

- Diamond, D. (1994) 'Out of the Silence – Headlines Theatre and Power Plays' In: Schutzman, M. and Cohen-Cruz, J. eds. *Playing Boal*. London: Routledge, (pp.35-52)
- Feldhendler, D. (1994) 'Augusto Boal and Jacob L. Moreno – Theatre and therapy' In: Schutzman, M. and Cohen-Cruz, J. eds. *Playing Boal*. London: Routledge, (pp.87-109)
- Fisher, B. (1994) 'Feminist Acts – Women, pedagogy, and Theatre of the Oppressed' In: Schutzman, M. and Cohen-Cruz, J. eds. *Playing Boal*. London: Routledge, (pp.185-198)
- Freire, P. (1970/1996) *Pedagogy of the Oppressed*. London: Penguin Books
- Kitson, N. and Spiby, I. (1997) *Drama 7-11*. London: Routledge
- Neelands, J. (1984) *Making Sense of Drama*. Oxford: Heinemann
- Oddey, A. (1994) *Devising Theatre: A practical and theoretical handbook*. London: Routledge
- O'Toole, J. (1976) *Theatre in Education*. London: Hodder and Stoughton
- O'Toole, J. (1992) *The Process of Drama*. London: Routledge
- Salverson, J. (1994) 'The Mask of Solidarity' In: Schutzman, M. and Cohen-Cruz, J. eds. *Playing Boal*. London: Routledge, (pp.157-170)
- Schutzman, M. (1994) 'Brechtian Shamanism – The political therapy of Augusto Boal' In: Schutzman, M. and Cohen-Cruz, J. eds. *Playing Boal*. London: Routledge, (pp.137-156)
- Schutzman, M. and Cohen-Cruz, J. eds. (1994) *Playing Boal*. London: Routledge
- Schweitzer, P. (1994) 'Many Happy Retirements' In: Schutzman, M. and Cohen-Cruz, J. eds. *Playing Boal*. London: Routledge, (pp. 64-80)
- Thompson, J. (1999) *Drama Workshops for Anger Management and Offending Behaviour*. London: Jessica Kingsley Publishers
- Sz. Pallai, Á. (2001) *Skills Development through Forum Theatre Methodology*. Unpublished MPhil Thesis, Glasgow: University of Strathclyde
- Vine, C. (1993) 'TIE and the Theatre of the Oppressed' In: Jackson, T. ed. *Learning through Theatre*, London: Routledge (Second edition, pp.109-130)



„Dráma és színház a soknyelvű és multikulturális társadalomban”

DRAMA IN EDUCATION WORLD CONGRESS

Burg Schlaining/Ausztria 2003. április 11-17.

1.

Mag. Josef Hollos (Hollós József) és az osztrák ÖBV Theater szervezésében „Dráma a nevelésben” elnevezéssel „világkonferencia” zajlott Burg Schlainingban. Előadások és műhelymunkák egy hete volt ez a tanítási dráma és a színházi nevelés nemzetközi specialistáival: Prof. Dr. Kathleen Berry (Fredericton, Kanada), Prof. John Somers (Exeter, UK), Chrissie Poulter (Dublin, Írország), Kathleen Gallagher, Ph.D. (Toronto, Kanada), Frank Katoola (Uganda).

A Magyar Drámapedagógiai Társaság képviselőjében (*Tóth Adéllal* együtt) vehettem részt ebben a sok szempontból izgalmas és mély tanulási folyamatban.

A Társaság májusi közgyűlésén Adéllal tartottunk már egy rövid beszámolót és gyakorlati bemutatót, de a komolyabb áttekintést és az Ausztriából hozott előadásjegyzetek földolgozását, fordítását jelen beszámolóval nem vállalhatom: (szerencsére) túl nagy az anyag, így az előadások fordításait később szeretnék a Magazinban megjelentetni. A konferencia nivósságát jelzi, hogy *Frank Katoola*, az ugandai mozgásművész és koreográfus, AIDS-ellenes kampányáról is híres művészeti iskola igazgatója csak a reggeli bemelegítések megtartására szerződöttetett, s munkáját csupán egy rövid videó-prezentációval ismertette.

Zárt, nem átjárható nemzetközi csoportokban dolgoztunk együtt négy teljes napon át a neves drámatanárok vezetésével, naponként váltva a vezetőket. Jól egészítették ki az erősen gyakorlatias délelőtti, délutáni és esti műhelyeket az ebéd utáni előadások, melyeken módszertani alapvetéseket hallgathattunk intenzív ki-vonatokban.

Alább *Chrissie Poulter* és *Kathleen Gallagher* csoportunkkal végzett drámamunkáját kísérem meg – nagyon vázlatosan – bemutatni.

