

színházi nevelési programja került lebonyolításra. Pécsen az Apáczai Nevelési Központ Gimnáziuma és a Leőwey Gimnázium egy-egy osztályával játszottak együtt a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ munkatársai.

A rendezvény helyi szervezője Vatai Éva volt. Az előkerülő és megtárgyalt témák azt mutatták, mutatják, hogy a drámának fontos szerepe van a nyelvtanításban. De leginkább talán mégis azt mutatta ez a rendezvény, hogy a drámának fontos szerepe lehetne a nyelvtanítás-

ban. Csak lehetne, mert nem akkora ez a szerep, mint amekkora megilletné. Újabb lépésekre, eseményekre, rendezvényre, tervekre van szükség ahhoz, hogy ki lehessen találni, meg lehessen tervezni azt a folyamatot, aminek eredményeképpen ténylegesen megvalósul ez a jelentős szerep.

Tóth Adél



Gondolatok özöne: a dráma mint laboratórium

Kathleen Gallagher budapesti workshopja¹

Most, hogy leírtam mindazt, amit fontosnak tartok ebből a négy napból, egy feladatom maradt. Valahogy be kellene vezetni ezt a beszámolót. Persze írhatnék a tanulmány műfaj szabályait követve valamiféle módszertani bevezetőt arról, hogy milyen szempontok szerint dolgoztam, vagy hogy mennyire nehéz feladat is egyszerre részt venni, benne lenni egy folyamatban és egyszerre kint is lenni, rálátni a dologra, de mindez kiderül, ha valaki elolvassa a szöveget. Ennél sokkal lényegesebb dolognak tartom most, hogy arról beszéljek, miért gondolom azt, hogy Kathleen Gallagher kiváló drámatanár. Fontosnak gondolom, hogy leírjam, hogy egyszerre éreztem magam tökéletes biztonságban attól, hogy egy pontosan átgondolt és irányított folyamatban veszek részt, és éreztem feszült kíváncsiságot a bizonytalanság miatt, hogy mi fog történni a következő lépésben. Lenyűgözött, hogy mennyire pontosan lát dolgokat, hogy drámatanári működése közben is van véleménye, amit meg is oszt velünk, de soha nem éreztem, hogy ebből bármit is ránk erőszakolna, sőt, őszinte kíváncsisággal várta, hogy miről mit gondolunk. Hogy mennyire fontos volt neki, hogy egyénekként is meg tudjunk nyilvánulni, hogy senkinek ne sikkadjon el a véleménye. Hogy mennyire tudja, miként tereljen minket, játzókat a nehezebb, a mélyebb szellemi munka felé. Sorolhatnám még, de félek, hogy kisebb közhelytár lesz ebből a bevezetőből. Persze tudjuk, mindez a „nagykönyvekben” is le van írva: a jó drámatanár ilyen. Mégsem akármilyen gyakran látni. Köszönet érte.

1. A darab és a valóság

A foglalkozás témája egy valóságos eseményt feldolgozó drámából származik. A darab (Joan McLeod: *The Shape of a Girl* vagyis *Egy lány alakja*) nem követi hűen a valós eseményeket, hanem átírja egy kamaszkorú lányokból álló iskolai közegbe. A szöveg egy Braidie nevű lány monológja. Szofi, az áldozat „kikészítésének” történetét Braidie szemszögéből követhetjük végig. A történet harmadik főszereplője Braidie legjobb barátja Adrienn, a kiközösítés fő irányítója. A megismert részletek alapján azt látjuk, hogy hármuk között egy furcsa viszonyrendszer alakult ki, amiben Adrienn az agresszor, Szofi az áldozat, aki megpróbál ugyan észrevétlen lenni, de pont ezzel provokálja a többieket, és Braidie az agresszor legjobb barátja, aki nem tud és talán nem is akar beavatkozni az eseményekbe.

A darab alapját adó valóságos esemény Kanadában történt meg egy indiai származású kanadai lánnyal. Az osztálytársai meghívták egy születési bulira. Amikor a lány elindult a bulira néhányan az utcán vártak rá, és elkapták. Alaposan megrugdosták, megverték. Miután a többiek hagyták, hogy elfusson, egy fiú és egy lány még utána futottak. Egy hídon érték utol, ahol ellökték, és egy kb. 10 cm-es pocsolóba fojtották. Az elkövetők 14-15 évesek voltak. A két elkövető közül az egyiket elítélték. Mind az újságok, mind a gyerekek szerint azért tették, mert a lány kövér volt.

Kathleen nagy gondot fordít arra, hogy megértsük, hogy mivel fogunk foglalkozni az órán. Szavakat keresgélünk az angol *bully* szó magyar megfelelőjére. A következők kerülnek elő: iskolai erőszak, szívatás, ki-

¹ Tanulmány, lábjegyzetekkel fűszerezve. Ezek közlésével *időnként* nem fojtom magamba azokat az észrevételeket, amelyek – úgy tűnik – árnyalnak vagy vitatnak egyes elemeket a tanulmányból. Vagyis: ez itt nem a megfellebbezhetetlen kijelentések sávja. Némi szakmai vita a tanulmányt író tehetséges, fiatal kollégámmal – abban a reményben, hogy teljesebbé tesszük vele a drámáról alkotott pillanatnyi „képet”. És valóban csak *időnként* élek a lehetőséggel... A fentiek miatt ennél a tanulmánynál nem teszem ki a szokásos – *A szerk.* – megjelölést: ezek itt Kaposi László drámatanár jegyzetei. (K. L.)

pécézés, kiközösítés, zaklatás. Mindez nemcsak a nyelvi különbség miatt fontos, hanem amiatt is, hogy a résztvevők gondolkozását a téma felé irányítsa. Ez az első lépése annak a továbbiakban meghatározó tanári gondolkozásmódnak, amit leginkább a kutatás szóval lehetne leírni. A résztvevők számára tehát éppannyira nyilvánvaló, hogy miről szól a játék, mint a tanár számára. A tanár valóban közös gondolkozásra számít, mindenféle tettetés, „áldemokratikus” tanári magatartás nélkül, a saját eddigi megfigyeléseit, tudását szeretné megosztani velünk, és kíváncsian várja a mi meglátásainkat.

