása.
Szenzoros (S)	Tapintható, érzékszervi, „maszatos”	Ujjfesték, borotvahab, puha agyag, vizes festék	Kapcsolódás a testhez, szenzoros élvezet, preverbális megnyugvás.
Perceptuális (P)	Formát adó, határokat kijelölő	Filctoll, színes ceruza, vonalzó, kollázs (formák szerint)	Struktúra adása, határok kijelölése, a káosz vizuális rendszerezése.
Affektív (A)	Érzelemkiváltó, folyékony	Akvarell, hígított akril, kréta (elmaszatosva)	Érzelmek felszabadítása, elfojtott érzések kifejezése.
Kognitív (C)	Logikus, tervezést igénylő	Kollázs (történetmeselés), makettépítés, írás	Problémamegoldás, ok-okozati összefüggések, tudatos tervezés.
Szimbolikus (Sy)	Metaforikus, belső képkeltő	Talált tárgyak, maszk készítés, szimbólumfestés	Belső jelentésadás, komplex traumák metaforikus feldolgozása.

A terapeuta az ETC segítségével döntheti el, milyen anyagokat (pl. könnyen folyó festék vs. kemény agyag) vagy feladatokat javasoljon a kliens aktuális állapota alapján. Segíthet megérteni, hogy a kliens hol „akadt el” a feldolgozásban – például, ha valaki túl sokat gondolkodik (kognitív túlsúly), a terapeuta segíthet neki visszatérni az érzékszervi (szenzoros) tapasztalatokhoz.

Lisa D. Hinz továbbgondolta mindezt, Vija Lusebrink elméleti alapjait rendszerezte és egy konkrét, a gyakorlatban is használható kézikönyvvé formálta 2009-ben, melyet még tovább fejlesztett az újabb kutatásokat is beleépítve (Hinz, 2020). Kidolgozta azokat a klinikai értékelési szempontokat, amikkel a terapeuta meg tudja állapítani, hogy a kliens éppen melyik szinten „működik”. Letette az alapjait annak a stratégiának, hogy mikor kell a klienst az egyik szintről a másikra (pl. az érzelmi szintről a kognitív felé) átvezetni az egyensúly érdekében, Cathy Malchiodi (2018) pedig bevitte a modellt a traumaterápia és a neurobiológia fősodrába.

Az ETC rendszere magukat a művészeti médiumokat is rendszerezi azok kontroll-jellemzői szempontjából. A művészetterapeuta egyik fontos eszköze, hogy milyen médiumot és instrukciót kínál fel az adott szituációban. Néhány példa erre:

- Az agyag például nehezen kontrollálható és regresszív, ugyanakkor maga a kreálás, a teremtés ősi mozzanatát hordozza magában.
- A ceruza nagy kontrolligényt szolgál, narratív jellegű eszköz, de a firkalással ezt az eszközt is ösztönösebben lehet használni.
- A vizes festés során a folyékonytságot nehéz kontrollálni, emellett a színek hatása is az érzelmekkel való munkát támogatja. Rugalmasságra van szükség

a folyamatban, ami az elmosódás, szétfolyás érzetét aktiválja és a határtartás vagy annak hiánya is jelen van benne.

- A téma, illetve a figyelem irányítása is fontos érzelemregulációs eszköz lehet a művészetterápiában. A határhelyzet szempontjából, ahogy ezt látni fogjuk, az egyik lehetőség, hogy ha az affektív szinten az érzelmek elárasztóak, hasznos lehet a perceptív szinten dolgozni, ilyenkor a látható világ megfigyelésére irányítjuk a figyelmet az instrukcióval. Jól jöhet például egy látvány alapján történő rajzolás ilyenkor.

Hinz szerint a terapeuta olyan anyagot és feladatot választ, ami éppen annyira mozditja ki a klienst a komfortzónájából, hogy fejlődjön, de ne árasszák el az érzelmei. Ez a megfelelő kihívás stratégiája (Just right challenge). Malchiodi stratégiája szerint a legalacsonyabb szint (Kinesztetikus/Szenzoros) az alapja mindennek: ha valaki nincs testi szinten megnyugodva, nem fog tudni szimbólumokban (Szimbolikus szint) gondolkodni a traumájáról.

Lisa Hinz és az ETC modell mentén kidolgozta, hogyan érdemes megválasztani a művészeti eszközöket a kliens állapota és a terápiás cél szerint. A következő táblázat a Media Dimension Variables (MDV) elvén alapul: az anyagok a folyékonytól (érzelemkiváltó) a rezisztensig (kognitív kontrollt segítő) terjednek.

A Bottom-Up azaz „alulról felfelé” stratégia a művészetterápiában az ösztönös, testi és érzelmi folyamatokra épít. Nem a fejben megszületett tervvel indul, hanem az anyaggal való közvetlen, fizikai tapasztalattal (pl. agyaggal csapkodás, firka...). A Bottom-Up stratégiával ellentétes irányúan a Top-Down azaz „fentről le” megközelítésnél

a kliens először gondolkodik, tervez és értelmez és onnan mozdulnak tovább lefelé az ösztönösebb irányba.

Egy példa a kétféle stratégiára a düh feloldozása során:

Bottom-Up azaz lentől fel: „Itt egy nagy adag vizes agyag, csapkodd, gyúrd, érezd az erejét, amíg el nem fáradsz!”. Ilyenkor a cél a testi feszültség kiadása.

Top-Down azaz fentről le: „Rajzolj egy 5 rekeszből álló képregényt arról, mi történt tegnap, amikor dühös lettél. Írd oda a szereplők gondolatait is!” Ezzel a helyzet megértése, elemzése és távolságtartás a cél.

FRIEDL DICKER-BRANDEIS (1989 BÉCS – 1944 AUSCHWITZ)

Ebben a fejezetben bemutatom Friderika „Friedl” Dicker Brandeis művészetpedagógiai, illetve terápiás jellegű munkásságát, mely a terezíni koncentrációs táborban teljesedett ki, és tette esszenciálissá és unikálissá mindazt, amit csinált. A szövegben csak Friedl megnevezéssel fogom őt emlegetni, ahogy minden szakmai ismertető is teszi, ami róla készült.

Judith Rubin, az ismert művészetterapeuta és nemzetközileg is elismert szerző így ír Friedl-ről a „Bevezetés a művészetterápiába” című könyvében (Rubin, 2010: 229), mely a művészetterápiás szakirodalom egyik alapműve: „Az, hogy a művészet, vigasz a rettenetes időkben, régebben létezik, mint a művészetterápia területe. [...] Egy náci koncentrációs táborban például a gyerekek a szörnyűség elől, amiben találták magukat, művészettel próbáltak menekülni. [...] A művészetterápia úttörője, Edith Kramer mentora, Friedl Dicker-Brandeis művész tanította őket [...]. Kramer beszél Friedlről,

és hogy mit tanult tőle, amikor mindketten művészeti tevékenységet vittek a Csehszlovákiaiba érkező menekült gyerekeknek.”

