

A dráma eszköztárának használata az idegen nyelv tanításában

Vatai Éva

A nyelvoktatás reformjának szükségszerűsége több évtizede világossá vált mindazok előtt, akik a klasszikus módszerek okozta sikertelenség sebeit kötözgetik. Egy biztos: a rendhagyó igék ragozásának kőkemény behajtásán alapuló nyelvtanítási módszer – az idősebb generáció egy része meggyőződésből vagy nosztalgiából még ma is erre esküszik! – alaptudást nyújthatott, kiteljesedést csak keveseknél. A század elejének grammatizáló nyelvoktatását robbanásszerűen váltotta fel a pragmatista megközelítési mód, amely szerint az idegen nyelv tudását nem a nyelv ismeretén, hanem használatának minőségén mérhetjük le. Innen az audio-orális és audio-vizuális módszerek létrejöttének szükségszerűsége, amelyek életszerűbbé és érdekesebbé tették a nyelvtanulást. Ma még több kell ahhoz, hogy a nyelvtanulást vonzóvá és színvonalassá tegyük, na meg ahhoz is, hogy ne süppedjünk bele a rutinba, a tanári mechanizmusokba, s hogy minden pillanatban alkalmasak és készek legyünk az idegen nyelvet tanuló diákokkal együtt gondolkodni, együtt alkotni.

A nyelvtanulásra éppúgy igaz a Zen egyik alaptétele, mint az élet sok más intellektuális tevékenységére: *a cél az út.*

Az elsajátításhoz vezető út talán még fontosabb tényező az idegen nyelvhez való viszonyunk kialakításában, mint a megtanult struktúrák mennyiségi és minőségi mutatói a nyelvtudás későbbi stádiumaiban.

A nyelvtanulás két – gyakran egymást fedő – szakaszban zajlik: először szavakat, struktúrákat és a használatukat meghatározó szabályokat tanulunk, aztán az elsajátítottakat használjuk, tehát kombinálunk.

A dráma eszköztárának használata mindkét szakaszban felvetődhet: a tévhitekkel ellentétben már a kezdő szint legelső óráiban is alkalmazhatunk drámás eszközöket.

A nyelvi szinteket 1-3. számmal jelölöm a következő kritériumok alapján:

- 1. nyelvi szint:** „Basic-francia” (egyszerű mondatok, alapszókincs, a leggyakoribb kötőszavak, múlt és jelen idő, kijelentő és felszólító mód) ismerete.
- 2. nyelvi szint:** A szókincs gazdagodó, a kifejezőmód árnyalásra szorul. A kötőszavak többségét és a fontosabb szerkesztési szabályokat ismerik.
- 3. nyelvi szint:** Aránylag gazdag szókincs, az idegen nyelv szerkesztési szabályainak biztos ismerete. Igény az árnyaltabb önkifejezésre. A stíluskülönbségek érzékelése és reprodukálása.

1. Gyakorlatok és szabályjátékok alkalmazása a nyelvi órán

A játékos nyelvtanulás hatékonysága már régen bizonyított. Főleg a gyakorló folyamatban hasznos, az óra minden szakaszában. A kreatív folyamatba ágyazott, cselekvéssel kísért tanulás hatékonyabb, hiszen az agy mechanizmusai, gátlásai oldódnak fel. A játék mint örömforrás gyakran érdekessé, vonzóvá (s néha észrevétlenné) teszi a tanulást.

Tekintve, hogy e tárgyban sok használható gyűjtemény született, csak egy-egy példát mutatok be a különböző nyelvi szinteken használható játékokból, illetve egy tematikus játéksort a felszólító mód gyakoroltatásához.

1. nyelvi szint

Számozás

Peter Brook egy hasonló jellegű gyakorlatából adaptáltam, az úgynevezett „*kispárnás gyakorlatból*”. A játékosok most éppen a tőszámokat tanulják 1-20-ig. A számnevek tanulásának csapdája, hogy a diákok némi ismétlés után tánciskolás módon (= a kályhától elindulva) tökéletesen elsajátítják a számneveket, ám a későbbiekben értelemszerűen használni nem tudják azokat.

Oszojunk szét a térben, s a térkitöltés szabályai szerint mozogjunk. A tanár elkezd „*un*”, a térben járók egyike tetszés szerint lecsaphat a „*deux*”-re, s egy másik tanuló tetszés szerint folytathatja „*trois*”-val. Ha az egymást követő számok nem hangzanak el szabályos ritmusban, újra kezdjük a számolást. Mindenki ügyeljen arra, hogy az általa „*kisajátított*” számot megőrizze. Minden tévesztésnél, illetve ritmustörésnél újra kell kez-

deni a számolást. A számolás addig folytatódik, amíg minden tanulónak saját száma nem lesz. Így a figyelem tárgya nem csak a számnév lesz, hanem a tér, a hang és a ritmus is, s ily módon a többiek által mondott szám is.

2. nyelvi szint

*Meghívás**

A játékosok a térkitöltés szabályai szerint mozognak. A játék első felében az a szabály, hogy minden – nem verbális – meghívást el kell fogadni. Ha ilyen módon létrejött egy pár, akkor a sokaságból kimennek, s a hívó elmagyarázza, miért hívta ki a partnert. Az utóbbi megköszöni a meghívást, illetve néhány udvarias szóval reflektál rá.

A második játékrészben a meghívásra nemet kell mondani, az udvariasság szabályai szerint. A sokaságból senki nem mehet ki.

3. nyelvi szint

Szinkronizálós játék

Egy előzőleg már előkészített anyagot szituációba helyez a tanár (ld. szituációmegadás). A színen két diák dolgozik, akik a mimika eszközeivel élnek. A két szinkronhang (a beszélők a játékosokkal szemben helyezkednek el) a nyelvi aláfestést biztosítja. Ez a játék igen nehéz, hiszen a figyelem erősen megosztott: pl. az 1. játékosnak figyelnie kell a hangjára és a másik játékos-kettősre, az 1. szinkronhangnak a játékosokra és a 2. szinkronhangra, hogy a játék harmonikus legyen.

Tematikus játéksor: A felszólító mód

A feladatsort nehézségi sorrendben állítottam össze. Feltételezi a felszólító mód használatának, a rendhagyó felszólító módú igealakoknak, illetve a felszólítás udvarias elkerülésének ismeretét. A játékoknak gyakoroltató funkciója van. Céлом, hogy a felszólító mód alkalmazása gyorsan és biztosan menjen, valamint hogy az adott utasítások pontosak és félreérthetetlenek legyenek.

1. **A filmrendező:** küldjünk fel a kijelölt színpadra két-három diákot. Megadunk egy egyszerű szituációt, *pl. egy házaspár megérkezik lefoglalt szállodaszobájába, ahol iszonyú rendetlenség van; éjszaka lévén a portás is aludni tért.* Egy jelentkező diák rendezze meg a jelenetet, pontos utasításokat adva a játékosoknak!
2. **Az örült király (kellék: korona vagy jogar):** az örült király képtelenségeket parancsol népének. Mindaddig, amíg érthetően ki tudja fejezni parancsát, az első játékos a király – azután pedig másik diák váltja fel.
3. **Kincskeresés:** a helyiségben elrejtünk egy tárgyat (a „kincset”). A keresőket, akik az elrejtés alatt távoztak a szobából, két irányító segítheti felszólító módba tett igealakok használatával.
4. **Marslakó***:** a marslakó tisztában van a dolgok nevével, de – ha nem adnak neki egyértelmű utasításokat – nem képes bánni velük. Magyarazzuk el neki, hogyan kell kinyitni egy kólásüveget, és tölteni egy pohár italt (*fontos, hogy az első körben a tanár legyen a marslakó, s megmutassa, hogyan lehet a legkisebb pontatlanságokat is kihasználni!*)!
5. **Rajzolj egy képet****!** A tanár nagyon pontos utasításokat adva rajzoltasson a diákokkal egy egyszerű képet. Lehet egyesével vagy csoportosan rajzolni.
6. **Mit tegyek?** Valaki kimegy a teremből. Megbeszéljük, hogy az általa játszott személynek mi lehet a problémája. Bejön, a problémára nem kérdezhet rá, csak arra, hogy mit tennének a többiek a helyében. A többiek udvarias tanácsokat adnak neki, kerülve a közvetlen felszólítást.

2. Magnó, telefon és kelléktársaik

A technika adta lehetőségeknek a nyelvtanulás szolgálatába állítása rendkívüli távlatokat nyújthat. A kazettás magnó könnyen kezelhető és minden iskolában fellelhető eszköz. Nélkülözhetetlen a külső és belső hallás különbözőségének tudatosításában (pl. a „néma nyelvi ismétlés” szülte veszélyek elleni harcban). Bár az olvasandó idegen nyelvi szöveg otthoni gyakorlása az APhI-átírás segítségével alapszinten megoldható, de az értékelés során a tanuló által felolvasott szövegrész magnóra rögzítése csalhatatlan bizonyítékul szolgálhat az ellenőrzéshez. Későbbi fázisban ezeket a szövegeket más – játékos vagy produkciós – céllal is alkalmazhatjuk.

1. nyelvi szint

Rádiójáték

A fonetikailag problémát okozó (francia félhangzók) egységeket tartalmazó nyelvi szöveg: *La grenouille à grande bouche* (A szélesszájú béka)

A dramatizált szöveget többszöri szerepcserés felolvasatása (+ hibajavítás) után rádiójátékká alakítjuk olyan módon, hogy az érdekes zajeffektusokat is tartalmazzon (pl. vízcsobogás, sászúgás, léptek zaja) A magnófelvétel csak ezután történik meg.

Pedagógiai cél: az ismétlő olvasás automatizmusának kiküszöbölése a hangélmények beiktatásának segítségével.

2. nyelvi szint

Kimeco

Helyezzünk az asztalra 15-20 tárgyat (kulcs, könyv, kesztyű stb.). Hagyjuk, hogy a fiatalok néhány percig megfigyeljék azokat (gondolatban összeszedjék és megjegyezzék a tárgyakat), aztán szedjük össze mindegyiket. A fiatalok írjanak fel a táblára kb. annyi kötőszót, mint ahány tárgyat láttak, s a tanár is tegyen hozzá még néhányat. A történetírás elkezdődhet: az első „író” mondjon egy mondatot, amelyben szerepel az óra elején kiállított tárgyak egyike (*a megnevezett tárgyat kitesszük az asztalra*). A második diák a felírt kötőszók egyikét használva kapcsoljon az első mondatához egy másodikat, amely az általa választott másik tárgyról szól (*most azt tesszük ki az asztalra*). A következő játészó letörli az első játékos szavát és a második játékos kötőszavát, s az általa választottakkal helyettesíti. Addig folytatódik a játék, amíg van megnevezetlen tárgy.

A történet leírása párokban zajlik: keresik a memóriájukban a mondatokat és történetté kapcsolják. Egyszerű nyelvi változtatások megengedhetők, azzal a feltétellel, hogy a mondatokból logikus történet álljon össze.

3. nyelvi szint

Regényírás

A tanár magnóra felvett zajokat visz be: lényeges, hogy ezek repetitív, szövegmentes zajfelvételek legyenek: *zuhanyozás, az úszás közbeni ritmikus légzés zaja, tűzijáték stb.* Ilyen kazetta kereskedelmi forgalomban is létezik, hála egy patinás angol nyelvtanítási módszernek.

1. A zaj többszöri meghallgatása csukott szemmel
2. A beszélgetést elindító tanári kérdések:
 - Hol hallhatsz ilyen zajt?
 - Mi(k)től, ki(k)től származhatnak ezek a zajok?
 - Hol van(nak) most?

A továbbiakban a tanár feladata a válaszok „drámatanáros” (néha provokatív) kezelése, hiszen egy-egy kérdésre egymásnak ellentmondó válaszok zuhataga érkezik. Az ismétlést és rendszerezést szolgáló egyeztetés tartja néha kordában a mindent elsöpörni készülő fantáziát. Egy-egy óra végén nem szabad elfelejteni az eddigi ötletek vázlatos lejegyzését, majd otthoni feladatul adni a kidolgozásukat. Két-három negyvenöt perces tanóra ötletes regényrészletek pontosan megfogalmazott lapjait eredményezheti. Ha elakadna a játék, csak le kell játszsanunk a kazettán a soron következő zajt, s újabb fejezetet nyitnunk a regényben!

Pedagógiai cél: a zajeffektus által inspirált fiktív szövegelemek idegen nyelven történő megfogalmazása és történetté formálása egyezményes módon.

Telefonos játékok

Az irányított párbeszéd szabályai szerint zajlanak. Minden nyelvi szinten több fajtája alkalmazható.

Ha A + B a beszélgető, az

„A” – diák

„B” – tanár (vagy előre elkészített utasítás).

Elképzeltető az is, hogy a párbeszédnek csak töredékét jelenítettük meg, az „A” játékos részére olyan szerepet kijelölve, amely legfeljebb csak bátorító nyelvi reakciókat tartalmaz.

Válaszfüggő telefonos párbeszéd

Történet: irányított

Irányítás módja:

1. a vonal másik végén a tanár van, aki a hívott szerepét játssza
2. a vonal másik végén két fiktív játészó van (1. és 2.), akiknek szintén irányított a mondandójuk

Hogy a hívó e kettő közül kivel kíván társalogni, azt rámutatással jelzi minden ajánlat után. Például:

Hívó: Beteg rokonát hívja fel, akiről tudja, hogy már hetek óta gyengélkedik. Érdeklődik egészségi állapotáról.

Hívott 1: Jelenleg jól van.

Hívott 2: Már egy hete rosszabbra fordult az állapota.

Hívó: Kedvesen felajánlja, hogy meglátogatja.

Hívott 1: Kéri, hogy ne, mert igen gyenge, nem képes látogatókat fogadni.

Hívott 2: Rettentően örül neki, alig várja. Megbeszéljük az időpontot.

Hívó: Finoman előrukkol pénzügyi gondjaival.

Hívott 1: Segítőkésznek tűnik, mert már öreg és nincsenek örökösei.

Hívott 2: Határozottan elutasítóan válaszol, mert úgy érzi, eddig sem sokat törődtek vele a rokonok.

Hívó: Mentegetőzni vagy magyarázkodni kezd az utóbbi választól függően.

Hívott 1: Bátorítja, emlékezteti a megbeszélte látogatásra.

Hívott 2: Elmondja, hogy soha többé nem akar hallani róla.

(Búcsúzkodás.)

Magyarázkodós telefonok

Történet: megadott

A hívott a tanár, aki – ha kell – szerepből irányít.

1.

Hívó: barátjának telefonál, akivel tegnap este találkozója volt, de mivel ő félórás késéssel érkezett, a barát már nem volt ott

Hívott: a barát szerepében

2.

Hívó: fogorvosának telefonál, mert tegnap nem volt bátorsága elmenni a megbeszélte foghúzásra

Hívott: a fogorvos asszisztensnőjének szerepében

3.

Hívó: a szomszédnak telefonál, mert ma este hangos baráti társaság lesz nála. Kéri, hogy a szomszéd legyen türelemmel és megértéssel

Hívott: a szomszéd felsüket nagynénje

Mesélős telefonok

Itt a történet tanári narrációval előre megadott. Ajánlatos az csoportnak többször elmesélni, hogy a későbbiekben telefonáló minél több részletet megfigyelhessen. A vonal másik végén nincs senki.

Hívó 1: a főhős anyjának meséli el a történetet, aki természetesen minden részletet tudni akar.

Hívó 2: szemtanúként a rendőrségnek, a lehető legpontosabban

Hívó 3: a főszerkesztőjének meséli azzal a céllal, hogy az leközlí majd ezt a” szenzációt”.

A nyelvtanári munka során gyakran előfordul, hogy egy történet vagy szövegrész összefoglalását kérjük a diákoktól. Azért tűnik jónak a visszaadandó szöveget más közlési síkra helyeznünk, hogy a szöveget a diák ne pusztán „bemagolva” mesélje vissza, hanem emfátiikus variánsokra kényszerülve a mondatstruktúrákat is megváltoztathassa. Az ilyen jellegű telefonos közlésnek ekkor van igazán nagy haszna.

3. Mini-szövegek feldolgozása

A kiindulási szöveg lehet magyar és idegen nyelvű. A munkafolyamat szélesebb körű megértése végett most magyar nyelvű szövegből indulunk ki.

Tűsz volt az édesanya

Több órán át konyhakéssel fenyegette és tűszként tartotta fogva édesanyját egy 13 éves szárd fiatal, aki ezt az egyszerű módot választotta arra, hogy aznap ne kelljen iskolába mennie. A fogolynak, a 42 éves Anna Mancának egy óvatlan pillanatban sikerült az erkélyre rohannia és segítségért kiáltania. A szomszédok rögtön riasztották a rendőrséget és a tűzoltókat. Miközben a ház előtt bábémez tömeg gyülekezett, a rendőrség egyik emberének sikerült az elszánt ifjút jobb belátásra térítenie. A lakásban egyébként a máman kívül még az iskolakerülő másfél éves öccsét is megtalálták. A papa nem volt otthon, éppen dolgozott.

Az alábbi szöveg elegendő drámai elemet tartalmaz ahhoz, hogy a vázolt szituációt körbejárva, szereplőinek bőrébe behelyezkedve megjeleníthessünk, illetve elmélyíthessünk egy-egy érzelmi állapotot.

Egy ilyen típusú szöveg inspirálta feladatok sora igen hosszú lehet: a választást a pedagógiai cél determinálja. Természetesen minden feldolgozási lehetőség kiindulási pontja a szöveg **narrációs** szinten való ismerete (*vocabulaire, structure etc.*), tehát az, hogy bármelyik tanuló el tudja mesélni a szöveg tartalmát.

Ezek után a rögzítéshez választunk egy technikát, mely során a diákok érzelmi beleéléssel gyakorolhatják a nyelvi elemeket, illetve bővíthetik alkalmazási képességüket.

Ez történhet akár írásban, akár szóban. Az óra csak drámás elemeket tartalmaz, de nem áll össze drámafoglalkozássá. *A tanítási dráma idegen nyelven* című fejezetben leírtam egy olyan drámafoglalkozást, amelynek kiindulópontja ugyanez a szöveg.

Körbejárós technika

Szerepek kiválasztása: az iskolakerülő fiatal (nevezzük pl. Claudio-nak), az apa, a rendőr, a szomszédok, az anya stb.

Hogyan látják adott pillanatban (*a merénylet idején vagy éppen – a kerettávolság eltávolításával – 10 év múlva*) a helyzetet?

Dramatizáljuk a szöveget, vagyis alkossuk meg a lehetséges párbeszédet: anya és fia, a szomszédok és a rendőr, a rendőr és a fiú között

Ültessük „forró székbe” az anyát, a rendőrt, a szomszédot stb.

Ki hogy látta? Jelenjen meg a történetről újságcikk a helyi lapban (*Faits divers*), egy pszichológiai folyóiratban, az iskolaújságban stb.

Mélyítő technika

Itt a mintegy félóráig tartó eseményt egy lélektanilag erős pillanatban vizsgáljuk.

Belső hangok: Megtegyem, ne tegyem?

Idézzük fel a fiú gondolatait a tette előtti pillanatban! (*impératif, subjonctif*)

Idézzük fel a fiú gondolatait a rendőrrel való beszélgetés után! (*direct-indirect*)

Szerepcseré: lejátszatom a fiú és a rendőr közti beszélgetést, majd a szerepeket megcseréltetem (*Je te conseille de... Si tu le faisais...*)

4. A szakértői játék alkalmazása a nyelvtani mélyítési folyamatban

Bár a *szakértői játéktól* sokan idegenkednek, mert aprólékos előkészületet igényel, mégis alkalmazhatónak és hasznosnak vélem az idegen nyelv tanítása során, mivel:

1. a hagyományos (sokszor dolgozatírással záruló) nyelvtani rendszerezés gyakran elidegenítő hatással van a nyelvet tanulókra;
2. a státuszváltással járó nézőpontváltás elősegíti bizonyos nyelvtani problémák és kérdések felmerülését, megfogalmazását és tisztázását.

Természetesen a szakértői játék alkalmazása rendszerező óvatosságot és logikát igényel, viszont a tanári státuszcsere meggátolhatja bizonyos pedagógiai automatizmusok kialakulását is.

A kötőmód

(szakértői drámafoglalkozás középiskolásoknak)

Csoport: a francia nyelvet középszinten ismerő 16-18 éves középiskolások

Tanulási terület: francia nyelvtan

Tanulási cél: a kötőmód alkalmazásának mélyítése

1. **Narráció:** Mivel a középiskolásoknak egyre több problémájuk van a francia nyelvtan megértésével, megbíztak egy a nyelvet már haladó szinten beszélő fiatalokból álló kutatócsoportot egy olyan speciális nyelvtankönyv elkészítésével, amely különleges módszerrel kezeli azokat a nyelvtani területeket, amelyek az idegen nyelvet tanuló fiataloknak mindig is problémát okoztak.

Jelenlegi megbízásunk a **subjonctif** (kötőmód) leírása lenne.

A foglalkozásvezető a cég egy tagjának szerepében belülről irányítja a munkát.

2. **Cégépítés:** olyan fiatalokból álló cég vagyunk, akiknek nem ez az első közös munkájuk, régóta dolgoznak együtt. Elsődleges feladatunk a fiatalok gondolkodásmódjának szem előtt tartásával olyan „problémák” érdekes módon történő gyakoroltatása, amelyek a nyelvtanulás idején nekünk is sok nehézséget okoztak.

Szerződés aláírása: vagyis a tanár által előre megírt szerződés pontjainak áttekintése (feladat, díjazás, munkafeltételek stb.)

Névválasztás: legyen pl. rövid mozaikszó, amely tevékenységünkre utal!

3. Hogyan kezdjük hozzá a munkához?

- *Mit fontos elmondanunk a subj. használat elméletéről?*
- *Melyek a subj. használatának főbb esetei? Milyen kivételek említendők?*
- *Milyen fontosabb kelepccre hívhatjuk föl a figyelmet?*

4. Kiscsoportos munka:

- a) Hogyan magyarázzák a nyelvtan e területét más nyelvtankönyvek? Hol nem értesz egyet a magyarázatokkal, illetve hol találsz azokat nehézkesnek vagy zavarosnak? Hogyan igazítanád ki ezeket a magyarázatokat?
- b) Milyen – figyelemfelkeltő, érdekes, a fiatalok életéhez kapcsolódó stb. – példamondatokkal tudnánk illusztrálni az előbb felsorolt eseteket (kb. két példamondat megadása minden esethez)?
- c) A rendelkezésedre álló irodalmi alkotásokból (XIX. sz. és XX. sz.) válogass ki olyan példamondatokat, amelyek a subj. irodalmi használatát illusztrálhatnák a készülő nyelvtani fejezetben!
- d) Találjunk ki olyan kreatív (pl. szituációs gyakorlatokat), amelyek segítségével játékos formában gyakoroltathatnánk és elmélyíthetnénk a subj. alkalmazását!

5. **Egyeztetés:** ismertetjük és megbeszéljük az összegyűjtött információkat. Az ajánlott változtatásokat mérlegeljük, és kiválasztjuk a nyelvtani összefoglalót illusztráló példamondatokat.

6. A munka utolsó fázisában **számítógépre visszük a gyűjtött anyagot:** ez az iskolai számítógépen vagy otthon történhet kiscsoportos munkában.

Ez a tevékenység kb. hat 45 perces tanórát igényel, végeredményként két oldalnyi, logikus nyelvtani összefoglalót eredményezhet. Előnye, hogy a továbbiakban hivatkozhatunk az együtt elkészített írott anyagra.

A cég természetesen a nyelvtanulás további szakaszaiban is jó szolgálatot tehet.

5. Stílusgyakorlatok

Ehhez a gyerekek által igen kedvelt tevékenységhez *Raymond Queneau* adta az ötletet. *Exercices de style* (Stílusgyakorlatok) című rendhagyó irodalmi művében egy banálisnak tűnő szituációt (utazás a buszon, majd a főszereplő viszontlátása a Saint-Lazare pályaudvar előtt) kilencvenkilenc stílusban ír le, mintha kilencvenkilenc különböző ember látta volna és mesélné el. A történet ugyanaz, és mégsem ugyanaz. Mivel a stílus a nyelvhasználat függvénye – árulkodó: pazar kis paródiák születhetnek egy ilyesféle intellektuális játékból. *Bognár Róbert* kiváló fordítása és kiegészítése (néhány – a magyar kultursémákhoz köthető stílusban megírt – szöveggel gazdagította a stílusgyűjteményt) rávilágított arra, hogy a kötet korántsem teljes, a diákok hajlamosak arra, hogy a kötet néhány szövegének feldolgozása után maguk találjanak ki hasonlóan banális történetet. A stílusgyakorlat a következő módszerrel igen gyümölcsöző lehet:

1. Szükséges egy *lecsupaszító*-módszerrel írt (alany-állítmány, minimális számú tárgy, határozó, jelző) történet.
2. Az egyeztetéssel elfogadott történethez mesélő-stílusokat keresünk, amelyekben az idő és a tér különböző pontjairól látott alaptörténetet elmeséljük. (Dőlt betűvel azt jelzem, milyen nyelvi struktúrák és szabályok használata a választott stílus buktatója: erre mindig fel kell hívni a diákok figyelmét a minőségi munka reményében.)

Példák:

- jósnő, aki előre látja – *futur et futur dans le passé*
- újságíró a Napi Hírektől – *phrases succinctes, passif*

- nosztalgizáló felnőtt gyermekkori emlékét meséli – *imparfait, style descriptif, expression du temps*
- izgatott gyerek a társainak – *phrases rompues y compris les fautes linguistiques*

Az előkészített munka párokban zajlik (ideje kb. 40 perc). A tanár tanácsadó szerepben van jelen – ha szükség van rá – majd az óra végén leadott írásbeli munkák javítása (+ ajánlott változtatások) után, kb. 15 perces felkészülés után előadható a párok által végleges változatban tisztázott stílusgyakorlat.

Egy ilyen jellegű gyakorlattal olyan messzire mentünk, melyről „mezei tanár” álmodni sem merne. A kitálat történetet (Egy furi kinézetű hapsi késve érkezik a moziba. Megzavarja a nézőket. A film alatt tüsszent, zsebéből előhúzza zsebkendőjét, s kirántja pénzét. A padlón négykézláb mászva próbálja összeszedni.) nemcsak hogy külön nyelvi stílusokban való átírásra, hanem színpadi megjelenítésre is készítette a diákokat. Például:

- *hogyan látja a vászonról a sztár, akire emiatt nem figyelnek többé?*
- *hogyan jelenne ez meg némafilmen, ha Chaplin lenne a hős?*
- *hogyan meséli el a pozitív és a negatív?*
- *hogyan látja ezt egy pszichopata?*
- *hogyan jelenne meg ez egy amerikai filmen, amely a maffiáról szól?*

6. A tanítási dráma idegen nyelven

Véleményem szerint kivitelezhető egy tanítási dráma idegen nyelven való végigjátszása, de elképzelhető csupán egy adott témakör körbejárása is *drámás módszerrel*. Ez utóbbi természetesen csak egy **drámakezdeménynek** tekinthető: nyelvi gyakorlásra kiváló, s koherens dolog is kialakulhat belőle a későbbi órákon. Ennek pedagógiai célja az idegen nyelven történő kommunikáció elindítása és finomítása

Konfliktusok

Csoport: 12-16 középiskolás diák 2. vagy 3. nyelvi szinten

Cél: reakciók idegen nyelven érzelmi hatás alatt

I. Ajánlott gyakorlatok:

Energiakör: körben állva a mellettem állóra nézni, s egy feszültséggel teli kiáltást átadni neki, ő ezt aztán a következő szomszédjának továbbítja.

Hangerő és hanglejtés-modulálás: egy megadott egyszerű mondatot különböző hangerővel és hanglejtéssel továbbítunk a bal oldali szomszédnak, például:

Et moi donc...

Pour qui me prenez-vous?

Tabló, gondolatkövetés kiscsoportokban, például:

tolakodó vásárló a pénztárnál

egy fiatal késve toppan be, szülei már várják

II. Szituációmegadás utáni kiscsoportos előkészített improvizációk:

Például:

- *Férj és feleség vacsora után a lakásban: a férj a klubba akar menni haverjaival, az asszony a szemére veti, hogy soha nem segít, közöttük vita kerekedik, a harmadik személy csitítja őket, úgy, hogy hol az egyiket, hol a másikat támogatja.*
- *A kiskorú, érettségi előtt álló fiú a szüleivel elfogyasztott vacsora után szórakozni akar menni barátaival. Az apa nem enged, az anya villámhárítóként viselkedik.*

Kiválóan alkalmazhatók a pszichodramások által ajánlott konfliktuskezeléses szituációk vagy a „Ki kit győz meg?” játék.**

III. Szinkronizációs játék (az 1. fejezetben leírtak alapján, szituációmegadás után)

Az előzőekben vázolt szituációk egyike vagy

1. *Későn jöttél haza. Szüleid az ajtóban várnak, s vita alakul ki közöttetek a 17 évesek jogait illetően.*
2. *Anyukád szemre veti, hogy soha nem segítesz otthon.*

3. Szeretnéd félbeszakítani a tanulmányaidat. Édesanyádnak magyarázod döntésedet, ő hallani sem akar erről a megoldásról.