2. Első epizód

A drámából származó első idézet felolvasása előtt a következő megfigyelési szempontokat kapjuk:

Mit tudunk meg a szövegből

- a kamaszkorról,
- anya-lány kapcsolatról,
- nemi identitásról,
- a felnőtté válás nehézségeiről,
- a lányok közti barátságról,
- a félelemről?

„...Anyu azt mondja, hogy új barátokat kellene szereznem. Emlékeztetett arra, hogy ötödikben majdnem szívinfarktust kaptam, mert Adrienn és én először lettünk különböző tanárokhöz beosztva. Annyira szeretem Adrienn, hogy régebben azon aggódtam, hogy hátha leszbikus vagyok. Amikor apu azt mondogatta, hogy „hát ti aztán tényleg össze vagytok nőve”, azt gondoltam, hogy ő is ettől fél...”

A felolvasás után egész csoportos megbeszélés következik a kérdések alapján.

A fikció irányába tett első lépés egy szoros barátnői kapcsolatra irányítja a figyelmünket. A főszereplő lányban egy önmagában bizonytalan, érzékeny kamaszlányt ismerünk meg. Úgy tűnik, hogy Braidie egyfajta érzelmi függőségben van, kiszolgáltatva Adrienn-nek. Az idézet monológformája olyan hatást kelt, mintha valakinek a legbelsőbb gondolataiba pillantanánk bele. A pontos és a szerepet is érzékeltető felolvasás szintén segíti a szereplővel való azonosulást. A felolvasás helyzete a résztvevőkből önkéntelenül is nézői-befogadó magatartást vált ki, elég nagyfokú figyelemmel. Az előre megfogalmazott tanári kérdések szintén szoros szövegértelmezést kívánnak. Érdekes tanári stratégia, hogy meglepően sok és sokféle kérdés hangzik el, így mindenki kedvére válogathat, hogy mire fog figyelni, melyik kérdés érdekli igazán.

A választott irodalmi szöveg a lányok közti barátság egyik aspektusát helyezi fókuszba: a leszbikusságtól való félelmet. A téma a gyerekek számára egyszerre lehet meglepő és ismerős. Számomra az idézet az elbeszélő iránti szimpátiát alakította ki. Érdekelni kezdett ez a szereplő. Megfogott az érzékenysége, az, hogy mély érzelmeket képes átélni, a ragaszkodása és a hűsége a barátnője iránt, és érdekelték a családi és kortárs kapcsolatai.

Mindezzel a gyerekek számára ismerős tanulási szituációban foglalkozunk.

3. Bomba-játék (A nálunk „Bomba” néven elterjedt játék sajátos interpretációja.)

Játékból válassz magadnak valakit a jelenlévők közül, aki a legjobb barátod lesz! Ezek után még valakit, aki pedig az ellenséged! Mozogj úgy a teremben, hogy a barátod mindig közted és az ellenséged között legyen! A játék után beszélgetés következik a játékbeli élményekről, és a játék értelmezése a zaklatók és áldozatok viszonya szempontjából. A tanár záró kérdése: Milyen belső tulajdonságok miatt lehet valakit kiközösíteni?

A kezdeti „üldögélős” elemző munka után ez a forma az egész csoportot fizikailag mozgatja meg. Meglepő, hogy az előző lépésben magas intellektuális és érzelmi szinten dolgoztunk, elindult bennünk egy történet, most pedig mindezt félretesszük. A forma azt a feladatot hivatott ellátni, hogy a foglalkozás fő témáját, a kiközösítést felvesse. Ezt azonban egyfajta kerülő úton, egy szabályjátékba csempészve teszi. A választott játék dinamikus, mindig nagy kavargást, és nem kevés örömet okoz. Az a játékbeli tapasztalat, amit a tanár az óra fókusz felé tud közelíteni, az az üldözöttség érzése. A kiközösítés témát tehát először az áldozat szerepéből közelítjük meg. A játék utáni beszélgetés pedig a megszerzett tapasztalatokat átfordítja általánosabb szintre. Ha az előző munkaformához való viszonyt nézzük, a szoros kapcsolatban való létezés után az ellenkezőjét, a kizártságot, az üldözöttséget élhetjük át.²

² Megkérdeztem: a kurzus résztvevői közül többen éltek meg másként a tréning ezen részét – s vissza is jelezték ezt a képzés vezetőjének. Számukra a leírt szabályjáték kellemes mozgást jelentett, de nem szólt a kiközösítésről. És nem szólt a kizártságról, az üldözöttség megéléséről, ami ennek a játéknak – a szabályai miatt – talán nem is része. (K. L.)

4. Szituációs játék

A csoport fele A, szereplőket a másik fele B szerepébe lép. Képzeljünk el egy bulit! Most érkezünk, elkezdünk beszélgetni. Egész csoportos improvizáció indul:

- A és B szereplők egy bulin beszélgetnek. Rövid improvizáció, amit a tanár megállít.
- Az újraindítás után az A-t játszó feladata, hogy pislogjanak folyamatosan, miközben beszélnek.

A játék után megbeszélés a következőkről:

- Hogy érezték a pislogók magukat?
- Mi történt, ha egy pislogó és egy nem pislogó találkozott, és ha két pislogó találkozott?
- Ki milyen érzelmeket élt meg?

A beszélgetés után a tanár összefoglal, véleményt mond. Megjegyzése a reakciókra: „Ez a rasszizmus lényege, hogy úgy érezzük, egymás között jobb, nagyobb biztonságban vagyunk. A kirekesztettekben a kirekesztők nem látnak meg semmi mást, csakis a másságát, ami szerintük nem normális.”

Aki eddig A-volt, most kacsázzon, beszéljen lassan és ő-zzön! A B-t játszó lábfeje befelé forduljon, dadogjanak és hadarjanak! A játék után szintén megbeszélés következik, ezúttal arról, hogy kik az erősebbek ebben a játékban.

