



A regényolvasás (be)vezetése – meseregények az olvasóvá válás folyamatában

Gajdóné Gődény Andrea, Koósné Sinkó Judit
és Merényi Hajnalka

ELTE Tanító- és Óvóképző Kar Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék

Absztrakt

Tanulmányunk három rétegeből az elsőben a meseregény műfaji sajátosságait járjuk körbe, majd elemző módon megismerkedünk Kolozsi Angéla *Bódog és Szomorilla* című művével: elhelyezzük a meseregények típusai között, és röviden megismerjük a történetet. Az írás második részében az olvasóvá nevelésről, ennek eszközeiről és lehetőségeiről szólnunk, valamint arról, milyen kihívást jelent, ugyanakkor milyen fontos egy regény közös feldolgozása az alsó tagozaton. Itt lehet olvasni a később bemutatandó drámapedagógiai foglalkozások elemzését. A szöveg harmadik részében pedig a meseregény drámapedagógiai eszközökkel (például néma jelenetek, tulajdonságválogató, mosolyposta, karakterépítés, kötött mondatkezdés, érzelmek kórusa) való órai feldolgozásának menetét mutatjuk be.

Kulcsszavak: meseregény, Bódog és Szomorilla, irodalmi szöveg feldolgozása, olvasóvá nevelés, drámapedagógiai eszközök

*„Az irodalom tökéletesen
haszontalan: egyetlen haszna,
hogy élni segít.”
(Claude Roy)*

A meseregény műfaja

Ha a meseregény műfaját próbálnánk definiálni, meglehetősen bizonytalan talajon kellene járnunk: ugyanis az ötvözött műfaj alapjául szolgáló mese és regény egyaránt a meg nem határozott (meg nem határozható) műfajok közé tartozik. Ezért érdemes a vizsgálódásunknak egyéb, nem műfajelméleti alapokat keresnünk.

Történetét tekintve a meseregény a fiatalabb műfajok közé tartozik: a 18–19. században keletkezett, amikor a mese és a regény külön-külön is a virág-

korát élte, az iskolázottság elterjedésének köszönhetően pedig Európa-szerte nagy tömegben jelentek meg a gyerekek mint olvasók (Bárdos, 2013). Az első ide sorolható művek máris ráirányítják a figyelmünket a meseregény műfaji sokszínűségére. G. A. Bürger regénye, az 1786-ban megjelent *Münchhausen báró kalandjai* a fantasztikus kaland-meseregény típusalkotó példája, az *Alice Csodaországban* Lewis Carrolltól (1865) abszurd meseregény, Carlo Collodi *Pinokkió kalandjai* című műve (1883) pedig didaktikus meseregény a pikareszk, kaland- és fejlődési regény jegyeivel (Petres Csizmadia, 2015).

Ha azt vizsgáljuk, milyen alapokból nőtt ki a meseregény, azt találjuk, hogy a műfaj részben a pikareszk regényben, részben a tündérmesében gyökerezik (Bárdos, 2013). Az előzőhöz való szerves kötődést mutat az első meseregények egyike (és talán bizonyosan az első, amelyet gyerekeknek szántak), a *Pinokkió kalandjai*. „Ez a mű, akár egy szabályos pikareszk regény, sorakoztatja egymás után a hős kalandjait, amelyek csak lazán kapcsolódnak egymáshoz, főként a főszereplő köti össze őket, míg aztán a befejezés lezárja, folytathatatlaná teszi a kalandsorozatot.” (Bárdos, 2013, p. 70).

A magyar gyermekirodalomban hasonló meseregény Sebők Zsigmond nagy sikerű, sorozattá nőtt *Mackó úr utazásai* című műve. A meseregény születésének egy másik lehetséges módja az, hogy a szerző egy többé-kevésbé szabályos (tündér)mesét duzzaszt regény méretűvé több szereplővel, több közbeékelt kalanddal. Ez utóbbinak jó példája Edith Pattou *Északfi* című meseregénye, amely egy tényleges népmese (*Keletre a Naptól, nyugatra a Holdtól*) regénnyé való átdolgozása. A tündérmesei alapot azonban legtöbbször nem egy valóban létező népmese jelenti, hanem a varázsmesék sajátos struktúrája biztosítja, ezért ide sorolható a magyar meseregények közül Szabó Magda *Tündér Lalája*, vagy a kortársak közül Kolozsi Angéla általunk tárgyalt *Bódog és Szomorilla* című műve is.

Ha azt a kérdést tesszük fel, hogy kiknek szól a meseregény, többféle választunk lehet. A műfaj számos darabja – duplafedelúsége révén – a felnőtteket is megszólítja, de gyermekirodalmi műfajként is több különböző korosztályt találunk a címzettek között. Bár a műfaj megnevezése alapján joggal gondolunk arra, hogy a már stabilan olvasó kisiskolások, kiskamaszok lesznek a meseregény olvasói, egyes altípusok (felolvasva) már az óvodás korosztályt is megszólítják. Ezek a kisebbeknek szánt meseregények jellemzően füzéres szerkezetűek, kisebb, meseszerű történetek laza láncolatai, amelyekben sem egységes cselekményes szerkezet, sem jellemfejlődés nincsen. Ugyanakkor jellemző, hogy a cselekmény egyetlen virtuális térben játszódik, és ennek a szabályai valamennyi epizódra érvényesek. Ilyen meseregény többek között A. A. Milne *Micimackója* és Lázár Ervin *Négyszögletű kerek erdője* is.

Egy kicsit nagyobbaknak szól az egy cselekményszálra fűzött meseregény, amelynek a története szintén epizódokra bomlik, de ezek már nem felcserélhetőek, hiszen ok-okozati összefüggés van köztük, a cselekmény előrehalad; hőseik ugyanakkor továbbra is statikusak, a történet folyamán nem változnak. Ilyen meseregény a világirodalomban F. L. Baumtól az *Óz*, a nagy varázsló, a magyar irodalomban pedig Bálint Ágnes műve, a *Tündér a vonaton*.

Az úgynevezett valódi meseregény az, amelyik a regény műfaji elemét leginkább integrálja, és ez szól a 10–12 éves (és nagyobb) gyermekolvasóknak: cselekménye előrehaladó-kibontakozó, a fő történeti szálak mellett mellékszálak is megjelennek, jellemei dinamikusak, idetertozikR. Kipling: *A dzsungel könyve*, Szabó Magda: *Tündér Lala című alkotása*. (Petres Csizmadia, 2015).

Ahogy már korábban említettük, a meseregényt – hasonlóan a meséhez és a regényhez – nem csupán a fent vázolt szerkezeti sokféleség jellemzi, hanem típusaiban is változatosságot mutat. Fajtái között megtaláljuk a didaktikus meseregényt (*Pinokkió kalandjai*), a kaland-meseregényt (Berg Judit: *Rumini*), a filozofikus meseregényt (A. de Saint-Exupéry: *A kis herceg*), a beavatási meseregényt (M. Ende: *A végtelen történet*), az abszurd meseregényt (Lewis Carroll: *Alice Csodaországban*), illetve a napjainkban nagyon termékeny altípusnak bizonyuló mitologikus meseregényt is (J. K. Rowling: *Harry Potter*, Szakács Eszter: *Szelek Tornya*).

Bódog és Szomorilla

Elemzésünk és a drámafoglalkozások tárgyául egy izgalmas magyar meseregényt választottunk. Kolozsi Angéla könyve, a *Bódog és Szomorilla* ugyan a 6-12 éves korosztálynak szól, cselekménye egyvonalú és egyszerű, hősei mégis izgalmas belső átalakuláson mennek keresztül – elsősorban az utóbbi jellegzetessége miatt lehet jó anyaga a drámapedagógiai megközelítésnek. Ahhoz, hogy az elemzés és a foglalkozások leírása érthető legyen, először ismerkedjünk meg röviden a *Bódog és Szomorilla* történetével. A nyitó jelenetben Bódog magányosan vándorol az úton egy öreg bőrönddel és számos ajándékdobozzal, míg Szomorilla a másik irányból közelít egy piknikkosárral. Első találkozásuk során kiderül, hogy Bódognak ez az öreg bőrönd a birodalma (maga sem érti még, hogy ez mit jelent), és azt is megtudjuk, hogy nem tud olvasni. Szomorilla szembetűnő hiányossága az, hogy nem elég csinos, és nem is nagyon kedves, ezenkívül pedig nincsen varázsereje (legalábbis így hiszi). Ez az első találkozás indulatos szemrehányásokkal ér véget, a két főhős dühösen indul ellenkező irányokba. A második találkozás már Bódog érdeme: tanárt keres, hogy megtanuljon olvasni (mindvégig nem sejtí, hogy Szomorilla az álruhás tanítónője). Szomorilla (Gráfia kisasszony) igyekszik kedves lenni, de végül ez a találkozás is vitába és elválásba torkollik.

Ekkorra viszont Bódog megtanult olvasni és írni, és már azt szeretné bebizonyítani, hogy igenis „igazi uralkodó”, ezért megint tanárt keres, ezúttal olyat, aki mindenre megtanítja, amit az igazi uralkodónak tudnia kell. Szomorilla ekkor Didaktika kisasszonyként jön el újra, de a tanítást megint csak veszekedés követi, és a tanárnő végül szomorúan felfedi magát Bódog előtt, mielőtt ismét elindul „arról erre, azzal a szent elhatározással, hogy saját lábán, önszántából ide soha az életben többé vissza nem tér.” (Kolozsi, 2016, p. 78). A korábbi, inkább a felszínt érintő (olvasni-írni tanulás, viselkedési

szabályok megismerése) törekvéseket követően ekkor veszi kezdetét Bódog tényleges változása, az a folyamat, amelynek az eredményeképpen ezzel a hirdetéssel próbálja visszahódítani Szomorillát: „Jó útra tért vándorkirály nagyon keresi azt a diplomás tündért, aki pont annyira kedves és pont annyira csinos, amennyire azt szeretem. Varázstudás hiánya nem akadály. [...] jelentkezzen a Megfelelő Tündér Bódog Böröndbirodalmánál, hamar!” (Koloszi, 2016, p. 88) Szomorilla pedig jelentkezik – ahogy azt egy mesében és egy meseregényben elvárjuk –, és még az is kiderül, hogy mindvégig tudott varázsolni.

A *Bódog és Szomorilla* 2016-ban meseregényként jelent meg, ugyanakkor alapja egy bábelőadásban feldolgozott mese volt,¹ és ez a dominánsan mesei jelleg, valamint a dramatikus ihletettséggel erősen meglátszik rajta. Bár az eredeti mese természetesen kibővült, a mű teljes formájában is inkább kamarameseregénynek tekinthető: összesen négy szereplőt mozgat, és a cselekménye néhány rövid mondatban elmesélhető.

Bódog és Szomorilla történetének mesei vonása, hogy nagy hangsúlyt kap benne az úton levés toposza: főhősei, a birodalom nélküli király (Bódog) és a varázstudomány nélküli tündér (Szomorilla) a „végenincs vándorúton” találkoznak, ahol egyikük erről tart arra, a másikuk arról tart erre. A szükség-szerű találkozásból hamarosan elválás lesz, majd a szereplők sorsa újból és újból összefonódik – a meseregény voltaképpen Bódog és Szomorilla négy találkozásának története. A találkozások mindegyike ugyanazon a nem körülírt, mesei helyen játszódik, mesei időben, nincsen a történetnek ezzel párhuzamos, „valós” dimenziója, mint sok más meseregénynek. Szintén mesei jellegzetessége a *Bódog és Szomorillának* a szűk fókusz: a főhősök nem tekintenek messzire, nem vágnak a szűkebb-tágabb világ megváltására, a céljuk a maguk boldogságának a megtalálása. És ezt – akárcsak a tündérmesékben – méltó és küzdelemre érdemes célnak érezzük.

A domináló mesei jelleg mellett azonban a meseregénynek egy nagyon fontos regényes vonása is van, a karakterfejlődés. Bár terjedelme² és egyszerű cselekménye miatt a *Bódog és Szomorillát* akár a legkisebbeknek szánt meseregények közé is sorolhatnánk, a jellemek árnyaltsága, az intenzív párbeszéd ereje és a bekövetkező karakterfejlődés miatt inkább a kisiskolások olvasmányának gondoljuk.³ Lovász Andrea írja ezt egy helyen a meseregény műfajáról: „Elsősorban a (tündér)mesék rögzült szerkezete mentődött át struktúrabeli módosulások nélkül a (jó!) gyermekirodalmi művekben: azaz a mesei hiány megoldása a jó és gonosz szembesülésének eredményeként a jó győzelmét, jutalmazását jelenti.” (Lovász, 2002, p. 10). Ha ennek a megállapításnak a tükrében vizsgáljuk a *Bódog és Szomorillát*, azt látjuk, hogy ebben a meseregényben a jellemek fejlődését éppen az teszi lehetővé, hogy nincs

¹ 2011-ben adta elő a Hepp Trupp.

² 92 oldal (sok illusztrációval).

³ A kiadó jelzése (7+) szerint 7 éven felülieknek szánják.

kimondott jó és gonosz (az ilyesmi nem ritka a modern meseregényekben), legalábbis a hősök nem egy külső ellenfélben találkoznak a gonosszal, hanem saját maguk ilyen-olyan tulajdonságai ellen küzdenek, azoknak a legyőzése, átalakítása vezeti el őket a kezdeti hiány feloldásához. *Bódog a Szomorilla* által eléje tartott „tükörben” ismeri fel azokat a területeket, amelyeken változtatnia kell, ha meg akarja találni a birodalmát, és hasonlóképpen Szomorilla is a Bódoggal való perlekedés és közös tanulás folyamán kerül tudatába nemlétezőnek hitt varázserejének. Így – bár Bódognak van két szolgája a történetben (a beszédes nevű Félbehagyti és Halogati) – az igazi segítőt egymásban találják meg a főhősök, a tényleges ellenfelet pedig önmagukban, ezáltal pedig a történetük egy modern szemléletű beavatási meseregénnyé áll össze (Petres Csizmadia, 2015), amely különösen alkalmas drámapedagógiai (és egyéb élménypedagógiai) eszközök alkalmazására.