A **tanítási drámát** tanácsos több (3-4) tanórán át folytatni, mert idegen nyelven nehezebben megy a bevonódás, de összszokott csoportokkal egy dupla órányi időre már kerek foglalkozásokat lehet tervezni. Előnye, hogy nemcsak a tanár által mesterségesen felrakott szituációkban történik az idegen nyelvű kommunikáció, hanem beindul a drámai gondolkodás is.

A túszedő

Az óra alapja a 3. fejezetben közzétett *Tús volt az édesanya* című szöveg.

1. A magyar szöveg felolvasása, az ismeretlen lexikai egységek lefordítása.
2. Milyen információkat tudunk meg a fiúról a szöveg alapján (az adatok rögzítése, a jellemvonásait jelző melléknevek felírása a táblára)?
3. **Forró székben** a fiú egyik tanára, aki vállalta, hogy kiegészíti az információinkat az általa tudottakkal.
4. **Szerep a falon** – kiegészítjük a tulajdonság-listát.
5. **Egyeztetés:** *Mi lehet a magyarázata annak, hogy a fiú elkövette a cikkben leírt tettet?*
6. Ábrázoljuk **kiscsoportos jelenetben** mi történhetett vele (akár közvetlen a tett elkövetése előtt, akár előző nap vagy még régebben), ami e tettet kiválthatta!
7. **Megbeszélés:** Milyen más megoldást találhatott volna a fiú?
8. Jelenítsük meg a nekünk leginkább tetsző megoldást magánbeszélgetés (pl. **telefonbeszélgetés**) formájában!
9. 20 évvel az események után elmesélte saját fiának – akivel bizalmas, jó viszonyban van – ezt a történetet, minden előzményével és következményével együtt?
Milyen kérdéseket tehetett fel neki a fia? Legyünk mi mindannyian a fiú kérdései!
10. **Megbeszélés:** Mit érezhetett az apa és a fiú? Milyen érzéseket váltott ki belőlük a bizalmas beszélgetés?



A drámás eszközök használata nem elengedhetetlen és nem kötelező, de bármely nyelvtanulási szinten hatékony lehet. Tanári választás függvénye. Aki kedvet kapott hozzá, és kipróbálja, annak tudnia kell, hogy a tanári gondolkodás teljes revideálását teszi szükségessé, mert a hagyományos tanár-diák szerepkört gyökeresen átalakítja (*ld. a tanári tudásfőlény sugallta hierarchikus viszony megszűnése, a hibajavítási módszerek átalakítása*)

Amíg a tanár a múltban sokszor modelleket mutatott fel, majd a továbbiakban ellenőrizte ezeknek a modelleknek az elsajátítását (= *felügyelte bizonyos mechanizmusok működését*), addig a drámás eszközök bevetése teljes, de gyakran alárendelt jelenlétet és logikai készenlétet kíván tőle. Ebben a játékban kompetenciája a jó kérdéseknek a megfelelő időpontban való felvetésén, az érkező válaszok megfelelő kezelésén mérhető le. Természetesen ehhez elengedhetetlen az idegen nyelv biztos ismerete.

Irodalom

- * *Rudas János: Delfi örökösei (Gondolat – Kairosz 1997.)*
- ** *ua.*
- *** *J. Walker: Feszültségoldás az iskolában (Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996. 86.)*
- **** *ua. 87.o.*



Stratégiák és technikák

(...valamint egy nyughatatlan fordító)¹

Norah Morgan – Juliana Saxton

¹ Eredeti mű: Norah Morgan – Juliana Saxton: Teaching Drama, 5. fejezet (első kiadás: Hutchinson Education, 1987). Fordította és jegyzetekkel ellátta: Szaunder Erik

Vannak bizonyos stratégiák, illetve technikák, melyeket a tanár annak érdekében alkalmazhat, hogy a gyereket érzelmi és gondolati szinten egyaránt bevonja a munkába. Igen nehéz azonban megállapítani, hogy melyik elem stratégia, illetve melyiket tekintjük technikának. Miután megvizsgáltuk az oktatási, üzleti, katonai, jogi és orvostudományi terminológiát, azt láttuk, hogy azokban nem található egységes álláspont a stratégia és a technika definícióját illetően. Mi magunk az alábbiakban határozzuk meg őket:

Stratégia: A munkának azon kerete, melyen keresztül a tanulókat eljuttatjuk a cselekvésig, illetve hozzáférhetővé tesszük számukra a drámai fókuszban álló kérdés feltárásához szükséges eszközöket.

Tevékenység: A stratégia működés közben, vagyis: mit cselekszik a tanuló?

Technika: A stratégia alkalmazását segítő tanári eszköztár.

Bár a fenti definícióban a stratégia, a tevékenység és a technika egymással szoros kapcsolatban jelent meg, a tanárnak tervezőmunkája során egymástól jól elkülönülő egységekként kell látnia őket. A stratégiák és technikák arra valók, hogy az adott tevékenységet jelentőssé tegyék a tanulók számára.

Érdemes megfigyelnünk, hogy a tanár által alkalmazható eszközök között több olyan is van, mely egyaránt működhet stratégiaként, tevékenységként, illetve technikaként is. Nézzük az alábbi példát:

STRATÉGIA	TEVÉKENYSÉG	TECHNIKA
<i>Az interjú mint stratégia</i> Interjú – ahol a drámai fókuszban a kérdésfeltevés áll.	Három fős csoportokban dolgozzátok ki az interjúban szereplő kérdéseket!	Feladatutasítás
<i>Az interjú mint tevékenység</i> Szerepbe lépést igénylő dráma, amely az Atlantisz fedezéséről szól.	Páros interjúk: egyikőtök legyen egy gyanakvó halász, a másik mélytengeri bűvár.	Feladatutasítás
<i>Az interjú mint technika</i> A szakértő köntösében zajló játék: mélytengeri régészek.	Egy elsüllyedt hajó roncsainak felkutatása	A tanár köztes szerepben interjút készít a szakértőkkel.

Az alábbi osztályozást olvasva igen fontos, hogy észben tartsuk: a stratégiák, technikák és tevékenységek nagyon rugalmas kategóriák. A rendszer megalkotásával az volt a célunk, hogy elkülönítsük egymástól azokat a tanári eljárásokat, amelyeket munkánkban alkalmazhatunk, illetve amelyek szerintünk e munka főbb vázát alkotják.



(Ezen a ponton a fordító, aki maga is gyakran bajlódik elméleti kérdésekkel, nem tudja tovább fékezni magát, és közbeszól.)

Mindenekelőtt elnézést kell kérnem ezért a formabontó fordítói magatartásért, de úgy gondolom, hogy az alábbiakban megjelenő gondolatok, kategóriák nagy része a magyar olvasó előtt ma már – hála többek között az elmúlt években napvilágot látott kiadványoknak – egyáltalán nem ismeretlen², ezért fegyelmezett és részletes fordítás helyett a továbbiakban inkább a szerzők által írottak „zanzásító”-elemző bemutatását adnám, s csak a homályosabb kifejezések kifejtését fordítanám le.

Azt sem hallgathatom el azonban, hogy az itt szereplő kategorizálást több ponton kikezdhetőnek vélem. Erre persze maguk a szerzők is ráébredhettek, hiszen máskülönben a fejezet bevezető soraiiban nem keresnének ilyen látványosan kibúvót maguknak. Véleményem szerint nem árnyalja, inkább megkérdőjelezi munkájuk értékét az a tény, hogy maguk a szerzők jelentik ki saját klasszifikációjuk „kaméleon” voltát, illetve az, hogy ki is mondják: ezek mind rugalmasan alakítható „gumi”-kategóriák.

Zavart keltőnek tartom például, hogy míg a címben és a bevezetőben csupán „stratégiákról és technikákról” esik szó, a definíciók között egy addig nem szereplő kategória, a *tevékenység* (activity)

² A Magyar Drámapedagógiai Társaság vizsgáinak törzsanyagában szerepel egy olyan tétel, amelyhez évek óta nem sikerült a témát korrekten rendszerező írásos anyagot adni: ez pedig a dráma stratégiáira és technikáira vonatkozik. Az utóbbi években közzétett szakirodalom természetesen tartalmaz ide tartozó anyagrészeket... (A szerk.)

is megjelenik, ráadásul meglehetősen tautologikus módon. Majd pedig, alighogy az olvasó „beletördött” ezen új kifejezés felbukkanásába, feltűnik az eszköz (device) is – definiálatlanul.

Gondom van a fenti hármastáblázattal is: vajon az interjú stratégiaként való alkalmazásának feltétele, hogy az adott pillanatban szerepen kívül dolgozzunk (szemben a másik két példahelyzettel)? Szándékos-e az a különbségtevés, hogy az első táblázatban megjelenő fókusz a „tanár játékát” idézi, a második és harmadik azonban a „gyerekek játékáról” szól?



Stratégiák

I. A kifejezőerőt hangsúlyozó keretek

Általános funkció: a (fizikai) kifejezőeszközök fejlesztése.

1. játékok
2. mozgásgyakorlatok
3. állókép
4. táncdráma
5. mimes játékok
6. hang (verbális)
7. hang (vokális)

II. A jelentést hangsúlyozó keretek

Általános funkció: a nyelvi kifejezőeszközök fejlesztése a gondolatok és érzelmek kifejezése érdekében.

1. megbeszélés
 - tanácskozás
 - érdek- vagy véleményütközés
2. interjú
3. történetek
 - történetmondás
 - felolvasás
4. monológ
5. munka előre megírt szöveggel
 - olvasás és megjelenítés
 - elemzés
 - művészi interpretáció

III. Szerepjáték

Általános funkció: a kifejező és jelentésteremtő keretek feltáró jellegű interakciója

1. szimuláció
2. dramatikus játék
3. a „szakértő köntösében” zajló játék
4. szerepbe lépést igénylő dráma/kontextuális dráma
5. improvizáció

IV. Színházi műfajok

Általános funkció: a kifejező és jelentésteremtő keretek interakciója, mely a művészi interpretációhoz szükséges készségek fejlesztésére a csoport kommunikációs lehetőségeit használja fel.

1. kórus³
2. dramatizált kórus⁴
3. „story”-színház
(melyben narratív és dialogikus elemek egyaránt szerepelnek, miközben a cselekményt demonstratív módon megjelenítik)
4. olvasói színház

³ A 70-es évek amatőr színjátszó dramaturgiáját, fogalomrendszerét alapul véve fogalmazódott meg a szerkesztő kérdése: talán a (lírai) oratóriumot érthetnénk alatta? (K. L.)

⁴ Az előző jegyzet szerint ez lenne az epikus (alapanyagú) oratórium?! (K. L.)

(a fentihez hasonló, de a cselekményt alig, vagy csak elvont módon jelenítik meg, így az a néző „belső mozijában” jön létre)

5. kamaraszínház

(a fenti két stratégia kombinációja, melyben az egyes kiscsoportok a történet egy-egy részletét dolgozzák ki, majd sorra eljátsszák azokat)

6. össz-társulati dráma

(az előzőnek éppen ellentéte: nagyobb létszámú csoportok a színház teljes eszköztárát alkalmazva hosszabb egységeket dolgoznak ki)

7. „a színmű”

(amelyet ebben az esetben nem irodalmi alkotásként, hanem forrásanyagként kezelünk. Az Antigoné kapcsán például: tévéinterjú Kreonnal; a dráma szövegének mai nyelvezetre való átírása; improvizáció Antigoné és Oidipus szerepeltetésével stb.)

8. antológia és dokumentumdráma

(valamely téma vagy forrásanyag kapcsán készített jelenetek sorozata)

9. bábozás, maszkok és kézműves-tevékenység bekapcsolása



Ismét közbeszólók: úgy érzem, hogy a fenti – római számmal jelzett – alcsoportok nem alkotnak koherens rendszert. Míg az első két pont ugyanis keretekről, irányultságról beszél, addig a következő a munkaformák egy speciális körét érinti csupán, a negyedik pedig formai-stiláris elemek között tesz különbséget. Nem derül ki számomra az sem, hogy a szerzők szerint hová kell sorolnunk az itt meg nem jelenő stratégiákat (pl. a rajzolás vagy a fórum színházat). Kérdéses továbbá, hogy ami a „kifejezőeszközök” közé került, az vajon nem járul hozzá a jelentésteremtéshez (pl. az állókép?), illetve hogy a jelentésteremtést célzó stratégia ölthet-e szerepbe lépést igénylő formát (pl. interjú; lásd magát a szerzők által adott példát)? Nézőpontokról vagy halmazokról beszélünk tehát?



V. Közös élményadás, bemutatás és demonstráció

Az alábbiak a tanulók munkájának megmutatását segítő eszközök.

Közös élményadás

Amikor a tanulók tudják, hogy ők „drámát”, „színházat” hoznak létre, akkor feltámadhat bennük a vágy arra, hogy megmutassák valakinek, amit létrehoztak. Tudják, hogy a színészek is „megmutatják” a közönségnek, amit alkottak. A bemutatót tehát a dráma részeként kezelik, és botorság volna tőlünk, ha ezt megtagadnánk tőlük. Tudjuk azonban, hogy a félig kész anyag bemutatása nem segít az elmélyülésben (arról nem is beszélve, hogy kínos és unalmas is lehet); ha azonban ügyesen fogunk hozzá, akkor segítségünkre lehet. Első lépésben ezért egymásnak mutassák be az egyes kiscsoportok, amit létrehoztak, hiszen így visszajelzést is kapnak, de javíthatnak is a jeleneteken. Így ez a szakasz a folyamat részévé, nem pedig végpontjává válik.

Bemutatás

Amennyiben a tanulók eléggé felkészültek, akkor kiállhatják a közönség előtti megméretés próbáját is. A bemutatók alkalmával a következőket mindenképpen szem előtt kell tartanunk: a színházzal szembeni alázat, a konvenciók megfelelő alkalmazása, a jelentés világos volta. A visszajelzéseket a következő kérdések köré kell szerveznünk: mi tetszett a legjobban, illetve mi volt az, ami legjobban zavart?

Demonstráció

A különböző tantárgyakat tanító, és a drámát csak ezek színesítésére használó tanárok kevésbé találkoznak a diákok azon igényével, hogy a létrehozott helyzeteket be is mutassák. Ez ugyanakkor az alábbiak érdekében mégis hasznos lehet számukra:

- a reflexiók előhívása céljából
- információadás érdekében
- az elgondolások tisztázásához
- egy hosszabb szünet után az újrainduláshoz
- a kiscsoportban végzett munka eredményeinek összegzése érdekében
- azért, hogy a tanulók meglássák saját munkájuk pozitívumait



Ha feltételezem, hogy a fordítás alapjául szolgáló kötetben azonos betűtípussal és -nagysággal szedett sorok azonos tartalmi elemeket jelölnek, akkor a fenti egységet a stratégiák egyik alcsoportjaként kell értelmezni, amely tehát ilyen módon az előző öt, római számmal jelzett alcsoporttal egyenrangú. De akkor miért nem szerepel előtte az VI., VII. jelzés? Vagy tévedek, és itt már egy újabb egység kezdődik? Ezt erősíti, hogy a szövegben „eszközökről” van szó, azaz valószínűleg végeztünk a stratégiákkal, és itt már az új kategória elemzésébe fogtak a szerzők. De vajon valóban így van ez? Haladjunk tovább az eredeti szöveg szerint!



VI. Rítus, reflexió és távolsághozzás

Általános funkció: Ezeket a stratégiákat azért különítettük el, mert úgy véljük, igen jó eszközei annak, hogy a tanulókat érzelmileg is bevonjuk a drámába, illetve magukévá tegyenek bizonyos gondolatokat; a bevonódás azon szintjeiről van itt szó, melyek a leginkább szolgálják a „megértés megváltozását” (Bolton).

A való életéhez hasonlóan a rítus és a reflexió a drámában is a jelentés kikristályosodását segíti, a távolsághozzás ugyanakkor ahhoz járul hozzá, hogy a tanulók a túlságosan közeli, fájdalmas vagy kényelmetlen szituációkban is jelentéstartalmakra bukkanhassanak.

1. Rítus

A rítusok erősen szerkesztett és minden felesleges részlettől megtisztított formában jelentkező szóbeli vagy gesztusnyelvi megnyilvánulások, melyekben minden részletnek jelentősége van. Formális mivoltukból következően nem szabad elsielni őket. Használatuk a tanárnak nem központi, inkább kívülálló szerepből kell irányítani (pl. „aki ismeri a dolog jelentőségét”; „a tudatlan”; „a megfigyelő”).

2. Reflexió

A reflexió mint stratégia kivételként erősíti a szabályt. Ez az a keret, amelyen keresztül a tanulók kiléphetnek a cselekményből, és közvetlenül beléphetnek a témába. Erre például a következő kategóriák és tevékenységek adhatnak módot:

- írás, olvasás, megfigyelés vagy beszélgetés szerepben vagy szerepen kívül
- állóképek és analóg jelenetek készítése szerepben vagy azon kívül

A reflexiók előhívása során nagy figyelmet kell fordítanunk a nyelvhasználatra (személyesség), az időzítésre (szakaszhatárokon, illetve a dráma lezárásakor), a térhasználatra (kiscsoport vagy egész osztály), a kérdés-technikára (nyitott kérdések).

A reflektív szakaszokat a tanár szerepben vagy szerepen kívül is irányíthatja, de bizonyos szereptípusok (pl. hatalmi szerep) szükségszerűen gátolják az őszinte megnyilvánulásokat.

3. Távolsághozzás

A távolsághozzás célja, hogy kezelhetővé, feldolgozhatóvá tegye az érzelmeket. A tanár ezt a folyamatot a következőkkel segítheti:

- analógia
- projekció (pl. bábozás)
- demonstráció (az átélés helyett)
- behelyettesítés (pl. figura helyett csak a hangja)



Azt hiszem, egyértelmű, hogy még mindig a stratégiákról volt szó. De vajon ténylegesen önálló kategóriának tekinthetjük a rítusokat? Vagy ha megfordítjuk a gondolatmenetet: nem tekinthető-e inkább az egész drámapunkát átfogó stratégiának a távolsághozzás, mint mondjuk egyetlen állókép alkalmazása? Félek, a zavar egyre nagyobb.

(A könyv következő lapjainak élőfejében a „technikák” szó szerepel, ezért gondolom, hogy csupán betűtípus-hiba, hogy a lap tetején ez a szó nincs kellően kiemelve.) Nézzük tehát a továbbiakat, hát-ha kitesztal a kép!



Technikák

A technikák (melyeket gyakran emlegetnek „eszközökként” is) a tanár által alkalmazható munkaformák, melyek hozzájárulhatnak a stratégiák mind teljesebb kiaknázásához, a tanulók mind teljesebb élményszerzése érdekében.

A technikák funkció szerinti osztályozása

1. lassítás
2. információ-bevitel
3. fokozás
4. kiemelés
5. egységesítés

Olyan technikák, ahol a tanár valamilyen speciális nyelvhasználati móddal él

1. narráció, folyamatos cselekedtetéssel
2. narráció
3. összefoglalás
4. jelentés-szerkesztés
5. általánosítás

Olyan technikák, melyek a tanulókat készítetik nyelvi megnyilvánulásokra

1. gondolatkövetés
2. hangmontázs
3. beszélő napló
4. fantáziaképek szavakba öntése
(helyszín vagy személy megidézése)

Olyan technikák, melyek a szerepjátékot készítik elő

1. szerződéskötés
2. kötött végű jelenetek tervezése
3. csend
4. kézzelfogható tárgyak bevitele
5. szerepjáték demonstrációja
6. a tanár egy „idegen” szerepében

Kérdések

(szerepben vagy szerepen kívül)

Instrukciók

(melyek meghatározzák vagy behatárolják a tevékenység lehetséges irányát vagy módját)

„Side coaching”

(A tanár a jeleneten vagy munkafolyamaton kívül áll, de megjegyzéseivel, tanácsaival befolyásolja a történetet. Halk, a munka menetét nem akadályozó megjegyzések ezek, melyeket a tanulók elfogadhatnak vagy figyelmen kívül is hagyhatnak.)

A csoportmunka segítése

(állandó körbejárással, az egyes csoportok munkájának időnkénti ellenőrzésével, tanácsadással)

Személyre szóló instrukciók

(pl. csak az egyik szerepet játszó csoporttagoknak adott utasítások)

A csoportmunka eredményének tesztelése szerepben

(pl. vezető vagy közvetítő figuraként)

Értékmentes visszajelzések

(építő, bátorító jellegű és objektív kritikai megjegyzések)



A fejezetet záró sorokban a szerzők jelzik, hogy természetesen a fentieknél jóval több technika áll a drámatanárok rendelkezésére, illetve hogy az egyes eljárások egymással kombinálva újabb és újabb technikákat eredményezhetnek. Ezzel a megállapítással minden fenntartás nélkül egyetérthetünk, bár (kissé gonoszul) hozzátehetjük, hogy ez a mondat itt, a fentiek ismeretében ismét a pontos és jól körülhatárolt osztályozás alól felmentést adó kijelentésként hat.

Norah Morgan és Juliana Saxton könyvének itt idézett fejezetét olvasva egyre inkább megerősödött bennem az a gondolat, hogy az általuk vázolt kategóriák és alcsoportok egységesítésére talán a kanadai Mark Danby által kidolgozott körmodell lehetne alkalmas. E modell koncentrikus, egymásra helyezhető és egymás felett elforduló körlapokból áll, mely lapok tetszőleges számú körcikkre oszthatók. Az egyes körlapok egy-egy drámai alkotóelem lehetséges alcsoportjait reprezentálják (pl.: IDŐ: múlt – jelen – jövő), elforgatásukkal pedig különböző kombinációk alakíthatók ki. Egy ilyen modell talán képszerűen és kézzelfoghatóan is bizonyítaná, hogy e kategóriák nincsenek egymással valós összefüggésben, illetve nem mutatható ki közöttük kölcsönös megfelelés.



Csapidakerülgető

Németh Ervin

Egy „lehetetlen” mese dramatisálásának műhelytitkai
(Gyakorlati dramaturgia)

1. rész⁵

Mit játszunk? Azt hiszem, ez a kérdés zakatol kétségbeejtő monotóniával szinte minden gyermekszínházi csoportot vezető rendező-pedagógus előtt a tanévkezdések táján, amikor megfogalmazódik a vágy valamelyik fél (gyerekek, pedagógus, iskolaigazgató, szülők stb.) részéről, miszerint: kellene egy előadás. S kezdődik a kutakodás: honnan vegyünk játszható, gyerekeknek való, ha lehet, az ő ügyeikről szóló darabot. Meg kell valani: sohasem voltak, ma sincsenek a keresők elkényeztetve, bár az utóbbi öt évben némileg kedvezőbbre fordult a helyzetük, hiszen négy – én legalábbis ennyiről tudok –, kifejezetten a gyerekszínházok számára írt darabokat vagy adaptációkat tartalmazó kiadvány is megjelent. (Hátha valaki nem ismeri őket, vegyük sorra: a Marczibányi Téri Művelődési Központ „Színházi füzetek” sorozatának második darabjaként a *Bolondos királyság, királyi bolondság*, a Veszprém Megyei Gyermekszínház és Drámapedagógiai Egyesület kiadványaként a VEGYED-E? füzetek első, illetve ötödik darabja, a *Mátyás király lustája* és az *Öt színjáték gyerekeknek*, valamint az UNIÓ Kiadó által közrebocsátott *Ludas Matyi*.) No, és ne feledkezzünk meg a DPM mellékleteiről sem!

Persze, könnyen lehetséges, hogy az előbb említett (vagy más) kötetek segítségével ellenére sem talál valaki megfelelő játszánivalót. Essen kétségbe? Annál azért van jobb megoldás: meríthet ki-kí a saját és/vagy csoportja kútfejéből, és létrehozhat(nak) egy új darabot is. Ha a csoportvezető maga vállalkozik a megírására – lelke rajta; ha azonban közös alkotásra szánják el magukat, akkor ez az elhatározás igen átgondolt, felelősségteljes és kreatív hozzáállást igényel a pedagógustól. Ebben az esetben a kiinduló kérdésünket – amikor a csoportnak feltesszük – célszerű úgy módosítani: „Mi izgat benneteket?” Aztán ha feltérképeztük a csoportunk „gubanc”-halmazát, s kiválasztottuk a legizgalmasabbnak, legproblémásabbnak stb. ígérkezőt, akkor nekiláthatunk a mások által talán „közös dramatisálásnak” nevezett munkának. Magam inkább drámapedagógus hívnám ezt a folyamatot, s elsődleges célját, a problémamegoldásra irányuló jellegét, tervezettségét és hatásmechanizmusát tekintve a tanítási drámához közelítőnek vélem. A játék végére aztán – nem utolsósorban a kerektől szolgáló színházi formának és az eszközként használt játékmódoknak (konvenció) köszönhetően – kialakul(hat) egy olyan esztétikai minőséget képviselő „darab”, amely – éppen problematikájának egyszerre megélt és megértett volta miatt – most már a kifejező funkciót szem előtt tartva tovább építhető, s bizvást közönség elé vihető, no meg továbbra is frissen tartható.

De mi történjék akkor, ha a rendező-pedagógus nem érez magában kellő merészséget, önbizalmat, ihletettséget egy teljesen új darab megalkotására, és kész darabot sem talált? Ilyenkor kezdődik el a nagy böngészések korszaka, azt remélve, hogy a mesekönyvek, novelláskötetek, esetleg ifjúsági regények átbogarászása közben csak fölkinálja magát valami dramatisálásra alkalmasnak tűnő szöveg. Többnyire epikus szövegre gondolunk itt, lévén a dramatisálás az elbeszélő jellegű szövegek színházi játéka alkalmassá tételét jelenti. Ha valaki fölcsillanó szemmel ráakad ilyenre, megint csak választás előtt áll: közös dramatisálás (1d. az előbbiektől értelmében vett drámapedagógia) vagy saját maga fog hozzá a leendő színházi előadás irodalmi forgatókönyvének megírásához. Hogy mit vegyen magához az alapszövegen kívül? Mindenekelőtt bátorságot. Aztán jó, ha legalább a Duró-Nánay szerkesztette *Dramaturgiai olvasókönyv* lapjain is alaposan átrágja magát. S talán az sem árt meg senkinek, ha elolvassa az itt következő „csapidakerülgetős” írást, amelyben rekonstruálni igyekszem egy mese dramatisálásának menetét a szöveg feltalálásától a dramaturgi munka csapdáin át a kész szöveggel.



Tehát olvas, olvasgat az ember, mígnem a gyerekeknek szóló egyetlen irodalmi folyóiratunk, a *Kincskereső* valamelyik számában szemébe tűnik az alábbi szöveg:

⁵ Németh Ervin tanulmányának 2. részét a DPM 16. (novemberben megjelenő) számában közöljük. (A szerk.)



Alphonse Louus Narue Daudet: HÁROM GYEREK KÍVÁNSÁGA

Három gyerek rőzsét szedegetett az erdőben. Gondosan ügyeltek arra, nehogy az erdész rajta kapja őket falópáson. Mert rőzsét csak szegény gyerekek szedtek, ami tilos volt. Rőzsével főzött édesanyjuk a kemencében. Amikor minden gyerek annyit szedett kívébe, hogy alig bírták a hátukra venni, lihegve lepihentek egy kivágott fa tuskójára. Az egyik gyerek felsóhajtott:

- Hej, ha én király volnék, s tele volna a zsebem pénzzel és arannyal, vennék magamnak vadászcizmát, nyárna szellős szandált, és mindig vajas kenyeret ennék, vasárnap meg húst is.

A másik gyerek is beleringatta magát a nagy királyságba:

- Tudjátok – mondta álmodozva -, ha én volnék király, odaadnám az összes pénzemet és aranyamat az édesanyámnak, építenék egy kis házikót...

- Te mafla – szólt közbe az első gyerek –, miért építenél házikót, hiszen királyi palotád volna!

- Igen, de nem lagnánk benne, mert a házikó melegebb a palotánál. Ide építenék a házikót az erdő közepére, és befűtenék a rőzsével. Most is házikóban élünk, de nincs kéménye, és a konyhából a füst az ajtón át megy ki a szabadba.

A harmadik gyerek szomorúan nézett fel az égre. Ezt mondta:

- Ha én király volnék, én is házikót építenék, de a tiéd mellé, ide, az erdő közepére – mutatott a második gyerekre. – Aztán megvenném ezt az egész erdőt, és mindnyájan félelem nélkül szedegethelnék a rőzsét...

Az első gyerek mérgesen közbeszólt:

- Királyok volnátok, és mégis házikóban éltek, rőzsével fűtenétek. Én ilyen ostobákkal nem tárgyalok. – Azzal odament a rőzséjéhez, hogy a hátára dobja, és otthagyja őket, de megállt, mert a fiú folytatta:

- A te házikód meg az enyém egymás mellett állana. Esténként átjárnék a te édesanyádhoz, és megkérném, hogy meséljen nekem is szép meséket. – Itt megtörölte maszatos arcát. – Mert tudjátok, nekem már nincs, aki meséljen. Nekem már nincs édesanyám.

Dénes Géza fordítása

Hát, első olvasásra nem tűnik esztétikai csúcsmínőségnek, nem biztos, hogy beválogatnánk egy iskolai irodalmi szöveggyűjteménybe. De a téma! Az bizony a mi és tanítványaink számára is ismerős. Lehangelő, de tagadhatatlan tény, hogy a mese három gyerekének helyében akár saját hátrányos helyzetű tanítványaink is ábrándozhatnának. Ha magunk szerencsés helyzetben vagyunk is, a körülöttünk lévő világ kéretlenül is elénk tolja a hasonló szituációkat, s a nyomornak, az anyagi tehetetlenségnek és kiszolgáltatottságnak súlyos levegője van: még ha rosszul esik, ha fintorgunk is, szippantanunk kell belőle. Szóval: a téma elevenbe vágó, talán érdemes lenne körüljárni a drámai/színházi forma segítségével is!

Csak hát... a forma, a stílus, az elbeszélői-írói világlátás mind, mind ellenünk dolgozik. Bár viszonylag kevés az elbeszélői szöveg, az is jobbára a szituáció fölvezetésében található, s szinte az egész mese dialógus – mégis: jószerevével akció nélküli szövegek, történés alig, igazából nem is dialógusok ezek, hanem párhuzamosan elmondott vágy-monológok. A három fiú karaktere is egysíku: az első durva, fölényes és telhetetlen, a második önzetlen és szerény, a harmadik pedig visszafogott, szomorú és alázatos. A történet tér-időbeli ellebegtetése folytán a szereplők szociálisan meghatározatlanok, az adott szituációba való bekerülésük teljesen esetlegesnek mondható, így aztán interperszonális kapcsolatrendszerük is motiválatlan, alig-alig megfogható. Mindezek a – drámai szituáció szempontjából vett – hiányosságok már-már a Daudet-féle szövegben is oda vezetnek, hogy hiteltelenítik az érzelmi és dramaturgiai csúcspontként funkcionáló zárlatot, a harmadik fiú titkának felfedését. Joggal vethetjük ugyanis föl: hogyhogy nem tudják róla a társai, hogy neki nincs édesanyja! Holott valószínűleg együtt jöttek ki az erdőbe, azonos céllal, láthatóan össze is dolgoznak, hiszen „gondosan ügyeltek arra, nehogy az erdész rajta kapja őket”, közösen pihennek meg, ráadásul megosztják egymással vágyképeiket. Ezek a tények arra engednek következtetni, hogy a gyerekek ismerik egymást, és meg is bíznak a másokban. Akkor...?

Úgy tűnik, az írói elbeszélőnek mindenáron erre a túlsordulóan érzelmes, csattanóra kihelyezett, minden titkot kimondó, kissé didaktikus végre van szüksége ahhoz, hogy a szenvedők iránti együttérzése világossá válhassék. S ahogy a durcásan elvonulni készülő első gyereket megállítja a harmadik fiú utolsó néhány mondata, ugyanúgy reméli az író, hogy az olvasóra is hatni fog a könnyes, meghitt vallomás, s felkelti benne a szolidaritás vagy legalább a megértő szájalom érzését. Ennyi talán elég is neki...

(Most már érdekel, ki ez a Daudet. Tudásszomjamat enyhíti a Világirodalmi lexikon: DAUDET /1840 – 1897/ francia író, tíznél is több novelláskötete, regénye jelent meg; a múlt század végén Magyarországon is igen népszerű, jeles írók – pl. Bródy Sándor – fordítják; inséges gyermekkor, barátság Zolával és Flaubert-rel; műveiben a naturalizmus hatását ellensúlyozza az érzelmesség, a humor és a meghittség. Zola írja róla: „Barátként jár-kei a társadalomban. Bizonyos, hogy nem vak, látja a rosszat, ujjal mutat

rá; ha semmirekellő hőst választ, akkor inkább nevetséges tulajdonságait festi, semmint a bűneit. Soha nem szállt le a pocsolyába, néha sejteti.”)

Helyben vagyunk! Érteni vélem a Daudet-szöveg világképét. A kérdés csak az, hogy a mai, hangosan és erőszakosan nyomuló világban hallatszik-e egyáltalán ez a szelíd hang; meglelédhetünk-e – legyünk egy kicsit igazságtalanok – a társadalmi lét konfliktusait elkenő, fölhogadó igazságérzetünket az érzelmesség lágy simogatásával letompító látásmóddal; megszólítja-e a mai olvasót ez a szöveg, s ha színházi formát kap a mű, akkor hajlandó lesz-e a néző az eredeti dramaturgiát követni, amely a három egymásra találó fiú idilljében feloldja a tragédiát. Vagy több kell, más kell, más hangon – s akkor vagy tegyük félre az alapművet, vagy lásunk neki az átszabásának. Én ez utóbbit választottam.



Ha epikus szöveget akarunk drámai szöveggé alakítani, akkor az egyik legfontosabb dolgunk annak eldöntése: felléptetünk-e a drámai szituációsorban **narrátort** vagy sem. Az epikus szövegeknek ugyanis törvényszerű velejárója az elbeszélő (hacsak nem az epikus közlés mód határáig kitolt közlésformáról van szó, mint pl. a tudatregényekben), aki mondja és többé-kevésbé uralja a történetet, s végzi a cselekmény előtti, melletti vagy utáni információközlést. Szerepe szerint meglelőlegez, magyaráz, kiemel, véleményt formál – amolyan közvetítő státust tölt be a történet és a befogadó között. A tipikus drámai szituációban azonban szükségtelen a megjelenése, hiszen az „itt és most” zajlik, a néző-befogadó közvetlenül, a szereplők dialógusából kapja a helyzetre vonatkozó információkat. Persze, ha nagyobb összefüggések megmutatásának, egy univerzális világlátásnak az igényével lép föl a szerző, akkor a tér-időbeli kötöttségek miatt nehézségekbe ütközhet az információk hiteles és gazdaságos elosztása, no meg az is megeshet, hogy a szereplői önálló életre kelnek – ilyenkor jól jön egy mindenre felügyelő narrátor.

A mi esetünkben azt kell számba venni: mennyi és miféle információt akarunk vagy tudunk közölni a nézővel a kiinduló helyzetre vonatkozóan; szituációba tudjuk-e, akarjuk-e ezeket gyömöszölni, vagy alkalmasabbnak véljük-e a narrátort a gyors összefoglalásra (és némi távolságtartásra). Nézzük meg közelebről, mit bír el az eredeti szöveg felkínálta egyetlen szituáció:

Három fiú rőzsét lop az erdőből. Elfáradnak, megpihennek, közben sorban elmondják egymásnak a vágyálmaikat. A vágyak értelmességét illetően nézeteltérés támad közöttük, mire az első fiú ott akarja hagyni a másik kettőt, ám ekkor a harmadik fiú elárulja a titkát.

Ebből az összefoglalásból az első másfél mondat tartalmát közli az elbeszélő az epikus szövegben. A szituáció háttéréről a narrátor közléséből a következőket tudjuk meg: a gyerekek lopnak; a falopás tiltott tevékenység; a gyerekek tartanak az erdéstől, ezért igen éberek; a gyerekek családjai szegények (kemence, rőzse). Valljuk be, az információk egyike sem olyan, amely önálló színpadi jelenetért kiáltana. Még a legtöbb kiaknázható tartalmat az erdéstől való félelem kínálja, ám ha megpróbálkozunk ennek a jelenetté formálásával, akkor a reális szituációban éppen a legfontosabb közlés veszik el: a félelem – ugyanis ha a gyerekek „kibeszélik” ezt a belső élményt, akkor az megszűnik létezni, s így elvész a jelenet hitelessége is. Célszerűnek látszik tehát, hogy az erdei szituáció fölvezetésére a színpadi játékba is beépítsük a narrátort, hiszen a kiinduló szituáció egyik feszültségforrásának a tudatosítására (a nézőknél) szükség van: ez a feszültség pedig magából a tiltott tevékenységből, illetve a lopásnak és a lopás közbeni megpihenésnek a kontrasztjából adódik.

Van narrátorunk. De mit mondjon és hogyan? Vagyis milyen legyen az elbeszélői szöveg tartalmának és a narrálás színpadi megjelenítésének a viszonya? Ha bízunk a szó erejében, és nem akarjuk elvonni a néző figyelmét a közlésről, akkor a narrátort „egy az egyben” hozhatjuk be a játéktérbe, s közlendőjét semmilyen akcióval nem zavarjuk meg. Ha nem bízunk csak a szóban (vagy más elképzelésünk van a narrátor színpadi szerepéről), akkor viszont össze kell hangolnunk a narrátor szövegét (tevékenységét) és a színpadi cselekvéssort. (Megjegyzem, hogy a gyerekcsoportok rendezői módfelett kedvelik a narrátor felléptetését, sokszor indokolatlanul is, a legtöbb hibát viszont éppen az említett „összehangolás” során követik el. Úgy tűnik, mintha mégsem bíznának eléggé az elbeszélői szöveg plaszticitásában, s a közléssel párhuzamosan annak tartalmát a szereplőkkel is megjelenítették némajáték formájában, teljesen egyezve a mondottakkal. Ha a befogadó szempontjából vizsgálom ezt az eljárást, akkor azt kell mondanom: akaratlanul is lekezeli a nézőt azzal, hogy „mindent kétszer mond, kétszer mond”; másrészt a megoldás az unalom forrása is lesz.) Lásunk egy példát arra, hogyan kerülhető el a fenti hiba, s hogyan tehető feszültségtelivé és izgalmassá a néző számára a narrátor alkalmazása!

Az alábbiakban összevetem egymással a Daudet-szöveget és a színpadi játék szövegvivőjét, hogy világossá váljék a kétféle műnem narrátorának különbsége, működésüknek sajátos jegyei, s ötletet kínáljak a színpadi narrátor és a játék összehangolására.⁶

Daudet-szöveg

Az elbeszélő a maga fizikai valóságában nem jelenik meg, hangvétele objektívnek nevezhető (némi együttérző felhanggal).

Az elbeszélő 1. mondata rögzíti a helyszínt és a tevékenységet.

Az elbeszélő 2. és 3. mondata egységet alkot, a mondatok között okadó magyarázó viszony van. A 2. mondat tartalma a cselekvés módjára vonatkozóan közöl információt (gondosan ügyelve), a 3. mondat pedig az okadáson túl a szereplők állapotát rögzíti (szegények).

Az elbeszélő 2. mondata pontosan: „Gondosan ügyeltek arra, nehogy az erdész rajta kapja őket falopáson.” A szituáció feszültsége szempontjából meghatározó közlést a mellékmondat tartalmazza.

A 2. mondat főmondata („Gondosan ügyeltek arra...”) rejtetten utal rá, hogy eddig még mindig elkerülték a fiúk a lebu-kást.

A 4. mondat („Rözsével főzött...”) az első mondat magyarázatát adja, és a gyerekek szegénységéről mondottakat erősíti meg.

Az 5. mondat a pihenés-jelenetet, a dialógusok kezdetét vezet fel.

Mint a fentiekből talán kiderült, a narrátor felléptetése egy darabban nem egyszerűen dramaturgi fantáziátlan-ság vagy kényelmesség kérdése, hanem nagyon is átgondolt folyamat eredménye kell legyen. Pontosan kell látnunk, milyen szerepet szánunk neki a játék világképének megformálásában (esetünkben az epikus szöveg

A darab szövegvivője (2. kép)

A narrátor beérkezik egy már elindult néma jelenetbe, szemlélővé válik, majd a látványból kiindulva fordul a közönség felé, mintegy beavatja őket a színpadi világba.

A narrátor első megszólalása azonos az epikus közlés első mondatával. A színpadi látvány és a narratori közlés között látszólag tautologikus viszony van, valójában a néző számára felkínált imitált mozgássor többféle értelmezési lehetőséget kínál pontosítódik (erdő, rözse) – „aha”-élmény.

A narratori szövegben a két mondat fordított sorrendben és némileg átalakítva hangzik el. A sorrend megfordításából adódik, hogy az eredeti magyarázó viszonyból következtető viszony lesz. Ezt azért tartom célszerűnek, mert a félbehagyott narratori 2. mondat (elbeszélői 3. mondat!) után a néző lehetőséget kap a következmények átgondolására. Közben a megjelentetett állókép megmozdul és újra kimerevítődik, de ez az új kép már a történet szereplői szempontjából adekvát következményt vetíti ki: a rettenetet. (A néző számára megint az „aha”-élmény lép működésbe.)

Mivel a 2. kép két végpontja között tabló-technikával dolgozunk, a narratori 3. mondat az eredeti formában nem használható, ugyanis a „gondosan ügyelés” színpadképileg megvalósíthatatlan. Ezért megváltoztattam a szöveg formáját, kiemelve a mondat második felének tartalmát, s ezt állóképpé formáltam (fűlön ragadás). A narrátor mondata csak fölvezeti ezt a tablót (tkp. a látvány „fejezi be” a narrátor által elkezdett mondatot), ugyanakkor a narratori közlés tágabb idődimenziót is ad a történetnek, sőt a „kaland” lehetséges végét is előrevetíti.

A rejtett elbeszélői közlendőt a narrátor kimondja, ezzel érvényteleníti a látványt, s egyúttal feloldja a néző szorongását. Ugyanakkor jelzi a szereplők érzelmvilágának kettősségét, a félelem és a magabiztosság együttes jelenlétét is.

A kiinduló szituáció szempontjából ez a mondat felesleges. Bár a rözsészedés indoklását adja, de a narrátor eddigi közlései és a színpadi látvány alapján ez nem igényel különösebb magyarázatot. A szegénység-motívum szintén jelen van már, az sem igényel erősítést. (A kemence-motívumot majd a 3. képben, a háttérteremtés során használom fel.) Ezen a helyen látványként a némafilmek stílusában a gyerekek felgyorsított mozgássora szolgál, amely a kifáradást jelezve végül egészen lelassul (időugrás!). A narrátor ezt megint szemlélőként nézi végig.

A narrátor szövege megegyezik az elbeszélőével. A fiúk szituációba helyezkedésével párhuzamosan a narrátor kilép a játéktérből.

⁶ A szövegvivőt teljes terjedelmében közöljük, az utalások ott pontosan követhetők.

együttérző-objektív elbeszélőjéből egyértelműen szemlélődő-objektív narrátorra alakult át); azt is tudnunk kell, hogy a narrátori szöveg mondatai nem lehetnek esetlegesek, hanem bele kell illeszteni őket a darab előre- és visszautalásainak rendszerébe (pl. az erdész esetéről szóló közlés); nem árt, ha a narrátor is részt vesz a színházi forma egyik alapelemének, a meglepetésnek a működtetésében (pl. nem egy az egyben követi elbeszélésével a színpadi látványt, hanem a megfelelő pillanatban elhallgat, vagy éppen többféle asszociációs sort beindító közlést tesz, esetleg érvényteleníti az előző látványt, oldja a néző feszültségét, netán közlésével a múltra és a jövőre vonatkozóan is sejtetően kitágítja a játék időkeretét, mi több: árnyalja a szereplők láthatatlan lelki világról alkotott képet stb.). S akkor még nem beszéltünk arról, hogy a narrátor jelenete(i) hogyan illeszkedik(-nek) a darab fókuszául választott problémahelyzethez és a lényegi dolgok kifejezésére alkalmazott színházi formához. (Erről azonban egy kicsit később!)

Látszatra elkanyarodunk a narrátor problémakörétől, amikor azt a csapdahelyzetet vesszük szemügyre, amely a szituáció során megszólaló gyerekek dialógusnak álcázott monológjaiban ölt testet. Valójában ugyanazzal a jelenséggel találjuk magunkat szemben, hiszen a gyerekek megszólalása nem egyéb, mint vágyálmuk **elbeszélése**. Ha megkockáztatjuk a látszat-dialógusok változatlan formában való beemelését a játékba, akkor egyrészt a nézőtéri „hótt unalmat” idézhetjük elő, másrészt megakadályozzuk a nézőt abban, hogy elmélyedjen a vágyálmok mögöttes tartományában – a majdnem akciómentes jelenet ugyanis igen gyorsan leperog. E kettős csapda elkerülésére azt találtam ki, hogy az adott szituáción belül úgy kezelem a szereplők megszólalásait, mintha azok narrátorszövegek lennének, s a színpadi megjelenítésben a következő technikát alkalmazom: a szereplő narrátorként kezdi el mesélni a vágyálmát, aztán egy bizonyos ponton átemelem azt képi formába (némajáték zenére), majd egy újabb kitüntetett ponton visszahozom az álmat a valós szituációba.

Fölvetődhet a kérdés: nem válik-e ugyanazon technika háromszori ismétlése szintűgy unalmassá. Ennek megakadályozására igen pontosan meg kell keresni azokat a helyeket, ahol megszakítjuk a fiúk narrációját, illetve ahol visszatérünk hozzá; ugyanakkor végig kell gondolni, hogy az elbeszélő szövegek tartalmát miként tehetjük át képi formába: találunk-e teljesen azonos képi megfelelőt, vagy hasznosabb többé-kevésbé újat alkotni, mert az esetleg gazdagabb tartalmat tud hordozni. A tisztánlátás végett tegyük egymás mellé az eredeti kívánságok tartalmait és a vágyálmok képi megvalósulásának lehetséges üzeneteit:

- | | |
|---|--|
| 1. FIÚ: Pénzt kíván, hogy vehessen vadászcsizmát, szandált, s ételben se szenvedjen hiányt. | ÁDÁM: Királyként egy vásárba képzeletben magát, ahol mindent megvehet. |
| <i>Anyagi biztonság, életmódváltás, a birtoklási vágy hangsúlyozása.</i> | <i>Felfokozott birtoklási vágy; életfilozófiája: „Nem lesz többé drága világ!”</i> |

Tartalmilag megfelel egymásnak a két változat: mindegyik középpontjában a vásárlás áll, csupán a megveendő dolgokban van különbség. (Ez elsősorban abból adódik, mit kínálnak fel a kiválasztott népi mondókák.) Hangulatilag azonban eltérés van a két oldal között: a vásár mozgalmassága, gyors tempója szinte a végtelenségig (már-már az esztelenségig) fokozza a birtoklási vágy megjelenítését, majdhogynem a karikatúra határára viszi el az álombeli játékot.

- | | |
|---|---|
| 2. FIÚ: Pénzét odaadná az édesanyjának, házikót építené és befűtené rőzsével. | DANI: Házikóépítés; idilli családi kör: Dani gondoskodik Apa-Királyként jelenik meg, az Anya főz, a gyerekek a kemence körül játszanak. |
| <i>Anyagi biztonság, az életkeretek megőrzése, önzetlenség.</i> | <i>Létbiztonság, jövőkép, felelősségvállalás másokért.</i> |

A házikóépítés motívumát megtartja a szövegekönyv, jelentését azonban továbbgondolja a felnőtté válás, a jövő és a másokért való felelősségvállalás irányában. Daudet szövegében a fiú képzeletének jelenlegi életkörülményei korlátokat szabnak, a darabbeli Dani legalább képzeletében szabad. Az idill (térben és/vagy időben korlátozott szépség) minősége mindkét esetben megjelenik, a darab szövegében azonban lehetséges maximumát éri el.

- | | |
|--|--|
| 3. FIÚ: Házikót építené a másik gyereké mellé, megvenné az erdőt, ahol nyugodtan szedhetné a rőzsét. | SZABOLCS: Házikóépítés Danié mellé, az erdő megvétele, hogy ott végre ne dolgozniuk kelljen, hanem szabadon játszhatnak. |
| <i>Létbiztonság (anyagi és lelki értelemben is), szeretetvágy, társkeresés, anyahiány pótlása.</i> | <i>Anyagi és lelki biztonság, szeretetvágy, a gyermeklét jogainak érvényesítése.</i> |

Az eredeti motívumok itt is megmaradnak, de az erdővétel indoklása a képi síkon egészen más értelmet nyer: míg Daudet-nál az adott helyzetből fakadó félelem megszüntetése a cél, addig a darabban a gyermeki létezés legfontosabb tevékenységének, a játéknak a lehetőségét szeretné megteremteni Szabolcs, s ez már magában foglalja a félelem nélküli létezést és a gyermekmunka kényszere alóli felszabadulást is.

Úgy vélem, jól látható a szövegekönyv elmozdulása az eredeti Daudet-mű kisszerű, redukált, az adott helyzetbe belenyugvó alapállásból táplálkozó vágyképei felől a gyermeklét alapvető jogainak érvényesítését megcélzó gazdagabb, árnyaltabb vágyképek irányába. Daudet gyerekei vágyaikban röghöz kötöttebbek, – mondhatná valaki: realistábbak –, mint a darab képzeletgazdag gyerekei. Az utóbbiak legalább ebben szabadok és merészek. Szó sincs arról, hogy ne ismernék fel helyzetük korlátait: a vágyképeket követő szövegbeli váltások éppen realitásérzékükről árulkodnak. Míg azonban Daudet gyerekei – minden részvétünk mellett – csak tehetlenségüket bizonyítják, addig a darab gyerekeinek vágyaikban testet öltő értékvilága némi derűlátásra ad okot a darab nézőinek. Mert kétségbeejtő lenne, ha már álmodni sem tudnánk...

No, de térjünk vissza a világgépbeli különbségek taglalásától a formához. Arra kerestük a választ, milyen módon vezetjük át a szereplők narrátorszerű megszólalását a megjelenítésbe, s hogyan csatolunk onnét vissza. A szereplők narrációjából mindhárom esetben **szervesen fejlődik ki** a vágyálmjelenet, vagyis úgy szakítjuk meg a narrátor-szereplő közlését, hogy abban **hiány** keletkezik, amely **várákozást** kelt: Ádámnál egy alárendelt összetett mondat határán, a feltételes tartalmú mellékmondat után van váltás, s a kép tulajdonképpen a főmondatot helyettesíti; Daniba egy egyszerű mondat közben, az állítmány kimondása előtt „fojtjuk belé” a szót, a látvány pedig ezt a legfontosabb mondatrészt fejt ki; Szabolcs egy mellérendelt összetett mondat határán, a kapcsolatos tagmondatot bevezető – s így a továbbgondolásra a legnagyobb szabadságot adó – „és” kötőszó után hagyja abba a szövegét, a kép pedig a sok lehetőség közül egyet konkretizál. Az átvezetés technikája tehát azonos, a megvalósulás módja azonban mindig más: ez a nyelvi sokféleség ad védettséget az unalom ellen.

A szerves kifejlődéssel ellentétben a visszacsatolás lényegét a **megszakítottság** és a tartalmi-hangulati **diszszonancia** képezi. A technika itt is azonos mindhárom esetben, azonban a megszakítottság révén egymás mellé került elemek között más-más szinteken jelenik meg a széthangzás: Ádám álma ünnepi esemény (vasárnap = vasárnap!), a visszatérést jelentő mondata azonban nagyon is hétköznapi dologról, az evésről szól – a diszszonancia tehát elsősorban tartalmi; Dani idilli álma a füstszagú valósággal áll szemben – vagyis diszszonancia a korlátozott idill és a korlátlan rútság mint esztétikai minőségek között keletkezik; Szabolcs álmában vidám, önfeledt játékba menekül a félelemmel terhes munka elől – az összeegyeztethetlenség itt tartalmi és hangulati szinten egyszerre érhető tetten.

Az elemzett darabrészek narratív szerkezetének (szöveg – kép – szöveg) módosulásai szintén az esetleg a hármas ismétlődésből eredő unalmat igyekeznek ellensúlyozni: Ádám jelenetében az alapeset realizálódik; Dani jelenetét töredezettség jellemzi (szöveg – kép – közbeszólás – képbontás – szöveg – új kép alkotása – szöveg visszacsatolása); Szabolcs jelenetének különösségét pedig az alapséma megfélemléseként létrejövő kontamináció adja (szöveg – kép – szöveg visszacsatolása – közbeszólás – szöveg továbbépítése – álmkép és valós szituáció összejátszása).

S ha mindezekhez még hozzávesszük a „megszólaló” darab akusztikai szintjét is, akkor láthatjuk (illetve hallhatjuk), hogy a három vágyképeknek három különböző hangképe van: Ádámé az emberi hangra és zörejekre épül; Dani álmának néma jelenete tisztán zenei aláfestést kap; Szabolcs vágyképeinek tartalmát pedig a zene és az emberi hang szerves egymásutánban való alkalmazása erősíti fel.

Elmondhatjuk tehát, hogy a dialógnak álcázott narrációt működtető színházi forma a háromszori alkalmazása során igen változatos módon elégíti ki a nézők feszültség- és meglepetésigényét, mi több, remélhetőleg hozzásegíti őket ahhoz, hogy ébren tartott szellemmel tudjanak szétnézni a látott mű sokrétű jelentésvilágában.

Itt lezárom a narráció mint dramaturgiai csapda köré csoportosított fejtegetéseimet, bízva abban, hogy a figyelmes olvasó hasznosítani tudja majd azokat a saját dramaturgiái során. Pihenést azonban nem ígérhetek, mert jó néhány csapda kikerülése vár még ránk, amíg a három gyerek történetéből igazi szövegekönyv lesz. Hát csak bátran, előre!

✂ *folytatjuk* ✂

Három gyerek kívánsága

dramatikus játék

Alphonse Daudet azonos című meséjének ötletéből írta

Németh Ervin

Bemutatta a pápai Picit Nem ART gyermekszínházi csoport 1998-ban.⁷

1. kép

A közönség érkezésekor a játéktér teljesen üres: a padlót szürke alapszőnyeg borítja, a háttérrel egy nagy, fehér színű függöny öleli körbe. Munkafény világít, erős csembalózene szól.

Hirtelen jobbról néhány gyerek szalad át a színen, kezükben egy szék és szürkésbarna kezelábasok. Bal-középen megállnak a háttérfüggöny előtt, s kezdik felerősíteni a ruhadarabokat: egy csupasz, téli fa alakja rajzolódik ki.

Egy lány szalad oda hozzájuk, kezében piros szoknyával. Oda akarja adni a ruhát, a „faépítők” azonban elküldik. A lány megbántódva otthagyja őket, maga elé próbálja a szoknyát, egy kicsit illegeti magát, majd leül a játéktér szélén, s figyeli a fával foglalatostudókat.

Balról két gyerek szalad be, az egyik fából készült, álló ruhafogast hoz, a másik gyerek kezében néhány száraz, göcsörtös faág. Hátról, a játéktér jobb oldalán munkához látnak: a zsebükből előhúzott madzaggal, dróttal a fogas felső karjaihoz kötik a fadarabokat. A csembalózene halkul egy kicsit.

Több gyerek szalad be két oldalról, kezükben zajkeltésre alkalmas eszközök (dob, fémharang, triangulum, fadarabok, csörgődob, cintányér, xilofon stb.) Hangszereiket próbálgatva letelepednek a játéktér két oldalán.

A hangzavart dobpergés zárja le, amelyre két fiú – a későbbi Ádám és Dani – szalad be a játéktér közé-pére, s három tablót mutat a „kérés – adakozás” témájára: kérés előre nyújtott tenyérrel – adomány tétele a tenyerbe; kérés az előbbi módon – az „adakozó” hátat fordít; rimánkodás térden, összekulcsolt kézzel – az „adakozó” elutasító kézmozdulata. (A képek dobpergésre változnak át, s egy erőteljes dobütésre merevednek ki; a szerepeket Ádám és Dani váltogatja.) A harmadik tabló után az elismerés gesztusával (felfelé tartott hüvelykujj) egymásra néznek, majd kiszaladnak a játéktér szélén ülők közé.

Közben a ruhafogással bajmóldók elkészülnek, s felállítják a „fogas-fát”. A csembalózene halkul még, de azért tovább szól.

1. GYEREK (a „ruha-fát” építőkhöz, miközben a „fogas-fára” mutat) Ezt a fát kopaszon hagyjuk, vagy rakjunk rá valami zöldet?
2. GYEREK (a „ruha-fát” építők közül) Ugye csak viccelsz? Egy téli fára?!
1. GYEREK (végigmérve a „fogas-fát”) Igazad van, tényleg nem fenyőforma....

Mindegyik csoport a maga fájával foglalatostudodik tovább, közben balról egy gyerek érkezik, kezében nagy, tarka, barnás színű esernyő. Megáll a „ruha-fát” építő gyerekek mellett

3. GYEREK (kiáltva) Jó helyen lesz itt a tuskó?
PIROS SZOKNYÁS LÁNY Egy kicsit odébb!

A 3. Gyerek előre hozza az esernyőt, s ernyőjével kifelé leteszi a játéktér bal oldalán

PIROS SZOKNYÁS LÁNY Most jó!

A 3. Gyerek mosolyogva bólint, majd kiszalad és leül a játéktér bal szélén lévő gyerekek közé

1. GYEREK (a „ruha-fát” építőkhöz) A másikat ide hozzátok!

A „ruha-fát” építő gyerekek közül az egyik odaviszi a széket, ülőkéjével előre leteszi a „fogas-fa” elé, aztán a társaival együtt kiszalad, s leül a játéktér szélén. Az 1. Gyerek nézi egy pillanatig a széket, majd gondolván egyet a támlájával előre fordítja, aztán ő is kiszalad a gyerekek közé.

⁷ A darabnak egy korábbi szövegváltozata megjelent a szerző Gyerekkívánságok című kötetében – Junior, Bp., 1998 –, a most közölt szöveg az előadások tapasztalatai alapján jött létre, s a szerző ezt a változatot tekinti véglegesnek.

Gyors ritmusú harangszó. A hangra balról egy fiú szalad be, kezében királyi korona. A harang hangjától kísérvé odafut a „fogas-fához”, felakasztja az egyik ágára a koronát, majd ő is kiül a gyerekek közé. A harangszó elhalkul.

Dobpergés hallatszik. Két oldalról berohan három-három gyerek. A dobpergés lezárásakor megállnak egymással szemben, majd a cintányér csattanására tenyereiket összeütik: házat és tetőt formáznak.

A játéktér szélén ülők közül berobban a Rendezőt játszó gyerek

RENDEZŐ (elégedetlenkedve a „házhoz”) Ne így! Kicsit lassabban húzzátok fel a falakat! (Ingerülten) Még egyszer!

A gyerekek kirohannak az előbbi helyükre. Dobpergés. Berohan a hátulsó pár, s megáll egymással szemben. Újabb dobpergés. Berohan a középső pár, s előre hajtott derékkal állnak szembe egymással. Újabb dobpergés. Berohan az elülső pár, s a dobpergés lezárásakor guggolva helyezkedik el.

Gyors kopácsolás-sorozat hallatszik: a középső pár „fala” ennek ütemére növekszik, s egy erőteljes záró koppantásra már álló helyzetben vannak. Újabb gyors kopácsolássorozatra hasonlóképpen nő fel az elülső pár „fala” is.

A cintányér csattanására tetőt formálnak. Néhány pillanatig kitarított kép

RENDEZŐ (dicsérve) Ez az! Nyomás a helyetekre!

A gyerekek a Rendezővel együtt kiszaladnak, s elhelyezkednek a játéktér két szélén. A xilofonon valaki az „Édesanyám én azt szeretném...” kezdetű népdal dallamát játssza, miközben balról egy kislány egy hatalmas, fehér fátyolszerű lepellet küszködve érkezik a színre. Belegabalyodik a lepelbe

1. KISFIÚ (mérgesen) Segítsen már valaki!

A 2. Kislány a jobb oldalon elhelyezkedő gyerekek közül ugrik fel, kiszabadítja az 1. kislányt, majd közösen letakarják a lepellet a „fogas-fa” előtt álló széket. Miközben a 2. Kislány a leplet igazgatja, az 1. Kislány kicsit távolabb lép a kupactól

1. KISFIÚ (elismerően bólogat) Jó kis hókupac!

2. KISFIÚ (abbahagyja a rendezgetést) Talán túl nagy is...

1. KISFIÚ (incselkedően nevet) Várj, majd veszek el belőle!

Az 1. Kislány a kupachoz ugrik, úgy tesz, mintha havat markolna föl, s „mosdatni” kezdi vele a 2. Kislányt

2. KISFIÚ (nevetve) Jaj, neee! Hideeeeg!

RENDEZŐ (izgatottan rohan oda a két fiúhoz) Ne hülyéskedjenek már! (Igyekszik szétválasztani a birkózókat) Mindjárt kezdődik az előadás!

Rendező kituszkolja a két kislányt a játéktér jobb szélére, leülteti őket, maga pedig kettejük közé telepszik. Az eddig halkán szóló csembalózene abbamarad. Néhány pillanatnyi csend. A gyerekek két oldalt feszes tartással térdelnek, a szemben lévő oldalt nézik.

A munkafény kialszik, a teljes játéktérrel lassan felúszó reflektorfény világítja be. Ugyanebben a ritmusban a játékot indító csembalózene is felerősödik.

Kisvártatva balról, a nézők közül besétál a játéktérre Benjámín, a csapat legkisebb tagja: tátott szájjal veszi szemügyre az „esernyő-tuskót”, a „ruha-fát”. A Rendező kétségbeesetten integet neki, hogy tűnjön el, de Benjámín nem vesz róla tudomást. Észreveszi a „fogas-fán” a koronát, lassan odasétál hozzá, leveszi, nézegeti. A zene elhalkul

BENJÁMIN (ártatlanul néz ki a többiekre) Gyerekek, minek ide ez a korona?!

Rendező felugrik a helyéről, a zene hirtelen félbeszakad

RENDEZŐ (Benjámínhoz szalad) Jaj, Benjámín, ülj már le! (Kifelé tuszkolja a kislányt)

BENJÁMIN (duzzogva) Jól van, na... Már kérdezni sem szabad?!

Rendező leülteti Benjámint a gyerekek közé, maga pedig visszalép a játéktér közepére, és a közönséghez fordul

RENDEZŐ A történet, ami itt hamarosan látható lesz, a Három gyerek kívánsága címet viseli. (Körbemutat a játéktéren) Ez itt az erdő. (Miközben a háttérfüggönyt derített kék fény világítja meg, magyarázólag) A téli erdő! (Vásári kikiáltóra emlékeztető hangsúllyal) S íme a három gyerek közül az első... (Széles mozdulattal a játéktér bal oldala felé mutat)

Dobpergés. Beszalad az „esernyő-tuskó” elé Ádám, s a dobpergést lezáró erőteljes ütésre mélyen meghajol

RENDEZŐ *(újabb széles karmozdulattal)* A második....

Újabb dobpergés. Most Dani szalad be Ádám mellé, s hasonló módon meghajol

RENDEZŐ *(még szélesebb karmozdulattal, mintha a legnagyobb attrakció következne)* És végül a harmadik!

Újabb, az előzőknél erősebb dobpergés. Szabolcs szalad be a másik két fiú bejövételéhez képest ellenkező oldalról, beáll Dani mellé, s társaihoz hasonlóan meghajol

RENDEZŐ *(két karjával egyszerre a játéktér két oldalán ülő gyerekekre mutat)* Körülöttük sorakoznak álmaik és vágyaik.

Fölfelé skálázó xilofonhang. A gyerekek mindkét oldalon egyszerre felállnak

RENDEZŐ *(körülpillant)* Mindenki készen áll?

Lefelé skálázó xilofonhang. A gyerekek hirtelen leülnek, csak Ádám, Dani és Szabolcs marad állva a Rendezőn kívül

RENDEZŐ *(a közönségnek)* Akkor hát...

Hirtelen megszólal a játékot indító csembalózene. A Rendező kisiet a színről, s a játéktér szélén leül a gyerekek közé. A csembalózene felerősödik

2. kép

A felerősödő zenére Ádám, Dani és Szabolcs rőzszeszedést imitál. A játéktér jobb oldalán ülő gyerekek közül feláll a Mesélő, lassan előrejön, s egy darabig csendesen nézi a három rőzszeszedő fiút. Kis idő múlva a zene elhalkul

MESÉLŐ *(a közönség felé fordulva)* Három gyerek rőzsét szedegetett az erdőben...

Fa ütőhangszer erős koppantása. Ádám mozdulatlanra dermed, a másik két fiú tovább szedi a rőzsét. Rövid idő múlva újabb koppantás. Dani is mozdulatlanra merevedik. Csak Szabolcs folytatja a rőzszeszedést. Kisvártatva újabb koppantás. Most már Szabolcs is szoborrá dermed

MESÉLŐ *(továbbra is a közönségnek)* Rőzsét csak szegény gyerekek szedtek, ám ez tilos volt...

Erőteljes, visszhangzó dobütés. A hangra a három fiú egyszerre, egyetlen mozdulattal helyzetet vált, s újra szoborrá merevedik: az arcukon és a mozdulatban a rettenet kifejezése sűrűsödik össze

MESÉLŐ *(a közönségnek)* Hallottak már olyan esetről, amikor az erdész....

Erősödő dobpergés. Beront az erdész, zöld ing és erdészkalap van rajta. A három fiú észreveszi, és ijedten hátrálni kezd. Szabolcs megbotlik és elesik, a másik kettő kővé dermedve áll. Az erdész Szabolcs mellé lép, fülön ragadja, és fülénél fogva magához emeli. Ekkor a dobpergést egy erőteljes dobütés zárja le, a kép kimerevítődik

MESÉLŐ *(még mindig a közönség felé fordulva)* De hát ilyen velük még nem esett meg!

Erőteljes dobütés hangja. Az Erdész kisiet, elfoglalja helyét a játéktér szélén. Fa ütőhangszer egyre gyorsuló ritmusú koppantásai. A három fiú ezzel összhangban egyre gyorsuló, eltúlzott tempóban végzi a rőzszeszedés mozdulatait. Közben a Mesélő is feléjük fordult, szánakozó arccal nézi őket. A fiúk fáradnak, mozgásuk lassul, a faüti koppantásai is egyre szórványosabbak, halkabbak. Halkan megszólal a csembalózene

MESÉLŐ *(visszafordul a közönség felé)* Amikor minden gyerek annyit szedett kérébe, hogy alig bírták a hátukra venni, lihegve lepihentek egy kivágott fa tuskójára.

A csembalózene felerősödik. A Mesélő az esernyő-tuskó felé vánszorgó három fiú irányába fordul, egy ideig nézi őket, majd lassan visszamegy a korábbi helyére. Ott megáll, visszafordul, pár másodpercre még a fiúk felé pillant, aztán leül a gyerekek közé.

A csembalózene tovább erősödik, a játéktérre félhomály borul, a háttérfüggönyre is csak tompa kék fény vetül, csupán az esernyő-tuskó elé letelepedett három fiút világítja meg a felúszó erős reflektorfény.

Kitartott, mozdulatlan kép, majd a csembalózene lassan elúszik

3. kép

A három gyerek fázósan húzza össze magát, dideregve dörzsölgeti a testét, tenyerét melengeti a leheletével. Ádám balról, Dani középiütt helyezkedik el, míg Szabolcs jobbról ül, egy kissé elkülönülve a másik kettőtől. Mindegyik fiún feslett, felnőttektől levetett kabát, nadrágjuk madzaggal felkötve, lábukon ormótlan cipő, Dani nyakában sál.

Ádám kibogozza az egyik cipőjén a fűzőt, leveti a cipőt, fájdalmas arccal dörzsölgeti a lábujjait, aztán Danira néz. Dani észreveszi Ádám hosszan kitartott, szuggesztív nézését, néhány pillanatig farkasszemet néznek. Ekkor Ádám lassan előrenyújtja a bakancsos lábát, miközben továbbra is Danit nézi. Dani odaugrik, és készségesen lehúzza Ádám bakancsát, s dörzsölgetni kezdi Ádám lábfejét

SZABOLCS (csendes) Jó nektek...

Ádám és Dani egyszerre kapja fel a fejét, Dani még a lábdörzsölést is abbahagyja

ÁDÁM (kissé ingerülten Szabolcsnak) Meszet ettél?! Már mitől lenne olyan jó?

Dani rosszat sejtve feláll, s lassan Ádám „fedezékébe” lép

SZABOLCS (továbbra is csendesen) Hát attól, hogy a falu végén laktok.

ÁDÁM (káromkodásképpen) Na attól aztán...

DANI (keserűen nevetve Ádám háta mögül) Csak nem irigyled a kunyhónkat?

SZABOLCS (békítőleg) Ugyan, dehogy. A tiétek éppolyan rozoga, mint a miénk. A tető is ugyanúgy beázik.

Dani közben előmerészkedett Ádám háta mögül, s most az eredeti helyén áll

DANI (kissé ingerülten Szabolcsnak) Hát akkor?!

ÁDÁM (felnéz Danira) Te, ez kötözködik velünk... (Hirtelen felpattan a helyéről, odaugrik Szabolcs elé, megragadja mellén a kabátot) Ide figyelj, öcskös!

DANI (mintha valami idegen zajt hallott volna, körülpillant) Csss!

A másik két gyerek mozdulatlanra dermed, Ádám még mindig markolja Szabolcs grabancát

DANI (suttogva) Halljátok?

Feszült csend néhány pillanatig, mindnyájan mozdulatlanul fülelnek

DANI (magyarázkodva) Mintha lépteket hallottam volna...

ÁDÁM (zavartan elengedi Szabolcs kabátját) Csak képzelődsz. (Visszaül a helyére, felhúzza a bakancsát)

Rajtunk kívül nemigen dugja ki más az orrát ilyen hidegben.

DANI (egyetértően bólogat) Hát... (leül) Mi is csak muszájból.

ÁDÁM (Daninak) Még jó, hogy a falu innenső végén lakunk!

SZABOLCS (csendesesen, de felszabadultan) Na látod, én is ezt mondtam...

ÁDÁM (értetlenül) Miii?!

SZABOLCS Hogy ezért jó nektek. (felsóhajt) Nekem még végig kell kutyaolnom a kertek alatt, ti meg...

ÁDÁM (kéjesen nyújtózkodva) Mi meg már javában pöffeszkedünk a jó meleg kemence mellett...

DANI (szemét behunyva elmosolyodik) Libasültet eszünk, aztán cukrot ropogtatunk...

SZABOLCS (felsóhajt) Talán az is megeshetik négy királyok napján.

ÁDÁM (kissé fenyegetően közelebb hajol Szabolcshoz) Micsoda?!

SZABOLCS (szabadkozva) Á, semmi.

ÁDÁM (gyanakvóan) Mintha valami királyokat emlegettél volna... (Hümment egyet, majd felsóhajt) Heeej, ha én király lennék....

Erőtlen dobütés hangja. A három gyerek alakjára félhomály borul, ugyanakkor a játéktér „hókupac” felőli részét sárga fény világítja meg. Egyenletes ritmusú harangkondulások. Feláll a gyerekek közül az 1. Király, s a harangszóra a fogas-fához megy, leemeli a koronát és a fejére teszi. Cintányér csattanása. A játéktér két széléről vásári árusok kiabálása hallatszik. Belép a Tökárus (jelmeze semleges, eszközt nem használ – ahogy a többi vágylombbeli szereplő sem), vele érkezik a Percárus is, aki kínálgatja a portékáját

TÖKÁRUS (harsányan)

Tessék csak, tessék!

Itt a sült úritök!
Reggel méreg, délbe étek,
Este hetvenhétféle orvosság!
Tessék csak, tessék! *(kínálgatja az 1. Királynak az áruját)*

PERECÁRUS *(az 1. Király felé menet)*

Gyerekek, gyerekek,
Szeretik a perecet,
Sósat, sósat,
Jó ropogósat. *(Kínálja a Királyt, aki közben hozzálépett)*

Egy Kölyök szalad be, megáll a Percárus előtt

KÖLYÖK (*incselkedve*) Ha nem jó a perece,
Düljön föl a szekere! (*a Percárustól üldözve, nevetve elszalad*)

1. KIRÁLY (*jókedvűen előrejön*)
Zöldül már a szentgyörgy-virág,
Nem lesz többé drága világ!

Gyors ritmusú harangszó hallatszik. Egy Kisfiú szalad be, lefékez a Király mellett

KISFIÚ (*harsányan a közönségnek*)
Harangoznak, halat hoznak, (*a Királynak*)
Három pénzér' hatot adnak!

Széles mozdulattal a Király felé nyújtja a tenyerét, mire az belecsap. A mozdulattal egy ritmusban cintányér csattan. A mozdulat vége kimerevítődik

TÚRÓÁRUS (*harsányan*) Túrót vegyenek, Aztán egyenek. Ritkán járok erre, Sokat vegyenek. (*Széles mozdulattal ő is a Király felé nyújtja a tenyerét, mire az a másik, szabad kezével belecsap*)

A mozdulattal egy ritmusban cintányér csattan. A kép egy pillanatra kimerevítődik: a Király egyik kezét a Kisfiú, másikat a Túróárus fogja. Éles kakaskukorékolás hangzik fel jobbról. A Király hirtelen a hang irányába perdül, a két kezét fogó Kisfiú, illetve a Túróárus, mint az ostorvég, kipenderül a színről. A Királlyal szemben ott áll a közben beérkezett Kakasárus

1. KIRÁLY Hogy a kakas?

KAKASÁRUS Három garas.

1. KIRÁLY Hát a tyúk?

KAKASÁRUS Az is úgy.

1. KIRÁLY Hát a jérce?

KAKASÁRUS Az is érte. (*A Király felé nyújtja a tenyerét*)

A Király belecsap a Kakasárus tenyerébe. A mozdulattal egy ritmusban cintányér csattan. A Kakasárus – megpecsételendő az alkut – rácsapja a másik tenyerét a Király kézfejére. Újabb cintányércsattanás. Most a Király csapja rá a másik tenyerét a Kakasárus kézfejére. Mint az előbb, újra cintányér csattan. Egy pillanatra kimerevítődik a kép. Hirtelen marhabögés, lónyerítés, disznóröfögés hangzik fel. Balról érkezik a Mészáros, mögötte két segédje és a Kölyök

MÉSZÁROS (*tülkiabálva a hangzavart*)
Kani, kani, dagasztani,
Kesely lábát igazgatni. (*Hátrafordul a segédeihez*)
Szedd a szőrit, vágd a bőrit,
Ereszd ki a piros vérit.

A segédek kiszaladnak. Fájdalmas sivítás hallatszik

1. KIRÁLY (*a Mészárosnak*) Bömböl bika, sír a ló,
Van-e húsod eladó?

KÖLYÖK (*incselkedve kikandikál a Mészáros mögül*)
Van, van, de nem jó,
Veszett kutyának való!

A Mészáros és a Király közösen kikergetik a Kölyköt. Az ellenkező oldalról felhangzik a Faárus kiáltása

FAÁRUS
Fát vágok az erdőháton,
Kocsin hozom, nem is szánon.

A Kölyköt kergető Király megtorpan a hangra, visszafordul, s szemével kutatja, merre lehet az árus. Eközben hátulról a Király felé tartva egy kisebb társaság közeledik, amely a „Kicsiny a hordócska...” kezdetű népdalt éneкли

FAÁRUS (*belép a játéktérre*) Itt a jó tűzifának való! Erre, erre!

1. KIRÁLY (*észrevéve a Faárust, felé indul*) Hé, jóember, vennék egy szekérre valót!

A Király nem jut el a Faáruhoz, mert belekeveredik az éneklő társaságba, amely magával sodorja őt a játéktér elejére, ahol egymásba kapaszkodva énekelnek még néhány taktust, a Borosgazda barátságosan a Király vállára csap

BOROSGAZDA (harsányan) Kicsi csupor, nagy bögre,
Csúszik a bor a tökre!

Erős, visszhangzó dobütés. Hirtelen csend lesz, a kép kimerevítődik, a három fiúra éles reflektorfény vetül

ÁDÁM (ábrándozva) És mindig vajas kenyeret ennék... Vasárnap még húst is!

Lassú, egyenletes ritmusú harangkondulások. A Király kimozdul a továbbra is dermedt képből, leveszi a fejéről a koronát, a harangszó ritmusára hátramegy a fogasfához, és felakasztja rá. A harang elnémul. Lefelé skálázó xilofonhang. A hangra felbomlik a kép, s a gyerekek a Királlyal együtt elfoglalják helyüket a játéktér két oldalán. Egyenletes ritmusú, egyre halkuló dobütések. A sárga reflektor fénye a dobütések ritmusával összhangban kialszik, az álomkép tere elsötétül

4. kép

Kis ideig tartó csend. A két fiú elismerően bólogatva nézi Ádámot

DANI (elrévedve) Hmmm... Ez már valami!

SZABOLCS (csendesen mosolyogva) Mintha eljött volna a négy királyok napja...

Ádám a mondat hallatán felkapja a fejét, tekintete összevillan Szabolcséval. Feszült csend. Dani riadtan néz előbb Szabolcsra, majd Ádámra kapja a tekintetét.

DANI (mintha hirtelen eszébe jutna valami) Tudjátok, ha én lennék király, rengeteg pénzem lenne...

ÁDÁM (gúnyosan közbevág) Tényleg?

DANI (lelkesen Ádámnak) Ha mondom! S akkor az összes pénzemen...

Dobpergés. Az álomkép terét felúszó sárga fény világítja meg. a dobpergésre három ütemben egy-egy gyerekpár szalad be két oldalról: az első pár áll, a középső pár derékból előrehajol, az elülső pár leguggol a beérkezését követően. A harmadik pár érkezése után a dobpergés lezárul.

Gyors kopácsolás-sorozat hallatszik: a középső pár „fala” ennek ütemére növekszik, s egy erőteljes záró koppantásra már álló helyzetben vannak. Újabb gyors kopácsolássorozatra hasonlóképpen nő fel az elülső pár „fala” is. A cintányér csattanására tenyerük összeütésével háztetőt formálnak, s mozdulatlan-ná válnak.

Egyenletes ritmusú harangkondulások. A játéktér szélén feláll a 2. Király, a harangszóra a fogas-fához megy, s leemeli a koronát. Felfelé skálázó xilofonhang. A Király a háztető alatt előreszalad. Faiütő koppantása hallatszik. A Király megáll a „ház” előtt. Újabb koppantásra fejére teszi a koronát, a harmadik koppantásra előrehajol, két karját úgy fonja keresztbe, mintha az ablakon könyökölné ki. Egyetlen visszhangzó harangkondulás. A Király szája széles mosolyra húzódik. Néhány pillanatig kitarított kép

ÁDÁM (lekezelően) Te mafla!

Hatalmas dördülés hallatszik. A házikó összedől, csak a Király marad az előbbi pózban, de a szája sírás-ra görbül. Néhány pillanatig kitarított kép

ÁDÁM (gúnyosan) Házikót építenél, amikor királyi palotád volna?!

DANI (szelíd ellenvetéssel) Igen, de nem laknánk a palotában...

ÁDÁM (hitetlenkedve közelebb hajol Danihoz) Hogyan?!

SZABOLCS (szelíden magyarázva) Nem laknánk a palotában.

ÁDÁM (elbizonytalanodva) Aztán... mért nem?

SZABOLCS (Ádámnak) Mert a házikó melegebb a palotánál. (Danira néz, rámosolyog) Könnyebb azt befűteni...

Ádám nagy levegőt vesz, mint aki ellent akar mondani, aztán meggondolja magát, s a levegőt bosszúsan kifújva legyint egyet.

DANI (lelkesen Szabolcsnak) Ide építenénk a házikót az erdő közepére, aztán jól befűtenénk a kemencét rözsével...

Erőtéljes, visszhangzó dobütés. A három fiú alakja félhomályba borul. Faütők gyors, egyenletes kopogása. Az álom tere a kopogások zajára gyorsan átrendeződik: egy falusi ház konyháját látjuk, az anya a „hókupacból” átlényegült kemencénél áll és főz, a gyerekek kisebb csoportokra bomolva játszanak, ki piros-pacsizik, ki babázik, más egy kissekérrel játszik, valaki körtemuzsikát fúj. Amikor mindenki felvette a megfelelő pózt, egy erőteljes koppantásra a kép kimerevítődik.

Néhány pillanat múlva lágy csemlalózene szólal meg. Megmozdul a kép: a király mint apa szemléli a családját, lassan körbejárja a csoportot: eldiskurál asszonyával a kemence mellett, megsimogatja a babázó kislánya fejét, aztán rendre utasítja a piros-pacsizás közben összevesző gyerekeket. Közben az egyik kisfiú odasettenkedik a kemencéhez, s ujjával belenyúlva a fazékba megpróbál csenni az ételből. Az anya mosolyogva elhessegetné, de a fiú nem tágít. Ekkor ér oda a király-apa, barackot nyom a fiú fejére, s visszaküldi a helyére. A piros-pacsizók újra veszekedni kezdenek, a király-apa felemelt ujjal megfenyegeti őket, mire elcsitulnak. A király-apa leemeli fejéről a koronáját, és a gyerekek felé nyújtja, mintha játékszerként kínálná fel nekik. A gyerekek nagy lendülettel, egyszerre nyúlnak a korona felé.

Erőtéljes dobütés. A kép hirtelen kimerevítődik. A három fiú alakjára éles reflektorfény vetül. Néhány pillanatnyi csend

DANI (szomorúan maga elé) Most egy kunyhóban élünk, de nincs kéménye... (Kabátja ujjával megtörli az orrát, szippant néhányat) A füst az ajtón át megy ki a szabadba.

Rövid csend. Lassú, egyenletes ritmusú harangkondulások. A Király kimozdul a dermedt képből, leveszi a koronáját, hátraviszi a fogas-fához és felakasztja. A harang elnémul. Lefelé skálázó xilofonhang. A hangra felbomlik a kép, a gyerekek a királlyal együtt elfoglalják helyüket a játéktér két oldalán. Egyenletes ritmusú, egyre halkuló dobütések. A sárga reflektor fénye a dob ritmusára kialszik, az álomkép tere elsötétül

5. kép

Rövid csend. A gyerekek maguk elé néznek. Aztán Ádám hirtelen felveti a fejét, és Danihoz fordul

ÁDÁM (vigasztalva) Mit gondolsz, nálunk másképpen van? Az apám már pipára se gyújt a házban, azt mondja, takarékoskodik.

SZABOLCS (somolyogva) Igaza van, pipa helyett vastagabb füstöt is szívhat!

A fiúk együtt nevetnek

DANI (nevetve bólogat) Na, ti aztán jól megvigasztaltatok! (Nevet, közben többször megcsóválja a fejét, majd álmodozva felsóhajt) Jó meleg kemencesut... (Lemondóan legyint) Majd a négy királyok napján!

ÁDÁM (bosszúsán mordul Danira) Te is ezzel jössz?! (Dani távolabb húzódik tőle) Áruljátok már el, mikor van az!

Dani és Szabolcs egymásra néz, aztán Dani cinkosan kacsint, majd Ádám felé fordul

DANI (csúfolódón) Sohanapján, kiskedden,
Borjúvágó pénteken.

Dani és Szabolcs felszabadultan nevetnek

ÁDÁM (zsörtölődve) Na most már elég legyen!

Szabolcs abbahagyja a nevetést, Dani még kuncog egy kicsit, de látva, hogy Ádám igen szigorúan néz rá, ő is elnémul

ÁDÁM (kissé fenyegetően) Azért!

Feszült csend. Mindegyik gyerek magával van elfoglalva: Ádám a cipőkötőjével babrál, Dani a sálját igazgatva közelebb húzódik Szabolcshoz, aki dideregve összerázkódik, majd mint akit hirtelen forróság önt el, kitarja az inge nyakát. Dani észreveszi a mozdulatot

DANI (aggódóan) Mi bajod van? Fázol?

SZABOLCS (bágyadtan) Inkább kimelegedtem...

Dani leveszi a sálját, és Szabolcs nyakára akarja tenni, de a mozdulattól Szabolcs ijedten hátradől, megpróbál elhúzódni Dani sálat tartó keze elől. Dani azonban nem tűr ellentmondást, után hajlik Szabolcs-

*nak, és a nyakára köti a sálat. Szabolcs zavartan bólogat, Dani rámosolyog, és barátságosan hátra ve-
regeti. Szabolcs hálásan néz Danira, majd lassan, félve Ádámra pislant. Ádám sértetten hümment egyet*

SZABOLCS (csendesen szabadkozva) Azért ha én király volnék, én is házikót építenék...

Ádám hitetlenkedve tárja szét a karját, fejét csóválja

SZABOLCS (Danihoz fordulva) Ide a tiéd mellé, az erdő közepére. (Belelkesedve) Aztán megvenném ezt az egész erdőt, és...

Dobpergés. A három fiú alakja félhomályba borul, az álomkép terét lassan felúszó sárga reflektorfény világítja meg. A dobpergés abbamarad. Faütők gyors kopogása hallatszik. A zajra gyerekek rohannak be mindkét oldalról, két gyerek egymással szemben állva házat formál, a többiek fává „változva” mozdulatlanul merevednek az utolsó erőteljes koppantásra.

Felfelé skálázó xilofonhang. A hangra két gyerek szalad be, s a játéktér jobb oldalán szembe állnak egymással, majd a cintányér csattanására tetőt formálnak.

Egyenletes ritmusú harangkondulások. A játéktér szélén feláll a 3. Király, a fogasfához lép, leveszi a koronát, s a kezében tartva azt előrejön a jobb oldali házhoz, s megáll előtte. A harangszó elnémul. A király lassan fejére teszi a koronát. A kép egy pillanatra kimerevítődik.

Játékos hangulatú csembalózene szólal meg. A kép felbomlik, csak a Király és a háza marad a helyén mozdulatlanul. A gyerekek önfeledt kergetőzésbe fognak, két lány kocsizik. Később a fiúk bakugrást kezdenek játszani, több lány a háttérben valamilyen hidasjátékba kezd.

Amikor a hangulat a tetőpontjára hág, belép a gyerekek közé a Király. A csembalózene elúszik. A gyerekek – észrevéve a Királyt – abbahagyják a játékukat, és éljenezni kezdik. Közben egy csapat verődik össze a Király köré, egy másik a Kapitány köré, majd egymással szemben sort alkotva felállnak

KAPITÁNY (kiáltva) Királyom, királyom, adj katonát!

3. KIRÁLY (szintén kiáltva) Magamat vagy rongyos bakát?

KAPITÁNY SEREGE (igen hangosan) Magadat, magadat, azt a görhes hasadat!

A Király lekapja a fejéről a koronát, s nekiindul, hogy átszakítsa a másik sereg láncát. Erős, visszhangzó dobütés. A kép a félúton járó Királlyal hirtelen kimerevítődik. A három fiú alakjára éles reflektorfény vetül. Néhány pillanatnyi csend.

SZABOLCS (csendesen) És mindnyájan félelem nélkül szedegethetnék a rőzsét...

Rövid csend. Lassú, egyenletes ritmusú harangkondulások. A Király kimozdul az állóképből, a fogasfához viszi a koronát, felakasztja. A xilofon lefelé skálázó hangja. A kép felbomlik, a gyerekek a Királlyal együtt gyorsan leülnek a játéktér két oldalán. Egyenletes ritmusú, egyre halkuló dobütések. A sárga reflektorfény a dobhangra lassan kiúszik, az álomkép tere elsötétül

6. kép

Rövid csend

ADÁM (felpattan) Megáll az eszem! (Danihoz és Szabolcshoz lép feldúltan) Királyok volnátok – mégis házikóban élnétek, meg rőzsével fűtenétek. (Dühösen sarkon fordul) Én ilyen ostobákkal nem tárgyalok! (Kissé távolabb tőlük megáll, tüntetően hátat fordít, karját összefonja a mellén)

A két fiú pár pillanatig döbbenetesen néz Ádám után, majd Szabolcs Danira tekint

SZABOLCS (félszegen) Ha te sem akarsz hallani...

DANI (biztatóan) Mondd csak, én kíváncsi vagyok!

SZABOLCS (hálátelt hangon) A te házikód meg az enyém egymás mellett állna... (Hirtelen köhögési roham fogja el)

Dani gyengéden hátra ütögeti Szabolcsot, a köhögés csillapul

DANI (kíváncsian) Aztán?

SZABOLCS Aztán... esténként átjárnék a te édesanyádhoz, és... (Nagy levegőt vesz, s szinte egy szuszra mondja ki) Megkérném, hogy meséljen nekem is szép meséket! (Szipogni kezd) Mert tudjátok, nekem... (Elhallgat, hosszasan törölgeti a szemét a kabátja ujjával)

Lassan Ádám is feléjük fordul

SZABOLCS *(sóhajtva)* Nekem már...

Lágy hangzású csembalózene szólal meg. A három fiú által alkotott kép néhány pillanatig mozdulatlanul áll. Eztán lassan felúszik egyetlen reflektor fénye: az álomképek terében álló „hókupacot” világítja meg. Aztán lassan emelkedni kezd a hókupacként szolgáló fátyollepel, s azt magára borítva az Anya alakja magasodik fel. Hosszú ideig kitarzott kép, ezalatt Ádám, aki az Anya felé fordulva áll – lassan felemeli kezét, és a hókupac felé mutat. Mozdulatában és a tekintetében is bizonytalanság van, mintha azt mondaná: „Nézz csak oda! Mi az a furcsa ott?!”

Dani és Szabolcs is a mutatott irányba néz: Dani ijedt arcot vág, összenéz Ádámmal, aztán mindketten rémülten – de lassan – hátrálni kezdenek; Szabolcs viszont feltápászkodik, s az Anya felé fordulva tesz néhány bizonytalan lépést. A csembalózene egy kissé elhalkul

ANYA *(gyönyörűen mesélve)* Hol volt, hol nem volt, valahol hét határon is túl, volt egyszer három gyerek. Ez a három gyerek az egyik nap rózsét szedegetett az erdőben...

Csak a halk csembalózene hallatszik egy ideig. Minden mozdulatlan: Dani és Ádám a rettenet szobraként állnak a háttérben. Szabolcs láztól csillogó szemmel néz az Anya felé

SZABOLCS *(suttogva)* Édesanyám...

A csembalózene felerősödik. Dani és Ádám továbbra is megkövülten állva néznek a hókupac irányába. Szabolcs megigézve áll néhány pillanattal, majd néhány gyorsabb, de tétova lépést tesz az Anya felé. Az Anya alakja ekkor eltűnik a fátyol mögött, Szabolcs megtorpan.

SZABOLCS *(kétségbeesetten túlkiabálja a zenét)* Édesanyám!

Hirtelen éles cintányércsattanás és erőteljes dobütés hallatszik egyszerre. A csembalózene félbeszakad, a hókupacot megvilágító reflektor kialszik. Néhány pillanat múlva vad, félelmet keltő ütőhangszeres zene szólal meg. Egy kis ideig csak a zene hallatszik, és a három mozdulatlan dermedt fiút látjuk megvilágítva, majd felvillan az előbbi reflektor fénye, de a hókupac tetején ekkor már az Erdész áll a diadalmas vadász pózában (fél lábával a szék ülőkéjén áll, fél lába a szék támláján, egyik karját csípőre teszi, másikat a felemelt térdén nyugtatja), vadászkabátot és kalapot visel. Mereven, szenttelen arccal néz le Szabolcsra.

Kitartott, mozdulatlan kép, csak az ütőhangszeres zene dübörög a zenei lezárásig.

Néhány pillanatnyi döbrent csend.

Egyenletes ritmusú, egyre halkuló dobütések. Velük összhangban fokozatosan a teljes játéktér elsötétül.

Csend

VÉGE

A rendező kívánsága

talán az lehet, hogy osszam meg velem a darab színpadra állítása során megszívlelhető tanácsaimat. Azzal – gondolom – mindenki egyetért, hogy ebben a néhány sorban ne térjek ki a dramaturgiai problémákra, hiszen azokat kellőképpen elemeztem a mellékelt tanulmányban, így most csak néhány praktikus tanácsot sorakoztatok fel.

Kezdjük a játéktérrel, amelynek kialakítására pontos leírás olvasható a szöveggönyvben. A játék folyamán két jól elkülönített térrészlet működik egymás mellett: az esernyő-tuskó előtt zajlik a három gyerek akcióiban nem túl gazdag története, a fogas-fa előtti nagyobb területen pedig a vágyképek elevenednek meg. A játéktérhez szervesen hozzátartozik még a színpad két széle, ahol a játszó voltukat hangsúlyozó gyerekek várnak a jelenetbe való belépésre, s innen érkeznek a zörejek is. Nem hagyhatom említés nélkül, hogy az ilyenfajta térszervezés, amelyben az éppen nem játszó gyerekek is játszó, rendkívül nagy fegyelmű erővel bír, s erősíti az ún. „kis” szerepekhez jutó gyerekek fontosságát, és kielégíti „megmutatkozási” vágyukat is. Emlékeztünk rá, hogy a két tér mindegyik képben jól körülhatárolt elválik egymástól, csupán az utolsóban csúsznak egymásra. Ennek a jelenetnek a hitelessége megköveteli a ritmusra, a lassított mozgásra figyelő gondos munkát és a szöveggönyvben megadott (vagy a próbafolyamat során kialakított) koreográfia pontos követését.

A fényeket a tér kettősségének kiemelésére, az éppen játékba lépő tér megelevenítésére használhatjuk, illetve a világítási módok és formák megválasztásával a darab egyes rétegeit különíthetjük el: pl. munkafényben zajlik a próba-jelenet, teljes reflektorfényben a narrációs bevezető rész, a három főt külön fejjép világítja, s a sárga színű előtétlapokkal különös ragyogást kapnak a vágyképek jelenetei (vö. arany mint értékjelölő). S ha már a színeknél tartunk, akkor megjegyzem, hogy a derített kék fény, amely a fehér háttérfüggőnyt megvilágítja, jól érzékíti meg az alkonyi erdő félhomályát, így segít hitelessé tenni az utolsó kép „tévedését”, s ugyanakkor visszaad valamit a fiúk félelméből is. Hát ha még azt is el tudjuk érni, hogy a háttérfüggőnyt megvilágító reflektorokat alsó gépállásban helyezzük el, s így a mozgó szereplők árnyképei félelmissé nagyítódva jelenjenek meg a háttérben! (Persze, aki nem tud fényekkel gazdálkodni, az se mondjon le a darab eljátszásáról: a hangeffektusok is meg tudják oldani a legfontosabbat, a terek pontos elkülönítését.)

A jelmezek megválasztása is a kétféle világ (reális történet – vágyképek) elkülönítésének van alárendelve. Azt javaslom, hogy a három fiú és az Erdész „valódi” ruhát kapjon (a fiúknak felnőtt méretű zakókból és pantallókból csinálhatunk feslett kabátot és nadrágot; az Erdész feltétlenül kapjon valódi vadászkalapot, s zöld posztókabát híján legalább zöld zakót). A vágyképekben szereplő gyerekek viszont semleges hatású ruhát viseljenek (ha jobb ötlet nincs, akár farmert, tornacipőt és minta nélküli színes pólót). Egy bakancs és egy sál kiválasztása igényel még figyelmet, mivel szimbolikus szerepük van a játékban: színüket igazítsuk a ruhákhoz, de az egész darab „reális” részének tónusát tartsuk barnásszürkében.

A díszletelemek átlényegítéséről és annak szerepéről korábban már szoltam, most csak egyetlen példával hadd emlékeztessenek arra, hogy szolgálják ezek a darab egyik meghatározó működési elvét, a metamorfózist: az 1. képben megjelenik egy fátyszerű lepel, még ugyanebben a képben a kisfiúk hókupaccá alakítják át, a 4. kép vágyálmában kemence lesz belőle, majd a 6. képben előbb az Anya ruhájaként funkcionál, aztán újra visszaváltozik hókupaccá.

Kellék mindössze egyetlen egy jelenik meg a játéktéren (kivéve persze a zajkeltő eszközöket), ám az már a bevezető képben igen hangsúlyozottan: a korona. A későbbiekben is minden vágyképben zenei hanghatások, lassított mozdulatok húzzák alá megkülönböztetett, szimbolikus voltát. Emeli az esztétikai hatást, ha a koronát nem papírból, hanem valamely „súlyosabb” anyagból, pl. sárgaréz lemezből formázzuk meg, ezzel a vágyak értéke, méltósága is növekszik. (Ne feledjük: a korona itt elsősorban az emberibb élet utáni vágy szimbóluma!)

Kiemelten kell szólnom a zene és a zörejek szerepéről. Az utóbbiakat a játéktér szélén ülő gyerekek produkálják: ez az előadás alatt a gyerekek intenzív jelenlétét biztosítja, a felkészülés során pedig kreativitásuk fejlesztésére szolgál a megfelelő zajok kikísérletezése. A zenei bejátszások kiválasztásakor azt kell figyelembe vennünk, milyen a kapcsolat a darab dramaturgiája, formaszervező elvei és a kiválasztandó zene karaktere között. A darab ellenpontosító szerkesztésmódjához jól illeszkedik egy olyan zenei világ, amely szintén ellenpontot képez a játék helyszínéhez, a szereplő gyerekek szociális meghatározottságához viszonyítva. Úgy vélem, a csembaló hangja lehet az a támasz, amellyel hatásosan ellenpontosítható a téli erdő fagyossága és a három gyerek szegénysége. (Vö. a csembaló mint kandallós úri szalonok kedvelt hangszere!) Bach Das Wohltemperierte Klavier című művében minden szükséges helyre találunk megfelelő hangulatú darabot. Az ajánlott részletek a következők:

- Bevezető (1. kép) és A narrátor története (2. kép) = No. 1., C-dúr (1. egység)
- Idill a házban (4. kép) = No. 14., fisz-moll (1. egység)
- Játék az erdőben (5. kép) = No. 15., G-dúr (1. egység)
- Lázalom (6. kép) = No. 4., cisz-moll (1. egység)

Erre az utolsó részre vágathatjuk rá ütőhangszeres zeneként Xenakis Peaux (Bőrök) című alkotásának megfelelő részletét (kb. a mű 9'45" és 10'45" közé eső része, amely a lezáró dobütéseket is tartalmazza). A zenemű az Amadinda Ütőegyüttes Amadinda Live című, 1991-ben kiadott CD-jén (QUI 903081) található. Természetesen dönthetünk úgy is, hogy ezt a hanghatást inkább „élő” dobok (vagy más eszközök) segítségével érjük el.

Nem beszéltem külön a játékmódról, hiszen ez a szövegekönyvből jól kiolvasható. E tekintetben is sajátos kettősség érvényesül: a három fiú jelenetei realiztikus, a vágyálmok viszont stilizált játékmódot követelnek meg. A szövegekönyv nagy hangsúlyt fektet a három fiú között fennálló viszonyrendszer finom módosulásaira (Dani szerepe), amelyek elsősorban a testek távolságában, a gesztusokban és a tekintetek – egyáltalán a szín-

padi jelenlét – intenzitásában válhat majd a néző számára is érzékelhetővé. Fordítsunk kellő figyelmet ezek pontos kidolgozására! Bizom abban, hogy a leendő rendező minden kívánságát sikerült többé kevésbé teljesítenem. Utoljára én kívánok izgalmas felkészülést és jó előadást mindenkinek.

Színes képek

a *Raj* című produkció kapcsán a Leeds TIE-társulat tagjaival beszélget
Geoff Gillham

Bevezetés

Az alábbi beszélgetés fókuszát igen szűkre szabtuk.⁸ Nem kívántuk teljes egészében leírni vagy elemezni a *Raj*-t: az interjú célja, hogy rámutasson a színházi képalkotás egyes kérdéseire, ezen belül is elsősorban arra, hogy a különböző kulturális és nemzetiségi háttérrel rendelkező gyerekek milyen módon fogadják be az egyes kulcsjeleneteket.

A beszélgetés résztvevői:

<i>Annalyn Bhanji</i>	színész-drámatanár
<i>Mike Kenny</i>	színész-drámatanár
<i>Wyllie Longmore</i>	színész-drámatanár
<i>Gail McIntyre</i>	a <i>Raj</i> rendezője
<i>Paul Swift</i>	a <i>Raj</i> írója

A társulat további tagjai:

<i>Biddy Coghill</i>	színész-drámatanár
<i>Harry Duffin</i>	tervező és színpadmester
<i>Christine Murdoch</i>	szervező

A *Raj* előkészítésében és tervezésében a társulat minden tagja részt vett.

A társulat arra kért, hogy hangsúlyozzam: az itt következő beszélgetés nem a *Raj* mélyreható elemzésének eredménye, és nem is „a társulat közleménye”. A beszélgetést inkább egy hosszabb elemző folyamat egyetlen elemének tekintettük, mely már a *Raj* tervezése során is folyt a társulat tagjai között. Én magam szeretnék köszönetet mondani a beszélgetés résztvevőinek őszinte és nyílt válaszaikért. Nem könnyű az embernek saját munkájáról önvédelmi reflexek nélkül beszélnie, különösen akkor, ha maga a beszélgetés is elemző jellegű. Az azonban, hogy betekintheünk egy ilyen munkába, tanulóknak és gyakorlati szakembereknek egyaránt hasznára válhat.



Minden bizonnyal megkönnyíti az alábbiak olvasását, ha röviden vázoljuk a játék tartalmát. (Nem kívánok jelenetenkénti bemutatást adni, csupán a darab cselekményét közlöm.)

A játék a második világháború idején Indiában játszódik, az ország függetlenné válását megelőző időszakban. Egy fiatal indiai nő, Nandita történetét beszéli el a főbíró házában töltött gyermekkorától fogva; szülei itt adják férjhez, itt nevelik, egészen addig, míg Gower tábornok gyermekei (James és Elizabeth) mellé nem kerül ayah-nak (nevelőnőnek). Ezt az állást nagybátyja, Ganesh szerzi neki, aki ugyanebben a házban házvezetőként szolgál. Idővel Nandita közeli barátságba kerül a tábornok feleségével, Vicky Gowerrel. A történet másik szála Ganesh fiának, Tarunnak sorsát követi, aki belép az indiai brit hadseregbe, és bevetésre indul Burmába. Az egyik csatát követően megszökik, visszatér apjához, aki elbűjtatja őt. Ganesh örül a fia iránti szeretet és a brit birodalom, valamint a Gower-ház iránt érzett lojalitás között. A háttérben folyamatosan megjelennek az indiai népfelkelésekről és függetlenségi küzdelmekről szóló hírek. Tarunt felfedezik Ganesh szobájában, majd amikor menekülni próbál, agyonlövik. Ganesh-t a dezertőr bűjtatásáért bíróság elé állítják. Hiába kérleli őket Nandita, sem Vicky Gower, sem a főbíró nem tud Ganesh-en segíteni. Az, hogy Nandita elhagyja a fehér uralkodó osztályhoz tartozók házát, éppen annyira elkerülhetetlen, mint a britek kivonulása Indiából.

Az előadást nem követte műhelyfoglalkozás, de a pedagógusok a programot követően segédanyagokat kaptak a feldolgozáshoz.

Geoff Gillham

⁸ Eredeti mű: Multicultural Images; SCYPT Journal 10., September 1982, pp. 5-17

A Raj célkitűzései és közönsége

GEOFF: Arra keressük most a választ, hogy miként születnek a képek, illetve a közönség hogyan fogadja be azokat. Milyen közönség előtt játszottátok a Raj-t?

MIKE: Sokféle közönség előtt. Tíz és tizenkét év közti leeds-i gyerekek előtt, akik rendkívül sokfélék voltak.

ANNALYN: Voltak fehér, munkásszármazású fiúk; fehér, munkásszármazású lányok; néhányan vegyes házas-ságból; ázsiai lányok és fiúk; nyugat-indiaiak, közülük néhányan már Angliában születtek; középosztálybeli fiúk-lányok... Szóval, ahogy minden más iskolában, nem igaz?

WYLLIE: Délkelet-ázsiaiak, és egy zsidó iskola tanulói...

GEOFF: El tudnátok röviden mondani, hogy mik voltak az általános céljaitok a programmal, éppen egy ilyen közönség előtt? Mit akartatok elérni? Be akartátok mutatni, hogy milyen volt akkor Indiában?

ANNALYN: A munka elején a történelmi összefüggésekről beszélgettünk. Láttuk, hogy Leeds-ben, sőt egész Angliában együtt él ez a két népcsoport, és láttuk, hogy történelmünk bizonyos pontokon összekapcsolódott, eggyé vált.

MIKE: A jelent akartuk megmagyarázni. Már a munka korai szakaszában elhatároztuk, hogy azt vizsgáljuk: hogyan működik az imperializmus nagyban, és hogyan működik kicsiben, az egyes ember életében.

ANNALYN: Amikor például az indiai gyerekek iskolába mennek, az iskola által is bevallottan vagy deklaráltnan otthon kell hagyniuk saját kultúrájukat.

MIKE: Dolgoztunk olyan ázsiai gyerekekkel is, akiknek az angol nem anyanyelvük, és nem akartuk elkülöníteni őket a többiektől: inkább fel akartuk használni az ő tapasztalataikat, kultúrájukat, és be akartuk emelni ezt is a munkába.

A képek ereje

GEOFF: Igen, talán éppen erről kellene beszélnünk: hogyan reagáltak az ázsiai gyerekek?

ANNALYN: Teljesen egyértelmű volt, hogy az ázsiai gyerekek az első pillanattól kezdve nyitottak voltak, mintha azt mondták volna, hogy „végre valami, ami engem is érint”; izgalommal figyelték a jelmezeinket, és nagyon lelkesek voltak, hogy színes bőrű színészeket látnak. Annyira a sajátjuknak érezték az előadást, hogy olyan részleteket is megjegyeztek, amire mi nem is számítottunk.

GEOFF: Mondanátok erre példákat? Olyan pillanatokat, amelyek jelentőssé váltak számukra.

*MIKE: Igen; a játék vége felé a teáscsésze például óriási pillanat volt. A központi és visszatérő kép egy fehér ember lába előtt térdeplő színes bőrű ember volt. Erre a képre nagyon gyorsan rátaláltunk, és úgy gondoljuk, hogy magában hordozza az imperializmus természetét, és a világról általánosságban is szól. Szóval, mondom, ez a kép többször visszatér, de egyszer Ganesh, aki egyébként teljesen elkötelezett a Raj ⁹ iránt, ledobja a tálcát, amelyen a *memsahib* ¹⁰ teáját hozza. Ez az első és egyetlen függelemsértés, amit elkövet, az asszony pedig felszólítja, hogy hajoljon le, és vegye fel a tálcát.*

Rengeteget foglalkoztunk ennek a jelenetnek a kialakításával, hogy ne csak szomorú, de *felhívó erejű* is legyen. Wyllie lehajol, és némajátékkal – hiszen a tálcán kívül valójában semmi nincs a kezében – visszarakja a három csészét, feláll és kimegy. Soha, egyikünk sem töprengett el a három csészén. Wyllie improvizációban csinálta ezt meg, és neki is, nekünk is így volt jó. Kettő nem lett volna elég, a négy meg sok. Nem tudom, miért. *Nekünk* mindig a férfi tiltakozásának fontos szimbóluma volt, amely egy tágabb összefüggérendszerre is utal. Valamelyik előadás után viszont levelet kaptunk az egyik ázsiai fiútól, amiben azt írja, hogy neki ez a három csésze a britek kivonulása után három részre szakított Indiát jelképezte. Még most is beleborzongok, amikor beszélek róla, hiszen ezt nem tudatosan terveztük, és több jelentése lett, mint amennyire mi számítottunk. Ez az eset mindannyiunknak újra felhívta a figyelmét arra, hogy a közönségnek milyen óriási szerepe van a jelentésteremtésben.

A „térdeplős” kép születése

GEOFF: Szeretnék visszalépni egy pillanatra. Hogyan döntöttetek a térdeplés mint kép mellett?

GAIL: A tervezés elején Wyllie azt kérdezte, milyen kép jut eszembe először, ha a Raj-ra gondolok? Azt mondtam: egy fehér katona lovon, mellette, hátrébb egy indiai szolgáló. Azt hiszem, még mindig ez a kép járt az eszemben, amikor felöltött bennünk a hat éves gyerek képe, aki Tarunnal, Ganesh tizennyolc éves fiával játszik. James, a fehér fiú, Gower tábornok fia találja ki ezt a játékot, amelyben megélheti a szülei – és ezen

⁹ uralom; itt a brit fennhatóság értelmében (*A ford.*)

¹⁰ fehér asszony (*A SCYPT szerkesztőjének megjegyzése*)

keresztül persze a Brit Birodalom – hatalmát. Olyan játékokat találtam ki, ahol egyszer az egyik, egyszer a másik fél térdel le. Nem tudom, honnan jött, de valahonnan innen.

GEOFF: A térdelés először a játékban jelenik meg?

WYLLIE: Szimbolikus módon már a darab elején is felbukkan, de azt hiszem, először a játék során válik tudatossá: a közönségnek először itt kell elgondolkodnia, hogy mit is jelent a térdelés valójában. Ezt megelőzően csak egy pillanatra kerül elő ez a kép: egy ember térdel a bíró lába előtt. Itt még nem történik mélyebb utalás, csak annyi, hogy a férfi segítségre szorul, a bíró pedig megígéri, hogy segíteni fog. Itt van aztán az a jelenet, amikor Nandita és a bíró a tengerparton vannak. A lány teljesen természetes mozdulattal letérdel, és homokvárat épít. A férfi egy ajándékot ad a térdelő lánynak, de itt sincs semmi olyan, ami a közönséget a térdelés jelentőségére figyelmeztetné. Jön azonban az a jelenet, amikor ugyanazon az ajtón mennek be a szobába, de különböző irányba mennek ki onnan.

A „játék”-jelenet képei

GEOFF: Térjünk vissza a játékhoz! Elmondanátok, hogy itt mi történik?

PAUL: A játék úgy kezdődik, hogy az indiai fiú játssza az ellenséget, akit a fehér lelő és ráteszi a lábát. Ezután a fehér fiú a saját apját játssza, Tarunt pedig felszólítja, hogy ő legyen Ganesh. Amikor Tarun fel akar állni, odatartja elé a cipőjét, és ráparancsol, hogy tisztítsa meg. Tarun ezt nem vállalja, és végül ő tartja oda saját lábát. Azt hiszem, ez a jelenet... hogy is mondjam: kikezdi a hagyományos világgépet.

GEOFF: Gondoljátok, hogy minden gyerek, kulturális háttértől függetlenül megértette, hogy a játék központi képe a térdeplés?

ANNALYN: Igen. Ez egy totális pillanat.

GAIL: Azt hiszem, mindannyiuk számára, fehéreknek és feketéknek egyaránt fontos pillanat volt ez...

WYLLIE: Mindannyiukat sokkolta.

GAIL: Igen, és a szerkezetből következően mindannyian értették, hogy mit jelent, és mik a következményei.

GEOFF: Miféle sokkot éltek meg szerintetek?

WYLLIE: A jelenet elején két fehér gyerek játszik. A közönség bórszíntől függetlenül azonosul a játékkal, mert ez valóban játék. Senkinek nincs rossz érzése. Belép azonban Tarun, bekapcsolódik a játékba, ettől pedig megváltoznak és megfordulnak a dolgok, sőt egy pillanat alatt visszájukra fordulnak. Azt hiszem, ebből adódott a sokk. Nem csak üldögélünk, óvatosan töprengünk valamin, fontolgatjuk a reakcióinkat, hanem látunk valamit, egy képet, és aztán valami egészen váratlan dolog történik.

A közönség reakciója a képekre

PAUL: Ha a fehér fiúkat nézzük, azt hiszem, nekik igencsak ellentmondásos szubjektív reakcióik születtek. Emlékszem, figyeltem például egy csoportnyi fehér fiút, akik sokszínű környezetből érkeztek, illetve láttam homogén közegben élő fehér fiúkat is. Egyik oldalról örültek, hogy Tarun szembeszáll James-szel és az osztálykülönbségekkel. Rejtetten működő faji előítéleteik ugyanakkor kellemetlenné is tették ezt az élményt számukra. Nem voltak könnyű helyzetben.

MIKE: Ennél a jelenetnél még azok a gyerekek is érdeklődővé váltak, akiket addig nemigen érintett meg a darab. Egyébként veszélyes rész ez, mert a közönségtől egyszerre vár el bevonódást és távolságtartást. A közönséget nagyon megmozgatja, hogy lát valami érdekeset, de azt szeretné, ha nem látná.

GEOFF: Hogyan reagáltak az ázsiai gyerekek?

PAUL: Azt hiszem, jórészt ugyanígy, de bizonyos tekintetben mégis másfajta személyes reakcióik születtek.

MIKE: Nem hiszem, hogy igazad lenne. Mindannyian ugyanazzal a központi képpel szembesültek: a fehér ember a színes felett áll. Innentől kezdve hiába nézik ugyanazt az előadást, személyes kapcsolatuk lesz azzal.

GEOFF: Mit értesz személyes kapcsolat alatt? Személyes ez a kapcsolat? Vagy inkább fajilag, osztályilag meghatározott?

MIKE: Azt hiszem, mindezek egyszerre. Amit látnak, az a fajokról, az osztályokról, a politikai viszonyokról szól: arról, hogy hol vannak ők a világban, és nem arról, hogy mit gondolnak önmagukról, érted?

WYLLIE: Nem kétséges, hogy a jelenet végén hogyan viszonyulnak egymáshoz a *figurák*. A barrikád két oldalán állnak, egymással szemben. Azt hiszem, az ázsiai és a fekete gyerekek ekkor kezdik kialakítani saját álláspontjukat, a fehérek pedig itt döntenek bizonyos attitűdök mellett. A dolgok elkezdnek szétválni.

A reakciók elemzése

GEOFF: Hadd kérdezzek valamit, csak a dolgok tisztázása kedvéért. Mikor a darabot terveztétek, tudatosan készültetek arra, hogy ez a jelenet megosztja a közönséget, vagy ez valami olyasmi, amire nem számítottatok?

MIKE: Azt hiszem, tudtuk, mit csinálunk.

GEOFF: Ez egy meglehetősen veszélyes helyzet számotokra, színészek számára, nem? A közönség kettő, három, négy részre szakad, holott az ember azt szeretné, hogy a közönség végig együtt gondolkozzon, homogenizálódjon. Hogyan kezeltétek az erre a jelenetre érkező, széttartó reakciókat?

ANNALYN: Hát, igen, az embernek nagyon oda kell figyelnie azokra a pontokra, amelyek közösek a figurák viselkedésében. Azt hiszem, hogy a közönség minden egyes tagja számára ilyen pont lehet a barátság, teljesen függetlenül a faji hovatartozástól. Ha a jelenetben egyértelműen állást foglalhatunk az egyik vagy a másik oldal mellett, akkor csak pocsékoljuk egymás idejét.

GAIL: Szerintem egy kissé félrevezető azt mondani, hogy a jelenet megosztotta a közönséget. Ez nem volt ilyen egyértelmű. Azt hiszem, felvetette annak a lehetőségét, hogy a dolgok különbözőek lehetnek, de különbségük nem szükségszerű.

PAUL: A „játék”-jelenetig a képek, sűrítetten, a fennálló világrendet tükrözték; azokat a viszonyokat, melyeket rendszerint tiszteletben kellene tartanunk: a fehér ember magasabb státuszát, a térdeplő feketéket. Osztály-, faji és nemi különbségeket, státuszviszonyokat. Ez a világkép kész szerkezeteket sugall: legfelül a közép-osztálybeli fehér férfiak, aztán a nők, le egészen az alacsonyabb státuszú emberekig. Az, hogy valaki ilyennek látja a világot, teljesen független attól, hogy hol helyezkedik el ezen a ranglétrán. A különbség akkor mutatkozik meg, ha valaki kikezdi ezt a nézetet, és neked reagálnod kell erre. Egy fehér fiú valószínűleg rosszul érzi magát, amikor Tarun megfordítja a helyzetet, egy ázsiai gyerek pedig éppen ennek örül. A reakciód attól függ, te hol állsz. Maga a kép azonban csak a hagyományos szemléletet kérdőjelezi meg.

GAIL: Paul azt mondja, hogy a jelenetnek örülnek az ázsiai gyerekek. Szerintem ennél több történt. Arra gondoltak, hogy „vajon én is képes vagyok ilyen módon megváltoztatni a világot”. Egyikük sem csak örült a látottaknak.

ANNALYN: Ha viszont valaki csak örülni tudott ennek, akkor azonnal ott látta a másik indiai figurát, aki megkérdőjelezte Tarun tettének helyességét, és újra el kellett gondolkodnia ezen.

GEOFF: Ez fontos, igaz?

MIKE: Azt hiszem, az egész előadásnak az volt a dinamikája, hogy elmozdultunk valami felé, majd visszakoztunk, és újragondoltuk azt a lépést. Ez minden jelenetben megtalálható.

ANNALYN: Én is erre gondoltam, amikor a figurák viszonyairól beszéltem.

MIKE: Ettől a ponttól kezdve az egészet valami furcsa centrifugális mozgás jellemzi, mely kifelé és befelé is hat. Nehéz ezt elmagyarázni, de a közönséget minden pillanatban a dolog dialektikájával kell szembesíteni. Nem szabad elszalasztanunk a lehetőséget, hogy állásfoglalásra készítsük őket, de nem engedhetjük azt sem, hogy megfélemedzenek saját valós helyzetükről. Ebből származik a reakciók sokfélesége, és nem a közönség széthúzásából. Törniük kell a fejüket!

ANNALYN: Tényleg rengeteget gondolkodtak. Nagyon, nagyon keményen dolgoztak. Azt hiszem, igencsak ki-merültek a darab végére.

GEOFF: Ha ez mind igaz, akkor szerintetek hogyan viszonyulnak ahhoz, amikor Ganesh eldobja a tálcát?

WYLLIE: Meg vannak döbbenve és felkavarja őket.

GEOFF: Milyen mértékben képesek felfogni, hogy mit jelent ez a kép?

MIKE: Ezt nagyon nehéz megállapítani, úgyhogy csak az érzéseimre tudok hagyatkozni: mindig azt éreztem, hogy óriási erők rejlenek abban a pillanatban, amikor Ganesh-nek le kell hajolnia a csészéért. Még a rasszista közegben felnövő fehér gyerekek is érzik a dolog súlyát. Sosem éreztem, hogy azt gondolták volna: „megérdemelte, győztünk”. És ezt fontosnak vélem; nem mondhatják, hogy „győzött az egyik oldal, nincs min gondolkodni tovább”. Ezt a „kielégülést” sosem adjuk meg nekik.

PAUL: Ez egyébként a darab egész szerkezetére érvényes: szerettük volna, ha az előadás megkérdőjelezi számukra a világ rendjét, a fehérek s feketék közti viszonyokat. Azt akartuk, hogy szubjektív módon reagálniuk kelljen valamire, aminek felismerték tágabb összefüggéseit. Ennek a reakciónak azonban szembe kell fordulnia az általánosan elfogadott szemléletmóddal, a látszólag megváltoztathatatlan tényekkel.

A színészek viszonya a *Raj* előadásaihoz

GEOFF: Térjünk vissza egy pillanatra ezekhez a jelenetekhez, képekhez! Arra lennék kíváncsi, hogy nektek magatoknak volt-e nehézségetek, illetve milyen a viszonyotok ahhoz, amit játszottok?

WYLLIE: Nekem nagyon-nagyon sok problémám volt. Itt van például az első térdelő jelenet. Jön egy ember, és könyörög a bírónak. Nehéz volt, mert ez egy teljesen egyértelmű „fekete kontra fehér” jelenet, minden kommentár nélkül. Amikor kitaláltuk, nem volt vele semmi bajom, de később, amikor játszottuk, azt kérdeztem magamtól – egyébként más jelenetek kapcsán is –, hogy mit mond ez a kép? Mit gondolnak a nézők erről a képről, illetve rólam, a fekete színészeiről? Ahhoz tehát, hogy ezt eljátsszam, és ne zavarjon, hogy fekete vagyok, át kellett gondolnom, hogy mit is közvetít ez a kép. A csészés jelenetben megint nekem, Wyllie-nek kellett letérdelnem és felszednem a csészéket, és ez iszonyú nehéz volt, mert nagyon közel érzem magamhoz Ganesh-t. Hosszú időbe tellett, amíg szétválasztottam a kettőt, és tudtam, hol van ő és hol vagyok én. És az egész jelenet csak úgy működik, ha az ember elszánja magát, letérdel, és hagyja, hogy fájjon.

GEOFF: Ezen a ponton Ganesh tudatában van annak, hogy mit tesz?

WYLLIE: Azt hiszem, a jelenetből ez derül ki.

MIKE: Igen, először nem az, de később ráébred, és ez teszi tudatossá a közönséget is.

GEOFF: Azért lett ez ilyen, mert Wyllie rájött, hogy a jelenet milyen mélyen érinti az ő személyiségét is, és ezért nem tudta vagy nem akarta úgy játszani, hogy nem tudatosan cselekszik, vagy így tervezték el?

*MIKE: Azt hiszem, Wyllie nagyon hosszan küszködött ezzel a jelenettel és önmagával. Mindannyian így voltunk ezzel. Mindannyian azt hittük, hogy könnyen szét tudjuk választani a két dolgot. Az ember máskor felmegy a színpadra, eljátszik valamit, lejön, és újra önmaga lesz. Itt ez nem volt ilyen egyértelmű. Mi magunk is fehér és színes bőrű emberek vagyunk, akik a mindennapokban folyamatosan együtt vagyunk, néha intim körülmények között is. Legbelül mindnyájan azt reméltük, hogy ezt a személyünket is erősen érintő programot meg tudjuk csinálni anélkül, hogy mi magunk érintetté válnánk. Úgy, hogy egyszerűen *eljátszszuk* a figurákat. Nem lehetett. Beléjük kellett bújnunk. Wyllie-nek a térdeléssel volt gondja, nekünk Biddyvel pedig sehogy nem sikerült a brit uralkodó osztály képviselőivé válnunk. Demonstrálni persze tudtuk; ezzel az eszközzel éltünk hosszú időn keresztül. De az, hogy valóban mindent megtehetünk Wyllievel és Annalynnel szemben – ez sok időbe telt.*

GEOFF: Annalyn, te ugyanezt élted meg Nanditával kapcsolatban? Ő nem olyan tudatos figura, mint a többiek. Az érdekel tehát, hogy tudatos emberek miként élik meg, ha az őket közletről érintő kérdések kapcsán nem igazán tudatos figurákat játszanak. A téma lehet a faji hovatartozás, a nemi identitás, az osztálybesorolás, bármi. Egyszóval: nem akartad Nanditát tudatosabbá tenni, mint amilyennek lennie kellett?

ANNALYN: Számomra a legnehezebb pillanat kétségtelenül az volt, amikor Willy... akarom mondani, Ganesh összeszedi a csészéket. Két szempontból is nehéz volt: Nandita segíteni akart a nagybátyján, és én, Annalyn, nem akartam, hogy Wyllie letérdeljen. A munka során számtalan alkalommal eltöprengtem azon, hogy miért egy ilyen sokszínű társulatban játszom sokszínű gyerekközönség előtt, és miért nem megyek színes bőrűek közé, a hozzánk hasonlóknak játszani. Amikor erre választ kerestem, akkor be kellett ismerem magamnak, hogy nem értek egyet Nanditával, és nincs is értelme, hogy ezen a szinten azonosuljak vele. Egyszerűen tudomásul vettem, hogy nem túlságosan kedvelem őt.

WYLLIE: Be kell valljam, nem tudtam, hogyan viselkedjek azokban az iskolákban, ahol egyértelműen rasszista nézetekkel találkoztam. Tényleg nem tudtam, mit tegyek, és az igazat megvallva egyszerűen felerősítettem azokat a jeleneteket, amelyekből áradt a Brit Birodalom elleni gyűlölet: ilyen Tarun jelenete, és ilyen az, amikor a nacionalista árus nem hajlandó eladni a szárit a tábornok feleségének. Ebbe az árus-figurába mindent beleadtam. Olyan félelmetes lett, hogy még én is megijedtem. Emlékeztek arra, amikor az egyik iskolában egy újfasiszta röplapot találtunk a faliújságon? Aznap valami rettentő erő és düh áradt a figurából, és hosszú időbe telt, amíg ezt le tudtam vetkőzni: más módon vezettem le az indulataimat, és ismét helyreállt a darab egyensúlya. Rájöttem, hogy a játék akkor hat igazán a rasszizmus ellen, ha természetes módon zajlik; nem kell hangosan „kiabálnia” a darabnak.

GEOFF: Az egésznek kell ilyen hatást...

WYLLIE: ...persze, nem az egyes részleteknek. Nem szabad elveszni bennük, mert az szörnyű rossz dolgokat eredményez. Amikor az én saját arcom kibújt a figura mögül, és én, Wyllie, kezdtem szembeszállni a rasszizmussal, akkor elvesztettem valódi kapcsolatomat az előadással: azzal, amit mondtunk, és azzal, amit rajta keresztül elérhetünk.

Az Egyesült Államokban működő *Creative Arts Team* bemutatása

Mark Riherd – Gwendolen Hardwick

A Creative Arts Team (CAT) a New York-i egyetem Gallatin részlegében működő professzionális színházi nevelési csoport, mely az elmúlt tizennyolc évben hatékony és innovatív munkát végzett az Egyesült Államokban, a színház nevelési alkalmazásának területén.¹¹ Eredeti, saját készítésű előadásaival és résztvevő jellegű drámafoglalkozásaival a CAT a város fiatalságát az aktuális tantervi és társadalmi problémák – mint a faji kérdések, az AIDS, a gyermekek ellen elkövetett erőszakos cselekmények, a tizenévesek terhessége, az erőszak, a kulturális sokszínűségből adódó, illetve környezeti problémák – beható vizsgálatára kívánja készíteni. A CAT jelenleg közel ötven főállású munkatársat (többek között színész-tanárokat, a foglalkozások rendezőit és ügyintézőit) foglalkoztat, és így – négy fő projekten keresztül – New York város öt kerületének mintegy 35 000 fiataljához képes eljutni évente.

A CAT pénzügyi bázisa egyedülállónak tekinthető, hiszen költségvetésének kevesebb, mint 5 százaléka származik művészeti szervezetektől; a többi jórészt állami szociális szervektől érkezik, így például New York Város Ifjúsági Hivatalától, New York Állam Drogmegelőzési Szolgálatától, New York Állam Ifjúságvédelmi Hivatalától, New York Állam Egészségügyi és AIDS-prevenációs Intézetétől és New York Város Oktatásügyi Bizottságától. További magán- és testületi támogatások érkeznek többek között a United Way New York-i irodájától, a Diamond Alapítványtól, a Bristol-Meyerstől, valamint a Squibb Alapítványtól és a Primerica Alapítványtól.

A CAT filozófiája és módszerei erőteljesen kötődnek a brit színházi nevelési mozgalomhoz. 1975-ben egy angliai tanulmányúton járt, a New York-i egyetem színházi nevelési programja által támogatott végzős egyetemistákból álló csoport megismerkedhetett a TIE elméletével és gyakorlatával. Mivel a tanulási lehetőségek ezen új típusú megközelítése erőteljesen inspirálta őket, a hallgatók feladatuknak érezték, hogy a tapasztalatoikat alkalmazhatóvá tegyék az angoltól eltérő oktatási rendszerre és társadalmi közegre is; ezzel a kihívással persze azóta is folyamatosan meg kell küzdenünk. Az alábbiakban vázolt program ezen törekvéseket kívánja példázni.

New York város oktatásügyi rendszere harminckét iskolakerületi egységből épül fel. Természetesen vannak minden egyes körzetre érvényes rendelkezések is, de az iskolakerületek mindegyike önálló szabályozók szerint működik, s a gyermekek is sajátos populációt alkotnak. A CAT elsősorban azokkal a fiatalokkal foglalkozik, akiket az iskolából való kikerülés, kimaradás veszélye fenyeget. Kimaradásuknak számtalan oka lehet: többségük elszegényedett belvárosi környezetben él, ahol nemigen találkozhatnak pozitív felnőtt-modellekkel; ezek a fiatalok lehetőség szerint alkalmazkodni próbálnak a bűnözéssel, erőszakos cselekményekkel, drogfogyasztással és megélhetési gondokkal terhes közeghez. Gyakran előfordul, hogy ők maguk hagyják ott az iskolát, és kivonulnak abból a társadalmi környezetből, mely véleményük szerint magukra hagyta őket.

1990-ben, a CAT fennállásának tizenötödik évfordulóján Lynda Zimmermann igazgató így fogalmazott:

A Creative Arts Team tizenötödik évfordulójának megünneplése lehetőséget teremt számunkra arra, hogy visszatekintsünk mindazon döntési helyzetekre, melyek sikereinket biztosították az innovatív, izgalmas, a tanulókat a drámában való elmélyült munkára készítő programok kidolgozásának folyamatában. Ez a pillanat alkalmas arra is, hogy felismerjük: a lehetőségek, határozott elképzelések, szenvedély és kitartás együttállásából olyan valami született, amely igazán jelentős hatással volt a fiatalok életére.

(*Creative Arts Team, 1990*)

Az alábbiakban a CAT munkáját és történetét kívánjuk vizsgálni, illetve rövid leírását adjuk jelenlegi tevékenységünknek. Bemutatkozásunkat Gwendolen Hardwick esettanulmánya zárja, mely az *Ezt teszed...* (It's What You Do...) című, veszélyeztetett középiskolásoknak szóló, az AIDS kérdéskörét érintő projektünket elemzi.

¹¹ Eredeti mű: The Creative Arts Team in the United States, In: Jackson, T.: Learning through Theatre; Routledge, 1993

A négy fő projekt

A CAT tevékenysége jelenleg négy projekt köré szerveződik. Ezek a következők: Drama Unlimited, Special Express, Project Communication, illetve a Konfliktuskezelés drámatechnikákkal (Conflict Resolution Through Drama). Mind a négy projekt saját munkacsoporttal dolgozik, mely egy (az anyag megtervezéséért, a munkacsoport belső továbbképzéséért, valamint az adott program minőségének és egységének fenntartásáért felelős) foglalkozásrendezőből, valamint professzionális színész-tanárokból áll. Ez utóbbiak tartják meg az iskolákban az egyes előadásokat, illetve ők vezetik a műhelyfoglalkozásokat. A foglalkozások minden esetben egyetlen életkori csoportot céloznak meg, és bennük az adott korosztály számára kezelhető dráma- és színházi nevelési munkaformák egyaránt megtalálhatók.

Drama Unlimited

1984-ben, egy egyedülálló kooperáció eredményeképpen indult útjára az Arts Partners, a New York város iskoláinak szóló művészeti nevelési program. Elindítói között ott volt a Városi Polgármesteri Hivatal, New York Város Oktatásügyi Bizottsága, a Kulturális Osztály és az Ifjúságvédelmi Hivatal is. A város harminkét iskolakerülete lehetőséget kapott arra, hogy kapcsolatot építsen ki több művészeti szerveződéssel annak érdekében, hogy a művészetek bevonásán keresztül kielégíthessék az adott kerület által meghatározandó nevelési szükségleteket.

A CAT a Drama Unlimited felállításával válaszolt a kihívásra: ez egy alsó tagozatos (6-12 éves) gyerekeknek szóló dráma-műhelymunka sorozat, mely partneri viszonyt teremt a tanulók, pedagógusok és színész-tanárok között; ezzel is segíti a köztük folyó kommunikációt, a kritikai gondolkodást és a személyközi kapcsolatokhoz elengedhetetlen készségek fejlesztését, miközben a dráma folyamatán keresztül több társadalmi kérdést is érint.

A Drama Unlimited minden évben több tantervi modellel is szolgál, melyeket a színész-tanárokkal együtt dolgozó foglalkozásrendező állít össze. Minden modell életkor-specifikus, azaz elkülönítve tárgyalja a kiskorú (6-9 éves) és felső tagozatos (10-12 éves) korosztályt. Minden sorozat tíz héten át heti egy alkalmat foglal magában, ilyen módon pedig lehetőséget teremt a színész-tanároknak arra, hogy tapasztalataikat megvitassák a pedagógusokkal, illetve a gyerekeknek a foglalkozásokat követően módjuk van bekapcsolódni a művészek által tervezett, pedagógusaik által vezetett különféle tevékenységekbe.

A tízhetes időszak alatt minden tanár részt vehet a színész-tanárok által vezetett tantestületi tréningeken. Ezek az alkalmak olyan technikákkal és készségekkel vértetik fel a pedagógusokat, melyeket haszonnal kamatoztathatnak az előre egyeztetett célok érdekében kialakított drámafoglalkozások irányítása során.

Közös föld (10-12 évesek)

Az egyórás, résztvevő jellegű drámafoglalkozások sorozatában a gyerekek és a tanárok a két CAT színész-tanár vezetésével a kulturális sokszínűség és az emberi viszonyok kérdéskörével foglalkoznak. Az első hat alkalom középpontjában az egyes osztályok önálló munkájából összeálló folyamatos dráma munka kidolgozása áll: létrehozzák a Közös Földet, egy új társadalmat, ahol mindenki egyéni elképzelései szerint élhet. Minden döntést demokratikusan hoznak meg, s az ország nem támogatja az erőszakot. Az új ország kialakítására azért van szükség, mert polgárait „másságuk” miatt elűzték korábbi lakhelyükről. (A másságot maguk a tanulók határozzák meg; többnyire faji, ruházati, beszédmód-béli, sőt hajviselési különbségeket szoktak megjelölni!) Korábbi tapasztalataik ellensúlyozása érdekében a közösség tagjai a sokszínűség pozitívumait hirdetik.

Közösségi életüket egyszer csak megzavarja a henriták érkezése. Ezek az újonnan érkező emberek furcsa maszkokat viselnek, szokatlan formájú házakban laknak, nappal alszanak és éjjel dolgoznak, és egyáltalán nem tisztelik a Közös Föld alkotmányát. A feszültség egyre fokozódik, a henritákat egyre többen vádolják balesetek okozásával és bűncselekményekkel. A hat foglalkozás során történtek alapján a Közös Föld lakói rájönnek arra, hogy a henritákkal kapcsolatos vélekedésüknek nem valós ismeretek adják az alapját. Végezetül meghívják őket a közösség rendezvényeire, és elfogadják a köztük lévő különbségeket.

Az utolsó három foglalkozáson a tanulók az emberek közti viszonyokat és a kulturális sokszínűség témáját saját életükből vett konfliktushelyzetek állóképes megjelenítésén keresztül vizsgálják.

Special Express

A CAT és New York Város Oktatásügyi Bizottságának Speciális Nevelési Osztálya közti kapcsolat 1978-tól vált jelentőssé, amikor is a speciális nevelést igénylő tanulók számára egy teljeskörű művészeti nevelési program indult útjára. Ettől az évtől kezdődően a CAT és az általunk kidolgozott dráma-tanterv folyamatosan részt

vesz a tanulásban akadályozott, érzelmi zavarral küzdő, hallás- és látássérült, illetve más sérüléscsoportba tartozó tanulók speciális nevelési szükségleteinek kielégítésében.

1989-ben a Special Express teljeskörű CAT-programként indult el, hogy kielégítse a kisiskolások (6-9 évesek), felső tagozatosok (10-12 évesek), középiskolások (13-16 évesek), a speciális nevelést igénylő tanulók, valamint a szakképzetlen vagy szakképzett gondozók igényeit. A különböző képességszintű tanulók egy öt alkalomból álló foglalkozássorozatban vesznek aktívan részt, melyen a dráma eszközeivel olyan kulturális kérdéseket tárnak fel, mint az előítéletek, rasszizmus, együttműködés, a kortársaktól és a családtól érkező kulturális nyomás és az önbecsülés.

A Special Express programjainál alapvető fontosságú a tanárok képzése, mely felkészíti őket arra, hogy a tanítási drámát tantervi céljaik elérése érdekében, a tanított gyermekcsoport speciális igényeit figyelembe véve tervezett foglalkozások során haszonnal alkalmazzák. Az együttműködésre számos formát ajánlunk, az egy-szeri kétórás foglalkozástól a kétnapos hétvégi tréningnapokig.

A tengeri birodalom (6-9 évesek)

Az öt egyórás foglalkozás keretében a speciális nevelést igénylő tanulók megtanulják, hogyan fogadhatják el mások különbözőségét, és hogyan alakíthatják ki önbecsülésüket.

Az első alkalommal a résztvevők meghívást kapnak a Vízalatti Birodalom királynőjének teadélutánjára, és az utazáshoz szükséges készségeket gyakorolják.

A második alkalom azzal kezdődik, hogy a színész-tanárok egyike minden résztvevőnek átnyújt egy arany medált, melybe bele van vésvé az illető neve; ezt a medált viselnie kell annak, aki meg akarja találni a királynő kastélyát. Miután – az első alkalommal begyakorolt mozdulatok segítségével – átúszták a tengert, megérkeznek a Birodalomba. A királynő mindegyikükhöz szól egy-két személyre szóló köszöntő mondatot (az információk az osztályfőnökökkel a foglalkozás előtt folytatott beszélgetésekből származnak). Némajátékkal jelzik a teázást, majd a királynő egy dalt tanít nekik. (...)

A teázás végeztével a gyerekek hazaindulnak. Hirtelen furcsa hangot hallanak: megjelenik Plip, a polip (egy kesztyűsbáb), de hirtelen el is rejtőzik, amint meglátja a gyerekeket. A színész-tanár biztatására a tanulók szólítani kezdik Plipet, aki elmondja, hogy nagyon szomorú, mert őt még soha nem hívták meg a királynő teadélutánjára. Valószínűleg azért, mondja, mert ő más, mint a többiek: csúnya, nem ismer egyetlen dalt sem, és nem tud jól viselkedni. A foglalkozás a gyerekek és a színész-tanár beszélgetésével ér véget.

A harmadik, negyedik és ötödik foglalkozáson a résztvevők azzal erősítik Plip önbizalmát, hogy pozitívumait hangsúlyozzák, majd rábeszélnek a királynőt, hogy hívja meg Plipet.

Látható, hogy mind a Drama Unlimited, mind pedig a Special Express a tanítási dráma eszköztárát alkalmazza. Éppen ezért döntő jelentőségű, hogy az osztálytanító pedagógus aktívan részt vállaljon a munkában. A tanár tehát nem passzív megfigyelőként, hanem gyakran speciális szereplőként van jelen, és így a műhelymunka aktív résztvevőjévé válik. Segítséget nyújt az osztály munkafegyelmének fenntartásában, a tanulói tevékenység elmélyítésében, a drámamunkát követő tevékenységformák kialakításában is, illetve a dráma folyamatában segíti magát a színész-tanárt is. A munka sikere ezen az együttműködésen áll vagy bukik.

A foglalkozássorozatot megelőző időszakban tanári felkészítő foglalkozásokat is tartunk, melynek során megegyezünk a projekt fő célkitűzéseiben és a tanári szerepvállalás formáiban. Az öt alkalmat követően pedig olyan segédanyagokat adunk a tanárok kezébe, mellyel elősegíthetik az osztálytermi munkát, illetve ötleteket kaphatnak a drámamunka által felvetett témák továbbgondolását illetően.

Project Communication

Mivel elsődleges célja a középiskolás (13-16 éves) tanulók szóbeli és írásos kommunikációs képességeinek fejlesztése, a Project Communication a hagyományos színházi előadás és az aktív részvételen alapuló drámamunka kombinációja. A kifejezetten az adott korcsoport speciális problémáit feldolgozó, eddig elkészült szövegkönyveink a következők: *Last Year* (tizenévesek öngyilkossága, 1991), *Show of Force* (a fegyverhasználat következményei, 1989), *The Divider* (rasszizmus és erőszak, 1987), *Home Court* (drogfogyasztás; ennek a programnak konkrét háttérrel adott Len Bias kosárlabda-sztár kokain-túladagolás következtében bekövetkezett halála, 1986), *I Never Told Anybody* (gyermekelleni erőszak, 1984), *Joe Louis: The Brown Bomber* és *Rosa Parks: Back of the Bus* (az emberi jogok érvényesítése, 1982, illetve 1980).

Mindegyik előadás azt célozta, hogy a fiatalok a szereplők döntéseinek vizsgálatán keresztül feltárjanak bizonyos társadalmi kérdéseket. Az előadásokat követő beszélgetések alkalmával a tanulók szembesülnek az egyes szereplőkkel, akiknek kérdéseket tehetnek fel, vitatkozhatnak velük. Ilyen módon pedig nem csupán az előadásra adott reakcióikat vizsgálhatják, de meg is jeleníthetik elképzeléseiket.

Az egyes osztályokkal végzett drámamunka megelőzi, illetve követi is az előadást. A tanulók a szerepbe lépésen és az improvizációkon keresztül aktívan is vizsgálhatják az előadás által felvetett kérdéseket. A CAT más programjaihoz hasonlóan a tanárok itt is részt vesznek a műhelymunkát megelőző egyeztető beszélgetésen, illetve a munka befejezését követően segédanyagokat is kapnak.

Last Year (13-16 évesek)

A *Last Year* (Tavaly) azokat a tényezőket veszi sorra, melyek hozzájárulhatnak a tizenévesek öngyilkosságához; vizsgálja továbbá azokat a lehetséges stratégiákat, melyek segíthetnek a problémák felhalmozódásának és az öngyilkossági gondolat megfogalmazódásának megelőzésében.

Az előadás két tizenéves fiatal, Tyrone és Felicia életének egy-egy évét állítja szembe egymással. A játék kezdetén Felicia éppen gyógyulófélben van: egy öngyilkossági kísérletet követően látjuk őt. Barátja, Tyrone segítségével lassan felismeri az őt egyedül nevelő, gyakran távol lévő anyjával való konfliktus egyes elemeit. Rájön arra is, hogy csak barátnője, Sheena nyomására hagyta ott az iskolát.

Miközben Felicia egyre több dolgot ismer fel saját életében, Tyrone fokozatosan szembe kerül magas elvárásokat támaztó apjával, alkoholista anyjával. Egyre gyengébb teljesítményt nyújt az iskolában, és Felicia arra is gyanakszik, hogy barátaival bűncselekményekbe keveredett. Tyrone végleg összeroppan, amikor megtudja, hogy szülei válni készülnek.

Egy jelenet a *Last Year* szövegekönyvéből

(Tyrone a tető párkányán ül, hátizsákjában pakolgat. Belép Felicia. A zene elúszik)

FELICIA: Tyrone...

TYRONE: *(meglepve)* Mit keresel itt?

FELICIA: Téged kereslek.

TYRONE: *(dühösen)* Most megtaláltál. Oké? Tűnj el.

FELICIA: Hé, Tyrone, mi van veled? Két napja hívogatlak, és sose vagy otthon!

TYRONE: Ja, elmentem.

FELICIA: Ide, mi?

TYRONE: Figyelj, ez az én tetőm, úgyhogy húzzál el innen. Egyébként is, hogy a francba találtál rám?

FELICIA: Breece mondta.

TYRONE: Imádom a spicliket.

FELICIA: Mi van a zsákodban?

TYRONE: Közöd hozzá?

FELICIA: Igen, van közöm hozzá.

TYRONE: Figyelj, ne légy má' ilyen jó hozzám, oké? Nem kell ilyen kedvesnek lenned velem is, mint Breece-szel!

FELICIA: Breece-szel? Azt hiszed, hogy vele járok? Egyszerűen aggódtunk, amióta elcsúsztál azon a matekdolin. Mi van veled?

TYRONE: Semmi. *(Megpróbál elmenni. Ahogy felkapja a zsákot, kiborul a tartalma)*

FELICIA: Mi a fene ez?

TYRONE: *(védekezően)* Cuccok, amitől meg akarok szabadulni. *(Megpróbálja visszatenni holmiját a zsákba)*

FELICIA: Higgyem is el, mi? Ne má'! A focipólód... a CD-id... a baseball-sapkád...

TYRONE: Ha olyan rohadtul fontosak neked, vidd el őket. Na, vigyed!

FELICIA: *(megragadja és megrázza Tyrone-t)* Tyrone, én tudom, mit akarsz csinálni. *(megrázza)* Mi a baj?

(Tyrone kirántja magát Felicia kezei közül. Szünet. Tyrone odafordul a lányhoz. Lassan és nyíltan beszél)

TYRONE: Otthon minden szar, és nem hiszem, hogy később jobb lesz.

Az előadásban látott események megítélésében különösen nagy hangsúlyt kapott, hogy Felicia meglátta az első vészjeleket, és megkísérelte megelőzni a fiú öngyilkosságát. Ez a momentum óriási energiákat szabadított fel a fiatalokban, és jelentős maradt a későbbi műhelyfoglalkozások során is.

Konfliktuskezelés drámatechnikákkal

Ez a legrégebbi CAT-projekt, mely a New York Város Tanácsától 1979-ben részünkre érkezett felkérés eredményeképpen jött létre. Feladatunk az volt, hogy 16-19 évesek számára tervezzünk viselkedésmódosító drámaprogramot, mely a negatív tendenciákat pozitív irányba tereli. A hús foglalkozásból álló sorozat olyan témákat vet fel, mint a szülői vagy a kortárs csoporttól érkező nyomás, illetve a kábítószer- és alkoholfogyasztás.

A programot azóta is folytatjuk az olyan veszélyeztetett fiatalok körében, akiknek alacsony az iskolai teljesítményük, gyakorta válnak iskolakerülőkké, illetve akik már álltak fiatalkorúak (vagy akár nagykorúak) bírósága előtt is. 1979 óta a projekt már átfogóbbá vált, és nem csak a városi fennhatóságú középiskolákba, de a magániskolákba, drog-ambulanciákra, javító-nevelő létesítményekbe, börtönökbe, illetve szociális szolgáltató

irodákba is eljutott. A program négy összetevője évente jelenleg New York város több, mint száz intézményében működik. Célja minden esetben az, hogy a drámamunkán keresztül, egy-egy téma kapcsán kialakítsa, illetve erősítse a résztvevő fiatalok döntéshozatali képességeit.

A műhelymunka alapjául szolgáló módszertan a vizsgált kérdés természetétől teljesen függetlenül állandó. A résztvevők megtekintenek egy olyan jelenetsort, mely valamilyen konfliktushelyzet létrejöttéhez vezet. A jelenetek itt abbamaradnak, s a tanulók megvizsgálják az adott konfliktus forrását, valamint alternatívákat keresnek annak feloldására. Aktívan bekapcsolódnak a javaslataik alapján szerveződő improvizációk kidolgozásának folyamatába; a munka során lehetőségük nyílik döntéseik és cselekedeteik felülvizsgálatára, a következmények elemzésére. A foglalkozások minden esetben azt célozzák, hogy a tanulók érzelmileg erőteljesen bevonódjanak az adott helyzet elemzésébe.

Programok:

- *Műhelymunka az előítéletek és a rasszizmus kapcsán:* kétnapos műhelyfoglalkozás, melynek folyamán a résztvevők felismerik és azonosítják a különböző konfliktusokat eredményező előítélet-típusokat. Mindkét alkalommal különbséget tesznek például az osztálykülönbségből fakadó, a fizikai sérülésen vagy az életkori különbségeken alapuló előítéletek között, illetve vizsgálják a faji megkülönböztetés eseteit.
- *Fiatalok munkába állása (videó-sorozat):* négy napig tartó foglalkozás, melyben (a CAT által készített) professzionális videófelvevételek segítségével a fiatalok elemzik a sikeres pályázáshoz és munkábaálláshoz szükséges készségeket.
- *Intenzív drámaműhely:* három egész napot igénybe vevő projekt, mely a CAT más programjai által nem tárgyalt témákat veti fel, s ilyen módon alkalmazkodik az adott tanulócsoporthoz sajátos, pillanatnyi szükségleteihez.
- *HIV/AIDS-foglalkozások:* kétnapos műhelymunka-sorozat, mely az AIDS kapcsán felmerülő attitűdbeli és viselkedési modelleket tárja fel. (Az itt következő esettanulmány ez utóbbi munkát mutatja be.)

Esettanulmány: Ezt teszed...

Gwendolen Hardwick (rendező)

Hétfő, reggel nyolc óra. Óriási a tömeg, a tanulók az iskola kapujában nyüzsögnek. Mi történt? Keresztülfurakszom a tanulók között, és kinyitom az ajtót, hogy végre odajussak a biztonsági őrhöz. Uramisten! Az ellenőrzőpontok előtt tanulók hosszú sora kígyózik. Kiürítik zsebeiket, tartalmukat az orruk elé tartott műanyag tálcákra teszik. A biztonsági őrök valami nagyméretű nyalókára emlékeztető tárggyal simítják végig a tanulók testét. Minden táskát és erszényt nyitva, az őrök vizsgálódva beletúrnak, szemük a tankönyvek között rejtező tárgyak után kutat. Mi, a társulat tagjai eddig még nem éltük át az ilyen szűrőpróba-szerű, a kerület „veszélyesnek” ítélt iskoláiban rendszeresnek számító fegyverrazziákat. Ma persze minket is átvizsgálhatnak. Állok a sorban, és hallom valakitől, hogy a mai csengetési rendet megváltoztatták. Kísérőnk később arról tájékoztat, hogy a tanítás ma nyolc perccel rövidebb lesz. „Bemehetnénk a terembe egy kicsit korábban, hogy kipakoljuk a holminkat...?”, kérdezném, de már érkezik is a hűvös válasz: „Attól tartok, nem.” A színész-tanárok átjutottak a kordonon. Végre megszólal a csengő, és mi belépünk a terembe, hogy gyorsan átrendezhessük. Néhány perc múlva már jönnek is be a tanulók. Meglepetéssel és kíváncsian veszik észre, hogy a padokat a falakhoz toltuk, a székek két sorban, félkörben állnak, a „színpadon” pedig egy ismeretlen ember ül. Néhányan csendben, a színész-tanárt fürkészve ülnek le, mások éppen csak a válluk felett pillantanak rá, meg sem szakítva a barátaikkal elkezdett beszélgetést. Egyesek hangos megjegyzéseket tesznek:

1. TANULÓ: Hé, te! („Victorhoz” beszél) Mit keresel itt? („Victor” nem válaszol. A tanuló odafordul egyik társához) Mi a francot csinál ez?
2. TANULÓ: Mintha nézne valamit. (Mindketten nézik „Victort” egy ideig, aztán felnevetnek) Ja, úgy csinál, mintha lenne egy távirányítója. Tévézik vagy videózik.

HANG: Tanárnő, mi ez?

TANÁR: Maradj csendben, Tasha, és mindjárt megtudod. (Hirtelen elkezdődik a jelenet)

1. jelenet

ÁPOLÓNÓ: Jó reggelt, Victor. Szép nap van ma. Kinyitom a spalettákat, hogy bejöjjön a napfény. Nos, hogy vagy? (Victor nem válaszol) Victor! (Semmi válasz) Mit nézel? Aha, érdekes. (Victor csatornát vált) Lekísérjelek a társalgóba?

VICTOR: Ne.

ÁPOLÓNÓ: Lesz egy tanácsadás a...

VICTOR: Mondom, nem.

ÁPOLÓNÓ: Jól van. Kiveszem a karodból az infúziót. (Leül a mellette lévő székre, és némajátékkal jelzi a tű kihúzását) Azt hiszem, héhány nap múlva hazaengednek. Jön valaki érted? Ha akarod, a nővérszállásról felhívhatok valakit.

VICTOR: Nem kell. Menjen már ki, idegesít.

ÁPOLÓNÓ: Ne haragudj, Victor, nem akartalak zavarni. Csak gondoltam, jobb lenne, ha valaki hazakísérne és...

VICTOR: Menjen már ki!

ÁPOLÓNÓ: Még nem fejeztem be. Még itt vannak a gyógyszereid is. *(Az ápolónő odanyújtja a gyógyszereket, de Victor kiveri a kezéből)* Szóval nem veszed be a gyógyszereket?

VICTOR: Menjen már! Hagyjon békén!

ÁPOLÓNÓ: *(dühösen)* Victor! Lehet, hogy ez neked nem tetszik, de nem engedem, hogy a földre szórd a gyógyszereket, világos?

HANG: STOP!

A szereplők szoborrá merevednek, a dialógus megszakad (ÁLLÓKÉP; TABLÓ). A színész-tanárok kilépnek szerepükből, bemutatkoznak. A tanulókat arra kérjük, hogy határozzák meg, milyen figurákat láttak, milyen volt a köztük lévő viszony, mi volt a feszültség lényege, illetve mi lehetett ennek kiváltó oka. A kérdések rövidek, a kritikai gondolkodás elindítását célozzák. Beszélgetünk egy kicsit Victor reakcióiról és érzéseiről. Megkérdezzük a tanulókat, szerintük miért van Victor kórházban. Mondanak egy két lehetőséget, de amint megkérjük őket, hogy indokolják meg véleményüket, rájönnek, hogy ehhez még nincs elég információjuk.

2. jelenet

Victort elengedték a kórházból, és éppen egy utcasarkon látjuk őt. A piros lámpánál megálló autók szélvédőjét mossa. Egy másik színész-tanár, „Jeff” lép be: átmegy az úttesten, és odalép a tejesládakon pihenő Victorhoz:

JEFF: Victor! Nem hallottad, hogy kiabáltam neked a másik oldalról? Gondoltam, hogy te ülsz itt. Épp telefonáltam. Tudod, a Forty szólt a miatt az állás miatt. Megfordultam, és megláttalak. Hát, haver, nem láttalak már... Mióta is?

VICTOR: Nem tudom, néhány hónapja.

JEFF: Haver, van az egy éve is! A fenébe! Mi van veled?

VICTOR: Ismersz. Vagyok.

JEFF: Miért nem jössz velem, hm?

VICTOR: Oké.

JEFF: Egyébként épp Fortyhoz megyek. Figyelj, haver, van nálam egy kis anyag. Kell?

VICTOR: Nem, kösz. Én már nem...

JEFF: Ne csináld, haver! Tiszta vagy? Mióta?

VICTOR: Egy ideje. Tiszta, ja. Összekaptam magam.

JEFF: Tiszta, haver? Komoly?

VICTOR: Az.

JEFF: Hát ez buli. *(Az eddigi beszélgetés alatt Jeff folyamatosan vakaródzott)*

VICTOR: Mi van veled?

JEFF: Tudod, Vic, ezek az izék a kicsodámon. Néha egy kicsit bizsegnek... rajta és a környékén.

VICTOR: Használj gumit.

JEFF: *(nevetve)* Ismersz, haver! Kell a valódi érzés. Egyébként is, bemegyek, azt egy perc alatt leveszik rólam. Na jól van, haver, nekem oda kell érnem Fortyhoz, már késésben vagyok. Gyere má' el velem, addig is dumálunk. Forty is örülne neked. Te, akkor találkoztunk utoljára! Emlékszel arra az éjszakára?

VICTOR: Milyen éjszakára?

JEFF: Amikor Fortynál voltunk, kemény anyaggal, lányok, minden, aztán kimentünk a parkba szellőzni... Akkor léptél le.

VICTOR: Ja. Muszáj volt, ennyi az egész.

JEFF: Na, megyek Fortyhoz. Ugye jössz, haver?

VICTOR: Nem megyek Fortyhoz.

JEFF: Azt hittem, velem jössz. Elmegyünk Fortyhoz, bedobunk valamit. Forty felynom téged egy kis pénzzel, nem kell kocsikat vakarnod.

VICTOR: Süket vagy? Mondtam, hogy nem megyek Fortyhoz. Én... Látni se akarom!

JEFF: Lazíts, Victor! Mi bajod Fortyval? Tudod, hogy ő mindig csak jót akar...

VICTOR: Jót akar? Forty a bűdös életbe nem akart jót senkinek. Ja, emlékszem arra az éjszakára. És te emlékszel Tedre?

JEFF: Arra, akiről Forty azt mondta, hogy zsarú?

VICTOR: Nem zsarú, Jeff: szocmunkás. Odajött hozzánk... mindenki az anyaggal volt. Éppen belöttem magam. Ted odajött, és a tőről beszélt nekem. A tisztításáról. Na, ő tényleg jót akar... Nem akarja, hogy megkapjuk az AIDS-t.

JEFF: Haver, de hát ez csak...

VICTOR: Ja, miért, mit gondolsz, én mitől kaptam? *(Egy pillanatra elhallgat, hogy a közönség felfoghassa az információt)* Bocs, öreg. Nem akartam kiabálni. Csak... nem könnyű... Na, indulunk? *(Jeff felé lép)*

JEFF: Vissza, haver! Veled én nem megyek sehová. *(Ez a mondat Jeffnek az AIDS terjedésével kapcsolatos téves elképzeléseire utal)*

VICTOR: Mi van? *(Újra Jeff felé lép, da Jeff hátrál)*

JEFF: Ha rámleheled az AIDS-edet, megöllek!

VICTOR: Nem érted, hogy...

JEFF: Mit nem értek? Ne érz hozzá, világos? *(A fenti dialógus közben belép Kim, Jeff barátnője. A következőkben megtudjuk, hogy Jeff már két napja elment otthonról. Dühös, mert a lány rá akarja venni őt az óvszer használatára. Vitájuk majdnem verekedésbe torkollik)* Itt az utcán akarsz veszekedni, Kim?

KIM: Jeff, elmondtam, hogy mit mondott a gyerekről az orvos, nem? Ha óvszert...

JEFF: Hülye vagy? Megmondtam, hogy nincs gumi! Hagyjál békén! Hagyjál, mert lecsaplak! *(Kezét Kimre emeli, de Victor lefogja. Jeff kiszakítja karját a szorításból, és kimegy a „színpad” szélére. A közönséghez beszél)* Látjátok, mi mindent kell elviselnem? Ezek a csajok tök hülyék. Itt üvöltözik az utcán. Legszívesebben lecsapnám.

FIÚ: Ja, igazad van. *(Néhány fiú felnevet)*

LÁNY: Mit ártott neked? Csak azt mondta, hogy nem akarja elkapni.

JEFF: Kitől kapná el?

LÁNY: Tőled, te barom. Folyton vakarod az izédet, biztos van rajta valami. *(A lányok egyetértően nevetnek)*

FIÚ: Valami koszos nőtől kapta!

LÁNY: Honnan veszed? Máshonnan is kaphatta.

FIÚ: Ő mondta, csak nem figyeltél.

LÁNY: De figyeltem. Azért, mert mondta, még nem biztos, hogy igaz. A fiúk mindig hazudnak. *(Ez a néhány mondat egyértelműen jelzi a két tanuló között meglévő feszültséget. A Jeff szerepét játszó színész-tanár megpróbál másokat is bevonni a beszélgetésbe)*

JEFF: Mindegy, hogy mim van, de az nem olyan, mint Victoré.

2. LÁNY: Honnan tudod?

JEFF: Azt akard mondani, hogy AIDS-es vagyok? Én nem szoktam belőni magam, és nem vagyok homokos sem.

2. LÁNY: Nem csak a buzik lehetnek AIDS-esek.

JEFF: Én nem is értem, mi a fenének beszélek veletek. Ti, csajok, azt hiszitek, mindent tudtok. *(A második sorban ülő lányokhoz szól, azonnali reakciót szeretne kiváltani)*

LÁNYOK: A nőnek ott kéne hagynia téged... Nem vagy te olyan tuti. *(Jeff haragosan legyint, majd odalép egy napszemüveget viselő, a székén elterpeszkedő fiúhoz)*

JEFF: Helló, haver. *(Kezét nyújt, de a fiú nem mozdul)* Láttad, mi volt? Az emberre csak rálehelik, ráköhögik az AIDS-üket ezek a... Ezért mondtam ennek a Victornak, hogy...

FIÚ: Menj má', haver!

JEFF: Hogy érted ezt?

FIÚ: Menj má', nem ettől lesz valaki AIDS-es.

HANG: STOP!

Victor vallomása az AIDS-szel kapcsolatban arra szolgál, hogy a tanulók felismerjék: a foglalkozás a fertőzés megelőzésével, a veszélyeztetettség csökkentésének lehetőségeivel foglalkozik. Az AIDS-szel kapcsolatos információkat felírjuk egy táblára, melyet a tanulók lemásolhatnak, illetve a vita során utalhatnak rájuk. A tanulókat arra kérjük, hogy a jelenetekből szerzett információk alapján határozzák meg, hogyan kaphatta meg Victor a HIV vírust. Vannak-e a jelenetekben még veszélyeztetett szereplők? Jeff ugyan használ kábítószer, de nem intravénásan adagolja azt. Ő vajon veszélyeztetett-e? Megtudtuk azt is, hogy Kim terhes. Az ő fertőzöttségével kapcsolatos beszélgetés gyakran felveti a partnerkapcsolatok, a biztonságos szex kérdéseit.

A második nap végén, a műhelyfoglalkozást követően a tanulókkal együtt listát készítünk a támogatást nyújtó intézményekről, a telefonos segélyszolgálatoktól az AIDS-prevenációs szociális szervezetekig. Egy általunk felkért orvos pedig beszél a fiataloknak a betegség tüneteiről, terjedésének módjáról és a védekezés lehetőségeiről.

Az Ezt teszed... meglehetősen agresszív, nyers és szókimondó TIE-projekt, mely kezdetben lehetőséget ad a tanulóknak a valósághú figurák és helyzetek passzív szemlélésére, de a folyamat későbbi szakaszaiban a szerepjátékon és az improvizáción keresztül aktív bevonódásra és elemző gondolkodásra készíti őket. A színész-tanárok mindegyike óriási pedagógiai tapasztalattal bír, az adott téma iránt pedig mindannyian mélyen elkötelezettek vagyunk.

Összefoglalás

A CAT sikerét nem csak azon lehet lemérni, hogy programjainkat rendszeresen meghívják az egyes iskolákba, de látogatásainkat követően számtalan szóbeli és írásos visszajelzést kapunk a tanároktól is. Gyakran elhangzik, hogy a program magáért beszél. 1985 óta azonban a CAT független bírálókat is fel szokott kérni, akik minden egyes programot több szempontból elemeznek, eredményességi vizsgálatokat végeznek, jelentéseiket pedig évente közzétesszük. Ez a folyamatos értékelő munka segíti a CAT projektjeinek finomítását, nem egy esetben pedig újratervezését. Az 1987-es jelentés például azt hangsúlyozta, hogy nem csak a tanulókkal, de a tanárokkal végzett munkára is figyelmet kell fordítanunk.

Mindezek ellenére a jelentésből arra a hiányosságra is fény derült, hogy a rövid – általában kettő-öt alkalomból álló – programok nemigen érnek el jelentős viselkedésmódosító hatást. Ezt a CAT azzal próbálja ellensúlyozni, hogy az általános iskolás tanulók számára heti egy alkalommal drámafoglalkozásokat tart; a legalább egy évig tartó folyamat remélhetőleg elegendő adattal szolgál majd a hosszútávú eredményéréshez.

Az elmúlt tizennyolc év folyamán a Creative Arts Team számos színházi nevelési programot és drámafoglalkozást tartott, melyek során New York város iskoláskorú gyermekeivel együtt megszámlálhatatlanul sok témát dolgozott fel. Annak ellenére, hogy munkánk a változó körülmények és szükségletek hatására minden bizonnyal át fog

alakulni, mindig arra fogunk törekedni, hogy a fiatalokat felvértezzük mindazon intellektuális és szociális készségekkel, melyek hozzájárulhatnak a megfelelő, értelmes döntések meghozatalához, életesélyeik javításához.

Irodalom

Creative Arts Team (1990) *Fifteenth Anniversary Booklet*, New York.

Jacobowitz, T. – Meyers, R. (1987) *Report*, Arts Partners, New York.

Fordította: Szauder Erik

Közel Afrikához

III. IDEA Világkonferencia, 1998. Kenya, Kisumu

Gabnai Katalin

A tizennyolc milliós Kenya kétmilliós luó népessége a Viktória tó partja körül él. Fővárosuknak a kb. 600.000 fős Kisumu mondható, hová Nairobiból rendszeres repülőjáratok vezetnek. Ez a csontsárga és a húslészin milió árnyalatában megtalálható, zsiros tapintású szappankő hazája, melyet az utak mentén a földre rakva árulnak, a csillag alakban elrendezett, frissen megpörkölt kukoricacsövek mellett.

Föltéve persze, ha vannak utak.

Diákként többször újratanulja az ember, hogy a kultúra alapja, föltétele az „út”, később esetleg színes példákkal tanítja is, de amikor helyben érzi, hogy most aztán se előre, se hátra, mert az útnak becézett vörös poros valami huppanóit a lezúduló trópusi eső lekvárszerű dagonyává változtatta, akkor meg is érti. Kisumu környékén, afféle előprogramként egy Sigoti nevezetű hegyi faluban látogatjuk meg a konferencia Londonban doktorált helybéli szervezőjének, Opiyo Mummá-nak az édesapját, illetve azt az amatőr táncban és színházi tevékenységben jeleskedő, magas szinten működő faluközösséget, melynek hatása száz kilométerekre sugárzik. A hegy tetején kialakított szabadtéri színpadon először látom a később megszokott, fekete, nyüzsgő tömeget. Olyan, mintha valami hazai megyei bemutatósorozaton ülnék, csak épp angolul vagy szuahéli avagy luó nyelven beszélnek a fellépők.

Van kamaszkori életjáték, mely láthatóan improvizációkból született, szabályos angol módi szerint. Van mozgáskorlátozottak által recitált biblia-műsor, és persze van háncsszoknyás vagy épp kreppapírruhás táncos esemény, minden korosztályt fölvonultatva.

Most kell megszokni, hogy se Shakespeare, se a görögök, se Molière, se Csehov itt nem tud csatát nyerni. Egészen másról szól a világ.

A konferenciát a Színház-Dráma-Nevelés Világszervezete szervezte helyi erővel. Tudományos programként klasszikus elméleti előadásokat, gyakorlati munkát bemutató workshopokat és helybéli színházi eseményeket kínál a program, már akinek jut program. Aztán rájövünk, hogy a leírt információ nem számít, mert csak azt nem lehet tudni, hogy mikor, hol és mi történik éppen. Ezt ötödnapra már a helyi újság is megírja, a káosz teljes, a fölfordulás nem mindennapi.

Ott vagyok egy eseményen, ami tulajdonképpen nincsen. Az a szerencsém, hogy a kb. 100-120 előadói, műhelyvezetői program tíz napra elosztott rendjében én a második napon kerülök sorra, amikor még veszik a fáradságot a lelkesek, hogy megküzdjenek a porral, a kilométerekkel, a zajártalmat és jogos halálfélelmet okozó bérelhető mikrobuszokkal és az elháríthatatlan helyi taxisokkal. Az elszántabbak elverekszik magukat a „congress village”-nek becézett strandszerű terepre, ahol párhuzamosan futó programokat egyszerre tud szétfűjni a parti szél. Szerencsém van. Előadásom címe – „A magyar rituális hagyomány és a drámapedagógia együttélése napjainkban” – meglepő érdeklődést vált ki, s a rendelkezésemre álló hatvan perc után még két órán keresztül vallatnak elméletben és gyakorlatban arról, hogy mi ezt itthon hogy csináljuk.

Amikor az első sokkon túljutunk, mi fehérbőrűek is rájövünk, hogy lehetséges szabadtéren is emberi szót váltani, csak kicsit sokba kerül. Harmadnapra feszült és ideges minden más kontinensről jött vendég, többen lemondják az előadásukat, s innentől kezdve a programok követhetlenné válnak. Körülbelül annyi, vagy inkább kevesebb pénzből, amennyiből az ausztrálok három évvel ezelőtt egy katonai fegyelemmel megszervezett 1200 fős monstre rendezvényt csináltak a Brisbane-i egyetem összes termeiben, itt háromezer embert mozdtítanak meg. Ez a találkozó az afrikaiaké. Az oroszok hazautaznak, a svédek megsértődnek, a norvégok kajánul lesik, mi is történik, hisz Kenya után övéké a konferenciarendezés joga. Elképesztő szétesettség mindenütt, porral és dobszóval kísérve.

A Tom Mboya-ról elnevezett ipari iskola nagytermében futnak a fő-programok, amelyek másutt vagy megismétlődnek, vagy nem. Egyetlen fix pont van az életemben, a gyanús lepedőkkel és esti denevérekkel, de bőséges reggelivel szolgáló szálloda. Azt meg kell becsülni, mert ugyan ellátást ígértek, de az igazság az, hogy tíz napon át az időnként fölbukkanó helybeliek földre rakott banánkupacaiból vásárolok, s örülök, hogy valakik olykor vizet is árulnak műanyagpalackokban, mert a helyi víz nem iható.

Mivel a közlekedés befuccsol, a mikrobuszsofőrök tudniillik fölvtették a pénzt, aztán elszeleltek, s magára hagyták az egész nemzetközi gyülekezetet, maradok az iskola három-három lámpával megvilágított nagyter-

mében, ahol valamikor – de tényleg nem lehet tudni, hogy mikor – valamilyen műsorok elkezdődnek. Néha, csupán a megtévesztés kedvéért, papírfecnikre kiírnak valamit a falra, de az már akkor nem érvényes, csak a kiragasztó azt még nem tudja.

A teremben hamarosan magam maradok fehérbőrű, s velem kb. 500 fekete felnőtt, s kb. 150 gyerek. Nem tudni, hogy a gyerekek honnan jönnek, mindenesetre hamarosan előzönlük a rendezvényt. Nem szólnak, némák, nem is igen nevetnek, egészen közel jönnek, bedugják a fejüket a karod alá, válladra támasztják az állukat, s vagy tiszta a ruhájuk, vagy nem. Az előzetes hivatalos e-mail figyelmeztet, hogy ne érjünk hozzá az utcagyerekekhez, s ne engedjük, hogy megérintsenek bennünket. Hát ezt nem lehet teljesíteni. Kenya a legszaporább országok közé jött föl az utóbbi években. Mindenütt gyerekek. Az átlagéletkor azonban 55 év. S igen nagy a gyerekhalandóság.

A produkciók, ha elkezdődtek, nem akarnak abbamaradni. Tikkasztó hőség, zúgó dobok, csorgó verejtékű fekete táncosok. Ugandából, Etiópiából, Kamerunból vendégegyüttesek is jöttek, legfőként azonban Kenya szerepel. Egyetemi és városi vagy falusi, felnőtt vagy gyerekesoportok zúdulnak át az egyre porosabb színpadon.

Három műfajt tudok megkülönböztetni. A hagyományos táncos produkciókat, melyek legtöbbször szerelmi párjeleneteket nagyítanak föl, s udvarló, párosodó mozdulatokkal jutnak a csúcsra, dob-dübörgéstől kísérvé. Ezek legérdekesebbjei időnként a kontinens fő színházi műfajáig, a mesélő színházig is eljutnak. Ez a történetre épülő közös játék nem különböztet meg nézőt és játékos. Elvileg van egy mesélő, s az arra méltó részekenél aki csak akar, beáll egy-egy jelenetbe, s azt gyorsan és boldog odaadással eljátsszák.

A leggyengébb produkciók a nevelő szándéktól megbénított, misszionárius ízléssel betanított, keresztény áhitatot imitáló vagy fölmutató tan-drámák, amiket sokszor helyi szerzők írnak. Egyébként se rendezőnek, se szerzőnek, se színésznek a neve sehova ki nem íratik, be nem konferáltatik. Ezek a darabok nem nélkülözik az elszabadult hisztériát sem, mint módszert, s könnyes-nyálás odaadással ábrázolják a szenvedés viharait. Egy leányiskola teljes csapata például a fiúk homoszexualitással kapcsolatos problémáit tárgyalja a brazil szappanoperák stílusában.

Ez a mértéket vesztő vásáriság mutatkozik a harmadik fő műfajnál, a korszerű tanító- vagy inkább politikai színházi eseményeknél. Ezekben bizony már sok esetben nincs meg a mesélő színházak naiv tisztasága. Mégis akadnak megrázó játékok.

Amikor az utolsó napon eljutok az AIDS-szes gyerekek telepére, s látom, miként mossák a göröngyök közt meggyült, maláriát terjesztő szúnyogokat keltető talajvízben a beteg gyerekek ruháit az ottani szociális munkások, igazolva látok minden, de minden tanító kezdeményezést.