A reakciók után a tanár összefoglalása: „Nincs mindig oka az utálatnak. Vannak különböző ritmusú emberek, akik egyszerűen nem passzolnak össze.”

Mind ez, mind a következő munkaforma az improvizációs drámamódnak egy eddig – számomra legalábbis – kevésbé ismert felhasználása. A lényeg, hogy a játszó a tanár által pontosan meghatározott szituációkat kapnak. Ezek között a keretek között játszának meglehetősen szabadon hagyott szerepekben abból a célból, hogy a meghatározott szituációkat tanulmányozzák. Nem fontos tehát a szerepek kidolgozottsága és a kontextus árnyaltsága, egy dolog számít, hogy tapasztalatot szerezzünk a valamilyen mássággal rendelkezők helyzetéről egy „normálisnak” tartott többségi közegben, illetve arról, hogy mindenkinek lehet valamilyen mássága. A forma érdekessége, hogy egyszerre vagyunk benne, és egyszerre látjuk magunkat a szituációban.³

Tanulási szempontból a tanár közös kutatásra hívott minket. A szinte „laboratóriumi” tehát pontosan körülhatárolt és megfelelően védett szituációkban a dolgok valóban megtörténtek velünk, tehát például az első játékban a pislogók tényleg kezdték magukat zavarban érezni, és a nem pislogók közül jó páran nem szívesen beszélgettek velük, vagy éppen sajnálkozva próbálták bevonni őket a társalgásba. Amitől a játék „éles” volt: mindezt úgy tettük, hogy valójában alig játszottunk szerepeket, hisz a szerepeinkről nem is nagyon tudtunk semmit. Egyfajta önvizsgálatról van tehát szó, általános emberi viselkedésformáinkat kutatjuk, és a játékok utáni beszélgetésekben megpróbáljuk tudatosítani a tapasztalatainkat. Ez a kutatói alaphelyzet az, ami ezekben a meglehetősen kínos játékokban mégiscsak védettséget jelentett.

Itt kell szólnom arról a tanári magatartásról, ami szintén meglepetésként ért. A drámatanári stratégiák közül messze a legtöbbet a kérdezős technikával foglalkozunk. Kathleen esetében feltűnő volt egy másik stratégia: a reagáló visszajelzés. Úgy tűnik, hogy a megfelelő helyen és elég pontosan megfogalmazott tanári vélemény éppolyan hatékony eszköz lehet a drámabeli tanulás során, mint a kérdés. A fenti szituációk elemzése során a tanár az elhangzott gondolatok összefoglalásaként újrafogalmazta a résztvevők véleményeit. Ő maga tehát semmi olyasmit nem mondott ki, amire ne jöttünk volna rá magunk is, de a pontos fogalmazással egy magasabb gondolkodási szint felé irányított minket.

5. Nincs menekvés

Négy fős csoportokban dolgozunk tovább. Döntse el mindenki a csoporton belül, hogy szerepben (az előző játék buliján megjelentekről van szó) ki lesz majd a társaságból az, aki a legszimpatikusabb, ki lesz büdös, és ki lesz idegesítő. A buli folytatódik. A szereposztás mindig változik, tehát mindenkiből lesz mindenki. A játék után most is megbeszélés következik az élményekről és a tapasztalatokról.

Az előzőhöz sok mindenben hasonló formáról van szó, azzal a különbséggel, hogy a négy fős csoportokban még közelebről vizsgálhatjuk a kiközösítés helyzetét. Új tanulási körként jelenik meg a szimpatikus

³ A leírt forma a *szimulációhoz* áll legközelebb. Alkalmazásának jelen esetben van némi veszélye: ha kedvem tartja, mert a pillanat például azt sugallja, akkor résztvevőként azt is megélhetem, hogy milyen szórakoztató a másik szerencsétlenkedése a dadogó vagy kacsázó szerepében. Vagy éppen elbűvölhet, hogy milyen bravúrosan „adják” a társaim ezt a kis „furcsaságot”. És sajnos ebben a pillanatban a gyakorlat már nem szolgálja a drámatanár munkáját, hiszen nem azt tapasztaljuk meg, ami az ő óráját építené. Hasonlóképpen akkor sem, ha valaki elkezd figurát játszani – ami nincs kizárva, hiszen nem korlátozták ebben a játszó. Mondjuk olyan figurát, aki boldog attól, hogy sokféle ember él a közelében. Olyant, aki hozzászókkott a másság sok arcához. Szereti azt. Esetleg *csak* nem zavarja. Vagyis ez a játék akkor működik, ha kissé szervilisen (*jó szándékuán*...) eleve kiközösítésre „erősen hajlamos” figurákat hozunk. (K. L.)

emberekkel való összetartás, a szövetségek keresése. Ha lehet, még kellemetlenebbül érezzük magunkat. A játék után most már mindenki lelkesen veti bele magát a megbeszélésbe. Első körben arról, hogy ki honnan tudta, őhöz ki, mikor és hogyan viszonyult. A játék során megfigyelt viselkedési formákról, kisebb-nagyobb jelekről beszélgetünk.

6. Második epizód: A „szívátás” változatai

„...Egy szokványos hétköznap Adrienn bejön az iskolába, és kihirdeti, hogy ma van a *büntetés-nap*. Mi nem tudjuk pontosan mi ez. Ekkor elmondja, hogy ez arról szól, hogy minden nap kiválasztanak egy lányt, és aznap mindenki szemétkedik vele. Hogy miért? Adrienn nem tudja. Az elején még nagyon nehéz ezt a *büntetés-napot* követni, mert nagyon sok a szabály...”

A szövegben Braidie 9-10 éves korára emlékszik vissza. A lány a bátyjához, Travorhoz beszél, aki nincs jelen a darabban. A szövegbeli játék szabályai a következők: Valakit bolháznak neveznek ki, akit utálnak. A többiek kapnak egy BM, azaz bolhamentes feliratot. Egy lány, Szofi, mindig kimarad. Vele lovacsksát szoktak játszani. Ő a ló.