Chrissie Poulter

(rendező; a dublini Trinity Kollégium színész-képző programjának kitalálója és igazgatója; az Artslab színházi laboratórium vezetője; jelenleg főként a hivatásos és a nem-hivatásos színházi előadók nemzetközi együttműködésével, kapcsolódásaival foglalkozik)

Játékok a figyelemről és a másik ember jobb megismeréséről

1. Vajon hány embernek van kék szeme ebben a teremben? Mutatkozz be a másik embernek, és miközben találkozol, és kezet fogsz valakivel, jegyezd meg a nevét és próbáld megfigyelni, vajon kék-e a szeme! Egy perc van minderre. Ha már végeztünk, próbáljunk egyeztetni a kék szeműek számáról! Ezután kérjük meg a magukat kék szeműeknek gondolókat arra, hogy emeljék föl a kezüket!
2. Válassz magadnak párt! Amíg társad elfordul, változtass meg magadon (az öltözékeden vagy a helyzeten) három dolgot! Legyen mindez nagyon vicces, komikusan eltúlzott. Párcsere után hasonló a feladat, azzal a különbséggel, hogy a változtatások legyenek egészen kicsik és rafináltak. Tegyük próbára alaposan a páruink figyelmét!
3. Ülj háttal a párodnak úgy, hogy a hátatod egészen összeérjen! Csukd be a szemed, s amikor megérintem a válladat, próbáld egészen pontosan elmondani, úgy, hogy csak a párod hallja, mi az, amit megjegyez-tél róla a haja színétől a cipőfüzőjéig. (Komoly társismereti játék válhat ebből a gyakorlatból...)

Szobrok

1. Alkoss magadból egy szobrot, számolj háromig, ha készen vagy és várj, amíg a párod kiegészíti valamivé a szobrodat! Ő is háromig számol, ha elkészült, te ekkor föloldhatod a saját szobrodat, és most neked kell kitalálnod egy újat, amelyet a párod pillanatnyi pózához tudsz illeszteni. Rövid történet is kerekedhet a folytonosan modulálódó szoborpárok játékaiból. Zenét is használhatunk, és persze fontos, hogy – a számolást kivéve – ez némajáték.
2. Csoportban úgy játszható mindez, ha a párok egyik tagja, a saját szobrának föloldása után keres magának egy új szobrot, és csatlakozhat így bárkihez, akinek a szobrát a teremben izgalmasnak találja.
3. Ugyanez a feladat, azzal a különbséggel, hogy az, akinek új szoborhoz kell lépnie, abban a pillanatban, amikor kiegészítette a párja szobrát, improvizál egy mondatot.
4. Mindez tovább fejleszhető komplex improvizációs játékká, ha az, aki kiegészíti a szobrot rögtön belekezd egy szöveges improvizációba. A másiknak azonnal el kell fogadnia ezt a helyzetet és meg kell találnia az improvizációt a lehető legjobban kibontakoztató karaktert!
5. A drámatanár mondja annak a nevét, aki köré a többiek szobrokat alkotnak. Ha elkészült egy szoborcsoport, rögtön valaki más kerül a név kimondása által a központba: ő marad csak mozdulatlan, s a többiek föloldva a szobraikat köré gyűlnek egy újabb szoborcsoportot alkotni.

Improvizáció és történetalkotás

6. A tárgy és története. Párokban indul ez a játék is. El kell mesélnünk minél részletesebben egymásnak egy rövid történetet, amely egy számunkra fontos tárgyról szól. Új párok alakulnak, s a történetet úgy kell továbbbadnunk, kicsit kiszínezve, mintha az a sajátunk volna. Végül visszaülünk az eredeti párunkhoz és meghallgatjuk a saját történetünket, abban a változatban, ahogyan ő emlékszik rá.
7. A drámapunkát inspiráló helyszín és a történet: olyan külső (vagy belső) helyszín után kutatunk egy órán keresztül a párunkkal, amelyről azt gondoljuk, hogy ihletője lehet egy izgalmas és rejtélyes történetnek. Az egész csoporttal végigjárjuk a helyszíneket, és miután meghallgattuk a párok történeteit, kérdéseket teszünk föl nekik, azt remélve, hogy az alaposan kidolgozott történet-kontextusból már el tudjuk indítani a drámapunkát.

Drámapunka a bizalomról és a hazugságról

8. Szülők és gyerekek. A történet és a karakterek megváltozása új információk hatására. Párban improvizálunk egy jelenetet, melynek két szereplője van: a szülő és tizenéves gyermeke. A gyerek egy órával később ér haza a diszkóból, mint azt megígérte. A szülő felelősségre vonja. Belenézünk az egyszerre improvizált jelenetekbe: minden pár mutat néhány másodpercet a fontosabb mozzanatokból. Ezek után a drámatanár kiviszi a teremből a „szülőket”, és megoszt velük egy új információt: „Ezen az estén, fél órával ezelőtt fölhívott téged a gyermeked barátjának az édesanyja, hogy tájékoztasson a késésről. Fiad/lányod barátja rosszul lett, összeesett az utcán, a diszkó előtt – azért késett a gyereked, mert bekísérte őt a kórházba, és megvárta, míg kiderült, hogy nincsen komolyabb baj. Az izgalom miatt elfelejtett telefonálni. Az anyukát az orvosok tájékoztatták, de arról, hogy mi lehetett a rosszullett oka, nem mondtak

semmit. Az anyuka megköszönte neked, hogy ilyen nagyszerű gyermeked van...”⁹ A gyerekeket játszó fél csoport ezek után bent a teremben a következő új információkat kapja a drámatanártól: „Azért késél, mert a legjobb barátod, akivel együtt szoktál hazajönni a diszkóból, a beszédett party-drogok hatására rosszul lett és összeesett az utcán. Bevitted a kórházba és megvártad, míg javul az állapota. Rád van bízva, hogy amikor édesanyád felelősségre von az egyórás késés miatt, mennyit mondasz el a valóságból.” Újrjátsszuk a jelenetet és megvizsgáljuk a párosok karaktereinek attitűd-változását...

Macolla para mañana...

Ez a spanyol mondat Chrissie Poulter számára nem a jelentése miatt fontos („Macolla holnapra”): a világ echói visszhangozzák folyton a történetek változatait a történelem körforgásában. A történelem (History) az ő történetét (his-story) is tartalmazva jut el az én történetemig (my-story), hogy aztán mindannyiunk története része legyen a nagy és közös Historiának... Ch. Poulter ezekkel a komoly-komolytalan szójátékokkal prezentálja gyakorlati munkáját, melyben a történet felépítésének módja izgatja a leginkább. A dráma titokzatos, rejtélyes világa (Mystery) magában hordja a kíváncsiságot (Curiosity), a felfedezést (Discovery), és a változást (Change). A drámán belüli cselekvés, tett (ACT) építői a megérkezés (Arrive), a kapcsolódás (Connect), és az átalakulás (Transform).¹⁰

Kathleen Gallagher

(egyetemi tanársegéd, David Booth asszisztense a torontói egyetem neveléstudományi tanszékén, valamint kutatásokat végzett, és drámatanárként dolgozott New York City-ben és egy torontói katolikus leánygimnáziumban)

Gallagher nemrég megjelent könyve (*Drama Education in the Lives of Girls, Imagining Possibilities*) bemutatásával kezdte a délelőttöt. Ez a könyv illusztrál egy olyan tanulási módot, melyben a dráma termékeny talajt nyújt a leányiskolában tanulók érzelmi és intellektuális fejlődéséhez. Abból a célból teszi mindent, hogy megvizsgálja a dráma iskolában kifejtett lehetőségét, és erejét a tanulási folyamatban. „...számtalan könyv elolvasása, zenék hallgatása, színházi előadások, filmek nézése... Mindez minek? Miért? Hogy azt mondhassuk, eltereltük őket valamtól, megóvtuk, pihentettük őket, szórakoztattuk őket, és végül kikönyörögtük belőlük a kérdést. Mi végre a még több óvás, pihentetés, szórakoztatás, csak hogy eméssze magát valaki más problémái miatt? Mi végre azonosítsa magát egy képpel, egy festménnyel, egy zene részletével, egy film vagy színdarab, vagy regény karakterével? Miért is válasszunk magunknak mindehhez ennyire rejtélyes szórakozást? Még hogyha a válasz az is lehet, hogy egyszerűen csak meg akarunk szökni a nem kielégítő létezésünkől egy másik létezésbe, mely sokkal gazdagabb és ugyanakkor mentes a kockázatoktól... A kérdés akkor is fölmerül: netán a saját létezésünk nem elég? Miért egészítjük ki saját nem kielégítő életünket mások figuráival, mások formáival? Miért bámulunk a nézőtér sötétjéből egy megvilágított színpadot, ahol van valami, ami csak játék, mégis teljes feszültségben képes tartani minket?”

Gallagher kutatásainak (és tanulmányának) célja: *pedagógiai alternatívákat* hozni a tanításnak egy mindinkább mechanikussá váló és elerőtlenedett periódusában.

Módszerének-kutatásának középpontjában a következőképpen megfogalmazott kérdés áll: „Egy egyenmű osztályban képes-e a tanítási dráma beindítani a lányok tapasztalatait a tanulásban úgy, hogy a rendelkezésükre álló perspektívák ki tudjanak szélesedni?”

A drámamunka – a mi csoportunkkal demonstrált drámamunka – fókuszában a kirekesztés, az agresszív közösségi viselkedés és a viktimizálódás (az a folyamat, melyben áldozattá válik az, akit fokozatosan a peremre szorít egy csoport vagy a csoport tagjai) és az önismeret fejlesztése állt.

A demonstráció alapja egy rövid novella volt: egy lányról szólt, akit társai egyre brutálisabban rekesztettek ki és aláztak meg minden lehetséges és képzeleten felüli helyzetben.

(Ennek a fiktív sztorinak az alapja egy Kanadában évekkel ezelőtt nagy botrányt kavart valós és horrorisztikus esemény volt: két torontói tizenéves lány féltékenységből – és még ki tudja, miért – sorozatosan megalázta és bántalmazta osztálytársnőjét a gimnáziumban, aki képtelen volt bárkitől is segítséget kérni. Végül a tinédzserek egy kis patak harminc centis vizébe fojtották bele a lányt.)¹¹

⁹ Véleményem szerint ott van óriási felelőssége a drámatanárnak, hogy az új információk mentén hogyan terelgeti a játszókat. Azt gondolom, ha a drog-téma be is jön a képbe, nagyon kell vigyázni arra, hogy a dráma az eredeti fókusz mentén haladjon, vagyis mindvégig a gyermek és szülő közti bizalomról játsszunk! (N. G. M.)

¹⁰ Chrissie Poulter módszertanának részletesebb leírását tudjuk majd adni burgschlainingi előadásának fordításával (késülőben). (N. G. M.)

¹¹ Burg Schlainingban magam is megerősítést kaptam, hogy a fiatalok egymás iránt való agresszív megnyilvánulásai és a

A workshop délelőttjén foglalkoztunk a mozgástechnikák adta lehetőségekkel. Hogyan fejezhető ki az emberi kapcsolatok a mozgásformák intenzitásával és jellegével? Amikor ezek a „csak mozgás-kapcsolatok” kialakulnak, hogyan változik az emberi figyelem fókuszja?

A drámatanár lépésről lépésre mutatta meg, hogy az a tapasztalás, amit a színházi formán keresztül egy emberi karakterről fölmutattunk, nem másnak a tapasztalata és élete, hanem nagyon is a saját tapasztalataink és életünk. Nagyon egyszerű példával: ha el kell játszanunk egy olyan csoportot, akik megalázzák egy, a csoporton kívül rekedt társukat, akkor kénytelenek vagyunk riadóztatni és életre hívni saját tapasztalatainkat, minden esetben mindkét oldalról. Előbb az egyik, a könnyebb nézőpontból (akinél az erő, a hatalom és agresszív gesztus van), majd az ellenkező oldalról (az áldozat oldaláról) szintén. Emlékszünk J. Neelands budapesti műhelyére: ez a tükrözése és fölnagyítása a jellemeknek – végül a szerepek megcserélésével fordítani egyet szemléletünkön is – a legerősebb pillanatokat eredményezte a drámamunkákban.

Mit árul el egyetlen mozdulat a kiszolgáltatott és mit a támadó emberről?

Melyik az a pont a történetünkben, amikor valami újat sikerült megtudni egy sokak által közhelyesnek vélt helyzetről?

K. Gallagher színházi eszközöket használ a tanulási folyamatban, sohasem öncélúan: a történet, amely a játékos tapasztalatait mentén színesedik, végig erős keretben tartja ezeket a formákat. A drámatanár óravezetés közben egyre jobban mélyülő és ezért egyre veszélyesebb folyamat irányítója: „A dráma és a színház olyan világok, melyek nagyon kellemesek és befogadók tudnak lenni hozzánk a tanulási folyamat első szakaszában. Ha viszont képesek vagyunk arra, hogy a felszín alá nézzünk, azt kapjuk, hogy kegyetlen és könyörtelen eszközei lesznek a társas kapcsolatok vizsgálatának.”

Gallagher David Booth-szal együtt jelentetett meg egy antológiát (2003 májusában, *How Theatre Educates* címmel). Az előadás záró részében erről a közös kutatásról számolt be. „Azt is szeretnénk volna elérni ezzel a könyvvel, hogy egyfajta kihívása legyen a színházi kifejezések sokaságának és a színházi benyomásokkal élettel telivé tegye a tanulásban részt vevő embereket a nevelés minden szögletében.”

Sokszor idézi P. Brookot, aki a *színházi esemény* kapcsán már 1973-ban olyan kérdéseket tett föl, amelyek érvényesek a mai nevelésről való gondolkodás esetén (is).

„Mire van igazán szükségünk egy eseményből? Mit tehetünk hozzá a színházi eseményhez? Mi az, amit a színházi folyamatban elő kell készítenünk és mi az, amit szabadon kell hagynunk?”

Elmesél valamit a színházi esemény, vagy valamiféle mámorban részesít minket? Mi tartozik hozzá a fizikai jelenléthez, mi szól az érzelmekről és mi a gondolatokról? Mi az, amit elvehetünk a közönségtől és mit tudunk nekik adni? Milyen felelősséget hordozunk és mit hagyunk magunk mögött a színházban. Hordoz-e valamilyen változást és mi az, amit át tud változtatni? (*Brook in Drain – ed. –, 1995, p.322.*)

K. Gallagher előadásában idézett egy torontói középiskolás lánnyal készített, drámaórát követő interjújából.¹² A lányt ír származású barátai partira hívják, ahol megjegyzéseket tesznek – kezdetben a háta mögött, majd nyíltan – a bőre színére: „– Ez a lány koszos. Latin? – kérdezik. Nem – válaszolja –, portugál vagyok. – Oké, akkor maradhat. – felelik erre vendéglátói.”

Eleven drámapedagógiai kérdések feszülnek ebben a kis szituációban.

Multikulturális társadalomban élünk. Hogyan felelünk meg a kihívásaira?

Hogyan nevelhet most és itt a dráma és a színház?¹³

Novák Géza Máté

2.

Chrissie Poulter és Kathleen Gallagher mellett Prof. Dr. Kathleen Berry (Kanadából) és Prof. John Somers (Angliából) vezetett egész napos drámatréninget Burg Schlainingban.

Kathleen Berry

(a New Brunswick-i Neveléstudományi Egyetem professzora, ahol kulturális és kritikai tudományokat,

viktimizációval foglalkozó magyar drámaprogramot írni nem haszontalan. (A témában a magyar irodalom remekműszövegeiből dolgoznék fel néhányat drámapedagógiai eszközökkel.) K. Gallagher kutatásai azért inspirálóak különösen, mert módszertanának kidolgozását megelőzően évekig tartó elmélyült drámamunkát végzett a fiatalokkal, melyet a folyamat alapos dokumentációjával és mérésével egészített ki.

¹² A fontosabb drámaórákat videóra rögzítette, a diákoktól írásos véleményeket gyűjtött és interjúkat készített velük, közvetlenül a drámafoglalkozások után.

¹³ Folytatás következik...

tanítási drámát tanít; több könyve megjelent már, többek között A dramatikus forma és kulturális tanulmányok című)

Workshopja, munkája és filozófiája középpontjában egyetlen szó, illetve a szó által képviselt széles tartalom és ennek megvalósulási formái állnak. Ez a szó pedig a „POWER”, azaz az erő, a hatalom.

Ezt a fogalmat és ezt aényt tartja a dráma lényegének: a hatalom és az erő történeteken, személyeken, állapotokon keresztül történő vándorlását, folyamatos változását vizsgálja.

Az egyetlen olyan útnak tartja ezt a megközelítési formát, amiben nem csak konkrét helyzeteket és történeteket, állapotokat és eseményeket vizsgálhatunk a drámán keresztül, hanem általánosságokat, alapvető megállapításokat, szélesre tágított következtetéseket vonhatunk le. A drámán keresztül történő tanulást olyan folyamatnak fogja fel, ahol minden egyes pillanatban tudatában kell lennünk az erő, a hatalom milyenségének és változásának, így és ezt vizsgálva eredményezhet a dráma tanulást.

Filozófiáját és drámafelfogását egy töredezett, sok mindent érintő, de egységélményt nem adó dráma-munka során próbálta bemutatni csoportunknak. A játékot egy város felépítésével kezdte, ahol a város működéséhez szükséges szerepkártyák kiosztásával kaptunk szerepeket, kiindulópontokat az erő változásának vizsgálatához. Pék, bankár, buszsofőr, gyártulajdonos, szociális munkás szerepébe lépve próbáltuk megteremteni a városunkat – a városban élők találkozási lehetőségeit, viszonyait vizsgálva. A játék azonban nem haladt tovább a megkezdett folyamatban, pedig sok izgalmas és érdekes személyiség, viszony, vizsgálandó kapcsolat épült be a játékba a lelkesen játszó csoport által, hiszen végtelenül széles és megkötések nélküli kiindulóléleletből kezdtük építeni szerepeinket. A születendő problémahelyzeteket hátrahagyva, konvenciók működésének, elemzésének folyamatába ugrottunk hirtelen, és voltaképp inentől már nem is tudták a játszó, hogy mit és miért csinálnak.

