

dpm

drámapedagógiai magazin

a Magyar
Drámapedagógiai
Társaság periodikája

KÜLÖNSZÁM drámapedagógusoknak 2010

ISSN 1216-1071

Megjelenik évente négyszer.

A szerkesztőség címe:

1022 Budapest, Marczibányi tér
5/a; telefon és fax: (1)3361361;
honlap: www.drama.hu;
e-mail: drama@drama.hu

FELELŐS SZERKESZTŐ:

Kaposi László

telefon és fax: (28) 404702
e-mail: kaposi@drama.hu

**Felelős kiadó: az MDPT
elnöke**

Borító: Féder Márta

Támogató:

A Drámapedagógiai Magazin
megjelenését 2010. január 1-
december 31. között a Nemzeti
Kulturális Alap támogatja

nka

Nemzeti Kulturális Alap

Számlaszámunk, amelyre az ér-
deklődők befizethetik az éves
tagdíjat és a DPM megrendelési
összegét:
11701004-20065946

Készült a debreceni
ONIX Nyomdában

TARTALOM

A színházi nevelés.....	2
<i>Kaposi László</i>	
A színházi nevelésről hat tételben.....	3
<i>Hajós Zsuzsa – Lipták Ilrikó</i>	
A mélyebb megértés felé.....	5
<i>Jónás Péter</i>	
Segítünk elgondolkodni, kérdezni, megfejtetni	9
<i>Mészáros Beáta</i>	
Műhelymunka – kortárs színházi kísérletek a Kávában.....	14
<i>Takács Gábor</i>	
Játék – Színház – Nevelés.....	17
<i>Meszlényi-Bodnár Zoltán</i>	
A színházi nevelés tanulása közben.....	20
<i>Kovács Zoltán</i>	

**A szerkesztő köszönetét fejezi ki Róbert Júlia dramaturgnak, akinek
közreműködése nélkül ez a szám nem jött volna létre.**



Színházi nevelés a drámapedagógia eszköztárának segítségével.....	23
<i>Egervári György</i>	
Befogadás másképp – a MU Színház színházi nevelési programja.....	25
<i>Róbert Júlia</i>	
Hangos életképek az egykori színészvilágból.....	28
<i>Szebényi Ágnes</i>	
Rendhagyóóra.....	32
<i>Köles István Jr.</i>	
Utópia Kollégium.....	35
<i>Tarr Ferenc</i>	
Színházi befogadót formálunk.....	38
<i>Molnár Keresztélyen Gabriella</i>	
Iskola a színházban.....	40
<i>Vidovszky György</i>	
Kihívás. Személyiség. Misszió.....	43
<i>Gyevi-Bíró Eszter – Juhász Dóra</i>	
Padtársulat.....	47
<i>Valcz Péter</i>	

A címlapon: *Süss fel nap!* Lakmusz Csoport. *Lisztópád Krisztina felvétele*

A hátsó borítón: Felkészítő foglalkozás Jónás Péter vezetésével. *Emri Tünde felvétele.*

A színházi nevelés

a színházon keresztül a világ fontos dolgaira tanítás.

A *színházi nevelés* alkalom arra, hogy miközben létrejön a megértésbeli változás, átéljük, megéljük valamit. Hogy élményben lehessen részünk... Tanítás, megértés, átélés, élmény.... Tanítás – a szó legnemesebb értelmében. Mindenféle „didaktikai felhang” nélkül. És a sok fontos dolog között persze a színházi nevelés a színházra is tanít, mert, ugye, az is a világ fontos dolgainak egyike.

A *színházi nevelés* magyarországi konkrét megvalósulásai a művészi alkotói utak és a nevelési módszerek gazdag kínálatát nyújtják.

A *színházi nevelés* egyre népszerűbb hazánkban. Túl minden szakmai gögön a szakértőbörök alkalmi falán egyre többen nyitnak réseket. Néha és néhol, persze ritkán, kapukat...

A hirtelen támadt színházi nevelési reneszánsz nem zárja ki a különböző megközelítéseket, és azok jelenleg – úgy tűnik – békésen megférnek egymás mellett. A területre jutó szűkös kapacitásokon, az anyagiakon és az infrastrukturális feltételeken való osztozás, ami mindenképpen jelent némi rivalizálást is, jelenleg még nem jár együtt azzal, mint ahogy más szakterületeken, illetve a világ számos más szegmensében, hogy egymás ellen játszanának a csapatok. Időnként még meg is nézik egymást. Leülnek beszélgetni közös dolgaikról. Talán azért is, mert mint más alternatív (független, struktúrán kívüli stb.) területeken, itt is osztozni kell a „személyi kapacitáson”, jó néhányan körbejártassák a működő társulatokat.

Mint ahogy nincs módszertani diktatúra, nincs mindenek feletti, uralkodó irányzat a színházi nevelés területén, így nincs olyan szerveződési rend sem, ami általánosan elfogadott lenne. A legszabadabb szabadsapatok, a mindennapi túlélésért, a fennmaradásért küzdés szabadságával megvertek, a legfeljebb egy friss, még pályázásra sem jogosult egyesület maguk mögött tudók mellett ott vannak a sikeresen önmenedzselő, mindenféle alapítvánnyal, esetleg egy-két bt.-vel, kft.-vel is megtámogatott rutinos civilszervezetek, de ugyanígy a tagintézménnyé, a kőszínházi rendszer részévé vált, színházi szolgáltatásként dolgozó munkaközösségek is.

Nos, ezek közül 15 csapat vette a fáradságot, és élt a Drámapedagógiai Magazin kínálta lehetőséggel: *hogyan láthatóvá válnak mindazok számára, akik eddig nem tudtak rólunk, számoljunk be a munkánkról, a módszereinkről*, mutassuk meg és be magunkat a „szakma” (művészeti és pedagógiai) számára! Mert nagyon fontos lenne, hogy tudjanak egymásról mindazok, akik akár csak időnként, alkalmilag, de erre a területre irányítják alkotó energiáikat! Mutasuk fel magunkat a potenciális fogyasztónak, a szolgáltatást igénybe vevő szerepére esélyesek széles tábora számára is, de tegyük meg ezt a kulturális, művészeti, oktatási területek irányítói felé is, hogy ők is tudjanak valamit, és ha lehet, akkor első kézből, nem pedig ismeretlen szándékkal szűrt információkból. Tudjanak a sorsunkról döntők a hazai művészeti nevelés sok értéket felvonultató, prosperáló területéről – a színházi nevelésről.

Hol járnak, hol tartanak, mit értek el ezek a társulatok, munkaközösségek? Vagy éppen mit haladtak meg? Mi vezérli őket, tegnap-ma-holnap? Vagy – adott esetben – éppen mi bizonytalanítja el őket? Mi lendíti előre, vagy aktuálisan mi akadályozza a munkájukat, a fejlődésüket? Ha az olvasó a 48. oldalig jut, akkor erről gyorsjelentést kap. Azért is mondjuk ezt, mert bár a társulatoktól *módszerbe-*

mutató írásokat kértünk: írják le egy-egy foglalkozásukat, hogy szakértő és laikus számára egyaránt kiderülhessen, hogy ők *mivel és hogyan* foglalkoznak, de megúsztatatlan volt, hogy ebből helyzetjelentés is legyen. (És persze elméleti fejtegetéseket is kaptunk – ezek, ahogy írni szokták, nem tükrözik a szerkesztőség véleményét. Egyik-másikra pedig, a szakmai etika ezt diktálja, későbbi számainkban vissza is kell térjünk.)

Különszám drámapedagógusoknak – áll a borítón. Gavin Bolton, az egyik legismertebb angol drámapedagógus írja egy réges-régi, folyóiratunkban magyar nyelven kétszer is megjelent tanulmányában, hogy mindig nagy hatást tettek rá a színházi nevelés úttörői mint nevelésről gondolkodó szakemberek. (...) „Egy olyan időszakban, amikor mi, drámatanárok kínosan ügyeltünk arra, hogy iskolai tevékenységünk körül homályos megfogalmazásokat adjunk – ha megkérdeztek minket (...) –, olyan hangzatos válaszokkal szolgáltunk, mint a »személyiség fejlesztése«, az »önbizalom erősítése«, »érzékenységfejlesztés« stb. Egyszerre volt üdítő és fenyegető látni, hogy az iskolákba érkező színész-csoportok nem csupán feltették az oktatást és benne a színház szerepét érintő alapkérdéseket, de kész válaszokkal is szolgáltak azokra. Abba a helyzetbe kerültem tehát, hogy saját szakterületemről a drámatanárok körétől független, kívülről érkező emberektől kezdek tanulni.” És tegyük hozzá gyorsan: fordítva is működik a dolog, jelen számunk szerzői közül sokan drámapedagógusoktól (is) tanultak, mégpedig szakmájuk alapjait.

A társulatok tagsága, „személyi összetétele” legalább olyan vegyes, mint a szervezeti és fenntartói hátterük. Az utóbbi időkben egyre nagyobb számban vannak a színház felől jövők, de őket már nem csak az oktatási oldalról érkezők várják: foglalkozásukat tekintve szélesedik az a kör, amelyikből a színházi nevelési társulatok tagjai kikerülnek: más művészeti területek szakemberei – például képzőművészet, tánc, zene felől indulók – épp úgy megtalálhatók egyes csapatokban, mint szociológus, közgazdász, vagy éppen a pénzügy, vagy az adminisztráció felől érkező (amin nincs mit csodálkozni, de még igazán megszokottnak sem tekinthető). És egyre több valamikori drámatagozatos, színész II képzésen részt vevő (vett) fiatal vetődik a színházi nevelés partvidékeire, merthogy szeretnének olyasmit csinálni, aminek köze van ahhoz, amivel éveket töltöttek el tanulmányaik alatt, és ahol kamatoztathatnák képességeiket, tudásukat.

Nem akadályozza meg a munkát, de úgy tűnik, a közös gondolkodást sem, hogy a társulatok eltérő nyelvet használnak tevékenységük leírásakor: nem közös a terminológia, és rendre más színházi nyelveket beszélünk vagy kedvelünk. És szakadéknyszerű a különbségek a színházi gyakorlatosságunk, a pedagógiai tájékozottságunk és rutinunk területén. Biztos, hogy a tehetségünkben is legalább akkorák a különbségek, mint bármely más területen. Egy ponton mégis található valami közös. A színházat, a drámát, a dramatikus módszereket, a játékot, a TIE-t, a színházpedagógiát (mennyi elnevezés – ugye, az a fránya terminológia...) fontosnak tartjuk, és alkalmasnak arra, hogy azon, azokon keresztül a velünk dolgozók, velünk játszó megértsenek és nagy élményként megéljenek valami fontosat a világból: önmagukat, a másik ember helyzetét, jelenségeket, akciókat, művészeti problémákat stb.

Ezért dolgozunk.

Így. A részletek végett lásd az alábbiakat: tizenöt társulat módszerbemutató tanulmányát.

A szerkesztő

A színházi nevelésről hat tételben

dilemmák és módszerek a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ mindennapjaiból

A Kerekasztal Színházi Nevelési Központ 2006 júniusától művészeti vezető nélkül működik. A ránk bízott feladatnak megfelelni nagy kihívást jelentett és jelent mind szakmai, mind emberi tekintetben: részben van egy olyan sokat jelentő örökségünk, amit a Kerekasztal történetével meg kell és meg akarunk őrizni, részben pedig az identitásunk újragondolását, „átépítését” napi szintű feladatunknak tartjuk. Munkánk során rengeteg alapvető kérdésbe ütközünk, melyekre újabb és újabb válaszaink születnek, rendszerre állnak és összeomlanak, ahogy ez lenni szokott. A hat legnagyobb kérdésről ejtünk most szót, mellyel a színházi nevelésben dolgozók naponta találkozhatnak.

Bevonódás

Fogságban – 7-8 évesekkel rabokat játszunk. A csoport éppen a szökés részleteit beszéli meg a Dadussal. Laura a sarokban söpröget és dudorászik.

Hosszú idő telt el, 50-60 foglalkozás, míg mertük hagyni a gyerekeket saját drámáikat beleszőni közös történetünkbe. Nagyon nehéz meglátni a különbséget a bevont és a kívül maradt fiatal között, főleg ha szerepben vagyunk, hiszen mindenki más asszociációkat indít el ugyanaz a mese. Néha csak remélni lehet, hogy a gyerek játékát a mi történetünk indította. Bevontuk...

A bevonódás mélységét igyekszünk a *bondi*¹ színházelmélet egyik alaptétele nyomán azzal is elősegíteni, hogy olyan szélsőséges helyzetekben láttatunk embereket (és bennük önmagunkat), melyekhez szokatlan-ságuk okán muszáj viszonyulnunk valahogy érzelmileg, és intellektuálisan magyarázatot kell keresnünk rájuk.

Részvétel

Gábor (16 éves) szétszed egy könyvet a foglalkozáson (Tizenegy trikó). Azt mondja, nagyon nehéz volt. Az osztálytársai szerint ez nem rongálás. Alkotás. Művészet. Ki kéne állítani egy kortárs galériában.

Itt a bevonódás és színház tételek között áll a részvétel. Egyrésztől aki nincs bevonódva, annak kétséges a részvétele, másfelől, ha nem vesznek részt, nincs színház. Ilyen együgyűen fogalmazva is érthető talán, hogy miért foglalkozunk egyre többen egyre többet a részvétellel.

Ki vesz részt valójában egy színházi nevelési előadásban? Persze a színész-drámatanárok bizonyosan. De mit kell tennie egy fiatalnak, hogy elégedetten nyugtázhassuk: részt vett. Összetett kérdés ez, nem is sikerült még precízen válaszolni rá, de törekvéseink iránya talán megmutathatja, mivel vagyunk/lennénk elégedettek részvétel-ügyben.

Megnézünk valamit. Elmondjuk róla a véleményünket. Vitázunk egy témáról. Szerepbe lépve eljátszunk egy szituációt. Teszünk valamit.

Azt szoktuk mondani, hogy ha tesz valakit, annak jelentése van. Persze, ezzel lehet vitatkozni, de ha egy színházi nevelési előadáson résztvevő fiatal cselekvővé válik, azt szeretjük felruházni jelentéssel. És talán igazunk is van, hiszen olyan környezetet igyekszünk teremteni a cselekvéshez, melyben az ösztönös tettek is a történet kontextusában értelmezhetők, egyetlen szó, vagy egy tárgy felemelése is különös értelmet nyerhet, hiszen a nyelv, a színházé, ezt vonzza: sűrít, és szavakon, mimikán, gesztuson keresztül hat.

Törekszünk tehát, hogy történeteink színházi és cselekménybeli kontextusa világos, logikus keretet nyújtson a benne cselekedni kívánónak. Jól megválasztott tárgyakkal pedig képiles és gondolatilag is segíthetjük ebben a fiatalokat.

Színház

És mikor lesz a színház? – kérdezi Zita (7 éves) a Fogságban című foglalkozás végén. Ez volt az, csak nem volt taps – válaszolja Gergő, az osztálytársa.

¹ Edward Bond (1934 -) – a kortárs drámaírodalom egyik kiemelkedő alakja. Hosszabb ideje dolgozik együtt színházi nevelési társulattal.

Alapvető törekvésünk, hogy a foglalkozás egésze váljon színházzá: a színházi rész alkosson komplex egységet a gyerekekkel folytatott munkával. Ez talán a legnehezebb feladatunk.

Törekszünk a színházi eszközök használatára képessé tenni a résztvevőket, hogy az intellektuális érvelés mellett művészként is lehetőségük legyen hatni egymásra. A gondolatok a színház nyelvén történő újraalkotása a legnagyobb kihívás. Lehetőséget teremteni arra, hogy a 2-3 együtt töltött órában olyan színházi pillanatok szülessenek, amelyeket a résztvevő fiatalok hoznak létre – alapvető feladatunk. Ha megtörténik, mindannyian emlékszünk rá, évek múlva is.

A szimbólumok felmutatása helyett metaforák mentén gondolkodunk munkánk során. A metafora nem egyértelmű jele valami konkrétnek, így értelmezése sem egyértelmű, kibontása során újabb és újabb síkok nyílnak meg a világból. A metafora kérdez, a szimbólum válaszol, és mi jobban szeretünk kérdezni.

A kérdések réseket teremtenek a történetben, amiket mindenki magának tölthet ki. A színházi nevelési előadás annak lehetőségét teremti meg, hogy egymás „kitöltéseit” megismerhessük, működőképességüket és logikájukat tesztelhessük, reflektálhassunk rájuk. Talán ez a legnagyobb különbség a színházi és a színházi nevelési előadások között.

Megismerés – megértés

Zalán (12 éves) mondja legújabb foglalkozásunkon (Gomb) magából kikelve: Az élet célja a világ megismerése. Ennek lehetőségét senki sem veheti el a másiktól! Még az anyja sem!

Nem adunk át vagy közvetítünk értékrendet. Annak lehetőségét szeretnénk munkánk során megteremteni, hogy a fiatalok kialakíthassák sajátjukat, érvelni tudjanak mellette. Ez talán evidensnek tűnik, ám gyakran el kell ismételünk ezt az alaptételt, hogy ne elégedjünk meg olyan foglalkozásokkal, melyek során a résztvevők kimondhatják véleményüket a felvetett témákban, de nem adunk esélyt nekik más megközelítésből, más szemlélettel ránézni saját mondataikra.

Önmagunk és a világ megismerésére, a világban való helyünk keresésére teszünk kísérletet. A cél, hogy építsük saját értékrendünket azáltal, hogy ütköztetjük a történet szereplőivel és egymáséival. Nem véletlen a többes szám első személy.

Minden dolognak, főleg cselekedeteinknek széleskörű mintázata van, jönnek valahonnan. A világ megismerésének és megértésének egy módja, hogy ezeket a mintázatokat keressük és elemezzük. Így egy-egy problémakörben nemcsak mélyre próbálunk hatolni, hanem szélesíteni tudjuk annak jelentését és feltérképezni kapcsolódásait.

A foglalkozások által kínált témák megválasztásakor kiemelten figyelembe vesszük, hogy minden gyerek a társadalom része, s így vagy úgy minden társadalmi probléma érinti is őket. Igyekszünk a felmerülő kérdésekkel kapcsolatban az egyénin túljutva eljutni annak társadalmi aspektusáig is.

Nevelés

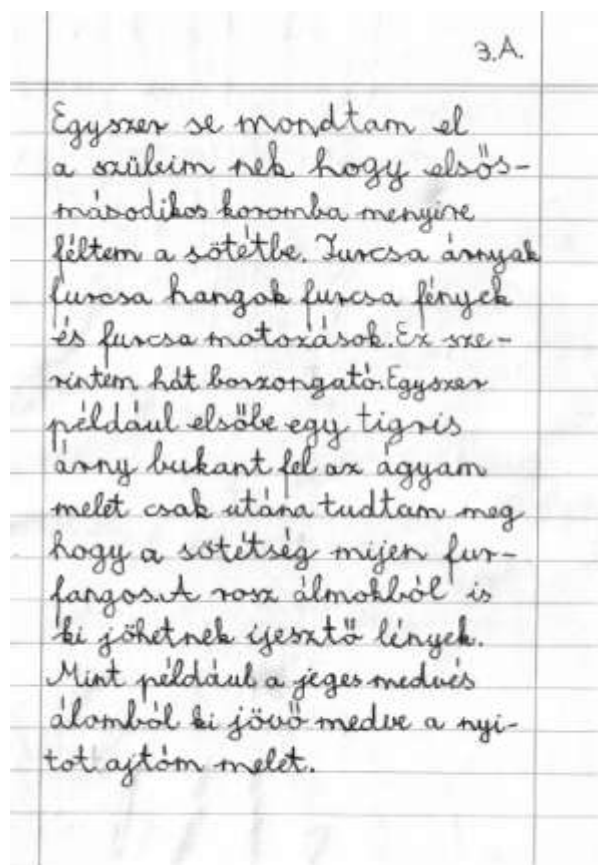
A Fivérek című foglalkozáson feltett kérdésre: „mit jelent a furcsa kő a főszereplő számára, amit a kincses ládájában őriz”, először tétova, majd egyre bátrabb ötletek érkeznek. Juli (10 éves) megkérdezi: „És mi az igazi válasz, amit ti tudtok? Kitaláltuk a jót?” Nem akarja elhinni, hogy nincs kész válaszuk. Még a szünetben is visszajön és megkérdezi: „Tényleg jó, amit kitaláltunk?”

Nem adunk át vagy közvetítünk értékrendet. Az iskolai munka során ritkán van idő arra, hogy a gyerekek olyan kérdésekkel szembesüljenek, amelyek megválaszolásával saját emberségükkel nézhetnek szembe. Mind a diákoknak, mind a pedagógusoknak felszabadító erejű, hogy a drámapunka során nem konzerv válaszokra van szükség.

Az utóbbi időben egyre több figyelmet fordítunk a pedagógusokkal való jó kapcsolat kialakítására. A kísérő tanároknak a foglalkozások kezdetén azt ajánljuk, hogy megfigyelőként vegyenek részt a foglalkozáson, hogy minél inkább kizárhassuk az osztálytermi hangulat felidézését. Még akkor is helyesnek tartjuk ezt, ha a csoportnak jó hírét kelti a pedagógus. Mindig van arra esély, hogy a megszokottól eltérően viselkednek a gyerekek vagy fiatalok az új interakciós helyzetben. Ez akár hosszú időre felülírhatja a kialakult státuszokat.

A foglalkozás után (az iskolába visszatérve) viszont számítunk a pedagógusok munkájára. Előkerülhetnek a foglalkozás során olyan kérdések, problémák, melyekről érdemes továbbgondolnodni a gyerekekkel. Ehhez konkrét ötleteket tartalmazó ötletjegyzéket adunk a nevelőknek. Nem tudjuk, meddig tart a színházi nevelési előadás. Nem tudjuk mérni hosszú távú hatásait. A pedagógusok segítségével, témát és élményt adva a kezükbe erősíthetjük a mindannyiunk számára fontos kérdések csengését.

Visszacsatolás



A Kerekasztal Fivérek című foglalkozása után született, a résztvevők által írt levél és napló

A 2010/2011-es évadban öt színházi nevelési előadást tartunk műsoron, ezzel a közoktatásban résztvevők teljes életkori spektrumának kínálunk programot. Minden foglalkozásszerkezet más, mind a színházi nyelv, mind a programban való elhelyezkedése (idő, egyben vagy részletekben), mind a fenti kérdésekre adott válaszai szerint. A kísérletezés az alapállapotunk.

Hajós Zsuzsa – Lipták Ildikó

A mélyebb megértés felé

színház- és drámapedagógia az egri Gárdonyi Géza Színházban

Írásom első (rövidebb) felében megpróbálom felvázolni az egri Gárdonyi Géza Színházban épülgető színház- és drámapedagógiai rendszert, a második részben pedig bemutatok egy konkrét foglalkozást, egy adott előadáshoz kötődő programcsomag elemeként.

Extrák, színházklub-csomag

Engedjék meg, hogy rendhagyó módon, a későbbiek jobb értése miatt, életrajzi adalékokkal kezdjem mondókámat. Színházi pályám német teátrumoknál indult, ahol több évadon keresztül tanulmányoztam az ottani színházpedagógiai gyakorlatot. 2005-ben Egerbe szerződtem, és Csizmadia Tibor igazgatófőrendező kérésére Extrák címmel elkezdtem bevezetni a Németországban megfigyelt színházpedagógiai rendszer elemeit. Beindultak iskolás csoportokkal a színház működését, munkafolyamatait, a színház nevű komplex művészeti forma összetevőit (díszlet, jelmez, kellék, világítás, hang, színpadtechnika stb.) életközben magyarázó színházbejárások, a művészi munkát a gyakorlatban elemző nyílt próbák, az egyes előadásokat az alkotókkal közösen boncolgató műhelybeszélgetések. Mindezen találkozások a fiatal közönséggel azt célozták, hogy a színház nyelvét, jelrendszerét jobban értő, önállóan értelmezni tudó közönséget neveljünk. Következő lépésként elkezdtem egy programcsomag kidolgozását, mely a német

ihletésű színházpedagógia (színházértésre nevelés) és az angol gyökerű drámapedagógia/tanítási dráma (emberi problémahelyzetek megértésére „tanítás” a drámajátékon keresztül) elemeit próbálja vegyíteni. Ugyan a két módszer másfajta célkitűzésekkel dolgozik, de egy színház és közönsége közötti párbeszédben nagyszerűen kiegészíthetik, erősíthetik egymást. Ha egy néző fel van készítve arra, hogy jobban tudja kódolni egy előadás színházi jelrendszerének különböző rétegeit, akkor komplexebben fogja megélni befogadóként a karakterek konfliktushelyzeteit; és fordítva, amelyik néző egy felkészítő drámafoglalkozáson átélve megismerte egy történet szereplőinek érzelmi motivációit, a nézőtérről is könnyebben belehelyezkedik majd a színház összetett nyelvén elé tárt fiktív világba.

A színház- és drámapedagógia ezen párosításának lényege, hogy a jelentkező iskolai osztályok egy kiválasztott előadás körül egy komplex foglalkozássorozaton vesznek részt. Ennek a „színházklub-csomagnak” az egyes elemei, foglalkozásai: ismerkedő játékok (szabályjátékok), színházbejárás, a kiválasztott darabhoz kötődő felkészítő foglalkozás drámaórával, nyílt próba és az ehhez kapcsolódó elemző beszélgetés, az előadás megtekintése, feldolgozó drámaóra. Írásom második részében a csomagból egy felkészítő foglalkozást fogok részletesebben ismertetni.

A felkészítő foglalkozás koordinátái

A kiválasztott előadás: Csiky Gergely: Prolik (Eredeti cím: Proletárok, vagy Ingyenélők, rendező: Máté Gábor, bemutató: 2010. november 5. A dolog izgalma, hogy ezen cikk írásának időpontjában a bemutató előtt vagyunk: az ismertetendő foglalkozás egy még lezáratlan folyamat egyik állomása.)

A résztvevő osztály: Andrásy Gyula Középiskola, Eger, 12. c (18 évesek, 30 fő)

Időtartam: 90 perc

Helyszín: az iskola egy osztályterme

A foglalkozás nem egynemű: 20 perc szabályjáték, 10 perc színháztörténeti ismertető, 60 perc drámaóra.

A szabályjátékok

Egyrészt azért játszom velük a foglalkozás elején, hogy ismerkedjünk, hogy kicsit oldjam, lazítsam őket. Másrészt nyilván igyekszem olyan játékokat választani, amelyek kapcsolódnak majd valahogy a drámaórához.

Rövid, frappáns színházi „ébresztő”: körben állunk, arcmasszázs, tenyérrel végigütögetjük a karunkat, törzsünket, lábunkat, majd szökdécselünk indiánkurjantásokkal, végül pedig megbontva a kört, összevissza futkározunk, ugrálunk, bohóckodunk. Tapsra állj, boldog lihegés, nevetések, csillogó szemek, izgott várakozás. Három perc alatt sikerül kimozdítani mindenkit egy szokványos iskolai nap rutinos unalmából, azt hiszem, már nem csak sejtik, hogy ez ma másképp lesz. Légzés lenyugszik, majd csinálunk egy „kiszúrt gumibabát”: tüdőt tele, testünk felfújt gumibaba, tapsra egy gombostű lyukaszt, lassan „leeresztünk”. Megérkeztünk, elfogadtak, játékra készek. Járkálás, tapsra megállni. Tempófokozás. Tapsra valamilyen szoborban kimerevedni (állatok, sportolók, foglalkozások stb.). Tapsra egy megadott lelkiállapot vagy karakterjegyzet szobrában kimerevedni: naivitás, számító gonoszság, kiszolgáltatottság, kétségbeesés. (Itt már kapcsolódunk a Csiky-darab világához.) Megnézik egymást, kicsit elemezzük a szobrokat: testtartás, hogy áll a kéz, mit mond az arc, milyen jeleket használunk a „tartalom” kifejezésére; ugyanez a négy állapot hogy néz ki járásban. Majd párválasztás, tükrójáték. Először neutrálisan, csak valamilyen mozgást tükrözni: hangolódjunk egymásra! Következő lépcső: a „vezető” önkifejező mozgást végez, „bemutatkozik”, magáról mesél. Befejező játék (közben persze többször szerepet és párt cserélünk): tükrójátékban, mozgással naivitás, gonoszság, kiszolgáltatottság, kétségbeesés.