Emlékezzünk vissza 9-10 éves korunkra, abból pedig egy kiközösítési helyzetre! Milyen szabályok szertörtént? A feladat egy maximum 2 perces jelenet elkészítése egy ilyen kiközösítési eljárásról. Külön fiú és lány csoportok alakulását kéri a tanár. A kiscsoportos munka az élményeink megbeszélésével kezdődik, majd a jelenetek próbája következik. A beszámolókorán a csoportok lejátszák a jeleneteket, majd a végét „befagyasztják” a tanár jelére. Szerepben maradnak, és a tanár kérdez (szintén szerepben).

Az egyik csoport például azt találta ki, hogy először úgy tesznek, mintha meghívnák az áldozatot egy bulira, majd összetépi a meghívót. A tanár kérdései:

- Mi bajotok vele?
- Te (az áldozat) hogy érzed magad az iskolában?
- Van olyan, akit szeretsz közülük?
- Néha véleményt, tanácsot mond: Jobban tennéd, ha előttük nem kedvelnéd őt...

A focicsapat jelenet: Valaki be akar állni, mi ünneplünk előtte, majd kicsi a rakást játszunk, majd amikor már majdnem megfullad, otthagyjuk és leköpjük szotyival. A kérdések:

- Miért tartozol ide?
- Te hajlandó lennél beszélgetni vele?
- Mi a baj vele? Nem jól focizik?
- Te miért tartozol ebbe a csapatba?

„Egyházi leánynevelde” jelenet. Egy kislányt kiközösítenek. A főkolompos gazdag, épp most kapott ajándékokat Amerikából. Kérdések:

- Van rajtad bármi, amit szeretnek (az áldozathoz)?
- Miért vagy velük (a kiközösített lányhoz)?
- Ennek a lánynak (a csapat vezetője) gazdagok a szülei?

Megbeszélés: Elemzés, megfigyelések a nembeli különbségekről. Az egész csoportos megbeszélés után a tanár ismét összefoglal: „A lányoknál a kinézet számít és pletykák szerint ítélnék, a fiúknál erős rangsor van, a fizikai képesség számít. Közös, hogy a kiközösítők csapdákat állítanak az áldozatnak.”

Ismét tanulhattam valamit. Mind a kérdezés módja, mind a tanári szerepbe lépés egészen új és izgalmas. A bemutatott jeleneteknek a tanár jelével nincs végük, csupán megállnak. Ekkor Kathleen fölvetett egy nagyon nagy vonalokban meghatározható szerepet, leginkább annyit éreztetett, hogy a szereplők életkorához képest idősebb szereplőről van szó (többen tanárnak értelmezték a játékosok közül). Ebben a szerepben lépett a tablóba, és indított el egy beszélgetést. Külön-külön megszólított minden szereplőt, és a viselkedések okaira illetve a viszonyokra irányuló kérdésekkel mélyítette a szituációkat. A jelenetek tehát részben meg is álltak és részben folytatódtak. A játékosok – a tanári modell szerint – szintén „kvázi-szerepjátékot” játszottak, egyszerre voltak benn is és kinn is.

Ismét egy új összetevőjével foglalkozunk a témának, még hozzá a kiközösítés módozataival, a gyerek egymás közötti játszmáival. Az eddigiek során elkerülhetetlen volt, hogy mindenki megtapasztalja az áldozat szerepkört, így most nagy kedvvel vetjük bele magunkat az erősebb szerepkör vizsgálatába. A tanár ezúttal is becsempészett egy olyan elemet, ami a rálátást biztosítja, és megteremti a kutatási attitűdöt: mind az idézett szöveg, mind a feladat megfogalmazása a kiközösítés módjára irányítja a figyelmet. Technikákról, eljárásokról kell tehát gondolkozzunk. A második reflektív szakasz pedig a viselkedés okaira irányítja a figyelmet. Nagyon fontos, hogy ez a munkaforma is biztosítja a lehetőségét annak, hogy a témát összetett módon, az áldozatok és az agresszorok viszonyában vizsgáljuk. A tanár nagy gondot fordított arra, hogy az áldozatot ját-

szó résztvevőket kifaggassa arról, hogy mi vonzza őket a társasághoz, miért akarnak odatartozni, és hogy ki nekivel van közelebbi kapcsolata.

Ennél a pontnál érdemes ránézzünk az óra szerkezetére. Meg kell állapítsuk – és talán az egyik legnagyobb rácsodálkozást ez okozhatja – hogy egyelőre nem épül semmiféle közös történet, ahogy ezt elvárhatnánk.⁴ Nem állíthatjuk ugyanakkor azt sem, hogy nem történik semmilyen építkezés az óra menetében. Az egyes lépéseket nem a történetészövés vagy egy központi szituáció mélyítésének a logikája határozza meg, hanem a központi téma újabb és újabb összetevőinek vizsgálata. Más szavakkal a tanár tanulási területeket jár be a játékosokkal oly módon, hogy az egyik lépésben megszerzett tanulási tapasztalatokra építi a következő lépést. Így jutottunk el a kiközösítők és a kiközösítettek helyzetét vizsgáló demonstrációs játékoktól a folyamat működését, a viselkedési formák hátterét valamint a nemi különbségeket kutató mostani komplex munkaformáig.⁵

7. Harmadik epizód: A buszon

A tanár felolvass egy újabb részletet a drámából. A jelenetben Adrienn éppen sírva jön ki a vécéfülkéből, mert Justin, a barátja otthagya. Ekkor meglátja Szofit a mosdóknál. Rádobja a táskáját, és arra kényszeríti, hogy vegye föl. Szofi mindent megtesz. Ekkor megveri és „lovacskazik” Szofival a lány vécében, majd megitatja a kagylóból.