Másutt ezt írja róla (Rubin, 2005: 324–325): „A gyerekek néha olyan mindent elsöprő eseményeknek vannak kitéve, amelyek megkérdőjelezhetetlenül traumatikusak minden korosztály számára [...]. Ilyenkor a művészet létfontosságú lehet. A terezíni náci koncentrációs tábor [...] gyermekei például szerencsések voltak, hogy a művészetterápia úttörője, Edith Kramer [...] mentora, egy Friedl Dicker-Brandeis nevű nő művészeti tevékenységbe vonta be őket (ajánlott fel nekik). A remény szigete volt a kétségbeesés tengerében.”

Friedl munkásságáról magyar nyelven eddig csupán szórványos, az előzőekhez hasonló rövid összefoglalók láttak napvilágot – részben saját publikációim formájában –, valamint egy szakdolgozat foglalkozott a témával.

Jelen írásom alapját két fő forrásmű adja, amelyek túlélők visszaemlékezéseire is támaszkodva nyújtanak részletes betekintést. Az egyik Molnárová Kristina 2022-es, az EKKE-en megvédett mesterszakos diplomamunkája, amely eredeti cseh források és saját fordítások alapján készült. A másik meghatározó forrásom, Linney Wix pedig angol nyelven írt Friedl-ről (2009, 2010), és egy könyve is megjelent róla (Through a Narrow Window, 2010). Ma, a mesterséges intelligencia világában már könnyebb és gyorsabb információkhoz jutni, akár magyar nyelven is, ezzel a lehetőséggel is éltem.

Friedl életútja

Friedl Dicker-Brandeis egy szegény bécsi zsidó családba született 1898-ban. Családi hátterét alapvetően meghatározta az

édesanyja korai elvesztése (4 éves volt ekkor), és apja szerény megélhetése. Ez a gyermekkori trauma és az anya hiánya végigkísérte az életét, és kutatók szerint ez is hozzájárult ahhoz, a rendkívüli empátiához, amellyel később a terezíni gyerekek felé fordult. Apja egy papír-írószer boltban dolgozott, Friedl gyerekkora nagy részét mellette töltötte, ahol bőségesen talált papírt, krétát és agyagot – itt fedezte fel és kezdte el szabadon kibontakoztatni művészi képzelőerejét.



1. kép. Friedl Dicker-Brandeis portréja¹

Johannes Itten svájci művész és teoretikus volt Friedl legfontosabb mentora. Itten nem másolásra tanított, hanem a diákok belső kreatív erőinek felszabadítására. Friedl tőle tanulta meg, hogy a művészet nem

csupán esztétika, hanem a lélek kifejezése. Itten óráin légző- és mozgásgyakorlatokkal készítették fel a testet és a szellemet az alkotásra. Friedl később ezeket a módszereket alkalmazta a terezíni gyerekeknél is, hogy segítsen nekik elszakadni a tábor borzalmas valóságától.

1919-ben követte Ittent Weimarba, a frissen alakult Bauhaus iskolába, ahol az intézmény egyik legtehetségesebb növendékévé vált. Itt textillel, könyvkötéssel és tipográfiával is foglalkozott. Mielőtt 1942-ben deportálták volna, Friedl több európai központban is élt és alkotott. 1923–1934 között Bécsben és Berlinben Franz Singer építésszel közös stúdiót tartott fenn (Atelier Singer-Dicker), ahol innovatív bútorokat, belső tereket és játékokat terveztek. Ebben az időszakban már tartott művészeti képzéseket óvónőknek is, ahol a gyermekek egyéniségének felismerésére tanította a felnőtteket.

Miután Bécsben politikai (kommunista) tevékenységéért rövid időre bebörtönözték, Prágába menekült. Itt ment feleségül 1936-ban unokatestvéréhez, a könyvelő Pavel Brandeishez, Prágában kezdett el szisztematikusan menekült gyermekekkel foglalkozni, alkalmazva Itten pedagógiáját. Férjével közösen deportálták őket Terezínbe. Friedl tudatosan készült: a megengedett 50 kilogrammos csomagkeret nagy részét nem ruhákkal, hanem művészeti kellékekkel – papírral és festékkel – töltötte meg, hogy Terezínben taníthassa a gyermekeket. Később is mindent elkövetett, hogy újabb eszközökhöz jusson a foglalkozásaihoz. A gettó titkos iskolájában tartott óráiról megrázó visszaemlékezések és egy hatalmas rajzgyűjtemény maradt fent; a gyerekek

1 Forrás: *Wikimedia Commons*. Retrieved April 19, 2026. [https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Friedl_Dicker-Brandeisov%C3%A11_\(1898-1944\).jpg&oldid=848454090](https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Friedl_Dicker-Brandeisov%C3%A11_(1898-1944).jpg&oldid=848454090)

alkotásait ma a prágai Zsidó Múzeumban őrzik, de világszerte számos kiállításon bemutatják már őket. Friedl végül Terezínből Auschwitzba deportálták, ahová önként jelentkezett, hogy kövesse férjét. Őt 1944 októberében meggyilkolták, férje, Pavel Brandeis azonban túlélte a holokausztot.

A prágai Zsidó Múzeum képgalériája a terezíni gyerekrajzokról ezen a linken érhető el: <https://www.jewishmuseum.cz/en/collection-research/collections-funds/visual-arts/children-s-drawings-from-the-terezin-ghetto/>

Edith Kramer, a tanítvány

Friedl jelentősége a mai értelemben vett művészetterápia kialakulása szempontjából nem csak az extrém helyzetben mutatott helytállása kapcsán óriási. Edith Kramer, a művészetterápia úttörője a tanítványa volt. Emberi és szakmai kapcsolatuk is meghatározó volt Kramer életében. Első művészetterápiás könyvét is Friedl-nek dedikálta (*Art as Therapy with Children*, 1971).

Kramer így ír róla visszaemlékezéseiben (Kuczerová, 2011, idézi Molnárová 2022: 10): „Friedl szabadon és nagyszerűen dolgozott velük, nagy papírlapokon, szénrel és zsírkrétával. Az alapelv Prágában ugyan az volt, mint Bécsben: diktálás hanggal és szöveggel, ritmikai gyakorlatok, kollázsok és műalkotások tanulmányozása, de mindez leegyszerűsített formában. A traumatizált gyerekeknek, akiket elűldöztek a hazájukból, ez a terápia sikeresnek bizonyult. Friedl az inspiráció központjává vált a számukra. A művészetterápiát befolyásoló dolgok nagy része Ausztriában kezdődött, majd Csehszlovákiában folytatódott. Az első lépések voltak, az első próbálkozások, amelyek a gyermekek viselkedésének és a gyermek munkájának a gyermek belső élete szempontjából történő megértésére irányultak”

Kramer nem a produktumban, hanem az alkotó folyamatban, a létrehozás folyamatában találja meg a művészetterápiás munka fókuszát, és ez bizonyára Friedl hatása.

Terezín

1941 után Terezínbe deportálták először a zsidókat és innen a gettóból vitték tovább őket más helyekre megsemmisíteni. Hogy összesen mennyien fordultak meg itt, arról viták folynak, de amikor Friedl ideérkezett 1942 decemberében, akkor kb. 50 000 ember élt a gettóban. Az emberek Csehországból, Morvaországból, Szlovákiából, Németországból, Hollandiából, Dániából és Magyarországról kerültek ide (Franková, 2013, idézi Molnárová, 2022: 13.)