Színház- és kortörténet dióhéjban

A szabályjátékok és a drámaóra közti átvezetésképpen csak annyit mesélek a szerzőről és a korról, amennyi a dráma világának felépítését segíti (tulajdonképpen az elhangzó információk közvetetten felfoghatók egy drámaóra bevezető tanári narrációjának részeként is – azok is). Röviden elhangzik színháztörténeti adalékként, hogy a pap, író, fordító, tanár Csiky Gergely 1878-ban Párizsban jár, megnéz néhány akkoriban divatba jövő naturalista, polgári színházi előadást, majd hazatérve megírja a Proletárokat. Az első modern magyar polgári drámát, amiben már nem királyok, mesealakok, nagy tragikus hősök a szereplők, hanem „kortársaink”, mindennapi emberek a „szomszédból”, mindennapi helyzetekkel, problémákkal.

Rátérünk a korrajzra. A 19. század második fele, Magyarország. A negyvennyolcas bukás utáni általános depresszió. Kezdődő polgárosodás, az ipari forradalom felemás magyar változata, szakadó társadalom, szegényedő dzsentrik, városiasodás, felbomlóban lévő többgenerációs családmodell, elszigetelődés, valamint megjelenő „újjgazdagok”, törtetés a pénz után. Kérdésekkel, beszélgetve megyünk tovább, és hamar rájövünk közösen, hogy egy ilyen világban releváns fogalmak lehetnek a következők: értékválság,

hazugságok, mások kihasználása, elmagányosodás, kiszolgáltatottság, kétségbeesés, képmutatás. Arra is rövid úton ráéreznek a gyerekek, hogy ez a világ ma is itt van. A darab aktuális. Kezdődhet a drámaóra.

Az adott színházi előadásra felkészítő drámaóra tervezésének dilemmái

A helyzet specifikus. A drámapedagógus normális esetben maga választja ki játéka történetét. Vagy ő találja ki egy probléma köré, vagy választ egy meglevő sztorit, de mindenképpen azon kiindulásból, hogy drámaóra felépítésére alkalmas anyagot keres. Az ő kezében van az irányítás. Egy színházi előadásra való felkészítéshez kapcsolódó drámaóra esetében ez fordítva történik. A történet, a feldolgozandó színdarab adott, nem én választom. És hogy a helyzet még bonyolultabb legyen: nem a színdarabra írom a drámaórát, hanem Máté Gábor rendezésére, egy előadásra, mely még el sem készült. A helyzet minimum kényes. Fókuszot kell választanom úgy, hogy még nem teljes a kép. Szerencsére a rendező partner a tervezésben, sikerül közösen megállapítanunk a fókuszot. A következő speciális dilemma: meddig jussak el a gyerekekkel a történetben ahhoz, hogy fel legyenek készítve az előadás befogadására, bevezessem őket a darab problémavilágába, kulcsokat adjak a bonyolultabb színházi nyelven fogalmazott tartalmakhoz – de ne is „lőjek le” minden poént, hogy kellően felcsigázott izgalmi állapotban akarják majd mindenáron megnézni az előadást.

A dilemmák és a drámaóra megértéséhez – még mindig bevezetésképpen – muszáj elárulnom Máté Gábor rendezésének egy kardinális döntését.

A darabban egy fiatal, naiv lány ellen ördögi cselszövés készül: valaki elveszi feleségül, de úgy, hogy előtte meggyőződik róla, egy buta, de dúsgazdag barátja fülig szerelmes a lányba. Ezután a férj megszervezi, hogy a gazdag barát a „házhoz járjon”, reménykedjen, majd a terv szerint „váltságdíjért” megvásárolhatja az arát, a férj pénzbeli ellenszolgáltatás fejében hajlandó elválni. Az utolsó felvonás előtt ott tartunk, hogy a lány szerelmének, akit elhagyott a házasságért, tönkrement az élete, a lány tehetetlenül vergődik a boldogtalan házasságban, és könyörög férjének, hogy legalább a becsületét védje meg: nem érti, miért engedi a férj, hogy a buta gazdag barát udvaroljon neki. Ráadásul a lány anyjáról, akinek érzelmi zsarolására egyezett bele a házasságba, kiderül, hogy nem is az anyja. A csapdahelyzet tökéletes, sehová nincs menekvés.

Ezen a ponton kezdődik az utolsó felvonás. Az eredetiben minden jóra fordul, a lányt befogadja egy családi barát, a tönkrement életű volt szerelme megbocsát, a férj ördögi tervét elárulja volt első felesége, a férjet perbe fogják, veszt, *hepiend*.

És akkor Máté Gábor rendezői döntése: ez a *hepiend* az adott felállásban logikátlan, lehetetlen: egy szürreális álom stílusában játszatja az utolsó felvonást, elrugaszkodunk az addigi realista játékmódtól. Amit látunk, hallunk, nem reális, nem történhet meg. A figurák egy hagymázás álom, vagy egy morbid mennyország (pokol?), de semmiképpen nem az addig látott történet hús-vér szereplői. A játékmódon kívül nyilván más színházi jelek (fény, hang, jelmez, díszlet) is segítik majd az utolsó felvonás megértését – de mindenképpen egy olyan színházi döntésről van szó, amely segítség nélkül a középiskolás néző számára hatásos színházi fogás helyett lehet zavarba ejtő „elvont kód” is. Ebben a döntésben, az utolsó felvonás választott játékmódjában ér össze számomra a színház- és a drámapedagógia. A Prolikhoz kapcsolódó foglalkozássorozatot ennek a színházi döntésnek, játékmódnak a megértésére kell, hogy felkészítse az iskolásokat a színházpedagógia felől, és pontosan ezen döntés előtti pillanatig kell, hogy elvezesse a gyerekeket érzelmileg a drámaóra, szintén azért, hogy jobban, mélyebben, pontosabban értsék majd, illetve tudják megélni az utolsó felvonást. És akkor most már tényleg kezdődhet a drámaóra!

Prolik – a drámaóra

Fókusz: Ki lehet-e törni a gonoszszágnak való kiszolgáltatottságból, ha az ember naiv és fegyvertelen?

Tanári narráció

A felvázolt közegben, korhangulatban vagyunk a 19. század második felében, Magyarországon. Egy fiatal lányról szól a történetünk, Irénről (18 éves). Az anyjával, Kamillával él kettesben. Az apa állítólag vértanúként meghalt a szabadságharcban. Nagyon szegények. Ennyit tudunk róluk.

Forró szék

Én vagyok Irén, a gyerekek kérdezgethetnek egy kávézóban, hogy élek az anyámmal, milyen a magánéletem. Ők szomszédok az utcából. A beszélgetésből kiderül, hogy szeretem az anyámat, akit tisztetek, ugyan kicsit tartok tőle, de elégedett vagyok az életemmel. Szegények vagyunk, sokat dolgozom, segítem az anyámat, teszem a dolgom. Anyámnak vannak furcsa dolgai, néha leveleket írkal gazdag ismeretleneknek, akik könyöradományokkal segítenek minket, ha ilyen látogató jön, nekem is meg kell jelenni, il-

ledelmes, jól nevelt árva lányként viselkedni. Ez néha kicsit kellemetlen, de elfogadom, a szegénységgel jár. Van egy nagy szerelmem, Darvas Károly, tanult, de szegény fiú, aki hisz a becsületes munkában, gyűlöli a hazugságot, és nagyon szeret engem. Tervezzük a boldog jövőt – kicsit szorongok, hogy anyám beleegyez-e majd ebbe a házasságba, de Károly biztos benne, hogy meg tudja majd győzni.

Szerep(ek) a falon

A beszélgetés után felírjuk a táblára, mit tudtak meg a gyerekek három szereplőről. Irén naiv, egyszerű lélek, szereti az anyját, kicsit tart tőle, dolgos, kevésbé megelégszik, szerelmes, tiszta, boldog. Kamilla szigorú, szegény, kicsit képmutató talán, simlis, nem egyenes, kihasználja az embereket, a lányát is. Károly becsületes, gerinces, szintén naiv, erős az igazságérzete, bizakodó, szerelmes, energikus.

Kis jelenetek

Három csoportban a gyerekek jeleneteket improvizálnak, felkészülés után. Az első: Kamilla a titkárával pénzkérő levelet fogalmaz. A második: anya és lánya vendégeket várnak, és megbeszélik, a semmiből hogy varázsoljanak vacsorát, kitől mit kérjenek kölcsön. A harmadik: Irén és Károly beszélgetnek a jövőjükéről, hogyan fogják rávenni Kamillát, hogy beleegyezzen a házasságba. A jeleneteket megbeszéljük, a szerep a falon ábráját kiegészítjük, megvitatjuk, milyen viszonyokat láttunk a szereplők között. A munka jól folyik – a játsszók belehelyezkedtek a dráma világába.

Fórum-színház

Én vagyok Zátanyi Bence, Kamillához érkezem. Kamillát egy gyerek játssza, akit a többiek lecserélhetnek. Megzsarolom: tudok a múltja sötét foltjairól, a levelek hazugságairól, hogy Irén nem a lánya. Börtönbe juttathatom – a hallgatás ára a lánya keze.

Sikerült előzőleg úgy felépíteni Kamilla jellemét (simlis, nem egyenes), és van annyira erős a zsarolás, hogy a jelenet végén a Kamillát játszó gyerekek belemennek a piszkos üzletbe.

Szerep a falon

Az előző jelenet alapján összeszedjük Bence jellemvonásait is. Hideg, gonosz, számító, ravasz, kiszámíthatatlan, erős.

Fórum-színház

Én vagyok Kamilla, a gyerekek egymást váltva játsszák Irént. Megzsarolom érzelmileg: ha nem megy bele a házasságba, börtönbe kerülhetek. Nem könnyű a döntés, megszenvedik, de a lány engedelmeskedik.



Emri Tünde felvétele

Állóképek megszólaltatással

Három csoportban: az első kép az a pillanat, amikor Bence megérkezik, hogy vigye a menyasszonyát a templomba. A második az esküvő utáni vacsora, a harmadik „öt év múlva”. Mindhárom kép szereplői:

Irén, Bence, Károly, Kamilla. A képekből, az érintéssel megszólaltatott szereplők közléseiből és az ezt követő kérdésekből, válaszokból kirajzolódik Irén csapdahelyzete: ő maga kétségbeesett, Kamilla megalkuvó, Bence gonosz, Károly csalódott és megbántott.

Tanári narráció

Bencének van egy nagyon gazdag és nagyon buta barátja, Timót Pál, aki fülig szerelmes Irénbe. A tőle kapott hitelekkel Bence fényűző lakást vett ki, szórják a pénzt, nagyoznak. Az esküvő után Bence eltűnik egy hónapra, miközben megjelenik pénzsóvár és gonosz volt felesége, Elza, és ráveszi a gazdag és buta barátot, hogy járjon nyugodtan a házhoz, mert Irén is szereti őt.

Megtalált levél

Felolvasom Elza levelét Bencéhez, amiből kiderül az ördögi terv Irén „eladásáról” (ez részlet a darabból).

Tanári narráció

Kamilla részegen elszólja magát: Irén nem a lánya.

Belső hang

Egy gyerek áll a terem közepén, mint a történet külső szemlélője, az eddig megszerzett tudással, információkkal. A csoport egyik fele a terem egyik sarkában arra mond érveket, hogy lehetséges-e Irén számára a hepiend ebben a helyzetben. A másik csoport a másik sarokban emellett érvel, hogy nem lehetséges semmilyen pozitív megoldás. A középben álló játékos a konvenció szabályai szerint az egyik, vagy a másik irányba indul el az érveket hallgatva.

Döntés nincs. Ami erős: a bizonytalanság. Inkább a kétségbeesés, mint a mesés befejezés felé hajlik az osztály. A színház- és drámapedagógus pedig reméli, hogy lerakta egy mélyebb befogadói élmény felé vezető út alapköveit.

Jónás Péter

Segítünk elgondolkodni, kérdezni, megfejtani...

Garabonciás Színházi Nevelési Csoport

A Garabonciás Színházi Nevelési Csoport a Garabonciás Színtársulat tagjaiból alakult 2008-ban. Mind a színtársulat, mind a színházi nevelési csoport létrejött a gödöllői Damjanich János Általános Iskolához kötődik, lévén a tagjai nagyrészt ennek az iskolának a pedagógusai. A színházi nevelés azért került a látóterünkbe, mert a társulatban egyre többen kezdtek érdeklődni a drámapedagógia iránt, és gondolták úgy, hogy szívesen egyesítenék a két területet (a színházat és a drámát) ebben a komplex művészetpedagógiai módszerben. Valljuk, hogy a színházművészet és a drámapedagógia eszköztára alkalmas arra, hogy gyerekeket, fiatalokat a mindennapi iskolai környezetből kiragadva ütköztessen azokkal a problémákkal, amelyek foglalkoztatják őket, ezzel együtt hozzásegíti őket ahhoz, hogy a világban eligazodó, a társadalmi, emberi folyamatok megértésére törekvő, nyílt és toleráns emberré fejlődjenek.

2008 júliusában hivatalosan is létrejött egyesületünk tevékenysége tehát kétirányú: egyrészt színházi előadások, másrészt TIE-foglalkozások létrehozása. Nagy segítség számunkra, hogy a gödöllői Művészetek Háza befogadta a programot és állandó helyet biztosít számára. A 2009-2010-es tanévtől székhelyünkön, a felújított Damjanich János Általános Iskolában is tartunk foglalkozásokat. Munkánkkal elértük, hogy nem csak a város, de a kistérség iskolái is érdeklődnek a programjaink iránt.

Működésünk koronája az az elismerés, hogy tízéves amatőrszínházi múltunk és az elindított színházi nevelési programunk eredményeként Gödöllő város képviselőtestülete a Garabonciás Színtársulatnak ítélte 2009-ben a Gödöllő kultúrájáért-díjat.

Az Őrző

színházi nevelési foglalkozás 5-6. osztályos gyerekeknek

Egy-egy színházi nevelési program megszületésekor gyakran valamely irodalmi alkotás a kiindulópont. Vagy

a történet, vagy a történetben felvetett probléma, esetleg a kontextus az, ami alkalmassá teszi a feldolgozásra. Ebben az esetben el kell végezni azt a dramaturgiai-drámaírói átalakítást a művön, ami színházi eszközökkel megjeleníthetővé teszi a történetet. Igen ám, de milyen szempontok alapján válasszunk történetet? Természete-

sen nem elhanyagolható szempont, hogy olyat, ami érdeklő a program létrehozóit. Azonban a célba vett korosztály életkori sajátosságainak alapos ismerete nélkül igencsak mellényúlhatunk.¹ „Fontos, hogy olyan történeten keresztül vizsgáljuk a felkínált problémát, ami ennek a korosztálynak »meghallható«. Ezen történetek egyik típusa a deviancia-történet. Nemcsak az izgalmaság a szempont, hanem maga a deviancia, a normán kívüliség, a világ látható szövetének kifordulása. Mindez összefügg a gyerek új, igazi családra találási vágyával, önmaga új kezdeteinek megtalálásával a régi, gyerekkori én romjain, attól elszakadva. Új vonásként megjelenik a távolság, különbözőség, egzotikum keresése; a gyerek nagyon szívesen azonosul a sajátjától merőben eltérő kultúrák embereivel.”² „A prepubertás időszakában a gyerekek nagyon érzékenyek az általános etikai kérdésekre (barátság, árulás, önfeláldozás, igazságtalanság stb.), de az általánosság legmagasabb fokán, vagyis a legkevésbé sem képes a kislekült morális elveket a saját viselkedésére, saját csoportjának konfliktusaira vonatkoztatni. »A vihar kapujában« – így nevezik ezt a korszakot. Valójában sok tekintetben viharosabb, mint maga a kamaszkor. Tör ki a gyerekkorból, mintha az élete függene ettől, és állandóan elbotlik a saját lábában. Már nem vonzza, nem is nyújt számára elég biztonságot a szabálykövetés.” A játék abban szeretné segíteni a játszót, hogy biztonságos környezetben ütköztethesse értékeit a felnőtt világ értékeivel, és tegye próbára erejét a változás elérése érdekében. Valamint abban is, hogy elgondolkodhasson arról, kellenek-e korlátok, és minden korlát értelmetlen-e?

Ezen foglalkozásunk irodalmi alapja Lois Lowry *Az emlékek öre* című ifjúsági regénye. A regény olyan izgalmas kérdések felvetését kínálja, mint például: Milyen az a világ, amelyben élni szeretnénk? Mennyire hagyjuk, hogy korlátozzanak bennünket? Jó-e, ha semmi sem korlátoz? Milyen lehetőségeink vannak, hogy beleszólhassunk a sorsunk és a körülöttünk lévő világ alakításába?

A regény a feltételezett jövőben játszódik, ahol is egy tökéletesnek tűnő világ tárul elénk. A főhős, a tizenkét éves Jonas, olyan világban él, melyben nincs igazságtalanság, éhezés, erőszak, nincsenek kábítószeresek és a családok életében is teljes a harmónia. Ezt a tökéletesnek tűnő társadalmat a bölcs tanácsa vezeti. A döntéshozók egyike az emlékek öre, a közösségben neki vannak egyedül emlékei a múltból, érzelmekről, színekről, a zenéről és egyáltalán mindenről, ami az emberek életét a biztonságos és nyugodt medréből kibillenthetné, és esélyt adhatna bármiféle devianciára vagy egyéni megnyilvánulásra. Mivel ebben a világban minden tizenkettő életévét betöltött gyermek számára a döntéshozók meghatározzák a felnőtt életében végzett munkáját, Jonast kiválasztják egy igen fontos feladatra. Ő lesz a következő emlékek öre, és megkezdődik a jelenlegi őrt által vezetett képzése. A történet előrehaladtával kiderül, hogy ennek a mesterségesen előidézett „problémánélküliségnek” igen nagy ára van. Jonas minél több emlékhöz jut hozzá, annál inkább lepleződik le számára

ra világának kegyetlenségei, elembertelenedettsége. Végül eljön a pillanat, amikor döntenie kell, mit kezd a tudással és a lehetőséggel, amit kapott.

1. A gyerekek még a terembe lépés előtt kapnak egy rövid tájékoztatást arról, hogy amit bent látni fognak, az egy kiállítás, tárlat egy, a mienktől nagyon eltérő világ tárgyaiból. Ezek a tárgyak ebben a világban valamiért kiemelt szerepet töltenek be. Négy csoportban lépünk a terembe, mindegyiket egy-egy drámatanár vezeti. Ők sem tudnak többet a kiállított dolgokról, de segítenek elgondolkodni, kérdezni, megfejteni. A csoportok forgószínpadszerűen körbejárják a kiállítás tárgyait, és megpróbálnak elgondolkodni a következő kérdéseken:

- Mi ez a tárgy?
- Mi mire használnánk?
- Ők mire használhatják?
- Mit jelenthet/sugallhat az a szó, hogy elbocsájtás, bolydulás stb.?
- Miért lehet ez a tárgy különösen fontos a számukra?

A kiállítás részét képezi egy szabálykönyv is több példányban, amelyet lehetőségük van a gyerekeknek lapozgatni, olvasgatni – bővebb információt is szerezhetnek a megismert világ működésével kapcsolatban. Ez a szabálykönyv végig használható a játék során, ha például úgy érzik, hogy szükségük van többlettudásra a továbbhaladáshoz, vagy ellenőrizni kívánják az elképzeléseiket.

2. Miután a talányos tárgyak és feliratok felkeltették a játékos érdeklődését ez iránt a világ iránt, a „forró szék”³ elnevezésű munkaformában lehetőséget kapnak arra, hogy találkozzanak valakivel, aki ebben a világban él, és feltehetik neki a kérdéseiket. Ez a valaki pedig nem más, mint Jonas (az egyik színész-drámatanár játssza). Ő a legjobb tudása szerint válaszol, persze, mivel tizenkét éves, lehet, hogy vannak dolgok, amikre ő maga sem tudja a választ. Fontos része ez a játéknak: itt rögzítjük a közös tudást arról, hogy milyen is ez a világ, amelyben leszünk/vagyunk, elengedhetetlen ahhoz, hogy azonosulni tudjunk a főhős személyével, hogy rajta keresztül majd *megélhessük* a történetet, a felvetett problémát. A játék azzal ér véget, hogy Jonasnak szietnie kell, mert kezdődik a tizenkettes ceremónia (a tizenkettő életévüket betöltött gyerekek számára rendezett ünnepség), ahol is megtudja, mi lesz az a munka, amit egész életében végeznie kell.

3. A játék következő szakaszában a megszerzett közös tudást arra használjuk, hogy még a probléma behozatala előtt működtessük azt a világot, amelyet megismertünk. Kisebb csoportokban jelenetet készítünk a kiállításon látt tárgyak valamelyikének a felhasználásával. A jelenet során egy-egy olyan szituációt játszanak el, amikor az adott tárgy használatba kerül, és ehhez valamilyen módon, akár közvetlenül, akár közvetetten Jonasnak is

¹ Kádár Judit: Hány éves a gyerek? Életkori támpontok az alkalmas történetek és alkalmas történetmondás kérdéseiről

² Kádár Judit, i. m.

³ „Forró szék” – drámas munkaforma, az ún. konvenciók egyike, kontextusépítő, narratív vagy reflektív funkcióval. Ebben az esetben kontextusépítés része. A csoport tagjai szerepben vagy szerepen kívül kérdéseket tesznek fel a történet valamelyik szereplőjének, aki egy eset, egy ember, egy helyzet mögötteseiről ad információkat.

köze van. Ebben a szakaszban még a kontextust építjük, de már szerepbe helyezzük a játszókat, hogy saját tapasztalatot szerezzenek Jonas bőrébe bújva arról, hogyan él a mindennapokban. A jeleneteket bemutatják a játszóknak egymásnak, ezzel szintén a játékhoz szükséges közös tudást gyarapítva.

4. A foglalkozás ezen pontján – miután Jonas világát alaposan megismertük – kerül sor az első színházi jelenetre. Jonas találkozása az emlékek jelenlegi örével, akitől megtudja, hogy őt választották ki a következő Örzőnek. Ez a találkozás egyúttal az első lecke is, ahol egy rituálé keretében kap egy kellemes, majd egy kellemetlen emléket. A kellemes emlék egy nagycsalád karácsonya, ahol is látható a családtagok közötti bensőséges viszony és az ünneppel járó tevékenységek. Jonas rácsodálkozik sok mindenre, ami az ő világából hiányzik és valami furcsa jóérzés fogja el... A kellemetlen emlék egy jelenet a háborúról, fiatal emberek harcolnak, sebesülnek meg vagy halnak meg. Jonas érzi a fájdalmat és könyörög az Örzőnek, hogy hagyja abba. Az Örző figyelmezteti Jonast, hogy nem beszélhet senkinek az emlékről. A jelenet után frontálisan tisztázzuk az Örző fogalmát, funkcióját. Beszélgetünk arról, hogy miért dönthettek úgy valaha a döntéshozók, hogy bizonyos dolgok emlékét, élményét akár kellemes, akár fájdalmas, egy ember fogja őrizni.

5. A játszókat megkérjük, hogy kiscsoportokban gyűjtsenek olyan emlékeket, majd jelenítsék meg általuk választott módon, amelyek Jonas világában már nem léteznek, de a döntéshozók fontosnak érezték, hogy az Örző emlékeiben megmaradjanak. Így tekintünk rá a saját világunkra, amelyben élünk, és próbáljuk megnevezni a számunkra fontos dolgokat. Ehhez segítségül hívjuk a társzművészeteket és felajánljuk a játszóknak, hogy rajzolhatnak, ragaszthatnak, vághatnak, zenélhetnek, táncolhatnak, persze készíthetnek jelenetet vagy állóképet is. Mindehhez természetesen biztosítjuk a szükséges eszközöket is.

6. Hogy megérthessük a döntéshozók szempontjait, azt ajánljuk a játszóknak, hogy lépünk a döntéshozók szerepébe és játsszuk el az eltörlő ceremóniát. Vegyünk sorra minden megjelenített emléket és mondjuk el azokat az érveket, amelyek az eltörlés mellett szólnak! Meglétük miféle problémát okozhat az emberek életében, kapcsolataiban? Jó alkalom ez arra, hogy szembe-süljünk azzal, hogy a dolgok nem feketék vagy fehérek, hanem több szempontból is nézhetők. A színházi nevelés egyik legfontosabb hozadéka, hogy váltogatni tudjuk a nézőpontokat, ahonnan a dolgokra tekintünk.

7. Beszélgetés és jelenetek készítése arról, hogy ugyanúgy tud-e Jonas a kapott emlékek birtokában tovább élni a családegységében, iskolában, a játszóterületen? Hogyan zajlanak ugyanazok a helyzetek, amik eddig természetesek voltak a számára? Történik-e változás a cselekedeteiben, gondolataiban?

8. A záró színházi jelenetben Jonas utolsó találkozását láthatjuk az Örzővel. Minden emléket megkapott, így készen áll arra, hogy átvegye az Örző feladatát. Jonas tele van kétséggel, és a játszókat egy fényváltással be-

emelve a játékba, szerepből beszélgetést kezdeményez helyzetéről és a lehetséges utakról.

Tréfa

színházi nevelési foglalkozás 14-15 éves fiatalok számára

Pedagógusi mivoltunk bizonyítéka, hogy ez a foglalkozás volt az, amit először létrehoztunk. A mindennapi iskolai gyakorlatban szembesülnünk kellett azzal, hogy milyen tragikus a helyzet a gyerekek interperszonális kapcsolatait illetően. A foglalkozás a fiatalok társas kapcsolatait próbálja körüljárni, különös tekintettel a kortárs csoport befolyásoló szerepére. Elsősorban a következő kérdésekre keressük a választ: Mi vonz bennünket egy közösségben, és mit vagyunk hajlandóak megtenni azért, hogy az befogadjon, elfogadjon bennünket? Mi indukálja az egymás sérelmére elkövetett viccelődéseket, hol van ennek a határa? Meddig tréfa, és mikor megy át durva bántalmazásba? Minden résztvevő, elkövető(k) és áldozat(ok) ugyanott húzzák-e meg a határt? Ki tudja befolyásolni a durvuló eseményeket csoporton belül? Van-e külső személy, erő, ami hathat a csoport életére?

A foglalkozás címe Tréfa, ami azonos az alapötletül használt Kosztolányi-novella címével. A novella történetére építve megpróbáltunk létrehozni egy *analóg* történetet. Ez a történet-feldolgozás egy ismert, és drámapedagógusi körökben gyakran alkalmazott technikája. Akkor érdemes ezzel élni, ha az alaptörténet valamilyen oknál fogva egy az egyben nem használható. Esetünkben a papok által működtetett fiúnevelő intézeti környezet nem volt releváns a csoport összetételét illetően, viszont a novellában leírt csoportdinamikai folyamatok remekül visszaadták azt, amiről játszani szerettünk volna. Nekiláttunk tehát saját improvizációk és drámás munkaformák segítségével megalkotni a szereplőket és a történetet. A próbafolyamat alatt végig szem előtt tartottuk, hogy mivel saját valós korunknál jóval fiatalabb szereplőket játszunk, törekednünk kell a hihető, a jelenlét hitelességéből fakadó karakterábrázolásra. Semmiképpen sem szerettük volna, hogy a résztvevők úgy érezzék, saját maguk paródiáját, problémáik, viselkedésük kifigurázását látják tőlünk. Ebben az esetben borítékolni lehet a játszóknak ellenállását és a foglalkozás kudarcát. Veszélyes terep ez a drámatanár számára, hiszen kicsi a kerettávolság, közeli az a nézőpont, ahonnan a játsszó ránézhet a történetekre. Ebből a szempontból viszont a Kosztolányi-mű nagyobb védelmet adott volna.