Kathleen Berry felépített magának egy konvenciórendszert, ami körülbelül hatvan saját konvencióból áll, és játékunk második részében ebből egyet dolgoztunk fel. Az általa konvenciónak nevezett forma voltaképp a játék során, demonstrációja során nem konvencióként működött, hanem sematikus problémahelyzetként. „A hős megdöntése” konvenció végigjátszásakor visszatértünk a városunkban élő személyekhez: közöttük indított el játékot a workshop vezetője, amiben az egyik városlakó kalandos körülmények között hőssé emelkedik, majd kiderül róla, hogy minden hazugság, és mégsem alkalmas a hős szerepére. A demonstrációs drámajáték tele volt ugrásokkal, nem logikus folytatásokkal, a probléma minél sokrétebb körbejárására törekedett csoportvezetőnk, maga mögött hagyva a mélyebb tanulás, a valódi történelem megtörténéseinek esélyét. A felelősség mozgását és szerepét vizsgáltuk így a hatalom és az erő változásának tükrében. Mindezt izgalmas és fontos eleme lehet a dráma folyamatának, a drámán keresztül való tanulásnak. De ami bebizonyosodott nekem ezen a workshopon, az az, hogy ez az emlélet, ez a filozófia önmagában létező és megfogható, körüljárható és felépített szereplő személyek, problémák, a játék és a megtörténelem igazi súlyának elvetése mellett nem működik, voltaképp nem több, mint egy elmélet demonstrációja.

A valóban izgalmas és élményt, tanulási lehetőséget nyújtó Chrissie Poulter és Kathleen Gallagher által vezetett workshop mellett figyelemre méltó volt John Somers csoportunkkal zajló munkája is.

John Somers

(az angliai Exeter egyetemének és előadóművészeti főiskolájának tanára; rengeteget helyen és formában, a világ minden részén dolgozik drámatanárként, ezen kívül rendezőként is, illetve színházi nevelési munkák részese is, projektvezetőként, rendezőként)

Néhány bemelegítő játék Johntól:

Táncoljunk együtt

Mozgásos bemelegítésként és a hangulat oldása érdekében arra kért bennünket John, hogy más nemzetiségű csoporttársunknak egy helyes kis slágerre tanítsunk tánc lépéseket saját népünk táncaiból. A dán és a magyar tánc lépések ötvözése a nyári slágerzenére vidám esemény volt –, ugyanezt élte át minden csoporttársunk is. John elmondta, hogy nagyon szereti vegyes nemzetiségű csoportok esetében ezt a játékot, mert azonnal oldódnak a csoporttagok.

Kenyér és morzsa

Két sorban állnak fel a játszó, egymással szemben. Mindenkiel szemben áll valaki, ő lesz a párja. Az egyik sor a kenyér a másik a morzsa névre hallgat. Ha a játékvezető azt kiáltja, kenyér, akkor a mozsáknak menekülniük kell hátrafelé, ameddig lehet, mert a kenyerek dolga hogy megérintsék a párjukat, így szerezzenek pontot maguknak. Majd visszaállunk sorba, és újra kiált egy nevet a játékvezető.

Ennek a játéknak továbbfejlesztett változata: a párok nem mozdulhatnak el a helyükről, hanem csak a felsőtestükkel végezhetnek olyan mozgást, amellyel megakadályozhatják, hogy párjuk a vállukhoz érjen.

Kedvenc étel

50 másodpercük van a csoporttagoknak arra, hogy külön-külön mindenkire eljussanak és elmondják, hogy mi az ő kedvenc ételük, és ezzel együtt megjegyezzék a másik kedvenc ételét is. Az ötven másodperc letele után a csoporttagok közösen megpróbálják visszaidézni azt, hogy kinek mi volt a kedvenc étele.

Goofy

A játékosok körben állnak, csukott szemmel. A játékvezető körbemegy, és egyetlen embert megérint, attól kezdve ő lesz a játékban a nem-Goofy, azaz az a valaki, aki egyetlen szót sem szólhat. Elindul a játék, vagyis minden játékos csukott szemmel elkezd közlekedni a térben. Ha bárkihez odaérnek, ha találják, megérintenek valakit, akkor azt kell mindeniük, hogy Goofy. A játékosoknak addig kell keresgélniük, amíg meg nem találják az az egyet, aki érintésükre, nem válaszolja azt, hogy Goofy, aki tehát a nem-Goofy. Ha megtalálták, be kell állniuk a háta mögé, a vállát fogva. A játéknak akkor van vége, amikor minden játékos már a nem-Goofy háta mögött áll, hosszú kígyózó vonatot alkotva.