Az élet erősen szabályozott volt sok tilalommal, de valamilyen szinten engedték a kulturális és művészeti életet. Aminek nagy jelentősége volt az itt élők számára. A gyerekeknek a sorsát igyekeztek a felnőttek a lehető legjobban megkönnyíteni az adott keretek közt, és a náci tilalom ellenére titkos iskolát szerveztek a számukra, odaadód a nevelőkkel (Molnárová, 2022: 13.).

Friedl az L410-es leányotthonba került, cseh lányok közé. Itt egész napos oktatást biztosítottak, a jobb étkezés és szállás mellett a tiltás ellenére, bár veszélyes volt. Az éneklés, rajzolás és kézművesség megengedett volt, de olvasni számolni tanulni nem. Friedl a tiltott oktatási részbe is bekapcsolódott, és saját maga alakította ki órarendjét. Mivel tilos volt, egy gyermek őrt állt és jelzett, ha arra járt valaki. (Ivicová, 2013, hivatkozva Molnárová, 2022: 14.).

Friedl gettóbéli munkássága során 4500-5000 gyermekrajz készült. A rajzokat két bőröndben rejtette el a saját ágya alatt, a felszabadítás után kerültek elő. Emellett kézzel írt jegyzetei és a „Gyermekrajzok” című

előadása is megmaradt néhány rajzelemzés is van benne. Az előadást a gettóban elmondta 1943 júliusában a gyermekotthonok megalapításának az évfordulóján. Ezek fontos források művészetpedagógiai, illetve művészetterápiás szakmai szempontból, melyekben benne van Friedl művészetpedagógiai „hitvallása” is. (Ivicsová, 2013, hivatkozva Molnárová, 2022: 15).

Friedl előadása:

a művészetpedagógiai „statement”

Az előzőekben emlegetett előadást Molnárová Kristina fordításában itt most hosszabban idézem, hogy hozzáférhetővé váljon a magyar olvasók számára.

„Ha örömmel szeretnénk nézni a gyerekrajzokat, és be szeretnénk fogadni belőlük valamit, muszáj elnyomnunk magunkban a formai és tartalmi igényeinket, és várakozva kell elfogadnunk azt, amit kínálnak számunkra. Az elképzeléseink arról, hogy mit akar velünk közölni a gyermek, és mit várunk el tőle magától, sokszor téves elképzelésekből fakad. Mindezek, a szülők magas vagy kevésbé magas esztétikai értékeinek elfogultságából erednek, akik ambícióból, hiúságból vagy félelemből a nehéz fejlődési szakaszokat véglegesnek tekintik, és aggodalmasan, idő előtt elnyomják a gyermeket. Miért akarják a felnőttek olyan korán, hogy gyermekeik a felnőttekre hasonlítsanak, olyan elégedettek vagyunk saját magunkkal? A gyermek nem (vagy nem csak) egy felnőtt befejezetlen, félig kész használhatatlan mása. (...) A gyerekek képességei nagyon különböző ütemben fejlődnek, ezáltal, ha utat szabunk meg számunkra, megfosztjuk a gyermeket az alkotói lehetőségeitől és magunktól pedig, hogy mindebbe betekintést kapjunk. A kreatív rajzolás legfőbb célja

a lehető legnagyobb szabadság biztosítása a gyermek számára, hogy mind formailag, mind hangulatában tudja kifejezni önmagát. Mindent a gyermekre kell hagyni, legfeljebb az anyagot vagy a kiindulópontot határozzuk meg. Az értékelésnek még nincs értelme. A tanárnak, nevelőnek a lehető legnagyobb visszafogottságot kell gyakorolnia a befolyásolás szempontjából; még azoknak is, akik rendelkeznek ízléssel és művészi adottságokkal. Késznek kell lennie arra, hogy a gyermeket egy bizonyos primitívitasban tartsa, vagy ha már lehetséges egy konkrét kifejezőmód felé terelje, legyen az valamilyen izmus vagy akadémista rajzolás. Ugyanakkor sokféle dolgot meg lehet mutatni a gyermeknek, régit és modernt egyaránt. A gyermek csak azt választja majd, amire szüksége van. De érzelmileg nem szabad befolyásolni, mert a gyermek bízik és támogatásra szorul, ezért szenvedélyesen fogadja annak a felnőttnek minden utasítását, akivel azonosul, és betartja azt, mert abban látja a siker garanciáját. Úgy gondolja, hogy egy felnőtt eszközeivel jobban fel tudja majd venni a versenyt. Ezzel azonban elterelné a figyelmet saját szükségleteiről, az élményhez kapcsolódó önkifejezés elveszne, és végül maga az élmény is kárba veszne. A gyermek szabadon kifejezheti, amit el szeretne mondani magáról, bármilyen fantázia ötleteit. Ezáltal felbecsülhetetlen értékű betekintést nyerhetünk az érdeklődési köreikbe, hobbijukba, tudásukba. Ha szabad utat, választási lehetőséget biztosítunk számunkra, a gyermeknek fejlődni fog a magabiztossága, kitartása, később pedig az ízlése is. A rajztanításnak nem az a célja, hogy minden gyermeket festővé alakítson, hanem az, hogy energiaforrásként felfedezzen bennük mindent, ami kreatív, önálló, fenntartsa azt, serkentse és gyarapítsa a képzeletet, az önálló

ítéletalkotás képességét és erősítse a megfigyelőképességet. A készterméssel, a merev esztétikai elképzelésekkel, a felnőttek pangó világával szemben a legjobb szövetségeseink, az igazi művészek maguk a gyerekek. Tíz éves kor előtt a pedagógusnak mindenekelőtt arra kell ügyelnie, hogy a gyermek kísérletei során, játékát ne zavarják meg. Nem célszerű tanítani őket, mert ebben a narcisztikus időszakban a különböző beavatkozásokra, behatásokra, a gyermek elfordulással válaszol. Ebben a korban a rajz és a festészet a fő kifejezőeszköz. A tíz évnél idősebb gyerek kezd elégedetlen lenni a kifejezőeszközeivel, a körülötte lévő világ felértékelődik számára. Már nem úgy ábrázolja a dolgokat, ahogy a képzeletében látja őket, hanem ahogy látja. Ezután kezdődhet a formális tanítás, de nem szabad elfednie az eddig megtartott szabadságot. Csak annyi technikai tudást kell átadni a gyermeknek, amennyire valójában szüksége van. Mindezek pedig nem különböznek a „nagy művészet” elemeivel: arányok, ritmus, fény, árnyék, plaszticitás, térbeliség, szín, kompozíció. Bár a gyermek lelkesen és örömmel fogad a világgal kapcsolatos minden új információt, mégsem szabad azokat ráerőltetni. Az a tudás, amelyet a gyermek nem megfelelő időpontban kap, akár amiatt, mert egyelőre meghaladják a szellemi képességeit, akár azért, mert épp más érdeklődési körrel foglalkozik, a gyermek ezt a világába való behatolásnak tekinti, és undorral vagy kudarccal reagál. A technikai eszközök hiányából adódó nehézségek a tanárok számára akár pedagógiai eszközzé is válhat, ha kapcsolatba kerülnek a gyerekekkel. Jobb több gyermeket tanítani, mint egy kisebb csoportot vagy egyéneket. Ha több a gyermek, biztatják egymást, megalapozzák a hangulatukat. A gyermekek hasznat kovácsolnak egymás ötleteiből, mert így

tanár nem tudja „túlterhelni” őket figyelmével, ezáltal mindinkább magukra vannak utalva. Ennek hatására kialakul valami, ami a későbbi életükben rendkívüli szerepet tölt majd be, mégpedig a csoportmunka - nem versengő egyének, hanem a közös teljesítmény kerül előtérbe. Közös erőfeszítésekkel a csoport a legkedveltebb, a számukra úgymond legszemélyesebb eszközökkel éri el a legnagyobb eredményeket. Ilyen körülmények között hajlandóak az anyaghiánnyal is megbirkózni, beérni a szerényebb körülményekkel, kölcsönösen segíteni egymást, alárendelődni...” Friedl Dicker-Brandeis szövege Molnárová Kristina fordításában (Ivicová, 2013, idézi Molnárová, 2022: 16–17).