1. Ezen foglalkozásunk elején egyrészt, hogy feloldódjanak a behozott feszültségek, másrészt, hogy ráirányítsuk a figyelmet egymás és saját magunk megfigyelésére, egy tulajdonságokra épülő székfoglaló játékkal (Fúj, fúj, fúj a szél, annak fúj a szél, aki...) kezdünk.

2. Ezután körbe ültetve a játszókat, megkérjük őket, hogy keressék meg az előre a székek alá ragasztott cetliket, amelyek vagy egy fogalmat, vagy egy meghatározást tartalmaznak. A fogalmak a tréfa szó szinonimái, az enyhébbtől a durváig. Minden meghatározást sorban felolvasunk, és jelentkezik az, aki úgy gondolja, hogy

nála van a körbeírt fogalom, még inkább felvezetve ezzel a foglalkozáson vizsgált témát.

3. A különböző szintű tréfákról, heccekről történő beszélgetés után górcső alá vesszük a nem verbális kommunikációt. A társas kapcsolatok egyik sarkalatos pontja, hogy mennyire tudjuk kódolni a nem verbális jeleket, és azokra hogyan reagálunk. Különböző érzelmi állapotok megnevezését tartalmazó, előre megírt kártyákat húznak az arra vállalkozók. Egy állóképben meg kell jeleníteniük – anélkül, hogy előre elárulnák – azt, ami a kártyájukon szerepel. A többiek feladata, hogy elemezve a testtartást, mimikát, megfejtsék, milyen érzelmet, állapotot tükröz a kép.

4. Az előkészítés utolsó fázisaként összeszedjük azokat a feltételeket, amelyek elengedhetetlenül kellenek ahhoz, hogy egy társaságban jól érezzük magunkat. Ezeket leírjuk egy csomagolópapírra, és kitesszük egy jól látható helyre.

5. Itt következik az első színházi rész. A történet négy, 15-16 éves szereplő (Cica, Szilvi, Dodó és Jenci) „barátságába” és mindennapjaiba enged betekintést. A négy fiatal rendszeresen összejön az állandó találkahelyükön és az időt jobb híján különböző „tréfák” kitalálásával és végrehajtásával üti el. A heccek egyre durvábbak lesznek és mindig másik bandatag lesz az áldozat. A helyszín állandó: egy lepukkant park romos padja, háttérben egy szoborral. Ez az állandó találkahelyük. A kezdetben háromtagú társasághoz szeretne Dodó is csatlakozni, aki kissé félszegen, de végül eredményesen alkalmazkodik a csoport elvárásaihoz. A jelenetekben a négy szereplő folyamatos és egyre durvuló ugratásait lehet nyomom követni. Láthatólag a bandatagok által elfogadott és szinte egyetlen kedvtelés a környezet, aztán egyre inkább egymás „heccelése”.

6. A jelenetek után a játsszók négy csoportban a négy szereplő valamelyikével foglalkoznak. Azzal a figurával, amelyet a csoportot vezető drámatanár a jelenetekben játszott. Csomagolópapír – melyre egy emberi sziluett van rajzolva – segítségével megbeszélés után rögzítjük, hogy milyen tulajdonságait ismertük meg az adott szereplőnek és mi a viszonya a másik három szereplővel. Gyakran használt munkaforma a „szerep a falon” nevű konvenció. Majd megkérjük a játsszókat, hogy a papír gyűrűseivel jelezzék az ábrán, hogy a figurát milyen bántások érték a többiek részéről, akár fizikai, akár pszichés természetűek, és akár a legcsekélyebbnek tűnő is (Larry Swartz kanadai drámatanár technikája). Így tesszük láthatóvá, kézzelfoghatóvá a szereplők egymás sérelmére elkövetett cselekedeteit.

7. A „meggyűrt” figurákat elhelyezzük a szokott helyükön, a padon. Ránézve a szereplők megnyomorított alteregóira frontális beszélgetést kezdeményezünk arról – miután egyikőjük sem marad „gyűretlen” –, hogy miért vannak mégis együtt? Mi az ami összetartja őket? Elővesszük a foglalkozás elején készült listát, ami az azzal kapcsolatos gondolatainkat tartalmazza, hogy mitől érezzük magunkat jól egy társaságban. Pontról pontra megvizsgáljuk, hogy melyik az, ami sérül vagy egyáltalán nem teljesül ebben a csoportban. Elgondolkodunk azon, hogy vajon hogyan alakulhat a figurák sorsa? Mit

gondolnak a játsszók, meddig maradnak együtt? Együtt maradnak-e egyáltalán?

8. Némi frissítő szünet után újabb jelenetet láthatnak a játsszók. Helyszín a szokott pad. Láthatóan mi sem változott, csupán annyi, hogy a durvuló heccek következtében több sérelmet és indulatot hordoznak magukban. Végül előkerül egy kés is, amivel „csupán” sebtetkót akarnak az egyik „brahiból” a szoborhoz kötözött társukon ejteni, de az események veszélyes és tragikus irányt vesznek. Azonban még mielőtt tragédia történné, megállítjuk a jelenetet és arra kérjük a játsszókat, hogy kiscsoportokban készítsenek variációkat a jelenet befejezésére, vagy az események esetleges folytatására.

9. A jelenetek bemutatása után közösen elgondolkodunk azon, hogy mi az a tudás – persze nem iskolai tananyagra, hanem valamiféle emberi tudásra gondolva –, ami a megismert figurákból hiányzik. Honnan lehet azt megszerezni? Ki segíthet ebben? Avagy végképp elveszett-e a változás lehetősége a számukra?

Ridegtartás

színházi nevelési foglalkozás szülők számára

A foglalkozást kifejezetten szülőknek készítettük. Olyan osztályok vagy évfolyamok szülői közösségét várjuk a programra, akik hajlandók ezen a rendhagyó „szülői értekezleten” részt venni. Fontos, hogy vagy egy osztály vagy legalább egy évfolyam szülői csoportjából kerüljenek ki a résztvevők, hogy legyen olyan momentum, ami alapján közösséget alkotnak. Lényeges az is, hogy a korosztály, amelyet nevelnek, azonos legyen, hogy a gyermekekkel kapcsolatos problémák, kérdések alapját képezhessék a közös gondolkodásnak. Ennek a talán egyedülálló koncepciónak az adta az apropóját, hogy a gyerekek életéről és problémáiról való vizsgálódástól elválaszthatatlan a szülői háttér. A gyerekek életét óhatatlanul befolyásolja az otthoni légkör, onnan hozzák a sorsukat befolyásoló alapvető élményeiket, még sincs (vagy ritkán van) abba beleszólásuk. A foglalkozás szembesíti a szülőket a gyermekek életében játszott szereppel, óriási felelősségükkel, valamint mindennek a családon túlmutató voltával. Hiszen a gyerekek majdan egy nagyobb közösség, a társadalom részesei lesznek. Persze nem „számon kérni” akarunk a szülőktől, és nem a „fejükre olvasni” akármit is – erre semmiféle jogalapunk nincs –, hanem magunk is szülőként és pedagógusként, megvizsgálva néhány helyzetet szeretnénk elgondolkodni és elgondolkodtatni.

A foglalkozás Truman Capote *Hidegvérrel* című regényének felhasználásával készült. A történet Amerikában játszódik, a vadnyugaton, farmer környezetben (némileg erre is utal a foglalkozás címe), és két húsz év körüli fiatal férfi, Dick és Perry a főhőse. Az ő életük, hontalan vándorlásuk egyik helyről a másikra, bűntényekbe való keveredésük adja a keretét a vizsgálódásnak. Felgöngyöltve és megértve az ő családi hátterüket, gyökereiket és gyerekkori, fiatalkori élményeiket nézhetjük meg a szülő szerepét a gyerekek felnőtté válásában.

A jelenetek olyan helyzetekben ábrázolják a két főhőst, amelyekből kiderül egyfelől az egymással való kapcsolatuk minősége, különböző természetük és az azokból

adódó konfliktusai, másfelől különböző családtagjaikkal való kapcsolataik.

1. Mivel a foglalkozás résztvevői felnőttek, a játék indítása különösen nagy körültekintést igényel. Biztosítanunk kell a játszókat arról, hogy partnernek tekintjük őket és biztonságban vannak, semmi nem történik akaratuk ellenére, továbbá arról is, hogy nincsen szükség különleges színészi képességekre a játékhoz. A játszó közösséggé formálása érdekében ismerkedő játékot játszunk, valamint olyan játékokat, amelyek némi információt adnak a résztvevőkről.

2. A játék megajánlása után beszélgetünk arról a résztvevőkkel, hogy mit gondolnak, ki a jó szülő. Milyen tulajdonságokkal, attitűddel rendelkezik, mit tesz, vagy nem tesz stb. Amiben egyetértünk, azt felírjuk – ez a lista visszaneézhető, alakítható a játék során.

3. A játszókat narrációval bevezetjük a történetbe. Vázlatosan megismertetjük őket a két főhőssel és származásukkal. Majd mutatunk két állóképet, amely a két családot ábrázolja külön-külön, a gyermekek születése után nem sokkal. A „gondolatkövetés” (ez egy ismert drámás konvenció) technikáját használva megpróbáljuk megfigyeltetni, hogy hogyan viszonyulnak a szülők gyerekeikhez.

4. Miután mintát adtunk a játszóknak az állókép mibenlétéről, megkérjük őket, hogy két csoportra válva maguk is készítsenek ilyeneket, mégpedig a két gyermek felnőtté válásának legfontosabb pillanatait. Azt próbáljuk modellezni, hogy hogyan tervezi meg, képzeletben el egy szülő gyermekének életét már a kezdetekben. Milyen sztereotípiák, elvárások jelennek meg ezekben a képekben. A két csoport munkáját természetesen drámatanárok segítik.

5. Ezek után frontálisan megpróbáljuk összegyűjteni, hogy milyen hatások kell, hogy érjenek egy gyereket ahhoz, hogy a világban jól boldoguló, kiegyensúlyozott felnőtté váljék. Ezeket szintén felírjuk.

6. A résztvevők ezen a ponton két jelenetet láthatnak. Az elsőben megismerjük a két főszereplőt mint fiatal felnőttet. Megtudhatjuk, hogy valamilyen bűntényre kényszerülnek. A másodikban Dick és az anyja párbeszédéből kiderül, hogy a fiú nem folytathatja tanulmányait érettségi után a család anyagi helyzete miatt, és ebben apja hajthatatlan.

7. A látottakat „fórum-színházzal” (az egyik leggyakrabban alkalmazott drámás konvenció) dolgozzuk fel. A játszó feladata, hogy Dick anyját és apját készítsék fel egy megoldást kereső, érvekben gazdag beszélgetésre. Felajánljuk a két szerepet a játszó számára, de ha nincs vállalkozó, akkor azokat a drámatanárok vállalják magukra. (A felkészítés során így is át kell gondolni a szituációt.)

8. Törekedve arra, hogy az alkalmazott munkaformák egyre inkább bevonják a résztvevőket, ezen a ponton jelenet készítését ajánljuk fel. A két pont között (kikerülés az iskolából és a bűntény tervezése) mi lehetett az Dick életében, amitől gellert kapott és ilyen irányt vettek az események?

9. Majd áttérünk a másik szereplőre, Perryre. Róla is két jelenet szól. Az egyikben nővérével, a másikban apjával látható. Kiderül, hogy kegyetlen körülmények között nőtt fel.

10. Elővesszük az 5. pontban említett listát, és pontról pontra haladva megbeszéljük, hogy jelen volt-e Perry életében vagy sem. Páros jelenetekben meg is jelenítünk néhányat ezekből.

12. A játékot egy fiktív tanfolyam anyagának a kitalálása zárja. A résztvevőkkel összeállítjuk egy „szülői tanfolyam” anyagát. Arról gondolkodunk közösen, hogy milyen „tudással” kéne felruházni egy leendő szülőt ahhoz, hogy képessé váljon gyermeke eredményes nevelésére.

Mészáros Beáta



Pillanatkép a Tréfa című színházi nevelési programból. Kaposi László felvétele

Műhelymunka – kortárs színházi kísérletek a Kávában

Káva Kulturális Műhely

A Káva Kulturális Műhely hivatalosan 1996-ban alapított drámapedagógiai és színházi csoport, Budapest első TIE társulata. Fő tevékenysége komplex színházi nevelési programok létrehozása és rendszeres bemutatása a 9-16 éves korosztály számára. Emellett a csoport drámaprogramokat, képzéseket valósít meg itthon és külföldön, tagjai igyekeznek elméleti, módszertani tevékenységet is kifejteni munkájuk során.

A társulat évadonként mintegy 230-290 programot, ezen belül 130-150 TIE előadást mutat be. Bázisa kezdetektől Budapesten, a II. kerületi Marczibányi Téri Művelődési Központban van. A 2010/2011-es évadban 9 főállású és 4 szerződés munkatárs dolgozik a szakmai stábben, illetve a menedzsmentben. A működéshez, az előadások megvalósításához és a fejlesztéshez szükséges évi mintegy 50 millió forintot hazai és nemzetközi pályázatokból, az eladott előadások bevételeiből teremtik elő.

A műhely állandó és alkalmi tagjai számára elsődleges prioritást jelent a szakmai munka állandó fejlesztése, a kísérletezés beépítése a napi munkába. E szempont folyamatos szem előtt tartása határozza meg azt az útkeresést, melynek az elmúlt tizennégy évben különböző típusú foglalkozásokat¹ eredményező fázisai, állomásai voltak. Igyekeztünk a TIE-ban és a DIE-ban (Drama in Education) alkalmazott formákat minél többféle területen kipróbálni, minél többféle célcsoportnál próbára tenni ezek működőképességét. Hosszabb-rövidebb ideig dolgoztunk enyhén értelmi fogyatékos fiatalokkal, epilepsziás gyerekekkel, tehetséggondozó program tagjaival éppúgy, mint roma fiatalokkal, menekült otthonok lakóival és felnőttekkel. A színházi nevelés kapcsán legtöbbször természetesen a közoktatás „normál” szereplőivel, az általános és középiskolák osztályaival találkoztunk.

Munkánkat végigkísérte annak kettőssége, hogy egyszerre tartozunk az oktatás-nevelés és egyszerre a színházművészet területéhez. Legtöbbször mások, nem mi, és nem drámapedagógus szakemberek igyekeztek meghatározni, olykor behatárolni, hogy pontosan mi is az, amit csinálunk.

Mi magunk belső szakmai vitákon „edződtünk”, művészetpedagógiai koncepciót² határoztunk meg, képzéseket tartottunk, módszertani filmeket készítettünk³, kutatásokat indítottunk⁴, elméleti és módszertani könyvsorozatot⁵ hívtunk életre annak érdekében, hogy minél tisztában lássuk és láttassuk munkánkat, annak gyökereit és hatásait. Végül eljutottunk oda, hogy magunkat minden szemérmesség és bizonytalanság nélkül színházként, munkánkat kortárs színházi tevékenységként határozzuk meg, melynek pedagógiai céljai (is) vannak.

A színházi nevelési program, mint színház⁶

A színházi nevelési foglalkozás a szó hagyományos, hétköznapi értelmében se nem színház, se nem nevelés. Ugyanakkor mégis mind a kettő! Értelmezhetjük sajátos nevelési módszernek, amely a színház eszközeit használja. A színházi szakemberek egy része is pedagógiaként tekint a színházi nevelési foglalkozásra, mivel egy hagyományos nevelési szemléletet feltételeznek mögötte, amely statikus és didaktikus a művészetekhez képest. Holott a színházi nevelés éppen olyan dinamikusan és nyitottan értelmezi a világot, mint bármely más művészet.

Mi úgy gondoljuk, valójában színházat csinálunk a hozzánk érkező fiataloknak, sőt velük együtt csinálunk színházat, ám eltérően a hagyományos színházi formáktól, ők nem csupán nézői, de résztvevői, alkotói is a színházi folyamatnak. Ezért neveztük el színházunkat a Résztvevő Színházának.

A Résztvevő Színháza a ma élő emberről szól! Arról a világról, amiben ez az ember él, azokról a drámák-

¹ A típus itt a dramaturgiára, a gyerekek bevonására, a színház szerepére, vagyis elsősorban a szerkezetre utal.

² Elolvasható a társulat honlapján: www.kavaszhaz.hu

³ Az előadásokból készített DVD-k megvásárolhatók a Marczibányi Téri Művelődési Központ TINTAKŐ művészetpedagógiai könyvesboltjában.

⁴ Ezek közül a legaktuálisabb és legnagyobb horderejű az ún. DICE nemzetközi drámapedagógiai kutatás: www.dramanetwork.eu

⁵ Színház és Pedagógia című kiadványsorozat I-VI.

⁶ Részletek Romankovics Edit, a Káva színész-drámatanárnak, a Résztvevő Színháza című tanulmányából. (A teljes tanulmány olvasható a csoport által kiadott kiadványban.)

ról, amelyek vele történnek. A mai színháznak arról kell szólnia, mit jelent embernek lenni ma. Ez a megértés útja, és ez a színház útja. A Résztvevő Színháza a megértésről szól!

Ha azt szeretnénk, hogy a színházban valódi dráma és megértés legyen, akkor másképp kell megszólítanunk az embereket, a közönséget. Mi azt szeretnénk, ha a színházból távozó ember nem a színházi páholy kényelméről, a büfé árairól vagy a mellékhelyiség előtt való sorban állásról beszélne, sőt a színészi alakításról, a rendezői koncepcióról vagy a színdarabíró tehetségéről sem a közönségnek kell értekeznie, arra ott vannak a színházi kritikusok. A Résztvevő Színházában azt szeretnénk, hogy a vendégek a drámai helyzetről és az abban megjelenő emberről beszéljenek. Ne azt mondják „Milyen jól játszott XY Hamletet!”, hanem azt: „Próbálom megérteni, mit jelent számomra Hamlet sorsa!”

A Résztvevő Színházában színészek és nézők valamennyien a drámai folyamat résztvevői, mindannyian sajátos élettapasztalatokkal rendelkező emberek. A mi színházunkban a színész elsősorban nem művész, hanem ember, szerepeket játszó ember, éppen úgy, mint a résztvevő vendégek. Amikor a színész kilép a színpad biztonságos világából, ahol a szerepe szerint minden mondata, mozdulata bepróbált és begyakorolt, akkor minden felhalmozott emberi tudására és érzékenységre szüksége lesz, hogy képes legyen kommunikálni a résztvevőkkel, anélkül, hogy saját igazságát és elképzeléseit rájuk erőltetné. A színésznek nemcsak a bepróbált biztonságos folyamatról kell lemondania, de arról is, hogy csodált és piedesztálra emelt művész legyen. Nem elvárásolnia vagy elkápráztatnia kell a közönséget, hanem azt kell elérnie, hogy az általa bemutatott és felkínált drámai helyzet gondolkodásra, kutatásra készítse a résztvevőket, és ebben a színházi helyzetben a szakmai tudásán kívül leginkább az emberségére lesz szüksége. Felfogásunkban a színész is egy kereső ember, aki éppen úgy tanulhat önmagáról és a világról a közös munka során, mint bármelyik résztvevő.

A Résztvevő Színházában a részvétel nem lehet kényszer, minden esetben egy lehetőség, amivel saját belátásuk szerint élhetnek a résztvevők. Az alkotók és a színész munkája abban áll, hogy megteremtsék azokat az inspiráló erőket, amelyek arra indítják a résztvevőket, hogy önmaguktól vágjanak bele a kutatásba. Ehhez a drámai helyzet feszültsége, a közvetlen színházi forma, a hiteles emberi játék szolgálnak kiindulópontként. A Résztvevő Színházában a színházi előadás provokáció, amely az érzelmi bevonódást és a közös gondolkodást elindítja.

Ha a résztvevőket nem érinti meg a felkínált drámai helyzet, ha úgy érzik, nem róluk szól, akkor nem fognak elmélyülten gondolkodni és alkotni. Ilyen esetekben a közös munka megreked a közhelyek szintjén, aznap a színházban nem történik semmi. A Résztvevő Színházában a visszajelzést nem a kritikusoktól kell várni, mert az azonnal érkezik a résztvevőktől, és olyan erős, hogy nem lehet figyelmen kívül hagyni!

A Résztvevő Színháza a gyakorlatban

Az utóbbi 2-3 évben készített munkáink már azzal a céllal (is) készültek, hogy a fent leírtakat átültessük a gyakorlatba.⁷ Akadályverseny (2008), Bábok (2009), Új Néző (2010) és Apalabirintus (2010) című előadásaink, színházi akcióink intenzíven foglalkoznak a nézővel való viszonyal, azzal a „varázslattal”, kreatív folyamattal, ahogy a nézőből résztvevő válik. Fontos e játékokban a határok keresése, olyan drámas formák, dramaturgiai szerkezetek, színészi eszközök kipróbálása, melyek folyamatosan stimulálnak, inspirálnak bennünket (és remélhetőleg a velünk játszókat is).

A társulat legfrissebb előadása,⁸ az Apalabirintus című komplex program, amely több ponton is igyekszik meghaladni a csoport eddigi gyakorlatát. A legfontosabb szervező erő a játék elkészítésekor és a megvalósításkor is az improvizáció használata volt. E mögött az a szándék rejtőzött, hogy igyekezzünk olyan színházat csinálni, mely a szereplők és a vendégül látott nézők-résztvevők számára is a lehető legteljesebb mértékben rendelkezik az „itt és most” lehetőségével. A lehető legtöbb pillanatnak legyen meg az a tétje, hogy váratlanságával meglepheti az alkotókat éppúgy, mint a társ-alkotókat, vagyis a gyerekeket. Kárpáti Péter és Sebők Bori dramaturgok Perényi Balázs rendező segítségével olyan szerkezetet kísérleteztek ki a számunkra, ami dramaturgiailag a kellő pontokon fixen rögzített, ugyanakkor nagy teret ad a színészi játéknak, és így a konkrét helyzetek értelmezésének, továbbgondolásának. A színházi játékban elhangzó összes(!) szöveg aznapi rögtönzés, egyetlen mondat sem rögzített előre⁹. „A színház olyan, mint egy egyszerű használatos papír zsebkendő.”¹⁰

⁷ Ez így nem egészen pontos, mert a folyamat inkább fordított irányú volt, a gyakorlatból született annak elméleti leírása.

⁸ Bemutató: 2010. október 29.

⁹ Ez a forma vállaltan kockázatos, hiszen egy színészi rögtönzés rosszul (pl.: unalmasan) is sikerülhet; ugyanakkor szakmai kihívást jelent mindannyiunk számára a szükséges koncentráció megtalálása és folyamatos fenntartása.

¹⁰ Kárpáti Péter író, dramaturg szavai az Apalabirintus készítése kapcsán.

A játék a szülő-gyerek¹¹ viszonyt állítja a középpontba az alábbi „tételek” segítségével:

- az apa is ember, nem csak „apagép”,
- a kamasz is ember, nem csak érthetetlen, csetelő kenyérpusztító,
- mit jelent pontosan embernek lenni egy családon belül, apaként illetve gyerekként?

A fentiekből talán világossá válhatott, hogy az érdekel bennünket legjobban, mi a véleménye vendégeinknek arról, hogy a családban rendszerint „maszkokat” viselünk a hétköznapiakban, többek között a szülő maszkját.¹² De mi történik akkor, ha valaki teljesen őszinte akar lenni a gyerekével? Ha felnőttebbnek kezeli a koránál? Mi a veszélye mindennek? Mi a veszélye, ha erre sosem kerül sor?

Számunkra a másik jelentős újítás az volt, hogy külsős munkatársként diák-szereplőket „építettünk be” a játékba, ők is velünk egyenrangú színészekként (sőt, időnként „drámatanárokként”) vannak jelen az előadásokon. Az első játékok tapasztalata alapján nagyon erőteljes fegyvernek tűnik az ő aktív jelenlétük az aktuális csoport „megnyitásában”, szóra bírásában.¹³

„A TIE szerényen, minden avantgárd hivatkozás nélkül megközelíti a modern színház nagy ideáját: valódi közösségi színházat teremt. Beavatottá, résztvevővé teszi a „meghívottakat”, többé válik, mint öncélú szórakozás, hatással lehet a résztvevők életére. A TIE-csoport közösségeket (általában iskolai osztályokat) fogad, szólít meg, illetve a foglalkozásokon teremt közösséget. Az együttes játék a valódi találkozás-hoz teremti meg a közös nyelvet, élhető mitológiát, mindenki számára fejthető szimbólumokat. Hatni akarunk a színházunkkal. Hatni a cselekvéssel.” (Perényi Balázs rendező, drámatanár gondolatai, az Apalabirintus készítése kapcsán.)

Takács Gábor



Új Néző színházi projekt, 2010, Szomolya (Kardos János és a nézők)

Tóth Ridovics Máté felvétele

¹¹ Egész pontosan: inkább az apa figurájára koncentrálnunk, de nem hagyjuk figyelmen kívül az anyát sem. Az alkotók személyes érdeklődése irányította ezt a szűkítést.

¹² Ez a csoport állítása, a középpontba állított probléma, amit igyekszünk körbejárni a rendelkezésre álló mintegy 150 perc alatt. A vendégek ehhez való viszonyulása „mozgatja” a játékot.

¹³ Színészek, drámatanárok: Bori Viktor, Gyombolai Gábor, Kardos János, Romankovics Edit, Sereglei András, Seres Donát, Takács Gábor, Zelei Péter, Zétényi Blanka, Zétényi Karolina. Rendezők, dramaturgok: Kárpáti Péter, Perényi Balázs, Sebők Bori. Pszichológus szakértő: Farkas Erzsébet

Játék – Színház – Nevelés

NYITOTT KÖR

Nem tudhatom pontosan, hogy akik olvassák ezt a cikket drámával, színházzal, színjátszással, vagy más-sal foglalkoznak; vettek-e részt színházi nevelési előadáson (TIE) vagy drámaórán; esetleg ismerik-e va-lamelyik foglalkozásunkat vagy minket... Ezért megpróbálom átfogó módon bemutatni a Nyitott Kör Színházi Nevelési Társulatot¹.

A következőkben társulatunk szakmai munkája és fejlődési útja olvasható – annak állomásaival és szaka-szaival.

„Az örök Antigoné” – azaz a *Kötéltánc* története

Mindannyian a színház és a színjátszás felől érkezünk. Személyenként különböző okok, de közös cél ho-zott össze minket: egy színházi nevelési előadás létrehozása és játszása iránti vágy.

2005 őszén határoztuk el, hogy színházi tapasztalatok és drámapedagógiai ismeretek birtokában a színhá-zi nevelés felé fordulunk. Ehhez az Antigoné-történetet választottuk. A feladat és a helyzet nehézségét jelzi, hogy 2007 tavaszán tartottuk meg az első foglalkozásokat. Ez az első változat egy többtanáros drá-maóra volt: a diákok a thébai polgárok szerepében azt vizsgálhatták, hogy az érzések/érmek vagy az érdekek dominálnak-e a döntéseinkben. A történet továbbra is foglalkoztatott minket, és 2007 őszén Ha-rangi Mária rendezésében elkészült az első színházi nevelési foglalkozásunk. A tragédia első felét jelení-tettük meg a jelenkorba helyezve. A lázadást, az igazságtalanság elleni lehetséges fellépést vizsgáltuk. Mivel az októberi tüntetések mindenkiben erősen éltek, ezért meglehetősen furcsa helyzetek alakultak ki: miközben Kreón elrendelte Antigoné kivégzését, a diákok által megjelenített tömeg Gyurcsány távozását kívánta...