Afrika színháza és drámapedagógiája pillanatnyilag az életbenmaradásról szól és az életbenmaradásért dolgozik. A felnőtteknek szóló, szinte a gumióvszer használatát is bemutató bábelőadásokat karonülő csöppségek is nézik. Az AIDS démonait megszemélyesítő táncjáték fekete sárral bekent figurái a visító közönséget ijesztgetve ugranak be a nézők közé. Itt van velünk a mindennapi halál. A gyerekeknél látott drámaóra a végre munkát találó apukáról szól, aki egy ideig bírta az asszonya nélkül a fővárosban, aztán csak elment a diszkó után egy lánnyal, s hazahozta feleségének a fertőzést. Hét-nyolc évesek ismétlik összegezve a tanulságot: ne hálj mással, csak a te feleségeddel, mert úgy meghalsz, hogy csak na!

A halál és a szerelem az ősi afrikai kultúrában mint minden egyéb motívumot elsöprő főtéma jelenik meg. (Egyébként ez a terület az, ahol a nőket is körülmetélik.) A halál és a szerelem pedig „történi”, azaz akaratán kívül megesik az emberrel, bárhogy is ágálna ellene. A hatalom és a hatalomvágy, ami az európai dráma és színház elidegeníthetetlen alapeleme, itt meg sem jelenik, csak néhány „királyos” mesében. De ez köti le legkevésbé a nézők érdeklődését.

A tejet és vért egymással keverve ivó masszáj törzsek errefelé is hajtják marháikat. A szállodáig gyalogolva az esti tücsökszótól kísértén, míg langyos tehén és kecskeillat keveredik az égetett hulladék keserű dögszagával, nem lehet nem arra gondolni, amit a nyitó szertartáson a helyi művelődési miniszter mondott: „Meg kell születni és életben kell maradni. Élteni kell. Nehezen és kényelmetlenül, csak élni legalább. Minden egyéb majd azután kerül kerül sorra.”



IX. Európai Gyermekszínház Találkozó

1998. július 12-26. Helsinki – Suomenlinna

Fabulya Lászlóné

1979-ben Svédországból indult útnak az európai gyermekszínházi találkozók országokénti megszervezésének ötlete, amely a mai napig folytatódik Európában (sőt 1995-től izraeli csoportok is részt vesznek).

Kétévenként a 12-14, a köztes években az ifjúsági korosztály számára szervezi az arra vállalkozó ország a találkozót.

Hazánk 1992-ben kapcsolódott e folyamathoz, amikor Békéscsaba helyszínnel szervezte meg a VI. Európai Gyermekszínházi Találkozót (28 ország és 30 gyermekcsapat részvételével).¹²

1998-ban a finn fővárosban, Helsinkiben, közelebből Suomenlinna szigetén volt az európai gyermekszínházi találkozó.

Suomenlinna Finnország erődítmény-kapuja, melyet 250 évvel ezelőtt svédok kezdtek építeni, majd az oroszok foglalták el. 1917-től Finnország része, s a függetlenség jelképe a természeti látványként is csodálatos sziget, melyet a gyerekek két hétig birtokba vehettek.

19 ország gyerekei és dráma-, illetve nevelőtanárok részvételével (kb. 250 fő) valósult meg az idei multikulturális program, melynek mottója az „Idő: múlt, jelen, jövő” volt.

A mottó tartalmát az eddigi hagyományokhoz híven a dráma eszköztárával bontották ki a gyerekek és tanáraik (számukra mit jelent a mottó, például az élet változások ideje, szeretet ideje, a szülők ideje stb.).

A délelőtti műhelyfoglalkozások kötelező jellegét a délutáni szabadon választott tehetségfejlesztő képzések egyensúlyozták, meg azok a kirándulások, amelyeket a gyerekek Helsinkiben és az Espoo elnevezésű természetvédelmi kulturális parkban tettek.

Utolsó nap nyilvános bemutatókon jelenítették meg a kéthetes együttműködés eredményét Suomenlinna és Helsinki közönsége előtt (Finnország kulturális- és külügyminisztere is megjelent? a magyar nagykövetség is képviseltette magát).

A két hét során erős kötődések alakultak ki a gyerekek, de a felnőttek között is, hiszen a közös munka, a közös szállások, közös étkezések, a közös szabadidős programok mind-mind hozzásegítettek a másik jobb megértéséhez, elfogadásához – persze időnként a másik szokatlan viselkedésének értetlensége is megnyilvánult, de ezt feledtette az utolsó napi közös izgalom.

A finn szervezők igyekeztek magas szinten teljesíteni: az étkezés változatossága, az információk eljuttatása, az egyéni kívánságok szinte azonnali teljesítése valóban dicséretet érdemel.

Sajnos, a szálláshelyek kissé zsúfoltak voltak, mivel nem úgy alakult a szállásolás elrendezése, ahogyan tervezték, de így a találkozó elmúltával ez is felejthető, s talán az sem a szervezésen múlt, hogy a vadregényes sziget tankjaival, ágyúival, kazamatáival, tengerpartjával néha jobban vonzotta a gyerekeket, mint a délutáni workshopok.

Mindezekkel együtt ismét feledhetetlen élményben volt mindazoknak része, akik ott voltak.

Magyarországról a gyermekszínházi találkozókon zsűri válogatta ki a tehetséges és angolul beszélő gyerekeket – ugyanis a találkozó közös nyelve az angol volt.

A magyar csoport megszervezését és felkészítését a Magyar Drámapedagógiai Társaság egyetértésével a Körös-Vidéki Drámapedagógiai Társaság szervezte.

A találkozó utolsó három napján endezték meg a vendéglátók az EDERED értekezletét, mely a jövő programjait hivatott koordinálni. (E szervezet Lingenben bejegyzett európai szervezet, melynek résztvevői az eddigi találkozók szervezői voltak.)

Magyarországot Fabulya Lászlóné, az egykori főszervező, a Körös-Vidéki Drámapedagógiai Társaság elnöke, Vidovszky György, az Országos Diákszínházi Egyesület elnöke képviselték.

A találkozók sora folytatódik: 1999-ben Ausztria, 2000-ben Oroszország vagy Izrael szervezi meg a hasonló találkozókat.



A mi időnk a szigeten

Sipos Lászlóné

A finnek vendégszeretetét élvezhették 1998. július 12-26. között a IX. Európai Gyermekszínházi Találkozó résztvevői a Helsinki városához tartozó Suomenlinna szigetén. Az 1992-es békéscsabai találkozóznál kevesebb, összesen tizenkilenc ország részvételével zajlottak a rendezvény eseményei, ahol tíz gyermek és két felnőtt

¹² Résztvevőként már jóval előbb kapcsolódott a rendezvénysorozathoz Magyarország. (A szerk.)

képviselte Magyarországot. A program az erődítményként szolgáló sziget 250. évfordulójának megünnepléséhez kapcsolódott, a rendezők a helyszín történelmi légköréhez illően az IDŐ címet adták a találkozónak.

Tizenkilenc ország küldötteiből alakultak ki azok a 18-20 fős csoportok, amelyek két-két (különböző nemzetiségű) tanár irányításával két héten át együtt dolgoztak, s végezetül egy rövid, kb. tíz percnyi időtartamú előadáson mutatták be munkájuk eredményét. Tíz ilyen drámaprodukció közül ötben szerepelt két-két magyar résztvevő, egyet pedig a horvát *Ines Skufljic* drámatanárral közösen én irányítottam. A magyar csoport másik felnőtt vezetője *Romankovics Edit*, a Káva Kulturális Műhely tagja volt, aki néhány másik műhely munkájába is bepillantott. A műhelyek közös nyelve az angol (és a drámajáték) volt, amit a résztvevők a legkülönbözőbb szinteken gyakoroltak.

A tíz drámaprodukció irányítói napi 2-4 óra foglalkozást tartottak, amivel kapcsolatban az első hét elteltével többen megjegyezték, hogy kevésnek tartják (az időt), és a gyerekek számára szervezett változatos programok, főképp az EDERED-futballkupáért vívott meccsek mellett a fő tevékenység, a drámafoglalkozás nem érvényesül kellőképpen. A szervezők arra hivatkoztak, hogy a délutáni készségfejlesztő műhelyek is a szakmai programhoz tartoznak, ezeket a foglalkozásokat viszont a gyerekek (a mieink is) csak elvétve látogatták. Amint-hogy nem vállalkoztak az – egyébként nem kötelező – nemzeti programok valamelyikére sem, amelyek bemutatói lehetőségeket kínáltak az egyes nemzetek küldötteinek, és amire a mi kis csapatunkban egy felszines, futó tervezetést leszámítva nem mutatkozott számottevő igény. (Utóbb kiderült, hogy a záróünnepség műsora az itt említett tevékenységekből állt össze.)

Mindent egybevetve ez is azt tükrözte, ami az egész találkozónak sajátossága volt: az egységesülés a kultúra terén ennek a korosztálynak az életében úgy jelentkezik, hogy igazán lelkesedni azért tudnak, ami mindenütt megtalálható, és mindenütt egyforma. Efféle programokban is volt részük a gyerekeknek: vidámpark, Stockman nagyáruház Helsinkiben, diszkó stb.

A második hétre a szervezők beiktattak még egy délutáni drámafoglalkozást, hisz a pénteki bemutatóra el kellett készülni a saját produkció. Ahogy közeledett a bemutatók ideje, a produkcióra szánt idő egyre rugalmasabbá vált, de végül mindegyik csoport beérte 10-15 perccel. Kifejezetten gyermekekhez illő játszódás volt az idővel az *Inguna Gremze* (Lettország) és *Dalia Stirbyte* (Litvánia) által vezetett csoport – tagjai között egy magyar fiú és lány – bemutatója, ami tökéletesen illeszkedett az adott színtérhez, a játszótéri környezethez. A *Doris Schweitzer* (Németország) és *Peter Wooldridge* (Nagy-Britannia) páros irányításával egy élettörténet mozzanatait elevenítették meg a gyerekek; több szellemes gag és ironikus zenei aláfestés alkalmazásával. A finn *Minna Savolainen* és a máltai *Manuel Couchi* izgalmas, eredeti ötletté alakította a gyakorlatokat: az idővel való játszódás (lassítás, gyorsítás, előre- és visszapörgetés) ugyanazokat a történeteket különböző hatással jelenítette meg.

A csoportban két magyar fiú szerepelt. (Témaválasztásában sajnos mindegyik mozzanat erőszakos jelenetre épült..) Különböző hangulatú zenei anyaghoz igazodott a horvát és magyar irányítású műhelynek az emberi történelem három szakaszáról szóló bemutatója. (Fontos tanulság: ne hagyjuk, hogy a munka a technikai eszközöknek legyen kiszolgáltatva!) A dán *Charlotte Fabricius* és svájci kollégája, *Lukas Amman* műhelyének bemutatkozásában már ismerős mozzanatok is akadtak, viszont egyedül ebben a produkcióban kaptak szerepet saját készítésű maszkok. Ugyanazon a helyszínen a folytonosságot érvényesítette *Katharina Pongracz* (Ausztria) és *André Lefevre* (Belgium) csoportjának hangra és ritmusra épülő előadása, ami sikeresen használta fel a helyszín (kikötő) kínálatát is. A csoportban két lány szerepelt a magyarok közül.

A sziget hajdani harcokat idéző, romantikus hangulatát vették alapul, de a tágas teret nem tudta igazán jól felhasználni a luxemburgi (*J. Pol Roden*) és svéd (*Anna Karin Waldemarsson*) drámatanárok által irányított csapat. Valószínűleg mindenki úgy érezte, hogy miközben egy-egy történetre figyelt, a többi helyszín fontos eseményeit elmulasztotta. Egyértelműen a helyszín sajátosságaihoz és a szereplő gyerekek zenei felkészültségéhez igazodott az észt *Maret Oomer* tanárnő és a svéd *Carita Valitalo* csoportjának produkciója, amelyben két magyar lány szerepelt. A meglepően didaktikus modern meséhez felhasználtak kinti és benti (nagyon titokzatos) helyszínt, fény- és hanghatásokat, angol nyelvű szöveget; mi magyarok pedig jó érzéssel követhettük a bagi *Fodor Éva* sokszínű tehetségének megnyilvánulásait.

Előre eltervezett és a rövid idő alatt sikeresen betanított zenés darabot mutatott be az izraeli *Moshe De Grazia* és a szlovák *Silvester Lavrik* irányításával dolgozó csoport. Valószínűleg ez a műhely állt legtávolabb attól, amit a drámatáboroktól elvárunk, de egyértelműen bizonyította, hogy a gyerekek örülni tudnak minden közös sikernek. A francia *Suzanne Heleine* és társa, az írországi *Geraldine O' Neill* alaposan előkészített előadásának vendégei az EDERED-expresszen utazva találkozhattak a megszemélyesített idővel (valamint a produkció számunkra fontos két magyar szereplőjével), s a „műsor” végén a hangsúlyozottan romantika nélküli helyszín, a hajógyár is megtelt táncoló párokkal.

A péntek esti előadásokban általában két közhelyszerű mozzanat ismétlődött: a múltban a háborúk, modern korunkban a rohanó idő (különös tekintettel a mobiltelefon használatára) és a gyakori erőszak. Tetszik vagy sem, a gyerekek játékában az tükröződik, ami a mindennapi életben körülveszi és foglalkoztatja őket.

A műhelymunkát irányító drámatanárok között szép számban voltak jelen olyanok, akik Békéscsabán, a VI. Európai Gyermekszínház Találkozóán is részt vettek (*Katharina Pongrácz, Charlotte Fabricius, Maret Oomer, Manuel Couchi, Doris Schweitzer, Inguna Gremze, J. Pol Roden*). Jó volt hallani, milyen szívesen emlékeztek a magyarországi találkozóra, dicsérték a szervezést és – az időjárást.

A szervezők hangsúlyozták, hogy nem versengés a rendezvény célja. Lehetővé tették, hogy minden műhely résztvevői láthassák a többiek bemutatóját, így ki-ki összevethette a produkciókat, eldönthette magában, megfogalmazhatta, mi tetszett, mi volt figyelemre méltó. A maga módján mindegyik produkció sikeres volt, s még a délutánonkénti tánc- és zenei műhelyek is eredményt mutattak fel a záróünnepségen. A hazatérők fülében pedig még egy időre ottmaradt a ringatózó csónakról szóló, többnyelvű közös szerzemény dallama: „Vene rannassa liplattaa...”



Tiszamenti Gyermekszínházok Találkozója

1.

Az 1991-es felhívásból: „... A Magyar Drámapedagógiai Társaság, a Lakitelek Alapítvány, a Pitypang Humán Szolgáltató Egyesület és Alapítvány (...) területi találkozót és döntőt hirdet (...) a Weöres Sándor Országos Gyermekszínház Találkozó keretében Békés, Csongrád és Bács-Kiskun megye, valamint a környező országokban élő magyar nemzetiség gyermekszínházi részére” (...) a találkozó „az elődöknek arra a munkásságára épít, mely korábbi két évtizedben a pécsi országos fesztiválok megszervezésében bontakozott ki (...) bevonva ebbe a határokon kívül rekedt magyar gyermekszínházi művelőit is...”

A rendszerváltás környékén néhány évre elárvult a hazai gyermekszínházok országos találkozójának szervezése. A Magyar Drámapedagógiai Társaság (*Debreczeni Tibor* és *Monzák Péter* vezetésével) és a Pitypang Humán Szolgáltató Egyesület tagjai, pártolói áldozatos szervező munkával összefogtak, beindították a Weöres Sándor Országos Gyermekszínház Találkozót. Ahol a legjobb hazai csoportok találkozhattak felvidéki, kárpátaljai, erdélyi, vajdasági gyerekekkel. (Itt jegyezzük meg, hogy 1991-ben erre a felhívásra szervezték meg Kárpátalján a magyar nyelvű gyermekszínházok találkozóját, melyet azóta évenként megrendeznek).

Hivatalos helyen sűrűn hallottuk akkoriban: „– Minekünk se pénzünk, se emberünk! – Mással vannak elfoglalva a pedagógusok! – Nem tudunk a megyénkben működő gyermekszínház csoportról...!”

Tudjuk jól, a gyermekszínház ápolgatása is személyfüggő, így új megoldást keresünk, s találtunk. Mi gyűjtöttük a jelentkezési lapokat, majd kerestünk hozzá helyi szervezőt... Végül is az egyik legfontosabb célnkat sikerült elérni: igenis létezett az országban gyermekszínház. Minden megyében megszerveztük a találkozót. (A Szolnok és Bács-Kiskun megyeit személyesen mi bonyolítottuk le Tiszasason és Kiskőrösön.)

A megyei találkozók kb. 500 csoport (14-15 ezer gyerek) játszott! A Weöres Sándor Gyermekszínház Találkozó területi (1992. június 5.), majd országossá alakult (június 6-7.) döntőjébe szervesen illeszkedett a Tiszamenti Gyermekszínház Találkozójára érkező vendégek sokasága. Felbolydult a Tisza két partja. Csáládok látták vendégül az érkezőket, ökröt sütöttek a partoldalban. Az alternatív programok még fokozták a hangulatot (a budapesti Térszínház, a kecskeméti Maskarások előadásai, az esti táncház) – valóságos népünnepély volt. Kilencszáznál több gyermekszínház és az őket kísérő, velük találkozó (ne felejtsük el: 1992-t írtunk!) vendégek hada élte meg ezt a tiszazugi-tiszasasi három felejthetetlen napot.

Amíg az évenkénti megrendezésre kerülő Weöres Sándor Országos Gyermekszínház Találkozó gazdája a Magyar Drámapedagógiai Társaság maradt, addig a Tiszamenti Gyermekszínház Találkozót a Pitypang Humán Szolgáltató Egyesület és Alapítvány állandó helyszínén – Lakitelken és Tiszasason – rendezi meg két évenként.

1998. június 5-7-én már negyedik alkalommal sikerült megrendezni a TGYT-t. Az évek óta tartó folyamatos kapcsolattartás a határon túli magyar pedagógusokkal és pedagógus szervezetekkel lehetővé tették az előkészítő szervezési munkák zökkenőmentes megvalósítását. Összesen 16 csoport (360-an érkeztek) tartott előadást a szokásos helyszíneken. A színpadon látott előadások mindegyike igényes, lelkiismeretes felkészítő

munkáról tett tanúbizonyságot. Megemlítendő, hogy ismét összhangban volt a témaválasztás, műértelmezés a színpadi megvalósítással valamint a gyerekek életkorával, adottságaival. Az előadások és a kiegészítő programok a tervezett rendben zajlottak a hirtelen beköszöntött rendkívül meleg időjárás ellenére. (A tősfürdői termál strandon hűsölhettek is néhány órát a gyerekek.)

Az alternatív programok közül a legnagyobb sikere az egész napos juniálisnak volt – rendkívül gazdag programkínálatával. Több csoport megfordult Ópusztaszeren, Budapesten is. Szép visszhangja volt a vasárnap délelőtti „spontán szerkesztett” búcsújátéknak – az erre való felkészülést még levélben kértük –, ahol minden csoport képviseltette magát egy vagy több tagjával. Volt vers, dal, tánc, hangszeres játék stb.

Mitől renghagyóak a már hagyománnyá váló Tiszamenti Gyermekszínjátzó Találkozók?

1. „...a kedves gyermeki ajkáról csendüljön fel az egy néphez tartozás legszilárdabb köteléke, az édes magyar szó!” – részlet Laskai István tiszasasi polgármester úr köszöntőjéből. Ezeken a találkozókön élvezhető nyelvünk Európában egyedülálló sokszínűsége.
2. Az érkező gyerekek nagy része életében először jár az anyaországban – Magyarországon –, s ezért a szakmai megmérettetés mellett legalább olyan fontosak számukra az egyéb benyomások, élmények, tapasztalatok. Ezért szervezünk látogatást Ópusztaszerre, vagy Budapestre vagy egy tiszai hajókirándulást, de rendezvényünket falunaphoz, juniálishoz is hozzáigazítjuk. Néhány csoport 2000 km-nél is többet utazik – mint legutóbb kánikulában –, mindez bizony nem kis áldozattal jár.
3. A szálláshelyeket családoknál, iskolákban, közösségi házakban biztosítjuk, s így a helyzetből adódóan elmélyülnek a vendég és vendéglátók közötti kapcsolatok – később oda-vissza látogatások formájában is.
4. A meghívottak játékukat többször is bemutathatják (kétszer-háromszor), különböző helyszíneken (Lakitelek, Tiszasas, Tőserdő, Tizsakécske stb.).
5. Hangsúlyozott szerepet kapnak a szakmai beszélgetések, mert célunk, hogy a drámapedagógiai módszerekre épülő gyermekszínjátzás kerüljön be a mindennapok nevelő, oktató munkájába.
6. Ebből a szemléletből fakad, hogy ezek a találkozók elsősorban nem versenyszellemre épülnek, s így a díjkiosztás helyett egy közös nagy játékkal (szertartás, rítus) búcsúznak el egymástól a résztvevők.
7. A Pitypang Humán Szolgáltató Egyesület és Alapítvány tiszasasi közösségi házában táborokban rendszeres meghívottak a találkozókön játszó gyerekek, valamint rendezőik.

Az eddigi találkozók anyagi támogatói voltak: Nemzeti Kulturális Alap, Lakitelek Alapítvány, Tiszasas és Lakitelek Önkormányzata, Művészeti és Szabadművelődési Alapítvány, Magyar Drámapedagógiai Társaság, Académia Ludi et Artis, Anyanyelvi Konferencia, valamint vállalkozók, magánszemélyek.

Jelen híradásunk elsősorban nem a gyermekszínjátzás szakmai kérdéseit taglalja – noha az sem érdektelen számunkra! – hanem egy civil kezdeményezést mutat be (és akkor a buktatókról, nehézségekről még nem is írtunk).

Úgy érezzük, érdemes megszervezni ezt a rangos rendezvényt, annál is inkább, mivel alig akad már a gyerekek számára igazi értéket hordozó program, együttlét. Amíg van pedagógus, aki időt, energiát nem sajnál az ügy érdekében mozgósítani, addig mi sem hátrálhatunk meg a nehézségek elől.

Viszontlátásra 2000-ben a Tiszamenti Gyermekszínjátzó V. Találkozóján!

Bodoglári Ilona – Monzák Péter

2.

Az oszlopokra, fákra kötözött szalagokba belekapaszkodik a hideg októberi szél. Pontosan egy éve októberben jelent meg a felhívás a Veöres Sándor Országos Gyermekszínjátzó Találkozó és a Tiszamenti Gyermekszínjátzó Találkozó megrendezéséről. Szerettük volna felvenni a kapcsolatot az országban működő gyermekszínjátzó csoportokkal, hogy tudjunk létezésükről és megszervezhessünk egy nyilvános bemutatkozást.

Minden megyével megpróbáltuk felvenni a kapcsolatot. Volt olyan megye, ahol sem illetékes intézmény, sem pedig illetékes szakember nem akadt. Ezeken a helyeken fordítottunk a helyzeten: meghirdetés után összegyűjtöttük a jelentkezési lapokat majd helyi szervezőt kerestünk hozzá. Végül is az egyik legfontosabb célunkat sikerült elérni: mindenhol eljutott a felhívás, a jelentkező csoportokat fogadni tudtuk, tudták. Minden megyében megrendeztük a megyei gyermekszínjátzó találkozót. (Kb. 500 csoport 14-15 ezer gyermekszínjátzóval vett részt.) Egy kivételével a területi találkozónak is akadt gazdája.

Az Arany János Színházba tervezett gálát illetően az ad hoc bizottság több ok miatt (tatarozás végett korán bezárt a színház és nem volt pénzünk) úgy döntött, hogy a területi döntőn kívül az országos találkozó is Tiszasason legyen megtartva.

A három napos találkozó 1992. június 5-7-ig zajlott. A határainkon kívüli magyar anyanyelvű gyermekszínházi csoportokat hívtuk meg az anyaország legszínvonalasabb csoportjai találkozója. A 25 határon túli csoport fogadását a Lakitelek Alapítvány, Illyés Alapítvány, a Pitypang Humán Szolgáltató Egyesület és az MKM tette lehetővé. A területi döntőre 190, az országosra 450, határon túlról 350 gyermekszínházi csoport érkezett. A területi és országos találkozó keretében Tiszasason megrendeztük a kamarajátékok bemutatóját is. A bemutatón bármely jelenlévő csoport részt vehetett, találkozhatott újabb közönséggel, zsűrivel. Kevesen hagyták ki ezt a lehetőséget.

A gyermekszínházi találkozó történetében valószínűleg még nem fordult elő, hogy egy három napos találkozóon a csoportok két-három különböző helyszínen bemutatkozhassanak. Festettek, mázoltak, takarítottak, a helyszínhez vezető út melletti oszlopokat, fákat szalagokkal díszítették. Egy teljes napon át sült az ökö. A Pitypangházban elkészült a pajtaszínház. Lázban égett az 1300 lelket számláló, önállóságát nemrég visszkapott tiszazugi kis falucska, Tiszasas.

Az első nap késő éjszakáján a községháza előtt egy apróság sírdogált: „Nekünk nem jutott senki, mire ideértünk, már elkapkodták a vendégeket”. Családok fogadták be a találkozóra érkezőket. Laskai István polgármester mellett a Maskarások, a Térszínház és nem utolsósorban a táncszínház segítette az igazán jó hangulat megteremtését. A kultúrházban, a pajtaszínházban, az épülő sportszínházban néha egy talpalatnyi helyet sem lehetett találni. A folyton-folyvást tartó előadások, bemutatkozások után a kiemelt győztesek nélküli találkozó végén a Lakitelek Alapítvány felajánlásából egymillió forintot oszthatott ki a zsűri. Több résztvevő csoportnak ez biztosította a lehetőséget, hogy a következő találkozóra eljöhessen.

Lúdas Matyi (Tiszasason Fazekas Mihály elbeszélő költeményének gyerekszínházi pódiumra állítása) jelképes nyitánya volt a 70-es évek elején a magyar gyerekszínházi új fellendülésének, annak a hullámnak, mely a drámapedagógiát honosította aztán. Váratlanul egyszerre több falusi csoport gyerekei lelték örömeiket Lúdas Matyi igazságtévesésében, s porolták el saját Döbrögijüket. Vajon ki mindenkire gondoltak a porcsalmi, jászfenyszarui s a többi lúdasmatyik? Milyen bújukat, feszültségüket, igazságon esett sérelmüket püfölték ki a vidám játékban? Hamarosan kiderült, mert a hazai gyerekszínházokon megjelent egy új műfaj, az improvizációkon alapuló iskolakritikai-társadalomkritikai életjáték. Itt már egyenesen ment a szó, áttételek nélkül. Azóta a színháztörténet úgy emlegeti, hogy az ifjúsági színház e műfaja az igazságot szolgáltatni készülő társadalmi változások egyik igazán koránjött előőrsének bizonyult.

Nos 1996 nyarán a bátyuiak poroltak – óvatos, jelzéses előadásmódban – Döbrögit, a Kárpátaljáról a Tiszamenti Gyerekszínházi Találkozóra érkezett csoport játékosai. *Bagu Géza* növendékei a drámapedagógiai iskola előőrsei a határainkon túli magyarság közt. Előadói stílusukban, játékfeldolgozásukban ma ők az úttörők.

Taszasas és Lakitelek hagyományos zarándokhelye a határainkon kívüli magyar gyermekszínházi. Hangulatos gyermektalálkozó, szakmai mustra, erkölcsi-szellemi tartást sugárzó ünnep.

Az ünnepnek különös hangsúlyt adott a honfoglalási évforduló. Több csoportnak – jöttek légyen akár Délvidékről, akár Erdélyből – a művészeti alkotáson messze túlmutató szertartás, mondhatni hitvallás. De hitvallás-szerű volt – jól érezte mindenki – maga az is, hogy szép magyarsággal szólalt a szó, a dal bármely mesejáték, történelmi monda előadásakor.

A fesztivál bemutatóit követő szakmai beszélgetéseken gyakran szóba került az is, milyen mértékig igényli egy korszerű gyerekszínházi játék a stilizálást, olykor a távolságtartó iróniát, az „idézőjelbe-tételt”, egyszóval: magát a játékot (az aradiak előadásában, a nagyberegiek Toldijában villant ez meg), s mennyire van tere, időszerepe a drámai valóságot idéző drámai – olykor már-már túlonúl komoly – előadásmódnak. A beszélgetésen ez vált világossá, hogy erre a kérdésre sem lehet egyértelmű választ adni. Bizonyára térsége válogatja, olykor nem is egyszerűen a határfolyó jelöli ki a térséget magát, egy határon túli régióban is lehetnek a haza hagyományaihoz különböző léptékű játékoságot engedő vidékek. Akkor is, ha a gyerekeknek határoktól függetlenül közös nyelve a játék.

Ez a „nehéz hűség” terheli a tiszasasi-lakitelki fesztivál ifjú vendégeinek vállait. Becsületükre legyen mondva: nevelőik segítségével állják az embert próbáló feladat terheit.

Sors, hozz végre rájuk is gyerekvállakra mért időt!

Trencsényi László