A bemelegítő játékok után John Somers vezetésével egy olyan kitalált világot kezdtünk építeni, ami színház esetén a nézőkre, dráma esetén a résztvevőkre épített történet. John munkája első részében a történet építésének és mesélésének erejét akarta hangsúlyozni – mindezt a drámán belül is kutatási folyamatnak tartja. Külön hangsúlyt fektetett a közös történetmesélésre, a közös történetben zajló játékokra.

Ennek a játéknak az improvizációk segítségével két szintjét különítette el. Az első szintet a vidám, játékos improvizációk szintjének nevezte. Ezen a szinten olyan improvizációkat játszottunk végig, amelyek előtt John hosszasan elmesélt, vázolt nekünk egy helyzetet, egy problémát addig, amíg mesélése segítségével a helyzetet és a közeget megteremtette. Ekkor léptünk mi játékba, és párokban, improvizációval folytattunk az általa meghatározott történetet.

A páros szituációkkal John úgy dolgozott, hogy engedte egymás mellett lebonyolódni a páros játékokat, majd egy ponton leállította az improvizációt, és közösen belenéztünk abba, hogy melyik páros hol tart éppen, azaz párokban megmutattuk a többieknek, hogy mi milyen irányba tartunk a szituációinkban.

Az improvizáció második szintje a mély, komoly improvizáció, ami sokkal mélyebbre megy, sokkal jobban építkezik belőlem, játszóból. Itt szintén párokban dolgoztunk: a pároknak szerepkártyákat adott John, amiben vagy egy mama vagy a gyereke szerepét kaptuk meg. A szerepkártyán nagyon pontosan meg volt határozva a szerep, és viszonya a másikkal. Én a mama szerepét kaptam, és a kártya elmesélte, hogy a 15 éves lányommal nagyon jó viszonyban vagyok, nővérként dolgozom egy kórházban, és rengeteg olyan helyzettel találkozom, amikor részeg fiatalokat hoznak be hozzánk. Az is nagyon fontos, hogy a férjemtől azért kellett elválnom, mert ivott, és ez lehetetlenné tette a közös életünket. Én épp ezért arra kértem a lányomat, hogy ha inni akar, a bárszekrényünkben, itthon talál mindent, csak ezt ne tegye titokban. A szituáció pedig az, hogy tudom, hogy éjszaka ért haza a lányom egy buliból, én éjjel nem beszéltem vele, de reggel a szomszédom azt meséli, hogy éjjel a lányomat egy rendőrautó hozta haza, a kórházban pedig azt hallom, hogy éjszaka a rendőrök megállították a lányom egyik barátjának autóját, és bevitték a sofőr fiút, mert részeg volt. Azt nem tudják, hogy a lányom a kocsiiban volt-e. A jelenetet onnan kell játszani, hogy hazamegyek, és lehívom a lányomat a szobájából.

A szituáció végigjátszása után John arra hívta fel a figyelmet, hogy még a lerágott csontnak tűnő témánál is arra kell figyelni, hogy a játék által személyesen meg tudunk-e élni egy problémát, az élővé válhat-e a játékos személyisége és a karakter keveredése által, és így hozhat-e a játékon keresztül tanulási élményt.

Az improvizációnak egy harmadik szintjét kezdtük vizsgálni ezután, amit John a legmélyebb szintnek tartott, és kiterjedt improvizációnak nevezett. Voltaképp egy tanítási drámát indított el egyetlen szituáció felrakásával. Egy fiatal tanár történetét kezdük játszani, szintén párokban. A pár egyik fele a fiatal tanár, a másik fele az iskola vezetőtanárának szerepét kapta – itt is szerepkártyákat használt John a karakterek meghatározásához. A véletlen úgy hozza, hogy a fiatal tanár egyedül visz el egy osztályt kirándulni a hét végén. Hétfőn a vezetőtanár egy levelet talál az asztalán, ami a kiránduló csoport egyik tagjának anyukájától származik, aki arra panaszkodik, hogy a kiránduláson, gyermeke elmesélése alapján, a fiatal tanár „túl bizalmaskodó” volt a gyerekekkel, azaz voltaképp pedofiliával vádolja meg a fiatal tanárt. A fiatal tanár szerepkártyáján annyi van, hogy ez a gyerek éjszaka bepisilt a kiránduláson, és ő segített neki tiszta pizsamát venni, és megvigasztalta, hogy ne legyen szomorú, nincs semmi baj. Ezt a vezetőtanár és a fiatal tanár közötti szituációt kezdtük el játszani, és több konvencióval feldolgozni a történetet.