A szövegből kiemelnek két (valójában egy) olyan mozzanatot, mely későbbi nagy pszichoterapeuták gondolataival rokonítható. Egyfajta nondirektivitásra, nem beavatkozó, emellett nem ítélező és nem minősítő hozzáállásra biztat, ami Carl Rogers személyközpontú terápiai irányzatának az alapja (Rogers, 1961/2003), és akinél a pszichoterápia egy kreatív folyamat, másfelől megjelenik a szövegben az a gondolat, hogy a tanári figyelem túlterhelő hatású lehet, ami előrevetíti számomra a Winnicott-féle „elég jó anya” jelenlétének képzetét, aki nem intruzív, de elkötelezett, és ami által a kreativitás átmeneti tere meg tud képződni (Winnicott, 1971/1999).

Friedl ilyen módon tehát ösztönösen törekedett arra, hogy megvalósítsa a „legkisebb beavatkozás” elvét (Kiss, 2015), ami a később kialakult művészetterápiás működés egyik alapja. „Nem fedtte meg a gyerekeket, nem erőltetett semmit, és semmilyen módon nem kényszerítette őket. A fantáziát és az intuíciót felhasználva, játékos szellemben fogott hozzá a munkához. Érdeklődéssel figyelte tanítványai első, tétova festői erőfeszítéseit, óvatosan kérdezősködött, lazán

terelte a figyelmüket. Mindenekelőtt arra biztatta a gyerekeket, hogy kövessék saját ötleteiket és inspirációikat, és adjanak nekik grafikai kifejezést. Egyik alapelve ez volt: »Hagyd, hogy a gyermek szabadon kifejezhesse magát.« (Wonschick, 2007 idézi Molnárová, 2022: 19).

Művészetterápiás módszertani jellemzők a tanítványok visszaemlékezései alapján

Friedl pedagógiai módszertana részben a túlélő tanítványokkal készült interjúkon keresztül is rekonstruálható. Ezek a források részletes adatokat szolgáltatnak a terezíni foglalkozások menetéről, a légköréről, az alkalmazott instrukciókról és művészeti technikákról, valamint, hogy hogyan hatott rájuk mindez, mit jelentett a számukra abban a nehéz helyzetben.

Helga: „A művészeti órán megfeledeztem minden másról”. „Csak az a nagy asztal volt ott a festési kellékekkel, a papír nem sok volt, néha csak papírhulladék vagy csomagolópapír néhány régi csomagból. De ezekben a pillanatokban szabad embernek éreztem magam.” „Tanítási módszere könnyed pillanatokot adott nekünk. Képes volt felébreszteni bennünk az állapotunkhoz, a Theresienstadt-i élethez való pozitív hozzáállást. A jelenlétében minden a helyére került – többé-kevésbé magától.” „Nem kellett jól rajzolnod. Nem ez volt az, ami igazán számított” – írja le tanítási módszerét Helga. „Az volt a cél, hogy fejleszd a tehetségedet, és megtanulj látni. A színek felismerésére tanított, hogy játszunk a színekkel.” (Wonschick, 2007 idézi Molnárová 2022: 18).

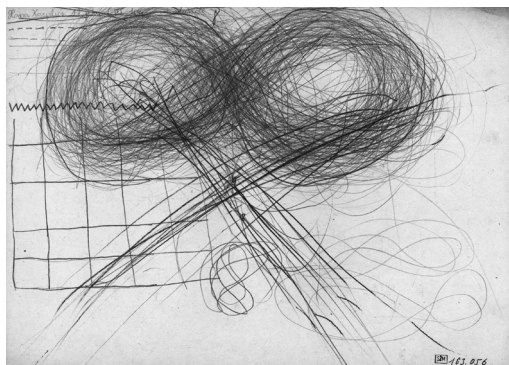
Ela Stein: „Bátorított minket, hogy azt ábrázoljuk, ami a gondolatainkban felmerül. Soha nem határozta meg, hogy mi legyen a végeredmény, nem ragaszkodott a realitáshoz, ellentétben a klasszikus rajzórakkal.

Megengedte, hogy játszunk a színekkel, hogy szabadjára engedjük a fantáziánkat és intuíciónkat, megszabaduljunk a sztereotípiáktól – és lélekben egy pillanatra a gettó határaitól is.” (Ivicová, 2013 idézi Molnárová, 2022: 22).

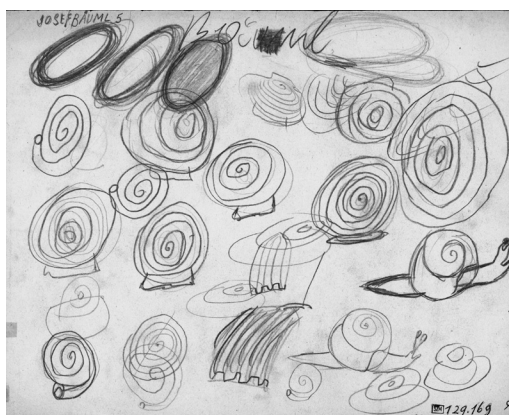
Nehéz, nyugtalan helyzetekben Friedl gyorsan bevonta a gyerekeket, leggyakrabban a ritmikus gyakorlatok segítettek. Dita Polachová-Krausová így emlékszik vissza a rajzórákra: „Amikor elkezdődött az óra, először ellazítottuk a csuklóinkat. Körkörös mozdulatokat és nyolcasokat írtunk le a kezünkkel, először csak a levegőben, majd ugyanezt papíron is megismételtük. A rajzaim között található két ilyen gyakorlat, melyeken ceruzával készült nyolcasok, csillagok és ehhez hasonló rajzok találhatóak...” (Ivicová, 2013 idézi Molnárová, 2022: 23).