A és B szereplő ülnek a buszon. Az A szereplő Braidie, a drámabeli főszereplő. B pedig Adrienn, Braidie legjobb barátjánője. Utaznak a buszon. A feladat, hogy készítsünk páros improvizációkat a fenti esemény utáni időben. A rövid játék után a tanár tappsal befagyasztja a jeleneteket, és kérdez.

A tanár néhány kérdése Braidie-hez:

- Szerinted veszélyezteti a barátságokat ez az eset?
- Felelős vagy azért, hogy nem csináltál semmit?
- Szerinted Adrienn veled is megtenné ezt?
- Elképzelhető, hogy elmondod valakinek, hogy mi történt Szofival?
- Adrienn azt mondja, hogy csak ott hagyta a vécében. Elhiszed ezt neki?

A páros improvizáció megy tovább, majd szintén taps. A tanár kérdései Adriennhez:

- Szerinted B elárulja-e valakinek?
- Miért borultál ki ennyire?
- Miért sírtál?

A kérdezés módja hasonló a korábbihoz, azzal a lényeges különbséggel, hogy most a tanár arra kéri a szereplőket: úgy válaszoljanak, mintha a másik nem hallaná a válaszokat. Így a szereplők gondolatait hallhatjuk, és ezek kimondásában nem befolyásolja a másik szereplő.

Az elején elindított drámabeli történethez most térünk vissza.⁶ Miután foglalkoztunk az áldozat kiszolgáltatottságával, a többségi oldal szövetségével, a kiközösítés szabályaival és a különböző lehetséges motívációkkal, ez a feladat az első ellépés a fizikai erőszak, a brutalitás felé. Ismét egy nagyon gazdag szituációt kapunk, amelyben lehetőségünk van azzal foglalkozni, hogy erre a nagyon szoros barátságra miként hat az, miszerint Adrienn a fizikai bántalmazásig jutott, illetve a másik oldalról felveti a be nem avatkozás felelősségét, mindazokét, akik egy kapcsolat vagy egy közösség „melegében” hagyják, hogy a dolgok megtörténjenek.

8. Negyedik epizód: Kórus

Egy-egy jelenet a darabból kórusszerűen előadva. Minden szót fel kell használni. Effektek, dallamok, zörejek, és az előadás módja, vagyis egy tabló kitalálása a feladat.⁷ A négy csoport idézetei:

⁴ Az első pillanattól kezdve van egy háttér-történet, erről ne feledkezzünk el! Azt készen megadta a tanár. Részletekre bontva felolvasást tart belőle. Azon nem is nagyon lehetne dolgozni. Nem áll módunkban: nem kínálták fel. Marad az, hogy illusztrációkat avagy háttér tanulmányokat készítsünk hozzá. Attól függően, hogy szó szerint vagy éppen csak tartalmilag kötelező a történet részleteit elfogadjunk. (K. L.)

⁵ Fontos kérdés, hogy a fentiek alapján valóban eljutunk-e „valami komplexig”, avagy továbbra is a demonstráció szintjén maradunk... (K. L.)

⁶ Már a 6. pontban is a történet megadott részletéhez kellett „háttér tanulmányt” készíteni. A 7. pontban szintén. (Érdemes egy pillanást vetni a 6. és a 7. pont elejére.) A tanulmány szerint a történet végig ott van a háttérben, s befolyásolja a játékosokat. Akkor is, ha éppen nem betűről betűre idézik. Vagyis manipulálja őket. Vagy „felvesszük” a történetet, s akkor kizárjuk a saját megélést (akkor miért adnak erre feladatokat?), és csak a hevenyészetten odadobott figurákban hozott „szabad” játékok maradnak, avagy, ha éppen nem mondják, nem foglalkozunk a történettel, de akkor ellene dolgozhatunk a tanári szándékoknak. (K. L.)

⁷ Tisztán színházi feladat. Drámásan illusztrációként értelmezhető: „betűhelyesen” kell dolgoznunk. (K. L.)

„És a lány kint császkál az utcán egy péntek éjjel, 1997 novemberében. Telihold van, az idő tiszta. Ilyenkor télen nem látszanak itt a csillagok. De most mindegyik fent van, mindenki kint van, az éj leple alatt, ahogy körbejár a füves cigi, és a vodka-Sprite-os üveg. Néhányan az eget nézik, várva, hogy megérkezzen egy orosz műhold, keresztülszáguldva a Föld atmoszféráján, egyenesen a Victoria fölött. Ahogy felvillan, bevilágítja majd a sötétséget.”

„De ez a lány, ez a rendes lány és a barátnője valami másra várnak. Arra várnak, hogy valakit megleccsentsenek. Már fel is hívták azt a lányt, és kihívták ide. Mert olyan nagydarab, és pont az a srác tetszik neki. Meg a kreol bőre miatt, meg mert elhagyta a könyvüket, és mert nem közéjük való, és még hazudik is. Adnak neki egy leckét, mert megtehetik.”

„A lány, akit el akarnak kapni, egy rakás szerencsétlenség, az egyszer biztos. Négy különböző iskola, két nevelősalád csak az elmúlt évben. Mindig visszatér a családjához, a szüleihez, a nagymamájához és nagypapájához, de újra és újra megszökik tőlük is. Maga sem tudja, mit akar, annyi se telik tőle, hogy megértse, mi zajlik körülötte. És elkezdődik.”

„Akik csak nézték, azt gondolhatták, hogy ez nem a valóság. Talán a kiáltásaik és a nevetéseik ellenére meg voltak dermedve legbelül. Talán annyira örültek, hogy nem ők vannak most annak a lánynak a helyében – ahogy az öngyújtó lángja közelít a hajához –, hogy fel sem merült bennük, hogy felkiálthatnának: Elég! Hagyjátok abba! Talán azt gondolják, hogy a csend az ára annak, hogy soha ne végezzék úgy, mint ez a lány.”