2008 elején végre sikerült egy pályázaton támogatást nyerni. Ez megteremtette annak a lehetőségét, hogy a színházhoz díszletben, jelmezben, kellékben (is) gondolkodjunk. Mivel rendezőnk nem tudta vállalni a felújítást, ezért 2008 tavaszán felkértük Hajós Zsuzsát, hogy rendezze újra a színházat és segítsen egy „új típusú TIE” foglalkozás létrehozásában. Májusban bemutattuk az új változatot és kisebb-nagyobb változ-tatásokkal tízenegyszer játszottuk év végéig. Ekkor kapta a program a *Kötéltánc* címet a központi tárgy után, amely mind a színházban, mind a foglalkozásban fontos szerepet kapott. Ezen a kötélen keresztül a hatalom fogalmát vizsgáltuk.

2009 januárjában több szereplő cseréje után újabb változtatáson ment át a program: Szeszák Szilvia vette kezébe a rendezést, és néhány jelenetet újrarendezett vagy kihagyott. Ennek a közös munkának az ered-ményeként a program indítása alapjaiban változott meg: egy székfoglaló játékkal kezdtünk, ami „átfor-dul” színházba. Sikerült megoldanunk, hogy míg az egyik pillanatban egy játékot játszunk, a következő-

¹ Egy közös játékhoz, improvizált jelenethez fontos tudni, hogy kik, mikor, hol, mit csinálnak, vagy mi a probléma, és hogy mi-lyen viszony van közöttük. A Nyitott Kör esetében ez a következőképp alakul:

Kik? Bálint Bernadett – színész-drámatanár, színjátszó csoportvezető, Balla Richárd – színész-drámatanár, színjátszó csoportve-zető, színjátszó-rendező, Benedek György – színész-drámatanár, színjátszó csoportvezető, Dizseri Barnabás – színész-drámatanár, Emődi Klaudia – alapító tag, színész-drámatanár, drámapedagógus, Fekete Anikó – színész-drámatanár, Meszlényi-Bodnár Zoltán – alapító tag, színész-drámatanár, rendező, Szeszák Szilvia – színész-drámatanár, rendező, színjátszó csoportveze-tő (ők a jelenlegi aktív tagjaink) + Márton Gábor, Molnár Blanka (néha megmentenek minket, vagy beszállnak – külsősként) + Altziebler Edina – színész-drámatanár, Czitan Róbert – színész-drámatanár, Diószeghy Katalin – alapító tag, drámapedagógus, Nemes Orsolya – alapító tag, drámapedagógus, Szócs Szilvia – alapító tag, színész-drámatanár (ők korábban vettek részt a mun-kánkban, ezt ezúton is szeretném megköszönni nekik) + Bethlenfalvy Ádám, Hajós Zsuzsa, Harangi Mária, Fort Krisztina (ők szakmai segítőkként voltak jelen az elmúlt években – köszönjük) + családtagok, hozzátartozók, akik hisznek abban, hogy fontos, amit csinálunk

Mi a viszony? Jó hangulat – nem csak közöttünk, eleinte önkéntes és társadalmi munka, majd alvállalkozói viszony, 2010 őszé-től hat főállású alkalmazott, azaz munkaviszony. Hatalmas előrelépés társulatunk életében, hogy egy uniós pályázat segítségével tagjaink a Nyitott Körön belül dolgozhatnak teljes állásban. Ez korántsem megszokott jelenség ezen a területen, ilyen fiatal szer-vezetnél. Ennek nem csak a szakmai, de a szervezeti munka és fejlődés is elengedhetetlen feltétele.

Mit? Színházi nevelési előadások – TIE, drámaóra, problémaközpontú tréning, színjátszó csoportok, gyermekszínház, média, képzőművészeti, programozás-gépirás, „életvezetési” szakkörök, tehetséggondozás, képességfejlesztés, színjátszó- és drámatábo-rok

Mi a probléma? Hatalom, igazságtalanság (*Kötéltánc* színházi nevelési előadás), függés, függőség, családi kommunikáció (*Gu-bancok* színházi nevelési előadás), szerelem, első randevő (többtanáros drámaóra), önmegvalósítás ⇔ biztos karrier/családi ha-gyományok (drámaóra), közösségfejlesztés (szakkörök, tréningek)

Mikor? Amikor támogatásból finanszírozni tudjuk, vagy amikor meghívást kapunk.

Hol? Szentendre székhellyel Budapesten és Pest megyében, de jártunk már Miskolcon, Pécsen, Alsószentmártonon, Szolnokon.

ben pedig megy a színház, és elkezdődött a történet. Nem válik el, hogy hol kezdődik az egyik, hol ér véget a másik, hanem szervesen illeszkedik a két elem, és sűríti, megsokszorozza a pillanat hatását.

A *Kötéltánc* még két lépcsőfokot lépett meg azóta: a befejezésnél szintén sikerült a színházi pillanatot úgy megnyitni, hogy a diákok belépnek a történetbe és egy sűrített színházi jelenetben (ami egyszerre játék is és egyszerre improvizált színház is) valós tapasztalatot szereznek, amelynek értelmezése további tanulással szolgálhat, illetve a 2009-es miskolci Színházi Nevelési Találkozó szakmai visszajelzései alapján átalakítottuk a foglalkozás belső szerkezetét. Ezáltal kimaradt néhány – szívünknek kedves – drámaforma, viszont egységesebb lett a foglalkozás menete. 2009 januárja óta ezt a változatot huszonkétyszer játszottuk, és ebben a tanévben további nyolc alkalommal fogjuk bemutatni.

„Mindenki függ valamitől” – avagy a *Képtelenség* és a *Gubancok*

Következő vállalkozásunkat egy drogprevenciót célzó pályázati lehetőség szülte. A tervezet munkacíme *Kristálykalitka* volt, és E. T. A. Hoffmann *Szilveszteri kaland* című novellájának *Az elveszett tükörkép* című fejezetére épült.

A kezdetektől tudtuk, hogy nem közvetlenül a drogokkal vagy azok hatásaival szeretnénk foglalkozni. A 13-17 éves korosztályt jelöltük ki célcsoportnak: ez a korosztály már „jó eséllyel” találkozhat az illegális szerekekkel, de az érintettek még nem válhattak visszafordíthatatlanul rabjává.

Ezúttal is „új típusú TIE” tervezését céloztuk meg. Az első változatban a hoffmanni történet a színház középső része volt, és ezt keretezte két improvizált jelenetsor, amelyben egy négytagú család történetét követhettük: a fiú sokat játszik, a lány a határán van, hogy bulimiás legyen, az anya pedig édességbe fojtja bánatát. A családi gondok elől menekül az apa, amikor elfogadja a külföldi kiküldetést, ahol csapdába kerül, és végül elveszíti a tükörképét. Hazatérve szembesülnie kell azzal, hogy valami végérvényesen megváltozott.

Néhány foglalkozás után elhagytuk a középső színházi részt.

A foglalkozás központi témája a tágran értelmezett függőség okainak, illetve veszélyeinek feltérképezése, vizsgálata volt. Úgy véltük, hogy az adott korosztálynak nem a szerhasználat az igazi problémája, hanem az az életkori sajátosság, hogy hirtelen kitágul a világ, megváltoznak a problémák, és az ezekre adott megoldások nem megfelelőek. Ennek egyik következménye, hogy különböző pótcselekvések vagy pótszerek segítségével elfedik a problémát – a pillanatnyi megkönnyebbülés elérése érdekében, miközben a probléma gyökere a közvetlen környezetben, a családban keresendő.

Elhagytuk tehát a „mesés” közjátékot és csak a kerettörténetet adtuk elő. Ekkor a program *Képtelenség* címmel futott. Megtartottuk a családot, az apa kiküldetését, és azt a motívumot, hogy elveszítette a tükörképét, de azt már a fiatalokkal közösen értelmeztük, hogy mi lehet az apa függősége, pótszere, és mi változik meg akkor, amikor valaki „elveszti a tükörképét”. Ez volt az apropója annak, hogy tisztázzuk, mi is a függőség, és mi alakíthat ki függőséget. Sokaknak új felismerés volt, hogy a sorozatok, vagy akár a sport is függő viszonyt alakíthat ki, aminek a kontrollja tudatosságot és önuralmat kíván.

2009 őszén szerepcserék miatt újra kellett próbálni a színházat, és úgy döntöttünk, hogy a *Kötéltánc*-ban bevált formát, azaz hogy egy szabályjátékból „úszunk át” a színházba, itt is megpróbáljuk. A megfelelő játék a gubancolódás lett. Az új szereplők új tartalommal töltötték fel a történetet. A család neve és a problémák megmaradtak, de az apa a kiküldetés helyett munkamániás lett, és így lett kerek a család tragédiája. A tükörkép elvesztése is indokolatlanná vált, így a hoffmanni novella utolsó eleme is kikerült a cselekményből. A családi konfliktusok és gubancok megjelenítésére színes gumiszalagokat használtunk, melyek segítettek abban, hogy több síkon értelmezzük a viszonyokat, és a realiztikus jeleneteket érdekes módon tették stilizálttá.

A 2010-es Színházi Nevelési Találkozón komoly vitát váltott ki az előadás, mert egyfelől erősen hatott és bevonta a résztvevőket, másfelől aránytalan és ügyetlen megoldások maradtak a foglalkozásban. 2010 őszén tehát ismét átalakítottuk a programot. Újabb szereplők cserélődnek, a színházi részek átalakulnak, és tovább tisztulnak. A negyedik változatot immár *Gubancok* címen indítjuk útjára.

Az új típusú TIE

Azoknak, akik itt olvasnak először erről a formáról, talán nem lesz könnyű érzékeltetnem azt az irányt, melyet a „hagyományos”-hoz képest „új”-nak titulálok. Nekik talán egy másik alkalommal, bővebb keretben lesz lehetőség a részletesebb kifejtésre.

Azok számára, akik elsajátították a dráma munka alapjait – mondjuk elvégezték a 120 órás drámapedagógiai tanfolyamot, és megtanulták, hogy a tanítási dráma elején a kontextusépítés, majd a bonyodalom bevétele következik, végül ezt a mélyítés és a reflektív szakasz zárja le – elég, ha azt mondom, hogy a „hagyományos” TIE-ban a kontextusépítés és a narratív szakasz nehézségét sok esetben a színház oldotta meg. Innen kezdve pedig minden egy drámaóra mintájára épült. A színházi nevelési foglalkozások (mert

akkor még ez volt a terminus technicus) ugyanúgy egy fókuszkérdésre és tanulási területre épültek, mint a drámaórák. A lehetőségek azonban komplexebb megoldásokat, és hatásokat tettek lehetővé, de alapjaiban megegyeztek. Természetesen ez egy leegyszerűsítő megközelítés, mint ahogyan a „hagyományos” és „új” besorolás is sarkítás, de jelen keretben csak jelezni szeretném az irányokat. (Nem szeretnék igazságtalan lenni a formával, vagy ítélni, mert én is ezen tanultam meg az alapokat, és rengeteget segített, hogy van egy rendszerszervező logika, mely támpontot ad és segít létrehozni egy szerkezetet. De mára, más utakkal is megismerkedve, el kell szakadnom ettől a felfogástól.)

A változás számomra 2005 nyarán indult, amikor Bethlenfalvy Ádám beszámolt Edward Bond elméletéről és a Big Brum gyakorlatáról és több új fogalmat vezetett be a gondolkodásunkba.

Akkor a leglényegesebbnek azt a szemléletbeli különbséget tartottam, hogy nem egy kérdést, és sok esetben egy döntési helyzetet keresett a TIE, hanem egy fogalmat *vizsgált*. Nem konvenciótól konvencióig haladt, hanem arra épített, hogy a *színtér*, ahol a hatásnak létre kell jönni, a befogadóban van. A *kathexis* fogalmán keresztül egy-egy tárgynak a jelentőségére hívta fel a figyelmet. Eme tárgy értékének és jelentőségének a változásán keresztül elemezhetővé váltak lelki és érzelmi folyamatok. A *hiány* létrehozásával megteremtette azt a gondolati űrt, mely segítette a bevonódást. Mindent azért tett, hogy a résztvevők megérintődjenek. Történt mindez Bond elmélete kapcsán, Chris Cooper interpretációjában, Ádám fordítása által és a saját értelmezésünkben... Azaz lehet, hogy másnak mást jelentett.

Nekünk felszabadító érzés volt, hogy mások máshogy csinálják: úgy éreztük, nem kell sántikálnunk egy ismeretlen dzsungelben – hónunk alatt a konvenciók nyújtotta mankóval – hanem szárnyalhatunk (a kicsit lila elméletek ködében), és a szükséges leszállóhelyeken magunk teremthetjük meg a megfelelő formát. A bevált formákat kicsavartuk, a saját szükségleteink szerint megváltoztattuk, és új változatokat hoztunk létre. Természetesen ez nem minőséget jelent, hanem egy másik fajta gondolkodásmódot. (Az persze más kérdés, hogy ez a gondolkodásmód a mi munkánkban minőségi változást hozott.)

Ez az impulzus vezetett oda, hogy egy szabályjátékból színházat csinálunk. Hogy a színházi hatást közvetlenebbül tudjuk a nevelési célok támogatására használni. És meglátásom szerint a KÁVA idén megjelentetett „Résztevő színháza” koncepciója is ennek az impulzusnak a hatására indult el.



Kolos Emőke felvétele

Nehézségek és kihívások

A színházi nevelési programok általános nehézsége, hogy hogyan vonja be a résztvevőket. A bevonódás mértéke meghatározza, hogy az adott program milyen mélységig juthat el. Ha nem sikerül megragadni a diákok figyelmét, akkor a felszínen maradunk.

A mi megoldásunk, hogy játékból indítunk és játékkal fejezzük be, jobb eredményt mutat korábbi próbálkozásainknál. Hatással van még a színházi nyelv és a téma is a bevonódásra.

Szakmai elődeink nyomán mi is magasabbra helyezzük a léceket, azaz olyan feladatot is adunk, ami meghaladhatja a korosztály gondolkodásának, műveltségének megfelelő szintet. Ilyenkor több segítséget adunk, rávezető kérdésekkel irányítjuk/vezetjük a figyelmet, mert ezáltal közvetlenül is fejlődnek, tanulnak.

A színházi nyelv értelmezésének tekintetében különbözőek a tapasztalataink. Mindkét előadásunk stilizál. Néha nehézséget jelent a fiataloknak az absztrakció, elvonatkoztatás, a foglalkozások végére azonban a legtöbb esetben belejönnek és otthonosan mozognak a közös játékban.

A bevonás másik lehetséges útja a provokáció. Ez jelentheti a témát, a közvetlenséget, vagy akár a nyelvi szintet is. Egyrészt provokatív maga a színház a választott téma és a formák által. Másrészt a színházban bemutatott történet feldolgozása során használjuk azt az eszközt, hogy szerepben maradva, ismét szerepbe lépve közvetlenül megszólítjuk a diákokat. Ekkor nyelvi szinten is megjelenhet a provokáció: néha szándékosan egyszerűsítünk, sarkítunk, vagy az érzelmek húrjait pendítjük meg, hogy védjük a szereplő álláspontját és kimozdítsuk, kizökkentsük a befogadó-részvevőinket. Ez az elmozdulás/elmozdítás a kulcsa a közös munkának. Ennek hiányában csak arra építhetünk, hogy lojális és jól nevelt fiatalokkal vagy gyerekekkel találkozunk, akik hajlandóak és képesek a gondolatmenetünkön haladva bejárni velünk egy utat – miközben semmi nem történik. A provokáció segítségével azonban önálló aktivitásra készítjük őket.

A foglalkozás közben, a vizsgálódásunk során a következő szakaszokat járjuk be:

a probléma megragadása – felmutatása a játék vagy a színház segítségével – a probléma körüljárása/a konkréttól az általánosig – az általános vizsgálata – az általános tanulságok/tapasztalatok/felismerések visszafordítása a konkrétumok szintjére – a konkrét helyzet absztrakciója és játékban kipróbálása, mely egyben reflexió is.

Ez utóbbi szakaszt egyelőre a *Kötéltánc*-ban sikerült megvalósítani, és azon dolgozunk, hogy a *Gubancok*-ban is rátaláljunk a megfelelő eszközre, formára.

A TIE-n túl

Tevékenységünk 2010 őszétől kibővül. A TÁMOP-3.2.3/09/2/KMR pályázaton nyertes Nyitott Kör – Nyitott közösségek programunk keretében új színjátszó csoportokat indítunk, és szakkörök, képességfejlesztő és tehetséggondozó foglalkozások révén segítjük közösségek kialakulását.

Novemberben mutatjuk be új gyermekszínházi előadásunkat, és 2011 januárjára tervezzük az új színházi nevelési előadásunk első változatának kipróbálását. Felső tagozatosoknak készítjük, és a játék-színház-nevelés folyamatát ebben a programban is szeretnénk érvényre juttatni. Mert a játék néha nagyon komoly dolog.

Meszlényi-Bodnár Zoltán

A színházi nevelés tanulása közben

a Kontraszt Műhely *Egyedül* című foglalkozásának tervezési folyamatáról

A Kontraszt Műhely egyesület mai tagjaival (akkor még a Méta Kommunikációs és Nevelési Kör keretei között) két évvel ezelőtt kezdtünk el dolgozni eddigi egyetlen megvalósult TIE-foglalkozásunkon, amely az *Egyedül* címet viseli. Célom ezzel az írással az, hogy dokumentáljam egy kezdő társulat indulási próbálkozásait, útkeresését egy igen komplex forma elsajátítása közben. Amikor 2008 nyarán belekezdünk egy TIE-foglalkozás tervezésébe, csak annyit tudtunk, hogy ez a forma nagyon érdekel bennünket, úgy éreztük, hogy intenzív és mélyre jutó hatást képes kifejteni oly módon, hogy összekapcsolja a színház és a drámapedagógia eszköztárát. Mindannyian rendelkezünk valamilyen előképzettséggel a módszereket illetően, de ez legtöbbünknel elsősorban inkább a tanítási dráma eszközkészletét érintette.

A tervezés során először meg kellett találnunk azt a témát, illetve alapanyagot, amely a foglalkozás alapjául szolgálhat. Noha úgy tűnhet – és lehetséges, hogy sok társulatnál így is van –, hogy ez egyszeri döntés eredménye, nálunk ez a kérdés végigkísérte a foglalkozás életét. Először abból indultunk ki, hogy szükségünk van valamilyen drámai anyagra, ami a színházi jelenetekhez kellő kiindulási alapot szolgáltat. Háy János *Pityu bácsi fia* című drámája volt az a mű, amire a választásunk esett. Kezdetben többféle elképzelésünk is volt arra vonatkozóan, hogy milyen kérdéseket járunk körül a dráma segítségével: például a vidéki és a városi élet különbségeit, a státuszszimbólumok szerepét a fiatalok életében, illetve a Pityu bácsiban megtestesülő passzivitást, a felelősség vállalásának hiányát. Noha sok izgalmas kérdés merült fel, mégis úgy éreztük, hogy nem tudjuk igazán, merre is akarunk tovább haladni, ráadásul egyre tisztábban felismertük, hogy Háy művében túlzottan a beszéd, egy sajátos nyelvezet dominál, amin keresztül kibom-

lik a szereplők világképe, és kevés valódi drámai történetet tartalmaz. Másfelől ekkor úgy éreztük, hogy túlzottan eltávolít a mai fiatalok világától azzal, hogy a cselekményt a hatvanas évekbe helyezi. Ebben a helyzetben kértük Patonay Anita segítségét, aki abba az irányba mozdított bennünket, hogy először azt a problémát, illetve nevelési célt találjuk meg, ami bennünket, mint csoportot leginkább érdekel, és a színházat, a formákat ehhez igazítsuk. A csoport számára izgalmasnak és feldolgozhatónak tűnő témaként a saját sorsunk iránti felelősségvállalás kérdése kristályosodott ki. Úgy éreztük, hogy ez egy olyan téma, ami a fiatalok életében központi problémaként jelentkezhet akár úgy, hogy elhárítják maguktól fontosságának felismerését, vagy éppen amiatt, mert nagyon is húsbavágóan találkoznak az abban rejlő kihívásokkal. A már említett szempontok miatt úgy döntöttünk, hogy elvetjük a Háy-szöveget, és magunk hozunk létre színházi jeleneteket a téma megragadásához, közös improvizációk segítségével.

Az írott drámai anyag elvetése, noha logikus és bátor lépés volt, nehéz feladatokat rótt ránk. Szembesültünk annak a nehézségeivel, hogy egyszerre vagyunk színészek, szövegírók, rendezők és drámatanárok. Egy családot kellett megteremtünk, amelyben a felelősség problémakörét kellett felmutatnunk úgy, hogy ez pasztikusan átélethető legyen a gyerekek számára is. Improvizációinkkal kerestük a valóban éles drámai helyzeteket, amelyekben megmutatkoznak ennek a problémának a különböző nézőpontokból belátható drámai igazságai. A dráma alapja, központi motívuma már nagyon korán megszületett: az apa passzív viselkedésének hatásai a gyerekben élnek tovább. Noha a fiú áldozata az apa felelősségvállalásra képtelen, alapvetően passzív életszemléletének, illetve az ebből fakadó agressziójának, más oldalról, neveltetéséből következően továbbvivője is ennek az attitűdnek. Fontos volt számunkra, hogy a fiú az apa viselkedéséből fakadóan – ami kiegészül az anya bizalmatlanságával és passzivitásával –, valamint saját passzivitása következményeként, ami képtelenné teszi a kortársaival való kommunikációra, olyan helyzetbe kerüljön, amelyben felismerheti azt, hogy elsősorban magára számíthat, és ebből fakadóan felismerheti saját felelősségét sorsának alakításában. Célunk az volt, hogy erre a helyzetre reflektálva a fiú felelősségét éreztessük meg a gyerekekkel, hogy fokozatosan eljussanak ennek belátásáig, és közösen kereshessünk megoldásokat, továbblépési lehetőségeket.

Végül három rövid jelenet jött létre. Az első a család reggelijét mutatja be, ahol a szereplők közti kommunikáció erősen redukált: az anya és az apa egymással folyamatosan „játszmázik”, a fiúra (akit Pepének nevezünk el) kevés figyelem jut, ami pedig a szülők gesztusaiban megjelenik, az inkább terhes a számára. A második jelenetben a fiút látjuk a kortársai között. A téren folyó jelenetben is a kommunikáció hiányosságaiból fakadó problémák dominálnak: Pepe nem tudja, illetve nem akarja kommunikálni problémáit, de túllépni sem képes rajtuk, ezért kiszorul a közösségből. Az első jelenethez hasonlóan ez is Pepe viszonyát, a viszony gyengeségét mutatja meg a környezetével szemben. A fiút mindkét jelenetben döntés elé is állítják: apja felszólítja, hogy térjen haza időben, amire lehetséges válasz a tilalom megszegése is; a téren felszólítják, hogy kérje el apja autóját egy kiránduláshoz. A harmadik jelenet ismét a család konyhájában játszódik, és a szülőkkel szembeni viszony kielezését hozza. Pepe anyja észreveszi, hogy hiányzik a gázzsámlára félretett pénz. Az apa sugallatára az anya Pepét gyanúsítja lopással. Mikor Pepe, aki semmit sem tud a pénzről, sértettségében a szülők iránta tanúsított figyelmetlenségét hánynya a szemükre, az apa a feszültség hatására pofon üti a fiút, aki ezután elrohan. Az apa ezt követően, az esetet megbánva, bevallja felelőségének, hogy ő vette el a pénzt.

A kontextusépítéshez sokféle formával kísérleteztünk, ennek ellenére nem tudtuk igazán karakteressé tenni sem Pepét, sem a családját: emiatt általános maradt a helyzet, noha ennek ellenére több alkalommal is úgy éreztük, hogy a résztvevők magas fokon azonosultak vele és a problémájával. Főként az első jelenet teremtette meg a kontextust, illetve a hozzá kapcsolódó közös fejtés, amelynek során a foglalkozásvezető kérdéseivel bírta rá a gyerekeket a szereplők viszonyainak elemzésére. Ezt egy témaorientáló beszélgetés előzte meg az *önállóság* fogalmáról, illetve egy játék, amelyben a gyerekek a szereplőket állították be tablóképekbe *Családi reggeli* címmel. Utólag mindenképp elégtelennek tűnik ez a megoldás, hiszen így a jeleneteknek túl sok információt kellett közvetíteniük a szereplőkről és viszonyaikról.

A második színházi jelenetben erőteljesebb drámai feszültség teremődik, mint az első jelenetben, mégsem bontakozik ki igazán erős drámai szituáció, ami igazán mélyen behúzná a dráma résztvevőket. Az ezt követő kiscsoportos formák (három kiscsoportban dolgozunk tovább) Pepe osztálytársaival szemben mutatott viselkedését és az erre adott, illetve adható reakciókat járták körül. A gyerekekhez közelálló szituáció általában jól bevonta a résztvevőket a játékba, bár a beszélgetésekben megfogalmazott tartalmakat – talán sokszor éppen a távolítás hiánya miatt – nem tudtuk igazán jól átforgatni olyan formákba, amelyek a cselekvésen keresztül hozhattak volna létre jelentéseket, emiatt a gyereket érdeklő problémák inkább intellektuális síkon maradtak. Véleményem szerint stilizáltabb keretek között intenzívebb és bátrabban megformált cselekvésre bírhatjuk a gyerekeket, mint így: egy tabló a szereplők közötti viszonyokról eset-

len lesz, és kevésbé kifejező, kevesebb tartalommal bír, ha a gyerekek túl nyilvánvalóan érzékelik, hogy a saját viszonyaikról van szó.

A harmadik jelenet kiélezett helyzete színházilag mindig pengeélen táncolt. Egyrészt sokszor mellbevágóan hatott, másrészt túl sok információt hordozott magában, és nem tudott mindig annyira egyértelmű lenni, mint amire nekünk szükségünk lett volna a továbbhaladáshoz. Talán túlságosan élesre sikerült a szituáció, ezért a gyerekek sokszor nem akarták elhinni, hogy ez tényleg megtörténhet. Mindenesetre a foglalkozás második fele arra koncentrált, hogy az ebből a helyzetből fakadó következtetések levonására ösztönözze a gyerekeket. Nem mutattuk meg színházi eszközökkel, hogy Pepe hogyan dolgozza föl a helyzetet, és milyen következtetésekig jut, azt szeretnénk volna elérni, hogy ezen az úton a gyerekek menjenek végig a dráma segítségével. Ezt a célt szolgálta az egyik legjobban működő formánk, amelyben a gyerekek ragasztócsikra írták a szereplők gondolatait arról, hogy mi nyomja a vállukat, mivel kell megbirkózniuk az adott helyzetben, majd ezeket az egyes karakterek jellegzetes tárgyára ragasztották. A színészek ezekből a gondolatokból rögtönöztek belső monológot. Ezt újabb kiscsoportos formák követték, amelyeknek középpontjában az állt, hogyan tudja Pepe feldolgozni az esetet, és milyen lehetőségei vannak ebben a helyzetben a továbblépésre. Számos formát próbáltunk ki ebben a részben – változó sikerrel. Igyekeztünk improvizatív jeleneteket kialakítani tanári szerepbe lépéssel, amelyek a gyerekek által megfogalmazott döntési lehetőségek következményeivel szembesítették őket. A gyerekek világához nagyon közel álló szituáció nem mindig segítette a helyzetről való gondolkodás elmélyítését, illetve sok esetben a feldolgozás intellektuális síkon maradt, nem jött létre igazán hiteles dramatikus cselekvés, miközben legtöbbször éreztük, hogy olyan problémákat járunk körül, amelyek nagyon is foglalkoztatják, és mélyen érintik a résztvevőket.



A Kontraszt Műhely *Egyedül* című színházi nevelési programja Gödöllőn. Kaposi László felvétele

Több alkalommal is módunkban állt megmutatni foglalkozásunkat szakmai közegben, így számos visszajelzés, kritikai megjegyzés birtokában többször is újraterveztük a foglalkozást. A munka során – úgy tűnik – a színházi jelenetek, illetve a bennük kifejezésre kerülő drámai szituáció volt a legállandóbb elem. Noha itt is változtattunk, elsősorban a figurák és a viszonyok karakterességének erősítése érdekében, mégis a drámai váz szinte végig megmaradt –, nehezen tudtunk ettől elrugaszkodni. Drámánk színházi csúcspontja továbbra is a pofonnal végződő jelenet volt, csak ehhez képest tudtunk elmozdulni a foglalkozás egészének átformálásában. Időközben megváltozott viszont a foglalkozás fókusz, ugyanis úgy éreztük, hogy az eddigi fókusz (a saját sorsunkért vállalt felelősség mértéke) túl általános ahhoz, hogy kellőképpen vezetni tudjon bennünket a foglalkozás folyamatában. Ezért az én-közlés problémáját helyeztük a középpontba: miért nem tudja Pepe, és tágabban az egész család, kommunikálni érzéseit, illetve mit kellene tennie annak érdekében, hogy ez megváltozzon? Bekerült egy új elem is a cselekménybe: Pe-

pe blogjában hamisan azt állítja, hogy szülei rendszeresen bántalmazták. Ez a bejegyzés ismertté válik Pepe iskolájának vezetése számára is, és mivel hitelt adnak a közlésnek, az igazgató berendeli a szülőket az iskolába, ahol egy kínos beszélgetésben van részük. Ezt követi a jelenet a pénz eltűnéséről. Ezzel a jelenettel az egész foglalkozás középpontjába a hazugság témája került: pontosabban az a kérdés, hogy a szereplők miért használják a hazugság különböző formáit érzelmeik kommunikálása helyett. Ezzel egyrészt közvetlenebb módon került be a drámába Pepe felelősségének kérdése, szemben a korábbi verzióval, ahol Pepe végig áldozatszerepben maradt, emiatt felelőssége csak elvontabb szinten volt felvethető. Másrészt ezzel a döntéssel tovább bonyolódott a cselekmény, ami azt eredményezte, hogy a túl sokrétű drámai helyzetet nem tudtuk eléggé elmélyíteni és feldolgozni a drámás konvenciók segítségével.

Visszatekintve a folyamatra számos hiba ismerhető fel, amelyek a tervezés során felmerülő kérdések komplexitásának kezeléséből, illetve annak nehézségeiből adódtak. Néhány tanulság levonható ezek kapcsán, amelyek egy jövőbeni tervezés irányait kijelölhetik számunkra. Egy kezdő társulatnak, különösen, ha nem rendelkezik nagy színházi tapasztalattal, előnyösnek tűnik valamilyen irodalmi anyagból kiindulnia, hiszen éppen elég nagy munka ezekből színházi jeleneteket formálni, ha emellett még a drámát is ki kell találni, az könnyen vezethet bizonytalan, nem eléggé artikulált színházi anyag születéséhez. Ráadásul az irodalmi szöveg segít abban is, hogy a dráma világát távolítsuk a gyerekektől, ami elősegítheti, hogy biztonságosabb távolságból tekintsenek a problémára. Egy ilyen anyag több lehetőséget nyújthat abban is, hogy stilizáltabb formák segítségével a résztvevők nagyobb biztonsággal fordítsák át gondolataikat, érzéseiket cselekvésbe. Természetesen ebben az esetben fokozott jelentősége van annak, hogy pontosan meghatározzuk a foglalkozás fókuszát: a színházi nevelési programokkal valamilyen probléma feldolgozására teszünk kísérletet, és minden más eszköz ennek a szolgálatában áll.

Kovács Zoltán

Színházi nevelés a drámapedagógia eszköztárának segítségével

Kolibri Gyerme- és Ifjúsági Színház

A drámapedagógiai-színházpedagógiai foglalkozásokat immár hatodik éve kínálja a Kolibri – sok iskola kifejezetten igényli az előadásokat közösen, játékos formában feldolgozó alkalmakat. A színház a tavalyi évad során 82 foglalkozást tartott. Jelenleg tíz foglalkozás fut műsoron: a korosztályt tekintve csupán egy foglalkozás szól gyerekeknek (6-8 éveseknek), a többit a színház 14-18 éves fiatalok számára kínálja.

A foglalkozások az adott előadás feldolgozásáról, a téma mélyítéséről, vagy az előadásban felvetett életkori problémák körbejárásáról szólnak. A tervezés során minden esetben az előadás a kiindulási alap.

Egyes előadásokhoz nem csak feldolgozó foglalkozás, hanem a színházat megelőző, felvezető drámás játéksor, illetve beszélgetés is tartozik, 30-45 percben. Az előadásokat kb. 60 perces foglalkozások követik egy, néha kettő, maximum három iskolai osztálynak (osztályonként egy foglalkozásvezető dolgozik a résztvevőkkel), általában rögtön a színházi előadás után. Az is előfordul, hogy a drámatanár az iskolába megy ki az adott osztálynak foglalkozást tartani. Ilyenkor a 45 perces időkeretnek kell megfelelnie.

Az előadást követő foglalkozásokban a színészek is részt vesznek, akik hol – az általuk játszott szereplőként – szerepben, máskor csoportvezetőként gondolkodnak, játszanak együtt a résztvevőkkel. Négy fiatal kolibris színész dolgozik ilyenkor a gyerekekkel, fiatalokkal, ők – még – nem képzett drámatanárok, de jó érzékkel, magabiztosan, és a foglalkozásvezető irányításával vesznek részt a munkában.

A színházi előadás által felvetett témákat, problémákat a drámás konvenciók használatával vizsgálják a foglalkozásokon. A munkaformákat tekintve az egész csoportos, a kiscsoportos, a páros és az egyéni forma egyaránt megtalálható.

Tekintve, hogy a Kolibri Színházban még viszonylag friss a színházi nevelés e formája (és módszertana), egy kőszínházi struktúrában a rendszer most kezd normális és hatékonyan tűnő módon működni, még jó pár szakmai és szervezéstechnikai problémát kell megoldani.¹ Elsődleges cél, hogy a foglalkozáson részt

¹ A színház azon előadásai, amelyekhez foglalkozás is tartozik: *Boni és Klájd kerekét old, Cyber Cyrano, Gabi, Helló, náci!, Kikatt, Klamm háborúja, Kócsag (már nincs műsoron), Kövek, Lila története, Völgyhíd.*

A foglalkozásokon résztvevő színészek: Megyes Melinda, Mészáros Tamás, Ruszina Szabolcs, Szanitter Dávid. A színházi előadásokhoz tartozó foglalkozások vezetői: Gyevi-Bíró Eszter, Hajsz Andrea, Patonay Anita, Róbert Júlia, Végvári Viktória, Egervári György, Pomlányi Attila.

vevő színészek és drámatanárok mindannyian hasonló szakmai képzettséggel rendelkezzenek. A megfelelő szakmai színvonal eléréséhez jelenleg alkalmoszerű belső képzések történnek, távlati célokban egy intenzív szakmai képzés szerepel, külső drámapedagógus szakemberek meghívásával. Természetesen az előadásokhoz kapcsolódó foglalkozások nyitottak, előzetes bejelentkezés alapján szívesen látnak drámás szakembereket, s várják a szakmai kritikákat is.

A továbbiakban a színház 2010 májusában bemutatott Völgyhíd című előadáshoz tartozó foglalkozásvázlat olvasható, amelyet Patonay Anita színész-drámapedagógus tervezett.

A darabot Háy János írta, Bagossy László rendezte.

Az előadásról illetve annak előzményeiről röviden: „A történet két 17 éves főszereplője Péter és Zsófi. Péter apja gazdag vállalkozó egy Balaton melletti faluban. A fiú év közben kollégiumban lakik Veszprémben, nyáron nyaralás helyett apja vállalkozásában dolgozik. Rajongó, romantikus és szorongó ember. Szerelme, Zsófi, egy, a világot sokkal józanabbnak néző lány, akit azonban magával sodor a fiú heves szerelme. Péter barátja, Deda, Zsófi bátyja. Cinikus és erőteljes személyiség, az egész világról határozott véleménye van. A történet folyamán a két szerelmes fiatal külön zárt világot alakít ki magának, amelyből fokról fokra szorúlnak ki a barátaik.

»...Hétfő reggel negyed nyolckor egy veszprémi középiskola tizenhét éves diákja levetette magát a Viaduktról. A kikerülő mentősök még élve vitték be a kórház traumatológiai osztályára, ám olyan súlyos sérüléseket szenvedett, hogy az életét már nem tudták megmenteni.«

A Napló-online internetes portál címdalán 2010. április 12-én megjelent hírhez hasonlók szinte havonta jelennek meg. A Szent István völgyhíd Veszprém város jelképe, de az elmúlt évtizedekben az életüknek önként véget vetők egyik szimbólumává is vált. A Viaduktról leugrók aggasztóan magas aránya tizenéves.

»Háy János ezt a drámát részben bábokra írta – mondja Bagossy László, a darab rendezője. – Szinte minden műfajt kipróbáltam már, operától operettig, kortárstól klasszikusig, de bábokkal még sosem dolgoztam. Igazi kihívásnak éreztem, hogy ezek nyelvén kommunikáljak kamaszokkal, akik számára ez a műfaj valami dedós dolog. Másrészt fontos ügynek tekintem a kortárs szerzők műveinek rendszeres színpadra juttatását.«

Az előadásban Földre szállt angyalok kara múlt időben beszéli el, játssza újra azokat a dialógusokat, eseményeket, álmképeket, emlékeket, amikből kiderül, miért történhetett a végzetes ugrás. A gyerekszerepeket bábok, a felnőtteket színészek alakítják.

A rendező a Háy János által elképzelthez képest továbbgondolta, erősítette a bábfigurák dominanciáját. Azt reméli, hogy a kamaszok számára, akiknek az önreflexióra való készségük még kevésbé kialakult, mint a felnőtteké, ebből a távolított perspektívából könnyebb lesz magukra ismerni, magukkal szembenézni.” (Forrás: www.kolibriszinhas.hu)

Völgyhíd

foglalkozásvázlat, 45 perc

A közös gondolkodás fókuszában két tizenéves párkapcsolata áll – Zsófié és Péteré.

Kérdések: Mi kell ahhoz, hogy egy párkapcsolat jól működjön? Meddig tartható fenn egy kapcsolat?

1. **Bemutatkozás.** Egyeztetés arról, hogy mi fog történni: közös gondolkodás színházi játékokon keresztül.

2. **Szerep a falon:** Milyennek látjátok Pétert?

Az előadásbeli pillanatok felidézése alapján Péter tulajdonságainak összegyűjtése.

3. **Tablókészítés:** Hogyan jellemeznétek Zsófi és Péter kapcsolatát?

Két báb segítségével tablók készítése arról, hogy milyennek tűnik ez a párkapcsolat.

4. Belső hangok

A két színész visszajátssza az előadásból az alábbi rövid párbeszédet. A diákok segítenek megfejteni azt, hogy amikor elhangoznak ezek a mondatok, akkor mit gondolnak egymásról a fiatalok. Olyan érzéseket, gondolatokat mondjanak ki, amit egymás előtt nem mernének elmondani!

Péter: Ha másokkal vagyunk, akkor nem tudunk egymásra figyelni.

Zsófi: De akkor jobban tudnánk örülni, amikor kettesben.

Péter: Mért, te nem mindig örülsz, amikor együtt vagyunk?

Zsófi: *De, csak...*

5. **Rémálom** némajátékkal, vagy hangokkal, vagy tablóval

Két kiscsoportban: Mi az, amitől a legjobban fél Zsófi? Mi az, amitől legjobban fél Péter?

6. **Fórum-színház**

A fórum-színház középpontjában a „meddig tartható fenn egy kapcsolat” kérdése áll.

Pétert és Zsófit bábok jelenítik meg. Pétert nem lehet rendezni. Zsófit a diákok játsszák (vagy ők báboznak, vagy ha nem, akkor ők szólnak meg Zsófiként).

A jelenet kezdő mondata:

Péter: Mert nem szeretsz...

7. Zárás: **Beszélgetés:** Mi kell ahhoz, hogy egy párkapcsolat jól működjön?

Egervári György



Foglalkozás a Kolibri Színházban. Szlovák Judit felvétele

Befogadás másképp – a MU Színház színházi nevelési programja

MU Színház – MuLab

A MU Színház 18 éve működik befogadó színházként Budapesten. Befogadó színház, azaz nincs saját társulata és önálló repertoárja, hanem minden hónapban más alkotók előadásait láthatja a közönség. Vannak visszatérő vendégek, havonta újból műsorra kerülő előadások, de alapvetően mindenki „csak” vendég ebben a konstrukcióban. Ennek ellenére, kell, hogy legyen a színháznak művészeti koncepciója, kell, hogy legyen arculata. Mégpedig a befogadás mentén.

2009-ben, mikor új művészeti vezető került a színház élére hamar kiderült, hogy érdemes újragondolni a színház működését, és magát a befogadást is, mind a színházvezetés, mind az alkotók, mind a közönség szempontjából. Hogy muszáj valamilyen művészeti-szakmai koncepció mentén szelektálni, és a korlátlan *beengedés* helyett valóban *befogadni*. Vagyis első lépésként *behívni*, majd nagyobb figyelmet fordítani az

alkotókra, de eközben intenzívebb aktivitást is várni el tőlük a színház életében. Hogy érdemes nem csupán a kész végeredményre, vagyis az előadásra koncentrálni, hanem folyamatokat előtérbe helyezni, hosszabb távú együttműködések generálni. Hogy fontos ténylegesen megszólítani a nézőket és ezáltal valódi kommunikációt kezdeményezni velük. Vagyis partnerségre törekedni minden oldalról.

E gondolatok gyakorlati megvalósulására született meg a MU Színház „laborintézete”, a MuLab, amely kiemelten foglalkozik új generációk, a diákok behívásával, nekik szóló előadások létrehozásával, az ő aktív közreműködésükkel megvalósuló projektek kezdeményezésével és támogatásával.

A MuLab és a színházi nevelés

Mit jelenthet egy befogadó színház életében a színházi nevelés és milyen értelemben használjuk egyáltalán a szót?

Amikor a 2009/2010-es évadban elkezdtük a MuLab programját kidolgozni, azonnal adta magát az ötlet, hogy beavató színházi foglalkozásokat tartsunk befogadott előadásaink kapcsán. Néhány esetben ki is próbáltuk ezt a formát, előkészítő és feldolgozó foglalkozással, az alkotók bevonásával. Be kellett azonban látnunk, hogy – befogadó színház lévén –, megvan annak a veszélye, hogy az adott előadás, még ha illeszkedik is a színház művészeti koncepciójába és találunk is benne olyan témát, amely kiindulópont vagy fókusz lehet, mégsem igazán alkalmas arra, hogy beavató színházi foglalkozást tartsunk hozzá. Mert az előadás nem ezzel az igénnyel készült, vagy mert nem segít minket az alkotók hozzáállása. És bár lényegében szinte bármelyik előadáshoz elképzelhető elemző foglalkozás, igazi eredményt mégsem érhetünk el vele. „Csupán” személyesebb, intenzívebb színházélményt nyújthattunk a diákoknak, amely nem utolsó szempont ugyan, de talán nem elegendő.

Másik problémaként felmerült, hogy csak egy alkalom erejéig, az adott estén találkozunk az osztállyal, így nincs meg az a folytonosság, amely elmélyült munkát és valódi személyes kapcsolatot eredményezhet. Éppen ezért próbáltunk olyan formát találni, amelyhez az alapanyag kevésbé esetleges, és amely folyamatszerűen tud működni. A színházi nevelést így tulajdonképpen „színházra nevelés” és „nevelés a színház eszközeivel” értelemben használjuk.

A theARTo-módszer

Saját profilunk kidolgozásához, az alapkövek letételéhez egy már létező módszer elsajátítását és adaptálását tűztük ki célul, amely Dražen Šivak horvát színész-rendező nevéhez fűződik.

Dražen Šivak a *The Group* társulat vezetője, évekig színészként dolgozott Zágráb művészszínházaiban és mozgást tanított a horvát Színművészeti Akadémián. 1999-ben egy színész kollegájával közösen találta ki a három szakaszból álló theARTo-t, ami azóta több mint ezer előadást megért, és több mint tízezer gyerek vett részt benne. 2009-ben az Amerikai Egyesült Államok Külügyminisztériuma meghívta Future Leader's programjába, így pár hónapon keresztül egy színházi szakemberekből álló nemzetközi csapattal dolgozott, idén nyáron pedig Kolumbiában tartott workshopot.

A theARTo három szakasza különböző korosztályoknak szól: az egymásra épülő első és második fázis általános iskola alsó tagozatosoknak, a harmadik pedig különálló egységként bárkinek, a témától és az előadásmódtól függően. Mindhárom szakasz és az egész módszer alap gondolata, hogy hidat verjen a művészetek (ez esetben konkrétan a színház) és az oktatás közé, hatékony kommunikációs formaként egyszerre tanítson és szórakoztasson.

theARTo 1 – színészek adnak szavakat gyerekeknek (6-10 éves korosztály)

A gyerekek rövid, háromperces előadásokat készítenek művészek, drámapedagógusok és pszichológusok segítségével, a tanárok és a szülők felügyelete mellett. Ezáltal az alkotók képet kaphatnak arról, hogy a gyerekeket mi foglalkoztatja, miről hogyan gondolkodnak. Mindez a tapasztalat vezérfonala lesz a későbbi munkának. Ez a szakasz az iskolákban történik, egy héti tart, közös beszélgetéssel, elemzéssel zárul.

theARTo 2 – gyerekek adnak szavakat színészeknek (6-10 éves korosztály)

A gyerekek egy szóban megfogalmazzák legtitkosabb vágyukat, vagy amit a színpadon látni szeretnének, és ezekből a színészek rövid jeleneteket készítenek. Mielőtt egy újabb kis jelenet elkezdné, az a gyerek, aki a szót adta, kiáll a színpadra, elmondja a nevét és az általa választott szót. Mindez erősítheti a gyerekek önbizalmát, fejlesztheti fantáziájukat, kezdeményezőképességüket. Ez a szakasz a színházban történik.

theARTo 3 – színészek választják ki a szavakat

Egy vagy két színész olyan szavakat, vagyis témákat választ ki, melyek ismeretlenek vagy érdekesek lehetnek a gyerekeknek, és egy tanórányi hosszúságú előadást készítenek belőle (dísztet, jelmez, kellék

nélkül), melyet az osztályteremben adnak elő. Az előadás során konkrét információkat, ismeretanyagot adnak át a diákoknak, de kizárólag színészi eszközökkel.

theARTo 1-2 a MU Színházban

A 2009-2010-es évadban a theARTo első két szakaszával foglalkoztunk, de fordított sorrendben.

Tavasszal Dražen Šivak kéthetes workshopot tartott a MU Színházban tizenhat fiatal alkotó (színész, rendező, gitárművész, énekes, bábkészítő, grafikus, építész, fotós) számára, melynek témája a theARTo 2 volt. Párnapos elméleti bevezető és mozgástréning után a szavakat egy közeli általános iskola elsős zenei és második tanulásban akadályozott osztályától kaptuk. Az alkotók csak ekkor találkoztak a gyerekekkel, fontos volt ugyanis, hogy ne ismerjék meg jobban őket, ne lássanak a kérdés mögé, ne tudjanak meg személyes történeteket. A módszer lényege ugyanis úgy elkészíteni a jelenetet, hogy az ne az adott szó illusztrálása, hanem színházi megfejtése legyen. Hogy a szót csupán inspirációnak tekintsük, tehát a játszóknak a szó mögötti gondolatot értsék, és azt próbálják meg adaptálni felnőtt aggyal.

Az előadásban az alkotók nem használtak semmilyen díszletet, jelmezt, kelléket, csak olyan párnákat, amin a gyerekek is ültek. A cél ugyanis, hogy mindent próbáljunk külső segédeszközök nélkül, minimális szöveggel, főképp a testünkkel, mozgással kifejezni. Ne a látvány hasson, és ne a verbális magyarázat segítse a megértést, hanem a gyerekeknek olyan primér érzéki élménye legyen, amelynek befogadása során minél több van a fantáziájukra bízva, és ami gondolkodásra készíti őket.

Hogyan születik jelenet például a „csokiszökökút” szóból? Meg kell vizsgálnunk először, hogy mit jelenthet egy gyerek számára a csokiszökökút. Ha a cukrászdában kapható édességként értelmezzük: valami vágyott dolog, amit ritkán vagy soha nem kap meg, ami boldogságot jelent. Ha elképzelünk egy mesebeli igazi csokiszökökutat: a bőség, végtelen mennyiségű valami jóból, amiben korlátozva van, és a játékoság. De mi történne akkor, ha tényleg teljesülne ez a kívánság? Valószínűleg a felhőtlen öröm után a habzsolás, majd a csömör jönne. Ezt a gondolatmenetet használva a jelenet egy idilli családi fotóval indult, mindenki párnával a kezében mosolyog. Hirtelen valaki fejbe vágja a másikat egy párnával. Ebből elindul egy játék, ami végül nagy közös párnacsatává válik. A játék egy idő után eldurvul, kezd sok lenni, elfáradnak, majd kidőlnek a résztvevők. Az előadás után a gyerekek így értelmezték a jelenetet: „a csokidarabkák életre keltek a szökökútban, ugráltak, játszottak, de aztán összeeszerk egymással.”



Fisli Éva felvétele

A kéthetes próbafolyamat alatt a gyerekek külön foglalkozásokon vettek részt, melyeken az eddigi színházi élményeikről beszélgettünk, alapozó drámapedagógiai játékokat játszottunk és a szavakkal kapcso-

latban rajzoltunk. Az előadás utáni találkozón pedig felelevenítettük a jeleneteket és arról beszélgettünk, hogy ki hogyan értelmezte őket.

Pár hónappal később az iskola kérésére kipróbáltuk a theARTo első fázisát. A gyerekek kiscsoportokban szavakat kaptak, három-négy alkalommal találkoztunk próbálni. Először közösen megfejtettük a szavakat (mit jelent számukra a „felnőtt”, az „álom”, a „szabadság”, a „tenger” stb.), majd ezeket az értelmezéseket felhasználva elkészültek a rövid, pár mondatos, egy-egy helyzetet tartalmazó jelenetek. Az „előadást” a színházban tartottuk a szülők és a tanárok részvételével. Ebben a munkafolyamatban sem a színészkedés volt a fontos, inkább az, hogy szavak kapcsán bizonyos jelenségekről, problémákról gondolkozzunk. A tanárok és szülők számára pedig fontos visszajelzés volt, hogy mit gondolnak a gyerekek például a „család” fogalmáról, vagy arról, hogy „félelem”?

(A két osztállyal idén egész éves komplex programba kezdtünk, amely már nem a theARTo-program része, hanem saját tanterv, a színház eszközeivel tanít a körülöttünk levő világról *Találd ki a saját mesédet!* címmel.)

theARTo 3 a MU Színházban

A 2010/2011-es évadban Dražen Šivak a theARTo 3-ról tart workshopot. Havonta konzultációra utazik Budapestre, ekkor találkozik és dolgozik a színészekkel, akik közben önállóan próbálnak. A projektre olyan fiatalokat kerestünk, akik tudnak komplexen gondolkodni, önállóan dolgozni, van pedagógiai érzékük, jól kommunikálnak, és képesek a színházi előadás létrehozása mellett tudományosan is elmélyülni egy-egy témában.

Az előadás tematikailag ugyanis mindig az iskolai tananyaghoz kapcsolódik, vagy prevenciós jellege miatt köthető az oktatáshoz. Konkrét tényanyagot tartalmaz és dolgoz fel színházi formában. Tehát a próbafolyamat első része tulajdonképpen kutatómunka és anyaggyűjtés, melynek során a színészek a témába vágó szakkönyveket olvasnak és szakemberekkel (pszichológus, szociológus, pedagógus, szociális munkás, rendőr, mentálhigiénés szakember) konzultálnak. Ezután kezdődik csak a színházi munka, a dramaturgia és a szerkezet kitalálása, a jelenetek megrendezése és eljátszása.

Az előadás 45 perc hosszúságú (nem lehet hosszabb egy tanóránál) és általában nem színházban, hanem osztályteremben (esetleg speciális helyszínen: kollégiumban, kórházban, otthonban) játsszák. Az előadás során nem használnak semmilyen kelléket, a két színész „önmagaként” van jelen és kommunikál a gyerekekkel, folyamatosan ki-be ugrál a szerepekbe és „civilben” kommentálja a jelenetet. Az előadás nem egy történetet mesél el, hanem sok kis helyzettel az adott probléma okait, megjelenési módjait, megoldási javaslatait mutatja be.

Fontos, hogy az előadás megtekintésével a nézők minél konkrétabb tudáshoz jussanak, de egyszersmind színházi élményben is legyen részük. A jelszó a játékosság, a legfontosabb, hogy a nézők és a színészek is minél jobban érezzék magukat.

Šivak idáig négy előadást készített, ezekből a *Születés* monodráma, a *Drogok*, a *Matematika* és a *Telekommunikáció* kétszereplős. Legnagyobb sikerét a *Drogokkal* érte el, amelyet Zágráb Város Önkormányzata rendelt meg tőle a *Születés* alapján, és amelyből a rendőrség több száz előadást előre megvett.

A MU Színházban a *Születés* egy Magyarországra és az adott színészre adaptált változata készül el, illetve egy teljesen új kétszereplős előadás *Erőszak* címmel. A bemutatókat tavasszal tartjuk.

Róbert Júlia dramaturg

Hangos életképek az egykori színészvillából

gondolatok színházról, a játékos emberről, az ideális nézőről – a Bajor Gizi Színészmúzeumban

In medias res

Óriási halom ruha a színészmúzeum foglalkoztatójának közepén. Csipkés blúzok, selyemszoknyák, egy komplett Harlequin-ruha csörgősipkával, szmoking kabát, számtalan női kalap – köztük egy méltóságteljes cylinder –, fél pár szarvasbőr kesztyű, egy rózsaszínű, méretes fűző, színes legyezők. A kupac tetején ágaskodik egy félig nyitott, hófehér, csipkés napernyő.

Az iskolások csoportja épp távozóban. Többségük a jelmezektől immár megszabadulva civil kabátjába bújik. A nevelők hálás búcsúszavaitól övezve a múzeumpedagógus kissé ziláltan, két kupac női kalap tövében bágyadtan int búcsút a kis csapatnak, miközben egy hosszú asztal alól édes pofika mosolyog kifelé.

Fején egy tollas kalap, hosszú selyemruhában araszolgat négykézláb tovább, hangos „Még maradni szeretnék!” kiáltásokkal.

Végre sikerül kicsalogatni rejtekhelyéről, egy „bajorgizis” képeslappal lecsillapítva csatlakozik a többiekhez. „Viszont-látásra” – csendül föl. Snitt!

„Csak játszunk!”

Sokat töprengtem azon, hogy is kellene a múzeumban folyó színházpedagógiai munkáról mesélni. Milyen kulcsszavak azok, amelyekre fölfűzhetem gondolataimat. Végül ráleltem a két bűvös szóra: játék és humor! Tudom, tudom, ezzel nem én találtam föl a spanyolviaszt. Viszont azt is megtapasztaltam a hosszú évek alatt, hogy e szavakkal milyen könnyen dobálózik mindenki, ám használni a mindennapokban, bebelopni egy foglalkozás gyakorlatai, feladatai közé csöppet sem könnyű dolog. Hiszek a homo ludens erejében, hiszek abban, hogy mi emberek a Föld nevű bolygón a „játékos ember” faját képviseljük. Fontos lenne, hogy ne vegyük magunkat mindig olyan halálosan komolyan. A gyerekek értik ezt, mély, ösztönös bölcsességgel. Milyen kár, hogy az iskola mint társas lénné formálódásunk legfőbb színtere szép lassan kioltja mindannyiunkból ezt az ősi tudást, képességet.

A számtalan színházi anekdota közül egy különösen ide kívánczik. Darvas Iván emlékei között olvastam a közelmúltban.

Egyszer a Nemzetiben a Szent Johanna próbáján a nézőtéri büfé felől kitarító kopácsolás hallatszott. Az egyik főszereplő – személyét diszkrétan (Darvas is így tette) monogramjával jelöljük – B. L. idegrohamában kijelentette, hogy ilyen körülmények között képtelen alkotni, koncentrálni. Kiderült, hogy a kopácsolás, e nyomós érv ennek ellenére sem fog megszűnni, mert a munkásoknak az esti előadásra el kell készülniük a feladatukkal. Akkor Major Tamás – a darab rendezője – rezignált bölcsességgel megjegyezte: „Ugyan Lalám, legyél már kicsit belátóbb! Hisz ők dolgoznak, mi meg csak játszunk!”

(Darvas Iván: Lábjegyzetek. Európa, 2001)

Csak játék! Hát igen. Bár ezt is lehet halálosan komolyan üzni. Erről a színészek tudnának mit mesélni.

Mindenesetre a fenti gondolat szellemében fő feladatomnak tekintem, hogy színház ihlette múzeumi tereinket fölkínáljam a hozzánk látogató gyerekeknek, fiataloknak a közös játékra. A fölszabadító, érdek nélküli, összekovácsoló, nevetésre ingerlő együttlétre.

Múzeumi programjainkat is ezek szerint igyekszem összeállítani.

Versenyben, játékban

Az utóbbi időben rendszeressé vált, hogy bizonyos foglalkozásokhoz a színházi vetélkedő kínál keretet. Ezt a formát főként a középiskolás korosztály esetében alkalmazzuk, bár több 8. osztályos csoporttal is játszottuk már. Sok új ismeretet lehet belecsempészni egy-egy feladatba.

Álljon itt egy komplett feladatsor!

I. Villámkérdések a színészmúzeum történetéről, a színházról

(A példa kedvéért: Miért épp Bajor Giziről nevezték el a múzeumot? Miként kapcsolódik a múzeum történetéhez Gobbi Hilda alakja? Mi a cvikker? Ki jelenleg a Nemzeti Színház igazgatója? Mi a foglalkozása Ascher Tamásnak? Tippeljétek meg, hány darabos a múzeum fotógyűjteménye? – a kérdések sora ezernyi irányt vehet.)

II. Színházi olvasópróba

(Shakespeare: *Makrancos Kata* című darabjából rövid részletet kapnak a kezükbe a gyerekek. Rövid felkészülés után felolvassák a kijelölt szereplők. Minél élethűbb, színpadiasabb a produkció, annál több pontot ér. Itt jegyzem meg, hogy a kísérő tanárok is részesei a játéknak – csapattagként vagy zsűriként.)

III. Részletek Kornis Mihály: Színházi dolgok című könyvéből – szócikkek megfejtése

Kornisnak ez a könyve egyfajta alapmű múzeumpedagógiai tevékenységünkhöz. Rendhagyó színházi lexikon, az író személyes színházi tapasztalatainak gyűjteménye sok humorral, itt-ott iróniával.

IV. Karikatúrák színészekről – képfelismerés

Darvas Iván nem csak színészként, de képzőművészként is tehetséges volt. Az intézet birtokában van egy számítógépes grafikával készített színészportré-sorozata. Ebből válogattunk, feladat a

színészeket fölsismerni. Egy kivételtől eltekintve valamennyien élnek még. Nagyon tanulságos, hogy mennyire nem ismerik a mai fővárosi középiskolások a köztünk élő színészeket.

V. Kelléktárgyak legszebb pillanatai

Mára elfeledett, rég nem használatos tárgyakat kapnak a csapatok, pl. egy napernyő, egy lornyon vagy legyező, egy női kalap. Ezeket kell életre keltetni, és megszemélyesítve őket, monológ formájában mesélni életük kedves pillanatairól.

VI. Készítetek reklámfilmet!

Volt a két háború között egy újság, a minőségi bulvár kategóriájába tartozott (ha ugyan e két szó, hogy minőségi és bulvár egyáltalán megférnek egymás mellett): *Színházi Élet* volt a neve. Fontosnak tartom, hogy tudjanak erről a fiatalok. Az újságból korabeli reklámszövegeket fénymásoltunk ki. E termékeket kell mai szöveggel, modern stílusban kínálni a fogyasztóknak reklámfilm formájában. Lényegre törő, hihetetlenül szellemes, igazi kis műalkotások születnek e feladat során rendszeresen. (Az ehhez hasonló produkciókat rendszerint rögzítjük videón, szép kis gyűjteménye van már a múzeumnak.) Ilyen „ihletadó” termék pl. a Darmol-hashajtó, a Timea szappan, a Herkules gyerekocsi, az Áldás kávépótló, a Hungária fűző stb.

Szokásokról, illemről – időutazással

A hozzánk látogató kisiskolások egyik leginkább kedvelt játékát *Rendhagyó illemtanóra* keretei közé illesztettük. Itt használjuk leggyakrabban azokat a szerepjátékokat, helyzetgyakorlatokat, amelyek a színpadi munka irányába mutatnak. Nagy jelentősége van e foglalkozásokon a jelmezeknek, kellékeknek, apró, jelzésértékű régi tárgyaknak. A program az alábbi kérdések köré épül:

Hogy viselkedett egymással 100 évvel ezelőtt egy férfi és egy nő? Milyen körülmények között ismerkedhettek meg egymással? Milyen illemszabályokat kellett követni pl. vendéglőben, egy bálban vagy színházban? Mindez mennyire változott meg napjainkban?

Egy régi kalap a fejre, legyező a kézbe, és percek alatt átlényegül a személyiség. Izgalmas kaland ez, igen megkapó látni, mennyire bele tudják élni magukat a gyerekek egy első bálozó leány vagy egy tisztas úrihölgy alakjába. Élőképeket alkotunk – mintha fotós előtt állnánk, e szerepeikben sétálnak a kijelölt térben, a többiek kritikus szeme előtt, jeleneteket készítenek előre meghatározott helyszíneken, bizonyos illemszabályokat bemutatandó. Egy lányt és egy fiút kihívunk a képzeletbeli színpadra. A kislány egy legyezővel a kezében rejtjeles üzenetet vált a fiúval, akinek a fejébe keménykalapot nyomunk. Régi illemszabályokból kölcsönzött mondatokat és ezeket kísérő mozdulatokat kell a lánynak elmutogatni, a fiú dolga kitalálni, hogy vajon milyen üzenet rejtőzik a leány legyezővel tett mozdulataiban.

Például: A teljesen összezárt legyezőt többször homlokunkhoz érintjük – jelentése: „Gondolataim mindig nálad járnak!”

Mesétől a színpadig

E sorozatunkkal nem titkolt szándékunk, hogy megismertessük a gyerekekkel azt az alkotófolyamatot, amely egy történet színpadra állítását jelenti. Két változatban is kipróbáltuk már. Az egyik egy tanéven átívelő, havonta egy alkalommal megtartott foglalkozás, amely során általában egy népmesét alapul véve, a gyakorlatban követjük végig a színpadra állítás fázisait. Dialógusokat írnak, jelmezeket, díszleteket terveznek, majd el is készítik azokat, szerepeket osztanak, és rövid jelenetekben próbálják ki a karaktereket. A tanév végén egy rövid, látványos bemutatóval zárul az éves munka.

A másik verzió mindössze 2 órás időtartamú és egy alkalomra szól. Előre egyeztetett, még az iskolában elolvasott történetet dolgozunk föl az előbb felsorolt mozzanatok szerint, csak sokkal rövidebben, inkább csak jelzésértékkel.

E program során beszélgetünk a színházi foglalkozásokról, a színészi munka sokszínűségéről, a színpadi szöveg és a színpadi látványelemek jelentőségéről, arról, hogy a színházi próbafolyamat rengeteg ember közös ügye, egy olyan Ügy, amelynek *nemes alázattal* vetik alá magukat mindannyian.

Többnyire kiscsoportos munka folyik, külön dolgoznak a színészi, a képzőművészeti, illetve az írásművészet iránti ambíciókat tápláló gyerekek. E foglalkozások során számtalanszor bebizonyosodott a gyerekek igénye az önálló, kreatív feladatvégzésre, valamint az, hogy milyen magas fokon képesek a szervezett, önálló vagy kisebb csoportokban zajló munkára. Nagyon jó érzés, amikor az ember a segítségnyújtás szándékával sétál közöttük, oda-odahajolva egy kis társasághoz, ám az esetek többségében nincs szükségük a segítségemre.

Színházi előadás – a jelen

Fontos leszögezni, hogy színházi múzeumként felelősségünk nem csak a színházi múlt, a színháztörténet fejezeteinek a földidézésére terjed ki. Foglalkoznunk kell a jelen színházával, akár egy tegnapi előadás kínálta problémák, kérdések megvitatásával is. E célból rendszeresen szervezünk a középiskolások (ritkábban az általános iskolások) számára színházlátogatásokat, alkalmanként ezekhez kapcsolódó alkotói beszélgetéseket. Indítottunk már sorozatot *Zárt színházak vagy nyitott műhelyek* címmel, amelynek keretében kísérletező, útkereső, a megújítás szándékával alkotó társulatokat mutattunk be a gyerekeknek (KOMÁ, TÁP Színház, Bodó Viktorék, Maladype). Sőt, rendhagyó, beavató jellegű előadásokat hoztunk „házhoz”, azaz a múzeum illetve a Színházi Intézet épületébe.

Rendhagyó irodalomórák és a Színházi műhelybeszélgetések keretében olyan író, dramaturgot, színházi embert látunk vendégül, akik a színházi alkotófolyamatban szerepet kapnak. Izgalmas vállalkozásnak bizonyult a *Színházi előadások-rendezői koncepciók* sorozatunk, amelynek során egy-egy dráma különböző színpadi feldolgozásait hasonlítjuk össze. Színházi előadások felvételeiből részleteket vetítünk, rendszerint ugyanazt a jelenetet minden előadás esetében, s a feldolgozás különbségeit vetjük össze. Állandó segítőtársunk, a program vezetője Nánay István tanár úr.

Összegzésképp elmondható, nem kisebb feladatra vállalkozunk, minthogy az érdeklődő gyerekekből értő, érzékeny közönséget neveljünk azzal, hogy, kicsit a produkció mögé nézünk, hogy bevonjuk őket a színházi alkotófolyamat egy-egy fázisába, hogy az alkotókkal beszélgetünk, de azzal is, hogy nagy színészegyéniségeket mutatunk meg emberközelből a számukra.



„Autogramokat a művészbejárónál adok.” Szebényi Ágnes felvétele

Kézművesség a színház jegyében

Egy múzeum ideális közege lehet az elmélyülést igénylő kézműveskedésnek is. A színészmúzeum az évek alatt kidolgozott, speciálisan színházhoz kapcsolódó kínálatában egyaránt helyet kapnak különböző bábtechnikájú bábok, színházi kellékek (ékszer, pergamen, legyező), papírszínház, öltöztető babák, jelmeztervek készítése.

Képzőművészet (és társművészetek) meg a színház/múzeum

Időszaki kiállításainkhoz kapcsolódóan rendszeresen hirdetünk rajzpályázatokat. A Bartók-év kapcsán a Balázs Béla-féle *A fából faragott királyfi*-szöveghez kellett a gyerekeknek látványterveket készíteniük. A *Színésznők kalapban* című kiállításunkhoz különleges kalapokat, fejfedőket terveztek a vállalkozó kedvű kis alkotók. Hirdettünk versenyt Nemes Nagy Ágnes *Bors néni*-jének, illetve Weöres Sándor-versek képi megjelenítésére. Az elmúlt évek legszebb alkotásaiból 2009 tavaszán – a Budapest Tavaszi Fesztivál keretében – nagyszabású kiállítást rendeztünk a Bajor Gizi Színészmúzeumban. E nap érdekes kísérlete volt, hogy a Kolibri Színház Novák János zenei bravúrával sikerre vitt darabja, a Bors néni ihlette képzőművészeti műhely alakult a délelőtti folyamán, és 4. osztályos gyerekek közösen tervezték és festették meg az előadás figuráit, életnagyságú alakjukban. E programot Szabics Ágnes vezette. Ez az „akció” lényegében a társművészetek felé történő nyitás első megnyilvánulása volt. E kezdeményezéssel egy új elemet szeretnénk beemelni a múzeumpedagógiai programjaink közé, nevezetesen a színház és a társművészetek kapcsolatát vizsgáló foglalkozásokat.

Új távlatok – TÁMOP

A 2009/2010-es tanév során kipróbáltuk az első TÁMOP-pályázat kínáta lehetőségeket. Múzeumi órákat, a kiállításainkhoz kapcsolódó ún. tematikus foglalkozásokat tartottunk, és végre kipróbálhattuk, hogy milyen a múzeum tereiben, kertjében egy napközis tábort lebonyolítani 15 igazi gézengúzzal – immár tanári felügyelet nélkül.

Ha lesz folytatás, amiben nagyon bízom, akkor a színház és a társművészetek kapcsolata kerül terítékre projektnapok, színházi vetélkedők és egy jelmeztörténeti szakkör foglalkozásai során. E programokat úgy állítottuk össze, hogy egy-egy színházi jellegű produkciót alapul véve kiruccanást teszünk zenei, képzőművészeti területre, illetve a színpadi mozgás területére is.

Nagy kihívás a fenti programokra megnyerni magunknak iskolákat, tanárokat, tanítókat. Egy mondat erejéig szólni kell róluk, hisz nélkülük a gyerekek sem jönnének. Hálás vagyok minden pedagógusnak, aki veszi a fáradságot és megszervez egy iskolán kívüli programot, legyen az múzeum-, illetve színházlátogatás, vagy egy beszélgetés iskolán kívüli helyszínen. Miért vállalkoznak erre? Talán mert ők is szeretnek játszani. Talán mert az iskola falain belül ők sem tudnak annyira fölszabadultak lenni.

Nem marad más hátra, minthogy félretegyük a gondokat, játékra föl! Könnyedén, szabadon – mint a gyerekek!

Ehhez kívánok mindannyiunknak kitartást és sok bátorságot!

Szebényi Ágnes múzeumpedagógus

RendhagyÓra

Békés Megyei Jókai Színház

A RendhagyÓra a Békés Megyei Jókai Színház saját fejlesztésű programja, amellyel az első lépéseket szeretné megtenni és megtetni – a leendő közönsége felé és velük együtt az irodalom irányába.

Mindannyian tudjuk, hogy az első benyomás a legfontosabb. A RendhagyÓra nem akar más lenni, mint egy igazi „antré”, amely megalapozhatja egymás felé a hosszú távú bizalmat. A RendhagyÓra a belépő-szintű modell a palettán, amelynek az értékeit nem a cizelláltsága, hanem az élményszerűsége adja, mert valahol el kell kezdeni a barátkozást az irodalommal. Is.

Mindannyian láttak-láttunk már rendhagyó irodalomórát, amikor a színész bácsi-néni elment az iskolába, elszavalt pár verset – rosszabb esetben gitározott is hozzá –, a gyerekek pedig a negyvenöt perc kulturálódás után kicsit összezavarodva iszogatták az iskolatejet egy pillanatig, mielőtt kiszállt a fejükbe az intermezzo.

A RendhagyÓra minden, csak nem ez. Greifenstein János rendező-kommunikációs tréner – Fekete Péter színidirektor kérésére – dolgozta ki Csikós Ildikó dramaturggal a RendhagyÓrák tematikáját. A program alapjaként egy elég megdöbbentő statisztikával rukkoltak elő. Csak két kiragadott tény: A tanulók száma-

ra előírt kötelező olvasmányok súlya nagyjából fél mázsa. Ugyanakkor ma Magyarországon egy diák átlagban napi 13 percet tölt olvasással, de ez tartalmazza az összes délutáni tanulási időt is.

Ezt az alaphelyzetet az alkotók csak úgy látták kezelhetőnek, ha az olvasás örömforrás jellegét testközelbe hozzák a diákok számára, természetesen önös érdekből, hiszen így a színház világa felé is tesznek egy lépést a nebulók. A program fontos egyedi jellemzője, hogy a RendhagyÓrán a színészek nem veszik át a tanár szerepét és terepét, nem tanórát tartanak. A diákokat játékos gyakorlatokon keresztül kalauzolják végig a műveken, amelyek sok iskola gyakorlatában kötelező olvasmányok.

A következő művekkel készültek fel eddig a művészeink:

Általános iskolában

Molnár Ferenc: A Pál utcai fiúk

Gimnáziumban

A komikus Petőfi – A helység kalapácsa

Örkény István: Egyperces novellák

Klasszikus drámák közelnézetből: 1. Szophoklész: Antigoné; 2. Shakespeare: Hamlet

A színészek oldaláról a felkészülést a kommunikációs tréningek során alkalmazott játékok és módszerek: improvizációs technikák, szerepjátékok jelentik. A több hónapos tréning végén elnyerte végső formáját a „színjátékos irodalomóra”, ahol a színészek a testükkel, hangjukkal, ritmussal és képekkel keltik életre az irodalmi alkotásokat.

Vizsgáljuk meg hogyan! Az állatorvosi ló legyen A Pál utcai fiúk. A leírt szavak természetesen közelítőleg sem tudják visszaadni az órák hangulatát, a színészek által keltett hatásokat, mindössze csak egy vázként szeretnénk megjeleníteni, hogyan is épül fel egy RendhagyÓra. A résztvevők: Fehér Tímea, Bartus Gyula, Tege Antal és Gulyás Attila színművészek, valamint egy osztálynyi nyüzsgő lármás gyerek.

Az óra elején bemutatkoznak a színészek, azonban nem civil módon, hanem saját jellemző civil tulajdonságaikat (pl.: arisztokratikusan tartózkodó, dinamikus, lázadó, elmélyült, kedves stb.) már mozgásukkal is kifejező módon.

A diákok az első játékban ugyanezen színészek játékában már a regény szereplőit kell felismerjék. A színészek sétálnak az osztályban a diákoknak pedig fel kell ismerni Nemecek tétova bátorságát, Áts Feri könyörtelen magabiztosságát, vagy Geréb az áruló mozgását stb. A cél természetesen az, hogy minél inkább beszéltetve legyenek a gyerekek, ezt az a színész, aki nincs figurában folyamatosan indukálja.

A színészek ezidáig némán játszottak. A következő játékban a közönségnek háttal állva adnak elő egy-egy nagyon jellemző szövegrészletet, ami a karaktert jellemzi. Viszont a hanghordozást összekeverik, ezért például Nemecek hangján szólalhat meg Áts Feri stb. („Te, úgy látszik, még mindig nem ismered a vörösingeseket! Nem megyünk mi vesztegetni meg alkudozni! Ha nem adják szépszerivel, hát elveszünk...”) vagy éppen Csónakos („Ide figyelj, papuska! – Fülrepestőt füttyöl. – Ezt már egész este tartogatom, de most kikíváncozott belőlem, papuskám!”). A karakterek és szövegrészletek itt sorsolás útján kerülnek a színészekhez.

A folytatásban megérkeznek a színházi kellékek is pl.: vörös ing, kicsi cipő, üveggolyók, levél, tubák. Minden tárgyat megkapnak a gyerekek, majd ki kell találniuk melyik kihez tartozik. A színészek a tárgyakkal improvizálnak, azokat karakterként veszik át, esetleg öltik magukra.

Eljutottunk a regény helyszínéhez. Vajon milyen hely a grund? Az egyik színész, Fehér Tímea meleg hangszínen felolvassa Molnár Ferenc a grundot leíró sorait:

„A grund... Egy darabka föld, melyet egyik oldalról düledező palánk határol, s melynek többi oldalain nagy házfalak merednek az ég felé.” stb.

A diákokat ezután megkérdik milyen hely is a grund. A válaszok után Timi újra felolvassa a szövegrészletet ezúttal rideg hangon a negatív jelzőket hangsúlyozva:

„A grund... Egy darabka föld, melyet egyik oldalról düledező palánk határol, s melynek többi oldalain nagy házfalak merednek az ég felé. A grund maga üres volt, mint ahogy ez üres telekhez illik is. A házikó körül nagy, otromba fűkocsik állottak. Néhány csenevész eperfa állott a kis ház előtt, s az egyik eperfa tövében fakalyiba volt összetákolva.”

A diákokat ezután is megkérdik, és elindul egy játék a különbségekkel, ezt most nem részletezzük tovább. Ugorjunk most oda, amikor a színészek már jelmezben a helyszínen vannak, és az egyik legjellegzetesebb jelenetet veszik górcső alá, amikor Nemecek Ernő a Fűvészkertben kihallgatja a vörösingesek tanácsko-

zását, majd miután felfedi magát, a vörösingések pedig bedobják a tóba. Itt már a szereplők közötti viszonyok kerülnek górcső alá. A gyerekeknek például a következő kérdésekre kell válaszolniuk:



Fotó: A-Team/Nyári A.

- Hogyan büntette meg Áts Feri Nemeceket, mikor kiderült, hogy kihallgatta őket, és visszalopta a zászlót?
- Hogyan viselkedett Áts Feri azután, hogy meghallgatta Nemecek szavait?
- Mi történhetett, hogy így megváltozott a vörösingések kapitánya?

Majd egy kicsivel továbbmegy a történet, fény derül a Pásztor fiúk einstandjára a Múzeum-kertben, és Áts Feri beküldi őket is ruhástól a tóba. Itt újra kérdések érkeznek a diákokhoz:

- Hogyan viselkedett Áts Feri a Pásztorokkal?
- Milyennek ismerhetjük meg ebben a jelenetben Áts Ferit?

A történetből immár rá lehet térni a viszonyrendszerek vizsgálatára, hiszen a például Áts Feri jellemében meglévő lovagiasság mellett megtestesíti a Pál utcaiak legfőbb ellenségét, de Geréb árulása és a többi körülmény vizsgálata már árnyalja a képet.

Ezután a színészek úgy játszanak el jeleneteket a műből, hogy abban szándékosan valamilyen hiányt hagynak, pl. kifejejtenek valamelyik karakterből egy-egy alapvető tulajdonságot vagy egy szituációból valamilyen mozgató dinamikát, sőt esetleg magát a szituációt teljesen hamis végkifejletre viszik. A diákok feladata az, hogy megtalálják, mi az, ami nem úgy volt, vagy nem lehetett volna úgy az irodalmi műben. Ezzel a játékkal a mű néhány nagyon fontos fordulópontját is végigjárják, nem mindig a főszereplők szemszögéből vizsgálva az eseményeket.

Záró feladatként a színészek a diákokat is bevonják a játékba olyan módon, hogy az óra elején, érkezéskor látott járásokat vagy éppen Csónakos füttyt kell reprodukálniuk. A színészek a végén megtapsolják a diákokat, de közben is folyamatosan a sikerélmény elérését tartják szem előtt.

Most kihagytunk játékokat, amelyek opcionálisan illeszkedhetnek a feladatokhoz pl. a diákok milyen sms-el hívnák el egymást a mindent eldöntő csatára a grundért, vagy a mai korban hová helyeznék a történetet, a lehetőségek skálája igen széles. A középiskolás korosztálynak már multimédiás tartalmakkal dúsított RendhagyÓrák készültek, de a lényeg az érzelmi hatás, amit ezek az alkalmak a közönség számára jelentenek. A RendhagyÓra egy a tantervhez illeszkedő, de színházi „betűhességfokozó” program. Célja

a színházi befogadás fejlesztése, és a néző- és utánpótlás nevelés, amellyel, hogy a kötelező olvasmányokat is igyekszik levenni a polcra és a gyermekek kezébe adni.

Habár korántsem drámapedagógia, ami történik azért meglepő hatásokkal már találkoztak az elmúlt egy évben kollégáink. Petőfi A helység kalapácsa című művének játéka közben sikerült megtalálni két olyan fiút, akik amúgy is konfliktusban álltak egymással így a Szélestenyerű Fejenagy és Harangláb karakterében kis híján sikerült valóban megverekedniük, de a színészek szerencsére jól tudták kezelni a helyzetet. Mivel itt a könyv lapjaiból hús-vér figurák keletkeznek, a papírlapról valós három dimenzióba kerülnek esetenként a konfliktusok is. Ezekre a lehetőségekre a színészek is külön felkészülnek, és a rendezővel átbeszéljük tapasztalataikat minden óra után.

A Rendhagyóra a Békés Megyei Önkormányzat támogatásával jut el a Békés megyei iskolákba. Az iskolák egyelőre ingyen igényelhetik a részvételt a programban, de a fenntartó térítéses rendszerben képzel el a folytatást, amely országsszerte is elérhetővé válik. Az érdeklődés és a visszhangok az elmúlt egy évben határozottan jónak mondhatók, a Rendhagyórák a színészek számára is kifejezetten tanulságosak, hasznosak.

Köles István Jr.

Utópia Kollégium

a Krétakör 2010 tavaszán lefutott iskolaprogramja

2009 nyarán a *Krétakör* felkérést kapott, hogy vegyen részt a *Pécs 2010 Európa Kulturális Fővárosa* eseménysorozatban. Ennek köszönhetően született meg a *Krétakör Majális* elnevezésű program, melynek egy fiktív történeten alapuló, másfél hónapos csapatjáték, az *Utópia Kollégium* is részét képezte. Ennek – nagy megtiszteltetés – én lehettem a programfelelőse.

A játék alapvető célja a *Krétakör Majális* megfontolásaiból táplálkozott, azaz, hogy az *Európa Kulturális Fővárosa* program által kevésbé érintett társadalmi csoportok, valamint helyszínek kerüljenek a középpontba. Ennek megfelelően céljaink a következők voltak: 1. Minél több iskolából vegyenek részt a diákok! 2. Ismerjék meg jobban Pécsét, alakuljon ki egyfajta viszonyulásuk saját környezetükhöz! 3. Válgassanak képessé arra, hogy önmagukat szervezni tudják, legyenek képesek a csoportmunkára! 4. Tanulják meg megfogalmazni problémáikat, és azután tanulják meg mindezt kreatív formában feldolgozni, hatni rá!

A játék alapjául egy fiktív történet szolgált, melyet lényegében *Gulyás Márton* kollégám, a *Krétakör Majális* projektvezetője dolgozott ki. Ebben valós és fiktív elemek keveredtek, ami a diákok által a filmekből, sorozatokból, játékokból jól ismert titokdramaturgián alapult. A történet szerint 1926-ban *Jaroslav Jicinsky*¹, cseh-morva bányamérnök az általa tervezett Széchenyi-akna átadásával egy időben megalapította az Utópia Kollégium nevezetű titkos társaságot. Az Utópia Kollégium (rövidítése: UK) feladata a Jicinsky által az akna területén elrejtett Gép működésének biztosítása volt. Ez az ún. *transzhumán* gép a számítógépek korát megelőző, hatalmas méretű tárhely volt, mely azt a célt szolgálta, hogy az utókor számára a belé táplált pozitív tapasztalatokat, intelligenciákat megőrizze. A Gép működésének azonban alapfeltétele volt a nagy mennyiségű szén, belső energiájának biztosítása, ezért lett végleges helye a szénben különösen gazdag Széchenyi-akna. Azonban a II. világháború során, majd a későbbiekben is folyamatosan akadozott a Gép ellátása, így kénytelen volt a működéséhez szükséges energiát más szén alapú anyagokból kinyerni. A benne raktározódott tudás folytán pedig képessé vált beépülni a sejtekbe, és így az ember viselkedését és gondolkodását is meghatározni. Az Utópia Kollégium tagjai emiatt többször is igyekeztek megsemmisíteni a Gépet, különböző bányarobbantásoknak álcázva a kísérleteket, azonban egyik sem bizonyult sikeresnek. A megrendült Utópia Kollégium sorsát a bányabezárás tette véglegessé, amikor a Kollégium is feloszlatta magát és a Gép végképp kontrollálhatatlanná vált. Így egész Pécs területén fejt ki tevékenységét, és ott okoz kárt, ahol csak teheti. Az Utópia Kollégium leszármazottai a megtalált feljegyzések alapján az ezredforduló környékén azonban rekonstruálták Jicinsky és a Kollégium történetét. Felfedezték az akna titkát és ennek alapján rájöttek arra, hogy mára a Gép gyakorlatilag minden városlakó tudatába befészkelhette magát – így az övékébe is. Ezért csakis a tudat feletti kontroll visszaszerzésén keresztül lehet legyőzni a masinát, ehhez pedig kritikus mennyiségű kreatív energia koncentrációjára van szükség. Így az Utópia Kollégium elhatározta, hogy újjászervezi magát és a legfiatalabb, de

¹ Jaroslav Jicinsky (1870 – 1959), 1913-tól 1931-ig a Dunagőzhajózási Társaság felkérésére a pécsi szénbányászat megtervezője és kialakítója volt.

már kreatívan gondolkodni képes generációból toboroz új tagokat, hogy a folyamatos kreativitás fenntartásával megküzdjön a Gép pusztító hatásával szemben.

A program hivatalos úton történő kihirdetése ugyan kudarcot vallott – huszonhárom középiskolából mindössze egy jelzett vissza, – de szerencsére Vatai Éva, valamint az Indit Közalapítvány segítségével sikerült pécsi drámapedagógusokkal, illetve szociális munkásokkal találkozunk, akik révén összesen tíz iskolából jelentkeztek diákok. A programról személyes megkeresés útján értesültek – levetítettük nekik Jicinsky fiktív segélykérő üzenetét, illetve elmondtuk, hogy aki az összes feladatot megoldja, Kollégium-tag lehet és részt vehet egy három napos alkotótáborban, melyből kettő tanítási napra esik. Ezt követően a diákok első feladata az volt, hogy regisztráljanak. Ehhez egy régi típusú – ún. konzolalapú – honlapon kellett megválaszolniuk egy kérdést. Miután begépezték a helyes választ, automatikusan elindult egy, az UK-ról szóló áldokumentumfilm, melyet végignézve lehetőségük volt regisztrálni. Első feladatként a Gép pusztítását kellett dokumentálniuk. Ez jelenthetett esszét, fotósorozatot, videót, bármit. A mi részünkről fontos elv volt, hogy a játék során ne alkalmazzunk minőségi szűrőt, ennek köszönhetően a 108 regisztrált diákból 54 oldotta meg a feladatot. A következő fordulóban minden kollégista-jelölt megkapta egy másik kollégista-jelölt álnévét, valamint iskoláját, továbbá egy GPS-koordináta felét. Meg kellett keresniük a társukat, majd az egyesített koordináta alapján elmenni a megadott helyre, hogy ott átvegyék Jaroslav Jicinsky az utókornak készült hangfelvételét. Ez alapján meg tudták válaszolni a honlapon őket váró kérdést, aminek köszönhetően egy újabb videóban értesülhettek a következő, harmadik feladatról. Ennek során egy UK-logóval ellátott pólót kellett készíteniük, majd azt a pécsi Árkád Bevásárlóközpont előre meghatározott helyén, adott jelre láthatóvá tenni és a következő jelig lemerevedve állni. Akik ezen az ún. *flash mobon* részt vettek, eljöhettek az UK beavatására, ahol az UK régebbi tagjaival, többek között a Krétakör, valamint a programban szintén résztvevő *Labor Szociális Szövetkezet* munkatársaival köszöntöttük, és UK-logós kitűzővel kollégistáknak neveztük ki őket. Utolsó feladatként a maguk által kialakított csoportoknak kellett egységes témakörben egy perces videót készíteni a 70 év múlva élő kortársaknak. Az üzenet lehetett pozitív, negatív, amit fontosnak tartottak elmondani. Mindenki, aki ezt teljesítette – végül összesen harmincöten – részt vehetett a háromnapos alkotótáborban, a Széchenyi-aknánál. Az alkotótábor – amelyet *Juhász Bálinttal*, valamint *Schilling Árpáddal* hárman vezettünk – célja a játék végének, egyben a *Krétakör Majális* programsorozat csúcsprogramjának is számító május elseji performansz létrehozása volt, amely a Gép megjavítását jelentette.

Fél évvel az esemény után fókuszcsoportos beszélgetést végeztünk a résztvevő diákok egy részével, amelynek alapján elmondhatjuk, hogy a program sikeres volt. Mindannyian egyértelműen azt nyilatkozták, hogy ismét részt vennének benne és ajánlanák másoknak is. A program kapcsán azt is megerősítették, hogy ezt egy lehetséges tanulási formának tartják. Arra a kérdésre, hogy ki, mit tanult belőle, eltérő válaszokat adtak, de mindegyikben közös volt, hogy valamiféle képességet említettek meg. A program pozitívumai kapcsán nagyon sokféle élményt tettek szóvá. A legpozitívabb visszajelzés talán az volt, hogy mindegyikük más felkészítő feladatot tartott legjobbnak, ezenfelül meghatározó élmény volt mindenki számára a bánya és bányászmulat miliője, továbbá Schilling Árpád, illetve a Krétakör részvétele.

Ami szintén fontos visszajelzés volt a programra nézve, hogy válaszaikban mind megjelentek azok a gondolatok, amelyeket korábban célként tűztünk ki. Azaz sikerült őket szorosabb viszonyba hozni Péccsel, erősíteniük az önálló gondolkodásukat, bebizonyítanunk, hogy a kreativitás nem minőségfüggő fogalom, nem feltétlenül társul „művészi” tevékenységgel. Rá tudtuk őket venni, hogy összedolgozzanak, csapatban gondolkodjanak, még ha nem is ismerik a másikat. Ez különösen fontos, hiszen a diákok rendkívül vegyes háttérrel rendelkeztek. Voltak művészeti iskolából, de műszaki, illetve egyházi iskolából érkező diákok is.

A program sikerének okai közül az egyik legalapvetőbb tényező, hogy sikerült olyan formanyelvet, dramaturgiát, játékkeretet kialakítani, ami a középiskolás réteg számára ismert és ezáltal komfortos volt. Az a titokdramaturgia, amit a Harry Potter, a Da Vinci-kód, illetve a különböző tévésorozatok és számítógépes játékok világából ismernek, ebben a játékban élővé vált, és ez a fajta megtestesülés, úgy gondolom, zsigerileg izgalomba hozta őket. Mi ezt igyekeztünk a hang- és videófelvevételekkel az előzőekhez minél hasonlatosabbá tenni, melyben tagadhatatlan érdemei vannak *Fancsikai Péternek*, aki ezen anyagok kialakításáért volt felelős. Ennek kommunikálásában és egyáltalán a kommunikációban nagy segítséget jelentett a szervezők és a résztvevők közötti kis korkülönbség. Ez lehetővé tett egy olyan csoportműködést, ahol nem hierarchiából fakadtak a különbségek, hanem funkciókból adódtak. Ez az egyenjogúsító hozzáállás a részünkről és Schilling Árpád részéről nagyon pozitív visszhangra talált, amely lehetővé tette, hogy a diákok saját megfontolásból, az ötleteiket felvállalva vegyenek részt a programban. Természetesen nagy szerepe volt annak is, hogy nem vezettünk be minőségi kvalifikációt, ami ez esetben csak görcsöket okozott volna. A jó csapatmunka és a mentortanárok segítségével túl még meg kell említeni, hogy egy

olyanfajta tanulási folyamatot mutattunk meg, ami képességet igyekezett fejleszteni, nem tudást, és ami ilyenformán eltérő volt az iskolai gyakorlattól.



Tóth Ridovics Máté felvétele

Fel kell hívni a figyelmet azonban a program gyengeségeire is. Módszertanilag mindenképpen hibás pontja a programnak az utánkövetés hiánya. A megteremtett ideális körülmények, bizonyos kompetenciák fejlesztése után mindenképp szükség lett volna gyakoroltatni a kialakult képességeket más körülmények között. Fontos lett volna leválasztani ezeket a kompetenciákat, illetve a kialakult gondolkodásmódot a programról, a történetről, és visszavezetni a résztvevő diákokat saját környezetükbe. Erre bizonyos körülmények hiányában azonban nem volt lehetőség. Egyrészt a program projektjellege miatt, ami mind határidőben, mind anyagilag komoly kötöttséget jelentett. Másrészt alapvető problémát jelentett az is, hogy a stábból senki sem volt pécsi, aki magára vállalhatta volna, hogy továbbviszi a programot. Az utánkövetés, az újabb találkozások, a feladatok hiányát jelezték a diákok is.

Mindezek ellenére azt gondolom, hogy az a fajta ív és játékkeret, amit az *Utópia Kollégium* felvázolt, adekvát és potenciális formája lehet a pedagógiának. Egy olyan iskolaprogram lehetőségét mutatta fel, aminek alapját a középiskolások részéről ismerős narratíva adja. Ezért is fontos megállapítani, hogy egy ilyenfajta iskolaprogram alacsonyabb korosztálynál nem működhetne sikeresen – részben az önállóság, illetve bizonyos gondolkodásbeli képességek hiánya miatt. Ugyanakkor fontos azt is hangsúlyozni, hogy a középiskolások körében már hangsúlyosan van lehetőség a narratíva és a valóság közti kapcsolatról beszélgetni. Ők már képesek megfeleltetéseket, elvonatkoztatásokat tenni és így a történet metaforikus aspektusait is értelmezni, amire egy kisebb korosztály még nem lenne képes. Ez pedig alapjaiban tartozott hozzá ehhez a programhoz. Hiszen a fikción keresztül modellezte a valóságot, és éppen az elvonatkoztatás révén sikerült a mindennapi életre vonatkoztatható megállapításokat nyerni. Ez az a tulajdonsága, amely révén mint drámapedagógiai program beszélhetünk róla, hiszen azokhoz hasonló technikával élt. Az *Utópia Kollégium* során is egy valós problémát modelleztünk egy történeten keresztül, majd annak végeztével elemeztük azt és a valóságra vonatkoztatható megállapításokat tettünk – többnyire a táborban történt beszélgetések során. A csapatjáték méreténél fogva azonban további beszélgetésekre, elemzésre lett volna szükség. Ennek ellenére úgy gondolom, szép eredményt ért el a csapatjáték, és mindezzel a tapasztalattal létre lehet hozni egy olyan programot, amely további képességek kialakítására és elmélyítésére képes.

Tarr Ferenc

Színházi befogadót formálunk...

a Lakmusz Csoport ifjúsági programja

A Lakmusz Csoport 2009 tavaszán alakult fiatal rendezők, dramaturgok és szociológusok közreműködésével. A célunk az volt, hogy a színházat nézői oldalról közelítve, kommunikációt kezdeményezzünk a befogadóval, elsősorban társadalmi problémákról, kérdésekről, ezeket viszont színházi nézőpontból közelítve. Befogadói célcsoportként a 14-18 éves középiskolás korosztályt határoztuk meg, tekintve, hogy ez az a korosztály, amelyiknek a közösségi szerepvállalás, a társadalmi beilleszkedés életkori sajátosságából adódóan is saját problematikája. Ugyanakkor, a mi szempontunkból az a tény, hogy a fiatalok ebben a korban alakítják ki, formálják az ilyen vonatkozású attitűdjüket, azt feltételezi, hogy még friss, egyéni látásmóddal rendelkeznek, amit bizonyos mértékig meghatároznak az otthonról hozott és az iskolában kapott normák, amelyek azonban még nem rögzültek olyan mértékig, hogy ne képeznék állandó újragondolás tárgyát a fiatalok részéről, a róluk való kommunikáció pedig ne hathatna formáló erővel magára a beállítódás folyamatára.

A Lakmusz Csoport megalakulásának közvetlen kiváltó oka ugyanis éppen az volt, hogy úgy éreztük, a színház mára gyakorlatilag teljesen elveszítette társadalmi funkcióját. Hiányzik a magyar színházi palettáról a társadalmi kérdésekre érzékeny és a problémákat széles körben tárgyalni képes, fórumként funkcionáló színház, amely feladatául közös problémáink megtárgyalását, a kényes kérdések felvetését vállalja, gondolkodásra serkent, illetve ráébreszt a gondolkodás szükségességére.

Ugyanakkor nem csak bizonyosfajta színháztypust, hanem bizonyosfajta közösségi együttműködést is hiányoltunk magunk körül, ami előfeltételezi, hogy ilyen színháztypus (is) igényként jelentkezzen. Ehhez a formálva-formálódó folyamathoz éreztük megfelelő partnernek a tizenéveseket, tekintve, hogy „határkorosztályként” bizonyos szempontból önálló színházi befogadói réteget jelentenek, ugyanakkor már reprezentálják a „felnőtt” befogadói réteget is.

A színház nyelve, éppúgy, mint bármely más nyelv, tanulandó. Senki sem születik színházértőnek, s amíg a színház csupán kötelezően teljesítendő kultúrprogramot, vagy könnyed kikapcsolódást jelent a néző számára, addig értetlenül fog állni az ezektől eltérő kísérletek előtt, még ha legszemélyesebb problémáit fogalmazza is meg egy-egy előadás. Maga a helyzet ismeretlen számára, a feldolgozás módja az, ami idegen. „Tanulási metódusként” pedig olyan gimnazistáknak szóló projektek, hagyományos és nem hagyományos értelemben vett előadások létrehozását tűztük ki célul, amely a nézőre nem csak befogadóként, hanem kérdések fölvetőjeként, kontrollszemélyként, esetenként alkotótársként tekint.

A drámapedagógiai programok metódusukban többnyire a szituációkban való személyes részvételt, a szituáció megélése révén pedig a beleérzés útján létrejövő megértést célozzák meg, ezért alapanyagként többnyire a korosztályt érintő, személyi-közösségi problematikus szituációkat felvető szövegeket választanak vagy állítanak elő a közönség részvételével. Mi, tanult szakmáinkból kiindulva, a folyamat fordítottját választottunk metódusként. Nevezetesen, hogy a „létező színházi termékek” értelmezésének, értelmezési tartományban, kontextusban elhelyezésének befogadói útján kalauzoljuk a fiatalokat. A személyes foglalkozások során főleg arra térve ki, hogy milyen lehetséges módozatai vannak a színházi előadások létrehozásának, milyen eszköztárral dolgozik a színházi alkotó, ami révén „színházi produktummá” szublimálódik a jelenség vagy szituáció. Ezekhez a foglalkozásokhoz kértük segítségül a személyes élményeiket és meglátásaikat, abból kiindulva, hogy ha az élményanyag saját és ismerős, akkor annak „színházi nyelvre absztrahálásának” folyamata jobban követhető, a folyamat ismerete pedig láthatóvá teszi a végeredmény és kiinduló szituáció egymáshoz aránylását, egyúttal felhívja a figyelmet arra, hogy olyan előadások mögött is folyamat áll, amiknél történetesen nem voltak annak személyes résztvevői. Ezáltal nem a színházi alkotó munkája és személye iránti „megértést” áll szándékunkban erősíteni, hanem éppen hogy olyan befogadói eszköztárat létrehozni, ami annak eldöntését segíti, hogy valamilyen végeredmény adekvát vagy nem adekvát valamihez képest. Nem problémamegoldó-képességet, nem személyiséget formálunk tehát, és nem színészt, vagy általában véve „színházcsinálót”, hanem színházi befogadót. Ami pedig a fogalmaink szerint nem azt jelenti, hogy „értő rajongó” vagy „értő kritikus” valaki. Hanem hogy képes a látottak élményszintű megélésére, pont azért, mert nemcsak abban az esetben tudja „dekódolni” a látottakat, ha azokat a „hétköznapi életből” ismert kommunikációs és kifejezési eszközökbe „csomagolják” számára. Így talán igénye támad részben arra, hogy minél kreatívabb „kódolásokat” kapjon, részben pedig arra, hogy a „kicsomagolt” tartalom tekintetében ne csak a saját élményanyagával kapcsolatos direkt analógiák váljanak értékelhetővé számára.

Első, teljes évadot átfogó programsorozatunkat *Amőba akció* néven indítottuk 2009 szeptemberében, kilenc bázisiskola részvételével. Első körben arra kerestük-kerestettük a választ a gimnazistákkal, hogyan definiálható a színház, milyen paraméterek teljesülése esetén tekinthető színháznak valami. A kérdés „gyakorlati” vizsgálatának módszerül pedig a kisebb utcai akciók létrehozását választottuk, amik úgy teszik lehetővé a szereplővé válást, hogy nem feltételeznek és nem is igényelnek speciális felkészültséget, ugyanakkor a szereplővé válással egyidejűleg azért lehetőséget adnak a „nézői attitűdök” megfigyelésére is. Az első akciót leszámítva a középiskolásokra bíztuk az akciók témájának és helyszínének kiválasztását, a megkötés csak annyi volt, hogy közösségi kérdésre és közösségi helyszínre fókuszáljanak. Első, tulajdonképpen „tartalom nélküli” akciónkat 2009 szeptemberében a Mórícz Zsigmond körtéren tartottuk „Süss fel nap” címmel. A téren tartózkodó középiskolások a levegőbe engedték a kezükben tartott luftballonokat, amire, mintegy válaszul, 500 luftballont engedtünk fel a négyes metró lezárt építési területéről. Az iskolai foglalkozásokon aztán az akció anyaga kapcsán arról beszélgettünk, mi a „történet” és mi a „részvétel”.

A karácsonyi vásár idején tartott utcai akció már a Belvárosi Tanoda diákjainak saját ötlete volt. Úgy gondolták, a karácsony inkább a bevásárlásról szól, mint az ünnepről, erre akarták felhívni a Vörösmarty téren tartózkodók figyelmét a bevásárlószatyros, reklámdal-éneklős felvonulással. A csepeli akció ötletgazdája a Burattino iskola diákjai voltak. Ennek keretén belül ünnepélyesen megkoszorúztuk a csepeli sétálóutca rakétaformájú szellőzőjét, azzal a felkiáltással, hogy néha a jelentéktelen és észrevétlen dolgok is figyelmet érdemelnek.



Sipos Zoltán felvétele

A tatabányai Árpád Gimnázium diákjai azt szerették volna, hogy Tatabányára is öröm legyen megérkezni, ezért egy délután konfettivel és papírtulipánokkal fogadtuk a tatabányára vonattal érkezőket a helyi pályaudvaron. Feltűnő volt, hogy a diákok egymás akció-ötleteinek hallatán fokozatosan eljutottak a részvétlenség gondolatától az örömszerzés aktív igényéig.

A program következő lépéseként pályázatot írtunk ki a középiskolásoknak „Magyarország: múlt, jelen, jövő, utópia” témában. A téma átfogó volta ellenére arra ösztönöztük a diákokat, hogy valamilyen személyes aspektusból közelítsék a kérdést, minél szűkebb és szubjektívebb fókusszal. Az így született írásokból és a témakörök kapcsán folytatott beszélgetésekből négy rövid színházi előadást hoztunk létre a diákok „megfigyelői” közreműködésével, amelyek bemutatójára 2010 májusában került sor a Trafó Kortárs Művészetek Házában, valamint a MU Színházban.

Az előadásokkal nem arra törekedtünk, hogy „önmagukban is fogyasztható”, „katarzist okozó” „művészi eseményeket” hozzunk létre, hanem hogy a „klasszikus” színház bizonyos formai elemeit és kifejezési eszköztárát már felvonultató töredékeket, amiknek a személyes érintettségét az adja, hogy ők adták az

alapötletét, vagy helyenként a teljes alapanyagát, végigkövették a kialakulásának folyamatát, tekintve, hogy annak minden etapjába betekintést nyertek. Az igazi értelmüket viszont a kiindulópontot, az eredményt és a folyamatot elemző beszélgetés adta. Az eredmény azt mutatta, hogy tulajdonképpen célt értünk, olyan értelemben, hogy abszolút „szakszerű” hozzászólásokat kaptunk a közreműködőinktől mind formai, mind tartalmi vonatkozásban. Akár elfogadó, akár elutasító véleményüknek adtak hangot, azt meghatározott, témába vágó érvekkel tudták alátámasztani, amíg év elején többnyire csak a „tetszett-nem tetszett” verdikteket hozták az együtt látott előadásokról, minden alátámasztás nélkül, sőt kifejezetten zavarba jöttek, ha a véleményük indoklását kértük tőlük. Külön örömet okozott, hogy visszamenőleges „aha-élményekről” is beszámoltak korábban látott előadások vonatkozásában.

A 2010-2011-es tanévre tervezett programunknak az *Agora* címet adtuk. Ez ismét a középiskolás korosztálynak szól. Ezúttal országos problémák helyett a lokalításra helyezzük a hangsúlyt. Az Agora program elsősorban a Budapest peremkerületeiben élő diákok által jól ismert, a mindennapjaikban szereplő közterekre, s a hozzájuk fűződő viszonyra koncentrál.

A program októberben kezdődött öt középiskola közreműködésével.

Az előző évi gyakorlat folytatása mellett, miszerint közösen nézünk és dolgozunk fel színházi előadásokat, idén kiállítás- és koncertlátogatásokat is tervezünk. A program „gyakorlati” célja ezúttal az általuk fontosnak tartott közterek újraértelmezése, „művészi koncepciók” részévé tétele, saját alkotás létrehozása. A választott technika és műfaj tekintetében a csoportok tagjai teljes szabadságot élveznek, (színház mellett lehet fotó, film stb.). Az alkotások bemutatására a program lezárásaként, április-májusban kerül sor, helyszínül pedig az aktuális városrész egy olyan területe szolgál majd, amely funkcióját tekintve az antik agórával azonos: lehetőséget teremt a megállásra, a megmutatkozásra, az eszmecserére. A „megmutatkozáson” túl arra törekszünk, hogy a fiatalok tapasztalatot szerezzenek a szervezés, a koordináció, a közösgben végzett munka területén, tehát a „befogadói” attitűdből, a „megosztói” szerep felé mozduljanak el, amihez csak kiindulópontul szolgál a saját „kisközösgégi” alkotás, a célja a tágabb közösg felé nyitás...

Molnár Keresztyén Gabriella

Iskola a színházban

a Szabad Kurzus Alapítvány drámafoglalkozásai a Bárka Színházban és a Karinthy Színházban

A Szabad Kurzus Alapítvány azzal a céllal jött létre, hogy olyan programok létrehozásában vegyen részt, amelyek segítik a fiatalokat – elsősorban középiskolásokat – a színházi élmény elmélyülésében. Fontosnak tartjuk továbbá, hogy a diákok a színházi élményen keresztül, valamint a drámapedagógiai módszerek alkalmazásával körbejárjanak egy-egy adott témát, *fókusz*t, érdeklődési területet vagy akár történelmi kort.

A cél és a forma nem ismeretlen külföldön. A *színházpedagógia* ma már sok nyugati ország színházi kultúrájában és működésében integrált terület. Ezek a színházak felismerték, hogy nem elég csak meglévő közönségük számára előadást készíteniük, hanem gondoskodniuk kell a jövő színházba járóiról is. Magyarországon kevés olyan színházi alkotóműhely van, amelyik igazi figyelmet fordít a fiatalokra, holott a nézőterek sokszor csoportosan szervezett diákközösggel telnek meg. Hogy vajon a tinédzserek számára megfelelő volt-e a közösgszervezők és a tanárok által választott előadás, nem sokan törődnek a pénztártól való távozás után. Ez ugyanis nem mérhető: statisztikailag a nézőtéren elhelyezkedő fenekek mennyisége számít, és nem a fejké. (Tisztelet a kivételnek!)

Az, hogy a kőszínházak műsortervéből szinte teljesen hiányoznak a tizenéveseket megszólító előadások, nem a legkétségteljesebb állítás. Ennél sokkal rosszabb az, hogy a különben üdvözítő pályázatrendszernek köszönhetően, az utóbbi években hirtelen megsokasodott a „fiataloknak készített”, szakmailag mégis teljes mértékben kifogásolható színházi termékek száma. Egy-egy „mutatóban létrehozott” előadás sokszor csak azért pályázik a fiatal korosztály számára készülő előadások kategóriájában, mert olyan klasszikus művet dolgoz fel, amely a középiskolai tananyag része. Az „előadások feldolgozását segítő” program-vállalások pedig még lehangolóbb képet mutatnak: beszélgetés az alkotóval, talán egy-egy híres színész is csurran-cseppen hozzá. (Sajnálatos módon ezt néha éppen a pedagógusok igénylik így...) Egyetlen dolog hiányzik csak: a szakterület ismerete. A fiatalok megszólításának, a művészi, kulturális „beavatásnak” pedig már van szakterülete: ismert például: a drámapedagógia, a múzeumpedagógia, a zenepedagógia, a színházpedagógia stb. Ugyanis részben a formanyelv, de elsősorban a téma testre szabása és a feldolgozás pedagógia megalapozottsága akár klasszikus művek sorát teheti közvetlen élménnyé a fi-

atalok számára. És ez nem azt jelenti, hogy „le kell butítani” ezeket az produkciókat, éppen ellenkezőleg. Ezen módszerek legtöbbje a totális színház legelőbb és legelemibb formáit igényli, az esztétikai és tartalmi átgondoltság olyan szintjét, amely a feldolgozás során nem feslik szét. A munkájával az előadáshoz kapcsolódó felkészült drámapedagógusnak pedig az a feladata, hogy azt lássa, és láttassa meg a színházi élményben, ami pedagógiai (nem félek leírni!), didaktikai szempontból hasznosan interpretálható. Ami, ha tetszik, kellően gondolatébresztő, ingergazdag!

Gyakorlat

A fent vázolt kép azt sugallja, hogy színház- és drámapedagógusok sora, teljes fegyverzetben, kipróbált szakmai módszerekkel a fejükben készen állnak a probléma megoldására. Pedig a területen dolgozó szakemberek sem képviselnek egységet. E különszám is kitűnő példa lehet arra, hogy megmutassa: nemcsak a sokszínűség, hanem a zavarosság is jellemző ránk. Már a fogalmakkal is baj van. Láthatatlanban állítom, hogy az itt megjelent írók szerzői is különböző fogalmakat használnak a saját munkájuk megnevezésére.



Hartai Luca felvétele

Drámaóra? Közönségnevelés? Beavatás? Feldolgozás?

Kibújva a választás alól: mind-egyik, és abszolút értelemben egyik se. Hogy akár dönthessünk a fenti fogalmak közül, a legcélravezetőbb az lehet, hogy különböző szempontokat veszünk vizsgálat alá.

1. Általános és hosszú távú cél?

A színház szempontjából az, hogy megteljenek a nézőterek most és a jövőben is lehetőleg nyitott, színházat értő és szerető közönséggel. A mi célunk az, hogy a fiatal néző a találkozás után reflektívabb, ön-reflektívabb legyen a látott és tapasztalt emberi viselkedésekkel, döntésekkel kapcsolatban. Hogy lépésről-lépésre erősödjön benne az a képesség, ami elősegíti a színházi (esztétikai) élmény üze-

netének és kontextusának befogadását, megértését, érzelmi feldolgozását. Hogy a színházi élmény segítségével a saját életére vonatkozó összefüggéseket vegyen észre. Nyitottabb, kíváncsiabb, érzékenyebb legyen. Felszabadultabb legyen kérdések feltevésében és a válaszkeresésben.

A fenti célok eléréséhez természetesen nem elég egy találkozás. De abban hihetünk, hogy a legtöbb résztvevőben sikerül elindítanunk a folyamatot.

2. Formája, technikája?

A feldolgozás nem az előadás egészét veszi vizsgálat alá, sőt a legritkább esetben időzünk hosszan a közvetlen esztétikai elemzésnél. Az értelmezés, felidézés során úgyis kiderül, értették-e, követték-e az előadás formanyelvét, jelrendszerét. Sokkal fontosabb az, hogy az előadás kontextusához, elemeihez kapcsolódva alapvetően verbális-kognitív jellegű, játékelemet is tartalmazó, csoportos feladatokat is felkínáló találkozás jöjjön létre.

Ennek három szakasza van: Előkészítés/ráhangolás – Színházi előadás – Feldolgozás/értelmezés

Előkészítés/ráhangolás

Az előkészítés közvetlenül az előadás előtt (jó esetben a színházi térben) történik. Ez lehetőséget ad arra, hogy a résztvevők a díszlet néhány részletével, a „varázslat” megkezdése előtt akaratlanul is megismerkedjenek. A ráhangolás legfontosabb eleme az, hogy azt érezze a diák, itt közvetlenül szólítják meg, kíváncsiak a véleményére, párbeszédre invitálják. Mindez egy-két olyan játékos elemet tartalmazó feladat

segítségével történik, amelyek viszont az előadás közegére, vagy az általunk kiválasztott fókuszára irányítják a figyelmét.