Meseregény-feldolgozás

A regényfeldolgozás az olvasóvá nevelés egyik sarkalatos pontja, mely folyamatban a meseregényeknek kitüntetett szerepük van; mivel a regényolvasáshoz vezető út egyik állomását jelent(het)ik. Márpedig az olvasó ember fogalmába hagyományos értelemben a regényolvasás is beletartozik; az olvasókról pedig – netgenerációk ide, digitalizáció oda – aligha mondhatunk le, ha a 21. század körülményei között is szeretnénk megőrizni a lét emberi minőségét. Megértő, empátikus (individuális és társadalmi) együttlétezés irodalmi/olvasási élmény- és értelem/tapasztalat nélkül ez nehezen képzelhető el; legalább is egyelőre nem mutatkozik az ön-, világ-, emberismeret és -megértés képességének, megküzdési stratégiák kiépítésének egyéb hatékony módja, amely versenyre kelhetne a literációban való (receptív és produktív) részvétel képességfejlesztő potenciáljával.

A meseregények több vonatkozásban átmenetet képeznek a rövid(ebb) narratívák és a regények világa között. Ember- és önismeretet, világtapasztalatot kínálnak a (tündér)mesék világából kinövő gyermekek számára, akik ritkán alkalmasak még ifjúsági regények olvasására. *Bódog és Szomorilla* történetének kamara volta és a bábelőzményekben gyökerező dramatizált jellege⁴ egyaránt híd és kapocs lehet a mesék és a regények között. A szöveg erős dramatizáltsága és a leíró szövegrészek csekély volta⁵ nagy mértékben hozzájárul olvashatóságához; mivel a tapasztalatok azt mutatják, hogy a legkönny-

⁴ Utóbbi egyúttal a magyar tündérmesék jellegadó sajátossága (Bárdos, 2019).

⁵ Statikájuk szinte tolerálhatatlan a 21. század dinamizmusa, ingergazdagsága kontextusában. Rádásul valamilyen érzékiszervileg felfogható jelenséget kell ilyenkor a szimbolikus (nyelvi) jelekből belső képként megalkotni, ami a képfogyasztáson szocializálódott nemzedékek sorvadó belső képalkotó képessége miatt nem csekély kihívás; már csak azért sem, mert a leírások csak a szövegalkotó által leglényegesebbnek ítélt elemeit tartalmazzák a leírás tárgyának, a kiegészítés a befogadó fantáziájára hárul, melynek fejlettsége szintén problematikus a képfogyasztó nemzedékek esetében (Benczik, 1999).

nyebben olvasható szövegforma a párbeszéd, mely legkevésbé absztrahál – tulajdonképpen egy virtuálisan elhangzó szöveg írásbeli lejegyzése (Benczik, 1999). A másodlagos szóbeliség (Ong, 2010) korában különösen ügyelni kell a szöveg választáskor elbeszélés, leírás és párbeszéd arányaira. Annak tudatában még inkább, hogy a bemutatott cselekvéssorból az elbeszélés is csak a lényeges elemeket emeli ki, és a hiányzók kiegészítését a fantáziára bízva, ami szintén absztrakciót kíván, így sokkal nagyobb olvasói aktivitást igényel, mint a párbeszéd értelmezése. Az elbeszélő szövegforma dinamizmusa mindenesetre segíti az olvasást, ám csak külső történések esetén.

A belső történéseket elbeszélő és a reflektív szövegrészek, a leíró szövegrészek nehézségével vetekszenek (Benczik, 1999). Kolozsi Angéla dramatizált jellegű szövege ezért, de terjedelménél fogva is alkalmas az első regényszerű olvasmányok egyikének. Alig több mint nyolcvan oldala 18 fejezetre tagolódik, ezek általában négy-öt oldalnyiak. Komolyabb olvasói kihívást csak a 4. és 13. fejezet tízoldalas terjedelme jelent. Az egyes fejezetek viszonylagos zártsága is hozzájárul az olvashatósághoz, hisz ily módon képesek hasonlóan funkcionálni, mint az iskolában megszokott tanórai olvasmányok – a szövegmenyiség jellemzően nem haladja meg a 3-4. osztályos gyerekek olvasási szintjét, különösen, ha nem házi olvasmányként gondolunk olvastatásukra.

Olvasóközpontú feldolgozás

A regényolvasást sajnos legtöbbször önálló házi feladatként kapják a gyerekek, a szó szoros értelmében vett házi olvasmányként, az olvasás folyamatában magukra hagyva kell teljesíteniük a kötelező penzumot (többnyire a nyári szünetben); előkészítés és felkészítés nélkül, abban az életkorban is, amikor erre még nagyon sok gyerek nem alkalmas. A szövegek feldolgozásmódja általában, a regényeké különösen nem segíti az értő és élményszerű olvasást; az olvasás közben támadt gondolatok, érzések, potenciálisan szerzett élmények iránt a pedagógus kevésbé érdeklődik, nem preferálja a gondolat- és élménymegosztást, nem diákjai értelemalkotását inspirálja elsősorban, hanem saját vagy ismert jelentéskonkretizációkat közvetít (és kér számon) - úgy is mondhatnánk, hogy a hazai praxist nem termékenyítette meg kellően az olvasóközpontú olvasmányfeldolgozás (Péterfi, 2007). Probléma továbbá, hogy alig kap figyelmet a néma olvasás és a regényolvasás tanítása; a taneszközökből pedig hiányoznak a jó regényfeldolgozás-minták. Nem vezet ugyanis közvetlen, egyenes és automatikus út az egy órán feldolgozható, kerek, egész, zárt történetektől (például mesék, mondák, elbeszélések) a regényolvasáshoz; mint ahogy a(z értő) néma olvasás is fejlődés/fejlesztés eredménye, mely képesség a regényolvasás nélkülözhetetlen feltétele.

Ahogy az emberiség történetében hosszú volt az út az olvasás elnémulásáig (csak a 18. században zárult le a folyamat), úgy az individuális fejlődésben is idő kell hozzá. Benczik Vilmosnak, a néma olvasás tanításának jelentőségéről majd két évtizede írott tanulmánya máig nem termékenyítette

meg kellően az iskolai praxist; holott a kezdő/gyakorlatlan olvasó erős szubvokalizációja, amellyel segíti magát a megértésben a kimondás által, lassítja az olvasási tempót, ami nem könnyíti meg a regényszerű szövegalakulatok leküzdhetőségét. Ahogy az sem, hogy nem raktározódnak a szépirodalom élvezetéhez eminensen szükséges gazdag intonációs sémák a mai gyerekek tudatában, holott nélkülük az olvasás nem válhat élménnyé (Benczik, 2001).

A hangtalan olvasás pedagógiai problémáját az veti fel, hogy nem várható, hogy a hangos olvasás „melléktermékeként” magától kialakul, mivel nem természetes olvasási forma. Alapfeltétele a gyors dekódolás és a problémamegoldó gondolkodás fejlettsége. Előbbi feltétele az olvasási rutin megszerzése, amelynek kialakulásához sokat és sokszor kell olvasni, ehhez azonban motiválnak kell lenni, ami érdekes és optimális kihívást jelentő szövegkínálat nélkül elképzelhetetlen - utóbbi sajnos szintén nem kellően jellemzi az iskolai praxist – így a kör bezárulni látszik; annál is inkább, mivel a problémamegoldó gondolkodás fejlesztésével is gyakran adós marad az iskola.

A (regény)olvasás alapfeltételeinek hiányát/gyengeségét tovább súlyosbítja – ahogy erre már Benczik Vilmos rámutatott –, hogy a néma olvasás elsajátításához nem elegendő a „követő olvasás” gyakorlata (amikor az osztályban valaki hangosan olvas, a többiek pedig némán követik a szöveget); ilyenkor ugyanis hiányzik a valódi néma olvasáshoz szükséges intim alaphelyzet. Ráadásul a tempót a hangosan olvasó diktálja, így nem alakulhat ki a néma olvasást jellemző nagyobb sebesség (Benczik, 2001).

Kétségtelen, hogy a néma olvasás tanítása és az olvasottak megértéséről való meggyőződés nem könnyű; mivel alapvetően belső, intim tevékenység. Az e célra jellemzően használt feleletválasztós tesztek, igaz/hamis állítások, Kösd össze!-típusú feladatok nem tudják kellő mértékben betölteni funkciójukat, ahogy ellenőrzésük módja sem (töbnyire kivetítőről, önálló – netán frontális – összehasonlítással történik), mert nem elég kreatívak, motiválóak, gondolkodtatóak; és nem aktivizálják valamennyi gyerek gondolkodását. Éppen ezért nagyon fontos az olvasottak megértését visszajelző értelmező beszélgetések beiktatása, a frontalitás megtörésével is (gondolattmegosztás, véleménycsere, vita párban, kiscsoportban), kreatív írásfeladatok adása, a gondolkodást fejlesztő írás korai bevezetése (Tóth L., 2001; Magnuczné, 2003; Tóth B., 2008); és maga az élményteremtő, -megosztó szövegfeldolgozás, amely figyelemmel van az élményőrzésre is.

Az élményszerűség szerepe

A regényolvasást az akusztikus sémák és az olvasási rutin hiánya, a néma olvasás képességének kialakulatlansága mellett a belső képalkotó képesség sorvadása is nehezíti, mely képesség az olvasásértés és -élvezet általános alapja; ám a netgenerációk képességprofiljából egyre inkább hiányzik, hiszen képfogyasztáson szocializálódnak. A „konzerv képek” gátolják a fantázia működését és a belső képalkotást. A mesemondó, (fel)olvasó, verselgető-

mondókázó, beszélgető tevékenység kiszorulása a családok életgyakorlatából e téren (is) negatív következményekkel jár. Ilyen körülmények között egyre inkább felértékelődik az intézményi nevelés szerepe, a gyerekekkel közös, kisebb egységekben haladó, tanítói és diák olvasást váltogató olvasási mód, a szakaszos szövegfeldolgozás eljárásait (Korányi, 2012) a regényolvasásban is kamatoztató feldolgozás, a drámapedagógiai módszerek, az élmény alapú tanulás alkalmazása, amely a klasszikusok olvasását is lehetővé teszi (Lénárd, 2001). A kortárs gyerekirodalom ilyen jellegű feldolgozásával még inkább eredményesek lehetünk; hiszen a nyelv(használat)i, térbeli, időbeli távolság hiánya (vagy csekély volta), az olvasói életvilágok és a szövegvilágok ideális közös metszete (Kamarás, 2002) kevesebb nehézség elé állít gyereket, pedagógust egyaránt. A rendszeres élményszerzés a regényfeldolgozás folyamatában, az élmények megosztása, felidézése, újra és újra átélése lehetővé tenné, hogy a gyerekek kedvvel és örömmel olvassanak.

Az élményalapú tanulás nem egyfajta technika – írja Lénárd András (2003) a Tóth Beatrix által a tanítóképzés számára szerkesztett módszertani gyűjtemény bevezető tanulmányában –, hanem sajátos kapcsolat tanár és diák, diák és diák között, s nem utolsó sorban a gyermek és önmaga viszonyában. „Olyan rendszer, ahol az élményeknek, benyomásoknak, érzéseknek, véleményeknek ugyanolyan, sőt sokszor nagyobb szerepe van, mint a pusztán tényeknek, ismereteknek. Ahol az élményekből táplálkozva tanár és diák közös útra, új élmények, ismeretek megszerzésére indul.” (Lénárd, 2003, p. 8). Az élményszerűség biztosításának kézenfekvő módja a szövegfeldolgozásban a drámapedagógia módszerek alkalmazása.

A drámajáték jelentőségével, a megismerési folyamatban betöltött szerepével, sokoldalú alkalmazásának lehetőségeivel sokat foglalkozott az utóbbi egy-két évtized pedagógiai szakirodalma (Gabnai, 1999, 2012; Bali 2000; Eck, Kaposi & Trencsényi, 2016). Noha a NAT különböző változatai, illetve a rájuk épülő kerettantervek egyaránt tartalmazzák és ajánlják a pedagógiai módszerek, tevékenységformák között, sporadikus jelenlétük a tanítási-tanulási folyamatokban jól mutatja, hogy a magyar iskolai praxist kevésbé befolyásolják a tantervek, sokkal inkább a taneszközök.

Mindebből az is következik, hogy a drámajáték iskolai elterjedését a drámajátékok tankönyvi (taneszközbeli) jelenléte segíthetné leginkább. A drámapedagógiai módszerek olyan cselekvésbe ágyazott, játékos megismerési, élményszerzési és fejlesztési formák, amelyek örömteli, frusztrációmentes tanulást, olvasásban való előrehaladást tesznek lehetővé a kisgyerekek számára. Képességfejlesztő és személyiségformáló hatásukhoz nem fér kétség, a játékelmény biztosításával öröm- és élményforrásként funkcionálnak, ami a sikeres és hatékony tanulás alapvető feltétele (Fischer, 2000; Friedl, 2003); a fantázia és az érzelemlátás fejlesztésének kiváló eszközei, általuk az olvasásfejlesztés egész folyamata élményszerű és hatékony lehet (Tölgyessy, 2009).