„Amellett, hogy a festő kezét és az egész embert könnyűvé és rugalmassá tesz, az ilyen gyakorlatok megfelelő eszközt jelentenek arra, hogy az egyének rakoncátlan tömegét munkacsoporttá alakítsák, amely kész együttműködni egy ügynek” – írta egy jelentésében. 1943-ban, a Theresienstadt Gyermekotthonok megalakulásának első évfordulóján. „Sőt, felemelik a gyermeket a gondolkodás és a látás régi szokásaiból [és] olyan feladat elé állítják a gyermeket, amelyet örömmel és fantáziával, de mégis a legnagyobb precizitással lehet teljesíteni.” (Wonschick, 2007, idézi Molnárová, 2022: 19)

A ritmusgyakorlatokkal és firkákkal (2-3.kép) Friedl a Bauhausban (Johann Itten tanítványaként) tanult módszereket alkalmazta, ahol a gyerekeknek meghatározott ritmusra kellett vonalakat és formákat rajzolniuk, hogy felszabadítsák kreatív energiáikat és „kikapcsolják” a külvilág borzalmait (Elsby, é. n.).



2. kép. Sketches of objects/Hand relaxation exercise (Tárgyvázlatok / Kézlazító gyakorlat).
Készítette: Hana Erika Karplusová, 1943–1944²



3. kép. Drawing exercise – relaxing the hand, rhythm (Rajzgyakorlat – kézlazítás, ritmus).
Készítette: Josef Bäuml, 1943–1944³

Gyakran alkalmazta ezt a módszert az órák kezdetén, mely tulajdonképpen egy közös mozgásgyakorlat volt a gyerekek ellazítására és az azt követő tevékenységre való felkészítésre. (Ivicová, 2013, hivatkozva Molnárová, 2022: 23)

A gyerekek időnként zenei ritmusra alkottak: előfordult, hogy Friedl asztalon kopogott ritmusát követték, máskor a

hangjára reagáltak. A zenehallgatás és az azt követő mozgás, tánc fontos kiindulópontja volt a rajzolásnak, mivel a gyerekeknek ezt az összetett élményt kellett a papíron megjeleníteniük. A ritmus – legyen az zenei vagy akusztikus – elsődlegesen az érzékszervi észlelésre és a képzeletre hatott, nem csupán a koncentrációt vagy a kézügyességet javította. A rajzolás itt másodlagossá vált:

2 Forrás: Prágai Zsidó Múzeum (Acc. No. JMP 163.056r/163.056v). A múzeum engedélyével újraközölve.

3 Forrás: Prágai Zsidó Múzeum (Acc. No. JMP 129.169v). A múzeum engedélyével újraközölve.

csupán egy eszközként szolgált az érzékszervi tapasztalatok rögzítéséhez, lehetővé téve, hogy a gyermek ne a technikai kivitelezésre, hanem az átélt élményre fókuszáljon (Kučerová, 2011, hivatkozva Molnárová, 2022: 23).

Friedl pedagógiájának varázsa hamar magával ragadta a tanítványokat (Ivicová, 2013 hivatkozva Molnárová, 2022: 23). Anna Hanusová-Flachová így emlékezett vissza a közös munkára: „Látta, mennyire görcsösen fogom a ceruzát, ezért megpróbált ellazítani. Rávilágított, hogy nemcsak az ujjaim, hanem a könyököm, a vállam és a hátam is feszült. Azt mondta, ha testben nem vagyok szabad, sehol sem lehetek az. Meglepő volt, de a gyakorlatok után a kezem felszabadult, és megtanultam tudatosan elérni ezt az állapotot” (Kučerová, 2011, hivatkozva Molnárová, 2022: 23). Ezek a csoportos gyakorlatok a teljes test ellazulását, belső békét és mély koncentrációt eredményeztek.

Friedl az állatok ábrázolását is beemelte módszertanába, sajátos módon ötvözve a ritmikai gyakorlatokat a tematikus feladatokkal. A foglalkozások gyakran egy-egy spontán görbe vagy vonal meghúzásával kezdődtek, amelyet a gyerekek az aktuális hangulatuk, egy adott ritmus vagy mozgás hatására, ösztönösen vetettek papírra. Ezt követően kapták azt a feladatot, hogy ezeket a véletlenszerű formákat egészítsék ki konkrét alakzattá – így vált például egy absztrakt vonalból kakas. Friedl egy másik kedvelt módszere az ellentétekre épült: a gyerekeknek egymástól élesen elütő állatpárokat kellett megformálniuk, például kerekded és szarvval rendelkező állatokat (sertést és kecskét), méretbeli különbségeket (elefántot és egeret), vagy eltérő tapintású felületeket, mint a sündiszó tüskéi és a nyúl puha szőre. Helga Kinsky, aki emlékezett az

állatokkal kapcsolatos feladatra, a következőket mondta: „Egyszer nekünk is az volt a feladatunk, hogy rajzoljunk állatokat. És ezt muszáj volt elképzelnünk, mert Terezinben nem láttunk állatokat. Bár a németek akkoriban állatok voltak számunkra, el kellett képzelnünk ezeket az állatokat.” (Ivicová, 2013 hivatkozva Molnárová, 2022: 25).

A firkákat tehát szabadon tovább is alakíthatták. A terezíni gettó szűkös erőforrásai ellenére is változatos művészeti technikákat tanított Friedl a gyermekeknek. A gyűjteményben megőrzött 4500 mű a grafikai eljárásoktól (tus, ceruza, zsírkréta, toll) az akvarellen át a vegyes technikákig (kolázs, textilalkalmazások, hímzés, szövés) terjed. A tananyag részét képezték továbbá a térbeli alkotások is, például a bábkészítés és a különféle kézműves tárgyak előállításai (Ivicová, 2013, hivatkozva Molnárová, 2022: 29). Friedl biztosította a festékeket, ecsetet, ceruzákat és papírt. Gyakran hozott néhány művészeti könyvet vagy tárgyat, amelyek modellként szolgáltak. A modelltárgyakról a túlélő tanítványok (például Erna Furman vagy Eva Štichová-Beldová) visszaemlékezéseiből tudunk. Friedl – a rendkívüli hiány ellenére – gyakran becsempészett a foglalkozásokra egyszerű tárgyakat, mint például vázát vagy teáskannát, hogy a gyerekek a megfigyelésen alapuló rajzolást gyakorolhassák (Elsby, é. n.)

„A totális intézményhez nemcsak a praxisok, hanem az egyéni emlényomok és az épületegyütteshez fűződő élmények is hozzátartoznak.” – írja Dobai Attila Marcellán (2026: 175) a Lipótmező vizsgálatával kapcsolatban. Terezín, a gettó, maga a tér, mely egy börtönhöz vagy pszichiátriához hasonló zárt intézmény, percepciója és megélése is megjelennek a visszaemlékezésekben is, emellett a képeken is (4. kép).



4. kép. Pavel Sonnenschein (1931–1944) rajza: *Terezín udvara* (1942. október 23.)⁴



5. kép. Doris Weiserová (1932–1944) rajza: *Soha nem láttam többé pillangót* (1944).

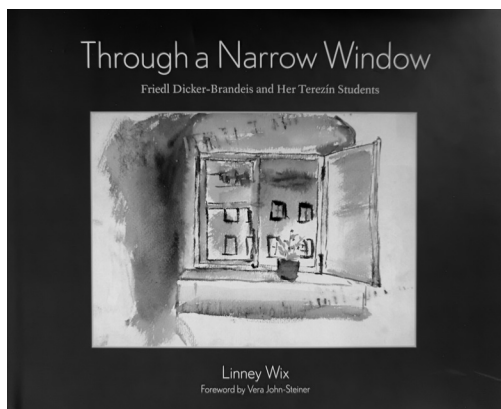
Fotó: F. Cellura, 2016⁵

Helga Kinsky így emlékszik erre: „Csak egy asztalunk volt. Nem tudtunk mindannyian együtt dolgozni. Talán nyolcan lehettünk egy csoportban... Néha hozott valamit, amit festenünk kellett: virágokat vázában, facipőket, híres festők képeit könyvben vagy képeslapon... Választhattunk.” (Wix, 2009: 156).

A térélményhez tartozik az elvagyódás is belőle, a képzeletben való kiszabadulás. Erről tanúskodik számos alkotás. Az 5. képeknek még a címe is erről, a bezártságról és az élettől való elzártságról tanúskodik.

4 Forrás: *Wikimedia Commons*. Retrieved April 19, 2026. https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Prague_Praha_2014_Holmstad_ok_Pinkas_synagogue_pinkassynagogen_drawing_children_Terezin_tegning_barn_7.JPG&oldid=1185698682 Holmstad (2014). CC BY-SA 3.0 licenc alapján újraközölve.

5 Forrás: *Wikimedia Commons*. Retrieved April 19, 2026. https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:I_Never_Saw_Another_Butterfly_2.jpg&oldid=1194362368 Cellura (2016). CC BY-SA 4.0 licenc alapján újraközölve.



6. kép. Linney Wix (2010): *Egy szűk ablakon keresztül* című könyvének borítója⁶

Vannak képek, ahol ablakon keresztül néznek ki a tájba, a kinti szabad világba. Egy ilyen kép lett a borítója és a címadója is Linney Wix 2010-es Friedl Terezínbeli tevékenységéről szóló könyvének (6. kép), melynek magyarul „Egy szűk ablakon keresztül” a címe (*Through a Narrow Window: Friedl Dicker-Brandeis and her Terezín students*, 2010).

A térhez való viszonyulás is benne van H. Brenner-Wonschick visszaemlékezésében a kötött és szabad témák sokszínűsége mellett: „Néha témát tűzött ki – egy állatot a természet közepén vagy egy szeles, viharos estét. Máskor pedig egy fantasztikus történetet vázolt fel röviden. Friedl néha csak annyit mondott: Fesd le, ahol lenni akarsz, vagy most lenni szeretnél. Rajzolj, amit szeretnél. Fesd le, ami épp érdekel. Vagy: Nézz ki az ablakon, és rajzold le, amit látsz.” Ezek a feladatok kaput nyitottak a gyerekek legbelső vágyaira is, ahogy azt Helga Kinsky szavai is tanúsítják: „Ezt akartam csinálni, ez volt a vágyam, el akartam menni az erdőbe, egyedül lenni, naplót írni, és ilyen környezetben aludni.” (Molnárová, 2022: 31)

Helga Kinsky felidézi, hogy a gyerekek nem a körülöttük lévő nyomort és borzalmat ábrázolták, hanem azt, hogy Friedl „egy másik világba repített minket... Virágokat festett ablakokban, kilátást az ablakból. Teljesen más megközelítése volt...”. „Nem ő kényszerített minket Terezin rajzolására.” (Elsby, é. n.).

Egy másik túlélő tanítvány, Eva Dorian ezt mondta szeretett tanárnőjéről: „Úgy hiszem, amit tőlünk akart, az nem közvetlenül a rajzoláshoz kapcsolódott, hanem inkább a különböző érzések kifejezéséhez, a félelmeinktől való megszabaduláshoz.” (Elsby, é. n.).

Ahogy a beszámoló-részletekből láthatjuk, Friedl számos módszert, témát és technikát alkalmazott az órái során. A leggyakoribbak a következők voltak: ritmikus gyakorlatok, diktálások, mese vagy történet motívumainak ábrázolása, modellrajz, régi mesterek tanulmányozása és sokszorosítása, anyagismeret, színek és vonalak elemzése, csendélet. (Ivicová, 2013 hivatkozva Molnárová, 2022: 18).

6 Forrás: Wix, L. (2010): *Through a Narrow Window: Friedl Dicker-Brandeis and Her Terezín Students*. University of New Mexico Press. A szerző saját fotója. Gyerekraajz alkotója ismeretlen.

A leírások alapján a következő feladattípusokkal dolgozott:

- Spontán rajzolás és „gondolkodás nélküli” alkotás: Arra ösztönözte a gyerekeket, hogy előre meghatározott téma nélkül, szabadon engedjék áramlani az érzéseiket és álmaikat a papírra.
- Ritmusgyakorlatok: A Bauhaus-iskolából átvett módszer, ahol ismétlődő vonalakkal és formákkal segített a gyerekeknek az érzelmi koncentráció elérésében és a káosz feloldásában.
- Megfigyelés alapú rajzolás (Csendéletek és portrék): A külvilág tárgyainak és egymás arcának pontos megfigyelése segített a gyerekeknek újra kapcsolódni a valósághoz és a jelen pillanathoz.
- Színtani gyakorlatok: A színek érzelmi hatásait vizsgálták, ami segített a belső feszültségek vizuális kifejezésében.
- Képzletbeli ablakok: Mivel a gettóban a kilátás sivár volt, gyakran kért olyasmit, hogy fessenek virágokat vagy azt, amit egy képzletbeli ablakon keresztül látni szeretnének (pl. tájakat, otthoni emlékeket).
- Kollázskészítés és papírszövés: A korlátozott alapanyagok (hulladék papírok, úrlapok hátoldala) kreatív felhasználása a rugalmasságot és a problémamegoldást fejlesztette.
- Közös alkotómunka: A csoportos feladatok a szociális izoláció ellen hatottak, és megtanították a gyerekeket az egymásra figyelésre és toleranciára

Friedl szemléletében és módszertanában a 4 alapelem, vonal, textúra, forma, ritmus nem csupán esztétikai kategóriák, hanem a lélektani öngyógyítás eszközei voltak (Salomon, 2004). Edith Kramer tőle tanulta meg,

hogy a művészet alapvető alkotóelemei közvetlen csatornát nyitnak a gyermeki lélekhez.

- A Vonal: Friedl szerint a vonal a belső feszültség és az indulatok közvetítője. A gyerekekkel végzett gyakorlataiban a vonalvezetés segített a belső káosz strukturálásában. Egy határozott vonal meghúzása a biztonságérzetet és a kontrollt jelképezte a bizonytalan külvilággal szemben.
- A Textúra: A különböző anyagok tapintása és vizuális megjelenítése (érdeség, puhaság) a szenzoros élményeken keresztül segített a gyerekeknek viszsztalálni a saját testükhöz és a fizikai valósághoz, ami trauma esetén gyakran elveszik (disszociáció).
- A Forma: A formaalkotás a „szétesettség” ellenszere. Amikor a gyermek egy felismerhető alakzatot hoz létre, azzal belső rendet teremt. Dicker-Brandeis a Bauhaus geometrikus szemléletét használta arra, hogy megtanítsa: a világ elemekre bontható és újraépíthető.
- A Ritmus: Az ismétlődő mozdulatok, vonalak vagy színek (ritmikus firkálás) meditatív állapotot hoznak létre. Ez a ritmus segít az érzelmi önszabályozásban és a szorongás oldásában – hasonlóan a ringatáshoz.

Friedl módszere,

az ETC és a traumafeldolgozás

Az előző részben részletesen ismertetett módszertani szemléletmódban nem nehéz felismerni a korábban ismertetett expresszív terápiás kontinuummal (ETC) való analógiát.

A kinezetikus-szenzoros (K/S) szint jelenik meg a ritmusgyakorlatokban, és a „Bottom-Up” stratégiát ismerhetjük fel a leírásokból, különösen, amikor az így

keletkezett alakzatokból rajzolnak tovább, ahogy ezt olvashatjuk egyes visszaemlékezésekben. Ez a kinezetikus fázis segítette a gyerekeknek a belső feszültség levezetésében és a testi kontroll visszanyerésében a kaotikus tábori környezetben. A gyerekek különböző textúrájú papírokkal (pl. régi nyomtatványok, csomagolások) dolgoztak, ami a szenzoros ingereken keresztül segítette a jelenbe való földelést.

A perceptuális-affektív (P/A) szinten találjuk a megfigyeléseket és a formaalkotást, a vázák, teáskannák vagy facipők rajzolása a perceptuális fókuszot erősítette. Friedl arra ösztönözte a gyerekeket, hogy „lássák meg a tárgyak lényegét”, ami segítette a vizuális információk strukturált feldolgozásában, ezzel a nehéz lelkiállapotokról leveszi a fókuszot. Másfelől a szabad alkotás pedig lehetővé tette az érzelmek spontán kifejezését, ami az affektív (érzelmi) pólusnak felel meg.

A kognitív-szimbolikus (C/Sy) szinten Friedl a Bauhaus módszereit követve külön elemekre bontotta a képet (fény-árnyék, textúra, forma), majd újra összeillesztette azokat. Ez a kognitív tervezést és logikai rendszerezést igényelte. Amikor a gyerekek otthoni emlékeiket vagy vágyaikat rajzolták le, a művészet szimbolikus szintjén dolgoztak, ami segítette értelmet adni a szenvedésnek és megőrizni az identitásukat.

Az ETC-ben a kreatív dimenzió az, ahol az összes szint integrálódik. Friedl abban segítette, hogy a gyerekek a traumát (ami gyakran blokkolja a magasabb szintű feldolgozást) az alkotás útján újra aktív, cselekvő folyamattá alakítsák, megteremtve a „belső szabadság” élményét.

A művészetterápia Trauma-kaleidoszkóp című könyvben összeszedett jellemzői (amit a tanulmány elején röviden ismertetem) mentén is meg lehet vizsgálni Friedl művészeti módszereit.

- Nonverbalitás és önkifejezés: A gettó traumája szavakkal kimondhatatlan volt a gyermekek számára. Friedl a fantáziát és a képeket használta elsődleges nyelvként, ahol a nonverbális jelek (vonalak, színek) közvetítették a belső szorongást és a reményt.
- Anyagalakítás, érzékelés és vitalitás affektusok: A Bauhaus-iskola szellemében Friedl hitt az anyaggal való küzdelem életerő-növelő hatásában. A szegényes eszközök (hulladék papír, maradék festék) megmunkálása mellett a ritmikus gyakorlatok, diktálások a vitalitás affektusokat mozgósították. Az alkotás fizikai aktivitása ellensúlyozta a gettóban tapasztalt tehetetlenséget és apátiát.
- Objektiváció és tárgyállandóság: A rajz elkészülte egyfajta teremtésélmény. A gyermek egy kaotikus világban létrehozott valami maradandót (objektiváció), ami tőle függetlenül is létezik. Ez segítette a tárgyállandóság érzését egy olyan környezetben, ahol a személyek és tárgyak bármikor eltűnhettek.
- Autonómia, döntések és szabadság: A gettó teljes kontrollja alatt az alkotás egy olyan terület volt, ahol a gyermek autonóm döntéseket hozhatott (milyen szintet használjon, hova húzza a vonalat), még ha keretek között is, visszaadva neki az önrendelkezés méltóságát.

- **Átmeneti tér és átmeneti tárgy:** A rajzlap egyfajta winnicotti átmeneti térré vált: a belső szubjektív világ és a külső objektív valóság közötti biztonságos zónává. Az elkészült mű átmeneti tárgyként funkcionált, amely érzelmi biztonságot nyújtott a fenyegető környezetben. Maguk a megmaradt alkotások pedig átmeneti tárgyként képviselik a ma emberei számára fiatalon elveszett alkotóikat.
- **Keret, tartalmazás és érzelemreguláció:** Az alkotás folyamata (és maga a rajzlap széle) keretet adott az elárasztó érzelmeknek. Friedl jelenléte mint „tartalmazó” (containing) közeg lehetővé tette, hogy az expresszió ne szétessen, hanem az érzelemreguláció eszközévé váljon.
- **Kreativitás, spontaneitás és improvizáció:** A hiánygazdaságban az improvizáció alapvető volt. Mind a ritmikus gyakorlatok, mind az anyagalakítás az improvizatív jelleget erősítette. Friedl arra tanította a gyerekeket, hogy a korlátok között is maradjanak kreatívak, a spontaneitás pedig segített feltörni a depresszív gátlásokat.
- **Tudatállapotok és elmélyülés:** Az alkotás közbeni módosult tudatállapot (flow) lehetővé tette a környezetből való mentális kilépést. Az elmélyülés segített a gyermeknek a jelenidejűségben maradni, ahol nem a múlt fájdalma vagy a jövő félelme, hanem az alkotó jelenlét dominált.
- **Differenciálódás, szintetizáció és integráció:** A vizuális elemek (vonal, forma, ritmus) elkülönítése (differenciálás), majd egységes művé formálása (szintetizáció) a személyiség integrációját szolgálta. A darabokra tört világot a gyerekek a papíron rakták újra össze, ami a belső pszichés struktúra megerősödését eredményezte.

Friedl Dicker-Brandeis tehát nem „rajzolni tanított”, hanem az alkotó folyamat minden egyes lépését – a döntéstől az anyaggal való érintkezésig – a túlélés és a lelki integritás szolgálatába állította.

ÖSSZEFOGLALÁS, KONKLÚZIÓ

Tanulmányomban megvizsgáltam, milyen sajátos művészetterápiás módszertani eszközök vannak, és azok hogyan működnek határhelyzetben. Bemutattam Friedl Dicker Brandeis munkásságát, mely a határhelyzetként is felfogható koncentrációs táborban kapta meg esszenciális jelentését és jelentőségét. Edith Kramer, ismert művészetterapeuta tanítványa mondta róla: „Azt hiszem, Friedl valahogy kiteljesedett [Terezínben]” (Wix, 2009: 157.).

Az általa használt művészetpedagógiai de terápiás szempontból is jól alkalmazható módszerek, melyek korábbi alternatív pedagógiai és Bauhaus-os tapasztalatain alapultak, jól összhangban vannak a mai traumafeldolgozásban használt modellekkel. Bár Friedl gyakorlatai 1944-ben születtek, a vonal, a ritmus és a forma ereje a mai akut pszichiátriai ellátásban ugyanazt a funkciót tölti be: a belső káosz strukturálását. Felismerte, hogy az alkotás szabadsága a személyiség integritásának védvonalaként lehet a dehumanizációval szemben. A modelleken túl mégis a legfontosabb az a személy, aki a művészet révén kapcsolódik a másik személlyel, az elfogadás az empátia, és a hitelesség mentén a jelentéskeresésben és az értelemkeresésben, a közösen megélhető jelen pillanatban.

SUMMARY

ART THERAPY METHODS AND LIMINALITY:
THE WORK OF FRIEDL DICKER-BRANDEIS IN TEREZÍN FROM
A METHODOLOGICAL PERSPECTIVE

The art pedagogical and therapeutic methods used by Friedl Dicker-Brandeis, which are well-suited for use in art therapy and therapy, and which were based on her previous alternative pedagogical and Bauhaus experiences, are well in line with the models used in today's trauma processing.

Background and Aims: My study examines the connection between the visual modality of art therapy and art pedagogy in liminal situations. To this end, I examine the art pedagogical and art therapeutic work of artist-teacher Friedl Dicker-Brandeis with children in the Terezín concentration camp along methodological models, filling a gap in the Hungarian literature. For my investigation, I call upon the model of the expressive therapies continuum (ETC) (Kagin & Lusebrink, 1978; Hinz, 2020; Malchiodi, 2018), which also does not yet have a Hungarian-language introduction, and the characteristics of visual art therapy during trauma processing, which were summarised by a group of art therapists (Kiss et al. 2023).

Methods: My study is problem-based; I do not write to be complete or from a historical perspective, but with the help of source analysis, I am looking for the methodological characteristics that could be used for later art therapy, while she herself was part of it.

Results: The art pedagogical but also therapeutically applicable methods used by Friedl, which were based on her previous alternative pedagogical and Bauhaus experiences, are well in line with the models used in today's trauma processing. Through all this, she also became the person we can now look back on as a personal example, from whom this liminal situation itself brought about the development of personal existence and autonomy, paradoxically becoming self-actualizing through it.

Keywords: art pedagogy, art therapy, liminality, expressive therapies continuum, Friedl Dicker-Brandeis, concentration camp

IRODALOM

- Árkovits, A., Terenyi, Z., & Varga S., K. (Eds.) (2023): *Trauma-kaleidoszkóp*. Oriold és Társai.
- Bäumli, J. (1943–1944): *Drawing exercise – relaxing the hand, rhythm* [Rajz]. Prágai Zsidó Múzeum, Prága, Csehország. jewishmuseum.cz
- Csikszentmihályi, M. (1990): *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Dobai, A. M. (2026): *A Lipótmező, ahogy mi láttuk... Az OPNI belső architektúrája és a budapesti pszichiátriai ellátórendszer atmoszférája az intézménymegszüntetések árnyékában*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Elsby, L. (é. n.): *Coping through Art – Friedl Dicker-Brandeis and the children of Theresienstadt*. Yad Vashem – The World Holocaust Remembrance Center. <https://www.yadvashem.org/articles/general/coping-through-art-brandeis-theresienstadt.html>
- Hinz, L. D. (2020): *Expressive Therapies Continuum: A framework for using art in therapy* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429299339>
- Holmstad, Ø. (2014, április 30): *Prague Praha 2014 Holmstad ok Pinkas synagogue pinkassynagogen drawing children Terezin tegning barn 7* [Fotó]. Wikimedia Commons. https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:Prague_Praha_2014_Holmstad_ok_Pinkas_synagogue_pinkassynagogen_drawing_children_Terezin_tegning_barn_7.JPG&oldid=1185698682
- Kagin, S., & Lusebrink, V. (1978): The expressive therapies continuum. *Art Psychotherapy*, 5. 171–180. [https://doi.org/10.1016/0090-9092\(78\)90031-5](https://doi.org/10.1016/0090-9092(78)90031-5)
- Karplusová, H. E. (1943–1944): *Sketches of objects/Hand relaxation exercise* [Rajz]. Prágai Zsidó Múzeum, Prága, Csehország. jewishmuseum.cz
- Kiss, V. (2014): *A vizuális művészetpedagógia és művészetterápia összehasonlítása a tanári és terapeuta kompetenciák tükrében* [Doktori disszertáció, Eötvös Loránd Tudományegyetem]. EDIT (ELTE Digitális Intézményi Tudástár). <http://hdl.handle.net/10831/39918>
- Kiss, V., Salz, G., Platthy, I., Horváth, A., & Klein, I. (2023). „A művészet befogadja a fájdalmat és kezd vele valamit” Shaun McNiff. In Árkovits A., Terenyi Z. & Varga, S. K. (Eds.), *Trauma-kaleidoszkóp* (pp. 515–537). Oriold és Társai Kiadó.
- Kramer, E. (1971): *Art as therapy with children*. Schocken Books.
- Kőváry, Z. (2025): *Az egzisztenciális pszichológia története és irányzatai*. Scolar Kiadó.
- Malchiodi, C. (2018): Expressive Therapies Continuum: Three-Part Healing Harmony. Start with embodiment and work your way up. *Psychology Today*. 2018 dec. 30. <https://www.psychologytoday.com/us/blog/arts-and-health/201812/expressive-therapies-continuum-three-part-healing-harmony>
- Merényi, M. (2007): Tudatállapotok jelentősége a pszichodinamikus mozgás- és tánc-terápiában. *Pszichoterápia*, 16(4). 235–240.
- Molnárová, K. (2022): A művészet ereje a terezini gettóban – Friedl Dicker-Brandeis munkássága [Nem publikált mesterszakos szakdolgozat]. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem.
- Rogers, C. R. (2003): *Valakivé válni: A személyiség kibontakozása* (T. Oláh, Ford.). Edge 2000. (Eredeti mű kiadva: 1961)

- Rubin, J. A. (2005): *Child art therapy*. John Wiley.
- Rubin, J. A. (2010): *Introduction to Art Therapy: Sources & Resources*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203893968>
- Salamon E. (2004): A művészetterápia története és elméleti irányzatai. In Kárpáti A. (Ed.), *Művészetterápia* (pp. 31–48). ELTE Bölcsészettudományi Kar – Természettudományi Kar, Vizuális Nevelési Csoport.
- Yalom, I. D. (2025): *Egzisztenciális pszichoterápia* (Adorján Zs., Ford.) (4. kiadás). Park Könyvkiadó. (Eredeti mű kiadva: 1980)
- Weiserová, D. (1944): *I Never Saw Another Butterfly 2* [Rajz; fotózta F. Cellura, 2016]. Wikimedia Commons. https://commons.wikimedia.org/w/index.php?title=File:I_Never_Saw_Another_Butterfly_2.jpg&oldid=1194362368
- Wix, L (2009): Aesthetic Empathy in Teaching Art to Children: The Work of Friedl Dicker-Brandeis in Terezín. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 26(4). 152–158. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ868051.pdf> <https://doi.org/10.1080/07421656.2009.10129612>
- Wix, L. (2010): *Through a narrow window: Friedl Dicker-Brandeis and her Terezín students*. University of New Mexico Press.
- Winnicott, D. W. (1999): *Játsszás és valóság* (V. Bánki, Ford.). Animula. (Eredeti mű kiadva: 1971).