

„A boldogság mércéje”

– gondolatok a PISÁ-ról és a finnországi drámáról, színházról és nevelésről –

Tintti Karppinen¹

Mottó – a John Brown's body lies dallamára (János bácsi a csatában...)

A történet, a tánc és dráma köztulajdonunk

A szépművészet, ének, zene köztulajdonunk

A művészeti nevelésért együtt harcolunk,

Politika, halld szavunk!

Élethosszig tartó játék

Az egész élet egy improvizáció – és minden nap egy újabb premier. Mindannyiunknak megvan a maga szerepe a nagy előadásban, és ezért a lehető legjobb képésben kell részesülnünk, hogy minél jobban kiaknázhassuk színészi képességeinket az élethosszig tartó játék során. Minden ember számára létfontosságú a művészet, az egészséges önértékeléshez éppúgy, mint csak úgy, önmagáért. Az eligazodás a társas kapcsolatokban, a kreativitás, a rugalmasság, az önkifejezés és sok más hasonló képesség, amelyre szükségünk van a sikeres és emberhez méltó élet megéléséhez, mind elsajátítható, ha színházat játszunk.

A dráma az egyik legkiválóbb mód arra, hogy az ember elmesélje a saját történetét és megossza azt másokkal. Mindannyiunkban ott él a vágy, hogy kifejezzük gondolatainkat, érzéseinket, érzelmeinket, az életről és az értékekről alkotott elképzeléseinket, hogy ezáltal meghatározzuk önmagunkat és megtalálhassuk a helyünket a nagy egészben. És bár a művészet minden ága segít minket ebben a törekvésünkben, a dráma – töménysége révén – különösen alkalmas erre, hiszen gyakran megjelenik benne a többi művészet is, mint például a zene, a tánc, az írás és a képzőművészet.

Zsúfolt tanterv

A legtöbb országban nehéz lenne olyan emberre akadni, aki ne szeretné a művészetet. Olyat sem találunk könnyen, aki szerint a művészeti tárgyaknak nincs keresnivalójuk az iskolai tantervekben.

Csak hogy nagy szakadék választja el a különböző tárgyakat tanító tanárok vágyait attól a rendelkezésre álló óraszámától, amelyet még bele lehet zsúfolni a különböző szintű oktatási tantervekbe. Még soha nem találkoztam olyan tanárral (sem Finnországban, sem máshol), aki szerint az ő tantárgya túl nagy órásszámmal szerepel a tantervben. Ezzel szemben tanárok ezreit hallottam már panaszkodni, hogy a tanévben túl kevés idő jut a tantárgyukra, és mindig tudnak példálózni egy másik, sokkal civilizáltabb országgal, ahol – a saját tarthatatlan helyzetükkel ellentétben – a hön szeretett tantárgyukat sokkal nagyobb órásszámban tanítják. Ha mindegyiküknek igazat adnánk, akkor az iskolában a gyerekek napi 24 órát tanulnának a hét minden napján, egész évben, szünidő nélkül.

Finnországban a matematika, a természettudományok, az írás/olvasás és a problémamegoldási készségek óraszámának növelése mellett a leghatásosabb érvek mindig így kezdődnek: „Ha meg akarjuk őrizni a PISÁ-ban elfoglalt helyünket...”, mivel a Nemzetközi Tanulói Teljesítménymérés (PISA) terén mi vezetjük a harminc OECD (Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet) tagállam rangsorát.

Megjegyzések a PISÁ-val kapcsolatban

Az utóbbi években számos külföldi látogatott Finnországba, köztük tanárok, kutatók, minisztériumi tisztségviselők és oktatási szakpolitikusok, hogy megfejtsek, hogyan tudott ez az ország a PISA-rangsor élére kerülni. A Finn Nemzeti Oktatási Testület (Finnish National Board of Education – FNBE) az alábbiakat hozta fel magyarázatul:

1. Egyenlő oktatási feltételek mindenki számára, lakóhelytől, nemtől, pénzügyi helyzetétől, valamint nyelvi és kulturális háttértől függetlenül.
2. Az alapoktatás ingyenes (beleértve a tanórákat, oktatási segédanyagokat, iskolai étkeztést, egészségügyi ellátást, fogászati ellátást és az iskolai közlekedést), és minden korosztály számára elérhető.
3. Az iskolák nem válogatnak a diákok között, minden diákot garantáltan felvesz a lakóközterébe tartozó iskola. Még a legsúlyosabb szellemi fogyatékkal élő gyermekek is a közoktatás keretei közt tanulhatnak.

¹ Tintti Karppinen, drámatanár, FIDEA – Finnish Drama Education Association (tintti.karppinen@welho.com).

4. Az oktatási rendszer rugalmas; az oktatást minden szinten kölcsönösség és partneri viszony jellemzi. Nagy figyelmet fordítunk a diákok egyéni támogatására mind a tanulás, mind az általános jólét terén; erre nézve a nemzeti alaptanterv is tartalmaz vonatkozó irányelveket.
5. Az értékelés támogató és bátorító jellegű. A diákok és az iskolák értékelése nem összehasonlításon alapszik. A tanárok jól képzettek és elhivatottak. A tanári hivatás megbecsült és népszerű pálya Finnországban, ezért a tanárok a legjobb képességű fiatalok közül kerülnek ki. A tanárok a munkájukban független helyzetet élveznek (<http://www.oph.fi/english/>; FNBE Home/Finland and PISA).

Ehhez még két fontos ténytet fűznék hozzá: először is Finnországban a gyerekek 7 éves kor előtt nem kezdik meg az iskolai tanulmányaikat, így hosszú gyermekkorban lehet részük, és az iskolakezdés idejére az egyéni fejlődési különbségek már kiegyenlítődnek. Emellett több évtizedes gyakorlat nálunk, hogy a gyermekek születése előtt és után a várandós nők és anyák számára lehetővé tesszük a gyermekjóléti klinikák rendszeres és ingyenes látogatását, és ezek a kontrollvizsgálatok a gyermek iskolakezdéséig folytatódhatnak. Ezután az iskola nyújt rendszeres orvosi vizsgálatot minden diák számára.

A kreativitás és a kulturális nevelés támogatása

A tanárok és a kulturális szférában dolgozók közti együttműködés elősegítésére az FNBE *Lähde* néven létrehozott egy kreativitásra és kulturális nevelésre irányuló projektet (a név finnül forrást jelent). Ennek keretében számos iskola és szervezet vett részt különböző kulturális projektek megvalósításában. Ezek közül az egyik a *Dialogi 2*, amely a FIDEA (Finn Drámapedagógiai és Színházi Nevelési Társaság) és a Finn Színészek Szövetsége által működtetett hálózat. A *Dialogi 2* célja a színházi nevelés, valamint a profi színházak és az iskolák közti együttműködés elősegítése.

Egy másik projekt egy különböző szervezetek által létrehozott, a kulturális örökség oktatására irányuló együttműködési hálózat, a *Finnország tölgyfája*. A projekt célja, hogy a tanárokat és az általános és középiskolai diákokat megismertesse a kulturális örökséggel és a környezettudatos életmóddal. A kulturális örökség oktatása a kedvező kulturális identitás kialakulását hivatott elősegíteni azáltal, hogy az aktívabb társadalmi szerepvállaláson keresztül szorosabbra fűzi a kapcsolatunkat a közvetlen környezetünkkel, az országunkkal és az emberiséggel. A hálózathoz iskolák, múzeumok, környezetvédelmi központok és a világorökség oktatásával foglalkozó civil szervezetek csatlakozhatnak (www.edu.fi).

A PISA-i torony mögött...

Tény, hogy a PISA csak azt értékeli, hogy „a kötelező oktatás végéhez közeledő diákok mennyire sajátították el a társadalomban való teljes értékű részvételhez szükséges ismereteket és készségeket. A felmérés az olvasásban, a matematikában és a tudományokban való jártasságot nem csupán az iskolai tananyag behatoló ismerete, hanem a felnőtt élethez szükséges fontos tudás és készségek alapján vizsgálja.”

Van azonban a PISA-felmérésen elért aranyéremnek másik oldala is: a mindennapi életben rengeteg gyerek és fiatal nem érzi jól magát a bőrében. Nemcsak Finnországban, de más országokban is ijesztően megnőtt a pszichés problémákkal küzdő vagy depressziós fiatalok és iskoláskorú gyerekek száma, még a kisgyerekek sem kivételek. Állítólag ez az ára annak, hogy úgynevezett jólétben élhetünk ebben az állandóan változó, globális fenyegetésektől terhes világban. Finnországban a drámatanárok körében minden találkozáson felvetődik ez a probléma, és mindenkinek feltett szándéka, hogy változtasson ezen.

Ébresztő!

2006-ban 1. hó 11-én 11-kor országszerte megcsörrentek az ébresztőórák, csengők és mobiltelefonok az otthonokban, iskolákban, munkahelyeken, a Parlament előtt és a médiában. Figyelmeztetni akartuk a politikusokat, döntéshozókat és az Oktatási Minisztériumot, hogy elérkezett az utolsó pillanat (finnül úgy mondjuk, a 11. pillanat), hogy tegyünk valamit, mert a gyerekeink és fiataljaink rosszul érzik magukat.

Minden jelentős művészeti társaság, intézmény, szakszervezet és számos egyéb, művészettel foglalkozó, hivatásos művészeket és művészettanárokat tömörítő szervezet csatlakozott a mozgalmunkhoz és aláírta a felhívásunkat, hogy több művészeti óra férjen bele az iskolai oktatásba. Azoknak a szervezeteknek és embereknek is megkaptuk az aláírását és támogatását, akiknek feladata a jelenlegi, rosszul súlyozott tantervből eredő problémák kezelése.

Jelenleg a gyerekek és fiatalok nem kapnak elég lehetőséget arra, hogy a felnőtt értékeken alapuló világban a művészet segítségével kifejezzék és feldolgozzák az érzelmeiket és gondolataikat. Ezzel az iskola-világgal szemben, amely a szigorú értékeket, a kemény versenyt és az egyre hatékonyabb működést helyezi előtérbe, mi egy emberibb tantervet akartunk – és akarunk – létrehozni, és egészségesebb és kiegyensúlyozottabb állampolgárokat szeretnénk nevelni mind a saját országunkban, mind az egész világon.

Rossz hírek

Tény, hogy a FIDEA 30 évi megfeszített munkája ellenére a legtöbb általános és középiskolában mind a mai napig nem létezik a dráma mint önálló tantárgy. Bár bő 10 éve néhány középiskola felsőbb osztályai-ban bevezették a drámát önálló tantárgyként, de sok más tárggyal együtt ez is fakultatív, így rengeteg gyerek úgy fejezi be az iskolát, hogy egyáltalán nem is találkozik a drámával.

...és a jó hírek

Bár a dráma önálló tantárgyként nem jelenik meg Finnország – és sok más ország – iskoláinak tantervében, az még nem azt jelenti, hogy valami példa nélküli újdonságot akarunk bevezetni az iskolákban. Még ha a tanárok sokszor nem is használták a „dráma” kifejezést, sokan már alkalmaztak különböző drámás technikákat az irodalom, idegen nyelvek, történelem, földrajz vagy akár a hittan oktatásában.

Az óvodapedagógusok és az általános iskolai tanítók és tanárok közül igen sokan tanítanak drámát; ők a képzésük során specializálódtak erre a területre. Finnországban ez már 1990 óta része a pedagógusok képzésének. Sok iskolában működik színjátszó szakkör és nem ritkák az év végi színdarab-bemutatók sem. Vannak drámára, kommunikációra és kifejezőképeszségre specializálódott iskoláink, csak úgy mint zene- és képzőművészet tagozatosak.

1999 óta a diákok hivatalos érettségit tehetnek dráma és színház tárgyból, valamint egyéb művészeti tárgyakból is, mint pl. a tánc, zene, kézművesség és képzőművészet. A dráma egyre népszerűbb az érettségizők körében, mert az iskolákban is a közkedvelt tantárgyak közé tartozik. Egy kis példa: érettségi után statisztikailag nehezebb bejutni a Színművészeti Akadémia színész, rendező, dramaturg vagy tánc szakára, mint bármely más egyetem bármely más szakára.

Finnországban az amatőr színházaknak is régi és gazdag hagyománya van országszerte. Ha a számukat lakosságéhoz viszonyítjuk, akkor alighanem világbajnokok lehetünk, mert mindössze 5 millióan vagyunk!

Végül, de nem utolsósorban: a művészeti oktatásra vonatkozó törvényeink minden közösség számára biztosítják a szabadidős művészeti képzés támogatását.

A dráma és színház igazolt eredményei

Mára több mint tíz doktori diplomamunka és számos más kutatás tárgya a dráma és színház az iskolákban. Külön előnye ezeknek a kutatásoknak, hogy legtöbbjük egyszerre elméleti megközelítésű és gyakorlatközpontú. A kutatások mindegyike alátámasztotta, hogy a munka során jelentősen javult a diákok önbizalma és a társas kapcsolatokra való képessége. Ez persze nem csoda, hiszen a dráma és a színjátszás lényege, hogy az általunk játszott szerepet – egyetlen eszközünként – a saját személyiségünkől építkezve formáljuk meg, majd másokkal együttműködve közösen oldunk meg feladatokat és konfliktusokat, és ez alatt megtanuljuk a dolgokat egyszerre több különböző nézőpontból látni.

Ezek a kutatások arra is rámutattak, hogy a drámajátékokra nemcsak szabadidős színházi jellegű tevékenységként van szükség, hanem az iskolai tananyag nélkülözhetetlen tantárgyává kellene válnia, ha a diákok teljes személyiségét szeretnénk oktatni és nevelni, beleértve az elmét, tudást, az érzelmeket és a testet is.

A dráma és a színház – a többi művészeti formával együtt – pótolhatatlan és hatékony szerepet játszik a nevelésben, ha az élet olyan fontos, de nem mérhető elemeit is figyelembe vesszük, mint például a szeretet, a félelem, a barátság, a vágyak és az álmok. A drámajátékban az improvizáció során a saját élettörténetünket oszthatjuk meg a többiekkel, és biztonságos módon, a társak tiszteletével körülvéve tanulmányozhatjuk és értékelhetjük a saját ötleteinket és érzéseinket – a kudarc veszélye nélkül.

A dráma mint művészeti forma magában foglal több műfajt és alkalmazást, amelyek közül sok olyan közel áll egymáshoz, hogy lehetetlen – és szükségtelen is – határvonalat húzni közöttük, és különálló kategóriákba kényszeríteni őket. Az utóbbi években ezeket a kérdéseket egyre rugalmasabban és toleránsabban kezelik. A dráma világa maga is kevésbé mutat már fekete-fehér képet, és egyre nyitottabbá válik a többi szín befogadására. A mai irányzat tiszteletben tartja, hogy a dráma művelői rengeteg különféle megközelítést alkalmaznak, és a fogalmakat és módszereket az adott kultúrához, nem pedig a globális diavathoz idomítják. Sokkal fontosabb, hogy minden tanár rátaláljon a saját céljainak megfelelő formákra és módszerekre, mint hogy aktuális trendeket vagy gurukat kövessenek.

Békére nevelés és együttműködés

Az Európai Unióban az idei év (2008) „a kultúrák közötti párbeszéd éve”.

A dráma és a többi művészet természeténél fogva a különbségekre összpontosít, arra, hogy a világot és a benne zajló eseményeket mennyire különböző módokon lehet megélni és kifejezni. Ezért jelentenek rendkívül hatékony eszközt a békére nevelésben és a menekülteket és bevándorlókat sújtó – az európai országok körében egyre terjedő – rasszizmus elleni küzdelemben.

Tartottunk már drámapályát megannyi különböző kulturális háttérrel rendelkező résztvevőnek, gyerekeknek, fiataloknak és felnőtteknek, finneknek és külföldieknek egyaránt. Mind megtalálták a hangot egymással és élvezték, hogy olyan emberekkel vehetnek részt közös alkotómunkában, akikkel korábban még soha nem találkoztak és akikkel – a művészetek kivételével – sokszor nem is volt közös nyelvük. Ma a médián keresztül szinte előtérbe kerülnek a háborúkról, erőszakról és mindenféle szörnyűségekről szóló hírek, és ennek a híradatnak a gyerekek és a fiatalok éppúgy ki vannak téve, mint a felnőttek. Mivel nem ők tehetnek róla, hogy ilyen a világ, eszközt kell adni a kezükbe, hogy szembenézzenek a rossz hírekkel és kifejezhessék a gondolataikat és érzelmeiket. A drámajáték és a színház ehhez nyújt nekik hatékony és értékes segítséget.



Joachim Reiss és Tintti Karppinen az IDEA Europe tanácskozásán (Dánia, Silkeborg, 2008. október 25.) Kaposi László felvétele

Az IDEA² ideáljai

Kisgyermekkorban és az általános iskolában a dráma legyen integrált és interdiszciplináris tárgy, valamint tanítási módszerként is ajánlatos. Az általános iskola felsőbb osztályaiban és a középiskolában a színjátás legyen különálló tárgy, amelyet más művészi nyelvekhez hasonlóan az önkifejezés hatékony eszközévé kell fejleszteni.

A tananyaggal kapcsolatos célok elérésének kulcsa a jól felkészített drámatanárok kiképzésben rejlik. A képzésnek az elmélet és a gyakorlat kapcsolódására kell épülnie, és a *tanári* és a *művészi* „versengésének” megfelelő kombinációját kell nyújtania. A tanárokat arra kell ösztönözni, hogy folyamatosan képezzék magukat, például workshopok, konferenciák vagy szemináriumok látogatásával.

Az UNESCO támogatása

Nem vagyunk egyedül ezekkel a követelésekkel. Tavalay az UNESCO is napirendre tűzte a művészetek témáját és Lisszabonban megrendezte a művészeti oktatás világkonferenciáját „a XXI. század kreatív lehetőségeinek kiépítésére”. Ennek egyik eredményeként született a „művészeti nevelés térképe”, amely útmutatást ad az Egyesült Nemzetek minden kormánya számára.

A lisszaboni konferenciát megelőzően részt vettem az UNESCO regionális „művészeti oktatás” konferenciáin (Latin-Amerikai Konferencia 2001-ben, Európai és Észak-Amerikai Konferencia 2002-ben, Európai

² IDEA – International Drama/Theatre and Education Association (www.idea-org.net). A világszervezetben hazánkat a Magyar Drámapedagógiai Társaság képviseli. (A szerk.)

Konferencia 2003-ban). Ezek mindegyikén az egyik legfontosabb és egyhangúlag elfogadott kijelentés az volt, hogy minden művészeti forma (zene, tánc, képzőművészet, színház stb.) egyaránt értékes és jelentős szerepet játszik a tanításban. Nincs közöttük helye rivalizálásnak, sőt, egymásra építenek és egymás tartalmát, jelentését kiegészítve működnek.

...különös tekintettel a drámára

Mégis, a legtöbb nyugati ország tantervében a dráma és színjáték a különböző művészeti formák családjának mostohagyerekeként tengődik. Még mindig van számos ország, ahol egyáltalán nem tanítanak drámát az iskolában! Ezért nem mulasztok el egyetlen alkalmat sem, hogy emlékeztessenem a döntéshozókat: egyetlen olyan országról sincs tudomásom, ahol a matematika, az anyanyelv vagy a történelem stb. hiányozna az iskolai tananyagból, de mi a helyzet a drámával és a színjátszással?

Többek között ezért is foglalkozott a 2003-as UNESCO európai művészeti oktatási konferenciája (és a konferencia alapján készült kiadvány) kiemelt helyen a dráma és a színjátszás helyzetével az oktatásban.

A szakkifejezések eltérhetnek

Ha a tanítási drámáról és színjátékról esik szó, megkerülhetetlen problémát jelent a szakkifejezések széles köre, amelyeket a különböző országokban és nyelvterületeken használnak különféle tevékenységekre, feladatokra, módszerekre, a dráma és a színház egyes műfajaira, miközben az eltérő kifejezések sokszor azonos fogalmat takarnak. Finnországban korábban nagy szakadék tátongott a színházi szakma hivatásos képviselői és az iskolai drámatanárok között. Ma azonban mindennapos az együttműködés közöttük, és ha bármilyen adaptációra kerül sor a dráma és a színház műfaján belül, jóval kevesebb a szakszókincs körüli vita. Nem áll szándékomban filozófiai vagy tudományos fejtegetésekbe bocsátkozni a *tanítási*, a *dráma* vagy a *színház* szó jelentéséről, de remélem, hogy a szavak mögötti fogalmak fontosságára sikerült rávilágítanom.

A dráma és a játék

Az ember játékos lény, és a játékok nem korlátozódnak a gyerekkorra. Az élet természete a játékoság, és számomra a játék mögött húzódnó filozófiai elvek éppoly fontosak a drámában, mint a munkában és általában az életben! Túl sokan vannak manapság (gyerekek és felnőttek egyaránt), akik a játék eredeti lényegéről rég megfeledkezve minden játékot harcként fognak fel, ahol a győzelem sokkal fontosabb, mint a közös élmény és a kommunikáció. (Két egyszerű példa: amikor kockadobásnál nem a szerencsére bízunk az eredményt, hanem gyakorolunk, hogy kijöjjön az általunk kívánt szám, vagy amikor a szembekötdősinél kikukucskaalunk a kendő alól ahelyett, hogy egyszerűen élveznénk a tapogatózást a sötétben.)

Túl sok régi játék tanít minket arra, hogy a legfontosabb dolog mindig jobbnak, erősebbnek, gyorsabbnak vagy okosabbnak lenni másoknál. De a versengés helyett a játékoknak azt kellene megtanítaniuk, hogy milyen élvezetes együtt játszani (és dolgozni) másokkal. Jó érzés, ha senki sem marad ki a játékból, ha mindenféle különbség (szerepekben, képzeletben, megoldásban, ötletekben) érdekesnek, előnyösnek és gazdagítónak bizonyul az együttműködés során.

Szerintem az életben is jól tennénk, ha a játékok szabályait követnénk. Számomra a játék filozófiája egyben azt is jelenti, hogy a játékos elfogadja a játékszabályokat, és önmagát veszi rá arra, hogy be is tartsa őket.

A boldogság mércéje

A játék részt vevők számára a legfőbb motiváció, hogy jól érezzék magukat. Mégis, a gyerekkönyvekben, rajzfilmekben és mozifilmekben megjelenő vicces helyzetek nagy része mi másról szól, mint hogy mások kárára nevetünk? A drámajátékban megtanuljuk, hogy a mi jókedvünk érdekében nem feltétlenül kell a csoportban mindenki másnak szenvednie.

Játsszunk hát együtt mindannyian, osszuk meg egymással örömmel az élményeinket, érzéseinket és a tudásunkat, tegyük ezt biztonságos és emberi módon – ahogyan a dráma és a színjátszás során szoktuk! Ez az új PISA-felmérés minden ország számára első helyezést kínálhat, mert valódi, fenntartható jólétet és boldogságot mérhetünk vele. Ez a torony nem ferde, és senkinek sem kell félnie, hogy a mélybe zuhan róla.

Fordította: *Mészáros Szofia*

Spontaneitás és színházi tudás

– interjú Cecily O’Neill –

Bethlenfalvy Ádám

A Színház–Dráma–Nevelés programjában tartott előadásán³ azt mondta, hogy a spontaneitás az első magyar szó, amit megtanult. Ez a fogalom a munkájának⁴ is központi eleme. Miért ilyen fontos a spontaneitás?

Mert különben elég lenne elővenni egy leírt szöveget, betanulni és előadni egy szép színdarabot. Nincs is ezzel semmi baj, én is szeretek színházat csinálni. Bár, ha belegondolunk, akkor ott is szükség van arra, hogy a színész spontán módon reagáljon, ne robot módjára, ne gépiesen tegye azt, amit beállítottak. Szerintem nagyon fontos, hogy egy drámatanár ne csak meghallja, amit a gyerekek mondanak, hanem komolyan vegye azt és kezdjen is vele valamit. Meghallani vagy elfogadni nem olyan nehéz: „igen, ez izgalmas ötlet”, „igen, ezt megpróbáljuk beépíteni a játékunkba”. És ezután jön a nehéz lépés, hogyan tehetjük *ténylegesen* a történet részévé az ötletet.

Persze, nem kell mindig spontánnak lenned, hiszen lehetnek terveid, lehetnek útjelező táblák az utadon, amik segítenek eligazodni. De ezeknél is meg kell érezni, hogy mikor értünk útelágazáshoz és azt, hogy merre hasznos mennünk...

A spontaneitásnak elsősorban a tanár munkájában kell megjelennie, vagy a gyerekek számára biztosított lehetőségekben is?

Ha a gyerek biztonságban érzi magát, és úgy érzi, hogy a tanár valóban meghallgatja őket, és ezután valóban beépíti azt, amit hoztak a játékba, akkor ők is mernek spontán módon reagálni. Hozzá kell tennem, hogy a spontaneitást struktúrákkal kell alátámasztani. Nem lehet egy nagy „reagáljunk mind spontánul” felkiáltással nekiállni a munkának, mert ez nem lenne más, mint egy játszótéri gyerekjáték. Annak is egy kevésbé érdekes változata. Úgy hogy én mindig valamilyen stabil szerkezetből indulok ki, és ez segíti a vizsgálódásunkat. Persze az arányok megtalálása még a mai napig kihívást jelent a számomra is.

Akkor nézzük meg ennek a szerkezetnek az elemeit! Fontos része ennek a pre-text, az „előtörténet” (az angol kifejezés egyszerre jelent ürügyet és előtörténetet). Ez a kiindulási pont az ön számára, és a csoport számára is, akikkel éppen dolgozik. Elárulná, hogy miként választ előtörténetet, hogy mit tart jó előtörténetnek?

A drámában túlságosan hozzászoktunk a stimulus kifejezés (*inger* –, de talán szerencsésebb fordítás lenne ez esetben az *impulzus*) alkalmazásához. Ez olyan érzést kelt, mintha áramütést adnánk valakinek, kissé mechanikusnak hangzik. Például feltehetnénk egy szép zenét, és az lehet ez az inger. „Sodornak a tenger hullámai” és ehhez hasonlókat mondanának rá az emberek. Mindez bizonyára kellemes, és különféle módokon lehet hasznosítani, de nagyon sokat kell még dolgozni rajta, hogy dráma legyen. Például kitalálni, hogy merre sodornak a hullámok, miért hagyjuk sodródni magunkat, és egyáltalán kik vagyunk a nagy sodródásban. Túl sok mindent kell még kitalálni. Egy festmény vagy egy fénykép már több mindent meghatároz.