Bódog és Szomorilla történetének drámapedagógiai módszerekkel való feldolgozása olyan közös olvasáshoz kíván mintát és ötletet adni, amely fo-

kozatosan vezeti be a gyerekeket a regényolvasásba, megteremtve az önálló irodalomélvezet alapjait. A négy drámafoglalkozás a meseregény négy szakaszban (nem fejezetenként!) való feldolgozása, amelyet egyúttal a konstruktivista pedagógia inspirált: nem szövegbe kódolt jelentés(ek)e)t keresnek a gyerekek, amely megtalálását aztán kérdésekkel (vagy más módszerekkel) ellenőriz a tanító; hanem saját élményeik, gondolataik megfogalmazásával, megosztásával haladnak a személyes jelentés megalkotása felé (Bárdossy, Dudás, Pethőné & Priskinné, 2002; Tóth, 2013). A gyerekeknek egyáltalán nem kell előre olvasni, ismerni a regényt. A választásunk szándékosan és tudatosan olyan szövegre esett, ami jó eséllyel ismeretlen számukra, így gyakorolhatóak azok az olvasási stratégiák a feldolgozás során, amelyeket az olvasás természetes alaphelyzeteiben alkalmazunk, amikor különböző (többnyire ismeretlen) szövegeket önállóan olvasunk⁶ – legalább is a sikeres olvasó alkalmazza ezeket (Steklács, 2013). Nekünk pedig eminens érdekünk, hogy tanítványaink sikeres olvasókká legyenek. Ezt a célt szolgálja az itt bemutatott foglalkozássorozat.

Találkozások négy foglalkozásban

Az első foglalkozás a *Véletlen találkozás* címet viseli, mely találkozás egyfelől a főszereplők megismer(ke)désének mikéntjére utal; másfelől az olvasás egy jellegzetes alaphelyzetét imitálja: saját véletlen találkozásainkat ismeretlen szövegvilágokkal, melyek felfejtésére, értelmezésre törekszünk az olvasás folyamatában. Nem csak a vezetett olvasásban találkozunk ugyanis a gyerekek “véletlenül” művekkel (saját szemszögükből többnyire véletlenszerű ez a találkozás, még ha a felnőtt tudatosan adja is kezükbe az adott művet); a felnőtt olvasóval is gyakran előfordul, hogy belebotlik szövegekbe – nem tudatosan, tervezetten találkozik velük. A könyvesboltban, könyvtárban, ilyenolyan könyvespolcokon, így-úgy kezünk ügyébe kerülő könyvek világában való elmélyedést is megjelenítik a foglalkozások; útonlétet, utazást a regény mélyrétegei felé.

Maga a regény is az útonlét – megismerés – vándorlás toposzára épül, rájátszva annak hagyományos metaforikus értelmére: az útonlét, tudás- és személyiségépítés összefüggésére. A főszereplők vándorok, akik állandóan úton vannak önmaguk és egymás felé. Erre az útra, utazásra és a hozzá való viszonyunk tisztázására is hív az első gyakorlat, a belső képalkotás, amely, azon túl, hogy működésbe hozza azt a képességet, amely nélkül nincs élvezetre, értelemadásra képes olvasás; a külvilág kizárásával és önmagunkra fi-

⁶ Természetesen, ismert szövegek újraolvasása is lehetséges, sőt, ideális volna, hiszen ilyenkor az élmények újraélése, a szövegek újra- és átértelmezése zajlik; de a kisiskolásokat meg kell tanítanunk arra, mihez is kezdjenek ismeretlen szövegekkel úgy, hogy azokban örömet és értelmet leljenek. Mindeközben, ha jól teszi dolgát az iskolai szövegfeldolgozás, az újraolvasások értelme és funkciója is tapasztalattá válhat; miképpen a négy szakaszban, négy drámaórán feldolgozott meseregény, reményeink szerint, új és új olvasásokat inspirál.

gyeléssel, a fókuszált figyelem megteremtésével arra a határra visz, amelynek átlépésével, az önmagunkból való kilépéssel egy másik világba juthatunk, belépve *Bódog és Szomorilla* történetébe. A képteremtést irányító kérdések arra inspirálják az olvasót, hogy számot vessen azzal a helyzettel, azon helyzethez való viszonyával, amelyben a regény cselekménye elindul; s kiépítse azokat a kapcsolódási pontokat, amelyek a regény világához köthetnek. Ezekre a kapcsolódási pontokra minden olvasónak szüksége van; de míg a jó olvasó/gyakorlott olvasó (ösztonösen vagy többé-kevésbé tudatosan) létre is hozza azokat, a kezdő / gyakorlatlan olvasó esetében támogatni kell kiépülésüket (Tóth 2013; Steklács, 2013).

A honnan jössz, hová mérsz, mit viszel (cipelsz), van-e célod (s mi az) kérdésekre születő gondolatok, belső élmények megosztása, a belső hang kihangosítása az önközlés örömein túl megajándékozza az osztályt az együttolvasó-értelmező közösséggé válás lehetőségével is (Kálmán, 2001).

A színes (piros, zöld, sárga, kék) nyilakkal irányított (a helyzetből fakadóan véletlenszerű) csoportalkotás hat kisközösséget hoz létre, amelyek megadott betűkből szóalkotással megismerik a két főszereplő nevét (Bódog, Szomorilla), és kikövetkeztetik szerepkörüket (király, tündér) a szóhangzás, a beszélő nevek konnotációi és a mesetapasztalatok alapján. A játszó gyerekek így átlépik a saját életviláguk és a regényvilág között húzódó határt, hogy a narratíva kibontásával/kibomlásával egyre beljebb/mélyebbre jussanak a szöveg világába(n), el nem veszve benne, önmagukról sem megfélemlítve. A történesek folyamatos reflexiójára és önreflexióra készítő technikák, gyakorlatok biztosítják a két világ közötti folyamatos átjárást, oszcillációt; ozmóizisszerű kapcsolatot teremtve olvasói életvilág és szövegvilág között, megalapozva így a reflektív olvasás lehetőségét és képességét.

A név és szerepkör párosítását követő, a tulajdonságok elsődleges megismerését, velük kapcsolatos előfeltevések megfogalmazását célzó kép a falon játék a két emberi test körvonalaiiban és a körvonalak mentén elhelyezett tulajdonságokkal (megadott tulajdonságok rendezésével, saját gondolatok gyűjtésével) mozgósítja és konkretizálja azokat a szöveg- és világtapasztalatokat, amelyekkel az értelemalkotás folyamata megindulhat, a személyes olvasat megalapozódhat; miközben latens epikapoétikai tapasztalatokat épít ki a beszélő nevek létét, mibenlétét, irodalmi funkcióját illetően.

Mivel pedig mindez 'testtől lesz a falon', azaz konkrétá válik az egyéni és közös szereplőfantázia, segíti (mert megindítja) a verbális gondolkodásban még kevésbé előrehaladott gyerekek értelemkonstrukcióit is. A gondolatmegosztások pedig egyfelől tapasztalattá teszik a gondolatmenetek potenciálisan és evidensen alternatív voltát; másfelől termékeny inspirációt jelent(het)nek újabb gondolatkísérletek számára, miközben gondolkodási modellként is szolgálhatnak, aminek a jelentősége aligha túlbecsülhető a gondolkodásfejlesztés folyamatában.

A gyerekek ezek után szövegrészletek felolvasásával megismerik a szereplőket, majd rátekinenek arra az útra, amelyen maguk is jártak a játék kezdé-

tén; s az úticsomagok vizsgálatába kezdenek annak emlékével, amit a belső képalkotás felidézett bennük: ők vajon mit vinnének magukkal egy útra. A megismert szövegdarabból szerzett információk birtokában megpróbálnak döntést hozni: vajon melyik csomag kié lehet, s mi szüksége lehet rá a szereplőknek. A regényben szereplő piknikes kosár és a bőrönd a hozzá kötözött tíz különböző méretű dobozzal a maga kézzel fogható tárgyi valóságában szemléletesebb szó- és kifejezésmagyarázat Szalma Edit gyönyörűséges és funkcionális illusztrációinál is, mert megfogható, tapintható érzékszervi tapasztalattá teszi a szöveg verbalitását, s a gyorsan pergő, kész képekhez szokott látásnak képalkotást is tanít; miközben a gyerekek latens tudása tovább bővül az epikapoétikai sajátosságok körében, a tárgyi (tárgyakkal való) jellemzés módjáról szerevez tapasztalatokat. Mindez pedig kíváncsiságot ingerlő, a rejtvényfejtés izgalmát idéző helyzetben zajlik, ami egyben a nyomozás alaphelyzete, amikor is egy ismeretlen ember tárgyaiból igyekszünk következtetni kilétére, jellemére, szokásaira. Ez a krimyszerű szituáció fokozza a tapogatós-tárgykitalalós játék izgalmát, ami az útkereszteződés közepébe helyezett tárgyak konkrét találkozásával csúcspontra ér. A tárgyak együttléte a kereszteződő utak középpontjában szimbolikus utalás arra a véletlen találkozásra, ami bekövetkezik.

A találkozást szövegdarabok olvasásával ismerik meg a gyerekek, egy-egy csoport megkapja a találkozás lezajlásának egy-egy részletét; amit közösen elolvasnak, és kitalálják, hogyan jeleníthető meg némajátékkal, amit aztán a csoportok a megfelelő sorrendben előadnak. A némajátékos jelenetsorból bomlik ki a találkozás története. (Az utolsó jelenet részben szöveges, hiszen elhangzik benne a levél.) A néma és hangos olvasás képessége, a szövegértés, értelmező kompetenciák, az együttműködés, a megjelenítő képesség egyaránt fejlődik a jelenetalkotás során. A feladat, amely az utánzó és megjelenítő képességre alapoz, s a gyermek játékigényét aknázza ki, nem igényel beszédet és szövegtudást; így a beszédbátorságnak híján lévő gyerekek is szívesen részt vesznek benne, miközben a játszók mindannyian fejlődnek a metakommunikáció, különösen a gesztusnyelv, mimika funkcionális használatában.

A jelenetek alapjául szolgáló szövegdarabok terjedelme különböző, így olvasásuk különböző mértékű kihívás a gyerekek számára; ám, mivel a csoportok esetlegesen jöttek létre, az olvasási képességek szempontjából aligha homogének, ami remek és életszerű helyzetet teremt a csoporton belül az olvasási feladatok megosztására, a csoporton belüli öndifferenciálásra. A jó olvasó kibontakozhat a felolvasás vállalásával, de a többiek is olvasnak az újraolvasásokat igénylő jelenetépítés folyamatában, a potenciális vitás kérdések eldöntése érdekében, a problémamegoldás során. Természetesen a tanító is segíthet az olvasásban, és erre szükség is lehet, hisz meseregények közös feldolgozására akár 2. osztályban is sor kerülhet már (G. Gódný, 2017); ez a szöveg pedig különösen alkalmas rá, hogy az olvasástanulás korai szakaszában dolgozzunk vele, hisz az olvasás, a literáció szerepét, értelmét, jelentőségét is felfedezhetik a gyerekek Bódog olvasni nem tudása, majd olvasástanu-

lása által. Ám ne feledjük: a kisebb gyerekeknek, kezdő olvasóknak vélhetően komoly kihívást jelentő olvasási feladathoz egy szép ívű játéksor végén érke-zünk, amikor is pattanásig feszült izgalommal, olvasásra motiváltan várják a gyerekek, hogy megtudják végre, hogyan is találkozott a két vándor, s mi történt a piknikkosár és a különös bőrönd tulajdonosa között. Olvasási vá-gyuk az olvasási nehézségek leküzdésének motorja lehet.

A némajátékot kötött mondatkezdés játéka követi, amelyben a gyerekek-nek Bódog szerepébe kell helyezkedniük, s bele kell élniük magukat a mackó-ja leszakadt karjának visszavarrásáért hálás birodalom nélküli király lelkiál-lapotába, feleségkérő hangulatába. Az átképzeléses játékban be kell fejezniük a Légy a feleségem, legalább majd..., ill. a Légy a feleségem, de szeretném, ha... kezdetű mondatot, ami a jeleneteket előállító olvasási feladathoz képest olvasástechnikailag cseppet sem kihívás; annál inkább az empátia, szövegér-tés, emberismeret számára, amelyben alsós gyerekek kevésbé bővelkednek, a feladat által azonban sokat fejlődhetnek.

Az első foglalkozást a Bódog házassági ajánlatából kibomló veszekedés-ben elhangzó sértések megismerése zárja, amelyeket mondatkártyákat húz-va olvasnak el a gyerekek, s el kell dönteniük, vajon a varázstalan tündér, avagy a birodalom nélküli király szájából hangzottak-e el; miközben Bódog és Szomorilla útkeresztveződésben felhalmozott tárgyait visszahelyezik eredeti helyükre. A két főszereplő útjainak szétválását szimbolizáló tárgyak já-téka térbeli tapasztalatként segít megérteni az emberi utak elágazását.