Az Iskola a határon (Bárka Színház) című előadásunkhoz kapcsolódóan a diákok egy fiktív levelet kapnak a kezükbe, amely a Kőszegi Katonai Alreaál Iskolába történt sikeres felvételiéről tájékoztatja a szülőt. Ez alapján sok minden elmondható az iskola jellegéről, az oda érkező nebuló elvárásairól, esetleges nehézségeiről. Csoportmunkában olyan meghatározott kérdésekre felelnek, amelyek az előadás első felvonásában visszaköszönnek majd. A csoportmunka-forma azért fontos, hogy feloldja azokat a gátakat, amelyek az idegen közeg okán léteznek még a megszeppent diákokban, és nehezítik a közvetlen megszólalást.

A válaszaikat számukra is látható, követhető formában lejegyezzük, hogy a feldolgozó szakaszban visszatérhessünk rájuk.

A színházi előadás

Az előadás önálló, kerek egész. A közönségnek csak egy része (akik ezt előre igényelték) vesz részt az előkészítő és feldolgozó foglalkozáson, a többiek hagyományos nézői helyzetben maradnak. Ez azért fontos hangsúlyoznunk, mert a mi munkánk funkciója nem az előadás hiányosságainak, hibáinak, esztétikai zavarosságának helyrehozása, kimagyarázgatása. Az előadás érzéki élmény, amelyen keresztül gondolatok, kérdések vethetők fel és beszélhetők meg.

Feldolgozás/ értelmezés

A feldolgozás – jó esetben – rögtön az előadás után történik, legtöbbször ugyanabban a térben. Sokszor előfordul az is, hogy csak néhány nappal később, ún. kihelyezett foglalkozásként, iskolai körülmények között tudunk találkozni újra a diákokkal.

Fontos az, hogy először lehetőséget adjunk közvetlen reflexióra, az előadás primer hatásával kapcsolatos véleménynyilvánításra. Ez feloldja a diákok addigi, passzív befogadói állapotát, és aktív beszélgetőtársá teszi őket.

A második szakasz általában abban segít, hogy felidézzük azt, amit láttunk, de az általunk kínált szempontok alapján. (Sokszor tapasztaljuk, hogy a „nem értettem, miért csinálta akkor a színész...”, vagy a „mit akart jelenti, az, hogy...” kérdések megválaszolása nélkül is ösztönösen értik a diákok a látottakat. Vagyis egyrészt azt érzik, hogy akadályozza őket a megértésben a számukra szokatlan formai-esztétikai elemek sora egy előadásban, másrészt kiderül, hogy már sokszor a kérdésfelvetésben észrevétlenül elmondták a választ.

Az Árvácska (Karinthy Színház) című előadással kapcsolatban rendszerint megkérdezik, hogy Csöre megerőszakolási jelenetében Kadarcs miért veszi le a lány cipőjét, és erőlteti a lány lábára a sajátját. A jó drámatanár visszakérdez: Semmilyen közvetlen mozdulat, cselekvés nem utalt az aktusra. Honnan veszed hát, hogy ez egy megerőszakolási jelenet volt? Talán éppen a cipőcseréből – jön a válasz.

Tehát a számukra szokatlan formai megoldást ösztönösen megfejtik, de mégis, az irodalom órán tanult és beléjük égetett „meg akarom érteni, fejteni” verbális igény látszólag akadályozza őket az élmény feldolgozásában. Mivel úgy érzik, a színpadon valami olyan történt, amit nekik meg kellett volna fejteniük (mint egy matematikai feladatot), nem veszik észre, hogy ösztönösen pontosan követték a jelrendszert. Ez alapvető nézői attitűdváltást igényel. Rengeteg szokatlan, vagy újító „felnőtt”-előadás is ezért válik – látszólag – befogadhatatlanná a felnőtt közönség számára, mert konkrét, logikai, verbális megfejtést akar találni a néző: úgy érzi, mintha a rendező valami sajátos keresztrejtvény-játékot üzne vele, és eközben nem veszi észre az elvonatkoztatás természetes, és gyermekkorunkban még sokkal erősebben létező szabadságát és szépségét.

Az előadás tartalmi felidézése részben azért fontos, hogy közös verbális kiindulópontunk legyen a továbbiakhoz, másrészt itt már a felidézés szempontrendszer közvetlenül átvezet az általunk választott fókusz körbejárásához.

Az Iskola a határon című előadásban egy a tizenkét szereplő nevét tartalmazó tábla segítségével megpróbáljuk beazonosítani a karaktereket. Mindegyik kapcsán természetesen egy-egy esemény felidézése is előkerül. Ez a mód azért fontos számunkra, mert az előadáshoz választott fókuszunk éppen a barátság. „Mi alapján választok barátot? Mi az, amit megteszek a barátomért? Belefér-e az árulás, a hazugság, ha a körülmények úgy kívánják?”

A táblán látható neveket ezután a diákok válaszai alapján két különböző szempont szerint csoportosítjuk: először barátsághálót készítünk (ki kinek volt a barátja, kölcsönös volt-e stb.), majd – ugyanazon a lapon, más színnel – konfliktushálót (ki álltak konfliktusban egymással). Mivel az előadás részben követi a regény bonyolult viszonyrendszerét, a válaszok alapján izgalmas, egymásnak látszólag ellentmondó kapcsolatok rajzolódnak ki.

A feldolgozás következő szakasza tartalmazza az igazi játékelemet, amelyhez rendszerint néhány színész közreműködésére is szükség van. Az ismert drámajáték konvenciók (forró szék, fórum-színház stb.) mellett közvetlen csoportvezetői feladatot is kaphatnak.

Az Iskola a határon feldolgozó szakaszában a három visszatérő karakter (ezúttal jelmez nélkül!), az őket vizsgáló csoportokhoz csatlakoznak, és a kapott kérdések közös feldolgozásában segítenek először. A későbbi improvizációs szakaszban pedig a saját csoportjuk instrukciói alapján játszanak.

Ez a közvetlen forma azt teszi lehetővé, hogy a diákok már elrugaszkodjanak a látott előadás iskolás elemzésétől, helyett sokkal inkább saját, személyes véleményüket, megoldásaikat sorjazzák, amelyeknek persze szorosan kapcsolódnuk kell az előadás megismert kontextusához és viszonyrendszeréhez. A foglalkozások lezárásának inkább dramaturgiai, mintsem didaktikai pillanata van. Nincs kimondott igazság, konklúzió a végén, hanem felvetett kérdések, felpíszkált indulatok, vélemények vannak. Irányok, amelyek az esetleges további gondolkodást segítik.

A fenti módszer csupán egyetlen lehetséges lépés annak elérésében, hogy a színház hagyományos megnyilvánulásai újra közvetlen utat találhassanak ahhoz a korosztályhoz, amelyet az elmúlt évtizedekben elfeledett a színházi szakma.

Minden előadáshoz külön szabott formákat, megoldásokat készítünk. Az elmúlt három évadban a következő előadásokhoz tartottunk foglalkozásokat, összesen több mint 120 alkalommal: Bárka Színház – Istentelen ifjúság, Iskola a határon, Zendiülők, Sirály, Dogville, Temetés; Karinthy Színház – A tavasz ébredése, Árvácska.

Vidovszky György

Kihívás. Személyiség. Misszió...

...Cél. Kontroll. Eredmény. Intézmény. Tánc. Gondolat. Oktatás. Beavatás. Párbeszéd.

Trafó

Dóra: Kérsz kávét? Ja, már iszol. Figyelj végiggondoltam pár dolgot. Kezddhetjük?

Eszter: IGEN.

D.: Egyfajta szubjektív program-történettel kezdhetnénk az egészet.

E.: Vagy hívószavakkal. Mert gyorsan kiderülhet a segítségükkel, hogy miben vagyunk közesek és miben különbözők. Beszélgetünk az apropójukon és pillanatok alatt olyan mélységben száguldhatsz a gondolat, a képzelet, ami a normális társalkodás udvarlás-hálóján át csak részben mutatná meg magát máskülönben.

D.: Több fontos (szubjektív és kevésbé szubjektív) pillanatot őrzök magamban a beavató programról. Több fordulópontot tartok számon és ez nyilvánvalóan megrajzol egy személyes-szakmai történetet bennem az egésztől. Egyértelmű, hogy a program születése (2003) a kezdőpont – ez még nem saját élmény. Csejdy Réka és Gálos Orsolya nevéhez fűződik a program létrehozása, illetve Frenák Pál koreográfus nevéhez, aki a program megszületését inspirálta egyrészt franciaországi tapasztalataival és saját, francia élményeken nyugvó módszereivel, másrészt *Gördeszkák* című előadásával. Ez volt az első állomás.

2006-ban egy meglévő struktúrát vettem át. Egyszeri alkalmak során, eseményenként több száz fiatal részvételével, több drámapedagógussal, esztétával, táncörténelemmel dolgoztunk együtt (előadásonként mindig mással). Ezek az egyszeri találkozások leginkább nyitott próbák, moderált közönségtalálkozók és afféle könnyed hangulatú ismeretterjesztő tánc- vagy színház történet órák kombinációi voltak a Trafó Nagytermében. Ebben a programstruktúrában külföldi és hazai előadások egyaránt helyet kaptak a félév programjában. Miért változtattunk? Világossá vált, hogy sem a nyilvános próbán, sem a beszélgetésen nem lehet egyszerre 250-300 kamaszsal érdemben foglalkozni, hiszen így frontálissá válhat a találkozás formája. Tömeges „kortárs órákat” tartottunk nagyban – olykor szép pillanatokkal. Ám a találkozások hatása és hatásossága kevésbé volt mérhető.

CÉL

D.: Így körvonalazódott bennem-bennünk a cél: kevesebb csoporttal, személyre (=csoportra) szabott, iskolai helyszíni felkészítő órákkal, igazán interaktív, játékos, inspiráló és intenzív, a középiskolásokat megmozgató és megszólító foglalkozásokat kell tartanunk, és lehetőleg

könnyen. Tudom, hiszen más, egyéb színházakban verbális előadásokhoz írok és vezetek végig foglalkozásokat. A választás tökéletlensége pedig mindig kísért bennünket.

D.: Számomra nagyon inspiráló az egyensúlyhelyzet folyamatos és közös keresése. Mindig újra és újra felmerül a kérdés: vajon az adott helyzetben, az adott előadás kapcsán a formába, műfajba, színházi, illetve táncnyelvbe való beavatás a hangsúlyosabb és a fontosabb, vagy a tartalmi beavatás? A szigorú szakmai háttérét vizsgáljuk meg az előadásnak? Beszéljünk a stílusáról, a technikájáról? Próbáljuk dekódolni a gesztusok, nexusok jelentését? Bontsuk le a szerkezetét mozdulatokig menően, hogy a színünk elé tárt koreográfia rendszerére csodálkozhassunk rá? Vajon beszélnünk kell-e arról, hogy mi motiválta az alkotót az előadás kapcsán, vagy hogyan érezhette magát az előadó egy adott szerepkörben?

E.: Kérdések tömege zsizseg az agyamban. Mi van, ha a csoport nem áll készen egy beavatási helyzetre? Mi történik, ha nem érdekli őket az általunk megcélzott téma? Az előadás előtt csináljunk velük foglalkozást, vagy az előadás napjára zsúfoljuk be, tudván tudva, hogy a kései időpont befolyásolhatja a résztvevők koncentrációs képességét? A darab hatásmechanizmusát tanulmányozzuk, és azt követően tartunk foglalkozást? Mi van akkor, ha egyáltalán nem hozza lázba a csapatot a kínált előadás? Mit tehetünk, ha a programban közvetlenül is érintett és résztvevő művészek nem tanúsítanak nagy érdeklődést a program iránt? Ha kifejezetten félnek tőle. Mert nagy úr a PARA... Mind az ifjúság, mind az alkotók felől érezhető ez. Fontos, hogy szeressük azt, amit, és azokat, akiknek csináljuk. És így elérhető a kívánt RUGALMASSÁG a folyamatban. Mert azokkal vagy a legrugalmasabb, akiket szeretsz.

SZEMÉLYISÉG

E.: Nem szakadhatunk el attól, hogy engem mint beavatót mi varázsol el az előadás kapcsán. Ezeket mindig gondosan összeírom a megtekintéskor. Sőt, mióta lehetőségem van az *utánpótlással*¹ dolgozni, már együtt is gondolkodhatunk ezekről az opciókról. Aztán nagy kérdés még, hogy mindebből mi érdekli az ifjocokat, ezzel nem árt számolni. És ne felejtjük el, hogy a többoldalú egyeztetés miatt, és természetesen a gondolatok áramoltatása kapcsán az alkotót is megkérdezzük ugyanerről, még a projekt tervezési időszakában. Beszélgetünk, vitatkozunk, hatunk egymásra... A konkrét foglalkozás pedig egy ezerszínű békepaktum.

D.: Ez pedig azt jelenti, hogy a művész visszajelzése nyomán akár újra is írhatjuk a már megszületett foglalkozás-vázlatokat. Nagyon fontos az a fajta alázat és rugalmasság, amit egy ilyen helyzet minden oldalról igényel.

E.: Ki állítja azt, hogy egyetlen megközelítés/megoldás lenne az igazi?

D.: Az új formák, komplett módszertani rendszerek kidolgozása egy-egy előadás kapcsán itt nem csak lehetőség, hanem szükségszerűség, mondhatni elvárás – résszemről mindenképp. Azt gondolom, hogy az intézmény, mint „megrendelő” ilyen szempontból leginkább katalizátor a folyamatban. Helyzeteket terem. Háttér. Finanziális és szellemi háttér a programhoz.

KONTROLL

E.: A munka sokféleségéből és összetettségéből adódik a rengeteg **visszacsatolási** alkalom, a kontroll-lehetőség. Egy-egy előadáshoz kapcsolódón írok egy **elemzést** minden programszakasz végén. Ez az elemzés nemcsak a konkrét megvalósítási sort tartalmazza, hanem a csoportok összetételét és viselkedési mechanizmusát is igyekszem érinteni.

D.: Számomra egyértelmű, hogy a kezdeti megbeszéléseken, a kinti órákon és a Trafós foglalkozáson is kint vagyok, kint van Trafós munkatárs, és ez nem az ellenőrzésről, kontrollról vagy a felügyeletről szól. Nyilvánvalóan arról is: hiszen az iskola a Trafó irányába mutat bizalmat, amikor pályázik a programra, tehát nekünk kell (intézményként) garanciát vállalnunk a program minőségéért, és a jelenlétünk feltétlenül az. Lehetőséget teremtünk, hogy ha az iskola a Trafóhoz, mint a program gazdájához fordulna – egyszerűen és rögtön megtehesse azt. De ez kommunikációs és emberi dolog. Egyszerűen fontos tudni, hogy kikkel dolgozunk. Mert ezek mindig valódi találkozások, az igazi találkozásokhoz pedig tekintetek, arcok kellenek: *jelenlét*.

E.: Szükségünk van az elindított *beavató blog* mellett egy statisztikailag egzaktabban mérhető kérdőívyszerűség létrehozására is. Ennek összetételét mindenképpen szakértők bevonásával kellene meghatározni.²

MISSZIÓ

D.: Trafó Kortárs Művészetek Háza – hogy Szabó Gyurit idézzem – lakmuszpapír, ami a nemzetközi együttműködések tükrében megmutatja, hogy a magyar művészek hol tartanak. De nem csak ilyen szempontból az: a Ház (és az itt látható sok előadás egyesével és külön-külön is) ideális esetben és többnyire érzékeny lenyomata mindannak, ami körülöttünk zajlik, társadalmi, lokális és globális szinten – hiszen a kortárs művészet is az. A Trafó feladata tehát – több egyéb mellett – ez a sajátos figyelem és érzékenység az aktuális folyamatokra irányulóan, az előadások kiválasztásával kapcsolatban. S ennek a figyelemnek és érzékenységnek a Beavató programra is ki kell terjednie. Egy ilyen intézményben nem történhet meg az, hogy az oktatási program afféle „ráragasztott” járulékos elem az intézmény életében. Pénzügyi lehetőségektől függően „kiadott-kiközvetí-

¹ A Beavató program a 2009/2010-es évadban indította el gyakornoki programját, hogy kinevelje a beavatással foglalkozó fiatal szakemberek egy új generációját: a 2010/2011-es évadban 5 színész-drámatanári képzést folytató gyakornok vesz részt a programban.

² 45 percen táncosok-színészek részvételével, előadásnézés, feldolgozás, 5 pályázati úton kiválasztott iskola, féléves ív, 3-4 produkció egy félévben. A 3 komponens (intézmény, társulat, oktatási csapat = drámapedagógusok) együtt létezése, együtt gondolkodása a kezdetektől fogva.

tett” részleg. Nem. Nálunk ez nem így működik, és nem is működhet így. Holott „kiadni” az oktatási részt sok mindent egyszerűsítene – talán látszólag és ideiglenesen nagyobb szabadságot adna a benne résztvevő drámapedagógusoknak, és kevesebb lenne a kontroll-kényszer és teher az intézményen... Ám, ha az intézmény nem követi intenzíven és érzékenyen az oktatási programban történeteket, nem lesz képes jól dönteni a benne szereplő darabok kiválasztásában. Ami lényegileg és alapvetően az ő dolga.

E.: Csak az hajthat egy ilyen emberi gépezetet, ha a jövő alakítása a kezünkben van és megvan annak a reménye, hogy van jövő. Ez a szomorú a jelenlegi oktatás- és kultúraidegen politikai helyzetben, hogy elveszi a jövőt mindentől. Nekem személy szerint a feladat rugalmasság-elvárása adja meg a kulcsot a jövőképemhez. Szeretném kibővíteni a beavatási kínálatot külföldi előadásokkal, ami rengeteg többletmunkát jelenthet, hiszen a személyes találkozó helyett a művésszel az előadást és a foglalkozást megelőzően sokat kell majd levelezni, egyeztetni.

D.: A Trafó oktatási programjában jelenleg is rengeteg tényezőt kell összehangolni ahhoz, hogy egy-egy előadás bekerüljön a programba – ám a választás lehetősége mindennél többet ér. Ehhez azonban az kell, hogy a Trafó is folyamatos része legyen és maradjon a Beavató programban zajló folyamatoknak, megélje – a társulattal és a felkért drámapedagógusokkal együtt – a döntési- és krízishelyzeteket épp úgy, mint a sikereket!

E.: Szeretnék olyan műhelyekkel együttműködni, ahol a beavatás missziója éppen olyan fontos, mint az alkotás missziója, ahol a művész belső igényességéhez a fiatalokkal való kommunikáció éppen úgy hozzá tartozik, mint a művészeti izgalom feltárása, a megvalósítás igényességének mindenhatósága. Szeretnék egy fiatal csapatot magam mellett tudni, ahol a bizalom és a szakmaiság kéz a kézben jár a fiatalok szeretésével és a tánc/mozgás szeretetével. Szeretném kiterjeszteni a programokat a középiskolás korosztálytól az egyetemisták, főiskolások felé, szeretnék speciális helyzeteket teremteni: vajon mi a véleményük a siket fiataloknak, vagy hogyan néznek előadásokat a leendő dramaturgok és divattervezők... Szeretnék egy olyan országban *kultúrnevelni*, ahol minden kormány és minden társterület, minden szakmai képviselő számára egyértelmű lenne a színházi nevelés fontossága. És szeretném, ha sok, magas szinten dolgozó szakember-gárda működne az ország minden pontján. Szeretném, ha visszahatna a fiatalok gondolat-áradata az alkotókra, hogy akár az alkotás pillanatában is együtt működjenek egyszer az ifjúsággal.

D.: Idealista vagy.

E.: Tudom. De csak egy igazi idealista teremthet meg igazi ideákat és ideálokat.

D.: Ez igaz.

E.: És különben is. Te is az vagy.

Gyevi-Bíró Eszter és Juhász Dóra



Szőcs Tekla felvétele

Padtársulat

KOMA

Egy alternatív színházi közösség önmeghatározása során a KOMA hamar rátalált a hozzá legközelebb álló közönségre, a fiatalokra, és az általuk elfoglalt térre, az iskolákra. A csapat három évvel ezelőtti alakulása óta minden évben készített olyan előadást, mely kimondottan a legérzékenyebb korosztály, a négy- és hatosztályos középiskolák tanulói számára szóltak. Egy állandó játszóhellyel bíró kőszínháznak a kizárólag az ifjúság számára szóló előadások létrehozása gazdaságilag nem mindig kifizetődő. Egy független társulat eleve tájolásra van berendezkedve, így az ország bármely területén lévő gimnázium szoba jöhet, így közönsége állandóan biztosítva van.

Az ifjúság élettere az iskola. Hamar ráérezünk a *vendégeskedés* előnyeire. A kamaszodó ifjúság gyakran ódzkodik a klasszikus színházba járástól, mert sokszor csupán eleganciát és sznobizmust tapasztal. Előre megtervezett, irodalmi osztálykirándulás, ahol szépen fel kell öltözni és csöndben kell maradni. A fiatalok szemében a színház porossá és szigorúvá válhat – szemben a jóval spontánabb filmszínházzal, ahol el lehet lazulni és még enni is lehet.

Az iskolai vendéjáték ezt az üvegpalotai képzetet törli szilánkokká, és egyszerre két komoly térről alkotott képen változtat: a szigorú munkahely és a komoly színház. Azáltal, hogy az iskolapadok színpaddá válnak, az osztálytermük egy olyan metamorfózison esik át a szemük láttára, mely önmagában érdeklődést és ezáltal nyitottságot vált ki, és amely óriási előnyt jelenthet a befogadás szempontjából. Hiszen nem nekik kell alkalmazkodni egy intézményhez, hanem hozzájuk alkalmazkodnak.

Az iskolai előadásaink kapcsán meg kell említenünk, hogy a kötelezővé tett előadás, illetve a szabadon választott, vagy jutalomképpen szerveződő közönség esetében óriási különbségek tapasztalhatók. Ebbe nincsen nagyon beleszólásunk, hiszen a szervező tanár az, aki ismeri az igényeket és a hajlandóságot. Számunkra azonban nagyobb elégtétel és kihívás olyan diákoknak játszani, akik egyébként nem jutnának el színházba. A helyzet persze összetettebb, hiszen a kötelezettség ugyanakkor megfoszthat minket attól az előnytől, amelyhez a speciális helyszín által jutottunk. Számít továbbá, hogy a szervező tanár előzetesen, hogyan kommunikálja az előadást. Sőt, igen csak meghatározó lehet, hogy marad-e el óra az előadás miatt. A legfontosabb persze maga az előadás minősége.

Néhány szó a témaválasztásról. A KOMA azt jelenti, hogy KOrtárs MAgyar. Ez pedig azt, hogy általunk fontosnak tartott mai, magyar témákat dolgozunk fel. A középiskolai időszak a maga módján felveti a legkomolyabb lét- és identitáskérdéseket, így a témafeldolgozás nem válhat az alacsonyabb korosztályhoz való leereszkedéssé, mert azonnal lebukik. Az érzelmeket a lehető legintenzívebben átélő korcsoportból kell kiindulni. Segít nekünk továbbá a koncepcionális *kortárs* szemlélet, mely mind nyelvezetében, mind témáiban is közelebb áll a mai fiatalokhoz, szemben a klasszikus, áttételes és sokszor szimbolikus darabokkal.

Legutóbbi ifjúsági bemutatónk Jevgenyij Svarc-Parti Nagy Lajos *A Sárkány* című darabja, melyet bábokkal adunk elő, kizárólag középiskolai osztálytermekben. Korábbi tapasztalatunkból tanulva a mesevilág illúzióját csak a padokkal és a táblával keltettük életre, hogy az ország bármely tantermében ugyanolyan szinten elő lehessen adni, és az alkotás ne szenvedjen hátrányt bizonyos technikai hiányosságok miatt. Valamennyi előadást követően beszélgetést tartunk a diákokkal. Ennek célja, hogy egyszerű közvetlenséggel a lehető leghamarabb oldjuk őket, és az előadással kapcsolatban gondolkodásra, vitatkozásra és véleménynyilvánításra ösztökéljük őket. A színházi varázslat ezáltal emberközelibbé válik, és előtérbe kerül a lényeg, a mondanivaló. A beszélgetés önmagában drámapedagógiai formát igen kezdetleges formában, de fontos megemlíteni, hogy mi nem drámapedagógusok vagyunk, hanem színészek, így a mondanivalóink nagy részét az előadásainkon keresztül igyekszünk közvetíteni. A beszélgetés a fentiekén túl is igen fontos és hasznos visszaigazolás számunkra, hogy pedagógiai képzettség híján mégis fejlődhetünk e téren.

A beszélgetések során olykor külső segítséget is igénybe veszünk. Így volt például a tavalyi *Kisded játékok* című előadás esetében, melyet az ESZTER Alapítvánnyal való szakmai együttműködés mellett hoztunk létre. Az erőszak elszaporodása a médiában, az egyre gyakoribb iskolai verekedések, a fiatalok ellen elkövetett szexuális bűncselekmények számának növekedése arra késztetett min-

ket, hogy foglalkozzunk ezzel a témával. Az előadást követő beszélgetést egy – ezen a területen dolgozó – pszichológus vezette. Ez a kezdeményezés sikeresen működik: több mint 40 iskolában meghatározó szerepet töltött be a színházhoz való viszony javításában, és mint a felvilágosítás egyik alternatív formájának használatában.

A speciális helyszínválasztáson és a beszélgetéseken túl azonban itt is a tényleges, kézzel fogható eredmény kulcsa a hosszú távú programok kidolgozása. Az idei évadban sikerült egy olyan programot újtárra indítani, amelynek során egész éven át, több színházi csapattal együtt rendszeres „kulturprogramokkal” látunk el iskolákat. Tehát az évad során rendszeresen színházi előadásokat, alkotókkal való beszélgetéseket, műhelymunkákat, foglalkozásokat, színházlátogatásokat magába foglaló „programcsomagot” kapnak. Az összefogás és a rendszeresség reményeink szerint olyan kulturális dózist jelent majd a kiválasztott iskolák diákjainak, amely már képes lesz a diákokat gondolkodásra ösztönözni, és ezáltal elősegíteni a kommunikációt, továbbá, hogy az egyén közösséget alkotva válaszokat keressen, vagyis fejlődjön.

Ezen túl igyekszünk még jobban szűkíteni a célközönséget, így összpontosítva az energiát és növelve annak hatását. Terveink között egy kerület kulturális fellendítése szerepel, amelynek fókuszában az adott területen található néhány iskola szerepel. Mindamellet, hogy előadásainkat továbbra is hasonló szellemben hozzuk létre és játsszuk, a kapcsolat egészen új területekre is kiterjed. A tanárokkal való folyamatos együttműködés mellett olyan programot dolgoztunk ki, amely többek közt magában foglalja a rendhagyó irodalomórákat és a diákok által létrehozott iskolai ünnepségekben való szakmai részvételt is. Számos olyan, már létező iskolai rendezvény van, amely egy kis vérfrissítéssel valódi színházi élménnyé válhat.

Amennyiben sikerül a kerületen belül egy olyan bázis kialakítása, amely képes az ott élő fiatalokat megszólítani és alkotásra serkenteni, úgy a köztéri performanszok, összművészeti fesztiválok és szociális rendezvények létrehozásán keresztül olyan fejlődést érhetünk el, amiért talán érdemes ezt az egészet csinálni. Szűk területen, de hatékonyan.

Mindezek mellett talán az segíti leginkább a fiataloknak szóló színházi programok létrehozását, hogy mi is azok vagyunk, fiatalok. Az ugyanebből adódó tapasztalatlanságunkat pedig együttműködéssel és lelkesedéssel orvosoljuk.

Valcz Péter



KoMa felvétel