Az improvizációs szintek, a játékezés különböző fázisainak bemutatásával John a játékban való elmélyülés lehetőségeit járta körül, illetve arra keresett és mutatott lehetőségeket, hogy a szituációk, a történet milyen erővel képesek elindítani egy drámai folyamatot.

Workshopja másik nagy része egy teljesen más munkaformát mutatott. Diaképeket vetített nekünk a falra különböző népek beavatási szertartásairól. Az első feladatunk az volt, hogy keressük és találjunk valamit, ami megfogott bennünket a képben, ami nekünk kapcsolatot jelent azzal a diával. Ezután csoportokban dolgoztunk, ahol a többiekkel megosztottuk azt, hogy bennünk mit indítottak el a diafelvételek.

John azt kérte a csoportoktól, hogy találjanak három beavatási szertartást, ami az egyes csoporttagok népének hagyományaiban jelen van, és a csoportban csináljunk ezekről egy képet. Ezeket a képeket egy lassú mozgásos technikával állítottuk be, és miközben megmutattuk a többieknek ők megpróbálták a képhez tartozó hangokat, zajokat találni, kibocsátani.

Az utolsó játék a diafelvételekhez való kapcsolódás volt, vagyis amikor csoportunknak ki kellett választania egy beavatási képet a John által mutatott sok közül, és meg kellett találnia azokat a mozdulatokat, amikkel ehhez a diához tudunk, csoportként, kapcsolódni.

A kétféle drámapunka nagyon különbözött egymástól, de az esti – diákkal zajló – munka során is azt kereste John Somers, hogy miként lehet a személyes érintettséget, a megélést megtalálni a drámapunka során.

Négy nagyon eltérő, drámatanárként gyökeresen másként dolgozó, mást képviselő személyiséggel találkoztunk Burg Schlainingban, ami a dráma sokféleségét, és sokféleségében rejlő erejét hivatott bizonyítani ezen a többnyelvűségről és multikulturalitásról szóló drámakongresszuson.

Tóth Adél



Beszámoló az IDEA közgyűlésről

Montpellier, 2003. április 21-25.

Az International Drama/Theatre Education Association (IDEA) alapszabálya előírja, hogy a háromévente megrendezett nagyszabású kongresszusok között legalább egyszer tartson küldöttgyűlést. Az IDEA kincstárnoka, Lucien Nicolas volt a házigazdája az eseménynek, melyet egy időben rendeztek meg egy nemzetközi diákszínjászó fesztivállal és egy francia diákszínjászó találkozóval. Sajnos a felnőttek és a fiatalok programjából csak az esti színházi előadás volt közös, így amíg a diákszínjászók izgalmas tréningeken és workshopokon vettek részt, addig a küldöttek véres vitákon és végeláthatatlan szavazási procedúrákon mentek keresztül.

Az egyértelműen kiderült, hogy a tíz éves múltra visszatekintő szervezet még mindig keresi a helyét és feladatát, hogy mivel tudna hasznára válni, hogyan tudná segíteni a világ különböző pontjain, különböző módszereket használó közösségeket, műhelyeket. Amint az az alább felsorolt, a közgyűlés során meghozott döntésekből is kiderül, ez alkalommal sem sikerült olyan elemeket beépíteni a szervezet működési rendjébe, amelynek segítségével azok a drámatanárok is nyernek valamit a szervezet létezéséből, akik (mondjuk anyagi okokból) nem tudnak részt venni a háromévente megrendezett (jövőre Ottawában, aztán Hongkongban) IDEA vilákgongresszuson.

Az egyértelműen kiderült, hogy csak akkor számíthatunk bármiféle látható eredményre, ha saját magunk fektetünk energiát abba, hogy megismerhessük azt, ami külföldön történik és mások megtudják azt, hogy mi miket csinálunk.

Annak ellenére, hogy egyedi példákban következethetnek arra, hogy Magyarországon és a környező országokban komoly és eredményekben gazdag munka folyik, senki sem képviseli ezt a régiót kifelé – valószínűleg kevesen vagy talán senki sem mondhatja el magáról, hogy átlátják azt, ami a térségben történik, pedig valószínűleg mi magunk gazdagodnánk tőle a leginkább.

A Magyar Drámapedagógiai Társaság a tagok számát tekintve a legnagyobb egyesületek közé tartozik, eredményeinket, szervezeti felépítésünket tekintve világviszonylatban is rendkívül jól állunk. Talán a tudományos felmérések és publikációk területén van némi elmaradásunk azokhoz az országokhoz képest,