A második foglalkozás a *Betűvető találkozás* címet kapta, hiszen a re-gény azon részén alapul, amelyben Bódog megtanul olvasni. A drámafoglal-kozások egy jellegzetes kapcsolatfelvevő, kapcsolatteremtő játékaival indul: Mosolypostával, aminek önmagán túlmutató funkciója is van: a mosoly lét-rehozásával és a mosolygó arcok látványával létesülő pozitív érzelmi állapot kontrasztja annak az érzelmi viharoknak, amelyet az Érzelmek kórusa megje-lenít és átélhetővé tesz: a két főszereplő lelkiállapotának, akik haraggal a szí-vükben váltak el egymástól; majd meglehetősen összetett érzelmi állapotban ücsörögtek egymástól vagy négyórányi távolságban, s igyekeztek feldolgoz-ni a történeteket. A düh, szomorúság, kétségbeesés, remény és elhatározás fázisain a gyerekek is keresztülmennek, amikor elgondolkodnak rajta, mi-lyen hang is számukra a tanító által megnevezett érzés, állapot, mert nem verbálisan kell közölniük, hanem magának a hangnak a megjelenítésével. A verbalitás helyettesítése hangadással nemcsak azért fontos, mert nem nyelvi artikulációja az érzelmeknek, hanem magát az érzést éli át a hang-adó, ami-kor személyes hangválasztással hangot ad érzéseinek; hanem azért is, mert a verbális gondolkodás és kifejező képesség nem erőssége a korosztálynak. Az érzékszervi megjelenítés sokkal könnyebb az alsós gyerekek számára. Az érzelmekről, érzésekről beszélni sok felnőtt számára sem könnyű; az alsós korosztály verbális gondolkodása, kifejezőkészsége pedig jellemzően nem elég érett rá - életkori sajátosságaik folytán is gondot okoz belső világuk ver-bális exteriorizációja.

Az érzelmek kórusának tagjaként saját dühüket, szomorúságukat élik és élhetik meg (és ki!) a játék résztvevői, ami segít behelyezkedniük Szomorilla és Bódog lelkiállapotába. Ez a behelyezkedés egyáltalán nem evidens képessége a kisgyerekeknek, mert empátiát, nézőpontváltást igényel tőle az egocentrikus gondolkodásból való lassú (6–10 éves kor között zajló) kilépés idején. Az irodalom átélésének helyzeteiben azonban “rákényszerülünk” a más(ik) megértésére, értelmezésére, ami pozitívan befolyásolja a megértőképességet, fejleszti az empátiát.

Az érzelmkórusnak jelentősége van abból a szempontból is, hogy tapasztalattá teszi: hányféle különböző hangja lehet a dühnek, szomorúságnak; miközben megajándékozza a kórus tagjait az együtthangzás, együttdühöngés élményével is – azaz közösségi élménnyé teszi az individuális érzéseket. De aligha túlbecsülhető jelentőségű tapasztalat az érzelmek irányíthatóságának a megélése a gyakorlat során. Az egyes érzelmek irányított hangoztatása, az egyik állapotból a másikba történő átlépés megvalósulása hozzájárul az érzelmek kontrolljához, fejleszti az önkontroll képességét. Lecsillapodott érzelmi állapotban, a főszereplőkkel együtt az elhatározás lélekállapotába jutott gyerekek ötletbörze keretében találgtják, vajon ki milyen elhatározásra juthatott; majd tanítói bemutatással megismerik a vonatkozó szövegrészeket.

A bemutató olvasás szépirodalmi szövegek esetében elengedhetetlen, regényszerű szövegalakulatok feldolgozásának folyamatában különösen fontos, hogy sor kerüljön rá, hiszen az olvasásélmény csak akkor lehet igazán teljes, ha gazdagon intonálódik a tudatban az olvasás; márpedig, mivel a felolvasás (meseolvasás) egyre inkább kimarad az újabb nemzedékek életéből, kevés akusztikus séma raktározódik az emlékezetben, ami aligha segíti a szöveg belső megszólalását. Káros és téves az a szülői és pedagógiai gyakorlat, amely a kezdő olvasót megfosztja az élvezetes hangélménytől, amit a felolvasás jelent, mert azt a belső akusztikus élményt még sokáig nem tudja létrehozni az olvasni tanuló kisgyerek, ami lendületet adhatna neki az olvasás nehézségeinek leküzdésében. Nevezett szövegdarab tanítói hangosítása azért is szükséges, mert terjedelmében ugyan nem túl nagy kihívás az olvasása, értelmezése; annál inkább a térben négyórányi távolságban zajló eseménymozzanatok időbeli szinkronitásának nyelvi érzékeltetését célzó szövegrész szerkesztettsége: a főszereplők gondolkodási és érzelmi folyamatát párhuzamos kontrasztokkal érzékeltető, mozdulat- és hangélményekből építkező szerkesztésmód.

Az olvasás megtanulását elhatározó, bőrdíjéhez segítségért forduló Bódog fohászja két fura alakot hív elő az útításkából: Halogatit és Félbehagyit. A beszédes nevű szereplők kilétét, tulajdonságait, szerepét karakterépítéssel találgtják a játszó gyerekek, ami kiváló gyakorlat a fantázia működtetése számára; de hasznosítja és gyarapítja a történetészövés mikéntjéről szerzett olvasói tapasztalatokat is, akárcsak a történetjövés, ami a hiányos hirdetés kiegészítését követi. A szövegkiegészítés a mesével és szövegkoherenciával kapcsolatos latens tapasztalatok mozgósítását, illetve az írás funk-

cionális használatát igényli – ami sajnálatosan ritka módja az íráskészség fejlesztésének –, és megajándékozza a játsszókat „a többet tudok a regényalakoknál” élményével. Az „én már tudok írni és olvasni” érzése nem csekélység az írás-olvasás nehézségeivel küzdő kisgyerek életében; ahogy az a tapasztalat sem, ami az írásbeliség előnyeivel is szembesíti. Az írástudatlan királlyal és szolgálival ellentétben az író-olvasó ember tér és idő legyőzésével közölhet, adhat át információkat, míg Bódognak és szolgálinak keresztül-kasul be kell járnia a környéket, a hirdetményt világgá kürtölve, miközben Halogati aprócska testvérét is cipelni kénytelen.

A Gráfia kisasszonyként érkező Szomorilla hatására lázas betűtanulásba kezd a regénybeli csapat; a játsszó gyerekek pedig újraélik a betűtanulás izgalmát, megélik a betűismeret többletét és örömét betűrajzok kiegészítésével, élő szókirakó, szóalkotó játékkal, amelyben betűként funkcionálva vesznek részt a térben sétálva, betűket felismerve, azonosítva, szavakká összekapcsolódva. A konkrét cselekvésbe ágyazott olvasás, az olvasás mozgással való összekapcsolásának előnye régi tudása az olvasástanulásnak; s hogy mindez térbeliségben valósul meg, a hang-/betűkapcsolódások jelentésképzésben betöltött szerepe tér- és testélményként jelenik meg, miközben fejlődik a nyelvi kreativitás – aligha elhanyagolható literációs tapasztalatban részesíti a játsszó gyerekeket. A nyelvi kreativitás kétfázisú működtetésének is jelentősége van a gyakorlatban: először a tanító által kimondott szavakat kell létrehozniuk a gyerekeknek, majd maguknak kell olyan szavakat létrehozniuk a betűkből, amelyek kapcsolódnak a meséhez, ami egyfelől visszavezeti őket *Bódog és Szomorilla* történetéhez, másfelől építi a szövegkoherenciával kapcsolatos latens tudásukat.

A regény írástudatlanságait megtanítja olvasni a beszédes nevű oktató, ám a kialakított fizettséggel van egy kis baj. Hogy mi, azt maguk olvassák el a gyerekek, majd a csoportok egy-egy állóképben megjelenítik a fokozódó vitát, amit jelenetekre szabdal a játsszmester-tanító. A kihúzott jelenetkártyák sorrendjét számok jelzik, a növekvő számsor az egyre hevesebbé váló vita ívét is jelzi. A jelentsort egyben és fázisképekre bontva is megnézik a gyerekek, akik a tanítói narrációból megtudják, hogy a két főszereplő ismét ellentétes irányban távozott. Forrószerbe ültetik mindkettejüket, és eláraszt(hat)ják őket kérdéseikkel, amire a játék szabályai szerint nem kötelesek ugyan válaszolni; de bátran ki is önthetik a szívüket. Nem csak a Szomorilla és Bódog szerepébe lépő gyerekek számára kihívás a válaszadás, ami meglehetősen komoly empátiát, szöveg- és helyzetértelelmzést kíván, a kérdezőktől is hasonló képességeket igényel; ám az emberi természet kíváncsiságára, a kíváncsiszkodás emberi igényére alapozó helyzetben (szinte) természetesen születnek a kérdések, amivel nem pusztán személyes kíváncsiságukat elégíthetik ki a kérdezők, a kérdés-válasz interakciókban egyre beljebb kerülnek a szöveg világába(n), a fő alakok mozgatórugóinak árnyaltabb, mélyebb megértésével, átélésével. Mivel pedig a jó kérdés a fejlett szövegértés kulcsa, értelmező kompetenciáik is fejlődnek, ami az önálló olvasás egyik alapfeltétele.

Hogy mit visznek magukkal haza a második találkozásról, arról kilépőkártyával számolnak be a játék résztvevői, aminek nem elhanyagolható hozadéka az írás funkcionális használata, de nem is az egyetlen: a gondolkodtató írás a személyes olvasat megteremtésének egyik eszköze, amelyben tisztázza az olvasó a szöveghez, szövegbeli történésekhez való viszonyát. Mindez megalapozza a reflektív olvasást, ami nélkül nincs a „szöveg öröme” (Barthes, 1998) átélni képes, értelemadásra alkalmas „valódi olvasás”.

A kilépőkártyáknak nemcsak a személyes élmények, gondolatok megteremtésében, megosztásában van szerepe, hanem megőrzésükben is. Az élmények átélése, saját gondolatok születése, megosztása, az önkifejezés lehetősége mellett az élmény- és emlékéőrzés legalább olyan fontos komponense a regényolvasásnak, mint a jelentéstulajdonítás és a jelentésteremtés – nélkülük elképzelhetetlen a megszakítás nélkül el nem olvasható szövegek olvasása. A verbális, érzelmi, értelmi élmény- és emléknymok mind szükségesek ahhoz, hogy az agy számára korántsem természetes és könnyű emberi tevékenység (Lehmann, 2008), az olvasás folytatódjon és folytatódhasson.

Az „igazi uralkodós” találkozó címet viselő harmadik foglalkozás kezdő játéka ezt a célt is szolgálja. Különböző textíliák között keresnek-kutatnak a gyerekek, hogy megfogalmazhassák hangulatukat a játékba lépés pillanatában. A taktilis érzékre alapozó, ám a látvány szerepét sem nélkülöző hangulatjelentés alapján beszélgetőpárok alakulnak, akik megosztják egymással érzéseiket. Mindenki beszélhet és beszél, hiszen nem frontálisan történik a megosztás, ami sok gyerek beszédgátlását felszabadítja⁷ és mindenkinek lehetőséget ad az önközlésre. Az érzelmi-hangulati közösség megnyitja, fokozza a közlésvágyat, beszéd bátorságot, hiszen elfogadást feltételez a párok tagjai között; miközben potenciális tapasztalata lehet a beszélgetésnek, hogy a hangulati azonosság keretei között is létezik érzelmi-gondolati alternativitás.

Szoboralakítással, szoborjátékkal folytatódik a foglalkozás, amely a főszereplőket az elválás pillanatában örökíti meg. A testtartás és mimika eszközei állnak a 'szoborpárok' rendelkezésére érzelmeik kifejezéséhez; ám a következő játék a belső hangokat is megszólaltatja: akit megérint a játékmester, hangosan kimondhatja Szomorillaként, Bódogként egy gondolatát.

A tanítói-jatékmesteri rövid narrációból megtudják a gyerekek, hogy Bódog – kamatoztatva írástudományát – apróhirdetésben újra tanárt keresett, és talált is a Végenincs Híreket olvasó Szomorilla személyében, aki ezúttal Didaktika képében szegődött tanítójául; ám, tanulván Gráfia esetéből, szerződéssel kötelezte tanítványát a „tandíj” átadására. A gyerekek csoportokban fűrtábrát készítenek arról, meglátásuk szerint milyen az igazi uralkodó; majd (jelenetekre bontva) megkapják és elolvassák Didaktika tanítását e tárgyban, amiből némajátékot alkotnak. Ezt követően kötött mondatkezdés játékaival, az „Adok neked egy...” kezdetű mondat befejezésével találgatják, vajon me-

⁷ Természetesen a drámafoglalkozásokon frontálisan sem kötelező a megnyilatkozás (és más sem), a dráma módszerek alkalmazásának jellegadó sajátossága a részvétel önkéntessége.

lyik ajándékdobozt adja fizetségül Didaktikának az „igazi király”, s vajon miért azt. Sőt, el is képzelik és előadják az átadási ceremóniát. A jelenetben beszélni és mozogni is lehet (hangoskép, mozgókép, hangosfilm).

Ám a regényben nem kapja meg tiszteletdíját az uralkodói ismeretek tanítómestere. A gyerekeknek a szerződés egy mondata alapján rá kell jönniük Bódog furfangjára: hogyan érte el, hogy ne kelljen megszabadulnia szívének kedves dobozától, ami a rejtvényfejtés izgalmaival fűszerezve teszi próbára a játékosok gondolkodását. A foglalkozást záró három perces kötetlen írás a „Ki a csaló?, Ki miért csaló?” kérdés megválaszolására nem csupán állásfoglalás a történetekkel kapcsolatban, hanem a személyes olvasat kialakításának, az élmény- és emlékkörzésnek is eszköze⁸.

A *Találkozás örökre* című zárófoglalkozás Mi van a táská(d)ban? játékkal indul. A fantáziajátékban a játékosok képzeletbeli táskával a vállukon sétálgatva megkeresik, eldöntik, mi a három legfontosabb dolog számukra, ami lehet élő-lény, tárgy, de valami gondolati dolog is. Mindháromat „táskájukba teszik”, majd leülnek valahol a teremben. Ha mindenki helyet foglalt, kezdődik a közös megosztás: aki szeretne, mesélhet a táskája tartalmáról. Az önközlés és beszédélmény mellett a gyerekek kimondva-kimondatlanul megélhetik, átélhetik Bódog ragaszkodását dobozaihoz. A saját fontos dolgaik birtokában és tudatával Bódog bőröndjében kotorászhatnak, amibe a magára maradt uralkodó áttelepítette dobozai tartalmát (kivéve a nyithatatlan ajándékdobozét). A bőrönd tartalma alapján csoportokban elképzelik és megalkotják tulajdonosa napirendjét (napirend alkotása); majd kötött mondatkezdéssel találgtják, miért indulhatott útnak újra a király. A csoportok elkészítik azt a hirdetést is, amit Bódog kitehetett, hogy visszacsalogassa a megbántott és becsapott Szomorillát (plakátkészítés). A plakátok kikerülnek a terem falára, a gyerekek körbejárva elolvassák az összeset; végül a regénybeli változatot is, amit a tanító kihelyez(ett). Ezt követően Mérleg nyelve (vagy más néven Kétkarú mérleg) játék következik, amelyben először három csoportban érveket gyűjtenek a résztvevők: miért menjen vagy ne menjen vissza Szomorilla Bódoghoz. A gyerekek saját választása, hogy melyik csoportban szeretnének dolgozni; a bizonytalanok alkotják a 3. csoportot. Ők érveket és ellenérveket egyaránt gyűjtenek. Majd következik a vita. A gyerekek élő mérlegként viselkednek: kétkarú mérlegként helyezkednek el a térben, középen a mérleg nyelvét jelentő „bizonytalanok”. A mérleg két karját képező csoportok felváltva mondhatják el érveiket, a középen állók meggyőzöttségük függvényében lépnek egyik vagy másik irányba. A játék szépen szimbolizálja és térben is megjeleníti a mérlegelő gondolkodást, a meggyőzés lehetőségét és nehézségét, az eldönthetőség problémáját, s tapasztalattá teszi az egyértelműségek lehetetlenségét, miközben érvelni tanít, vitakultúrát alapoz és fejleszt.

⁸ Az asszociatív írás alkalmazásánál nagyon fontos, hogy a gyerekek tudják és biztosak lehessenek benne, hogy elegendő az írás gondolatrögzítő funkciójával törődniük; és semmiféle kár, elmarasztalás nem éri őket sem külalak, sem helyesírás, sem nyelvi megformáltság vonatkozásában. Ezek az írások a gyors és személyes gondolatrögzítés eszközei, a tanító soha nem értékeli és javítja őket.

A tanítói-játékmesteri narrációból a gyerekek megtudják, hogy Bódog hirdménye meggyőzte Szomorillát. Az egyik csoport naplóbejegyzést ír negyedik találkozásukról: hogyan emlékezhetett rá vissza a tündér. A másik csoport szövegrészlet alapján némajátékban bemutatja a találkozást, amit a jelenetben részt nem vevő gyerekek szinkronizálnak a másodszori eljátszás alatt. A harmadik csoport szöveges jelenetet alkot az ajándék átadásának elolvasása alapján. A nyithatatlan ajándékdoboznak Szomorilla kezében felpattan a teteje, de még nem látunk bele. A gyerekek ötletbörzével találgatják, mi lehet benne; csak ezt követően olvassák el a szövegrészt, amiből megtudják, hogy Sz betűvel gravírozott desszertvillát és B betűvel gravírozott deszszertkanalat rejtett a doboz. A regény záróversét közös olvasással hangosítják a játék résztvevői, együtt kiáltozva Bódog király és Szomorilla királyné két hűséges alattvalójával, akik vásári kikiáltóként népszerűsítik a Vándorkirályságot, a "valódi" királlyá és tündérré lett főszereplők Bőröndbirodalmát. A játékosok így maguk is a Birodalom tagjává lesznek, egy pillanatra egybeolvad szövegvilág és olvasói életvilág, ami az olvasás mindenkor fel-emelő pillanata. Szereplők és olvasók együtt hívogatnak, csalogatnak újabb lakókat a palota nélküli Vándorkirályságba, az olvasás örömét, a beszélgetés élményét, jóllakottságot és boldogságot kínálva nekik. A birodalom kapuja mindenki előtt nyitva áll⁹...

A meseregény drámafoglalkozások keretében való feldolgozása láthatóan nem épít a teljes szövegre, egész fejezetek kimaradnak a drámaórák nyelvi anyagából (például az, ahogy Gráfia olvasni tanítja Bódogékat). A cselekmény előremozgását a játékmester-tanító lényegre törő és kulcsmozzanatok közlésére szorító narrációi biztosítják ilyenkor. Mindez nem jelenti azt, hogy nem olvassák el a regényszöveget a gyerekek. A drámaórák olvasás iránti vágykeltő ereje alkalmas az olvasási nehézségek legyőzésére, s hogy a foglalkozásokat a teljes szöveg megismerésének igénye és lehetősége kövesse, mivel maga a motiváció pozitívan befolyásolja az olvasási készséget és szövegértést (Józsa, 2007; Szenczi, 2012). Az ismert-ismerős szöveg a ráismerés örömeiben részesít, és az újraolvasás(ok)ban mélyülő jelentések felismerésével gazdagít, amit az olvastanulás, majd regényolvasás kezdő szakaszában igen fontos volna kihasználnia az iskolának. Első "igazi" olvasmányokként például ismert meséket kínálva, amelyekről potenciálisan belső kép- és hangélményeket őrizhet a gyermek-olvasó, ami segíti az olvasásban, sikerélményt biztosítva neki. Sajnos, az iskolai praxis addig is kevésbé használta ezeket, amíg az iskolába lépő gyermekek hoztak magukkal emlékeztükben raktározott szövegeket. Az újabb generációk esetében az intézményi nevelésre, az iskolára vár, hogy biztosítsa, létrehozza azokat a belső képeket, akusztikus sémákat, verbális emlékeket, s kiépítse a szövegfeldolgozó mechanizmusokat, amivel örömadó, élvezetes tevékenység lehet az olvasás; sőt,

⁹ A foglalkozáson felhasznált technikákat, olvasási stratégiáikról még: Tóth, 2003, 2013; Bárdossy et al., 2002; Pethőné, 2005.

egyre inkább az iskolába érkezők olvasással kapcsolatos negatív attitűd leépítése vár a pedagógusokra (Vass, 2019); például az itt bemutatott és ehhez hasonló drámafoglalkozások keretében.

Kolozsi Angéla regénye nem csak dramatizált jellegénél és optimális terjedelménél, tagolásánál, a felkínált azonosulási lehetőségeknél fogva alkalmas a regényolvasás megalapozására (utóbbiban nem csekély szerepet játszik, hogy fiú és lány karaktert egyaránt kínál), hanem mert irodalmisága, poetizáltsága (metaforizációja) potenciálisan ismerős hagyományokra (tündérmesék, gyerekszobatorténetek) alapozva működőképes értelmezési keretet biztosít a gyermek olvasó számára. Cselekménye akkor is eléggé érdekes számára, ha a szöveg metaforizációs rétegei csekélyebb mértékben tárulnak fel előtte.

A kétfenekű/dupla fedelű történet "gyermeki szintje" is érdekeltté tehet az olvasásban, mert az emberi kapcsolatok létrejöttének feltételeiről, barátság (szerelem) kialakulásáról a gyermek számára is érthető módon beszél, a realitás igényével fellépő korosztályok számára is. Látszólag ugyan a szöveg mesei sajátosságai dominálnak, valójában meglehetősen realiztikus történetet olvasunk önmagunk megismerésének szükségességéről és lehetőségéről, e megismerés mikéntjéről, önmagunk másban megismerhetőségéről, a másokkal megosztott lét (Heidegger, 1927, 2019) nehézségéről és örömről, az emberi kapcsolatok működéséről, határaink átlépéséről, kitágításáról. Természetesen nem utolsósorban, az olvasás szerepéről, jelentőségéről, potenciális erejéről. A latens, nem nyíltan didaktikus "tanítások" egyfelől támpontul szolgálhatnak a magány, idegenségélmény és -tapasztalat, de az olvasástanulás nehézségeinek leküzdésének értelmére is – nem csekély tanulással szolgálva egyúttal az olvasástanítás szakemberei számára az olvasástanítás élményszerűségének szükségességét és mikéntjét illetően. Másfelől rávilágítanak az olvasásba való beavatódás értelmére. Mindez élni segítheti a(z új) közösségbe lépő, és/vagy a virtuális térből/közösségből kilépő előóvatoskodó embert, aki a valódi kapcsolatok és a literalizáció előnyeit ízlelgeti.

Sose felejtjük el: a fikcióigény, mesevágy örök emberi igény, amelyre mindig alapozhatunk – kérdés, mivel elégítjük ki ezt a vágyat, igényt. Valójában nem nőjük ki a meséket soha. (Jól mutatja ezt a fantasyk divatja napjainkban.) A kortárs (gyerek)irodalom szövegvilága pedig nyelvezete, a benne szövegesülő tárgyi világ, emberi kapcsolatrendszer, problémák ismerőssége révén hatékony vonzerő, ami nagyon fontos az egocentrikus gondolkodás időszakában és az abból való kilépés folyamatában, amikor az idegen, a más neheze(bbe)n tolerálható az életkori sajátosságoknál fogva. Ám eminens emberi érdek, hogy ez a tolerancia evidenssé legyen. Mert ha az idegenség a mese, az irodalom és az esztétikum befogadásának és jól működő emberi kapcsolatok kialakításának (kialakulásának) gátjává válik, nemcsak szövegértésre, de emberi létezésre is képtelen lesz a közoktatásból kilépő individuum.

Irodalom

- Bali Gál, F. (2000). *Drámapedagógia alkalmazása*. Pedellus Tankönyvkiadó.
- Bárdos, J. (2019). A magyar népmesék dramatizáltságáról, *Könyv és Nevelés* 1. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-neveles/a-magyar-nepmesek-dramatizaltsagarol>
- Bárdos, J. (2013). A meseregény műfaji sajátosságai. In Bárdos J. & Galuska, L. P., *Fejezetek a gyermekirodalomból* (pp. 69–79). Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó.
- Bárdossy, I., Dudás, M., Pethőné Nagy, Cs. & Priskinné Rizner, E. (2002). *A kritikai gondolkodás fejlesztése. Az interaktív és reflektív tanulás lehetőségei. Tanulási segédlet pedagógusok és pedagógusjelöltek számára a saját élményű tanuláshoz*. Pécsi Tudományegyetem.
- Barthes, R. (1998). *A szöveg öröme*. Osiris Kiadó.
- Benczik, V. (1999). Házi olvasmányok és olvasóvá nevelés az általános iskola 2–6. osztályában. In Bollokne Panyik, I. (Eds.), *Gyermek – nevelés – pedagógusképzés* (pp. 109–138). A Budapesti Tanítóképző Főiskola tudományos közleményei 17. Trezor Kiadó.
- Benczik, V. (2001). A néma olvasás. *Magyartanítás*, 42(2). 3–7. <http://benczikvilmos.fw.hu/anemaolvasasrol.pdf>
- Eck, J., Kaposi, J. & Trencsényi, L. (2016, Eds.). *Dráma – Pedagógia – Színház – Nevelés*. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet. https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/dramapedagogia_online.pdf
- Fischer, R. (2000). *Tanítasuk gyermekeinket gondolkodni játékokkal*. Műszaki Könyvkiadó.
- Friedl, J. (2003). *Az iskolai siker titka – a játék*. Deák Kiadó.
- Gabnai, K. (1999). *Drámajátékok*. Helikon Kiadó.
- Gabnai, K. (2012). *Színházaskönyv*. Helikon Kiadó.
- G. Gödény, A. (2017). Kötelező/k (?) alsóban és álrúhában. A házi olvasmányok feldolgozásának kérdései a közoktatás elemi szakaszában. *Könyv és Nevelés*, 4. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-neveles/kotelezok-alsoban-es-alruhaban>
- Heidegger, M. (1927/2019). *Lét és idő*. Osiris Kiadó.
- Józsa, K. (2007). *Az elsajátítási motiváció*. Műszaki Kiadó.
- Kálmán C., Gy. (2001). *Az értelmező közösségek elmélete*. Balassi Kiadó.
- Kamarás, I. (2002). *Olvasó a határon*. Pont Kiadó.
- Kolozsi, A. (2016). *Bódog és Szomorilla*. Pagony Kiadó.
- Korányi, M. (2012). Mi az a szakaszos szövegfeldolgozás? *Nyelv és Tudomány*, 2012. október 3. <http://www.nyest.hu/hirek/mi-az-a-szakaszos-szovegfeldolgozas>
- Lehmann, M. (2008). *A dinamikus elme*. Trezor Kiadó.
- Lénárd, A. (2001). Nagyobb terjedelmű művek közös feldolgozása. In Nagy A. (Ed.), *Olvasásfejlesztés, könyvtárhasználat, kritikus gondolkodás, Szócikkmásolástól a paródiáírásig*. OSZK – Osiris Kiadó. <http://mek.oszk.hu/04200/04216/html/#15>

- Lénárd, A. (2003). Bevezető gondolatok az élményközpontú anyanyelvi nevelésről. In Tóth, B. (Ed.), *A nyelvi kompetenciák élményközpontú fejlesztése* (pp. 5–10). ELTE TÓFK. http://old.tok.elte.hu/magyar/tantargyleirasok/nyelvi_kompetenciak.pdf
- Lovász, A. (2002). A meseregény kora. Vázlat a meseregény megközelítéséhez. *Korunk*, 13(10), 7–13.
- Magnuczné Godó, Á. (2003). Hogyan válhat az írás a gondolkodás eszközévé? *Iskolakultúra*, 13(9), 93–98.
- Ong, W. J. (2010). *Szóbeliség és írásbeliség. A szó technologizálása*. AKTI-Gondolat Kiadó.
- Péterfi, R. (2007). Olvasóközpontú olvasásfejlesztés. *Könyvtári Figyelő*, 53(3), 24–36. <https://epa.oszk.hu/00100/00143/00064/69.htm>
- Petres Csizmadia, G. (2015). A meseregény műfaji jellemzői, típusai és világirodalmi klasszikusai. In Petres Csizmadia, G. *Fejezetek a gyermek- és ifjúsági irodalomból* (pp. 152–184), Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Kar.a
- Pethőné Nagy, Cs. (2005). *Befogadasközpontú és kompetenciafejlesztő irodalomtanítás. Módszertani kézikönyv az Irodalomkönyv 9–12. és az Irodalomtankönyv a szak-középszkolák számára a 9–12. című tankönyvcsaládhoz*. Korona Kiadó. https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/modszertani_kezikonyv_001-372.pdf
- Steklács, J. (2013). *Olvasási stratégiák tanítása, tanulása és az olvasásra vonatkozó meggyőződés*, Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó.
- Szenczi, B. (2012). *Az olvasási motiváció vizsgálata 8–14 éves tanulók körében. PhD értekezés*. Oktatásméleti Doktori program, Szeged. http://doktori.bibl.u-szeged.hu/1493/1/PhDertekezes_Szenczi_Beata.pdf [2017. 02. 21.]
- Tóth, B. (2003, Ed.). *A nyelvi kompetenciák élményközpontú fejlesztése*. ELTE TÓFK.
- Tóth, B. (2008). Fogalmazástanítás – miért és hogyan másképpen? *Anyanyelv-pedagógia* 1. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=15-82k>
- Tóth, B. (2013). Irodalmi nevelés az alsó tagozaton szépirodalmi epikus szövegek olvasásával és feldolgozásával. In Podráczky J. (Ed.), *Művészeti nevelés kora gyermekkorban. Módszertani kaleidoszkóp* (pp. 11–35). Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt. https://vallalkozokeve.kormany.hu/download/3/0b/71000/muveszeti_nevelés.pdf
- Tóth, L. (2001). Kognitív folyamatok az írásbeli szövegalkotásban. *Alkalmazott Pszichológia*, 3(3), 43–61.
- Tölgyessy, Zs. (2009). Élményközpontú irodalomtanítás az alsó tagozaton. *Fordulópont*, 11(2), 97–104. http://www.fordulopont.hu/Fp-44_tolgyessy.pdf
- Vass, D. (2019). Az olvasási érdeklődés fejlesztésének kutatási lehetőségei és relevanciája kisiskoláskorban. *Könyv és Nevelés* 1. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-nevelés/az-olvasasi-erdeklodes-fejlesztésenek-kutatasi-lehetosegei-es-relevanciaja>

Függelék

Találkozások négy foglalkozásban – A tanításba beépíthető gyakorlatsorok a Bódog és Szomorilla meseregény feldolgozásához

1. Véletlen találkozás

Belső képalkotás

Csukd be a szemed és képzelj el, hogy útra kelsz! Gondold át:
Honnan indulsz?
Hová tartasz?
Mi van nálad?
Van-e célja az utadnak? Ha van, akkor mi?
Miért indultál el?

Most valóban induljatok el, kövessétek a földre ragasztott nyilakat!

Megosztás

Tapsra álljatok meg! Akinek megérintem a vállát, válaszoljon a feltett kérdésre. Itt elmondhatjátok mindazt, amit csukott szemmel megéltetek.

Csoportalkotás

Menjetelek tovább, vegyetek fel egy nyilat a földről!
Nézzétek meg, majd keressétek meg a színük alapján, hogy melyik csoportba tartoztok! (piros, zöld, sárga, kék)
A nyilak hátulján betűket találtok, az azonos színűekből rakjatok össze szavakat!
(A színeknek megfelelően négy csoport alakul, a színes betűkből összerakják az alábbi szavakat.)

Szóalkotás betűkből

BÓDOG, SZOMORILLA, KIRÁLY, TÜNDÉR

Mit gondoltok, mely szavak tartozhatnak össze?

BÓDOG – király
SZOMORILLA – tündér

Tulajdonságválogató – 'kép a falon' játék

Két emberi test körvonalával fogtok dolgozni csomagolópapíron.
A királyosba írjátok Bódog, a tündéresbe pedig Szomorilla tulajdonságait!
A körvonalon kívül külső, a vonalon belül pedig belső tulajdonságok legyenek.

Segítségül megkapjátok összekeverve a két főszereplő tulajdonságait. Döntsetek el, szerintetek melyik lehet a ti szereplőtöké! (Két csoport a tündér, két csoport pedig a király tulajdonságait gyűjti.)

Ha elkészültetek, kiegészíthetitek saját gondolatotokkal is. A csomagolópapírra dolgozzatok vastag filctollal!

A megadott tulajdonságok összekeverve: pirospozsgás, sápadt, sovány, meleg tenyerű, pufók, békaláb-pracliájú, csillogó szemű, barna szemű.

Közös megbeszélés után az egyéni gondolatok megosztása következik.

A szereplők megismerése

Az adott szövegrész felolvasásával ismerkedjünk meg a szereplőkkel a meseregényből!

Tanítói bemutatás

„Mivel a kietlen és végenincs vándorúton a pirospozsgás, pufók fiatalember erről arra bandukolt, a sápadt, sovány ifjú hölgy viszont arról erre közeledett lendületesen, ezért hamarosan találkoztak is. Épp egy útkereszteződésnél.

A pirospozsgás, pufók fiatalember nagyon megörült a sápadt, sovány ifjú hölgynek – a sápadt, sovány ifjú hölgy ellenben igen bosszús lett, amikor megpillantotta a pirospozsgás, pufók fiatalembert.

„Meg fog szólítani...” – gondolta ingerülten, de még át sem cikázott e felvetés az agyán, amikor a fiatalember már rá is kiáltott vidáman:

– Szia!

Az ifjú hölgy ki nem állhatta, ha ismeretlenek, pláne fiatalemberek csak úgy, ukk-mukk-fukk letegeznek.

– Jó napot! – mondta ridegen.

– De jó, hogy jöttél! – lelkesedett a fiatalember.

– Jó bizony. És már megyek is! – szaporázta lépteit az ifjú hölgy.

– Ne siess már annyira! – kapott a hölgy után a fiatalember.

– Bocsásson meg, uram, ismerjük mi egymást? – kérdezte élesen a hölgy, és igyekezett kiszabadítani békaláb-hideg pracliáját a pirospozsgás fiatalember pufók és meleg tenyeréből. Nem sikerült.”

Nézzetek az útra, amelyen ti is jártatok az előbb!

Vizsgáljátok meg az úticsomagokat! Döntsétek el, melyik kié lehet! (Az út egyik végén egy piknikes kosár, másik végén pedig egy bőrönd és tíz darab különböző méretű doboz van.)

Vegyetek el egy tárgyat páronként, majd döntsétek el, miért lehet szüksége a szereplőknek ezekre! (A legkisebb dobozhoz nem nyúlunk, az még nem nyílik ki.)

Megosztás

Közös megbeszéléssel. Aki elmondta a gondolatait, beteszi az útkeresztvezető közepére az adott tárgyat. A megosztás végére az összes csomag középre kerül, találkozik egymással.

Ugyanígy találkozott a két főhős is egymással, ahogyan itt a csomagjaikat láthatjátok.

De hogyan is történt a találkozás? Nézzük meg közösen!

Néma jelenetek

Csoportokban szövegrészeket kaptok, jelenítsétek meg némán a találkozás egy-egy részletét! A széketek alsó lapján találjátok meg azt a szövegrészt, amelyekkel dolgoznotok kell. Keressétek meg azokat a társaitokat, akik ugyanezt a szövegrészt kapták, és alkossatok hat csoportot!

1. A bemutatkozás

„– Szia!

Az ifjú hölgy ki nem állhatta, ha ismeretlenek, pláne fiatal emberek csak úgy, ukk-mukk-fukk letegeznek.

– Jó napot! – mondta ridegen.

– De jó, hogy jöttél! – lelkesedett a fiatal ember.

– Jó bizony. És már megyek is! – szaporázta lépteit az ifjú hölgy.

– Ne siess már annyira! – kapott a hölgy után a fiatal ember.

– Bocsásson meg, uram, ismerjük mi egymást? – kérdezte élesen a hölgy, és igyekezett kiszabadítani békáláb-hideg pracliját a pirosposztag fiatal ember pufók és meleg tenyeréből. Nem sikerült.”

2. Mit hoztál?

„– Sosem találkoztunk, de ez most teljesen mellékes! Hoztál? – kérdezte boldog vigyorral és csillogó kék szemmel a fiatal ember.

Az ifjú hölgyet váratlanul érte a kérdés. Még békáláb-hideg praclijának rángatásával is felhagyott néhány másodpercre. Ehelyett nagy, barna szemét meregette a fiatal emberre értetlenül.

– Hogy hoztam-e... mit is?

A fiatalember arcáról lehervadt a vigyor:

– Hát... tudod!

A hölgyike két szemöldöke között megjelent egy mély, függőleges ránc:

– Nem én!

A fiatalember ekkor megkönnyebbülten felkacagott:

– Jaj, csak teszed magad! Látom az orrod hegyén, hogy hoztál!

– Nézze, uram, fogalmam sincs, kicsoda ön, kivel téveszt össze engem, mire számít, miért olyan izgatott, de értse meg: nincs nálam semmi, amit odaadhatnék önnek!

A pirosposztság elkomorodott, és elengedte végre a hölgy pracliját.

– Lehetséges, hogy te tényleg nem hoztál? Egy ilyen ekkorka kis icipicit se? – mutatott egy katicányi távolságot hüvelyk- és mutatóujja között a fiatalember. – Jaj nekem! Te nem tréfálsz! Tényleg üres kézzel jöttél!

A hölgy meggyötört (de már korántsem békaláb-hideg) pracliját dörzsölgette. Továbbindulhatott volna, de most már képtelen volt: csak bámulta az elkeseredett fiatalembert, akinek gyanúsan fénylett a szeme, majd kisvártatva tényleg kicsordult a könnye.

– Kérem, uram, ne sírjon, ez... végtelenül kellemetlen számomra!

– És üres kézzel érkezni, az nem volt kellemetlen? – csattant fel a fiatalember, és pólója kinyúlt ujjába törölte elcsöppenni készülő orrát.

– Mégis, minek kellett volna a kezemben lennie?

– Legalább ne tegyél úgy, mintha fogalmad se lenne: király vagyok, mindenki tudja rólam, mi az, ami elengedhetetlenül szükséges a jókedvemhez!"

3. Az az én reggelim volt

„A kosár másik oldalához ült, és anélkül, hogy engedélyt kért volna rá, lecsapott a kosár tartalmára:

– Ó, micsoda meglepetés! Terítő, szalvéta, kés, villa, kanál, tányér... – kapkodta ki sorban a tárgyakat. – Ez a rugó, ez micsoda?

– Habverő! – jegyezte meg fagyosan az ifjú hölgy, és kikapta a fiatalember kezéből a konyhai eszközt, mert az már a habverő fejét ugráltatta a talajon, azt mondogatva, hogy: „Dajing, dajing, dajing...” (Rém idegesítő volt.) Ám láthatóan fel sem merült benne, hogy esetleg nem rendjén való, amit csinál. Tovább kutakodott a piknikkosárban: megcsörgette a tojásfőző órát, pingpongütőnek használta a serpenyőt, labdának a mosogatószivacsot – aztán szétszórta a receptkártyákat. A hölgy egy idő után már nem is próbálta megakadályozni, csak hagyta, hadd tombolja ki magát – közben meg erősen remélte, hogy ez a kutakodás mihamarabb befejeződik.

– Ezek fűszerek? – dülta fel később az állítólagos király a zacskók sorát, teljesen fölborítva az ábécérendet.

– Ahogy az a tasakokon is fel van tüntetve – epéskedett a piknikkosár tu-

lajdonosa, majd kezdte volna visszapakolni a kosarat, amikor a pirosposztság fiatalember lecsapott az enni- és innivalókra. Másodpercek alatt tüntette el a macimézet, falta be a két kiflit és a paradicsomot, nyakalta be a gyömbéres-citromos teát. Az ifjú hölgy csak annyit tudott mondani szemrehányóan:

– Bátorkodom megjegyezni: ma még nem is reggeliztem... – mire a „reggeliztem” szóhoz ért, a pirosposztság már el is fogyasztott mindent.

– Ez, sajnos, most csak nekem volt elég! – mondta, miközben beletörölte a száját a kék mintás vászonszalvétába. Látszott rajta, hogy egyáltalán nem sajnálja a történeteket.”

4. *Nem tudsz varázsolni*

„– Bódogban hirtelen hatalmas gyanú támadt. – Te nem is tudsz! Egyáltalán nem tudsz varázsolni!

A lendületes vándorlásnak ezzel a mondattal vége szakadt: Szomorilla megállt. Rettenetes lassúsággal megfordult. Arca rettenetesen piros volt. Rettenetesen lassan visszasétált Bódoghoz.

Rettenetesen lassan azt mondta:

– De igenis, hogy tudok!

Bódog érezte, hogy most valamibe alaposan beletrafált:

– Nem tudsz! Hogy is nem jöttem rá előbb, hogy innen fúj a szél! Nem tudsz, nem tudsz, nem tudsz...

– De igen! – kiáltott Szomorilla.

– Akkor bizonyítsd be! – fonta össze a karját a mellkasán Bódog.

Egy hosszú másodpercre olyan csönd lett, mintha a madarak is elfelejtettek volna füttyörészni a környező fákon. Mintha az egész erdő Szomorilla varázslatára várt volna.

– Nem – mondta végül a tündér.

– Mert nem tudsz – hajolt hozzá egészen közel Bódog. Krumpliorra Szomorilla hegyes orrához ért. – Nem is nézel ki úgy, mint egy tündér. Mert jó, igaz: én még sosem láttam tündért, de azt tudom, mert ezt mindenki tudja, hogy a tündérek szépek. Te jó esetben is csak boszorkánytanoncnak mennél el. Szomorilla elsápadt, és rettenetes lassúsággal letette a piknikkosarat.”

5. *Mi van a dobozaidban?*

„– Te mit vonszolsz a dobozaidban?

Bódog menten el is felejtette, mi fontosat akart egy másodperccel korábban mondani: imádott a meglepetéseiről beszélni. Végignyargalt a dobozok mentén, és egyenként huzigálta ki a tartalmukat:

Apámtól: korona.

Anyámtól: medve.

Egy régi óra a

nagyapámtól.

Egy expander, hogy

testemet edzve
duzzadjak majd
az... izomláztól.
Nénikémtől egy
fogmosó szett,
bácsikámtól egy
mosdókendő;
toll és papír...
Ezekkel sajnos
sejtellem sincs, hogy
mi a teendő.

Pár színes labda:
ugye, de szép?
Egy régi könyv –
kár, hogy nincs benne kép!
És egy doboz, ami
nem nyitható...
Meglépetések,
csodások, ó!

– Egy nyithatatlan ajándékdoboz: na, ez tényleg és igazán csodálatos!
Mi lehet benne? – nézte megbabonázva Bódog legtitokzatosabb ajándékát Szomorilla.

– Ezen már én is sokat gondolkodtam.

– És mit cipelsz a bőröndödben? – termett a tündér a koffer mellett. (Úgy tűnt: akár a király, ő is nagyon szeret tárni, nyitni, bontogatni.)

– Semmit – vont vállat Bódog. – Egyszerűen csak... hozzám tartozik – magyarázta tovább, amikor Szomorillának a meglepetéstől az egekbe szaladt a szemöldöke. – Ez az egyetlen dolog, amit apám a koronán és a jogaron kívül rám hagyott, amikor megparancsolta, hogy induljak vándorútra. Régi vacak: apám is úgy örökölte a nagyapámtól. És majd nekem is örökölni kell hagynom a fiamra, aki majd örökölni fogja az unokámra, aki majd továbbadja a dédunokámnak...

– De minek örökölni valamit, ha te sem használod semmire? Legálább az ajándékaidat ebben tarthatnád!

Bódog halálra rémült:

– Az ajándékok helye a dobozokban van!"

6. A levél

„– Írnak valami izgalmasat? – érdeklődött ártatlan képpel a tündér, amikor Bódog már vagy egy perce mímelte az olvasást.

– Hát... hm... ja... csupa izgalmasítást írnak... csak... elég olvashatatlan ez az írás, nagyon nehéz eligazodnom rajta. Nem próbálnád meg te?

Szomorilla elvette a levelet: arcizma sem rezzent, mikor feje tetejéről rendes állásába fordította a lapot, hogy el tudja olvasni, és egyetlen megjegyzés

sem hagyta el a száját, miután megállapította, hogy a levél írója kifogástalan, remekül olvasható kézírással jegyezte le gondolatait:

- „Drága fiam, Bódog!...”
- „Amikor ezeket a sorokat olvasod – mert, ugye mostanára már megtanultál olvasni?! – ...”
- „...már jókora utat tettél meg. Bizonyára tele vagy kérdésekkel...”
- „Például biztos szeretnéd tudni, hogy meddig kell még vándorolnod, hol van a birodalmad és hogy mi a csudáért kell magaddal cipelned azt a régi, kopott bőrdöngőt?”
- „Ez a bőrdöngő a te birodalmad!”
- „Csupán rajtad múlik, hogy mi lesz belőle: virágzó királyság vagy fölösleges kacat?”
- „Kívánom, hogy a legtöbbet hozd ki belőle: ahogy tettem ezt a te korodban én is, ahogy tette ezt nagyapád, dédapád, ükapád!
Sok szerencsét, fiam! Ölel szerető szüléd: Otmár”

A jelenetek bemutatása

(Az utolsó jelenet részben szöveges, elhangzik benne a levél.)

A mackó karjával nem történt meg a csoda, de Szomorilla visszavarrta a leszakadt testrészt.

Bódog hálásan feleségül kéri a tündért.

‘Kötött mondatkezdés’ játéka

Folytasd a mondatot!

Légy a feleségem, legalább majd...

Légy a feleségem, de szeretném, ha...

A gyermekek frontálisan dolgoznak, körben ülve mindenki elmondja a gondolatait.

Sértések sora...

Szomorilla dühös lett. A szereplők sértések sorát vágták egymás fejéhez.

Húzzatok egyet ezekből, olvassátok el; majd döntsétek el, hogy melyikük mondhatta!

A sértések papírcsíkon a terem közepén vannak elhelyezve.

A sértés mellé vegyetek egy tárgyat középről!

Miközben elmondjátok a papírcsíkon lévő sértést, tegyétek vissza oda a tárgyat, ahonnan indultak a foglalkozás elején!

Szomorilla és Bódog haraggal váltak el egymástól, ellenkező irányba vették útjukat.

2. Betűvető találkozás

Mosolyposta

Nézz a tőled balra ülőre, és köszönts egy mosollyal! Ha megkaptad, add tovább a szomszédodnak, míg körbe nem ér!

Bódog és Szomorilla sértések sokaságával a szívében elindult ismét magányos útjára, mindenki arra, amerről jött. Úgy kétórányi járásra megpihentek. Mi játszódott a szívükben?
Jelenítsük meg egy érzelemkórusban!

Érzelmek kórusa

Milyen hang számodra a düh?
Milyen hang számodra a szomorúság?
Milyen hang számodra a kétségbeesés?
Milyen hang számodra a remény, elhatározás?
Egyszerre mindig egy érzélemmel dolgozik az osztály.
Az egyes érzelmeket irányításra, közös kezdéssel egyszerre hangoztatja mindenki, de önállóan is meghallgatható.

Döntések

Ötlebörze

Mindkét főhős érzelmei csillapodtával elhatározásra jutott. Mi lehetett ez?

Közös megbeszélés

A szövegrészek megismerése csoportmunkában történik, egy gyermek olvas minden csoportban

„Bódog a messzeségbe bámult, Szomorilla eláztatta könnyeivel a piknikosár tetejét.

Aztán Bódog felállt a bőröndről:

– Ugyanakkor... – dűnnyögte csak úgy, magának.

Szomorilla felült:

– Ha úgy vesszük... – mondta dudahangon (mert a sok sírástól bedugult az orra).

– Írni-olvasni sosem árt – pillantott a könyvesdobozra Bódog.

– Esetleg lehetnék kedvesebb másokhoz... egy kicsit – fújta ki az orrát Szomorilla.

– Egy próbát megér! – mondta mindkettő.

De persze egyik sem hallotta a másikat – hiszen négyórányi távolságra voltak egymástól.”

HALOGATI és FÉLBEHAGYI

„No, te híres bőröndbirodalom!- hangzott el Bódog szájából, majd két fura alak jött elő a nagy utazótáskából.” Kik lehetnek ők? Milyenek képzeled a két beszédes nevű szereplőt?

Karakterépítés

Üljünk le körbe, és mindenki gondolja ki, hogy milyenek képzeled el Halogatit, majd Félbehagyit. Az első körben Halogatit, a második körben Félbehagyit fogjuk idevarázsolni a gondolatainkból. Mindenki egy mondatot tegyen hozzá, beszélhetek az ember életkoráról, foglalkozásáról, hobbijáról, külső és belső tulajdonságairól, hogyan került a bőröndbe...

Hirdetmény

Bódog útnak ereszi két szolgáját, hogy egy hirdetéssel járják be a környéket, szerezzenek neki egy tanárt.

Csoportokban egészítsétek ki a hiányos hirdetményt, és írjátok be a hiányos szövegbe, majd minden csoport munkáját meghallgatjuk. A felolvasások után ki is helyezzük a terem falára.

Király – vándorkirály – keres,
és reméli, hogy.....
valakit, aki és,
és ezt tanította már,
legyen, csinos személy,
érkezzen meg sietve,
temérdek, meglepetés
lesz majd az ő

Megosztás

Ezt közös megbeszélés követi, majd csoportmunkában történetjósoltatás következik.

Történetjósolás

Mi fog következni?

Ki lesz a tanár?

Megosztás

Ezt közös megbeszélés követi.

Betűtanulás

Szomorilla álruhában megérkezik, Bódog az olvasástanításért fizetségül az egyik ajándékdobozt ígéri oda Gráfia kisasszonynak. Lázasan izgalommal rajzos betűtanulásba kezd a kis csapat.

Betűrajzok készítése

Húzzatok egy nagy nyomtatott betűt ábrázoló kártyát, majd egészítsétek ki egy rajzzá!

Szóalkotás betűrajzokból

A rajzos betűk bemutatása után szavakat kell kiraknotok minél gyorsabban a betűtekből. Induljatok el a betűkkel, sétáljatok a teremben, közben figyeljétek, hogy milyen szavakat mondok. Ha az adott szó kirakásához szükséges a betűtök, álljatok be a megfelelő helyre!

A létrejött szavak:

Bódog, ajándék

További szavak alkotása

Most alkossatok önállóan úgy szavakat, hogy azok kapcsolódjanak a meséhez! Álljatok be, és közösen megnézzük, hogy miket alkottatok.

Ezt közös megbeszélés, majd a betűk betűrendben való elhelyezése követi, melyet kirakunk a terem falára.

A fizetség

A három lelkes tanuló elsajátította az írás és olvasás tudományát, bár néha Gráfia kisasszonynak meggyűlt velük a baja.

Elérkezett a fizetés ideje.

Állóképek készítése

Csoportonként olvassátok el az adott szövegrészt, majd húzzatok egy számot, és a számnak megfelelően jelenítsétek meg egy-egy állóképben a fokozódó vitát! Az egyes szám jelöli a fizetség kérésének kezdetét, minél nagyobb a húzott számotok, annál hevesebb vitát kell bemutatnotok a fényképeiteken!

„– Nos... – kezdte Bódog, mert a kellemetlen mondatokat is el kell kezdenie az embernek valahogy. – Azt azért nem mondhatnám, hogy minden tekintetben elégedett lennék önnel, kedves Gráfia...

– Parancsol, kedves Bódog?

– Mert, ami igaz, igaz: ön megtanított bennünket írni-olvasni.

Csak hát... nem túl kedvesen, kedves Gráfia... Pedig ez alapfeltétel volt!

Igaz, uraim? – fordult Bódog segélykérően a szolgálai felé.

Halogati és Félbehagyi sápadtan és bizonytalanul bólogatott.

Gráfia kisasszony azonban nem hagyta magát:

– Kedvesen vagy kedvetlenül: a rám bízott feladatot elvégeztem, és végül is ez a lényeg! Tudnak olvasni az urak, vagy sem? – szegezte most ő a kérdést Bódog udvartartásának.

Halogati és Félbehagyti kevésbé bizonytalanul, de továbbra is meglehetősen sápadtan bólogatott.

– Akkor adjon nekem meglepetést! – fordult újra a vándorkirályhoz Gráfia kisasszony.

– Sajnálom, hogy ezt kell mondanom – szólt Bódog árulkodóan vékony hangon –, de ön ezt a meglepetést nem érdemli meg! Igazam van, uraim?

Halogati és Félbehagyti nagyon sápadtan és nagyon-nagyon bizonytalanul bólogatott.

– Na, ide azzal az ajándékkal, amíg szépen vagyok! – csapott a bőrröndre Gráfia kisasszony.

– Most már annyira sem kedves, mint eddig! – figyelmeztette Bódog az olvasás-írás tanárt.

– Ajándékot akarok! – tombolt Gráfia.

Bódognak ekkor, maga sem tudta, miért, váratlanul eszébe jutott annak a pukkcancs Szomorillának egy amúgy igen találó mondata:

– A meglepetéseket, tudja, ki kell érdemelni! Maga, véleményem szerint, nem érdemelte ki! És ezzel a mostani viselkedésével végleg elveszítette a jutalomhoz való jogát. Fel is út, le is út! – mennydörögte a vándorkirály.

– Gyalázat! – kapkodta a levegőt Gráfia kisasszony. – Még hogy király! Még hogy felséges személy! Hát mondok én magának valamit, Bódog úr: magából sosem lesz igazi uralkodó! Soha!

Ezzel Gráfia kisasszony sértetten eltűnt, amerről jött: arról erre.”

Figyeljete a kiosztott számokra, legyen érzékelhető a hangulat fokozódása a növekvő számok sorrendjében!

Az állóképek megtekintése sorban történik, majd egymás után folyamatában újra megnézzük a sorozatot.

A két szereplő ezután két irányban távozott.

Forrószer

Bódog és Szomorilla is forrószékbe kerül.

Kérdezzetek a két főszereplőtől, akik a terem közepére kiülnek egy székre! A két főszereplőnek a kérdésekre nem kötelező válaszolnia, de bátran öntsétek ki a szíveteket!

Kilépőkártya

Mi jár a fejedben, mit viszel haza a második találkozás után? Írd le a kiosztott kispapírra, majd miután mindenki felolvasta, egy nagy csomagolópapírra ragasszuk fel, és helyezzük ki a terem falára.

3. Az 'igazi uralkodós' találkozó

Hangulatjelentés

Különböző textíliákat helyeztem el a terem közepén.

Válassz egy textíliát, mely kifejezi a pillanatnyi hangulatodat!

Keress a többiek közül egy párt, akinek az anyaga hasonló hangulatot tükröz, mint a tiéd. Beszéljétek meg közösen az érzéseiteket!

Szoboralakítás

Dolgozzatok párban! Jelenítsétek meg egy- egy szoborban Bódogot és Szomorillát a második találkozás utáni elváláskor. Testtartásokat, mimikákat jelezze az érzéseiteket!

Kihangosítás

Amelyik szobornak megérintem a vállát, egy belső gondolatot hangosítson ki!

Szomorilla? Didaktika?

Bódog kiáltványt fogalmazott, melyben az igaz uralkodás szép, csinos, okos tanárát keresi. Szomorilla álruhában (Didaktika) ismét útra kel. Didaktika néven érkezik ... Ezúttal szerződést írat alá, melyben egy általa választott ajándékdozoz átadására kötelezi a vándorkirályt a tanítás fejében. Kezdetét veszi a tanítás.

Fürtábra

Készítsetek fürtábrát, mit kell tudnia szerintetek egy igaz uralkodónak!

Megosztás a fürtábrák kihelyezésével, bemutatásával; amit közös megbeszélés zár.

Néma jelenet

Néma jelenetekben játsszátok el, hogy mire tanította meg a szöveg alapján Didaktika kisasszony a három tanítványát!

1. csoport

„Nem mind a miénk, amit meglátunk!”

„Az oktatás úgy kezdődött, hogy Didaktika kisasszony elővett piknikkosárra emlékeztető válltáskájából egy gyümölcsökkel teli tálat, amit az elfektetett, asztalnak használt bőrrönd tetejére helyezett.

Bódog rögtön rá akarta vetni magát a gyümölcsökre, és lehetőség szerint mindenkit megelőzve elfogyasztani a tál teljes tartalmát: valamennyi almát, epret, málnát, cseresznyét – de Didaktika kisasszony elhúzta előle a gyümölcsöket, és angyali mosollyal az arcán dalolta el a következő szabályt:

Nem mind a miénk, amit meglátunk!

Kérdezzük meg, hogy:

„Vehetek?”

Ha „Nem!”, akkor sem kiabálunk!

Ha „Igen!”...

– Akkor ehetek! – kiáltott Bódog, és Didaktika kisasszony engedélyével kivett a tálból egyetlen szem málnát. Aztán magához vette a tálát, de csak azért, hogy körbekínálja a többieknek: először Didaktika kisasszonyt kínálta meg, majd Halogatit és Félbehagyit.

Ettől kezdve ő maga csak azután vett el egy-egy gyümölcsöt a tálról, ha már mindenki mást megkínált. Ezt a körbekínálós játékot Didaktika addig játszatta a három fiatalemberrel, míg a legutolsó gyümölcs is el nem tűnt a tálról.

2. csoport

„Nem mindig kapunk ajándékot, a picit is megbecsüljük!”

„A hölgy ekkor egy bonbonos dobozt húzott elő a táskájából.

Bódog a szokásos „Ó, micsoda meglepetés!” felkiáltással ragadta volna ki a kezéből, de az uralkodói ismeretek oktató ezt sem engedte, ehelyett így dalolt:

Nem mindig kapunk
ajándékot!

Nem minden doboz
a miénk!

A picikét is
megbecsüljük,
nem kérdezzük, hogy
„Van-e még?!”

Amikor úgy tűnt, Bódog megértette a leckét, Didaktika kisasszony megengedte neki, hogy a bonbonos dobozból kivegyen magának egy, azaz egy szépen csomagolt desszertet. És folytatódott a kínálgató gyakorlat, csak most a bonbonos dobozzal.”

3. csoport

„Jó szívvel adunk másoknak!”

„Amikor már ez is remekül ment Bódognak, Didaktika igyekezett megtanítani a királyt nagylelkűen ajándékozni:

Jó szívvel adunk

másnak bármit,
mert más meglepni
annyira jó!
Fegyelmezett
és figyelmes
ember minden
igazi uralkodó!

Didaktika, kellékként használva Bódog ajándékdobozait, kis helyzetgyakorlatokat rögtönzöttetett a három fiatalemberrel. Bódognak szemlátomást remekül ment az ajándékok átadása: utolérhetetlen eleganciával tudta átnyújtatni Halogatinak és Félbehagynak a dobozait. Tette ezt annál is könnyebb szívvel, mivel tudta: ez az egész csak játékból van így, a tanítás végén mindent vissza fog kapni.”

A három csoport megjeleníti az adott szövegrészt, közösen megbeszéljük, majd a verseket is meghallgatjuk. Minden csoportból egy gyerek olvassa fel a fenti szövegekben kiemelt verseket. Ezután a fizetség következik.

A fizetség
Adok neked egy...

A három csoport döntse el, hogy melyik ajándékdobozt fogja Bódog átadni tanárának, és miért azt. Indokoljátok a választást, majd adjátok át jelképesen az ajándékot!

A fizetség megíúsult. Olvassátok el az alábbi mondatot, majd fejtsetek meg, hogyan csapta be Bódog Szomorillát, mi volt a „fogása”?

„Az elvégzett munkámért cserébe ön egy doboz általam választott meglepetést nyújt át fizetség gyanánt.”

Közös megbeszélés

Ki a csaló?
A két szereplő csalónak nevezi egymást.

Kötetlen írás

Három perc alatt írájátok le a véleményeteket arról, hogy szerintetek ki volt csaló, melyikük miért kaphatta ezt a jelzöt a másiktól.

Páros megosztás után egy gondolat frontális megosztásával zárul a 3. találkozás. A két szereplő útja ismét elválik egymástól.

4. Találkozás örökre

Táskafantázia

Sétálj a teremben, képzelj el, hogy egy táska van nálad.

Ebben a táskában három nagyon fontos valami van. Olyan élőlény, tárgy vagy fogalom, amelyek a te életedben a legfontosabbak.

Lassan keress egy helyet magadnak, ülj le, nyisd ki a táskát, és mesélj nekünk a tartalmáról!

Megosztás, közös megbeszélés

Szomorilla elhatározta, hogy ő soha nem fog találkozni többé Bódoggal. Hatalmas harag volt benne, és ez egyelőre nem is csillapodott.

Ezalatt Bódog szép lassan elkezdte használatba venni az ajándékait, gondosan berendezte Bőröndbirodalmát, az eszközök, tárgyak életre keltek a kezében.

Napirend összeállítása

Kiteszem a terem közepére Bódog bőröndjét.

Nézzétek meg Bódog bőröndjének tartalmát, és állítsatok össze csoportonként egy-egy napirendet, amit Bódog kialakíthatott magának!

Mivel teltek a napjai? Írjátok csoportonként a kiosztott papírokra!

Megosztás

Közös megbeszélés, majd tanítói felolvasás

„Rájött arra is, hogy bizonyos napszakokban bizonyos dolgok jobban esnek: kora reggel a legjobb tornázni és erősíteni, hajnalban érdemes szedni a málnát, ami ebéd után ízlik a legjobban; délelőtt könnyebben megy az írás-olvasás, míg kártyázni és labdákkal játszani sokkal jobban esik késő délután, vacsora előtt.

Bódog figyelni kezdte az órát, és ahogy teltek-múltak a napok, azon kapta magát, hogy bizonyos dolgokat már mindig ugyanakkor csinál. És ez jó érzéssel töltötte el.”

Hosszú idő telt el, a király egyre nyugtalanabb lett. Útnak indult szolgáljaival, és ment, ment szüntelenül.

Kötött mondatkezdés

Azért ment mindig tovább, mert... kezdetű mondat befejezése, gondolatok meghallgatása körben ülve frontális munkában.

Hamarosan megszületett egy hirdetés, melyet Bódog készített. Mi lehetett rajta?

Hirdetés

Készítsetek csoportonként egy-egy plakátot Bódog nevében, majd ragasszátok ki a teremben olyan helyre, hogy mindenki jól el tudja olvasni! (Miközben a csoportok dolgoznak, kiragasztom a regénybeli hirdetést is.)

Sétálgatok körbe, és olvassátok el az összes plakátot!
Közösen is olvassuk el a plakátokat, utolsóként a meseregény hirdetését.

„Jó útra tért vándorkirály nagyon keresi azt a diplomás tündért,
aki pont annyira kedves és pont annyira csinos, amennyire azt szeretem.
Varázstudás hiánya nem akadály! Álruhások kíméljenek!
Vagy ne! Csak jelentkezzen a Megfelelő Tündér Bódog Böröndbirodalmánál,
hamar! Az egész birodalmamat átnyújtom neki,
de nemcsak átnyújtom, hanem... nála is hagyom, örökre! Utóirat:
Ez most nem becsapás! Tényleg!”

A mérleg nyelve

Alakítsatok három csapatot, döntsétek el, hogy melyik csoportban szeretnétek dolgozni!

1. csoport

Gyűjtsetek érveket amellett, hogy Szomorilla miért ne menjen vissza Bódoghoz!

2. csoport

Gyűjtsetek érveket amellett, hogy Szomorilla miért menjen vissza Bódoghoz!

3. csoport

A bizonytalanok csoportja, ti mindkettőhöz gyűjtsetek érveket!

Az 1. és a 2. csoport fog vitatkozni, a csoportok felváltva fognak érvelni az újabb találkozás lehetősége ellen, majd mellett. A 3. csoport tagjai középen állnak, az egyes érvek után érzéseiknek megfelelően lépnek egyik vagy másik irányba, ők lesznek a mérleg nyelve.

A vitát közös megbeszélés zárja, az addig bizonytalanok csapata is elmondja az érzéseit.

Találkozás

Szomorilla varázstudománya segítségével repül el Bódoghoz. Újra találkoznak.

1. csoport

Naplóbejegyzés írása

Írjátok meg Szomorilla naplóbejegyzését: hogyan emlékszik vissza arra a negyedik találkozásra!

A bejegyzések meghallgatása frontálisan történik.

2. csoport

Néma jelenet

Játsszátok el a szövegrész alapján a találkozást!

„– Te hogy kerülsz ide? – kérdezte sápadtan és szinte rémülten Bódog Szomorillától, mikor a tündér váratlanul felbukkant piknikosarával Bódog bőröndje mellett.

– Én... én is ezt akartam kérdezni tőled – hebegte a tündér, nem kevésbé sápadtan.

– Érdekes, épp rád gondoltam! – rugdosott egy nem létező kavicsot Bódog, és a haja tövéig elpirult.

– Én is épp... rád gondoltam – tanulmányozott egy felhőt az égen Szomorilla. A füle valósággal lángolt.”

Szinkronizálás

A néma jelenet másodszori eljátszása alatt a többi embercsoportból szinkronizálják a történeteket.

3. csoport

Szöveges jelenet

Mutassátok be az ajándék átadásának részletét!

„Bódog, miközben kétszer megbotlott, egyszer kis híján becsípte az ujját, a pólója pedig beakadt a bőrönd csatjába, előkapta a kofferből a nyithatatlan ajándékdobozt:

– Ezt a múltkor itt felejtetted – nyújtotta Szomorillának.

A tündér szeme elkerekedett:

- Én úgy emlékszem, el akartam vinni, de...
- Figyelj... ne haragudj rám! – sietett elejét venni a veszekedésnek Bódog, és átnyújtotta egyetlen megőrzött ajándékdobozát. – Ez a tiéd!
- A nyithatatlan? – olvadt el egy másodperc alatt a tündér.
- A nyithatatlan, igen, mert ezt akartad. De... – rugdalta tovább a nem létező kavicsot pipacspirosan Bódog –, mindenem a tiéd. Az egész valóságossá lett birodalmam. Mert... nélkülöd annyit ér csak, mint egy nyithatatlan ajándékdoboz.”

A nyithatatlan ajándékdoboz ebben a pillanatban kinyílt Szomorilla kezében.

Mi lehetett benne? - ötletbörze

Ötleteljünk, mi lehetett a kis dobozban!

Közös megbeszélés, majd a szövegrész tanítói felolvasása.

„– Ó, micsoda meglepetés! – sikkantott föl a tündér, és kihalászta a doboz tartalmát: egy desszertvillát és egy desszertkanalat: a villára „Sz” betű, a kanálra „B” betű volt gravírozva.”

Az utolsó találkozásból örök találkozás lett, és egy valódi vándorkirályság indult útnak.

A záróverset már mindenki együtt olvassa fel.

„Király – vándorkirály! –
s neje bővítené udvarát!
Jelentkezhet bárki! Bátran!
Csak hamar! Megyünk tovább!
Útközben nagyokat eszünk.
Jóltart száz szakács-varázs!
Olvasunk és beszélgetünk,
boldogságunk nem csalás!
Mendegélünk. Palotának
nem érezzük hiányát!
Jöjjön velünk bárki bátran!
Ez egy vándorkirályság!”

Gajdóné Gődény, A., Koósné Sinkó, J. & Merényi, H.

Introduction to reading novels: The role of children's stories and tales in the process of becoming a reader

The first part of our study outlines the characteristics of the genre: the children's tale in the form of the novel. We go on to analyse the story of *Bódog and Szomorilla* by Angéla Kolozsi and locate it among the types of children's stories and tales. In the second part we discuss how to educate children to become readers, how important it is to work on stories and novels together with children at the lower primary level and what challenges that we must face. Here we present the analysis of workshops applying drama pedagogy in the future. In the third part we describe how to build lessons based on this particular text with the help of drama pedagogy (e.g. silent scenes, selected features, using smileys, character building, fixed sentence starter formulae, feelings in chorus, and so on).

Keywords: children's stories and tales, Bódog and Szomorilla, working on a literary text, educating readers, means of drama pedagogy



Gajdóné Gődény Andrea: <https://orcid.org/0000-0002-3223-4544>

Merényi Hajnalka: <https://orcid.org/0000-0002-1890-4425>

Koósné Sinkó Judit: <https://orcid.org/0000-0002-0388-1523>