Én sokszor olyan előtörténetet keresnék, amit mások már feldolgoztak, mert a feldolgozásból jöhetnek új ötletek és látszik a szerkezet, amit ők használtak. Az ideális előtörténet lehetővé teszi, hogy mindenkit bevonjunk a munkába. Persze lehet olyan történet, ami látszólag csak egy embert, vagy egy kisebb csoportot érint, mint például a Hamupipőke. Ha úgy döntenénk, hogy a Hamupipőkét használjuk előtörténetnek, akkor nem a szerepek leosztásával kezdenék, nem mondanám, hogy te lehetsz Hamupipőke, mert te vagy a legszebb az osztályban, ti pedig legyetek az egerek. Ha egy ilyen történettel foglalkoznánk, akkor azt nézném meg, hogy mik azok a viszonyok, amik a segítik a munkánkat. Miként tudjuk úgy kitágítani, hogy mindenki számára legyen tétje a történetnek. Lehet, hogy mind a csúnya nővérek leszünk, akiknek van egy idegesítő kishúguk. Vagy mindannyian Hamupipőke helyzetébe kerülünk és azok az emberek leszünk, akiket elnyom a családjuk. Vagy a királyi család helyzetébe, akik kétségbeesetten keresik a her-

³ Színház–Dráma–Nevelés, Magyar Drámapedagógiai Társaság, Marczibányi Téri Művelődési Központ, Budapest, 2008. november 15. (A szerk.) A rendezvény az NKA támogatásával valósult meg.

⁴ A Workshop with Cecily O’Neill (<http://www.teachers.tv/video/24963>) – 15 perces videó Cecily O’Neill munkájáról az interneten. (A szerk.)

ceghez illő feleséget. Nem túlzottan jó a példa, de a lényeg az, hogy az előtörténetben a megjelenő mintákat kereselem, a viszonyok szerkezetét. És a legfontosabb kérdés az, hogy hányféle lehetséges nézőpontot kínál az előtörténet.

Természetesen emellett az is fontos, hogy mi az, ami felkelti az én érdeklődésemet. Mi az, amiben érdemes vizsgálni, hogy ez miként történhetett meg, és hogy mi történik itt valójában...

Ha egy szép zenét hallgatunk, akkor ez a kérdés nem merül fel.

Olyas anyagot keresek hát, amivel kapcsolatban kérdések fogalmazódhatnak meg bennünk, és ami beindítja a játékot, mert a felkínált helyzeten keresztül rabul ejti a résztvevőket.

Tehát olyan dolgot kell keresnünk, ami több lehetséges nézőpontot kínál, és emellett erős szituációval indul?

Igen, és amely – nagyon gyakran – egy közösséget érint. Itt nem feltétlenül különböző családok egymás mellett élésére gondolok. Lehet, hogy ez a közösség valamiféle felelősség terhét viseli. Orvosok közössége vagy nyomozók... Vagy lehetnek olyan emberek, akiket valami külső hatás köt össze. Erre jó példa az a játék, amiben a falusiak hirtelen olyan helyzetben találták magukat, amit külső erők határoztak meg, és amire azonnal reagálniuk kellett. Nagyon nehéz pontosan definiálni azt, hogy milyen egy jó előtörténet, de ha látja az ember, akkor felismeri! Persze néha tévedhet is az ember...

Valóban. Tehát akkor felismertünk egy jó előtörténetünk, ami beindított minket és ebből elkezd egy történetet kirajzolódni. Elindul egy dráma. De honnan tudja, hogy merre menjen tovább? Hogy melyik irányt válassza?



Cecily O'Neill Kaposi László felvétele

Nagyon gyakran gyűléssel indítom a játékot, hogy a résztvevőknek egyértelmű legyen, ők most éppen orvosok, nyomozók vagy falusiak stb. És nagyon gyakran már itt a legelején előkerül a probléma. Például: „Szerencse, hogy nagyon tapasztalt nyomozók vagyunk, mert egy eltűnt gyermeket kell megtalálnunk.” Általában egy ilyen játék első három lépését megtervezem előre. A nyomozós játékban a következő feladat lehet az, hogy párokra bontom a csoportot, és a nyomozók kikérdezik azt az embert, aki utoljára látta az eltűnt gyermeket. Itt már annyi minden jön majd vissza, hogy meg kell találnunk közte a lehetséges összekötő elemet, a játék fonalát. Aztán szétválnak kisebb csoportokra és állóképet készítünk. Ez azért is hasznos, mert a tanárnak hagy egy kis gondolkodási időt. Nagyon-nagyon jól jöhet ez is, meg az új ötletek, amiket a képekkel hoznak. És az is kiderülhet a képekből, hogy a csoportokat melyik kérdés foglal-

koztatja a leginkább. Ha már megcsináltam ezt a három-négy dolgot és még mindig nem látom, hogy melyik irányba menjek tovább, akkor elképzelhető, hogy megkérdezem a csoportot. „Van itt egy helyzet, elveszett egy gyerek, mi lenne szerintetek a leghasznosabb lépés? Mi az, amit leginkább szeretnétek kideríteni?” És akkor attól függ a folytatás, hogy ők mit mondanak, hogy a családot látogatjuk-e meg vagy valami mást teszünk. De abban mindenképpen reménykednék, hogy a kezdeti néhány lépés során kiderül számomra, mi érdeklí leginkább a résztvevőket.

Tehát amikor a játék fonaláról beszél, akkor arra gondol, hogy mi érdekli a gyerekeket a leginkább?

Igen. De nem feltétlenül a számukra legizgalmasabb dologra, mert nem biztos, hogy tesz jót a játéknak, ha a gyerekek túl izgatottá válnak. Sőt, minél izgalmasabb a téma, annál inkább lassítanám le a játék tempóját. Beépítenék nagyon csöndes, lassú tevékenységeket, például, ha ezzel a nyomozós játékkal megyünk tovább, akkor megnézhetnénk, hogy a nyomozók miként adják át az anyukának a nyomozás során megtalált gyerekcipőt. Ha a csoportnak ez túl nehéz, akkor a tanár az anya szerepébe léphet és így irányíthatja abból a játékot. Isten tudja, hogy innen hova mennénk tovább... De fontos tudnunk, hogy nem feltétlenül a történet felépítése a legfontosabb cél, hiszen a hiányzó részeket narrációval, meséléssel is kitölthetjük. Inkább az a fontos, hogy olyan helyzeteket keresünk, amelyekbe mélyebben belemehetnek a résztvevők és amelyek az érzelmeikre is hatnak. Olyan helyzeteket, amelyekbe belépve a diákok másokkal együtt érezve elkezdhetik felfedezni azt, hogy milyen rejtett tartalmak vannak még az anyagban.

Ha egy ilyen játékot vezet, akkor az Ön számára mi a cél? Mi az, ami önt elégedettséggel tölti el egy folyamat végén?

Akkor vagyok igazán elégedett, ha meglepnek, ha olyasmi történik, amire egyáltalán nem számítottam, és ha ezzel tudok valamit kezdeni. Fontos, hogy olyan irányt találjunk a játékban, ami az egész csoportot elégedettséggel tölti el, még ha ehhez egyeseknek engedniük kell is. Akkor jó egy játék, ha úgy érezzük, hogy mindannyian hasonló mértékig vonódtunk be. Ha minden újabb lépésnél többet értünk meg az anyagból. Persze eljőhet az a pillanat, amikor az ember úgy érzi, hogy kezd túl súlyossá válni a játék, és ilyenkor szükség van arra, hogy hátraléphessünk egy picit, és nagyobb távolságból nézhessünk rá a történetre. Nem az a célom, hogy a játékosok elveszenek az érzelmek tengerében. Fontos viszont, hogy a történetben felmerülő témákkal a történetben kezdjünk valamit, ne kelljen kilépnünk a játékból és beszélgetnünk róluk. Természetesen vannak olyan pillanatok, amikor beszélgetni kell. Mindenki azt mondja, hogy milyen fontos helye van a drámában a reflektálásnak. De szerintem ez olyan, mint amikor színházba megy az ember és utána szeretne beszélgetni róla. Mégis gyakran nem ez a legjobb megoldás. Jobb, ha az élményt hagyjuk leülepedni, mint ahogy a homok leülepedik a vízben. És akkor már jobban értjük, hogy miről is szólt igazából. Ez most talán így elég homályosnak hangzik...

Én jobban szeretek más formákat használni a reflektálásra, például az írást, a mozgást, vagy ugrani az időben és visszanézni a helyzetre. De nagyon nehéz megmondani, hogy milyen a jó befejezés. Én azt szeretem, ha nem tudom, hogy mi a vége, és amikor közösen fedezzük fel, nem is a befejezést, hanem inkább azt, hogy körbe értünk.

Tehát a történet logikáját követve eljutottunk egy nyugvóponthoz.

Igen, ez jó megfogalmazás.

Számomra új volt az Ön munkájában, az a mód, ahogy a résztvevők szerepét építette. Általában mi a szerepbelépés előtt dolgozunk a szerepen, de itt nem ez történt. Pont fordítva csinálta. És a játék során újabb szerepeket kínált, újabb nézőpontokat, ezeket is hasonló módon.

Én nem szeretem előre felépíteni a résztvevők szerepeit, mert amikor így dolgoztam gyakran kudarcba fulladt a játék. Kidolgoztam előre az összes szerepet és aztán amikor a drámához értünk, rájöttem, hogy semmi közük igazából a helyzethez. Máskor meg annyira belelovalták magukat a résztvevők a saját szerepeikbe, a pék, a hentes vagy a úri hölgy szerepébe, hogy az összes figyelmüket lekötötte a szerepjátás és nem foglalkoztak azzal, ami a történetben fontos volt. Emellett gyakran tapasztaltam azt, hogy nagyon sztereotip dolgokat hoznak a gyerekek. Persze a sztereotípiák tudnak nagyon hasznosak is lenni a drámában, például a hős, a bosszúálló, a gonosztevő, de igazából ezekből sincs nagyon sok a drámairodalomban. Indulhatunk ezektől, de fontos folyton változtatni. Indulhatnak hősként, de utána tanácsadók lesznek, hogy ne kényelmesedjenek el, ne süppedjenek bele egy kényelmes nézőpontba. Vannak, akik nem úgy dolgoznak, mint én, és ők tudnak mély játékokat létrehozni, de nekem valahogy sosem jött össze.

Ahhoz viszont, hogy hirtelen szerepbe kerüljenek az emberek, hogy valóban bevonódjanak, nagyon erős szituációkra van szükség.

Valóban. De ha kinézel az ablakon és azt látod, hogy valaki egy fontos üzenettel lohol feléd, akkor nem fogod azt mondani, hogy „kérem, várjon egy picit, mert én előkelő úrhölgy vagyok és nekem fel kell készülnöm a fontos üzenetek fogadására”. Ha valaki fontos üzenetet hoz, akkor nincs idő a karakterrel foglalkozni, hanem reagálni kell.

Azt akarom elérni, hogy a játsszók a helyzetre figyeljenek, és megtalálják a viszonyukat hozzá. Például, ha a falut veszély fenyegeti, akkor én a családomat féltetem-e inkább vagy a munkám miatt aggódom. A helyzetre adott reakciójuk segíti őket abban, hogy eldöntsék, kik ők. Nekem az az érzésem, hogy ez az életben is így történik, ha váratlan szituációban találjuk magunkat, akkor a reakciónkból jövünk rá arra, hogy kik is vagyunk valójában. Mert hogy a reakciónk abból jön, hogy milyenek vagyunk. Persze a drámában ezek nem létező emberek, fiktív helyzetek, de az emberek akár a saját reakcióikat is hozhatják.

Tehát akkor helyzetet játszunk és nem karaktert, nem szerepet. A nézőpontokat pedig folyton változtatjuk, hogy ne csak egy pozícióból nézzünk rá a történésekre.

Pontosan. Persze voltak olyan játékaim is, amikor hosszan egy szerepből dolgoztak a résztvevők, mert úgy láttam, hogy akkor arra volt szükségük. De egy ponton túl akkor is kimozdítottam ebből őket és más, külső szemmel néztek rá arra, amit addig csináltak. A média képviselőiként ezt könnyen megtehetjük. Egyik nagy tanítómesterem, Shakespeare írásait vizsgálva láttam azt, hogy úgy építkeznek a darabjai, hogy váltják egymást a nyilvános, közösségi és a magán, az egyéni jelenetek. Ha csak a Hamletet gondoljuk végig, láthatjuk, hogy van egy magánjelenet a bástyákon, aztán egy nyilvános jelenet az udvarban, magánjelenet Horatioval és így tovább. A nyilvános jelenetet sokszor a külső szemlélő nézőpontjából hoznám létre.

Nem tudom, hogy jól vettem-e észre, de mintha a játék előrehaladtával egyre kötöttebb formákat kínált volna a játsszóknak, mintha egyre szűkebb keretek közt vizsgáldtunk volna.

Azt hiszem, ez így van. Például a Drama Worlds-ben⁵ van egy órányi híres emberekről. Itt mindenki híres emberként kezdi, vannak problémáik, ezek persze nagyon hasonló problémák, de különböző módokon oldják meg ezeket. Fokozatosan egyre inkább arra a településre kezdünk fókuszálni, ahonnan jöttek a híres emberek, sőt végül egyetlen emberrel foglalkoztunk. A játsszók mind híres emberek voltak korábban, de most mindannyian egyetlen ember dilemmáját kezdték vizsgálni. És annak az egy emberre épülő helyzetnek különböző aspektusait vizsgálták. Ez a kurzuson játszott, faluról szóló történetben is megeshetett volna. Volt egy hölgy, aki idegenként élt a faluban és bizonytalan volt abban, hogy miként bánjak majd vele a többiek. A történet könnyen elmelehetett volna afelé, hogy őt hibáztatják a többiek azért, ami a faluban történik. Hogy azt mondják, tőle indult, ő hozta közénk a vírust. Ez valószínűleg nagyon is aktuális problémát hozott volna fel, és kemény, ellentmondásos játék jöhetett volna létre belőle. Szólhatott volna a játék arról, hogy vele mi történik. Persze nem csak vele foglalkoztunk volna, de ő került volna a történet középpontjába.

Gyakran hivatkozik Shakespeare-re, de amúgy is feltűnő, hogy az ön játékaiban a szerkezete sokkal „színházibbnak” tűnik. Mintha ön sokkal inkább gondolkozna dramaturgként, szerzőként sokszor, míg másoknál gyakran erősebb a pedagógiai szemlélet.

A 80-as években, amikor a Drama Structures⁶ könyvön dolgoztunk, nagyon tudatosan figyeltünk arra, hogy célunk az iskolai tanítás támogatása. De azóta történt egy s más, ami elmozdított engem kicsit más irányba. Egyrészt az a kérdés, hogy hová tűnt a színház a munkánkból. Nekem nem volt ezzel gondom, mert az én munkámban, még ha nem feltétlenül túl látványosan, de mindig is nagyon erősen jelen volt a színház. Aztán elkezdtem gondolkodni azon, hogy miként tudom ezeket a színházi kapcsolódásokat előtérbe hozni. Nem azért, hogy mások megdicsérjenek érte, hanem hogy másképp is ránézhessenek a saját munkámra. És akkor elkezdtem felismerni, hogy engem ez érdekel a legjobban. Ha most valaki rákérdez arra, hogy mik a tanári céljaim, ahogy ez történt itt, néhány napja, akkor hirtelen nagyot kellett gondolkodásban váltanom annak érdekében, hogy ezeket jól meg tudjam fogalmazni. A munkám célja pedig az, hogy a résztvevőket olyan vizsgálódásba vonjam be, ami fontos kérdéseket jár körbe, és mindezt drámatikus formák segítségével teszi. Ha ez kapcsolódik a tantervhez, akkor jöhetnek mellé további célok. Ha nem kapcsolódik, akkor annyi baj legyen, én úgy is megcsinálom. De ez maradjon a kettőnk titka.

⁵ Cecily O'Neill: Drama Worlds. A Framework for Process Drama (The Dimensions of Drama), Heinemann, Portsmouth NH (A szerk.)

⁶ Cecily O'Neill–Alan Lambert: Drama Structures. A Practical Handbook for Teachers, Hutchinson Education, 1982, reprinted Stanley Thornes Publishers Ltd, 1990 (A szerk.)

Az az érzésem, hogy olyannak kell lennie a játéknak, mint egy színházi eseménynek. És a színházi nevelési munkához hasonlóan itt is igaz az, hogy minél sikeresebb színházilag, annál erősebb drámásan is a játék. Nem vagy-vagy formában, nem egymással szembeállítva kell a kettőre gondolni.

Példaként felhozhatnám a Kerekasztal színházi nevelési programját⁷, amit tegnap láttam. A nevelési része azért működött, mert a színházi rész erős. Én sem voltam mindig tisztában ezzel, csak fokozatosan jöttem rá. Gavin Bolton egyszer nézte az egyik órát, amiben fiatalokkal játszottunk akiknek a nagy forradalom 25. évfordulójáról egy ünnepi előadást kellett létrehozniuk. Egyszer csak elkezdtem szerepből cenzorként dolgozni. „Mi lenne, ha mégis inkább a Szent Iván éji álmat csinálnák” mondtam, amitől persze elkezdtek rögtön ellenem dolgozni a gyerekek. Gavin abban látja a különbséget az én munkám és Dorothy Heathcote munkája között, ahogy a dramatikus feszültséget használjuk. Szerinte Heathcote munkájában az ilyen típusú dramatikus feszültség nem lenne hasznos. Nem biztos, hogy teljesen értem még mindig azt, amit csinálók, de abban biztos vagyok, hogy a színházi tudásom az, amire támaszkodni tudok. És persze a mesékkel, történetekkel kapcsolatos ismereteim. Ezek teszik lehetővé, hogy működjön az a bizonyos spontaneitás.

Nem csak dramatikus munkaformák állnak a rendelkezésemre, hanem érzem azt is, hogy mitől működik színházilag az, amit csinálunk. Talán az kiderült már rólam, hogy nagyon foglalkoztat a színház.

Lassan el kell indulnunk a reptérre, de engedjen meg még egy utolsó kérdést. Mi az, ami a leginkább foglalkoztatja, milyen irányban fejlődik tovább a munkája?

Biztos azért, mert az utóbbi időben sokat dolgoztam a londoni Unicorn gyerekszínházzal⁸, de leginkább engem most az érdekel, hogy mitől lesz jó egy gyerekszínházi előadás. Hogy jön létre, hogy írjuk meg, hogy játsszuk?

A jövő évben dolgozom majd a Unicorn színház hat színészével, és csatlakoznak hozzánk a színház facilitátorai, akik az előadások után kimennek az iskolákba a gyerekekkel dolgozni. És a Kerekasztal előadását nézve azon kezdtem gondolkodni, hogy miként lehetne elérni, hogy a londoni színészek másféle lehetőségeket is teremtsenek a gyereknézőknek, hogyan hasonlíthatna egy kicsit jobban a TIE-hoz a munkájuk. Persze ez rengeteg kérdést vet fel, a nézőszámot illetően, a képzettséghez kapcsolódóan, sőt még a művészi integritásuk szempontjából is.

Köszönöm az interjút, és sok sikert kívánok a munkájához!

Köszönöm!

Beszámoló

Cecily O'Neill mesterkurzusáról

Előd Nóra

Hosszas mérlegelés után úgy döntöttem, megpróbálok a kurzus⁹ élményéből és a hozzá kapcsolódó gondolati-elméleti következtetéseimből átadni az olvasóknak annyit, amennyit egy ilyen összegzési kísérlet lehetővé tesz. Hogy mennyire sikerült eltalálnom az aprólékos leírás és a vázlatos összegzés, illetve a szubjektív és az objektív elem arányát – majd eldönti az olvasó. Mindenesetre írásomat leginkább beszámolónak szánom.

A kezdés – **csütörtök délután.**

Tudjuk, hogy akit várunk: világhírű szaktekintély – ehhez képest meglepően fiatalos és közvetlen.

Aki vele szemben ül: felkészült, nyitott, játékra és izgalmas, új felismerésekre éhes hallgatóság.

Nincs ismerkedő (névtanuló) játék – hiányoljuk: sokan nem ismerjük egymást. Később a legkülönbözőbb változatokban kerülünk párba/kiscsoportba, így a végére kevesen maradnak egészen ismeretlenek egymásnak. Az egyetlen ismerkedő körben („mit vársz a kurzustól?”) Cecily láthatólag megpróbál kóstolót kapni, képet alkotni rólunk.

⁷ Cecily O'Neill a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ *Fivérek* című színházi nevelési programját látta a Marczibányi Téri Művelődési Központban, 2008. november 17-én. (A szerk.)

⁸ Unicorn Theatre, London. Honlapjuk: <http://www.unicorntheatre.com/> (A szerk.)

⁹ Cecily O'Neill mesterkurzusa a Magyar Drámapedagógiai Társaság szervezésében. Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 2008. november 13-16. (A szerk.)

Még nem tudjuk, mi lesz. Elkezdünk játszani.

Az *első játékot* legtöbben jól ismerjük, úgy tűnik, nincs benne sok új... Párokban dolgozunk. Az első gyakorlatban (A) részletesen leírja (B)-nek a szobáját, ahogyan reggel otthagyta; (B) a hallottak alapján rajzot készít. **A)** osztályzatot ad a rajzra – természetesen nem az esztétikai minőségre, hanem a leírásnak való megfelelésre.

Az elemzésben megállapítjuk, hogy az eredmény egészen más lett volna, ha az instrukció pontosabb, lehatároltabb: a súlyozásnak megfelelően születtek volna elnagyoltabb vagy részletezőbb rajzok.

A *második feladat*: (B) minél pontosabb, érzékletesebb bemutatással kísérve *végigvezeti* (A)-t a lakásán; az élményt (A) teszi „közkinccsé”, megosztva az egész csoporttal, mit talált érdekesnek, különlegesnek.

Az elemzésben megfogalmazzuk, hogy az első játékban a *képszerűség*, a másodikban a *drámaszerűség* (élénk akció, gesztusrendszer, párbeszéd, sűrítés) dominált.

Talán evidenciák, de azért nem árt újra megfogalmazni, hogy mitől/honnan kezdve kap dramatikus jelleget egy gyakorlat, és azt sem, hogy milyen fontos pontosan megtervezni az instrukciót.

Még nem nagyon értjük, hova, merre indultunk, de már felismerni vélünk bizonyos tervszerűséget, tudatosságot. Még nem tudjuk egymás nevét, de a párok már beleléptek egymás világába.

Élvezzük, hogy *játsszunk*.



Cecily O'Neill (a háttérben Tegyi Tibor, Ledóné Dolmány Mária, Kuszmann Nóra) Kaposi László felvétele

Annál csalódottabbnak érezzük magunkat az első „nagyjáték” után (nem tudom másképp titulálni: nem gyakorlatsor, de nem is dráma – szerepjátékféle). Nemcsak műfaja nem egészen világos: a feladat sem, s végül a játék célja sem. A csoport fele sztár-riporter, a másik fele ugyancsak sztárféle, valami másban kiváló. **A)**-nak minden párban exkluzív interjút kell csinálnia (kapnia, szereznie, kicsikarnia) **B)**-től, s csak amikor az interjút megrendelő cég vezetője (Cecily, szerepben) összehívja a riportereket, hogy eredményeiket számon kérje (témájukról, interjúalanyukról, tervezett riportjuk központi gondolatáról, egyre provokatívabban, manipulatívabban kikérdezze őket), akkor derül ki, hogy meglehetősen közhelyes szituációban vagyunk: a cég azt várja az újságíróktól, hogy akár hazugság, a riportalany bemocskolása, megrágalmazása árán is *szenzációt* produkáljanak, s még állásuk elvesztésével is megfenyegeti őket. Mindenki frusztrált és értetlen: a riportalanyok, akik vágyaik világát tárták – ki mennyire lelkesen – a „sajtó” elé, és a riporterek is, akik egészen más értékek mentén gondolkodtak, mint amit végül is elvártak tőlük, és sem elgondolásukat, sem riportalanyukat nem tudták megvédeni. Pedig mindkét fél „mester”-drámatanárhoz illő buzgalommal dolgozott a feladaton. A Marczitól a Széna térig többen bevallják/bevalljuk, hogy nem-

igen értjük, miről szolt/mire ment ki a mai nap; a magam részéről megpróbálom célnak elfogadni a tanári szerepjáték szuggesztív hatásának bemutatását. Mindenesetre meglehetősen megzavarodva és elbizonytalanodva hagyjuk el a hadszínteret.

A **péntek** kezdőpontjául szolgáló *bemelegítő játék*, egyúttal hangulat- és gátlásoldó, kapcsolatteremtő. *Párokban* kitalált hat különböző üdvözlési gesztust kell egybefűzve, egymás után, felgyorsítva bemutatnunk. Megnézzük egymásét a szokásos módon: páronként, félcsoportonként. A felismerés: hogyan lesz egy kezdőjátékból *művészetféle*, szinte koreografált *tánc*, a következő fázisban pedig már *dráma*. A folytatás ugyanis a mozdulatsor megismétlése a térben való fokozatos távolodással. A kézfogások elszakadnak, a puszik a levegőbe cuppannak; párok ékelődnek más párok közé: a gyakorlat drámai töltést, *valami történik* jelleget kap. Tovább emelkedik az élmény, amikor a mozdulatoknak *ellentétes jelentést* kell adjunk: búcsúzunk. (A motívum majd visszatér a drámában!)

Első tapasztalat: Cecily nem siet! Nyoma sincs a magyar gyakorlatban oly nyomasztó sürgetésnek: („gyorsan alakítsatok kiscsoportokat!”), nem takarékoskodunk az idővel. Minden játékot addig ismétlünk/módosítunk, amíg célja, hozadéka a lehető legjobban ki nem rajzolódik, formája ki nem csiszolódik. Később ezt további példák illusztrálják: a táblákat nagyon hosszan, aprólékosan dekódoljuk; Cecily változtat egyik-másik szereplő helyzetén, megfogalmazzuk az ebből adódó eltérő értelmezéseket. Úgy érzem magam, mint egykor az egyetemen, amikor sokkal többet tanítottak, mint amennyit valaha is használhatok az iskolában. Azt is élveztem. Gondolom, erre való az egyetem – és a mesterkurzus.

A **dráma** tanári narrációval kezdődik: Van egy város valahol a hegyek között; földrajzi adottságai miatt meglehetősen elszigetelt, de éppen ezek az adottságok virágzó turistahellyé tették, lakói boldogok és megelégedettek.