Szorosan kapcsolódik az előző témához, de most hangsúlyosan a formára irányul a figyelmünk. A színházi elemek eddigi szegénységért ez a munkaforma most némileg kárpótol. Újra benne vagyunk a történetben, sőt annak mindenféle értelemben az egyik tetőpontjához jutottunk. A történetbe való bevonódást⁸ az készítette elő, hogy a szituáció több rétegét már megvizsgáltuk. A folyamat érdekessége, hogy ezeket a tényezőket, vagyis a kiközösítés működését nem kizárólag a felvetett drámai alpanyagon keresztül vizsgáltuk, hanem részben saját emlékeink (6. pont), részben pedig az „itt és most” megtörténő kutatási munkaformákon keresztül. Az eddigi munka hatékonyságát jelezte, hogy erős, érzelmileg gazdag előadások születtek. A hatást erősítette, hogy a négy részletet szünet nélkül, egymás után adták elő a csoportok.

9. Koreográfia az üldözők és üldözöttek témára

1. Nyolc ütem mozgás ritmusra, négy ütem alatt egy szobrot kell megalkotni (vagy üldöző vagy üldözött), négy ütemig kioldás, tizenkét ütem egy újabb szobor és végül négy ütem kioldás, majd újra előlről.
2. Ugyanez, de kapcsolódni kell egymás szobrához.
3. Egy csoportos nyitóképből indulunk, ezután az előző játék folyik, majd egy csoportos záróképbe jutunk.

Ismét erős színházi formáról van szó. Egyfajta táncjáték, csoportos mozgáskompozíció született meg. A foglalkozás elején játszott *Bomba* című játékhoz hasonló motívummal foglalkozunk, de ezúttal a kifejezés, a megformálás szándékával, kifejezetten esztétikai szempontokat figyelembe véve. Nagyon fontos pontja volt a foglalkozásnak abból a szempontból, hogy az első olyan munkaforma volt, amiben teljesen benne lehetünk.⁹ Mindaz amivel idáig foglalkoztunk, és különösen az előző feladat erős érzelmi hatása ott munkált bennünk, de ezúttal a kutatás és a feltáró gondolkodás helyét átvette a kifejezés. Nem annyira önmagunk kifejezése, mint inkább a témával kapcsolatos érzelmeink és természetesen gondolataink kifejezése (ki-ki személyiségtípusa szerint).

10. A játék mint metafora II.¹⁰

Fészek-fogó elzárási lehetőséggel, vagyis a fészket tartóknak nem kell beengedniük a menekülőt, majd ennek elemzése a téma szempontjából.

⁸ A szánkba adják a szavakat – és éppen a *bevonódást* szeretném elkerülni. Etikai kérdések felé terel ez a színházi feladat: nagyon fontos, hogy a szövegmondás mellett tabló, és nem például némajáték szerepel. A tabló talán biztosíthatja itt a kidolgozatlan figurák, az összekevert személyes és fiktív miatt feltétlenül szükséges távolságtartást. (K. L.)

⁹ A tanulmány szerint ebben a foglalkozás-sorozatban a *miértek* a hazai gyakorlathoz képest „más szintre kerültek”. Miért éppen nyolc vagy négy – ezt végképp ne kérdezd! A testnevelés órán sem teszed ezt a négy- vagy nyolcütemű fekvőtámasznál... (K. L.)

¹⁰ Egy játék szerencsére nem metafora. Csak az utólagos gondolkodás akarja azzá tenni azt a tevékenységsort, amit az aktuális fizikai-pszichikai-szociális állapotainknak megfelelően végrehajtottunk.

Egy pillanatra kísért a múlt: személyesen nagyon untam azokat a főként külhoni drámapedagógusok, időnként hazai pszichológusok, szociálpszichológusok által tartott tréningeket, ahol egy-egy szabályjáték kapcsán félórakon-órákon keresztül kellett elemezni azok „metaforikus tartalmát”. Csendesen megjegyzem, hogy könnyű volt így tréninget tartani, hiszen 5-6 játék kitett egy három órás foglalkozást. De ez szerencsére a múlt... (K. L.)

A korábbi játékmétaforához hasonló forma, kicsit élesebb helyzetekkel. Mivel ez a játék egy új napon történt, és a bemelegítés része volt, ezért nem érzem szerves folytatásának az előzőeknek. Egyáltalán az előző napi foglalkozás önálló egységet alkotva is megállja a helyét, mint ahogy a következőkben leírtak szintén, bár természetesen az egy napos intenzív munka után egész más minőségű munka várható, mintha nulláról kezdtük volna, és nagy kérdés, hogy ebben az esetben ugyanígy zajlik-e az óra menete. Ennek ellenére – miután részvevőként egy folyamatnak éltem meg és Kathleentől sem kaptunk erre vonatkozóan semmilyen jelzést – én az első nap folytatásának értelmezem a másodikat.

11. Közös alkotás

Innentől kezdve egy hosszú munkafolyamat kezdődik el.¹¹ A közös alkotás nevű munkaforma mint egy önállóan is használható drámai konvenció épül be az óra folyamatába. Lépései a következők:

1. Egy csomagolópapírra felírjuk a következőket (kiscsoportos munka egészen a 10. pontig):

- A mi darabunk a zaklatásról szól
- A mi darabunk ... (jelzők) lesz.
- Fontos, hogy megcsináljuk ezt a darabot, mert...

Különösen a harmadik pont feltételezi, hogy a részvevőknek már legyen valamilyen indíttatásuk arra, hogy a témával foglalkozzanak. A mi esetünkben ez nem volt probléma, de ha nincs az előző nap, gyanítom, hogy a játékosoknak nem, vagy csak speciális esetben lesz valóban fontos. A játék nagy ígérete, hogy valamiféle előadást fogunk csinálni. Az előző nap zárásához kapcsolódva tehát innentől a színházi formák szerepe jóval hangsúlyosabb lesz.

2. Leírni, hogy személyesen mi érdekel minket a témában. Minden csoporttag leírja. Tudatfolyamos technika, mérlegelés nélkül.

A halk szavúak és a véleményüket írásban jobban fogalmazók számára kedvez ez a forma, de általában jellemző volt, hogy Kathleen az egyéni gondolatok szüretlen, cenzúrázatlan áradatának nagy jelentőséget tulajdonít. A kezdeti papír fölötti tervező munkákban ezért a csoportos döntéseket az egyéni gondolatok lejegyzése előzi meg.

3. Ötletroham a színházi formáról hangok, stílusok, műfaj, zene, színházi konvenciók... A csoport tagjai elolvassák egymás ötleteit.

Újabb tervező munka, de emeli a figyelmi szintet annak tudata, hogy mindaz, amit leírunk, valóra fog válni, tehát most előadást csinálunk! A színházi formáról való gondolkozás a részvevők alkotói fantáziáját aknázza ki, és új típusú, a tartalmat az esztétikai formák felől közelítő gondolkozásmódot igényel.

4. Döntések a darab szerkezeti alapformájáról: narratív, kollázs...

A csoport részvevőiben is felmerül a kérdés, hogy ehhez és az előző munkaformához milyen színházelméleti alapképzettség szükséges. Kanadában talán jobb a helyzet, de feltehetően egy átlagos magyarországi általános iskolában a fenti fogalmak magyarázatra szorulnának.

5. Tervezzétek meg a darab fejlődési ívét (kiformálódását)! A darab elkezdődik valahol (szó szerint vagy átvitt értelemben) és tart valamerre, egy konkrét irányba. Hol kezdődjön? Hol érjen véget? Egyrészt tehát a konkrét kiinduló és záró helyzetről döntünk, másrészt a kiinduló gondolatról és arról, hogy merre tart az egész.

Ha az eddigieknél még lehetőség is volt az egyéni gondolatok érvényesítésére, most a kiscsoporton belül nagy fokú egyeztető munkára van szükség, másképp nem oldható meg a feladat. Feltűnő, hogy továbbra is az egészről gondolkozunk, lassan haladva a részletek felé. Láthatóan élénk vita folyik minden csoportban.

6. Három tabló, ami a darab fő irányvonalát kijelöli. Három kulcsgondolat.

7. A tablók bemutatása egymás előtt.

8. A három jelenet összekapcsolása. Írjunk egy listát arról, hogy mi fogja összekapcsolni őket: gondolatok, jelenetek, pillanatok, zene, szó...

Ezekről az elemekről már részben gondolkoztunk a 3. pontban. Most az a feladat, hogy mi segíti a nézőt a megértésben. Ehhez a forma megint az ötletroham.

9. Kutatási feladatok: egy tárgyat hozni vagy tényeket gyűjteni a témával kapcsolatban.

¹¹ És a tanulmány legértékesebb része is itt következik: egy színházi alkotófolyamat vázlata, ami „filozófiájában”, de akár helyenként technikáiban is követhető. Sajnos „kötődése” a megelőző dráamunkához szorosnak éppen nem mondható... (K. L.)

Ezt „házi feladatnak” kaptuk, vagyis mindenki otthonról szerezte be a tárgyakat, illetve nézett információk után. Ez a feladat nyilván idő függvényében bővíthető. A téma iránti elkötelezettség már megvan, most egyfajta önképző módon tanulunk. Ismét az egyik legfőbb motivációs tényező, hogy a behozott elemek beépíthetők a darabunkba.

10. Egész csoportos egyeztetés egy helyszínről, amit gazdagon tudunk ábrázolni. Egyet kiválasztunk. (A játékunk esetében ez egy hajó belseje volt.)

11. Körmese a helyszínről.

Cél az atmoszféra-teremtés. Apró részletekkel gazdagodik a közös kép. Színek, hangok, szagok, képek sora következik. Most válik közös történetté, amin idáig dolgoztunk. Valaki a végén összefoglalja mit tudunk.

12. Egy szereplő monológja. Egyéni írásos feladat. Döntsd el, hogy ki az, miért van ott (a közös helyszínünkön), hol volt előtte, vár-e valakire, tervezel-e valamit, mi fog történni, voltál-e már itt...?!

Ismét egyéni szinten történnek meg a dolgok. Ahányan vagyunk, annyiféle történet indul útjának, de számos közös kapocs tartja össze ezeket a magántörténeteket, mint például a téma és a helyszín.

13. Páros játék. A szereplő (a monológból) bemutatja a gyerekkora helyszínét egy barátjának. Játsszuk el úgy, hogy mindenki a párjával játszik egy képzeletbeli térben, majd párcsere!

Most a kapcsolódások térben is és a szereplők szerint is megtörténnék. Igazi képzeletjáték zajlik. Elkezdjük megteremteni a szereplőket és a környezetüket. Egyéni sorsok bontakoznak ki.

14. Páros improvizáció mindenki előtt. Egy idősebb figura hosszú idő után visszajön a szülőházába. Tele van emlékekkel a ház. Bejön, körbe néz. A másik szereplő (B) később jelenik meg, mint aki hazahívta A-t. Ennek legyen valamilyen konkrét oka. Ő tehát valamilyen családtag vagy közeli barát lesz, akivel már régóta nem látták egymást.

Valójában a megadott szituáció azt eredményezi, hogy a mindannyiunk számára átélhetővé válik a kitaszítottság, az otthontól való távolság érzete. Az előzmények után elkerülhetetlennek érzem, hogy ebben az improvizációban valamilyen családi konfliktus kerüljön elő, aminek a következménye, hogy az egyik családtag már nem tartozik a családhoz.

15. Páros feladat új párosokkal. Apa és anya jelenet egy kész szöveggel. Ez a jelenet az előbb látott hazahívásos jelenet egyik szereplőjének a szülei között játszódik. A szöveg:

Anya: Legalább figyelj, ha hozzád beszélek!

Apa: Figyelek

Anya: Akkor nézz rám!

Apa: Eileen, figyeltem. Jó, lerakom az újságot. Figyeltem.

Anya: Mi történt, Brian? Hol romolhatott így el minden? Hol rontottuk el?

Apa: Ne csináld!

Anya: Mit ne csináljak?

Apa: Ne kezdj el minket hibáztatni megint! Az nem segít. Már vagy százszor megbeszéltük ezt. Mi nem tehetünk semmit. Nem a mi hibánk.