A *történet helyszínét vizuális fantáziajátékkal* alakítjuk ki: sétálunk a városban; mindenki mondhat egy-egy állítást arról, amit magunk körül látunk, benyomásainkról, a látvány keltette érzésekről; ezek rövidítve a *táblára* kerülnek: állandóan szemünk előtt lesz, hogy milyen városban élünk/éltünk – tulajdonképpen *ötletbörze és megegyezésjáték*.

A következő *narráció a helyzetet* vázolja föl: ősz van, a turistaszezon vége, és bizonyos jelek arra mutatnak, hogy a városban valami rosszra fordult. (Néhány ötlet a körben ülőktől szerepen kívül: milyen jelek lehetnek ezek?) Egy ízben helikopter landolt a városon kívül. Itt a *tanár szerepbe lép*: jellegzetes pózban a szék háta mögé állva (Cecily jó színész! Nő létére tökéletes játssza a *kedves, jóindulatú parancsnokot*) közli, hogy a városban titokzatos betegség szedi áldozatait, ennek kivizsgálására érkezett ő és vele katonaság.

Spontán vita (dramatikus játék) alakul ki; a városlakók kérdései és a parancsnok válaszai tovább bővítik az információt, de sok minden nem derül ki (miért katonaság, miért nem az állam egészségügyi szervezete, hol a bizonyíték a vizsgálat és a vele járó karantén elkerülhetetlenségére, kit vonnak be a helyi hatóságok képviselői közül, illetve kit miért nem?). Megjelenik (majd sokszor visszatér!) a visszatartott információ bizonytalan félelemérzetet, feszültséget keltő hatása. Közben spontán módon *épülnek a szerepek*: kezdjük a város lakóinak érezni magunkat. A figurába természetesen ki-ki különböző tempóban/mértékben viszi magával valódi személyiségét: kezdünk aggódni, dühösek vagyunk a parancsnokra, aki nem hajlandó megosztani velünk, ami minket érint. Kezdünk haragudni azokra, akik máris gazsulálnak az új hatalomnak: „mi”, városlakók, általában; „ők”, akik már *szerepet* csináltak maguknak! A hagyományos értelemben vett egyénített karakterek helyett kevés kivétellel leginkább a helyzethez/problémához való viszonyukban megragadható *attitűdök* rajzolódnak ki: a játék mindenesetre elindult. Megjelenik a „polgári engedetlenség” motívuma (szembeszegülés az első intézkedésekkel); a játék a bizalom/bizalmatlanság körül forog, amit a behódolni/ellenállni attitűd árnyal – érzelmek, *indulatok* is megjelennek.

Később kiderül: Cecily legfőbb involváló eszközként használja a tanár szerepben formát – ennek működésére az utolsó napi játék fogja a legfrappánsabb példát nyújtani.

A provokatív tanári szerep korai/azonnali alkalmazásától, tehát a megszokott strukturált szerepépítő konvenciók nélkül jó esetben erősen lerövidülhet a szerepépítő/kontextusépítő szakasz. Kérdés, mennyire igényel a téma/cselekmény megélhető, hitelesen felépített, egyénített szerepeket.

További játékaiban (még hármat játszunk) Cecily másképp indít, de már itt is kiderül: nagyon hamar adja át a hatalmat a dráma formálásában, és nagyon sok hatalmat enged át. Vajon csak azért, mert gyakorlott csoporttal dolgozik? Később kiderül, hogy ez a folyamatdráma alapvető eszközei közé tartozik. Sokunkban egyre erősebb az aggály (az ebédszüneti beszélgetések leginkább ekörül forognak): hogy lehet így tervezni?

Folytatódik a játék. A parancsnok távozik; a tanár, immár szerepen kívül, *gondolatkövetés*-konvenciót kér: mitől félsz/tartasz legjobban ebben a helyzetben (lépés a *szerep/karakter* felé?), majd *listát* állítunk össze a városházán naponta kifüggesztett parancsokból (a kiscsoportoktól érkező ötletekből összeálló nagyon kemény, nyomasztó lista nem vita tárgya: elfogadjuk egymást/egymásét); a lista *táblára kerül*. A következő feladat e parancsok valamelyikét kiscsoportos *tablóban* illusztrálni. A tablók a város mostani életéről rajzolnak képet. A közkinccsé tétel formái: a néző kiscsoportok *elemeznek*, a tabló alkotói *újságcímet/képaláírást* kreálnak saját tablójukhoz.

Most sem sietünk! Cecily nem lép tovább addig, míg egy-egy konvenciótól új gondolatot remél, vagy míg a résztvevőknek ötletük, közölnivalójuk van. Közben utal a folytatás lehetséges más útjaira, ideilő más konvenciókra, amihez mi is hozzáteszük a magunkét. Működni kezd Neelands drámameghatározása: tanár és „gyerek” közösen ír drámát. (a mondat magától Cecilytől is elhangzik).

Újra *sétálunk* – most már a megváltozott városban; *kihangozított gondolataink* mondatsémája az „azelőtt – most”; a mondatok papírra kerülnek; a *középre* tett cédulák közül mindenki *húz*, most már valamelyik társunk gondolatával dolgozunk: mindkét részéből *kiemeljük* a *legerősebb* szót. Ebből *szóbeli vers* születik a következőképpen: két csoport áll fel egymással szemben, vonalban: **A**) a múlt, **B**) a jelen kiemelt szavaival: elkezdjük ezeket lassan, egyenként, felváltva hangoztatni, egymásra rímeltetni, többször megismételve, a megfeleltetések próbálgatásával a legjobb kompozíció megtalálásáig: megrázó verssé formálódik. Izgalmas, új, művészi formát létrehozó konvenciót tanultunk.

A történet tanári szerepből folytatódik. A tanári játék végig kettős viszonyulást enged: lehet, hogy őszintén jóindulatú, bízhatunk benne, ám szívélyessége, hangoztatott jóindulata gyanús is lehet: óvatosságra int, ellenérzést ébreszt). Az optimista várakozások nem igazolódtak, veszélyes vírust találtak, természetét nem ismerik, a halálozási arány magas, minden polgár vírus hordozó, *kivéve a 16 éven aluli gyerekeket* – őket tehát *még ma éjjelig* ki kell menekíteni a városból. (Karanténba, majd a szülők által megjelölt helyre fognak kerülni).

A tanári szerep titokzatosságot, bizonytalanságot, homályt visz a drámába, fenntartja, illetve növeli a feszültséget; ez az eljárás a későbbi játékokban is fontos szerepet kap – Cecily drámavezetésének egyik alapeljárása. A „gyerekeket” meg kell győzni, hogy el kell hagyniuk szüleiket, a várost. A diktátorszerű szerep az erkölcsi dilemmák felé szabad döntést enged. A dráma már működik: lázadunk, ellenállunk. *Spontán vita* alakul ki, melynek tétje a döntés iszonyú felelőssége.

Családi *jelenetek* következnek: a vita áttevődik a családokba. Kiderül, hogy a gyerekek egy része is szembeszegül (egyesek jó kalandnak tartják, mások szorongva, de mennének; egy részük egy véleményen van a szüleivel, mások fellázadnak: mindenki olyan életkort választott magának, amely már határozatképes!) Javasoljuk Cecily-nek, hogy szervezzünk a gyerekeknek is tanácskozást. Az ötletet azonnal beemeli a játékba – nyilván látja benne a történetet előre vivő tartalmat, de még inkább arról van szó, hogy *a résztvevők ötletét* mindig beemeli a játékba.

„Napzártakor” meg is fogalmazza: a tanár meghatározta helyzet(ek), illetve a játék során a csoport részéről folyamatosan érkező elgondolások váltakozó egymásra építése alkotja drámája szövetét. A folyamat tehát spontánabban, tervezetlenebbül alakul, mint ahogy mi megszoktuk. Sokszor mondjuk félve, hogy a gyerekek elviszik a drámát: Cecilynél, úgy tűnik, a csoport sokkal inkább – vagy legalább annyira – viszi a drámát, mint a tanár. Egyre kíváncsibbak vagyunk: meddig/mennyire tervezi meg Cecily a drámáját? Lehet, hogy csak a „bonyodalom”, a dilemmahelyzet kialakításáig? (A további játékok erre egyre inkább igenlő választ sugalmaznak, de ettől kétségeink nem csökkennek, inkább szaporodnak. Mennyire vihet ez az eljárás meghatározott pedagógiai cél felé? Leszünk-e valaha annyira rutinosak, hogy jó irányban legyünk úrrá a gyerekek által elterelt helyzeteken? Persze segítséget ad az időkeretek korlátozottsága: a drámaóra valahol véget ér, a következő találkozásig át lehet gondolni megint egy szakaszt. Cecily komolyan veszi, hogy a dráma inkább kérdez, körüljár, vizsgál, mint megold: nem biztos, hogy egy történetet a végkifejletéig el akar vinni. (Hasonlót láttunk Dorothy Heathcote-nál is a görög toborzójátékban vagy az Illés prófétában¹⁰). Hogy Cecily miként próbál megoldani nehéz helyzeteket – alább majd illusztráljuk.

A gyerekek titkos éjszakai gyűlése (külső kontroll nélküli spontán megbeszélés nagy vitával) után derül ki, egyetértés van-e egyáltalán a családokon belül. (Nincs).

¹⁰ Dorothy Heathcote négy tételből álló, a BBC által készített videofilmjének – címe: Három szövetség vár – két része. A film szövegkönyvéből részleteket közölt a Drámapedagógiai Magazin 1994-ben és 1996-ban. (A szerk.)

A búcsú-játék erős érzelmi-esztétikai töltettel megfogalmazott némajáték (visszaköszön a bemelegítő gyakorlat!). A szerepazonosulás ritka mélységű példája: egy „gyerek”, aki a maradás mellett döntött, utolsó pillanatban csatlakozik távozó szerelméhez, nehéz helyzetbe hozva a szerepben levő szülőket! A játék 25 évvel később folytatódik. („Jövőjáték: a múlt kontrollja – reflexiója”). A veszély elmúlt; aki túlélte, visszailleszkedett az életbe (itt-ott-amott). *Bizottság* alakul az elhagyott település sorsának eldöntésére.

A tanár a bizottság elnökének szerepében többféle lehetőséget vázol, majd a döntés meghozatala előtt „nosztalgialátogatást” javasol a helyszínre. Következő játékunk tehát *a nosztalgialátogatás*. Lehetőség szerepváltásra: lesznek túlélők és „külsők”: minisztériumi ember, újságíró, meggazdagodási lehetőséget szimatoló vállalkozó stb. Az érintettség foka nagyon különböző.

Tevékenységforma: *séta a városban* (harmadszor, harmadikféle érzelmi tartalommal/formában: spontán beszélgetések, ismerkedések/újraismerkedések). Cecily időnként megállítja a játékot: belenézünk egy-egy részletbe, megtudjuk, kivel mi történt/történik kívül/belül.

Ami ezután következik: veszélyes játék! *Látogatás a temetőben*. A külsők, az érzelmileg kevésbé érintettek, a *sírkövek szerepében* a sírfelirat adatait (név + élt ...évet) hangoztatják a játék alatt crescendó-decrescendóban (a mozdulatlanág/mozgás + hangzás kombináció erős színházi forma: a hatás megrázó).

A többiek – a látogatók – köztük *sétálva hallgatják*.

A tanár nem lehet elég óvatos, hogy az érzelmi érintettséget, megrázkódtatást elkerülje. Szó is esik a távolításról, de magunk nem vagyunk eléggé és nem vagyunk azonos mértékben távolítva. Most hiányzik igazán a jól megcsinált szerep, amely védelmet nyújtana. Én megmakacsolom magam. Nem is akartam idejönni. Végig egy helyben ülök, a padon, amelyet valaha én faragtam, és nem vagyok hajlandó kimenni a temetőbe. Azt hiszem, itt szűnt meg a szerepkettősség: innen, a múlttal, a szép és szörnyű emlékekkel való szembesülés kényszerétől kezdve vagyok önmagam a szerepben.

Itt a játék vége. A katartikus zárás, melyhez nem mindig lehet és kell eljutni, ezúttal megvolt. (Nem is a dráma lezárásáról lehet szó – hiszen a dráma nem *megold, megválaszol*, hanem *vizsgál, kérdez*. Inkább csak a drámaóra/foglalkozás hangulati zárásáról beszélünk.)

A tulajdonképpeni zárás az *elemző megbeszélés*; központi kérdése: ki mikortól érezte bevonva magát. A skála széles; úgy tűnik, *mindegyik* mozzanat („fragmentum”) „beindított” néhány résztvevőt. A legtöbb „szavazatot” a búcsújáték és a nosztalgialátogatás kapja. A szerepélmény mélységét, árnyalatait nem elemezzük.

Az elemzésben elhangzott további konklúziók címszavakba szedve.

A dráma:

- adjon minél több választási lehetőséget;
- tartalmazzon sok bizonytalan, titokzatos elemet (helyet a játékosok képzeletének/szándékainak);
- fontos az intellektuális és az érzelmi elemek aránya, tudatos összeépítése;
- a tanári szerep attitűdjei a játék során változhatnak/változzanak! – ez fenntartja az érdeklődést, feszültséget, mélyíti a bevonódást!

Továbbra is sok a kérdés bennünk, főleg a megtervezettség fokával és az óravezetés határozottságával kapcsolatban. Az világos – Cecily meg is fogalmazza –, hogy azonnali bevonódást lehetővé tevő, érzelmekre (is) ható felütéssel *indítja* a drámát, szerepből vagy szerepen kívül *ad* némi információt, erre olyan játékot épít rá, melyben *a játékosok* gazdagítják, alakítják tovább a történetet és körülményeit, és ezeket az elemeket *beépítve* lép tovább, többnyire valóban akkor gondolva ki a folytatást. Ezt persze a tudatosság magas fokán teszi, és igen gazdag formakincsből válogat.

A részletező kezdés után hadd ugorjak az összefoglaló következtetésekre – ezekben nyilván ismétlődni fog néhány, az előzőekben is ismertetett gondolat. Igyekszem többnyire Cecily megfogalmazásait használni.

A folyamatdráma tehát a releváns társadalmi/közösségi/erkölcsi *dilemmahelyzetet viszonylag egységes* történetben, *nagyjából állandó* szerephelyzetből, színházi/dramatikus eszközökkel ábrázoló *tanítási dráma* olyan válfaja, amely gyorsan juttat el a bevonódáshoz („minél előbb, még a történet elkezdése előtt bevinni az „itt és most”-ba, ehhez erős mintha-helyzetet követelő történetkezdést keresni”);

Leggyakoribb eljárásai:

- A játékba átemelhető (általában páros vagy kiscsoportos) bemelegítő gyakorlat – Cecily megfogalmazásával: „kis magból nagy fát”. A bemelegítés elaprózása a bevonódás ellen dolgozik; az órakezdő játék induljon/indítson el valami felé!
Érdekes példa erre a „*Félőlény*”-gyakorlat: hármas csoportok *egyetlen* élőlényt – fantasztikus, félelmetes, ordító-vonító-sipákoló állatféléket – alkotva vonulnak keresztül-kasul a térben: belőlük lesznek a drámában a hegyekben élő *orákulumok*, akiktől az emberek az év egy meghatározott napján tanácsot kérhetnek legnagyobb (és egyetlen) problémájukra.
- Tanári szerepjáték: a leggondosabban ezt érdemes megtervezni, *felmérve* előnyeit/hátrányait, lehetséges hozadékát, az attitűdváltás lehetőségeit (semmi „ha fölteszem a nyakkendőt, én vagyok a polgármester” – persze nem mindenki jó színész, meg aztán a jelzés nem rossz színházi eszköz!); ezen belül előszeretettel él a jól kiszámított, visszatartott, csepegtetett titok eszközével:
„Nem is tudom, miért hívtalak ide benneteket, inkább nem is mondom el... (unszoljuk)... még nem vagytok rá felkészülve... ehhez a feladathoz még éretnek kell...” Ami azonnal bekapcsol: tudni szeretnénk, hogy miről van szó, faggatózunk – elindult a játék!
A leírt *Fertőzött város*-játék is jó példa, de a legfrappánsabb a *Kísértetház-játék*, amely így kezdődött: *plakát a táblán*: „100 font jutalom annak, aki hajlandó eltölteni egy éjszakát a Sötéterdő-házban. Találkozás itt és itt, ekkor és ekkor...” Ülünk szépen körben, várjuk a feladatot. Cecily is ül a körben, ő csendet vár. Majd megszólal: „Meglep, hogy ennyien eljöttek.” Kész, benne vagyunk. Nem választottuk sem a helyzetet, sem a szerepet, de itt/most működni kell. (Egy ilyen fogás sikere persze erősen függ a csoport közösségi és drámabeli érettségétől: ellenállásra vagy kívülmaradásra ingerlő hatása is lehet.)
- *Képek, a vizuális fantázia* megmozdítása igen hatékonyan visz a szerepélmény felé – l. a *Fertőzött város* vizuális fantáziajátékai.
- Sokat bíz a játékosokra, ergo *kevésbé* tervezhető (l. a *Fertőzött város* részletes leírásában).
- A szerepet nem annyira *karakterként*, mint inkább *attitűdként* (= a szituációhoz való viszony) értelmezi.
Cecily drámáiban a szerep karakterre egyénített kidolgozására nem volt külön idő/eljárás; ki-ki maga dönthette el az egyénítés mélységét, ami többnyire csak az *attitűdök* megválasztásában jutott kifejezésre, és csak néhányan – a gyakorlottabbak vagy színészi vénával megáldottabbak – szabtak magukra *szerepkaraktert*. A *Fertőzött város* vitajátékához, illetve a *Nosztalgialátogatás*-elemhez fűzött megjegyzéseket itt abban összegezném: a szerepben való működés *egyik*, bizonyos helyzetekben *választható* formáját tanultuk meg.
- Természeténél fogva több teret ad a *spontán dramatikus játéknak* más, körvonalazottabb, szabályozottabb konvenciókkal szemben;
- A *fragmentumok*, amelyekből építkeznek, gyakran szinte átfolynak egymásba, ezáltal lassan juttat el a „színvallásig” – azaz a nyilvános megszólalásig. (A későbbiekben pontosítani, tisztázni kellene, hogy mennyiben tér el a mi gyakorlatunkban uralkodó, konvenciókból szerkesztett – *strukturált* – drámavezetéstől).
- *Legjobban* működő formája a páros/kiscsoportos munka.
- Erős színházi formákkal („esztétikai biztonság”) dolgozik.
Emlékezetes élményeink az örökbefogadott *királyi gyermek* bemutatása a népnek (tablók), a *Fertőzött városban* a *vers-játék* (sajnos nem rögzítettük), a *temetőjelenet* (l. ott) vagy a *búcsújáték*, melyet érdemesnek tartok ide idézni: a játék a terem kb. egyharmadán zajlott; a legtávolabbi végére képzeltük a buszt, amely a gyerekeket várja. Három sorban helyezkedtünk el: legelől az indulásra kész gyerekek, mögöttük szüleik, valamivel hátrább az itthon maradó gyerekek álltak. Első lépésben elbúcsúztak szüleiktől, és elindultak a busz felé. Amikor visszafordultak integetni, megpillantották itt maradó társaikat, visszarohantak hozzájuk, hogy tőlük is elbúcsúzzanak. Útjukban a busz felé ismét el kellett menniük szüleik mellett, tehát következhetett egy második búcsú, ami után lassan el kellett jutniuk az autóbushoz. Mindez *némajáték* volt, többször megismételve, szinte színpadképessé csiszolva.

Végül következzenek az én kérdéseim és válaszaim:

- Nagyon különbözik-e a folyamatdrámának nevezett műfaj eddigi gyakorlatunktól?
Egyelőre azt gondolom: igen. Eddigi tanításom több elméleti tételét, vázlatát érzem felülvizsgálандónak. A *gyakorlatokból mozaikszerűen szerkesztett dramatikus foglalkozástól* megkülönböztetett *komplex tanítási drámán* belül *kétféle szerkesztésmódról* – *strukturált* és *drámafolyam* jelle-

gű – óravezetésről szoktam beszélni; utóbbiba *egyik válfajaként* feltehetőleg *be kell építeni* a Cecily O’Neill-féle változatot, a (leginkább a Heathcote-éval rokonítható) folyamatdrámát, ehhez pontosan meg kell fogalmazni megkülönböztető ismérveit, elméletét. Lehet, hogy a *drámamodellek* között a folyamatdráma a maga *attitűd*-preferálásával valamiféle kevert modellt vagy képvisel.



Előd Nóra – Kelenhegyi Péter felvétele

- Mennyire használható ez az eljárás a magyar iskola gyakorlatában, és ki próbálkozzon ezzel a formával?
Nyilván minden résztvevő számára ez a legnagyobb kérdőjel. Úgy tűnik, leginkább a *gyakorlat* adhat erre választ. A rendelkezésünkre álló időkeret, az együttlét formái csak nagyon korlátozott mértékben kínálnak rá lehetőséget. Úgy láttam, az eljárás alkalmazhatósága és hatékonysága más szempontból is ellentmondásos: egyfelől vonzó, mert igen hatásos, és mert a gyors bevonódás révén kevesebb teret hagy a viselkedési devianciák (kivülmaradás, a játék zavarása, szétverése) számára; más elemei (pl. sok hatalom a játszóknak!) révén viszont éppenséggel nagyobb az irányíthatatlanság, tehát a kudarc veszélye. Egy biztos: nagyon felkészültnak, tapasztaltnak, kreatívnak, ötletgazdagnak, a színházi/drámái konvenciókincset a kisujjában birtoklónak, nem utolsósorban magabiztosnak és kudarcűrőnek kell lennie annak a tanárnak, aki ezt az utat akarja járni.
Még Cecilyt is sikerült egyszer megzavarnunk. Talán fáradtak voltunk, talán a történet kínált kissé sikamlós gondolatokat – *A királyi gyermek* játékban elkezdtünk rosszkalkodni. Cecily egy darabig megkísérelte bizarr ötleteinket – elveinek megfelelően – beépíteni a történetbe, majd „időt kért”, (közben jelezte, hogy a történet megszakítása lehetőséget ad újrakezdésre, irányváltatásra); nekünk pedig „időkitöltő” feladatot adott: *pletykajáték a piacon(!)* – és itt elszabadultunk. Kriminálisztikus fejleményeket építettünk be, megöltük a főhőst – bakugrásaink követhetetlenek és összegezhethetetlenek vol-

tak. Cecily persze valahogy kimászik: szerepből ostoba pletykának minősíti kitalációinkat, és visszatér a közben ki/megtalált saját változatához. Egy játék még sikerül, de a kiscsoportos jelenetek meglehetősen elnagyoltak, felszínesek; hiába kínálnak a játéknak használható új irányt, a *minőség* már nem az igazi, a komolyság elveszett. Cecily ezt pontosan érzékeli, és ismét kimászik: a zárójátékfeladat egy 200 éves távlatba helyezett *jövőjáték*, formaváltással. Remek bábjátékok, bohóctréfák, farce-ok, horrorok, sőt gyerekjátékok születtek – jól mulattunk.

Újragondolásra – nem lényegi változtatásra, de fontos disztinkciók megfogalmazására, pontosításokra, kiegészítésekre – kaptam inspirációt a *drámatervezéssel*, elsősorban az *indítással* kapcsolatban...

Együttlétünk utolsó óráit egy játékos formájú elméleti gondolatmenet-áttekintés töltötte ki. *Csereberés játékkal* témajavaslatokat gyűjtünk, dolgozni kezdünk az ötletlistából kiemelt témákkal; megpróbáljuk leszűkíteni egy *bizonyos* általános, ugyanakkor egyéni érvényű *fókuszra* (a szót Cecily nem használja, de pontosan körülírja); minél előbb involváló *indítást* keresünk hozzá (pl. a kamaszszerelem témát *tiltással!*); *szereplehetősége(ke)t* mérlegelünk (legyen *izgalmas* a gyerekeknek!); a témához/indítási ötlethez hozzárendelhető *történetben* gondolkozunk (célszerű pl. mindenkit egy *világba* összehozni: hol? hogyan? – ámbár a meghatározott keret később esetleg korláttá válhat!); innen – a három nap tanulságait beépítve – a leghatásosabb *konvenciók* irányába lépünk tovább.

És ennyi.

Biztos, hogy sokat tanultunk: egy nem egyedül üdvözítő, de érdekes, átgondolandó, gyakorlatunkban újnak tekinthető drámavezetési móddal ismerkedtünk meg.

Biztos, hogy jól éreztük magunkat: szellemi munícióval töltöttünk fel, és jót játszottunk!

Egy ír nő Angliából, közép-európai humorral

Lipták Ildikó

És nyugat-európai műveltséggel, teszem hozzá az elején, csak a címben nem akartam rögtön annyira udvarolni. Azt hiszem, ebből már látszik, hogy nagyon rokonszenvezem Cecily O’Neilllel. Ígérem azonban, hogy a cikk hátralévő hányadában nem ömlengetni fogok, hanem igyekszem a kurzus során vezetett naplóm alapján hasznos ötletekkel, információkkal ellátni az Olvasót. Mindazt, amit a jegyzeteim alapján néhány hét távlatából fel tudok eleveníteni, igyekszem hűen visszaadni. Bizonyára lesz néhány olyan momentum, amire mások másképp emlékeznek... Különösen azon részeken fordulhat ez elő, ahol az aktív munka mellett kevesebb időm maradt jegyzetelni. Mivel tudom, hogy más résztvevők beszámolóját is lehetőség van megismerni, hát szabadjára engedem a képzeletem. Ahol csak tudom, betömöm a réseket...

Rövid ismerkedés, puhatolózás után a csoporttagok kapcsolatteremtése céljából párokat alakítottunk. A feladat az, hogy egyikük (A) mesélje el a párjának (B), hogy reggel hogyan hagyta ott a hálószobáját. Ez alatt (A) figyel, majd (B) – a hallottak alapján – megpróbálja lerajzolni a szobát. (A) nem kommentálja a rajzolás során, amit lát, nem javít, nem kritizál stb.. A rajz elkészülte után viszont pontozza a rajzot.

Nagyszerű ismerkedő játék, természetesen nem szolgál olyan bőséges információval, mint pl. az ismert kétperces önéletrajz című gyakorlat, de cserébe tág teret kínál a képzeletnek. A pontozás a játék végén viszont elég szerencsétlenül sült el, nem is tűnik jó ötletnek néhány perces ismeretség után minősíteni az először látott páromat. Erről a későbbiekben Cecily is hasonlóképp vélekedett...

Párcsere. Míg (A) az álomházát képzelel el (csendben, magában és csak fejben), addig a (B) jelű játszókat mint újságírókat stábgyűlésre invitálja a játékvezető. Főszerkesztőként beszél velük, s arra kéri őket, hogy a sztárokkal, akiket hamarosan meglátogatnak, nagyon óvatosak, tapintatosak legyenek. Eközben (A)-k eltöprengtek rajta, hogy vajon ők lesznek-e azok, de mivel az álomház elképzelését civil feladatként kaptuk, néhányan kitaláltak maguknak egy szerepet, mások pedig nem. Az irigyebbje (mint pl. én) nem lépett szerepbe, mert miután elképzelte magának az álomházat, eszé ágában sem volt lepasszolni azt valami sztárnak. Így egy „igen híres színész-drámatanárként” fogadtam hamarosan a hajlékomba lépő újságíró, akit körbe kellett vezetnem a házamban és megmutattam neki mindazt, amit hajlandó voltam az újságol-

vasók elé tární. A ház bemutatása úgy történt, hogy valóban körbejártunk egy területet, úgy mutattuk, hogy mi merre van.

Ezt követően az újságírók visszatértek a főszerkesztőjükhöz, aki tenyérbe mászó arroganciával minősített minden nagyképű sztárocskát – ilyen modorban faggatva ki munkatársait a tapasztalatairól. A játék e szakaszában egyre komolyabb feszültség alakult ki azokban a játékosokban, akik nem léptek szerepbe, és azokban is, akik újságíróként ilyen „sztárnál” vendégeskedtek. Árgus szemekkel figyeltem, hogy a párom – akivel az imént még egy ártatlannak tűnő ismerkedő játékot kezdtem el – elárul-e, ha kicsit megszorogatják (egyébként megvédett).

Mielőtt bárki azt hinné, hogy egy csapásra akartunk valamiféle ön- és társismereti játékot és rafinált – a valóság és a fikció mezsgyéjén egyensúlyozó – tanítási drámát játszani, ráadásul ilyen rosszul időzítve (a kurzus elején, amikor a csoporttagok sem feltétlenül ismerték egymást), az téved. A nyelvi akadály és a kurzusvezető izgatottsága okozta, hogy ismerkedésünk egy kudarcba fulladt játéksorral indult. Egyszerűen elfelejtett elmondani néhány alapvető információt a játékhoz.

Cecily drámaóráin egyébként egyetlen tevékenység sem önmagáért való. A bemelegítő gyakorlatok valóban azt a célt szolgálják, hogy az annak keretében gyakorolt tevékenységet illetve az abban szerzett ügyességet a drámaóra során kamatoztassuk. Ezt mindenesetre megelőlegezte ez a néhány gyakorlat is...

A járvány

Az első egész napos program bemelegítését követően gyors megerősítést kaptunk a fenti állítással kapcsolatban.

Párokat alakítunk. Feladatunk, hogy összeállítsunk és begyakoroljunk egy hat gesztusra épülő köszöntést. A gyakorlás nemcsak a sor egyszerű ismételtetésével, hanem lassítva, gyorsítva lejátszásával is megtörténik; valamint – hogy legyen alkalmunk egymás játékát is megfigyelni, két csoportban bemutatjuk egymásnak a páros gyakorlatot. A párok munkáját pedig úgy emeljük csoportos élménnyé, hogy először a párok eltávolodnak egymástól (ismételve a gesztusokat), majd közelítenek, a lehető legkisebb helyre összetömörülve. Ezt követően pedig végső búcsút véve, végleg elhagyjuk a párunkat.

Eddig a bemelegítés. Ezután veszi kezdetét a történet. Ehhez helyet foglalunk és csukott szemmel, tanári narrációra megteremtünk a magunk számára egy kisvárost. A következő információk hangzanak el ezalatt a tanártól:

- Eldugott helyen van, nagy hegyektől körülvéve, egy kis völgyben
- A városiak szeretnek ide jární
- Az itt élők elszigetelt nyelvet beszélnek

Kérdés: „Vajon mi lehet a neve?” „Déda Bisztra.” – érkezik a válasz. Azt is megfejtjük, hogy mit jelenthet (Jól Őrzött).

A játékosok sétálni kezdenek a térben, mindenki hangosan mondja, amit lát.

Kezdő drámatanároknak talán felcsillan a szemük: „Milyen izgalmas forma!...

Ki ne próbálják! Tipikusan irányíthatatlan dramatikus játék, bármi elhangozhat, teljesen másról szólhat az óra, mint szerettük volna. Kicsit is kreatív játékosok nem feltétlenül azt lesik, hogy mit vár a tanár! Cecilynek is komoly feladatot adott az egyébként rendkívül konstruktív és játékéhes társaság ötleteiből használható kontextust faragni.

A tanár az elhangzó ötletekből (már az egyéni megszólalások közben) szemezget, ill. a fontosabbakat a táblára írja.

Vigyázat, arra hajlamos csoportoknál ez például remek terep a rivalizálásra!

Tanári narráció: „Egy alkalommal, mikor a városiak elmentek, a helybéliek körülnéztek településükön és néhány apró furcsaságot láttak. Olyasmit, amiről azt gondolták, hogy ez nem jó...” Mik ezek? (Gyűjtés egész csoportban.)

Tanári narráció: „A felnőttek összegyűltek a főtéren, ahol már várta őket egy százados. Néhány mondatot mond (inkább ködös utalásokat tesz) arról, hogy az ivóvizünkkel nincs minden rendben, de szünet nélkül hangsúlyozza, hogy „pánikra semmi ok” (annyiszor mondja el, amennyi ahhoz szükséges, hogy az emberek nagyon izgatottá váljanak).

Ezután minden játékos (körvonalazatlan szerepben) eldönti, hogy mitől fél leginkább. Ezt civilben megbeszéljük (ő maga is tanárként hallgatja).

A hagyományos kontextusépítő-szerepbelépős játékhöz szokott magyar drámatanárokat e ponton kezdi el foglalkoztatni, hogy mikor mondjuk már meg végre, hogy kik vagyunk. Mikor lepleződik le, hogy micsoda szarvashibát követett el a drámatanár, amikor hagyta, hogy öten döntsenek úgy, hogy ők polgármesterek lesznek? Nos, nem sikerült leleplezni őt: mindvégig tökéletesen lényegtelen maradt, hogy egyéneként milyen státuszú szerepet választottunk. Szerepben voltunk, de mivel nem a fik-tív figura életútjának változását kívánta vizsgálat tárgyává tenni, hanem – vállaltan – a játszó-k témáról alkotott véleményére volt kíváncsi, és a történet megélésén keresztül megértéséhez kínált eszközöket, nem vált szükségessé a szerepek megszokott bemutatása. A személyiség védelme azonban biztosított volt, hiszen „mások voltunk, máskor, más helyen. Egy árnyalattal azonban (személyesen) közelebb vagyunk a témához, mintha a szerepbelépés rituáléját végigcsinálnánk. A játék bizonyos pontjain ez előnyére, másutt hátrányára válik a játéknak. Nagyszerű dolog lubickolni a történetben, csoda izgalmas ilyen közel engedni magunkhoz a sztorit, de a túl érzékeny játszó-k kiszolgáltatottsága is növekszik ezzel, a védőréteg vékonyabb, mint a megszokott szerepbelépés esetén!

Időugrás következik. A katonák részeivé váltak az életünknek, követni kell az utasításukat. Az ivóvízből inni nem szabad. Reggelente a százados utasításokat függeszt ki a polgármesteri hivatal ajtajára, melyeket a polgároknak követniük kell. Az utasításra egy egyszerű példát mond, amivel utal arra, hogy nem túl kemény utasítások jelennek így meg. Ezután 2-3 fős csoportokban kitalálunk egy-egy ilyen utasítást, melyeket mi magunk írunk fel a táblára.

Figyelem, a tanárral való együttműködésre kevesebb hajlandóságot mutató csoportoknál ezt a feladatot nem lehet ennyire kiszolgáltatni a játszóknak, legalább egész csoportban kell egyeztetni azok tartalmáról!

Kiscsoportos munka: állóképek készítése arról az időszakról, amikor már e szabályok szerint kell élnünk az életünket. Egy-egy család életébe nyerünk így bepillantást.

Nagyon fontos: a tábló színházi és képzőművészeti forma. Így annak elemzésekor nem csak az a cél, hogy megpróbáljuk kitalálni, hogy az alkotók mit akartak elmondani nekünk a képen keresztül, hanem az, hogy értelmezzük: mit jelent a mi számunkra mindaz, amit látunk!

A kép létrehozói egy újságcikk-címet adnak a képüknek, így az ő értelmezésük, történetük sem vesz el.

Jó ötlet (de nem csináltuk), hogy írjuk is meg az újságcikket, ami az adott szituációról szól, majd készítsük el ugyanannak samizdat-változatát is.

Gondoljunk vissza a múltra! Ezzel kapcsolatban írjunk le egy érzést! Akár egy mondat is lehet. Tegyük középre, majd vegyük el valaki másét. Válasszunk egy-egy erős szót. Kórust és ezen belül két csoportot alkotunk. Többször egymás után úgy mondjuk el a kiválasztott szövegeket, hogy az egyéni megszólalásokból összeálljon egy izgalmas, közös alkotás.

Időről időre rajtakapjuk Cecilyt, hogy a drámaóra vezetése során tulajdonképpen ír, játszik, rendez egyszerre (nocsak, épp azt teszi, ami a drámatanár dolga). A játszó-k ötleteiből, válaszaiból kifelé-befelé hatásos művet komponál. Hatni akar: megéreztetni, átélni, megtapasztalni, megdöbbeníteni. Most is addig játszunk a szavakkal, míg végre sikerül izgalmas formát adni a közös műnek: verssé válik. A rögzített színházi keretet különösen azoknál a mozzanatoknál tartja rendkívüli jelentőségűnek, amelyek nagy érzelmeket mozgatnak meg. Ez (mivel ismételhető, begyakorolható, valamint erősen átgondolt) némi távolságot ad a játszóknak!

Gyűlés. A százados közli az emberekkel, hogy minden optimizmusa összeomlott: úgy tűnik, hogy a vírusra, ami megtámadta városunkat a tizenhat éven aluliak immunisak. Az idősebbek vérében kivétel nélkül ott van a kór. Még nem tudni, hogy mire hogyan hat, mennyi idő alatt okoz betegséget. Ajánlja, hogy a még immunis gyermekeinket küldjük el a hegyeken túlra, ahol karantén alá helyezik és – szakszerű felügyeletet biztosítva nekik – távol tartják őket innen, amíg meg nem oldódik a probléma.

Szülő-gyerek párokat alkotva beszélünk egymással arról, hogy mit szeretnénk tenni: melyik kockázatot választjuk: gyermekeink idegenekre bízását vagy azt, amit a betegség hordoz.

Narrációból arról értesülünk, hogy a gyerekek ezek után kiszöktek éjszaka és a titkos helyükön találkoztak, hogy egyeztessenek álláspontjukról.

Amint látható, ez már a sokadik szerep, amit felajánl a tanár az óra során. Megértjük, hogy elsősorban a probléma megértésébe kíván bevonni bennünket, nem pedig egy szerepbe. Az embernek olyan érzése támad, mintha a problémát a legkülönbözőbb perspektívákból röpködnénk körül. Természete-

sen játszónként más és más, hogy melyik munkaforma ill. perspektíva hat valakire erőteljesebben (hogy számomra honnan látható a legjobban a középpontban álló probléma).

Állóképet készítünk: búcsú a szülőktől. A drámatanár gondosan elhelyezi a játszókat a térben valamint a tér meghatározásával eligazítja őket az események sorában. Azt is pontosan meghatározza, hogy milyen eseményeknek kell egymás után következniük. A búcsú megjelenítését csak gesztusokkal, néma játékban játsszuk.

Szereplők:

- a gyermekeiktől búcsúzó szülők
- a gyermekeiket itthon tartó szülők (e játék során ők nézők voltak, de érzelmileg őket is nagyon megmozgatta, amit láttak)
- távozó gyerekek
- itt maradó gyerekek

Események:

- a távozók elbúcsúznak a szüleiktől (itt elevenítjük fel a bemelegítő játékban kitalált gesztussort)
- elindulnak a buszok felé
- út közben visszanéznek, észreveszik a barátaikat
- elbúcsúznak tőlük is
- ismét elbúcsúznak a szülőktől
- odamennek a buszokhoz
- visszanéznek

Időugrás: 25 évvel később. A tanár gyűlésre hívja a játszókat. A történet szempontjából legkülönbözőbb érintettek vannak jelen: egykori gyerek vagy felnőtt túlélők, szociális munkások, történészek, újságírók, egyházi személyek stb. A tanár egy olyan bizottság vezetőjét játssza, amelynek a feladata döntés hozni arról, hogy mi legyen a sorsa az időközben teljesen elnéptelenedett, ám a biológusok szerint tökéletesen veszélytelen városnak.

Egész csoportos improvizáció. Ismét a busznál állunk. Visszatérünk a városba, sétálunk, beszélgetünk egymással (nem kell azt a szereplőt játszani, akit a távozás előtt, bárki lehet azok közül, akik most jogosan vannak itt). Egy-egy embert megállít, megkérdezi a szándékáról.

A tanár elmondja, hogy a történet befejezéséhez sítókra lesz szüksége. Azokat kéri erre a „szerepre”, akik kívülálló (újságíró, minisztériumi munkatárs stb.) szerepet választottak maguknak. A terem sötétebbik felében berendezzük a temetőt: köztünk sétálnak a visszatérő emlékezők. Ha egy sétáló ember megáll egy sír előtt, a sír hangosan elmondja, milyen felirat olvasható rajta.

Ez a befejezés nagyon erős, kicsit talán túlságosan is az. Van, akit megríkat, mást pedig túlságosan is eltávolít a kissé hatásvadászra sikeredő forma.

Egy misztikus történet

A bemelegítő gyakorlathoz háromfős csoportokat alakítunk. Célunk: hárman együtt úgy tudjunk elmesélni egy történetet, hogy minden előzetes megbeszélés nélkül tökéletesen egyszerre ejtünk ki minden szót (ehhez a beszédtempót jól le kell lassítani). A stratégia az legyen, hogy mindig van egy irányító ember. Az első körben még megállapodunk abban, hogy ki kezdi, de később úgy vesszük át egymástól az irányítást, hogy erre nincs külön egyeztetés.

Nagyon izgalmas, komoly koncentrációt és együttműködést igénylő játék, ugyanakkor fejleszti is az ezekhez kapcsolódó készségeket!

Mese. A tanár különös hegyi manókról mesél a játszóknak. Egy falu fölött laknak ezek, a hegyekben. Néha napján lejönnek onnan, messziről látni lehet őket furcsa mozgásuk miatt. Megmutatjuk, hogyan mozognak (3 vagy 4 fő egy manó).

Cecilyn látszik, hogy milyen hálás a csoportnak azért, mert a játékaikat óriási kedvvel és lelkesedéssel fogadják a magyar drámapedagógusok: mindenki különös attrakcióval igyekszik elkápráztatni játszótársait. Szoknya, frizura, koszos padló nem akadály...

A csoport egyik felét megkéri, hogy maradjanak a manók szerepében. Őket elhelyezi a terem egyik felén, miközben narrálja, hogy milyen tulajdonságokkal rendelkeznek – ezt a mozgásuk alapján találja ki.

A manók valójában orákulumok, akiket évente egyszer, az év utolsó napján meglátogatnak a bátrabb falusiak. Ilyenkor felteszik kérdéseiket, amelyekre nagyon szeretnének választ kapni, de nem tudják mástól megkérdezni. A csoport másik fele a falusiakat játssza, akik néhány fős csoportokban elindulnak a hegyre és felkeresik az általuk kiválasztott orákulumot és kérdeznak tőle. A lények a játék elején begyakorolt technikával válaszolnak.

A történetet nem folytattuk, csupán beszélgettünk róla, hogy miként lehetne tovább menni.



Pillanatkép a mesterkurzus munkájából. Kaposi László felvétele

Egy tündérmese

„Hol volt, hol nem, volt egyszer egy király és egy királynő, akik nagy szeretetben és boldogságban éltek. Csupán egy dolog bántotta őket: az, hogy nem és nem lett gyermekük. Egy napon a királynő és John, hű lovagja, kilovagolt az erdőbe, ahonnan lélekszakadva tértek vissza azzal a hírrrel, hogy egy gyermeket találtak. Egy kisbabát tartott a karján a királynő, aki szemmel láthatóan csodálatosan boldog volt, de a király mégis bizonytalan volt abban, hogy mit kellene tenniük a gyerekekkel. Ezért összehívta tanácsadóit...”

Gyűlés. A játsszók a tanácsadók, a tanár a király szerepében van. Ha olyan észrevételt kap, ami megkérdőjelezi a királynő tisztességét, borzasztóan felháborodik, visszautasítja azt, még száműzni is képes bárkit. Azt a javaslatot kapja (úgy tűnt, ki is csikarná), hogy tartsák meg a gyermeket.

Csoportokban tablókat készítenek. Ezek kis idővel később ábrázolják a királyi párt, amikor kiállnak a palota erkélyére, hogy először bemutassák a népnek a kisbabát. A házaspáron kívül mások is szerepelnek a képen (minden csoporttag).

A képek fejtésénél különös figyelmet kapnak az apró részletek. Ismét nem az a cél, hogy a csoport szándékát fejtsük meg, hanem hogy a képet kívülről szemügyre véve azt olvassuk ki belőle, amit nekünk mond.

Az egyik csoport képét ismét felrakjuk, ezen dolgozunk mindannyian. A külső szemlélőknek joguk van változtatni rajta: „Hogyan néz ki ez a kép egy évvel később? És öt évvel később?...”

A fiúk (a talált gyerek után született egy természetes gyermeke is a királyi párnak – legalábbis a királyné szülte) időközben 11 és 17 évesek lettek. Kisebb csoportokban állóképeket készítenek, melyekben megmutatjuk, milyennek képzeljük a fiúk viszonyát. Egy-egy mondat hangozhat el a két szereplő részéről.

Egyeztetés következik: összeszedjük, mit tudunk az ekkori helyzetről biztosan? Az információk alapján egész csoportban eljártsszuk a város lakóit, amint a piacon járnak-kelnek, pletykálnak.

A pletykajáték a drámában a megszokott módon (nem) működik: közönséges nagyotmondó versennyé lesz rövid időn belül. Képtelenség komolyan venni. Szeretnék már ebből egy jól működő változatot látni egyszer...

„Telt-múlt az idő, a király nagyon beteg, ismét összehívja tanácsadóit, azon töpreng, mit tegyen, kire hagyja a hatalmát...” Egész csoportban gyűlést játszunk. A döntésig nem jutunk el ezzel, hanem időugrással, 200 év távlatából tekintünk vissza, és adunk kisebb csoportokban válaszokat arra, hogy mi is történhetett. A tanár rituálét, színházi előadás formájában elmesélt történetet vár. *Nagyszerű jelenetek születnek!*

Beszélgetés Cecilyvel

„Mindig a legkisebb magot keresem, amiből hatalmas fa fejlődhet.”

Azt mondja Arthur Koestler, hogy az emberiség legfőbb alaptörténeteinek alapját a következő antagónizmusok adják:

- ember isten ellen
- ember természet ellen
- ember társadalom ellen
- ember ember ellen
- ember önmaga ellen

Tervezési kritériumok, kérdések, ha egy témát szeretne feldolgozni:

- Hogyan tudnám megtörténné, cselekvővé tenni?
- Hogyan tudnám az azonnali reakció szükségességét megteremteni?
- Hogyan lehet közösségivé tenni a témát?

Ha drámatémán töpreng, ő is ezekben igyekszik gondolkodni, s mindig megnézi először is, mit mondott az adott témáról Shakespeare...

Játék témagyűjtésre (de sok minden másra is alkalmazható gyakorlat): Mintha egy piacon sétálgatnánk, járunk-kelünk. Ha valakivel összehalmozunk, kicseréljük egymással a témánkat. Utána a másikat visszük tovább és azt cseréljük el egy harmadikra és így tovább. A végén ellenőrizzük, ki milyen ötlettel kezdett, elveszett-e útközben valami.

A kísértetkastély

Egy – a táblára írott – hirdetéssel kezdődik a játék: „100 font jár annak, aki hajlandó egy éjszakát eltölteni a sötét erdő házában! Találkozó este 8-kor a Hattyú fogadóban.”

A tanár minden előzetes egyeztetés nélkül úgy szólítja meg a játékosokat, mintha ők valamennyien a hirdetésre jöttek volna... Hosszú játék a gyűlés formájára, elég sokáig tart, míg minden lényegesnek tűnő információt sikerül tisztázni. (A hirdetés feladója egy idős nő, aki – állítása szerint szeretné végre eladni örökségét, de nem tud tőle megszabadulni, mert a falubeliek, akik a ház közelében laknak, mindenféle ostobaságot fecsegnek róla. Az asszony szeretné bizonyítani, hogy semmiféle veszély nem leselkedik arra, aki a házban éjszakázik. Ezért keresett olyan embereket, akik ezt majd segítenek igazolni.)

Páros játék: az egyik játékos olyan ember szerepébe lép, aki azon töpreng, hogy vállalja-e ezt a kalandot, a másik pedig egy falubelit játszik, aki úgy gondolja, hogy ő elég sokat tud a kastélyról.

Egyeztetés arról, hogy hogyan kontrolláljuk majd a házba való belépést. Mit nézünk meg, hogyan igyekszünk gondoskodni arról, hogy ne essék bántódásunk?

A továbbiakat már csak megbeszéljük, ötletelünk a lehetséges folytatásról:

- Mit látunk odabenn?
- Készítsük el a falakon látható családi képeket!
- Amikor a vállalkozó kedvű vendégek minden erőfeszítésük ellenére mégis elalszanak, milyen álmoképeket látnak?

Remek napok voltak, igazi játszós, valódi tanulással eltöltött idő. Több mesterkurzuson is részt vettem már. Cecily nálam lekörözte kollégáit...

Cecily O'Neill drámamunkáiból

Jövődő

Ha a kreativitásnak nincs tere az osztályteremben, akkor a gyerekek unatkozni kezdenek, és az iskola elveszíti fontosságát. A tanárok a dráma segítségével fontos témák iránt kelthetik fel a diákok érdeklődését, fiktív helyzeteken keresztül biztonságosan vizsgálhatnak döntéseket és azok következményeit. A tanári szerepbelépéshez a spontaneitás és játékoság mellett arra van még szükség, hogy a pedagógus a váratlan helyzetekkel is meg tudjon birkózni, és nyitott legyen a tanár-diák viszony újraértelmezésére. Mindez nem vezet fegyelmezetlenséghez és káoszhoz – a két irányban működő kapcsolat teszi lehetővé a tanár számára, hogy a diákokat leginkább érdeklő nagy kérdéseket vizsgálja.

Például a klónozást.

Szabad-e a gyerekeket születésük előtt egészségesebbé, intelligensebbé, tehetségesebbé tenni genetikai beavatkozás segítségével? Létezik-e olyan helyzet, amelyben megengedett klón-gyermeket világra hozni és felnevelni? Milyen lenne, ha valamelyikünkről kiderülne, hogy másolat?

Ezt a kérdéskört jártam körbe egy londoni általános iskola diákjaival, akiknek az osztályfőnöke szerette volna, ha a középiskolai váltást megelőzően a gyerekek foglalkoznának az identitás és a státusz problémájával. Az óra elején a fiatalok kiemelkedő tehetségű kamaszok szerepét vették magukra, fociistákat, táncosokat, képzőművészeket, írókat, atlétákat játszottak, akiket egy rejtélyes szervezet, az Emberi Lehetőségeket Kutató Intézet (ELKI) hívott össze. Miután találkoznak az intézet képviselőjével, Miss Greennel (a tanár szerepben), megtudják a gyerekek, hogy ők egy 18 évvel korábban kezdődött genetikai kísérlet alanyai, mindegyikük egy kiemelkedő tehetségű ember klónja.

A dráma kibontakozása során sem derül ki, hogy a jelenlévő fiatalok családja közreműködött-e a kísérletben, és az sem, hogy akikről őket másolták, azok tudnak-e a létezésükről. A dráma keretének segítségével vizsgálják azt, hogy miként változhat meg identitásunk kialakulása valamint társadalmunk szerveződése a genetikai beavatkozások következményeképpen.

Ez a játék sok további lehetőséget kínált, és végül a Unicorn Theatre és a Wellcome Foundation kísérleti projektjeként a második fázist is megvalósítottuk a Lewisham általános iskolában. Itt a színház oktatási felelőse és egy tudományos szaktanácsadó segítette az osztályfőnök munkáját. A drámajáték arra motiválta a gyerekeket, hogy felfedezzék a maguk számára a genetika mint tudomány által kínált jelenlegi és jövőbeli lehetőségeket. A gyerekek szerették volna kideríteni a következőket: Miként jöttek létre? Hogyan folyik a klónozás, és ez miben különbözik a mesterséges megtermékenyítéstől? Mi mindent örökölhetnek genetikai donoruktól? Előre meghatározott-e a sorsuk? Milyen előnyöket kínál, és milyen veszélyeket hordoz a klónozás?

A tudományos kutatáshoz hasonlóan a dráma is a „mi lenne, ha” kérdését veti fel. A klónozás témájának még alaposabb vizsgálatára adódott lehetőség, amikor az Unicorn Theatre segítségével kisebb szakembergárdát állíthattam össze egy kétéhes műhelymunka megvalósítására. A helyszín a southwarki Charles Dickens iskola volt. A projekt anyagi háttérét egy londoni hálózat biztosította. A drámás részeket én vezettem, de a csapat munkájában részt vett még két színész, egy író, egy videós kolléga és egy tudományos munkatárs.

A gyerekek tanulási folyamatát – az osztályfőnökkel együttműködve – a szerepjáték, a mozgás, az írás, a videókészítés és a rajz segítségével mélyítettük el. A közös munkát bemutatóval zártuk, ahol a felsorolt eszközöket használva osztottuk meg tudásunkat a diákokból, szülőkből, barátokból álló közönséggel.

A drámamunkában való részvétel olyan közösségi tanulást eredményezhet, amelyben a tanár nélkülözhetetlen partner, aki a tanterv követelményeivel hangolja össze a munkát. Emellett – ahogy ezt a klónozással kapcsolatos történet is mutatja – a dráma segítségével arra is választ kereshetünk, hogy hol a helyünk a társadalomban. A dráma az egyik legeredményesebb módja annak, hogy világunk fontos történéseit és azok következményeit vizsgáljuk.

A fentiekben vázolt projektben a tanár és a gyerekek különböző szakemberekkel dolgoztak együtt. A következőkben egy olyan vázlatot szeretnék kínálni felső tagozatos vagy annál idősebb gyerekekkel dolgozó tanároknak, amelyet egyedül is megvalósíthatnak.

Klónok

– dráma vázlat –

Szerepek: A diákok 16 éves tehetséges fiatalok szerepét veszik fel. Mindegyikük választ egy területet a művészetek, a sport vagy a tudományok világából, amelyben már komoly elismerést szerzett.

Meghívás: A tehetséges diákok egyhetes meghívást kapnak az Emberi Lehetőségeket Kutató Intézetből (ELKI).

Vizualizálás: A diákok találják ki, hogy milyen az intézet! Milyen a környezete, milyen a hangulata?

Tanár szerepben: Mint az intézet munkatársa – Miss Green – üdvözlö a fiatalokat a helyszínen. Az ő feladata, hogy gondoskodjon kényelmükről, különleges kívánságaik teljesítéséről.

Rossz hír: Miss Green elárulja a gyerekeknek, hogy egy kísérlet részesei voltak, és hogy mindegyikük egy különleges tehetségű ember klónja. Ő maga elítéli a kísérletet és jelzi, hogy nem vett részt benne.

Családok felkeresése: A fiatalok felhívhatják a családjukat. Párokban dolgoznak, egyikük a fiatal, másikuk a szülőt, testvért vagy barátot játssza. Vajon meg lehet-e állapítani, hogy együttműködött-e a család a kísérletben?

Következmények: Titokban tartás-e a fiatalok ezt az információt? Miként hatna a karrierjükre, ha kiderülne róluk, hogy klónok?

Hír: Kisebb csoportokban készítsenek a diákok egy-egy tévéhíradó jelenetet a jövőből, ami bemutatja, hogy mi lett a klónokból.

További lehetséges feladatok

Mozgás: Egy-egy különleges tudás vagy tehetség mímelt bemutatása.

Írás: Szalagcímek, cikkek az eddigi eredményeikről.

Szerepjáték: Páros interjúk, amit újságírók készítenek a fiatal tehetségekkel.

Írás: Bejelentkezési lapok, neveikkel, különös képességeikkel, szállással kapcsolatos kívánságaikkal.

Rajz: Rajz a szobájukról.

Írás: Az első estén írt naplórészlet.

Kutatás: Utánanézni a klónozás tudományos hátterének a neten vagy könyvekben.

Írás: A szülőknek címzett, az igazságot firtató levelek.

Írás: Egy vers, amely a „voltam – leszek” szó párra épül.

Mozgás: A klónok rémálmát bemutató hang- és mozgássor.

Szerepjáték: A már felnőtt klónok egy újságírónak (tanár szerepben) számolnak be erről az élményükről.

Fordította: *Bethlenfalvy Ádám*

A kísértetház

Bevezető óra

Ez a dráma munka egy második osztály közreműködésével zajlott: nagy osztályteremben, dupla órában. Az osztály koncentrációs nehézségekkel és viselkedészavarokkal küzdött, és gondjaik voltak a társas viselkedéssel is. Nem voltak hajlandók együttműködni sem egymással, sem a tanáraikkal. A drámatanár célja az volt, hogy egyesítse az osztályt egy közös kutatás érdekében.

Előkészületek

Mielőtt az osztály belépne a terembe, a tanár a következőket írja a táblára:

50 fontot kap, aki eltölt egy éjszakát a Darkwood Birtokon
Az érdeklődőket du. 6-ra várom a Swan Hotelben

1. Mrs Brown ajánlata

Egész csoportos munka

A tanár szerepbe lépve egy narrációval indítja a játékot: „A nevem Mrs Brown. Köszönöm, hogy eljöttek ma este. Nagyon örülök, hogy ennyien válaszoltak az újsághirdetésemre. Szükségem van az önök segítségére.”

Ezután elmagyarázza, miért adta fel az újsághirdetést. Elmondja, hogy nemrég örökölte a birtokot az elhunyt nagybátyjától. Szeretné kiadni vagy eladni a birtokot. Sajnos azonban a tudomására jutott, hogy annyi nyugtalanító mendemonda kering a házról, hogy nem talál sem bérlőt, sem vevőt, aki hajlandó lenne beköltözni. Az újsághirdetéstől azt reméli, hogy talál olyan józan és elfogulatlan embereket, akik eltöltenek egy éjszakát a birtokon, és utána aláírnak egy nyilatkozatot, miszerint semmi szokatlan nincs a házzal kapcsolatban. Megkérdezi a csoportot, hogy van-e kérdésük.

Ezt egy hosszú szakasz követi, amelynek során a csoport alaposan kikérdezi a Mrs Brown szerepét játszó tanárt. A kérdések a következő területeket érintik:

- Hogy néz ki a ház?
- Van világítás és fűtés?
- Mrs Brown már eltöltött egy éjszakát a házban?
- Ő is a házban marad éjszakára a csoporttal?
- Hogy halt meg a nagybátyja?
- Milyen történetek keringenek a házról?
- Mrs Brown elhiszi ezeket a történeteket?
- Tényleg ki fogja fizetni az 50 fontot, ha elfogadják az ajánlatot?
- Lakott más is a házban a nagybácsin és a házvezetőjén kívül?

Mrs Brown megválaszolja a kérdéseket, és ő is kikérdezi a csoportot:

- Van a csoportban olyan, aki már részt vett hasonló vizsgálatban?
- Milyen előkészületeket tervez a csoport a birtokon eltöltendő éjszakához?
- Hoztak magukkal fényképezőgépet vagy diktafont?
- Beszéltek már a helyiekkel?
- Van a csoportban olyan, aki hisz a szellemekben?
- Hajlandók aláírni egy nyilatkozatot, miszerint Mrs Brownt nem terheli felelősség, ha valakivel esetleg történne valami a birtokon töltött éjszaka során?
- Hogy hívják a legközelebbi hozzátartozójukat?

A tanácskozás után a csoport egy része még nem döntötte el, hogy tanácsos-e elfogadni Mrs Brown ajánlatát. Mrs Brown azt javasolja, hogy ne siessenek, és alaposan gondolják át a dolgot, mielőtt döntést hoznak!

2. Különös események

a) Párban

A tanár minden pár egyik tagját megkéri, hogy legyen egy újonnan jött idegen a faluban, épp azok közül, akik a hirdetésre jelentkeztek. A pár másik tagja legyen a falu egyik lakója. Milyen mendemondákat ismer a helyi lakos a birtokon álló házról? Mennyit hajlandó ebből elmondani a látogatónak?

b) Egész csoportban

A látogatót játszó diákok elmesélik az egész csoportnak, hogy milyen történeteket hallottak. Mindenféle históriák kerülnek itt elő szellemekről, vérfarkasokról, vámpírokról stb. Mrs Brown elismeri, hogy ilyeneket híresztelnek a házról, de kitart amellett, hogy ezeknek a mendemondáknak semmi alapjuk sincs.

3. Megbeszélés

A szakasz végén egy beszélgetés következik a szellemek természetéről. Ha léteznek szellemek, akkor mik ők valójában? Mindig ártó szándékkal jelennek meg? Miért akarna egy szellem kapcsolatot teremteni az élők világával?

(Ez a csoport lelkesen vetette bele magát a témába, és egy későbbi szakaszban be is léptek a házba, és találkoztak egy szellemmel, akit egy másik tanár alakított. A szellem sikeresen ellensúlyozta a kezdeti sikertorzást és vihogást, mert olyan félnék és gyámoltalan volt, hogy a csoport kénytelen volt csendben és figyelmesen közelíteni hozzá, nehogy elijesszék. Végül számos látogatás után kiderült, hogy a szellem évszázadokkal ezelőtt elvesztette a kisbabáját egy tűzben. Tudnak-e segíteni a nyughatatlan léleknek, hogy békére leljen?)

Egy ilyen bevezető szakasz izgalmas kezdete lehet a drámamunkának, különösen egy motiválatlan csoport esetén. Bár az óra első látásra túlzottan cselekményközpontú (Mi történik, ha belépünk a kísértetjárta

házba?), valójában mégis kutatáson alapul. A ház múltbéli története éppoly fontos, mint az, hogy mi fog történni a jövőben.

Ebből a kezdőpontból kiindulva valószínűleg ahány osztály, annyiféle irányt vehet a munka...

4. További lehetőségek

Össze lehet írni azokat az embereket a faluban, akik valós tényeket tudhatnak a birtokról, pl. az orvos, a rendőr, a legidősebb falusi, a házvezető rokona stb.

- Interjú ezekkel az emberekkel (a csoport egyes tagjai felvehetik a szerepüket, és a többiek kérdéseket tehetnek fel nekik).
- Be lehet mutatni a ház évszázados hányatott történetét rövid, elpróbált jelenetek vagy tablók segítségével.
- A birtokon álló ház meglátogatása fényes nappal, a hely alapos átkutatása.
- A talált bizonyítékok összegyűjtése.
- A nyughatatlan szellemek megbékítésére szolgáló rituálé vagy szertartás bemutatása.
- A szellemek és emberek találkozását bemutató táncos drámajáték.
- A kísértetházban töltött éjszakán látott rémálmok.
- Miután megállapították, hogy a házban nincsenek kísértetek, úgy dönthetnek, hogy megnyitják a közönség számára mint tipikus „kísértetkastélyt”. Milyen ijesztgetős trükköket tud összeállítani a csoport?

Tanári jegyzetek

Mivel a csoporttal való munka nem ígérkezett zökkenőmentesnek, a tanárnak az óra elejétől kezdve nagy figyelmet kellett fordítania a lehetséges problémákra. Ezért volt célszerű már azelőtt felírni az „újsághirdetés” szövegét a táblára, mielőtt bejött volna a csoport. Így a tanár rögtön belevághatott a dolgok közepébe, mikor felolvasta a hirdetést a csoportnak.

Nem volt szükség bevezető megbeszélésre. Egy ilyen témánál a kíváncsiság erősen befolyásolja a csoport reakcióját, míg egy hosszadalmas megbeszélés hatására lanyhulna az érdeklődés.

1) Az osztály körben ül. A tanár Mrs Brown szerepében eleinte nagyon semleges. A hozzáállása gyakorlatias, és kitart amellett, hogy a XX. században nem léteznek szellemek. Reméli, hogy a megjelentek, mint minden józan és értelmes ember, szintén nem hisznek a szellemekben. A birtokról keringő történeteket helyi babonának tartja. Mikor a csoport megkérdezi, hogy miket terjesztenek a házról, nem hajlandó részleteket mondani, mert elmondása szerint nem akarja rossz irányba terelni a megjelentek gondolkodását. Ezt általános derűtlenség követi, és a tanár is velük nevet anélkül, hogy kiesne a szerepéből. Hát persze, hogy ostobaság, amit a helyiek pletykálnak, és nevetséges lenne bedőlni ilyen sületlenségeknek. Azonban, bár állítása szerint nem hisz a szellemekben, mégis nagyon vonakodik attól, hogy eltöltsön egy éjszakát a házban. Ezt azzal magyarázza, hogy a nagybátyjához hasonlóan az ő szíve is gyenge, és az orvosok eltiltották a túlzott izgalmaktól.

A kérdezősködés során a csoport fokozatosan egyre kevésbé bízott Mrs Brownban. A házzal kapcsolatos bizonytalanságuk lassan átadta a helyét a Mrs Brownnal szemben érzett félelemnek és gyanakvásnak. Sejtteni kezdték, hogy valamilyen hátsó gondolat vezérli, amikor rá akarja venni őket, hogy töltsenek egy éjszakát a házban.

A kérdésekre válaszolva a Mrs Brown szerepét játszó tanár igyekszik fokozatosan adagolni az információt a csoportnak. A részletek nincsenek előre kidolgozva, hanem a kérdésekre adott válaszokból alakul ki. Soha nem terheli a csoportot egyszerre túl nagy adag információval, és a tények közlése mellett a hangulat megeremtésére is figyel. Például amikor a házról kérdezik, elmondja, hogy ha kinéznek az ablakon, látni fogják a domb tetején magányosan álló házat. Láthatják, hogy kihalt és elhagyatott, és ráférne egy felújítás. Az ő igényeihez mérten nyilvánvalóan túl nagy ez a ház. Mrs Brown néhány kérdésre kitérő választ ad.

Ebben a szakaszban fontos, hogy a tanár ne legyen túl domináns. Az információ nagy része tőle ered, de hagynia kell, hogy a csoport úgy érezze, az ő hozzájárulásuk is elengedhetetlen a munkához.

A tanár nem erőlteti, hogy a csoport máris döntést hozzon. Minél hosszabb ideig tanácskoznak a kísértetjárta ház meglátogatása előtt, annál jobban átérzik majd a jelentőségét, mikor végül belépnek.

2a) A mendemondák elmesélése megteremti a kellő hangulatot, míg a csoport önbizalma és elbeszélőkészsége egyre nő. Sok „látogatót” óva intenek a helyiek, hogy még csak a közelébe se menjenek a birtoknak.

2b) A történetek újramesélése élvezetes élményt jelent a csoportnak. Az osztálynak lehetősége nyílik rá, hogy minden pár történetét meghallgassa, és az eredeti történetmesélők sikerélménye is fokozódik. Az egyáltalán nem okoz gondot, ha a különféle történetek ellentmondanak egymásnak. Mindegyiket el lehet fogadni, ha nem is valóságként, hanem a házról terjesztett hajmeresztő rémhírek jellemző példájaként.

3) Az eddigi munka további beszélgetésre ösztönözte a csoportot. Ha a célunk egy elmélyültebb megbeszélés, fontos, hogy a diákok más szinten kezdjenek gondolkodni.

(Ennél a csoportnál hasznosnak bizonyult a szellemmel való találkozáshoz szükséges önfegyelem. Mivel itt a nyugtalan szellemmel való kapcsolatfelvétel nehézségeire kellett összpontosítani, a kísértetház látogatásának élménye lassanként már nem is volt olyan felületesen „rémisztő”. Igen eredeti ötletek születtek, hogy hogyan segíthetnének a szellemnek megtalálni a kisbabáját.

A munka talán legértékesebb része az a szöveges feladat volt, amit a drámajáték után írt meg a csoport. Lelkesen írták meg a ház történetét, a szellemmel való találkozásukat, és néhány érdekes művészi alkotással is előrukkoltak.)

A kiindulópont megteremtette a hangulatot, felkeltette a kíváncsiságot és rávette a csoportot, hogy együtt vegyenek részt egy közös kutatásban. Lehet, hogy a tanárnak vissza kell fognia a munka tempóját, hogy mire a csoport meglátogatta a birtokot, addigra már súlya legyen a jelenlétüknek. Néha nehéz fenntartani a feszültséget, és elérni, hogy a kísértetházban töltött éjszaka ugyanolyan jelentőségteljes legyen, mint a várakozás.

Fordította: *Mészáros Szofia*



Bemutató foglalkozás a Színház–Dráma–Nevelés programjában (2008. november 15.)
Biodráma. Drámatanár: Benkovics Sándor. Zalavári András felvétele

Dráma és nyelvtanítás

Vatai Éva

A dráma mint „interkulturális segédeszköz” a nyelvi órán

Amellett, hogy rendszeresen alkalmazok dramatikus eszközöket középiskolai óráim során, évek óta hangsúlyozom külföldön is a dramatikus módszerekkel történő nyelvtanítás fontosságát. Franciaországban általában az a feladat, hogy külföldieket okítsak francia nyelvre dramatikus eszközökkel, más országokban – Olaszország, Hollandia, Spanyolország – pedig az, hogy ottani nyelvtanárokat tanítsak meg „drámásan” gondolkodni.

Ezek a több napos kurzusok az alábbi résztvevőknek szólnak:

- a módszereikben megújulni kívánó franciatanároknak (igen erős az érdeklődés az új-latin nyelvterületeken, de az elmúlt években több megbízást kaptam a módszertanában „vaskalapos” Hollandiából is, ahol a tanár nem szokott eltérni a központilag kijelölt programtól), kiemelten a dramatikus módszerek iránt különösen nagy érdeklődést mutató amerikai franciatanároknak;
- a kommunikatív módszereket kedvelő fiataloknak, akik gyorsan és hatékonyan akarnak idegen nyelvet tanulni;
- a francia mint idegen nyelv tanítását Magyarországon vállaló „friss diplomás” francia oktatóknak, akiknek az lenne a feladatuk, hogy célnyelven „beszéltessek a gimnazistákat”, de az egyetemről kijöve világosan érzékelik, hogy az ott megszerzett – nagyrészt elméleti – tudás ehhez nem elég.

Ennek a külföldi felnőttekből álló publikumnak még két közös tulajdonsága van:

- francia nyelvet akar tanulni vagy tanítani;
- szereti a színházat – és sokan közülük művelik is.

Érdekes módon soha nem kaptam megbízást ehhez hasonló kurzusra a magyar felsőoktatási intézmények részéről. De ez persze azt is jelentheti, hogy sok arrafelé a jó szakember. Viszont az egyetemistáknak a dráma és nyelvtanítás területéről írt szakdolgozataival rendre megtalálnak, melyeket én nagy lelkesedéssel javítok ki.

A dráma természetesen mindig a hatékony nyelvtanítást szolgálja, de nagyon gyakran nem marad meg egy jó nyelvi óra szintjén: feszültségeket hoz felszínre, érzelmeket kavarr fel, a mindennapnál mélyebb személyes kapcsolatokat stimulál.

A Les Triplettes de Belleville híres Attila Marcel-dalával kapcsolatban a férfi-agresszióknak kitett nők problémáit jártuk körül. Az órát megható reflexiók zárták:

- egy amerikai férfi megrendülten mesélte el, hogy mint hivatásos családsegítő gyakran találkozik hasonló esetekkel az illegális bevándorlók világában, s milyen kiszolgáltatottak a társadalmi és jogi védőháló nélkül létező nők, akiknek a jog nem nyújt semmiféle fedezetet;
- egy amerikai nő az óra végén arról beszélt, hogy egy vallási közösségben nőtt fel, s gyermekkorában milyen abúzusoknak volt kitéve, s hogy menekült el ezek elől.

Gyakran a különböző nemzetiségek kapcsán rejtett konfliktusokat hoz elő a dráma, amelyek az udvarias társalgás szintjén nem jelennek meg:

- a World Trade Center elleni merénylettel kapcsolatos drámaóra során egy szerb egyetemista megtapsolta a WTC lerombolását – játékon kívül;
- külső kezelésre szorult, amikor erős indulatok csaptak össze mexikói és amerikai egyetemisták között a globalizációt jelképező McDonald's témája kapcsán.

Ezen a nevezetes órán jelen volt épp egy francia tanárjelöltem, s az óra után szememre vetette: miért hagyom, hogy indulatok korbácsolódjanak fel, mikor békésen beszélgethetnénk szokványos témákról, rizikó nélkül. Megéri-e a „tűzzel játszani”?

- Hogyan értékelted az órában résztvevők aktivitását? – kérdeztem.
- Nem vettem észre, hogy valaki kívül maradt volna.
- De hisz ez lenne a kommunikáció központú nyelvi óra célja!

A drámaóra melletti érveim a következők voltak: mindenki folyamatosan részt vett, bár sokszor olyan heves közlésvággyal, hogy a hibák javítására sem volt lehetőség.

A részvétel persze nem azt jelenti, hogy mindenki folyamatosan beszél – aktív hallgatással is el lehet érni egyéni fejlődést – például szövegértés terén. Az óra kommunikatív értéke magas, de nyelvtani értéke két-

ségtelenül alacsonyabb. És a válaszokat kezelni, a beszélgetést vezetni kell, vagyis intenzívebb tanári jelenlétet igényel.

Én, mint nyelvtanár, hadd tegyem le a voksom a kommunikativitás mellett, majd más órákon kijavíthatom a nyelvtani hibáikat. Az idegen nyelvi drámaóra nem „javító” óra!

Nekem is volt hozzá egy kérdésem:

– Tapasztalta-e, hogy a feszültségek nem voltak „kijátszva-kibeszélve”, s valaki sérülten távozott az óráról?

Nemleges válasza után nagy kő esett le a szívemről: mint drámatanár megtanultam órán és játékon belül kezelni a konfliktusokat. (Ni csak, többet tudok, mint egy politikus!?)

Természetesen a tanárt is érhetik meglepetések a dramatikus módszerek használata közben:

- egyes nemzetek diákjai (dél-kelet ázsiaiak) nehezen nyílnak, a játékba csak lassan-lassan vonódnak be, hihetetlen türelem szükségeltetik, ha velük dolgozunk (Hongkongban volt szerencsém látni, hogy náluk a kreativitásnak más az értéke, mint Európában);
- bemutató körnél nemzetenként eltérő információkat szolgáltatnak ki magukról (pl. az amerikaiak a három alapinformáció között olykor szükségesnek tartják elmondani szexuális irányultságukat).

Még egy fontos dolog az idegen nyelvi drámaórákkal kapcsolatban – nem szabad többet képzelni a dologról, mint ami: *egy téma kapcsán konkrét helyzetbe való ilyen vagy olyan mélységű bevonódást elősegítő, a drámai munkaformák segítségével történő közelítés, amely a másik szempontjának játékon belüli megtapasztalására ad lehetőséget. Emocionálisan segíti a kommunikációt, a gondolatok és érzelmek megfogalmazását.*

A tanulási folyamatban ott – és csakis ott – kell használni, ahol pedagógiailag megfelelően indokolható: nem új nyelvtani ismeret bevezetéséhez, hanem a nyelvi mélyítés szakaszában, gyakorló óráként. És itt csodákra képes, mert segítségével tartós kommunikációs gátak is leküzdhetők!

Egy avignoni kurzusom során együtt dolgoztam egy amerikai férfival, aki húsz éve franciatanár. Az utóbbi években azért veszítette el hitét munkájában, mert úgy érezte, nem tud már érzelmi kapcsolatot teremteni diákjaival, mert az oktatás folyamata látványosan leszűkült a tanulandó tartalmak gépies átadására. A dráma fő erénye – megfogalmazása szerint – ezeknek az *érzelmi csatornáknak* a megnyitása. Szívemből beszélt.

Drámás eszközök a nyelvi órán

– kezdőknek és haladóknak –

A francia-magyar kétnyelvű tagozat tanulói három éven keresztül évi 18 órában tanulják a dráma tantárgyat, amiből aztán sokan közülük dráma érettségit tesznek. A bokros színház- és drámatörténeti, színház- és drámaelméleti, valamint a színházi műfajokat érintő tananyagból merítem néha a nyelvi drámaórák témáját – kettős céllal: célnyelvet gyakorlunk, s más irányból is megközelíthetjük valamely színház-történeti korszak, egy-egy dráma jellemzőit, illetve mélyebben leáshatunk azokban. Az itt vázolt, főként laza helyzetgyakorlatokból álló nyelvi drámaóra haladó nyelvi csoportnak szól, amely

- túl van 900 célnyelvi órán,
- olvasta Shakespeare Romeo és Júlia című művét.

ROMEO ÉS JÚLIA

(drámaóra, 90 perc)

Előző órai anyag: Shakespeare dramaturgiája

- a közönség összetételének és a színpad tereinek hatása (díszlettelén hármast osztású színpad, a heterogén közönség igényeit kielégítő hosszú előadás)

Megbeszélés

A cselekményen belül milyen eszközökkel tartja fenn az izgalmat Shakespeare?

- belső összeütközések, érdekkülönbségek, szóváltások, izgalmas drámai pontok, jól adagolt halálesetek

Kiscsoportos improvizáció

Tanúskodnak Verona lakói: meséljétek el, mit tudtok a lenti halálesetekről?

- Mercutio, Tybalt, Paris, Romeo, Júlia, Romeo anyja

Tablók

A drámából tetszőleges összeütközéseket írok fel papírdarabokra, s előre figyelmeztetem a kiscsoportokat, hogy a jelenetet elindíthatom, illetve szereplőit megszólaltathatom. Összeütközés:

- a Capulet-Montague család szolgálói között
- Tybalt és Capulet között a bálban: Tybalt felismeri hangjáról Romeot, de Capulet nem akar botrányt
- Mercutio és Romeo között: Mercutio számon kéri Romeótól, miért nem párbajozik az őt sértegető Tybalttal
- Mercutio és Tybalt között: a két család két képviselője gúnyolja egymást
- Romeó és Tybalt között: Tybalt megölte a barátját
- Paris és Romeó között a kriptá előtt: ki az oka Júlia halálának?
- Lőrinc barát és Júlia között: Júlia halott férje után akar menni.

„Ilyen koromban – jól emlékszem – én is / Anyád voltam már.”¹¹

- Összeütközés Júlia és a szülei között: – a szülők bejelentik, hogy Paris herceggel tervezett esküvőjét előre hozzák, ily módon próbálván felvidítani a Tybalt halála miatt vigasztalhatatlannak tűnő Júliát. Júlia nem akar hozzámenni Parishoz, hiszen Romeot szereti, s az ő felesége. Vigyázat! Júliának nem szabad elárulnia, hogy ő férje, Romeo száműzése miatt esett kétségbe). A beszélgetés anya és lánya között zajlik

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

Egy rendező rémálma

A jelenlegi cselekmény kimenetelének megtartásával milyen „csavarintásokat” tehetett volna bele Shakespeare a történetbe, hogy az még szövevényesebb, még bonyolultabb legyen, s nézőit még legalább még egy órán át lekösse? A tanár – ha kevésbé kreatív osztállyal van dolga – vihet be (és kioszthat a csoportoknak) néhány papírra írt ötletet. A forma: némajáték – a többiek elmesélik, mit láttak.

Néhány ötlet:

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



PASSÉ COMPOSÉ

A két tanítási nyelvű rendszerben a francia nyelvet szeptemberben kezdő osztály október végén sajátítja el az első múlt idejű igefajtát, a **passé composé**t. Ennek a magyarban leginkább – de nem feltétlenül – az igekötős múlt idejű ige a megfelelője, amely jelölhet befejezettséget, lezártságot, eredményességet.

Ha ennek bonyolult képzését (*a segédige helyes kiválasztása, rendhagyó participe passé alakok biztos képzése stb.*) és pontos használatát nem tanulná meg, akkor nehéz lenne továbblépni más, összetett igeformák felé. Sokan vallják, hogy a **passé composé** használata csak az **imparfait** elsajátításával párhuzamosan válik érvényessé. Tapasztalataim ezt nem támasztják alá: véleményem szerint elegendő a folyamatos múlt említése, de használata kikerülhet a jól választott példák és a körültekintően ajánlott mintagyakorlatok segítségével.

Az alábbiakban olyan „drámás” játékokat és gyakorlatokat ajánlok, amely a **passé composé** használatát teszik mechanikussá. Az itt leírt játékok, gyakorlatok 150-160 óra nyelvtanulás után alkalmazhatók.

Újrajátszás

A gyakorlat nagyon egyszerű, s azon alapul, hogy a tanár egyszerű, újrajátszható, 8-10 elemből álló akciósort hajt végre, s azt elmesélteti a fiatalokkal. Ismétlésre is van lehetőség a nyelvtani személyek változtatásával (*ő, ön, te*).

- kimegyek az osztályból, bekopogok, belépek a terembe, odamegyek valakihez, megsimogatom a fejét, a táblához megyek, tüszentek, beszélni kezdek stb.

¹¹ Mészöly Dezső fordításában.

Találkozás szemtanúkkal

Párban dolgoztatjuk a tanulókat. Megkérjük a párokat, hogy egy találkozás kapcsán némajátékban egyszerű – 4-5 elemből álló – mozgatsort hozzanak létre. A mozgatsor pontos és visszajátszható legyen! A többiekkel elmeséltjük, mit láttak. Jó emlékezetfejlesztő nyelvi játék.

Kellékek

A tanár a térben egyszerű tárgyakat helyez el. Ezek a tárgyak mutatják a megelőző cselekménysor eredményét. Ezt a képzeletbeli cselekménysort kell rekonstruálni a fiataloknak. Például:

- felborított szék, újság a földön
- üres üveg, vízzel teli pohár
- egy félbe maradt szó a táblán

Játék versekkel és filmekkel

Jacques Prévert hallatlanul egyszerű versei (pl. a Reggeli című verse), Chaplin és Buster Keaton pergő cselekményű némafilmjei kimeríthetetlen tárházat képezik a **passé composé** használatát elmélyítő gyakorlatoknak, játékoknak.

Egy kis „szakértősködés”

Gyakran játszom tanítványaimmal a Lingva Kiadó szakértőit. Erre akkor van leginkább szükség, amikor egy nagyobb nyelvtani anyag összefoglalásához érkezünk, és szükség van a végső rendszerezésre. A **passé composé** elég terjedelmes anyag, s mielőtt elsajátítottunk könyvelnénk el, egy nagy állami megrendelésnek teszünk eleget: egy 14-15 éves fiataloknak szóló nyelvtankönyvnek kell megírunk a **passé composé** című fejezetét.

A fejezetnek

- logikusan felépítettnek,
- a téma minden problémájára kitérőnek,
- frappáns példákkal ellátottnak,
- figyelem felkeltőnek, ezzel együtt vizuálisan minden igényt kielégítőnek kell lennie.

Ezzel a közös munkával zárul a **passé composé**ra vonatkozó drámaközeli játékok sora. Kreatív, játékos, és új aspektust kínál a fiataloknak: a félelemkeltő nyelvtani szabályokra felülről is lehet nézni!

Beavatás a Trafóban

Kaposi László

Diákok ülnek jobbra a Trafó stúdiójának néhány, kissé hevenyészetten berakott széksorán, 2008. október 17-én. A szervezők azt ígérik, hogy „beavatnak a kortárs művészeti „beavatás” világába”. Hogy a programban többek között lesznek beszélgetések, előadások a színházi, táncszínházi „beavatásról” – a kortárs művészeti programokhoz kapcsolódó oktatási programok formáiról, céljairól és lehetőségeiről...

Van hely bőven. Rajtuk kívül néhány tanár, egy-két színházi, talán egy újságíró is – szervezők majdnem annyian, mint a felnőtt résztvevők. Fülke a szinkrontolmácsnak – akkora térben, ahol a suttogást is hallani lehet. Kapjuk a rádiós fejhallgatót, de furcsa sztereóhatás működik: fel sem kell tenni azt, a terem felében így is lehet a tolmácsot is hallani. Mintha a technikai apparátus nagyobb térre, például egy színházteremre készült volna, ahol van esetleg külön légtér (egy másik szoba) a tolmácsnak.

Előadók: azok, akiket meghívtak előadni a szervezők – hogy milyen alapon válogattak, ez sajnos nem derül ki, még pár óra múltán sem. Sőt, ez ügyben előadóról előadóra váltva egyre bizonytalanabb lehet a vendég: annak, aki most éppen beszél, annak mi köze van a beavatáshoz? És egyáltalán van-e köze valamiféle beavatáshoz? Mi köze, vagy van-e köze – példának okáért – a színházi beavatáshoz? Néha a kérdést sajnos még keményebben kellett megfogalmazni, és nem belső késztetésből: tudja-e egyáltalán az előadó, hogy miről van itt szó, van-e valamilyen nézete, képe, gondolata a beavatás kapcsán?

A meghívásokról bizalmas információ: Honti György, aki elég régóta – amióta színészként találkozott ezzel Ruszt József színházában – foglalkozik beavató színházzal, ajánlkozott a szervezőknél, de nem kértek tőle előadást. Hívtak viszont német képzőművészeti projektfelelőst, angol táncos szolgáltató műintézmény titkárát (valami ilyesmi lehetett a lendületes fiatal hölgy munkája, avagy projektfelelős lehetett ő is... a projekt varázsszó volt ezen a délelőttön – ennyiszor csak a mágiában fordulhat elő). Délutánra pe-

dig hívtak holland csoportot, játszani, magyarokat feldolgozni („a foglalkozás témája: a nézés ereje és a színház”).

És a hazaiak közül kissé indiszponált vagy éppen felkészületlen előadókat. Vidovszky Györgyöt láthatuk/hallhattuk már jobb formában, sokkal összeszedettebben is beszélni olyasmiről, amit csinál, amivel foglalkozik. De formaidőzítés ide vagy oda: mindenképpen praktikus lett volna, ha arról beszél, ami a nap meghirdetett témája. Mert hogy az övé volt a nyitó előadás. Valamiért úgy szokás: ha konferenciára gyűlnek össze emberek, akkor az első hozzászóló megpróbál átfogó képet adni a témáról. Vagy ha ezt nem tudja megtenni (mert mondjuk nem ezzel foglalkozik, mással tölti napjait stb.), akkor nem vállalja a nap nyitó előadását.

A második előadó, Angelus Iván nehezen felejthető élménnyé vált teljes szétesettségével, mondandója töredezettségével és átgondolatlanságával. Az „önmagamról többet tudnék mesélni, mint a témáról”, vagyis arról, amiről kéne, mert az első érdekel, a második meg nem, nos, ez nem számít a legjobb előadói hozzáállásnak. (Rendszeresen kiszólt a szinkrontolmácsnak, miközben rajta nem volt fejhallgató, vagyis fogalma sem volt arról, hogy jól fordítják-e súlyos mondandóját vagy nem.) Nagyon nehezen, de azért kikövetkeztethető volt egy kép: Angelus valamilyen formában, talán a táncosokat képző iskolájával vagy anélkül, táncos beavató foglalkozásokat tartott iskolákban. Hogy ezeken mi történt, az a kapkodó sztória közben nem vált világossá.

És innen indult a program lefelé a lejtőn.

A már említett Honti György rendszeresen feltett kérdései (minden félórás eladás után), amelyekkel értelmezni szerette volna, többnyire az eladók helyett, a beavatásról vallott nézeteiket és gyakorlatukat – ezek a kérdések törték meg időnként a nyugalmat és a mély hallgatást. Egyáltalán nem biztos, hogy Honti (mint említettük, Ruszt József beavató színházára visszavezetett) nézetei általánosan elfogadottak lennének, de ő átgondolta a beavatáshoz való viszonyát. Míg a szervezők és a nap előadói ezt a szívességet nem tették meg.

Vajon miféle beavatása lehet, lehetett a szervezőknek? Az és annyi, ami ezen a címen az utóbbi öt évben a Trafóban történik? Többször is elhangzott részükről, hogy ők itt és most elindítanak valamit, valami újat, párbeszédet a beavatásról, de annyira, úgy tűnik, nem foglalkoztatta már őket a téma, hogy utána nézzenek, mi is történt eddig ezen a területen, ebben a témakörben Magyarországon. Pedig messzemenően nem előzmény nélküli bármiféle beavatásról szóló beszélgetés itthon. A szervezők is megsejthették, hogy bár több művészeti ágat próbáltak érinteni, itt igazából a színházi beavatásnak lehet kiemelt szerepe: még ezen az olyan, amilyen programon belül is mennyiségi mutatóival ez a terület vált hangsúlyossá. Ha a művészeti területek közül csak ezt, vagyis a színházat emelem ki, akkor nem csak az említett Ruszt József rendezői munkásságának egy része, hanem a TIE majdnem két teljes hazai évtizede is arról szól, hogy vannak alkalmazott és bevált formák ezen a területen. De a kísérletek számbavétele sem először történik meg: az utolsó nagy fellángolásra ez ügyben a Magyar Színházi Társaság öntött langyos vizet. Középponttal tíz évvel ezelőtt Müller Péter Sziámi kezdeményezésére a Városligeti fasori épületben többször is lehetett tanácskozni, vagyis találkozhattak azok, akiknek valamiféle más akarási szándéka és gyakorlata volt a gyerekekkel, fiatalokkal végzett színházi munkában, s mivel Ruszt-hatásként a kőszínházak világában a beavató színház elnevezést ismerték, hát sokan ezt a megnevezést választották. Be is adott magáról mindenki mindenféle anyagot, a tevékenységet ismertető leírást –, ezeket a jelen sorok szerzője gondozta és juttatta el a nevezett társasághoz. Ahol aztán persze nem történt a csomaggal, a hazai törekvések aktuális leírásával semmi sem. (Jó lenne, ha legalább meglenne az irattárban: lassan kortörténeti dokumentummá érik.)

A külföldi vendégek után hazai elméleti előadások jöttek: a pszichológus szerepzavara: nem tudta, hogy kiknek fog előadni (házbeli, kulturális menedzser, meglehetősen nem kellett volna messzire mennie a szervezési információkért), s végül is a jelenlévők mindenben, életkorilag, végzettségben, képzettségben stb. vegyes csapatából a középiskolásokat választotta célközönségnek, mintha mindenki középiskolás lenne, s nekik beszélt: egyszerűsítve, zsargonban, színvonalban is – „tök jó”. Mit ne mondjak: nem volt ez több szinten élvezhető... Aztán váratlanul, minden előjel ellenére színvonalat hozott a program, a nap egyetlen igazi előadását: Wessely Anna megírta és némi izgalommal fel is olvasta írását: pontos és fontos mondatokat hallhattunk tőle: írása lapunk jelen beszámolót követő oldalain olvasható.

A „műsor” a délutánban, másfélórás ebédszünet után (direkt nagyétküeknek, akiknek másfél óra kell ehhez) folytatódik. Az ígéret, amelynek valóra válását már nem vártam meg: a holland előadás, s ahhoz egy magyar feldolgozó program. Ezt már a szervezők által kitartóan konferenciának nevezett rendezvény legelső előadója, Vidovszky György rögvést mentegette, mondván nem az igazi körülmények között lesznek, nem teljes az előadás, a program sem az lesz, vagyis aki ilyesmit akar látni, az inkább a Kócsagot nézze a Kolibriben: nos, hát kérésének eleget teszünk, azt nézzük meg, s nem ezt.

És ígéret volt még a szervezőktől szombati kerekasztal-beszélgetésre is: merthogy a lötyögős első nap – benne a már említett másfél órás ebédszünet – miatt két napra húzták szét azt, ami egyben sem lett volna igazából sok. Biztos volt erre a lehetetlen megoldásra valami okuk: talán a rangos támogatók így adtak pénzt: ma gyakori, hogy nem szakmai szempontok határoznak meg egy-egy rendezvényt, hanem a pályázatok kiírásai, amelyek nyilván nem lehetnek programra és személyre szabottak, általánosságukban pedig gyakran ostobaságokra készítenek jobb sorsra érdemes embereket. A jelen esetben nem tudjuk a szervezői balfogás-sorozat okát: azt azonban igen, hogy a tervezett program bőven belefért volna egy napba.

Mint ahogy azt sem tudjuk, nem értjük, hogy a Budapesti Őszi Fesztivál részévé tett program kapcsán miért nem keresték meg azokat, akik érintettek: sem személyeket, sem intézményeket, sem szervezeteket. Jómagam is úgy kerültem oda, hogy még a tavasszal olvastam Népszabadság színházi tárgyú mellékletében, hogy a Trafó a beavatással akar foglalkozni egy májusi rendezvényén. Nos, október lett belőle, amikor ismerőseim elküldték az internetes címet: a „tudtok-e ti erről?” kérdéssel együtt.

Nem tudtunk. Mintha titkolni akarták volna (és végül is igazuk lett: amit megcsináltak, azt jobb lett volna teljesen titokban tartani). Abból a pénzből, amit erre a rendezvényre rá lehetett (kellett?) költeni – a már említett szinkrontolmácsolástól a külföldiek felesleges ideröptetéséig – egy tisztességes szakmai színvonalú programot is lehetett volna szervezni. És akkor jogos lett volna a szokásos „marketing”: utólag ugyanis több cikk jelent meg erről a rendezvényről: mintha történt volna valami.

Ebben az alternatív világ semmivel sem jobb az államilag fenntartottnál, vagyis a gazdagabban dotálnál: megy a nyomulás a tévében, sajtóban, akkor is, ha történetesen semmit nem ér a program, az előadás. Utólag kell megtörténné tenni?

Szóval kár az egészért...

Beavatott szervezőkkel a beavatás fontossága egy sor be nem avatott számára kiderülhetett volna.

Beavatás

Wessely Anna

A művészetfilozófusoktól megtanultuk, hogy a művészetről való tudásunkra, a művészeti diskurzusra támaszkodva állapítjuk meg, hogy az akár ránézésre megkülönböztethetetlen tárgyak közül melyik műalkotás és melyik csupán közönséges tárgy; hogy esetleg ugyanaz a szöveg a szép-, avagy a tudományos irodalomba tartozik-e stb. A művészet fogalmában összefogott igen különféle gyakorlatok mindegyike jellegzetes konvenciókra támaszkodik vagy legalábbis hivatkozik egy-egy mű vagy produkció során. Ezeknek a hozzávetőleges, ismerősségen alapuló ismerete nélkül a művészeti alkotásként való azonosítás elmarad, s úgy járunk, mint Arthur C. Danto nevezetes példájában a fafejű Testadura, aki nem látja be, tehát nem is látja, hogy Rauschenberg *Ágy* című munkája – noha pontosan úgy néz ki, mint egy kissé összedúlt ágy – nem ágy, amibe akár bele is feket, hanem műalkotás, amely őt egészen másfajta viselkedésre szólítja fel: összpontosított vizuális figyelemre, saját benyomásai és a vélt művészi szándék értelmezésére, a felismerni vélt művészi szándék megvalósítása sikerének vagy kudarcának a mérlegelésére.

Ezt az ismerősségen alapuló tudást, azaz a közönséges tárgyak és események, illetve a művészeti tárgyak és események megkülönböztetésének gyakorlati készségét szinte észrevétlenül sajátítjuk el még gyermekkorban, fikció és valóság megkülönböztetésének képességével együtt. Ráadásul valamennyi művészeti ágban kialakult a műalkotás és a mindennapi életvilág elkülönítésének formai kelléktára, mely segíti, sőt előírja ezt a megkülönböztetést. Ezek a kellékek – a képkeret, a posztamens, a színpad, a függöny, a filmvetítés kezdetét jelző gongszó, az elsötétülő nézőtér és a kigyulladó rivaldafény, a karmester felemelt pálcája stb. – mintegy keretbe foglalják, elhatárolják környezetétől a művet, és a kereten belüli történésekre és formákra irányítják a jelenlévők figyelmét, akiket ezzel a gesztussal egyben közönséggé avatnak. Miféle létforma a hallgatóságé, a nézőközönségé? Hol van a helye? Nyilván a kereten kívül, de mégsem a mindennapi életvilág terében, hanem egy sajátos köztes, liminális térben, melyet az adott művészeti történet vagy látvány jelöl ki a számára. Ha ezt észre sem veszi, vagy észreveszi, de mint erőszakot elutasítja, esetleg nem vállalja a megszokott fogódzkodók elengedésével járó kockázatot, akkor pusztán külön viselkedést, többé-kevésbé idegenszerű tárgyakat, hangzásokat, rá nem tartozó közléseket tapasztal. Ha viszont átlép ebbe a liminális térbe, akkor mint a felnötté avató szertartáson áteső ifjú, olyan tapasztalatokat szerez, olyasmit él át, ami nem tartozik sem az egyik, sem a másik világhoz, hanem csak ebben a köztes térben és csak az ő élményeként létezik. Nem tájékozódik, nem ismereteket szerez, nem „vesz fel” új in-

formációt, hanem megbizonyosodik önmagáról és arról, amit homályosan addig is tudott, az emberi világ rendjéről. Ezen élmény hatalmának felismerése miatt volt az athéni polgárok számára kötelező a színházlátogatás: a közösség eredetét, összetartozását, létmódját magukba foglaló mítoszokat színre vivő dráma figyelemmel követése egyszerre volt politikai és kultikus aktus és közösen átélt, gyönyört keltő esemény. De az emberi világ rendjéről való megbizonyosodás elválaszthatatlan annak felismerésétől, milyen távol van az az egyén által vágyott, számára elérhető világtól. Egyáltalán nem véletlen, nem súlyos „esztétikai” melléfogás, hogy Platón ideális államában tilos a művészet. Szent emberként tisztelik, de számúzik a költőt, és szigorúan szabályozzák, melyek a megengedett zenei hangnemek és a megszólaltatható hangszerek: egy tökéletesnek elgondolt rendben nem szabad, hogy elgondolható legyen bármiféle jobbnak remélt, a vágyaknak megfelelő, másféle rend.

A keret a művit a természetestől, a fikciót a valóságtól elválasztó határ, mely kijelöli az élmények liminális terét, és egyúttal álca, mely elfedi a liminális élménytől elválaszthatatlan szakadatlan határsértést, a megjelenített világ és a saját személyes világ egymásba olvadásának és elkülönülésének folyamatát. Szemben mindazzal, amit az átélést, az azonosulást romantikus póznak vagy gyerekes művészetbefogadásnak bélyegző esztétikai elméletek állítanak, a műélvezet fenomenológiai elemzése meggyőzően bizonyította, hogy átélés nélkül nincs művészeti élmény. A prózai szöveg például mondatokból áll, amelyekből csak akkor és annyiban lesz reprezentáció, megjelenített helyszín, tárgy, emberi cselekvés, ha hallgatója, olvasója fel tudja tölteni, ki tudja egészíteni saját gondolataival, indulataival, érzelmeivel. Épp ez a hozzájárulása a narratíva figyelemmel kísérésével járó feszültség, sőt izgalom forrása: máskülönben kit hozna lázba, hogy egy kitalált történetben ki volt a gyilkos, hogy egymáséi lesznek-e a fikció terében fellépő szerelmesek? Éppen száz éve, hogy Lukács György leírta művészetszociológiai vázlatában: hűsvér embereknek látom a bábokat, ha nekik tudom kölcsönözni a magam szenvedélyeit, de csak izgága színészt látok a színpadon, s nem egy dráma szereplőjét, ha nem tudom átélni helyzetét, nem tudok a fejével gondolkodni.

Vagyis éppen a folyamatos határsértés, azonosulás és kívülről való megfigyelés szimultaneitása a liminális tapasztalat lényege, az esztétikai öröm forrása. De ezen túl a szociális tanuláshoz is kitüntetett, kiváltságos terepe, hiszen sehol másutt nem élhető át és nem tapasztalható olyan emberi interakció, mint a művészetben, ahol az én egyszerre ismeri valamennyi résztvevő fél gondolatait, miközben kívülről is látja azt a helyzetet, amelyet e felek teremtenek s amelyről mindig csak részleges képük lehet. Pontosan ezt az egyedülálló tapasztalatot aknázza ki a tranzakció-analízisen alapuló pszichoterápia csakúgy, mint a drámapedagógiai gyakorlat.

A keret persze egy konvenció, s mint ilyen kiiktatható, kilyuggatható. A két világ határával való komoly, tétre menő játék legkésőbb a reneszánsz óta része az európai művészet történetének. Az a mód viszont, ahogyan a történeti avant-garde a XIX. század vége óta a látványossággá vagy színre vitt moralizálássá torzult polgári művészeti üzem ellen tiltakozva a mindennapi élet és a művészet közötti szakadék betemetésére vagy épp ellenkezőleg, áthidalhatatlanná mélyítésére törekedett, a beavatás liminális élményétől fosztotta meg a közönséget. A szakadék betemetése a színház esetében több formát is öltött. Brecht igyekezett gátat vetni a nézői átélésnek, hogy inkább a politikai tudatosodást ösztönző reflexióval válthassa fel; mások arra buzdították a nézőt, hogy önmagára figyeljen, vonatkoztassa a saját életére, amit lát, esetleg avatkozzék is bele a színpadi eseményekbe.

A színház radikális másságát hangsúlyozó stratégia számára viszont előbb-utóbb elviselhetetlenné vált a közönség jelenléte, szemléző kívülállása a színészek testének, hangjának mozgásával kirajzolt kultikus téren.

Így hozta létre az *Apocalypsis cum Figuris* kultikus játékát tökéletessé csiszoló Grotowski a nézők nélküli Laboratórium Színházat, melyben ugyanakkor teret adott a közönségnek, azaz a közönséges embereknek arra, hogy néhány színésszel együtt 12-24 órán át hang nélkül mozogva-táncolva megnyíljanak a valódi emberi találkozások ünnepének. Végül kilépett a színházból, s először a Wroclaw közeli erdőben, majd Californiában és Pontaderában „megrendezte” a *Források Színházat*, amely minden formát kiiktatva „csak” technikákat tanított, hogy minden résztvevő ráleljen a számára lehetséges beavatás élményére, a testek mozgásából megnyíló kultikus térre. De itt már nem volt, nem lehetett színház: senki nem lehetett néző, hiszen az, mint Grotowski mondta, színésszé alacsonyítja le a másik embert.

Grotowski ugyanis „hamar felismerte a formák kettős természetét. Elrejtik, de védelmezik is a bennük rejlő életet” – mondotta róla Peter Brook. A laboratóriumi vagy a világot átfésülő kutatások célja is ez volt, „hogy rávezessen, segítsen abban, hogy pontos, részletes és ismételhető módon mások is felfedezhessék azokat a törvényeket és gyakorlatokat, melyekkel igazán eljuthatnak a dolgok legbenső lényegéhez. Így fejlesztette ki azt a közvetlenül, egyik ember által a másiknak átadható mesterségbeli tudást,

mely a késztetések és a cselekvés viszonyát vizsgálva lehetővé tette összetalálkozásukat.” (*American Theater* May/June 1999, p. 23)

Mindkét stratégia kivezetett a színházból. Az agitatív színjátszás kilépett az utcára, a kultikus az erdőben („a szimbólumok erdejében”) találta meg a helyét. Érdeklődő megfigyelőként úgy látom, a színjátszás keresett s talált egy visszautat a színházba: a vásári, cirkuszi produkcióét, mely úgy nyújt bámulatos látványosságot, hogy közben folyamatosan kapcsolatot keres közönségével, ide-oda cikáz a játék és a valóság közti határon, beépíti a művészeti konvenciók ismeretét nem előfeltételező közvetlen effektusokat, számol a nézők diffúz figyelmével, s mintegy váratlanul lepi meg őket a morális belátást és az esztétikai örömet ötvöző pillanatokkal.



Gyermekszínházi előadás a Színház–Dráma–Nevelés programjában (2008. november 14.)
Apródok Gyermekszínház, Diósgyőr. Kaposi László felvétele

Moldvai történet

– drámaóra –

Lukács Gabriella

Téma: Egy moldvai falusi lány és egy budapesti fiú egymásba szeret. A falubeliek nem nézik ezt jó szemmel, különösen, hogy a lányt már másnak ígérték. Mi lesz a két fiatal sorsa?

Csoport: 7.-8. osztályosok.

Idő: Rutinos, jól játszó csoport számára elegendő három tanóra. Drámában kevésbé jártas gyerekeknek négy órára tervezzük a foglalkozást!

Tér: Osztályterem, ha elegendő játékteret lehet kialakítani.

Tanári felkészültség: A foglalkozást vezető drámatanárnak ismernie kell néhány moldvai népdalt, legalább egy moldvai táncot, és szükséges beszélnie a hagyományos életmódról, szokásokról. Ebben segít a foglalkozás melléklete, illetve a moldvai táncházakból megszerezhető tudás.

Tanítási cél: A moldvai hagyományos kultúra megismerése. A néptánc közösségépítő hatásának felhasználása. A kamaszkori szerelem problémakörének körüljárása. Kapaszkodó a tizenévesek identitáskezesésében.

Fókusz: Hogyan alakulhat egy szerelmespár sorsa, ha egymásról igen különböző kulturális közegből származnak?

Eszközök: térképvázlat, CD-lejátszó, csángó szöveg CD-n, papírok, íróeszközök, a csángó szavak fordítását tartalmazó listák, moldvai kecskés zene CD-n, Moldvát bemutató képek, csomagolópapír, gyurmaragasztó, a szerep a falon konvenció rajza, rajzeszközök, a dalszöveg néhány példányban

Általános jellemzők – Moldva bemutatása

Tanári narráció

(Lásd a mellékletet: *Moldva I.*)

A tanár egy – Moldva elhelyezkedését szemléltető – térképvázlat segítségével bemutatja Moldvát, mesél a terület legfőbb jellemzőiről: „Játékunk egy moldvai kis faluban játszódik, az 1980-as évek végén, a világtól elzárt romániai területen...”

Csángó szöveg hallgatása

Hallgassunk meg felvételről egy eredeti, a mai magyar nyelvtől jelentős mértékben eltérő nyelvezetű, így nehezen érthető csángó szöveget! (Hangzóanyagot találhatunk például a Zurgó együttes gondozásában megjelent Nincs Pusztina békerítve című lemezen, vagy az interneten.)

Beszéljük meg, hogy mi lehetett a hallott szöveg értelme!

Kiscsoportos írásos munka: „fordítás” csángóról magyarra – Beszámoló forgóban

Alakítsunk három kiscsoportot! Minden csoport kap egy-egy listát, melyben bizonyos csángó szavak és azok magyar megfelelői szerepelnek. Írjanak a csoport tagjai közösen egy összefüggő történetet, melyben minden kifejezés szerepel!

Az elkészült történeteket adják tovább a csoportok egymásnak! Ha van időnk, és szívesen foglalkoznak ezzel a gyerekek, megpróbálhatják magyarra fordítani a többiek munkáját, ha kevés az időnk, a szótár is járjon körbe!

bábabeszéd – vénasszonybeszéd

bárza – gólya

diszkutálni – beszélgetni

csobán – juhásztor

Győr – György

felemelik a házat – felépítik

feketeszeg – sötéthajú

hejgeti – köszönti

kecskeolló – kiskecske

tekenyős gyermek – csecsemő

buba – baba

bűz – illat

csipor – kicsi bögre

gusztálni – kóstolni

etető – legelő

faolaj – étolaj

hintó – hinta

megolvasni – megszámlolni

szűsérelem – szívfájdalom

szuszogó – légcső

cinka – kislány

bűzös víz – kölni

durrog – dörög

hargas – görbe

hetesleg – hetekig

féreglik – egérlyuk

punga – zacskó

sér – fáj

töltés – tornác

vetkezésem – öltözetem

Szóháló, majd tanári narráció

(Lásd a mellékletet: *Moldva II.*)

Milyen fogalmak jutnak eszünkbe, ha azt halljuk, hogy „nagyváros”? Írjuk fel ezeket a szavakat egy csomagolópapírra, és nyilakkal jelöljük a köztük lévő összefüggéseket vagy ellentéteket. Az így elkészített szóhálót tegyük ki a falra.

Amikor készen vagyunk, ismét meséljen a tanár a moldvaiak falusi életéről, hagyományairól, szokásairól.

Használhatunk fotókat a kultúra, az életmód, a szokások, a viselet érzékeltetéséhez. (Pl.: Halász Péter: A moldvai csángó magyarok hiedelmei c. könyv képanyaga.)

Tánctanulás

(Lásd a mellékletet: *Moldva III.*)

A hagyományos táncok fontos részét képezik a moldvai kultúrának. Abban az időben, amikor történetünk játszódik – vagyis az 1980-as években – még mindenki ismerte a régi táncokat, a falu mindennapi életéhez tartoztak.

Alakítsunk párokat, akik hátul kereszt kézfogással fogják meg egymást. A párok egy kör vonalára álljanak fel, a menetiránynak megfelelően, jobbra haladnak. Belül vannak a fiúk, kívül a lányok. Előkészítésként hallgassuk a kecskés zenét, és egyenletesen lépegessünk a 7/8-os ütemre. Amikor ez már mindenkinek jól megy, aprózhatjuk a lépéseket: a kecskés táncot járjuk. Célunk a jókedv, a mulatság átélése. A ta-

nár időről-időre elkiáltja magát: „Sirítsd meg, fordítsd meg!” – ekkor megfordul a menetirány, „Előre, csak előre, lássuk, mi lesz belőle!” – ekkor párcsere következik úgy, hogy a lányok eggyel előbbre mennek, a következő fiúhoz.



A lány

Szerep a falon

Ismerjük meg a közös játékunk egyik főszereplőjét! Tegyük ki a falra egy lányalakot vázlatosan bemutató rajzot, melybe beleírtuk a következő tulajdonságokat: Ilona, eladósorban lévő lány, legkisebb gyermek a családban, szép, talpraesett, barátságos, titoktartó, kötelességtudó, robbanékony, fantáziadús, haragtartó, könnyelmű, gyanakvó!

Találjuk ki közösen, hogy hány éves legyen, miben legyen ő a legügyesebb fiatal a faluban, és milyen tevékenység a legkevésbé kedvére való!

Kiscsoportos improvizáció

Alakítsunk három kiscsoportot, mindegyik válasszon 2-2 tulajdonságot az előző feladat során megismertekből! Készítsünk olyan jelenetet, ami igazolja, hogy Ilona rendelkezik az adott tulajdonsággal! A három csoport Ilona különböző ismerőseit játssza:

- család
- barátnők
- a falubeli fiúk.

A csoportok szabadon dönthetnek arról, hogy a játékukban szerepeljen-e Ilona, vagy csak beszélnek róla a többiek. Az elkészült jeleneteket mutassák be egymásnak a gyerekek!

Egész csoportos improvizáció

Osszuk ki a lehetséges szerepeket, találjuk ki, majd játsszunk el egy családi összefüggést, amelyre Ilona születésnapja tiszteletére kerül sor! A tanár Ilona apját játssza.

Adhatunk ajándékot az ünnepeltnek, énekelhetünk (pl.: Már megjöttünk estére, Ilona köszöntésére...), ehetünk-ihatunk, táncolhatunk. Ezután a tanár az apa szerepében mondja el: „Most már Ilonának, a legkisebbik gyermekünknek is ideje férjhez mennie. Igen szép ez a lány... És ezt nem csak én mondom, az apja! Ketten is Ilonát választották feleségnek! Az egyik egy elég gazdag családból való, a Hodorog Józsi fia, a János. A másik úgy tudom, mivel igen jól zenél, a multságokban a kedvenc, a Füstös Gergely. Na. Hát én meghallgatom, ki mit gondol erről!”

Lehetőleg játsszuk addig az improvizációt, míg valamiféle döntésre nem jutunk!

Jelenetkészítés két csoportban

A két csoport két különböző jelenetet készít: mutassuk be Ilona egy rémálmát és egy vágyálmát a tervezett házassággal kapcsolatban!

Az álomjelenetek várhatóan nem realiztikusak lesznek. Ha van időnk, és a csoport már jártas a dráma-munkában, akkor formailag különleges jeleneteket is kérhetünk. Készíthetnek a csoportok montázst, használhatnak hangeffekteket, állóképet, szerepcserét, lassítást, gyorsítást, némajátékot stb.

A csoportos munkát beszámoló kövesse!

A fiú

Egész csoportos tabló, narráció, gondolatkövetés improvizáció

Ilona családja, mindazok, akik a születésnapján részt vettek, éppen a buszmegálló melletti földeken dolgoznak. Készítsünk erről egy állóképet. Derüljön ki, ki mit dolgozik, mennyire szívesen végzi a munkáját, mennyire fáradt el. Megérkezik a távolsági busz. Leszáll róla egy farmernadrágos, bőrpapucst, baseballsapkát és Adidas feliratos pólót viselő, húsz év körüli, magas, hosszú szőke hajú, jóképű fiatalember. Nagy, fémvázás hátizsákot cipel. Gitár van nála. Borostás. Készítsünk egy állóképet arról a pillanatról, amikor észreveszik őt. Hallgassuk meg néhány szereplő gondolatát is. Ezután a tanár lépjen az idegen fiú szerepébe: „Jó napot! Tudnának nekem segíteni? Szállást keresek itt a faluban, meg persze némi ennivalóra is szükségem lenne...”

Ami kiderülhet a játékból (vagy ha nem, narrációként hangozzék el): a fiú neve Kerekes Barnabás, Budapestről jött, hogy megismerje a Moldvában élők szokásait, dalait, táncait. Gitártanítással foglalkozik, de itt a helybéliektől szívesen megtanulna más hangszeren is valamit. Magáról nem szívesen beszél. Mintha rejtegetne valamit. A falusiak legalábbis így gondolják. Merthogy végül Barnabás itt maradt néhány hétre a faluban.

Kiscsoportos improvizáció

Milyen véleménnyel vannak a falubeliek Barnabásról? Miket pletykálnak róla, a szerintük valamilyen titkot hordozó budapestiről? Röviden beszéljék meg a csoport tagjai, mi történjen, osszanak szerepet, és már játszhatják is a jelenetet:

- a fiatal lányok a guzsalyasban,
- a legények a kocsmában,
- az öregasszonyok a vásárban.

A beszámolón bemutathatják a jelenetet vagy elmesélhetik a kiscsoportos munka során történeteket a gyerekek.

A szerelem

Tanári narráció

Hamarosan titkos szerelem szövődött Ilona és Barnabás között.

Közös rajzolás

Telepedjünk le a földre, tegyünk ki középre csomagolópapírokat, rajzeszközöket! Találjunk ki néhány dolgot ezzel a szerelemmel kapcsolatban: mikor és hol kezdődött, milyen szavakkal, milyen gesztusokkal? Meddig jutottak el a két hónapos titkos viszony alatt? Hogyan találkoztak? Milyen helyszíneken? Mennyi időt tudtak így együtt tölteni?

Mindazt, amit megbeszéltünk, le is rajzolhatjuk. Készíthetünk akár pálcikaemberkéket, akár naiv képeket vagy képregényfigurákat buborékmondatokkal. Ki-ki úgy dolgozzon, ahogy kíván, de minél több momentumot ábrázoljunk – fontos a gyerekek érzelmi bevonódása, márpedig a téma kényes volta miatt színházi eszközöket bajos lenne használnunk.

Daltanulás (ha kevesebb az időnk, kihagyható)

(Lásd a mellékletet: Moldva IV.)

Tanuljuk meg a következő dalt, mely a Rezeda c. kottásfüzetben található (96 csángómagyar népdal, Zeneműkiadó, Z. 1501):

*Fejér retek fekete, / Vallja mamikám, / Balán legényt szeretek, / Vallja mamikám.
Balán legényt ne szeress, / Vallja mamikám, / Mert az árnyékot keres, / Vallja mamikám.
Fekete szeget keress, / Vallja mamikám, / Mert az jó dolgu lehet, / Vallja mamikám.
Szeress egyet, s legyen szép, / Vallja mamikám, / Ha szenvedsz is legyen mért, / Vallja mamikám.
Azért vagyok lenvirág, / Vallja mamikám, / Hogy szeressen a világ, / Vallja mamikám.
Aki reám haragszik, / Vallja mamikám, / Egyék dögöt tavaszig, / Vallja mamikám.
Tavasz első napjáig, / Vallja mamikám, / Míg a kökény virágzik, / Vallja mamikám.*

A szöveget kinyomtatva bocsássuk a gyerekek rendelkezésére!

Négy csoportos írásos munka

Váljunk szét négy csoportra, kettőt csak fiúk, kettőt csak lányok alkossanak! (Természetesen, ha a nemek aránya ezt nem teszi lehetővé, kevesebb, de nemek szerint elkülönített csoportot hozunk létre!) A fiúk Barnabás, a lányok Ilona egy-egy naplóbejegyzését fogalmazzák meg, mely egy randevúról szól! Találjunk ki egy olyan ajándékot is, mellyel az adott szereplő a szerelmének kedveskedik!

Kiscsoportos improvizáció

Milyen nehézségek adódhatnak Ilona és Barnabás kapcsolatában? Mindegyik csoport készítsen egy-egy tablót a problémáról és egy jelenetet arról, hogyan tudják megoldani azt!

Fórum-színház, a játék megállításával

Egy kis faluban lehetetlen hosszabb ideig titokban tartani egy kapcsolatot. Ilona és Barnabás szerelme is kiderült, igaz, két hónap eltelte után.

Hogyan derült ki? Ki szerzett először tudomást róla? Hogyan tudják meg mások?

Mit szólnak a lány szülei?

Játsszuk is el! Két önként jelentkező lépjen Ilona anyjának és apjának szerepébe, a tanár játssza Ilonát! Őt segíthetik a többiek: akinek javaslata van arra, mit és hogyan tegyen vagy mondjon a lány, tapssal állítsa meg a játékot!

Kiscsoportos improvizáció

Hogyan fogadják a hírt a faluban Ilona kapcsolatáról? Játsszuk ismét azokat a szereplőket, akiket korábban:

- a fiatal lányok a guzsalyasban,
- a legények a kocsmában,
- az öregasszonyok a vásárban!

A csoportok röviden mesélik el, mi történt a játékukban!

A döntés

Egyéni írásos munka

Barnabás nem maradhat tovább Moldvában, haza kell mennie Magyarországra. Azt szeretné, ha Ilona is vele menne.

Osszunk ki minden résztvevőnek egy-egy darab papírt. Kérjük meg őket, hogy mindenki írja le néhány mondatban, mit mondjon a fiú a lánynak. Milyen szavakat használjon, hogyan indokolja a döntését?

Ha a gyerekek hozzájárulnak, szedjük össze az irományokat és olvassunk fel néhányat közülük! Ezt azonban előre egyeztetni kell velük (az anonimitás érdekében például nyomtatott nagybetűvel írhat, aki akar).

Állókép, gondolatkövetés

Barnabás elmondta Ilonának, amit akart. A lány egyedül marad. Mindenki Ilonát játssza: készítsünk olyan szobrot a saját testünkből, melyből minél pontosabban érzékelhető, milyen érzelmi állapotban van a főszereplőnk. Keressünk hozzá egy-egy mondatot is, majd a tanár körbejárva, egyes szobrokat megérintve adjon lehetőséget minél több gondolat kihangsúlyozására is!

„Forró szék”

Mielőtt döntene a lány, biztos szeretne feltenni néhány kérdést Barnabásnak, az általa tervezett közös élettel kapcsolatban. A gyerekek Ilona szerepéből kérdezhetnek, a tanár Barnabás szerepébe lépve adjon választ! Különösen a praktikus kérdésekre készüljünk fel: a fiú elgondolása szerint az ő szüleinél élnének Budapesten. Már írt is nekik levelet, biztos szívesen fogadnák a lányt. Természetesen, ha Ilona is úgy akarja, összeházasodnak, bár az egyházi esküvő nem lesz egyszerű dolog, mivel Barnabás és családja református. A fiú gitártanár, néha koncertezik, Ilona is tanulhat majd valami szakmát, ha akar...

Térdiagram

A fiúnak hamarosan indulnia kell, Ilonának muszáj döntenie. Jelöljük ki a terem egyik végén a „Mara-dok!”, a másik végén a „Megyek!” helyét! Mindenki helyezkedjen el annak megfelelően, ahogy szerinte Ilona döntene!

A jövő

A foglalkozás innentől kezdve kétféleképpen mehet tovább. Lehetőleg mindenki a saját döntésének megfelelő utat járja! Abban az esetben, ha csupán egy-két ember választotta az egyik sarkot, mindenki más a másikat, a többség véleményének megfelelő folytatást kell választanunk. Ám ha mindkét vélemény hangsúlyos, váljon két részre az osztály a továbbiakhoz!

„A” változat: Ilona Moldvában marad

Kiscsoportos improvizáció

Alakítsunk 4-5 fős kiscsoportokat! Készítsünk jelenetet, mely bemutat egy-egy olyan helyzetet, amikor Ilona megbánta a döntését!

A beszámolón a csoportok játsszák el egymásnak az improvizációkat!

Kiscsoportos írásos munka

(Lásd a mellékletet: *Moldva V.*)

Írjunk egy-egy 12 soros „verset”, ami Ilona keservesének a szövege lehetne! Olvassuk fel a többieknek is!

„B” változat: Ilona Budapestre megy

Kiscsoportos improvizáció

Alakítsunk 4-5 fős kiscsoportokat! Készítsünk jelenetet, mely bemutat egy-egy olyan helyzetet, amikor Ilona megbánta a döntését!

A beszámolón a csoportok játsszák el egymásnak az improvizációkat!

Kiscsoportos írásos munka, tabló

Írjunk egy-egy rövid levélrészletet: milyen híreket küld az otthoniaknak Ilona? Készítsünk tablót vagy tablósorozatot az említett eseményről! Úgy történt-e minden, ahogy az a levélben szerepel?

Melléklet: Moldva

I. Általános jellemzők – Moldva bemutatása

Moldva, a Kárpát-medencén kívül eső vidék bizonyíthatóan a XIII. századtól magyarlakta terület. Az azt megelőző időszak története és etnikai viszonyai a régészeti kutatások hiányában homályba vész, ám valószínűleg a honfoglaló magyarok egyes törzsei már annak idején itt maradtak, hiszen e vidéket a magyarok honfoglalás előtti szálláshelyének, Etelköz nyugati peremének tartják.

A hatalmas hegylancok, a Kárpátok nehezen megközelíthetővé teszik, és főleg tették, ami nagyban hozzájárult az idegen nyelvi-vallási-kulturális közegbe ágyazott csángó kultúra megőrzéséhez. Hiszen az itt élők nem magyaroknak tartják magukat. Csángók ők, akik csángóul beszélnek: a nyelvújítás messze elkerülte ezt a nyelvet. Középkorias, sajátos magyar nyelvet használnak, melyet sokszor nem könnyű az anyaországi embernek megértenie. Ahogy az életmódjuk is ősibb, a réges-régi szokások is fennmaradtak, még egy-két évtizeddel ezelőtt is élő népköltészet, zene és tánc jellemezte az itteni falvakat.

A földrajzi elzártság, a szigetszerűség tükröződik a kulturális viszonyokban is. Más nemzetiségű csoportok veszik körül, románok, németek, lengyelek, zsidók, cigányok és mások, e sokféle népség vallása is legtöbbször eltér a csángók római katolikus hitétől. A hivatalos nyelv a román, a többségi vallás a pravoszláv. A moldvai falvak döntő többségében nem volt sem magyar nyelvű pap, sem magyar nyelvű oktatás – és nincsen ma sem –, így a csángók az anyanyelvükön nem tudnak sem írni, sem olvasni. Ebben az idegen közegben, a románosítás ellenére őrizte meg Moldva a kárpát-medencei műveltséget, tartották meg nyelvüket, szokásaikat, vallásukat a csángók.

II. Budapest és Moldva 1988

Magyarországon egy évvel a rendszerváltás előtt járunk. Egyre nagyobb a nyitás a „Nyugat” felé, a maitól nem sokban különböző modern élet a jellemző. Budapest az igazi nagyvárosi élet megtestesítője: zaj, nagy forgalom, rohanás, viszonylag sok értelmiségi és diák, egymást nem ismerő, közönyös emberek tömege az utcákon stb. Ami biztosan változott azóta: a mainál jóval kevesebb szegényt látni az utcákon, koldus alig.

Moldvában ehhez képest mintha visszaforgatnánk az idő kerekét: a családok önellátó gazdálkodást folytatnak, nem csak az ennalólójukat, hanem szinte mindent, ami a háztartásban kell maguknak termelnek meg és készítenek el. Otthon készülnek a ruhafélék, a háznál szükséges textiliák, és a szerszámok egy része. Maguk építik a házukat, helyben készítik az edényeket. A családok állatokat tartanak, így kerül hús, tej, tojás az asztalra. Sok apró darabból álló földjeiken – melyek egymástól gyakran igen messze vannak – gabonát, zöldséget és a ruhákhoz szükséges kendert termesztenek. Kézi szerszámaikkal igen kemény munkával, lassan haladva dolgoznak a földeken, gépeket gyakorlatilag nem használnak. A gyümölcsfákat nem ültetik, az ártereken nőnek, mégis egy-egy család gondozza azokat, és szedi le a termésüket. Fontos élelmiszer-kiegészítés a „gyűjtögetés”, a vadon termő növények (pl.: vadsóska, gomba, csipkebogyó) leszedése.

A fiataloknak is tisztelniük kell a hagyományokat, el kell fogadniuk az idősebbek döntését, követniük kell a szokásokat. A moldvai öröklési szokás eltér a magyarországitól: itt a legkisebb gyerek marad otthon a szülőkkel, ő öröklő a házat is.

III. Tánc

Az egy-két évtizeddel ezelőtt is még élő moldvai hagyományok szerint a tánc többféle helyszínhez kötődött. Táncolhattak a fiatalok a guzsalyasban – mely a magyarországi fonó moldvai megfelelője –, illetve mindenki, akár öreg, akár fiatal, táncolhatott a lakodalomban. Elsősorban a legősibb típusnak számító körtáncokat jártak, de a páros táncok is régiesebbek a Kárpát-medencében fennmaradt legtöbb táncnál. A moldvai tánc kultúrára jellemző például, hogy a páros táncoknál sem fontos, hogy férfi és nő táncolja, gyakran kapaszkodnak össze azonos neműek a táncban.

A kecskés táncot az óévűcsúztató szokás, a hejgetés (vagy urálás) alkalmával táncolták. Ekkor a falu legényei végigjárták a lányos házakat, alakoskodó játékot mutattak be, elmesélték a búza élettörténetét, útját a magtól a kenyérig. Jókívánságokat mondtak a háziaknak, ettek-ittak, zenéltek, táncoltak.

IV. Vidám dalok

Vidám dalokat egyedül énekelhetett bármikor, bárki, ha úgy hozta kedve, ám a közös éneklésnek a mai napig kötött szabályai vannak a moldvai falvakban – persze a XXI. században már felbomlóban vannak a hagyományok. Az 1980-as években még működtek az alábbi intézmények.

A 8-9 éves lányok a kisleányokban gyűltek össze, egy tiszteletre méltó és fegyelmezni a jelenlétével tudó asszony felügyeletével. Miközben dolgoztak, fontak, hímeztek, volt lehetőségük a barátnőkkel együtt lenni, beszélgetni, nevetgélni, s ez a kiskamasz lányok – életkorukból adódó – társas szükségletét elégítette ki. Viszonylag szabadon énekelhették a csúfolódókat, cseveghettek a fiúkról, akik a kisleányokban nem mehettek be.

A nagyobb, már a házasulandó korhoz közel járó leányok a guzsalyasba mentek. Az életkori alsó határ a 14-15 éves kor volt. Itt is jórészt nők voltak csak jelen, de időről-időre bemehettek a legények is: a többiek jelenlétében, az ő védelmükben lehetett ismerkedni, beszélgetni egymással. A guzsalyasban a vidám énekek nagy része a szerelemről szólt, sokszor énekeltek párválasztó, házasító dalokat.

A legcsiklandósabb szövegek, az igazi erotika a lakodalmi ünnepeken jelent meg, ahol gyakran a nászészakával és a házaséttel kapcsolatos tréfák meg jókívánságok hangzottak el, ilyen szövegeket énekeltek, csujogattak. A lakodalom volt az egyetlen alkalom, amikor mindenki, az életkorától függetlenül, nyilvánosan vidámkodhatott. Az idősebb asszonyoknak és az özvegyeknek ez máskor tilos volt.

V. A keserves

Ez az ősi lírai műfaj a múlt század végén elevenen élt még Moldvában. Annak, aki már elég élettapasztalattal rendelkezett, saját keservest illett költenie. Ebben az adott faluban ismert panelek segítettek az embert, hiszen éltek olyan verssorok, olyan szöveges fordulatok, melyeket szabadon beépíthetett a keserveisébe. Az ismerősök egy ilyen dal hallatán ki tudják találni, hogy a szerző életének mely pontjairól szól az ének. Így igen magas szintű személyesség, őszinteség és érzelmi telítettség jellemző e műfajra.

A keserveket énekeltek magukban és maguknak a falusiak – így tökéletesítették, változtatták a dalt, illetve vigasztalták magukat, ha a szükség úgy hozta. Gyakran azonban másoknak mutatták be a keservest, akár ezzel hozván a közösség tudtára valamilyen, az adott személy élethelyzetében, sorsában beállott változást. Bizonyos szokásalkalmakhoz is kötelezően hozzátartozott a keserves éneklése, így a menyasszony búcsúztatásához vagy a halott melletti virrasztáshoz.



Bemutató foglalkozás a Színház–Dráma–Nevelés programjában (2008. november 15.)
Síkídomfalva. Drámatanár: Tanainé Szeghy Rita. Zalavári András felvétele

A jelen művészete

Ariane Mnouchkine

Beszélgetések Fabienne Pascaud-val

A jelen művészete, Fabienne Pascaud beszélgetőkönyve Ariane Mnouchkine-nal.¹² A könyv Fabienne Pascaud francia színházi kritikusnak 2002 augusztusától 2004 júliusáig lezajlott 16 beszélgetését tartalmazza Ariane Mnouchkine francia rendezővel, a Théâtre du Soleil alapítójával, számos legendás színházi előadás létrehozójával.

A Théâtre du Soleil nemzetközi társulatának tevékenysége 44 éve tartja szellemi mozgásban és izgalomban a közönséget, s tud újabb és újabb társadalmi és esztétikai kihívásokkal megbirkózni. Ez a könyv egy Magyarországon kevésbé ismert területre enged bepillantást: a párizsi Théâtre du Soleil emberközpontú alkotóműhelyének működésébe. Ariane Mnouchkine radikális – majdnem 50 év tapasztalataival alátámasztott – nézeteket vall színházról, társulatról, a létről, az embert körülvevő világról. A két éven keresztül zajlott beszélgetések nem csupán az előadásokról szólnak, hanem Ariane Mnouchkine-ről, az emberről, a nőről – egy olyan világban, amelynek tükrözésére a művész dolga adott keretek között a leghitelesebb formákat keresni.

A könyv a tervek szerint a Krétakör gondozásában jelenik majd meg négy fiatal fordító, Fehér Anita, Molnár Zsófia, Kőrösi Petra, Khaled-Abdo Szaida fordításában és Vatai Éva lektorálásában. Az itt közlésre kerülő fejezetet Khaled-Abdo Szaida fordította.

Második találkozás. Kezdődik a kaland

Cartoucherie, 2002. szeptember 25. szerda, 8 óra 30

„Szorgos méhkas”-hangulat. A nagy faajtón túl, ami balról az irodát, jobbról a konyhát és az étkezőt választja el, az alkotóműhellyel a végében, már mindenki munkára kész, mosolygós, kedves, készséges – és azok is maradnak mind a beszélgetés végéig. Ariane bő drapp-szürke nadrágjában és nagy égszínkék pulóverében elrendez pár dolgot egy technikussal, megbeszéli az ebédet a szakácsokkal, s egy kávézó náthás színész hogyanlétéről érdeklődik. Jókedvű, megissza a teáját. Jobban szereti, ha nem tudja előre, miről fogunk beszélgetni.

Hogyan találtak rá immár negyven éve erre a névre: „Théâtre du Soleil”?

Ardèche-ben voltunk, ha jól emlékszem, Largentière-ben néhány alapító taggal – Jean-Claude Penchenat-val, Gérard Hardy-val, Philippe Léotard-ral, Jean-Pierre Tailhade-dal – és még néhányval, akik végül nem lettek alapítók. Egy szép nevet kerestünk. Egy egész éjszakán át egy hotelszobába zsúfolódva, a paplan alatt. A legszebbet akartuk megtalálni, a leginspirálóbbat, ami valóban kifejezi azt, amit nekünk a színház jelent. „Élet”, „Tűz”, „Melegség”, „Fény”, „Szépség”, „Emberiség”. Egyszer csak valaki, talán én, felvettem a „Napot”. Vitakoztunk, volt, aki ennél jobbat szeretett volna találni, de senki nem tudott.

1964 májusában megalapítottunk egy „munkaszervezetet”, ahol mindenki egyenlő, a rendezőtől a színpadmesterig, a színésztől a varrónőig, a technikustól a díszlettervezőig, és ugyanakkora fizetést kap, vagy fog majd kapni az év tizenkét hónapjában. Így azonnal lefektettük a közösségi működés alapkövét. És a jövőbe vetett hittel hivatásosnak kiáltottuk ki magunkat. Akkor is, ha még nem voltunk azok. Még ha nem is tudtunk fizetni magunknak, és legtöbbször dolgoztak mellette, hogy megéljenek valamiből. Egyébként sokáig amatőröknek voltunk elkönnyelve az úgynevezett szakmában. Egészen addig, míg végül követeltük is magunknak, hogy azok legyünk.

Kik az alapító tagok?

Jean-Claude Penchenat, Jean-Pierre Tailhade, Gérard Hardy, Philippe Léotard, Myrrha és George Donzenac, Françoise Tournafond és én. Meg az apám és a társa, Georges Dancigers! Kezdetben mindenki egy kisebb összeget fizetett be. Azt hiszem, ez olyan kilencszáz frank, száznegyven euró körüli összeg volt.

Milyen színházat szerettek volna?

Még azt sem tudtuk, mit akarunk színre vinni! Nem voltunk sem Brecht-pártiak, se semmik, csak egyszerűen együtt voltunk. Az volt a tervünk, hogy színre visszük Gorkij *Kispolgárok* című művét, Arthur Adamov fordításában, végül is mi magunk is azok voltunk. Majdnem mind kispolgárok voltunk, akkor hát ezt mutatjuk be, jó lecke lesz. Egy kis sikert arattunk az MJC-ben, a Porte de Montreuilben. Később a

¹² Ariane Mnouchkine, Entretiens avec Fabienne Pascaud, L'art du présent, Plon 2005

Mouffetard színházban. Megkaptuk első valódi kritikáinkat is: Gabriel Marceltől és Claude Morand-tól. Akkoriban látogatott meg bennünket Gaston Deherpe és Georges Lherminier, a Kulturális Minisztérium két színházi felügyelője. Abban az időben ők ketten bejárták a külvárosokat, a városi és egyházközségi színháztermeket és a legtávolabbi ifjúsági házakat. Mindent megnéztek. Minden kicsit is ígéretes fiatal csoport fennakadt a hálójukon. Bármilyen kis munkát hoztunk is össze, buszra szálltak, metróra, s ha esett, ha fűjt, eljöttek a világ végére is, és nem csak hogy megnézték, amit csináltunk, de utána még beszélgettek is velünk. Amikor nem tetszett nekik, azt hiszem, az kellemetlen lehetett. De amikor elnyerte a tetszésüket, számon tartottak, bátorítottak bennünket, telefonáltak: „Hogy álltok velem? Mik a terveitek?” Igazi színházőrültek voltak ők! Nekik köszönhetjük mi, fiatalok, kezdők, hogy segítséget remélhettünk a minisztériumtól. Az ő odafigyelésükért rendkívül hálás vagyok. Szerencsénk volt, hogy a hatvanas években kezdtük, egy csomó furcsa, sürgölődő tündérrel a bölcsőnk körül. A színház szerelmesei voltak, akik nem vágytak másra, minthogy tanúi lehessenek a születésünknek! A mai fiataloknak már sokkal nehezebb a dolguk.

Oly sok szakmabelitől kaptunk egy bátorító mosolyt vagy mondatot. Emlékszem például Gabriel Garrand kedvességére, aki a Commune d'Aubervilliers színházat vezette. Nem voltam senki, senki, csak egy kis fiatal nő, aki azt mondta az embereknek: „Nos, alapítani fogok egy társulatot, mit kell tennem?” Hosszan beszélgettünk, és végül ezt a tanácsot adta: „Ne felejtse el, ebben a szakmában a magány egyenlő a halállal!”

Igaza volt.

Ezután elmentünk Sonia Debeauvais-hoz, aki a TNP-ben (*Théâtre National Populaire*) dolgozott Jean Vilar mellett. Késő éjszakáig velünk maradt, hogy elmagyarázza, mi is az a közönségkapcsolat, hogyan kell megcsinálni a plakátokat, megszervezni a jegyeladást stb. És főleg persze Vilarról mesélt. Ezt még ma is teszi.

Tehát voltak olyanok, akik időt szántak arra, hogy tanítsanak minket, hogy néhány alapvető tanáccsal lássanak el ahhoz, hogy kiköthessünk a színház kontinensén. Manapság ahhoz, hogy a fiatalok játszassanak, nem tudom, hány telefont kell lebonyolítaniuk, hogy egy programszervező még csak *el se jöjjön* megnézni őket.

Emlékszik még a Kispolgárok rendezésére?

Óh, nagyon egyszerű volt. Szinte pénz nélkül vittük színre. A díszlet egy csipkefüggöny – vettünk makramékat, egy kredencsel és egy II. Henrik korabeli asztallal. Kispolgári enteriőr –, ahogy akkoriban elképzeltük. De a játék jó volt. Ebben biztos vagyok, hogy már akkor is jól játszottunk. Még úgy is, ha akkor – mint mondtam – még amatőröknek számítottunk.

És a munkamódszerei?

Nekem a rendezés kezdetben a beállítást jelentette. Volt egy makettem, amiben kis ólomkatonákat rendeztettem! Pedig azzal tisztában voltam, hogy a problémák megoldása nem úgy működik, hogy azt mondod a színésznek: menjen jobbról balra. És ha valamit nem tudtam, már akkor is megmondtam. Két idősebb színész, akiket szerződtettünk – egyedül ők kaptak fizetést – komolyan vitatkozni kezdett velem. Nagyon jól emlékszem, mikor Philippe Léotard a segítségemre sietett: „Nem értenek egyet? Nem tetszik? Akkor el lehet menni!” Soha többé nem láttuk őket. Folytattuk a munkát. De ha Philippe nem áll mellém, talán nem éltem volna túl ezt az első sokkot.

A rendezők és a színészek egymástól tanulnak. Amint egy színész, még ha amatőr is, megtalál egy pontos hangsúlyt, az olyan, mint egy hirtelen robbanás, ami utat nyit a rendező számára. És ez fordítva is igaz. Amikor a rendező talál egy olyan utasítást, képet vagy víziót, amely inspirálja a fiatal színészt, segít neki a továbbhaladásban. Formálják egymást. Kivéve a nagy tradicionális formákban, ahol egy mesterrel az átvitelten dolgozunk, s ez éveket vesz igénybe, mi ezt csak később kezdtünk el. Akkor csupán egyszerűnek és pontosnak kellett lenni. Tudtam ezt. De nem volt egyszerű, sem könnyű. Még ma sem az.

Abban az időben már improvizációkkal dolgozott?

Igen. Akkoriban már sokat improvizáltunk. Amikor visszajöttem a nagy utazásról¹³, Jacques Lecoq-nál vettem órákat hat hónapon át. Segített megérteni azt, amit Japánban és Indiában zavarosan láttam és éreztem. Lecoq mindenképp jobban tudta, mire való a test. Mielőtt elkezdett Franciaországban tanítani, még sokan azt gondolták, hogy a színész rendelkezésére álló egyedüli eszközök a memória, a hang és a szavak. Hála neki, megértettük, hogy a test a legfontosabb eszköz. A színész akkor táplálkozhat szavakból,

¹³ A negyedik beszélgetés részletezi Mnouckhine ázsiai utazását, és annak hatását színházi gondolkodására. (*A szerk.*)

ha már kiképezte testét. És ezt Lecoq rögtön megtanította, ahogy dolgozni kezdtünk vele, még akkor is, ha csak egy vagy két negyedévről volt szó. Minden, ami lassan-lassan alakulóban volt bennem, amivel nélküle még talán sokáig nem tudtam volna mit kezdeni, egyszer csak megvilágosodott a maszkkal, a gesztusokkal való munka során. Lecoq segített mindent összekötni:

– „Akkor ez ugyanaz Japánban és Indiában?”

– „Igen, pontosan!”

Olyan volt, mint egy szövegmagyarázat. Már ismertem a szöveget, kívülről fújtam, de még nem tudtam, hogy mit jelent. Lecoq-nak ünnep volt a tanítás, de tanítani látni őt, az is ünnep volt. Segített felfedezni a dolgokat, mert ő is minden pillanatban mindent újra felfedezett. A színház a jelen művészete. Lecoq hatalmas pedagógus volt.

Miért maradt ilyen kevés ideig nála?

A Soleil hamarabb jött, mint számítottam. Már nem volt időm. Ha színész akartam volna lenni, biztosan tovább maradtam volna. De én rendező akartam lenni.

Akkor tehát ezzel a tudással a tarsolyában belekezdett a Kispolgárok rendezésébe?

De akkor még mindig nem tudtam semmit. Szerencsénk volt, hogy 1968 *előtt* kezdtünk. Nagyon szerettük egymást. Bízam. De mekkora bizalommal! Ha belegondolok! Nem titkoltam, hogy nem tudok. Talán ebben rejlett az erőnk. Mindenki tudta, hogy senki nem tud semmit. Ez volt a mi féltve őrzött titkunk. Apránként értettük és tanultuk meg a dolgokat, és közben azt mondtuk magunknak: igen megtanultuk, de még nem tettük magunkévá. Még mindig ezt mondjuk.

Miért fontos az, hogy 1968 májusa előtt kezdték?

Azért talán, mert abban az időben a színházunknak világnézeti alapon kellett volna megalakulnia, ehelyett a Théâtre du Soleil idealista elkötelezettségen alapszik. Folyton hangoztatják: „1968 májusa körül alakultatok.” De én mindig azt válaszolom: „Ez nem igaz, sokkal korábban.” Erről újra megbizonyosodtam, mikor nemrég hallottam a rádióban egy adást a France-Culture¹⁴-ön az ifjúsági- és kultúrházak első vezetőiről a háború után. Hallottam a megfiatalodott öreg hangokat, az elragadtatást, amivel első közönségszervező kísérleteikről beszéltek! Ezek a férfiak és nők hittek abban, amit csináltak, s azt tették, amiről hitték, hogy tenniük kell, és soha nem tagadták meg magukat.

Mi ebből születtünk. Ebből a háború utáni szellemből, ezektől az emberektől, akik hittek a békében a győzelem után. Akik hittek abban, hogy miután kijutottunk a pokolból, a legtestvériesebb, a legkulturálisabb, a legközösségibb, a legigazságosabb társadalom leszünk. És néhányan egész életüket feltették ennek megvalósítására, ami részben sikerült is nekik! És még ha én túl ostoba is voltam, mikor kezdtem, túl fiatal, túl arrogáns ahhoz, hogy megértssem, hogy tőlük származom, azon a napon őket hallgatva, egyértelművé vált számomra. De igazán, ez most komolyan mondom! Ezekből az élharcosokból születtünk. De ezt az idealizmust hamar obszcenitásnak kiáltották ki más, szedett-vedett ideológusok. Szerencsére mi sosem osztottuk ezt a megvető előítéletet. Ettől még persze mi is sok butaságot mondtunk abban az időben...

Mikor?

Állandóan! Előtte, közben, utána...

Miféle butaságokat?

Egy csomót, már nem tudom. Nem is akarom tudni. Belepirulnék! De azt tudom, hogy egyesekkel ellentétben, mi sosem lettünk szektások. Nem voltunk sehova feliratkozva, nem volt sehova tagsági kártyánk. Lehattunk volna baloldaliak. De nem lettünk. Kicsin múltott. Baloldali érzelműnek lenni, őszintén baloldalinak, az nekünk épp elég volt.

Még a PC (Francia Kommunista Párt) sem kísértette meg soha?

Nem, senki nem volt semminek a tagja. De egyszer majdnem maoisták lettünk. Szerencsére egy este meghívtuk beszélgetésre a maoistákat. Így aztán nem lettünk maoisták. Ha ilyen maoisták voltak Párizsban, milyenek lehettek Pekingben!

Mikor jöttek?

¹⁴ „La naissance des MJC” (Az ifjúsági kultúrházak születése), 2004. május 24. 10-11 óra, a „Nouvelle fabrique de l’histoire” (A történelem új gyára) adás kereteiben.

Az *Age d'or* idején, 1975-ben. Ez a „Villám” nevű kulturális előadócsoport volt, az Alain Badiou vezette kis pártkezdemény szócsöve. Az előadás végén elkezdtek sivalkodni, hogy az előadás nem mutatja meg eléggé a népet, a munkásosztályt stb. De éppen ott volt egy egész busznyai vállalati bizottság, Sochaux-ból, azt hiszem. Ez nem volt megszokott, be kell vallani, de akkor, Mao pechére, ötvenöt munkás volt a teremben. Igazi munkások, feltehetően az Általános Munkás Konföderáció (CGT) tagjai. Innentől kezdve nekünk már semmi dolgunk nem volt: csak asszisztáltunk a meccshez, képzelheti, milyen lelkesen. Csak úgy röpködtek a bizonyítékok, az öntelt megjegyzések, virtuóz érvek. De ha azon az estén nincsenek ott a teremben ezek a valódi, sochaux-i munkások, néhányan közülünk maoisták lettek volna. Valójában ez az egész időszak – éppen hogy csak elkerült – tévedések sorozata volt.

A Kispolgárok után, ahol a csapat megtanult együtt dolgozni, 1965-ben színre viszik a Fracasse kapitányt, Téophile Gautier regénye nyomán.

Gyermekkorom egyik kultikus regénye, ami egyik oka volt annak, hogy színházzal akartam foglalkozni. Philippe Léotard írt belőle egy nagyon vidám adaptációt. Mekkora bukásunk vele! Az ember sosem felejt el az első bukását! A Récamier színházban, ahol semmi nem működött. És mi talán hiúságból vétkeztünk. A *Fracasse*-t ebben a nagyszínházban játszottuk, miután a Louis-Lumière nevű ifjúsági- és kultúrházban csináltuk meg, a Porte de Montreuil-ben (sokat köszönhetünk ennek az ifjúsági háznak és az igazgatójának, akinek mindig elfelejtettük visszaadni a kulcsokat!). Be kell ismerni, hogy az előadás elképesztően ügyetlen volt, gyermeketeg és kezdő, egy kissé a cirkusz és a musical hatására. Voltak dalbetétek. Meg verses részek is. Mindenesetre az emberek nem nézték meg. Jöttek az első adósságok. Én nagyon szerettem azt az előadást. Nem tagadom meg. Egyébként semmit nem tagadok meg.

A bukás ellenére továbbra is maradt a társulat élén?

Hogyan? Ha minden társulatvezető lemondana az első kudarc után, nem sok társulat maradna! Ha pedig a rendező mindenkivel szemben vezet, akkor a kudarc büntetés, és igen, akkor aztán rosszul mennek a dolgok. De amikor mindenki teljes szívéből dolgozott, még ha az eredmény nem is volt tökéletes, de őszinték voltunk, és jól szórakoztunk, akkor nincs vész. Másrészt egy társulatot sokszor jobban megráz a siker, mint a bukás. A *Fracasse*-szal mindössze meg nem értett zseniknek éreztük magunkat! Az egyetlen, aki abban az időben biztatott minket, Gilles Sandier volt, és az is biztos, hogy nem vettük elég komolyan a munkát.

Ön szerint mit jelent az, hogy komolyan dolgozni?

Egyből ezután, 1967-ben a *Konyhával* úgy dolgoztunk, hogy azt már komolyan nevezhetem, vagyis kifulladásig! Mivel a többségnek dolgoznia kellett napközben, hogy megélhessen, este hétkor találkoztunk, és hajnali 1-2 óráig dolgoztunk. Akik másnap mentek az irodába, azoknak mégis csak le kellett feküdniük.

Hogyan talált rá Arnold Wesker szövegére?

Martine Frank egyszer azt mondta: „Megy Londonban egy nagyon érdekes darab, egy kis színházban játsszák, és nagyon jól megy.” Elolvastam és rendkívülinek találtam. Egy nagy étterem konyhájában játszódott a csúcsgépezet előtt, alatt és után. El sem tudtam képzelni, hogy Wesker, akinek épp most lett sikere Angliában, ideadja a darabját. Azért írtunk neki egy ehhez hasonló levelet: „Mi nem vagyunk senkik, már vagy egy tucat kérést kaphatott a darabjért, de ha véletlenül, egy szeszély vagy örület folytán úgy döntene, hogy ideadja a darabját fiatal csapatunknak, megígérem, hogy minden erőnkkel küzdünk majd, hogy sikerre vigyük.” Hihetetlen, de ideadta. És mi, Philippe Léotard-ral adaptáltuk.

Milyen volt ő akkoriban?

Philippe? Elragadó, tehetséges, imádnivaló, ígéretes, vonzó, vicces, nagyon mulatságos. Egyike volt a három vagy négy legjobb barátomnak. Ami utána következett, arról nincs kedvem beszélni. Nem kultiválom a kirekesztett művészt, és teljes lelkelemmel sajnálom, hogy egyesek, barátok vagy a média, sűrűn megtámogatták abban, hogy végleg elsodródjon.

A Konyha nagy siker volt! És egy varázslatos helyszínen, a Montmartre cirkuszban, a ma már lerombolt, hajdani Medrano¹⁵ cirkusz helyén, a Martyrs utcában.

¹⁵ Monmartre cirkusz. Gustave Eiffel építette 1874-ben, a Rochechouart körút 63. szám alatt. Egy Fernando nevű bohóc igazgatta, később a Medranók 1963-ig. Ekkor a Bouglione család megvásárolta és Monmartre cirkusz névre keresztelte, és bár műemlék volt, 1973 nyarán leromboltatta, és a telket eladta egy ingatlanpiaci terv miatt.

Már nem is tudom, hogy kinek az ötlete volt ez a hely. Talán Jean-Claude Penchenat-é. Vannak néha kiváló ötletek, amelyek abból születnek, hogy mindenhol elkergetik az embert.

És maga a cirkuszi forma is egy képzeletgazdagabb scenográfiát igényel?

Nem. A *Szentivánéji álmánál*, amit azután mutattunk be, már ez volt a helyzet, de a *Konyhánál* még nem. Minden frontális maradt. Ami a többit illeti, a darab mindent magába foglal. Wesker megadja a receptet: ebben a konyhában főleg ne legyen igazi hús, ne legyen igazi palacsintatészta, mindent el kell játszani. A színészek kivételes munkát vittek végbe. Néhány néző azt mondta: „Ez hihetetlen! Csak mikor hazaértem, és mesélni kezdtem, akkor jöttem rá, hogy semmilyen valódi étel nem volt a színpadon, nem volt más csak az edények.” A darab teljesen megdöbbentő az idő, a cselekmény, a hely egységétől és az utánzásos formától. Elég volt követni ezeket.

Hány színész játszott a Konyhában?

Itt már huszonöt. És már mindenféle nemzetiségű színész, mivel a darab ezt kívánta. Győztünk tehát. Először kaptunk fizetést, úgy értem, pénzben. Azt hiszem, ettől kezdve már nem csak kedvem, de ambícióm is volt, hogy igazi, nagy színházat csináljak. A *Konyha* mindenkit rákényszerített arra, hogy találjon egy formát, egy fizikai metaforát. Megpucolni egy nem létező nyelvhalat, az színház. Megérteni valakinek a reménytelenségét abból, ahogyan felferi a tojást, az színház. Elkezdtem szenvedéllyel szeretni a színházat. A színházat mint művészetet, nem csak mint kalandot.

A többi előadást nem követte hasonló megvilágosodás?

Nem teljesen. A *Konyhával* lemondtam a kis ólomkatonáimról és a makettemről. Az ötlet, hogy ideális színházat csináljak, lassan versengeni kezdett egy másik ötlettel: hogy megvalósítsam a társulat ideális életét. Tudtam, hogy távol vagyunk még attól, amit a színházban mindig is látni akartam, vagyis valami fenségestől! És hogy még nagyon sokáig távol is maradunk tőle.

Azért vágott bele Shakespeare Szentivánéji álmába, hogy közelebb kerüljön a fenségeshez?

Az ötlet egy Jean-Claude Penchenat-val folytatott beszélgetés során született. Megkérdezte, mit csinálunk ezután. „Óh, ha jobbak lennénk, Shakespeare *Szentivánéji álmát* mutatnánk be!” Imádtam a *Szentivánéji álmot*. „De ehhez még nem vagyunk elég jók. Talán egyszer...” „Miért várjunk – mondta –, tíz év múlva is azt mondanád, hogy nem vagy elég jó. Úgyhogy ennyi erővel most is megcsinálhatjuk! És amikor majd még jobb leszel, újra megrendezed.”

Miért a Szentivánéji álom?

Kevés drámai műben van ennyi erotika, kevés mű vizsgálja a szerelmi öntudatlanság állapotát. Talán az *Atreidák*. Másfajta értelemben. Szívesen megrendezném újra.

Miért?

Azt gondolom, hogy a fiatalságból eredő hibák ellenére ez volt az egyik legszebb előadásunk. De 1968 februárjában hoztuk létre a Montmartre cirkuszban. És akkor jött '68 májusa. Leálltunk. És júniusban nem vettük újra elő az általános sztrájk miatt. Így tehát nagyon keveset játszottuk. Roberto Moscoso csodálatos díszletet tervezett és készített: a terep finoman lejtett, és az erdő fái egyszerű deszkákból voltak kifaragva, felülről lógtak, mint valamiféle totemek; mozdíthatóak voltak, kézzel toltuk el magunk elöl. Azt hiszem, mindig sajnálni fogom azokat a nagy fákat. Úgy tűnt, mintha a színészek tényleg egy erdőben játszanának, növényzetben és állatvilágban. Hátul holdak voltak, több hold, s néha egyszerre gyúltak ki. És a talaj! Egy nap egy kecskeszőr árus előtt mentem el, és megláttam három vörös és fekete bőrt kitevítve. Azt mondtam magamnak: „De hát ez olyan, mintha moha lenne! Ez kell nekünk.” És így is lett. Az egész talajt kecskebőr borította. Emlékszem Robertóval három éjszakát töltöttünk egyedül a cirkuszban – hallgatva az elefántok üvöltését, és a vadállatok fűjtatását –, hogy leterítsük a bőrt, hogy egy barna, varázslatos aljnövényzetet kapjunk. Föld és mohatarakó lett az állat kabátjából.

És Philippe Léotard Zuboly, Serge Coursan az Oroszlán, Claude Merlin Vackor, Gérard Hardy a Fal, Gerard Denisot Holdvilág, Jean-Claude Penchenat Thisbe szerepében. Ritkán, ritkán hallottam közönséget így nevetni! Pompások voltak. René Patrignani olyan Puck volt, amelyről álmodtam. Mint amilyenről a világ összes rendezője álmodik.

Sajnálja ma, hogy abba kellett hagynia az előadásokat '68 májusa miatt? Mit gondol visszatekintve arra az időre?

Engem elbűvölt '68 májusa, de nem változtatott meg. Először is azért, mert a Soleil már létezett, már tudtuk, mit jelent a közösség. És azért is, mert hamar észrevettem a hataloméhséget azoknál, akik annyira meg akarták dönteni a hatalmat. És akik mára kielégítették éhségüket a médiában vagy a politikai szférában. Én nem foglaltam el az Odéon-t, ha tudni akarja. De rendszeresen elmentem megnézni, hogy mi történik ott.

A társulat hogy élte meg az eseményeket?

Teljesen összezavarodtunk. A kassza üres volt. A Montmartre cirkusszal lejárt a szerződésünk, nem tudtuk, hova menjünk. Nem volt többé próba- és játékhelyünk. Politikailag persze számos kérdésre kerestük a választ. A szakszervezetek kérésére a sztrájkok alatt játszottuk a *Konyhát* a Citroën, Renault és Snecma gyárakban. De azután? Mi lesz velünk azután?

Még akkor is, mikor egy nagyon derék ember – Dijon város kulturális vezetője – felajánlotta, hogy nyári foglalkozást vezessek az Arc-et-Senans-i sólepárlókban, kereken megkértem, hogy szállásolja ott el a társulatomat július 15-től szeptember 15-ig. Igent mondott. Talált ágyakat a kórházban, takarót a laktanyában. És mi ott találtuk magunkat Molière kortársának, Nicolas Ledoux-nak sólepárlóiban, a kő-csodák addigra már tönkrementek, de még úgy voltak, ahogy tervezték őket. Pár évvel később ostoba és pusztító felújítás áldozatai lettek. A két hónap ezen a felkavaró helyen meghatározó volt fejlődésünk történetében.

Miért?

Arc-en-Senans-ban a Soleil megtanulta a közösségi életet: felváltva felügyelni a konyhát és a közös helyiségeket rendben tartani, lehetőség szerint beszállni a költségekbe stb. De ugyanakkor megtanultunk egyfajta fegyelmet: a rendszerességet. Reggelente testgyakorlatokat végeztünk, a nap többi részében improvizáltunk. Egyes improvizációkat be is mutattunk este a falu lakóinak. És főleg folytattuk az együtt gondolkodást arról, hogy milyen irányt adhatnánk színházi munkánkban. Remélhetünk-e politikai szerepet? Kell-e, hogy ezt reméljünk? A válasz igen volt, de anélkül, hogy befolyásolni hagytuk volna magunkat az események, a kétértelmű szónoklatok és a homályos vélemények által. És még a hozzánk közel álló pártok által sem. És ott lassan-lassan mindenkiben megszületett a meggyőződés, hogy a „nagy színház” mindig történelmi, hogy figyelmeztetnie kell minket arra, hogy a nagy folyóban úszunk, amit úgy hívnak, Történelem, és mi magunk is részei vagyunk egyben ennek a folyónak, folyami munkásai, gátépítői.

A Soleilben nem sokat elmélkedünk. A vágyunk, hogy együtt elemezzük és megértsük a színház helyét a társadalomban, mindig is tettekkel járt. Így hát azon a nyáron elhatároztuk, hogy állandó társulat leszünk, bármilyen nehézségekbe ütközik is. Mindenkinek azonos fizetés jár, és a következő előadásunk egy közös alkotás lesz.

Legtöbbünknek a politikai öntudatra ébredése a sólepárlókban szerzett tapasztalatokhoz kötődik. És az igény is, hogy találjunk egy új színházi nyelvet, és a legtöbb ember számára megérthető színházi karaktereket. Egy gyakorlat kapcsán a mágikus Mandragóra témájában dolgoztunk ott, aminek segítségével mindenki azzá válhat, amivé akar. Ezekből az egyéni improvizációkból megszületett egy kanavász, egyfajta szöveg, ami a hagyományos darabot hivatott helyettesíteni. Ebből jött létre aztán *A bohócok* című előadás.



Gyermekszínházi előadás a Színház–Drama–Nevelés programjában (2008. november 14.)
Carpe Diem, Lendva, Szlovénia. Kaposi László felvétele