Anya: Akkor kinek a hibája? Az övé, mert megszületett?

Apa: Nem, hát persze, hogy nem, de a miénk sem. Ebben biztos vagyok.

Anya: De felelősek vagyunk érte, nem? Ha mi nem, akkor ki más? Még csak tizenhat éves. Mi vagyunk a szülei. A mi dolgunk az, hogy szeressük, hogy segítsünk neki. Hogy megvédjük őt az ilyesmitől. Ez nem igazán sikerült, vagy igen?

Apa: Meg tettünk minden tőlünk telhetőt, és még mindig nem adtuk fel.

Anya: Ez nem elég, és soha nem is volt elég.

Apa: Fejezd be! Fejezd már be! Ez egyikünkön sem segít!

Anya: Annyira elfáradtam, Brian. Elegem van abból, hogy mindig csak válaszokat keresek, hogy állandóan keresem a hibát... magamban... őbenne. Csak arra vágyom, hogy már vége legyen az egésznek... hogy újrakezdhesük az életünket. Azt akarom, hogy vége legyen. Most.

- A párok felolvassák a párbeszédet.
- Találjunk ki három mozdulatot az anyának, mielőtt megszólal, és az apának is hármat, miután a befejezte.
- Játsszuk el a jelenetet úgy, hogy nyilvános helyen vannak!

Bemutatunk két „magán” jelenetet majd két „nyilvánost”. Elemezzük a különbséget!

Lassan kezd megvilágosodni, hogy miről is van szó. Ez az újabb megkötés ismét ráirányítja a figyelmünket a kiközösítés téma egy új aspektusára: a szülők, egyáltalán a felnőtt világ felelősségére. Mindenki megteremtett magának egy szereplőt (leginkább saját magából), kialakítottunk egy közös teret, ahol ezek a szereplők találkozhatnak, viszonyulhatnak egymáshoz, tudjuk, hogy valamilyen módon a kiközösítéssel akarunk foglalkozni, és tudjuk, hogy ez a szereplők elszakadt az otthonától valami miatt. Most azzal szembesülünk, hogy azok akik felelősek az életéért, hogyan vergődnek a tehetetlenségükben. Mindez úgy történik, hogy a tanár által meghatározott körülmények között a zaklatás és a kiközösítés újabb és újabb összetevőjéről gondolkozunk, fokozatosan, darabról darabra összerakva egy drámai történetet, ráadásul rendkívül dinamikusan használva az egyéni, a kiscsoportos és a közös gondolkodás dinamikáit.

16. Kiscsoportban mindenki felolvassa a monológokat, a többiek tablóval reagálnak.

Ismét valami új. A tablóval reagálás úgy zajlik, hogy miközben a csoport egyik tagja olvassa a monológot, a többiek testhelyzetükkel, rögzített mozdulataikkal kommentálják az elhangzottakat egymáshoz is viszonyulva (nem kötelezően), így valamiféle tablót alkotva. A reakciók folyamatosan zajlanak, mindenfajta megbeszélés nélkül. Elég nagy nyitottságot és kreativitást feltételező feladat, de ha egy csoport „bevállalja”, akkor a közös gondolkodás egy kivételesen hatékony módjáról van szó.

17. Tegyük középre a hozott tárgyakat! Megbeszélés arról, hogy ki miért hozta.

18. Visszatérés a tézisondatunkhoz: „A mi darabunk arról szól, hogy...” Nézzük meg, hogy az eddig létrehozott darabunk megfelel-e a tézisondatnak! Ha nem, változtassuk meg a mondatot!

19. Kollázs az eddigi anyagokból. Válogassunk, rendezzük el, szórjunk ki!...

- A szerkezet felülvizsgálata.
- Az összegyűlt anyag hogyan támasztja alá a tézisondatot?
- Kell-e változtassunk a tételmondaton?
- A három tablón kell-e változtatni?
- Végső simítások.
- Előadás.



Nem állítom, hogy tökéletes előadások születtek, de ez nem is volt cél. Az viszont biztos, hogy mind a „közös alkotás” munkaforma lépései alatt, mind az előző folyamat során olyan drámaformákkal dolgoztunk, amelyeket a foglalkozásvezetőnk úgy tett egymás mellé, hogy mindenkinek végig kellett haladnia egy nagyon intenzív gondolkozási folyamaton.

Összefoglalásként azt tudom mondani, hogy Kathleen Gallagher a saját drámatanári attitűdjének megfelelően egy kutató és kísérletező folyamatba vont be minket. Mind a dramatikus játék típusú formák, mind a szituációs játékok vagy a színházi elemek olyan eszközök voltak, amelyek segítségével különböző viselkedésformákat tanulmányozhattunk, majd a gondolatainkat, a kutatás részeredményeit újabb és újabb próbák elé állítottuk, hogy egyre komplexebb módon tudjunk foglalkozni a választott témánkkal. A folyamat részvevőjeként is meg tudom erősíteni, gyakorlatilag nem volt esélyem arra, hogy a felkínált helyzetekről ne kelljen gondolkodnom. És ami még lényegesebb: jó volt gondolkodni.

Telegdy Balázs



Dráma és más tanítási területek

John Somers tréningje

John Somers alkalmazott drámát tanít az angliai Exeteri Egyetem Előadóművészeti Tanszékén. Sok éve foglalkozik gyerekekkel és felnőttekkel egyaránt. Több projektjét próbálták ki Anglia számos iskolájában. A négy napos tréning alatt megismerkedtünk John sajátos dráma-értelmezésével, eddigi projektjei közül néhányal, a drámaórák felépítésére vonatkozó alapvetéseivel, kedvenc játékaival és a drámatanár szerepéről alkotott nézeteivel. Nézetei természetesen sajátosan „angolosak” – ezeket néhány esetben kissé nehezünkre esett elfogadni...

A tréning során megismerhettük a kurzus vezetőjének *módszertani alapelveit*. Ezek a következők voltak: