

„A legtöbb gyerek nem tudja, hogymire képes...”

Interjú Dorothy Heathcote-tal
Készítette Bethlenfalvy Ádám¹

„Világok mikrokozmoszait teremtik meg...”

Bevezető

Korunk talán egyik legismertebb drámatanára Dorothy Heathcote. Oktatói pályája több mint fél évszázada indult Newcastle-ban, ahol huszonnégy évesen már pedagógusokat tanított a dráma osztálytermi alkalmazására. Nem csak az volt meglepően új a munkájában, hogy ő maga is beállt játszani a gyerekek közé, hanem az egyetemi szokásoktól eltérően többnyire nem a katedráról, hanem tanítványai iskoláiban, a gyakorlatban bemutatva vagy a tanár-tanítványokat megfigyelve tartotta óráit. Heathcote számára a kezdetektől fogva fontos volt, hogy a dráma résztvevői felszabadultan játszhassanak, ne érezzék a szerepléssel járó kiszolgáltatottságot. Ennek érdekében mindig kínál valamit játszótársainak, amit „bámulhatnak”, legyen az a terem közepére lefektetett csomagolópapír vagy maga a tanár, aki szerepbe lép. Éppen ez a tanári szerepbelépés hozta a legforradalmibb változást a drámapedagógia történetében, alapjaiban megváltoztatva a tanár-diák viszonyt, létrehozva a „Crucible Paradigm”-ot, az olvasztóüst paradigmát², ami-ben egy laboratóriumhoz hasonlóan tanár és diák közösen „kavarja”, vizsgálja a történetet és formálja a létrejövő tudást. Heathcote esetében előnynek látszik az, hogy nem részesült formális egyetemi képzésben, így gondolkodása is a legkülönbözőbb tudományágak és a szépirodalom rendkívül széles spektrumából táplálkozik. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy módszertana mögött nem áll komoly elméleti háttér. Annak ellenére, hogy Heathcote „előbb tudja, mint hogy érti” azt, amit csinál, számos olyan módszert dolgozott ki, mellyel a tanárok gondolkodását, a dráma alkalmazását segítette. Ebben az interjúban nem csak ezek közül a módszerek, eszközök, technikák közül olvashatunk néhányról, hanem a mögöttük rejlő megfontolásokat is megismerhetjük.

Dorothy Heathcote megítélése az elmúlt ötvenöt év során sokat változott. A neve hosszú ideig, talán mert nem nagyon figyeltek az észak-angliai fejleményekre az oktatáspolitikára befolyással bíró személyek, ismeretlen maradt még talán drámás körökben is. A BBC 1966-ban forgatott rövid dokumentumfilmje tette először ismertté Angliában. Módszertanának megítélésében erősen megoszlott a brit drámapedagógia. Persze nem csak kritikusai akadtak, hanem követői is, például egyre nagyobb számban vettek részt külföldiek az általa vezetett képzéseken. Talán nem véletlen, hogy az első, a munkáját részletesen bemutató könyvet egy amerikai szerző jegyzi. Cikkeket rendszeresen publikált – ezek egy részét Liz Johnson és Cecily O’Neill szerkesztették 1984-ben köteté³, de a munkáját átfogó és összefoglaló könyve(ke)t csak nyugdíjba vonulása után, Gavin Boltonnal közösen kezdett el írni. A mai napig is dolgozik, gyerekekkel és pedagógusokkal egyaránt, természetesen tovább kísérletezve, tovább fejlesztve módszertanát.

Bolton az angol drámapedagógia történetét vizsgáló írásában Heathcote munkásságát különböző korszakokra bontja. A *Man in a Mess*-nek nevezett korszakot nemesak saját későbbi munkásságának alapjaként, hanem például a Cecily O’Neill által kifejlesztett Process Drama – folyamatdráma – alapjaként, sőt a Heathcote által kidolgozott szakértői dráma forrásaként tartja számon. A tanítási dráma magyarországi ismertté válásában fontos szerepet játszó David Davis egy nemrégiben megjelent könyvben⁴ Heathcote korai munkájának újraértékelését és annak továbbfejlesztését kezdeményezi, hogy a mostani, szerinte túlzottan formaiavá váló tanítási dráma visszatérhessen eredeti célkitűzéseire.

Heathcote valószínűleg nem vitatkozna azzal az állítással, hogy az idők során gondolkodásában jelentősebb teret kaptak a tananyag átadásával kapcsolatos szempontok. A szakértői dráma az iskolai tantervek

¹ Készült 2005. január 22-én.

² A latin eredetű angol *crucible* szó sokkal inkább utal középkori fémipari műhelyekre, mint az inkább amerikai áthallásokkal rendelkező *melting-pot*, olvasztótégely kifejezés. (B. Á.)

³ Heathcote, Dorothy (1984) *Collected writings on education and drama*, London, Hutchinson (szerk.: Johnson, L. és O’Neill, C.)

⁴ Davis, David (szerk.) (2005) *Edward Bond and the dramatic child*, London, Trentham

igényeit úgy elégíti ki, hogy valódi problémákra a közösen felépített „mintha” világon belül keresnek megoldást a szakértők szerepében lévő résztvevők.

Heathcote szerint gondolkodásának alapjai nem változtak, csak módszertana finomodott a fél évszázadnál hosszabb munkássága során. Ami viszont egyértelmű változás a gondolkodásában, hogy egyre nagyobb szerepet kap iskolai tevékenységében az iskolán kívüli világ, egyre erősebben jelenik meg munkájában a társadalmi valóság. Ez természetesen nem mond ellent a korai szakaszt jellemző – a csoport szociális egészségét előtérbe helyező – gondolkodásnak. Heathcote drámájával egyre inkább a közoktatás egészének irányát kérdőjelezi meg. Ez a 2001-2002-ben Hexhamben létrejött *Commission Model*-ben (megbízatás modell)⁵ csúcspontja, ahol a résztvevők egy kórházi kert megtervezésén dolgoztak, amely aztán valóban megépült. „Életemben először csináltam olyan dolgot, ami más számára is hasznos” – mondta az egyik diák a program végén, ami elgondolkodtatja az embert arról, hogy milyen alapelveket képvisel és mire készíti fel a fiatalokat a jelenlegi iskolarendszer. Ezek a kérdések talán nem csak a külföldi, hanem a mi hazai iskoláink tekintetében is átgondolásra méltóak.

Az interjú 2005 januárjában, Derbyben, Dorothy Heathcote otthonában készült. A három órás beszélgetés gépelt változatát Heathcote jegyzetekkel látta el, ezek a fordításban már a szöveg részeként olvashatók. A beszélt nyelv megőrzését két indok is alátámasztja. Az egyik az, hogy Heathcote drámájának központi eleme a nyelv, s az általa „eljátszott” párbeszédekben rengeteg (dráma)tanári finomságra figyelhetünk fel. A másik ok az, hogy így további kutatásra is felhasználható a szöveg. Mivel Heathcote a beszélgetés során egy személyben játszotta újra az általa felidézett pillanatokat és dialógusokat, az érthetőség végett a párbeszédekben dőlt betűvel szedtük a mások által mondottakat. A fejezetcímek a tagolást és a könnyebb eligazodást szolgálják a hosszú szövegben, azonban a beszélgetés jellegéből kifolyólag az alcímektől eltérő témákról is szó esik bennük.

Remélem, hogy mindenki talál elméleti vagy gyakorlati munkáját előmozdító gondolatot, ötletet ebben a terjedelmes interjúban.

B. Á.



A kezdetek

– *Az ön munkáját különböző korszakokra szokták felosztani. Engem leginkább az érdekelne, hogy miként fejlődött, változott a módszertana.*

Azt hiszem, hogy van egy olyan elem, ami mindig is jelen volt a munkában, ami sosem változott, mégpedig az, hogy mindig részt vettem a gyerekekkel együtt abban, amit csináltam, sosem rendeztem őket kívülről. Még amikor darabot rendezek, akkor is munkatársként, alkotótársként veszek benne részt, mert meggyőződésem, hogy mindent közösen kell megértenünk. A tanárnak nem lehetnek titkai, olyasmi, amit csak ő tud. Tehát, ha látott volna huszonnégy évesen, amikor Newcastle-ban az óráimra járó tanárok megengedték, hogy az osztályukkal dolgozzak, akkor is azt látta volna, hogy beállok a gyerekek közé játszani. Ez mindig így volt. Egyébként nagyon sokat köszönhetek azoknak a tanároknak –, gyakorlatilag bármelyik osztállyal dolgozhattam.

Eleinte többnyire kisebb gyerekekkel foglalkoztam, tizenkét év alattiakkal, mert az ő tanáraik jártak az egyetemre akkor. Nagy gyakorlattal rendelkező tanárokat tanítottam a dráma használatára. Leginkább meséket játszottam, de rögtön az elején, ösztönösen tudtam, hogy nem szabad szerepet osztani. Például, ha a gyerekekkel éppen a Hamupipókékat játszottuk, akkor sosem osztottam ki Hamupipóke szerepét, mert ő nem csinál semmit sem. Mindent mások csinálnak, ő még az órára sem bír odafigyelni! Tudtam, hogy a saját bőrünkön kell éreznünk a nehéz körülmények okozta feszültséget. Sosem játszottam végig a történeteket. Inkább olyan egyszerű emberekről játszottunk, akik valahogy belekeveredtek a helyzetbe.

Mondanék erre egy példát. Emlékszem, az egyik osztályfőnök azt mondta, hogy leginkább a gyerekek nyelvi készségét szeretné fejleszteni. Mindig megkérdeztem, hogy melyik tanulási területre koncentrálnak, és ebben az esetben a tanár azt mondta, hogy ezek a gyerekek szegények, a környezetükben nagyon szegényes szókincset használnak, és jó lenne, ha ezt esetleg most a drámán keresztül lehetne fejleszteni.

Szóval éppen a Herceg palotáját takarítottuk, mert egy nagy bálra készültek, ott szeretett volna magának a Herceg feleséget találni. Mi persze csak egyszerű emberek voltunk, és takarítottuk a palotát. De mivel mindig benne voltam a játékban, a gyerekekkel együtt súroltam a padlót, de aztán válthattam és lehettem hírnök is. Úgy emlékszem, hogy azt mondtam: „A Király parancsa, hogy addig nem mehetünk haza,

⁵ A megbízatás modell bemutatásával az interjú második fele részletesen foglalkozik. (B. Á.)

míg ki nem takarítjuk az egész palotát!” És erre persze a gyerekek azt mondták, hogy ez hülyeség. „*Haza kell mennünk!*” „Tudom” – mondtam – „mi családos emberek vagyunk!” Így váltottam a csapat egyik tagjából abba, amit ma egyértelműen szerepnek mondanánk. Ezzel lehetővé tettem, hogy a feszültség forrása legyen a fókuszban, és ne domináljanak azok a különböző nézőpontok, amelyek a egyes szerepekhez tartoznak. Így a dráma valódi színházi elemeket használva egyenlő nyomást fejt ki minden résztvevőre, nem viszik félre és nem forgácsolják szét az individuális szempontok meg a karakterizálás.



A kép a Dorothy Heathcote's story, biography of a remarkable drama teacher című könyvből származik. Írta Gavin Bolton. Kiadta: Tretham Books, Stoke on Trent, 2003. Köszönet a Trentham kiadónak a közlés jogáért.

Mindig is így dolgoztam. Sok éven át egyszerűen kinevettek. Amikor huszonnégy évesen lementem a nevelési tanszékre, az oktatók, akik úgy gondolták, mindent tudnak arról, hogyan kell drámát csinálni, és nem voltak hajlandók egy tapodtat sem változtatni módszerükön, nagyon lekezelően bántak velem. Azt mondták, hogy „*Shutt kisasszony!*” – ez volt a leánykori nevem – „*Őn még csak most kezdett oktatni, nemde?*” Azt feleltem, hogy: „Igen, csak most kezdtem, de akkor is tudom, hogy nincs igazuk!” De persze azt nem tudtam elmagyarázni, hogy pontosan miért nem, mert még magam sem értettem egészen, hiszen az intuíciómát követtem. Én ebben nagyon különbözöm Gavin Boltontól. Gavin először kigondolja, és aztán tudja. Én előbb tudom, mint hogy értem.

Kicsit talán arrogánsnak hangzik, de úgy vagyok ezzel, mint Albert Einstein a relativitáselmélettel, amit még évekig nem tudott megmagyarázni azután, hogy rájött. De én tudtam, hogy jó, amit csinálok, és kitartottam mellette. Az egyetlen gond ezzel, hogy azok az emberek, akik úgy érzik, hogy talán igazad van, nem állnak ki melletted. Csak később jönnek oda hozzád és mondják meg, hogy egyetértenek veled. Egy másik alkalommal, ez is a nevelési tanszéken volt, arról folyt a vita, hogy milyen témákat szabad gyerekekkel feldolgozni. Emlékszem, ott ültem és az járt a fejemben, hogy minden téma jó, pusztán az a kérdés, hogy miként dolgozzuk fel őket. Egyszerűen nem szabad rossz feldolgozási módszereket használni. Ott ültem, és azon gondolkodtam, hogy ez nem jó így, helytelen így gondolkodni. Ha a gyerekeket az emberi viselkedés bármelyik eleme foglalkoztatja, és azt behozzák a történetbe, akkor azzal foglalkozni kell. A helyzetről alkotott tudásukat kell vizsgálni. Ők persze azt mondták, hogy „*a gyerekek gyakran nagyon erőszakos dolgokat csinálnak, ezek nem jók, szép dolgokkal kell foglalkoznunk.*” Nekem pedig a New York-i Sing Sing börtön rabjairól olvasott cikk jutott eszembe. Ezek a bűnözők, akik vagy életfogytiglan raboskodnak vagy kivégzik őket, folyton gyilkosságokról szóló darabokat akartak játszani, ami sze-

rintem érthető, hiszen maguk is gyilkosságokat követtek el. Pont ebben az időben én nagyon alacsony IQ-jú fiatalok elítéltekkel dolgoztam, ők pedig folyton rablást akartak játszani. Tizenhat évesek voltak és 70 körüli IQ-val rendelkeztek. Ők mind résztvettek már betörésben és természetesen elkapták őket, hiszen nem voltak túl okosak. Nekem is részt kellett vennem az eljátszott betörésekben, hiszen csak így nyerhettem el a jogot, hogy azt mondjam: „Van-e vajon ennél jobb út?” De egy fél éven keresztül bankokat raboltam, és mindig lebuktunk. Sosem sikerült, mert valahogy mindig azt szerették volna, ha elkapják őket. Szóval ott ülök az értekezleten, és egyszer csak azt mondom: „Ha nem rabolok bankot ezekkel a fiúkkal, akkor semmit sem lesznek hajlandóak csinálni. Nem játszhatok velük Hamupipókékat vagy bulvárhíreket a divatlapokból, ezek a fiúk antiszociálisak szeretnek lenni. És nagyon jók benne. A rendőrök ellen szeretnek lenni.” Mert mindig eljutottunk odáig, hogy rendőrt játszottam és letartóztathattam őket. Aztán fordítva is eljátszottuk, idővel ők tartóztattak le engem, így gondolkodhattak egy kicsit annak a rendőrnek a fejével, aki megpróbálja fenntartani a rendet. Én pedig a rabló vagy az áldozat szerepéből kérhettem eligazítást tőlük a saját viselkedésemmel kapcsolatban.

És akkor azt mondtam, hogy „a Sing Sing rabjai eddig csak gyilkosságokról voltak hajlandóak játszani, de most a *Godotra várva-t* akarják megcsinálni, mert elégük lett abból, amit csináltak, és most másra vágnak.” És a fiúk is haladtak előre. Megkérdeztem tőlük: ha mégis sikerülne egyszer, mit csinálnánk a pénzzel? És most már arról beszélünk, hogy mire költenék a pénzt, és ez haladás. Én minderről beszámoltam a tanszéki értekezleten és a mai napig emlékszem a lesajnáló arcokra. Különösen emlékszem egy nőre, aki azt mondta, hogy én társadalmilag káros ügyet szolgálok. „De hát ez az, amitől hajlandóak dolgozni, és hajlandóak közreműködni és nem verekszenek, és ellenem sem küzdenek” – mondtam, és magamban azt gondoltam, hogy ennek a nőnek még soha nem volt igazán nehéz feladata.

Egyébként ezeknél a fiúknál is a szerepbelépés, a csoportos, közös munka, a közös létezés segített. És volt még egy harmadik elem, amit tudtam, de akkor még nem tudatosítottam magamban, mégpedig az, hogy *sosem a konfliktuson kell dolgozni, hanem a feszültségen*. Ez nagy előrelépés volt a megszokott munkamódszerekhez képest! Azt hiszem, hogy ma már jobb a helyzet, de sokan még mindig azt hiszik, hogy a konfliktus a fontos. Pedig a feszültségből születik a konfliktus. Ezt próbáltam mindig megértetni a tanárokkal és segíteni nekik abban, hogy úgy alakítsák a feszültséget, hogy a gyerekek ne tudjanak előle elmenekülni. Mert ez tartja össze az egészet, és persze ettől lesz színház az egész.

– *Az, hogy másként dolgozott a gyerekekkel, annak köszönhető, hogy színésznek készült?*

Igen, három évig színiakadémiára jártam, de azt hiszem, hogy már gyerekként is éreztem a feszültség fontosságát a játékban. A színiiskola színészi gyakorlatot adott, de a színészképzés nem volt jó tanári képzésnek, és én ezt tudtam. Nagyon szerettem azonban Esme Church munkáját nézni. Ő volt az iskola igazgatója, és kiváló színész és rendező is egyben. Gyakran járt fel Londonba játszani vagy rendezni. A két éves színészi képzés után ott fogtak a tanári képesítést adó harmadik évre, mert a méreteimből adódóan nem kaptam volna fiatal női szerepeket – túl fiatal az öregebb szerepekhez, de túl nagy a fiatal szerepekhez –, Esme pedig tudta, hogy nincs pénzem kivárni, míg egyszer valamikor munkát adnak. Ebben a harmadik évben Esmét figyeltem: hogyan beszél a színészekkel a darabról, és hogy fejlődik, hajt ki, születik meg a darab, mert éppen ez a tanár feladata az osztályteremben. Motiválsz, koherenciát adsz, csapatot hozol létre, megteremtéd az örömet és az energiát, ami benntartja őket, amitől ők maguk akarnak előrelépni. Éppen ezért az a dráma, amit én csináltam, egészen a kezdetektől nagyon furcsának hatott. Úgy nézett ki, mintha nem lenne alakja, hiszen nem volt benne Hamupipóke, sem herceg, mert én nem osztottam szerepet.

Néha előfordult, hogy a javító-nevelő intézetes fiúk, akikkel dolgoztam, azt mondták, hogy egy rendező darabot szeretnének előadni, bár ez rendkívüli kihívást jelentett a számukra. „Ha szeretnél Hamlet lenni, akkor legyél, rendben van,” mondtam, és bárki lehetett Hamlet. Persze aztán azt mondták, hogy „*Mégse szeretnék Hamlet lenni!*” – mire én azt feleltem, hogy: „Jó, semmi gond! De találnod kell nekem egy másik Hamletet!” Azt mondták erre, hogy ezt nem tehetem ezekkel a gyerekekkel, de mi mást tehettem volna? Előbb vagy utóbb odahoztak valakit, hogy ő lesz Hamlet. „Rendben van!” – mondtam. Az emberek azt kérdezték tőlem: „*Hogy bírod ezt elviselni?*” És én azért tudtam elviselni, mert a gyerekeknek fontos lett az ügy. És ha a Hamletet játszottuk, akkor végül lett egy Hamletünk. Persze sosem játszottuk volna el az egész Hamletet, végig sem bírták volna olvasni. De Hamlet dilemmáit fel tudták dolgozni. Úgy, hogy végül egészen más lett belőle.

Megértettem, hogy miként lehet a feszültséget alakítani a munkában. Ezt a kísérletezésen keresztül tanultam meg, nem pedig mások elméleteiből. Néha szégyeltem magam emiatt, mert olyan, mintha nem érdekelnének mások, pedig nem így van. Meggyőződésem, hogy mindenki olyan eszközökkel dolgozhat,

amiket jónak lát. Én is úgy dolgozom, ahogy nekem tetszik. És amikor megpróbálok segíteni a tanároknak, akkor az ő személyiségükön keresztül próbálok, és nem erőltetem rájuk a saját személyiséget. Igyekszem nekik támpontokat adni, amivel a történetek mögé láthatnak. Az első ilyen támpont, amit meg tudtam címkézni, és így elkezdhettem magyarázni, a *testvércsoportok* (brotherhoods)⁶ fogalma volt. Ennek segítségével a tanár a történet mögött felsejlő általánosabb témákat tudja felismerni, és ezzel mérhetetlenül kiszélesíti az anyagválasztás lehetőségeit. Itt már nem egyszerűen Hamupipőke történetéről beszélünk, hanem megkeressük azokat az elemeket, amelyek általánosak és megtalálhatóak más történetekben is. A Hamupipőke például sok testvércsoportot foglal magába. Az árvák testvércsoportját, a segítők testvércsoportját, hiszen a jó tündér rengeteg formában jelenhet meg. Az elnyomottak testvércsoportját is magában hordozza, illetve a csúnyának születettékét, ez esetben a mostohanővérek alakjában, és természetesen a más gyermekét gondozók testvércsoportja is megtalálható a Hamupipőkében. Ezek közül bármelyik elemet választva újabb történetekkel, más korban, más kultúrában, más hangsúlyokkal vizsgálhatjuk tovább azt a témát, ami fontos a csoport számára. Megpróbáltam abban is segíteni a tanároknak, hogy a témák mögé látva közös terepet találjanak. Körülbelül húsz évvel ezelőtt jöttem rá arra, hogy a színház és az irodalom különböző nagy témái a saját kultúránk különböző értelmezéseiből fakadnak. Ezeket egy nagy körgrafikonon először tizenhárom elemre osztottam, aztán folyton átalakítottam a kört. Háború, munka, hit, tanulás, otthoneremtés, táplálkozás, gyermeknevelés, emlékek (a múlt), utazás, eszközök, jog, vizuális művészet, kommunikáció, kizsákmányolás, matematika és divat. Mikor ezek megvoltak, a tanárok sokkal könnyebben átláthatták, hogy ha például az *Iliászt* vesszük, akkor annak egy része a háborúról szól, kiemelhetjük ezt a színt belőle, de kiemelhetjük az utazás motívumot is, ha azt akarjuk feltárni. És amikor ezt a tanárok felismerték, akkor sokkal magabiztosabban és könnyedebben választottak maguknak anyagot. Nem foglalkoztak annyit az anyag „külsőjével”, mert tudták, hogy kell egy olyan szál, ami összetartja a drámát. És ez a központi szál vagy téma, ez határozza meg a dolgok megjelenését, a használt formákat.

Számomra ez a kördiagram fontos eredmény volt, mint említettem, sokszor át is szerkesztettem, annyiszor, hogy a különböző fokozatokról akár doktori disszertációt lehetne írni. Folyton átalakítottam a kördiagram alkotóelemeit, és így nem volt időm azzal foglalkozni, hogy mások éppen mit írnak.

Tanári szerepek – a finomtól a teljes szerepig

Vannak olyan dolgok, amiket most már kész tényként kezelnek. Ma már nincs is olyan drámaóra, amiben ne lépne szerepbe a tanár. Annak idején azt mondták nekem: „*Neked nem szabad benne lenned. Te a tanár vagy!*” Mire én azt feleltem: „Na és? Miért ne lehetnék benne? Ráadásul még élvezem is!” Persze nem csak erről van szó. Azáltal, hogy a gyerekekkel együtt szerepben vagyok, közös keretben létezőnk, fenntartom a színház jelenidejét, a „most”-ot, erősítem a cselekvés szükségességét. Én cselekszem, tehát a nyelvhasználatomban is erősítem a dramatikus forma jelen idejű működését. Nem szabad elfelejtenünk, hogy a színház, akár csak a tánc és az ének, az embert használja közvetítő médiumként. Minden más művészeti ág más elemeket használ, melyeket persze az ember manipulál, mint például egy hangszer, egy ecsetet vagy egy fadarabot, amit valaki megmunkál. Ha benne vagyok a játékban, akkor jobban érzékelem a lehetőségeket is, és a gyerekek potenciáit is belülről, szerepből mérhetem fel. *Körülnézek, és nem látok túl sok jó tanári szerepbelépést.* Nagyon kidolgozatlan, amit látok. Mert sok tanár azt hiszi, hogy a tanári által használt szerep olyan, mint egy darabbeli szerep. Mintha ő maga is csak egy karakter lenne a drámában. Én inkább funkcióként látom.

– *Mi a különbség a kettő között?*

Hat éves gyerekekkel dolgoztam. A királynő csecsemője eltűnt. Meg kell találnunk, mert a királynő telesírja a palotát. Patakokban folyik a könnye. Na most, a királynő sír. „Patakokban folyik a könnye?” – kérdezem a gyerekeket. „*Igen*” – mondják. És ez itt egy fontos kérdés. Nem csak sír, hanem patakokban folyik a könnye. Telesírja a palotát, ő maga is úszik a könnyekben, vigasztalhatatlan. Ők persze nem használják ezt a kifejezést, de nagy különbség a *sír* és a *patakokban folyik a könnye* között. Akkor most én leszek az az ember, aki megpróbál segíteni nekik a baba megtalálásában. Ha karakterben gondolkodom, ak-

⁶ A „brotherhoods” kifejezést korábbi fordításokban „rokonságok”-ként magyarították. Heathcote itt olyan stratégiaként mutatja be, aminek segítségével a tanár a feldolgozott anyagot elemezni tudja, és a megjelenő konkrét elemeket elméleti szinten tudja értékelni és felhasználni a további tervezésben. B. J. Wagner Heathcote-ról szóló könyvében egy kördiagram formájában mutatja be a testvércsoportokat. (B. Á.)

A korábbi magyarítás a gondolkodási modelleket bemutató 1996-os tanulmányban szerepel, a DPM akkori különszámában. Morgan és Saxton írásában inkább technikának tűnt a *brotherhoods*, itt, az interjúban pedig többnek, sokkal inkább stratégiának. (A szerk.)

kor képzelhetem magam mondjuk a palotaőrség parancsnokának, és ebből a szerepből segíthetném a gyerekeket. A gyerekek azt mondják, hogy a csecsemőt gonosz emberek rabolták el. Megvárják, amíg felnő, és aztán ő fog nekik főzni. Ez a gyerekek javaslata. Erre én azt mondom, hogy „Nem nevelkedhet gonosz emberek között!” Ha az őrség parancsnoka lennék, akkor persze nem beszélhetnék így. Az a funkcióm, hogy segítsen őket megérteni azt, amit nekem mondanak. A gonosz embereken jár az agyuk és éppen azt magyarázzák, hogy azok miért rabolták el a babát. Én a probléma egy másik dimenzióját kínálom nekik megfontolásra, azt, hogy „nem nőhet ott fel rendesen!”. És ez előremozdítja a gondolkodásukat. „*Nem. Mert nem fogják megtanítani rendesen beszélni!*”. „Igaz!” – felelem. „*Semmit sem fognak megtanítani neki!*” „Szegény gyerek!” Ezt értem én funkció alatt. Érthető ez így? Teljesen mindegy, hogy palotaőr vagyok-e vagy sem, az a funkcióm, hogy gondolkodásra készítsem őket. És amikor azt érzékelem, hogy mozdulnának, akkor: „Gyerünk! Keressük meg azt a kisbabát!” Hallom, hogy mit akarnak, mert figyelek a visszajelzésekre. Ha felkapnak valamit, akkor azt követjük, ha nem, akkor olyat mondtam, ami nem érdekli őket. Változtatok a funkciómon. Nem a szerepemen, hanem a funkciómon. „Mit gondoltok, hova vihették a kis hercegnőt?” Majd tanári hangra váltva: „Hogy néz ki ez a palota?” Előveszem a tollamat és elkezdjük rajzolni a palotát. Figyelem, hogy mit rajzolnak. Milyen veszélyeket rejteget ez a palota? Milyen terei vannak? Hogy kapcsolódnak a szobák? Milyen az ő palotájuk? – nem az enyém, nekem nincs palotám, csak az a palota van, amit ők alkotnak meg. És ahogy elkezdenek erről a palotáról beszélni, én megértem, hogy miként lehetne bejárni ezt az épületet. Ha folyton a veszélyekről beszélnek, akkor a feszültség félelmetes lesz. De ha azt mondják, hogy nagy a palota, akkor túl sokáig tart majd benne a keresgélés. „Már biztos nagyon éhes, jobb lesz, ha sietünk!” És így nekikezdünk egy viszonylag gyors palota-bejárásnak.

Ebből a kérdéssorból egyébként jól látszik Bruner⁷ *megértési szintjeinek*⁸ a változása. Ez egy rendkívül hasznos tanári eszköz a koherens határok megteremtésére. Az első szintje az ikonikus avagy képi reprezentáció, lerajzoljuk és olvassuk az alakzatokat. A második szint a szimbolikus avagy fogalmi reprezentáció, a most-időn belül írunk és beszélünk a dologról. A harmadik szint pedig az enaktív vagyis cselekvéses reprezentáció, amikor úgy viselkedünk, tehát a dráma „minthá”-jában létezőnk. A palota esetében az ikonikus szint az, hogy adok nekik tollat és papírt a rajzoláshoz. A szimbolikus szint az, amikor beszélnek a palotáról, az enaktív szint pedig amikor bejárjuk a palotát. Mindig azt a reprezentációs szintet⁹ választom, amely a leginkább fenntartja az érdeklődést és továbbfejleszti a munkát.

Visszatérve a palotához. Ha ők szekreányokról és sötét zugokról beszélnek, akkor ott fogunk kutakodni. Én hozom létre számukra ezeket a sötét zugokat és a feszültséget. De jól emlékszem, egyszer csak azt vettem észre, hogy a csoportnak szaladgálhatnékja van. Jól meg kell őket futtatni, gondoltam magamban. Nem emlékszem már pontosan, hogy mit mondtam, de valami olyasmi volt, hogy: „Bárcsak valahogy eljuttathatnánk hozzájuk üzeneteket, hogy megtudják, hogy követjük őket és vissza fogjuk szerezni a kisbabát!” „*Igen, küldjünk nekik levelet!*” – mondták ők. És persze ehhez végig kellett futni a folyosón, betuszkolni a leveleket a levelesládába, kúszni a földön meg hasonlók. Tíz percen át mást sem csináltak, csak rohantak. És a levelek meg egyre csak gyűltek, persze nem valódi levelek voltak. Én meg kezdem őket felszedni a földről és azt mondom: „Figyeljete! Én innen gonosz ember leszek.” Nyugodtan változtathatok a szerepemen, a gyerekeknek ezzel semmi bajuk. „Figyeljete! Mindenféle gyerekek teletömökdik a levelesládánkat! Rejtsétek el a kisbabát!” Itt aztán leállhatunk, és én megkérdem őket: „Szeretnétek, ha ők elolvassák a leveleiteket?... Jó. Akkor elolvastam a leveleket!” Nos, ők elolvassák és én elolvasom.

⁷ Jerome Bruner (1915-) amerikai pszichológus. A 1950-es években beindult „kognitív forradalom” egyik központi alakja. Tanulással és gondolkodással kapcsolatos elméletei nagy hatással voltak a pedagógiával foglalkozókra. Egyik fő műve 2005-ben jelent meg magyarul *Valóságos elmék, lehetséges világok* címmel, az Új Mandátum Könyvkiadó gondozásában.

⁸ J. Bruner: A kognitív fejlődés folyamata. In: Bernáth L. – Solymosi K. (szerk.): Fejlődéslélektani olvasókönyv, Tertia Kiadó, 1997, Bp., 167-180. old.

⁹ Tükröződési szintek: egy adott ismeret v. ismeretrendszerelsajátítási folyamatában a központi idegrendszerben kialakuló, egymásra épülő (ld. egymásraépülés törvénye) ismeretszintek. A tükröződési szintek elmélete arra az ismeretelméleti megfontolásra épül, amely kimondja, hogy a megismerési folyamat tükröződési folyamat, mivel általa a valóság „tükröképei” (pszichikus képmások) alakulnak ki az emberi pszichikumban. A tükröződési szintek eszerint a konkrétól az absztrakt felé haladva az első jelzőrendszeren belül: a szenzomotoros (érzékelésre mozgásos választ adó) és a szenzoartikulációs (érzékelésre hanggal válaszoló), a második jelzőrendszerben a kifejtett artikuláció (hangos beszéd), majd az abortív artikuláció (hangos beszéd nélküli gondolkodás) szintje. *A tükröződési szintekhez hasonló elméletet fogalmaz meg Bruner, amikor az értelmi fejlődés folyamatát a leképezés v. ábrázolás három szintjével írja le. Az első szint az enaktív (cselekvéses), a második az ikonikus (képi) és a harmadik a szimbolikus (szavak, ill. nyelv általi) leképezés. Ezek a szintek azonban nála nem úgy jelennek meg, mint a folyamat fázisai, inkább úgy, mint adott pillanatban domináns leképezési módok. Pl. az egész fiatal gyermek is tud a mérlegkar elvei alapján hintázni (enaktív szint), valamivel idősebb korban leképezhető a mérlegkar modellel v. egyszerű rajzzal (ikonikus szint), végül leírható a mérlegkar ábrák nélkül is a nyelv szavaival v. a matematika nyelvén (szimbolikus szint). – Ir. Bruner, J. S.: Új utak az oktatás elméletéhez. Bp. 1974.; Orosz S.: A tananyag elemzése. Veszprém, 1977. (A szerk.)*

Nagy különbség. Most azt figyelem, hogy gonosz embernek látnak, vagy közülük valónak. És ezt hívom én finom (subtle) szerepnek. Erre egy remek példa a *They've got the baby* videó.¹⁰ Egyfelől résztvevőként a szerep-funkciót használva a „mintha”-világot erősíthetem és folyamatosan fejleszthetem, de ebből könnyedén átléphetek a kicsit tanáriásabb vezető-résztvevőbe. Ennek a feladata, hogy előre tervezve megteremtse a biztonságos időt és helyet, és lehetővé tegye a diákoknak az ön-szemlélődést (self-spectator)¹¹. Ez a második a megfigyelő művész, aki felügyeli a változásokat és a fejlődést. Mind a két funkció visszafogott. Mindkettő dinamikus, és mindkettőnek az a célja, hogy egymással párhuzamosan fejlessze az ikonikus, szimbolikus és enaktív megértést.

Idővel arra lettem figyelmes, hogy a gyerekek fokozatosan átalakították a gonosz férfiakat rút boszorkánnyá. Hiszen egyedül voltam, és persze nő. Azt mondtam nekik: „Ha én egy gonosz boszorka leszek, akkor nektek nagyon bátornak kell lennetek!” „Azok leszünk!” – felelik. „Mit szeretnétek, mi történjen a gonosz boszorkával?” „Természetesen meg kell halnod!” „Értem! És maga okozza a halálát vagy ti ölitek meg?” „Mi öljük meg!” „Értem. Tehát akkor megölik a gonosz boszorkát. Hát akkor nagyon ravasznak kell lennetek!” „Azok leszünk!” „Megmondjátok neki, hogy visszaszereztétek a csecsemőt?” „Igen. Visszaszereztük!”

Most próbálom kideríteni, hogy mit akarnak, hogy mi tartja egyben a csoportot. Merthogy jó nagy csoporttal dolgozom. Azt mondom végül: „Jól van. Elmentek a gonosz boszorka házához? Mennyire legyenek gonosz?” Mert természetesen biztonságban kell lenniük. „Legyél nagyon gonosz!” „Úgy értitek, hogy 'gonoszgonosz'?” „Igen!” „Jó!”



Dorothy Heathcote a *Daruk titokzatos nyelve* című szakértői drámaprojekt¹² során, 2005-ben – Photo: Robert Day

És elkezdem kavarni a nagy üstöt, ők pedig jönnek az ajtóhoz, a pici gyerekek, és kopogtatnak. „Ki az?” – nagyon csúf hangon és aztán rögtön – „Ilyen legyen a boszorka hangja?” Azt felelik: „Igen!”. És

¹⁰ Kudarcról kell beszámolnunk: nem sikerült ennek a videofilmnek a nyomára bukkannunk... (A szerk.)

¹¹ Az ön-szemlélődés központi fogalom Heathcote munkájában. Arra a felismerésre épül, hogy a résztvevők a dráma fiktív kerekein belül is önmaguk és környezetük értékrendjét teszik próbára. Amikor például szerepet játszanak a drámában egyszerre vannak szerepben és maradnak önmaguk is, és a szerepen keresztül magukat is látják, ön-szemlélődnek. A drámatanárra feladata az, hogy olyan formákat kínáljon a fiataloknak, amelyen keresztül jobban láthatják magukat, cselekedeteik és gondolataik okát és jelentését.

¹² A felvétel a Creative Partnerships, Derby számára készült. Internet: www.creative-partnerships.com

így folyamatosan ellenőrzöm, hogy megfelel-e nekik. Ők alkotják meg a boszorkányukat, én ellenőrzöm az alakulását és létrejön köztünk a szerződés. Aztán kinyitom az ajtót, és ők azt mondják: „*Megtaláltuk a kisbabát!*” Én meg: „Nahát! Nagyszerű!” – és aztán hagyják, hogy elszedjem tőlük. Én meg lógotom fejfelé: „Én ugyan nem vesztettem el egyetlen babát sem, de mindig is szerettem volna találni egyet!” „*Hééé!*” „Ti adtátok nekem!” És aztán azt mondom, újra tanári hangon: „Hát, most majd vissza kell szereznetek, nemde?!” „*Igen!*” „Jól van! Próbáljátok meg! Próbálkozzatok, és én ígérem, hogy visszakapjátok, ha nagyon okosak lesztek! Én is megpróbálok nagyon ravasz lenni és ti is próbáljatok meg nagyon ravaszak lenni! Jó?” Szóval nálam van a baba. „Most beleolvasok a varázskönyvembe.” Gyerekek suttogva: „*Van egy varázskönyve!*” „Hát igen. Minden boszorkánynak van varázskönyve!... Mit tegyünk a nekünk ajándékozott csecsemőkkel? Megfőzhetjük őket...” A gyerekek kiabálnak: „*Gonosz boszorka!*”, mire én: „Miért, mit kellene tennem?” Erre azt felelik: „*Te nem is tudsz varázsolni!*” „Szeretnétek kipróbálni? Varázsoljunk együtt valamit?” Persze, hogy nem tudok varázsolni. Úgyhogy leteszem a babát és azt mondom: „Tegyünk egy próbát! Ti hagyjátok, hogy nekem sikerüljön a varázslatom, hogy lássátok, mit tudok, és aztán meglátjuk, hogy ti mit tudtok.” És aztán azt mondom, és ez már fenyegetés (boszorkányos hangon): „Hogy változtassunk aprócska embereket...” És várok, hátha megmondják, hogy mivé akarnak változni, de nem mondják. „...békává!” És persze mind békává változnak. „Hát ez nagyszerű, de most nem tudom, hogy változtassam vissza őket.” Visszamegyek a könyvhöz, és persze ők megmondják, hogy kell csinálni. „Azt mondd, hogy abrakadabra és újra emberek lesznek.” „Abrakadabra!” „Nahát, micsoda nagyszerű dolog ez a varázskönyv. Azt hiszem, itt fogom tartani.” És odatolom a gyerekek közelébe. „No, lássuk csak...” És persze a gyerekek már meg is szerezték. Ezt hívom én finom szerepnek. Hülyeségnek tűnik, de a könyvvel függ össze az egész, ami ide-odakerül, de ez az egy erő, amit el tudnak tolni. És ez intuíció, mert ha nem lett volna könyvem, akkor a hatalom bennem lett volna. Érthető ez így?

– *Igen!*

Ha a feszültség változását figyeljük ebben a szekvenciában, akkor látjuk, hogy először is ők hoznak létre egy veszélyes boszorkányt, ami persze biztonságos is így, hiszen az ő találmányuk. Aztán ő megszerzi a csecsemőt! Fejjel lefelé tartja, ez egy figyelmeztetés, hogy itt még rosszabbra is fordulhat a helyzet. „Vissza fogjátok kapni, ígérem!” Ezzel a biztonság erősödik meg. Most a feszültség abban rejlik, hogy miként szerezzük vissza. Én demonstrálok, hogy a varázskönyv az az eszköz, amire én hagyatkozom. Érthető, hogy miért csak enaktív módban létezhet, némi szimbolikus magyarázattal? Létezővé beszélem a varázskönyvet. Nem lehet valódi könyv, mert azt nem engedhetném, hogy megszerezzék, de egy láthatatlan könyv, ami persze a cselekvéseken keresztül létezik, könnyen elragadható és elrejtendő, mert persze csak akkor van jelen, amikor ők jelenlétüként cselekednek körülötte. Ezt meg is teszik, olvasnak belőle. Persze csak hatévesek a gyerekek és nehezen olvasnának, de a varázsigék elmondásával (szimbolikus szint) nagy hatalom birtokosává válhatnak. A babának viszont léteznie kell, hogy kemény munkával viszszaszerezhessék. És amikor ez megtörténik, akkor én látszólag elvesztettem a csatát, ők pedig nyertek!

Gyakran nézem a tanári szerepeket vagy olvasok róluk és azt gondolom: Istenen! Ezt nem az osztályért csinálják, hanem az előadás kedvéért. Amikor egy-egy szerephez az ember nagyon aprólékosan kidolgozott jelmezt használ – persze lehet, hogy éppen erre van szükség –, nos, az ilyen hívom én teljes szerepnek. Ez az embert a funkciójához láncolja, és nem tud tanárként működni. Egy ilyen szerep mellé kell egy külön facilitátor, aki közvetíti a teljes szerepben dolgozó funkcióit. A teljes szerepben dolgozó tanárnak *különösen* kifinomultan kell dolgoznia, és nem úgy, mint a színházban! Sosem szabad elfelednie, hogy az osztály számára hoz létre hatalmat és nem a „legjobb szerepet játssza”. Máskor meg éppen annyi jelmezt használ az ember, amennyi vizuálisan elhelyezhetővé teszi. De a jelmez által adott hatalommal vigyázni kell, hogy végül a gyerekek győzhessenek.

Alkalmazott dráma – példa a tanári szerepjátékra

Mondanék egy olyan példát, ami visszanezhető videón is, ha a működés módját szeretné vizsgálni. Felkértek, hogy politikáról tanítsak tizenkét éves gyerekeket. Úgy döntöttem, hogy a politika fogalmát akképpen értelmezem, hogy kinek van joga másnak megmondani, hogy mit csináljon. Mert végső soron ez a politika. Egy idősebb testvértől indultam, aki azt mondja az öccsének: „*Nem, te a másik horgászbótot kapod, mert én vagyok az idősebb, és ezt a bótot én szeretném!*”. Tehát ez az alap. Minamatáról játszottunk. Japánban, a Chisso vállalat higanyt pumpált a folyóvízbe és a halak elpusztultak, a halászoknak pedig nem volt mit enniük. A kormány minderre azt mondta, hogy a halakat nem szabad eladni, de a halászok

megehetik őket. Így a halászok lassan higanymérgeződést kaptak.¹³ A csoport, amellyel dolgoztam, első alkalommal vett részt drámafoglalkozáson. A British Council pedig arra kért fel, hogy mutassam be, miként lehet drámával politikát tanítani. Elérkeztünk egy olyan ponthoz, ahol a csoportbeli lányok végre megmozdultak, merthogy ezek északkelet-angliai lányok, akik nem nagyon szólnak meg órán. A nők inkább hagyják, hogy a férfiak beszéljenek. Gyakran egészen különálló életet éltek, a nők otthon nevelték a gyerekeket. Mára persze mindez megváltozott, de én most a régi időkről beszélek. Szóval ezek a lányok nemigen akartak megszólalni. Én azt mondtam: „Azt hiszem, valakinek fel kellene mennie a Chisso vezetéséhez és be kellene olvasni nekik. Szembe kell nézniük azzal, hogy higanyt pumpálnak a vizünkbe és megölik a testvéreinket!” Merthogy szörnyű paralízistól szenvedtek. Mindez valóban megtörtént Minamatában. Nem kaptak semmilyen kárpótlást és a cég tényleg szörnyen bánt velük. A fiúk ezen a ponton már demonstrálják, demonstrálják és nem játsszák a megbénult kezek okozta problémáikat. Végül négy lány jelentkezik, hogy majd ők tárgyalnak a Chissoval. Azt kérdelem tőlük: „Mire számíthatok, mit fog csinálni a főnök, amikor odamentek?” „*Hát, az irodájában lesz.*” „Szóval az irodájában lesz. Lesz még vele valaki?” „*Nem! Egyedül lesz. Megyünk, tudjuk, hogy egyedül van.*” Szóval azt mondták, hogy mindenki ebédel, de ő az irodájában tölti az ebédszünetet. „Jó. Tehát az irodámban vagyok, és éppen ebédelek. Ti pedig jöttök és megértetitek velem a helyzetet!” „*Igen, így lesz!*” – mondják ők. De persze ők nagyon bátorítanak, úgyhogy én újságot olvasok. Természetesen nem valódi újságot. Éppen a tőzsdei árfolyamoknál tartok. „Ó, a Chisso újra jól teljesített a tőzsdén!” Pénzről beszélek magamban, újságot olvasok és eszegetem a szendvicsem. „Nahát, ez valóban csodálatos!” Ők pedig még mindig azon tűnődnek, hogy kopogjanak-e. Úgyhogy leállok és megkérdem tőlük: „Szerintetek ez rendben van, ahogy most van a főnök?” „*Igen. Számolja a pénzt!*” Erre én: „Gondolom, hogy ez a dolga. Beszéltek vele?” „*Igen!*” „Jó! Szerintetek az ajtaján csengő van vagy kopogtató?” Az ilyen kérdésre szoktam mondani, hogy „segítsünk nekik egy picit, hadd nyerjenek!”. Most már tudják, hogy a Times-t olvasom és úgy döntenek, hogy csöngetnek. Megnyomják a csengőt. Csing-csing. Én pedig felveszem a telefont, és azt mondom: „Ha valaki engem keres, mondják meg, hogy éppen ebédszünetem van. Később visszajöhetnek.” Letettem a telefont és azt kérdeztem: „Na, ehhez mit szóltok?” „*Ez nem igazság!*” – felelték. „Hát, talán megmondhatnátok neki, hogy mit akartok.” Úgy döntenek, hogy becsúsztatnak egy cetlit az ajtó alatt, ami szerintem csodálatos. Szóval egy cetli érkezik az ajtó alatt. „Ki az?” – kérdezem. „*Beszélnünk kell önnel, a munkások vagyunk!*” – ami persze szemenszedett hazugság. Azt felelem erre: „Hát nem tudom, hogy beengedném-e a munkásaimat vagy sem. Mit gondoltok?” „*Orvosok leszünk, akik tárgyalni jöttek!*” – mondják erre. „Hát igen, valószínűleg az orvosokat beengedném, bár fogalmam sincs, hogy miről akarnak beszélni.” Így végül megnyomják a csengőt, én megkérdem, hogy ki az, mire azt felelik, hogy egészségügyi szakemberek. De még mindig bizonytalanok; nagyon félénk lányok. „Megnyomom a gombot, és majd hallják, amikor kinyílik az ajtó!” – mondom nekik. Bejönnek, de még mindig nem igazán tudják, hogy mit mondjanak. „Foglaljanak helyet!” – mondom, mire az egyik lány hirtelen azt feleli: „*Nem! Nem ülünk le!*” „Pardon?” – mondom. És elkezdek egyre hevesebb lenni, és minél hevesebb vagyok én, annál hevesebbek ők, tehát nyeresre állnak. És végül azt kell mondjam, hogy „segítséget hívok”, és ennél gyengébb már nem is lehetnék. „*Igen, mert be van tojva! Nem is akar tudni az egészségről!*” – mondják és persze nyertek. Szerintem nyertek. De ha csak azzal vagyok elfoglalva, hogy a nagyfőnököt játszom, és nem hagyom, hogy átvegyék az irányítást, akkor sosem veszik észre, hogy erőtlenség vagyok, hogy hosszú távon nem szállhatok szembe velük. Természetesen amint segítséget hívatok, ők mozdíthatatlanná válnak. „*Akárhány embert behívhat ide, de akkor is meg kell hallgatnia minket!*” És végül beleegyezek, hogy elkísérjem őket a faluba, hogy ne lehessen azt mondani, hogy nem reagáltam. De azért felhívom a titkárnőmet: „Tudod, hogy hol találsz, ha szükség lenne rá!” „*Nem akarjuk foglyul ejteni, csak azt szeretnénk, ha tenne valamit!*” És hirtelen ott áll ez a négy kemény nő, akik kiállnak a férfiakért.

A Chisso vállalat vezetőjeként nem nagyon használtam jelmezt, csak egy szemüvegkeretet. Azért döntöttem mégis úgy, hogy teljes szerepből dolgozom, mert már segítettem nekik abban, hogy felvállalják a vállalat meglátogatásával járó veszélyeket és megérdemelték, hogy próbára tegyék magukat. Kiszámított rizikót vállaltam, mert bízam benne, hogy nyerni fognak. De az előbbi sorból is látszik, hogy milyen hosszán készítettem mindezt elő. Érthető ez valamennyire?

¹³ Hír 1997-ből, az Élet és tudomány c. lapból: „Negyven év után ismét ehető a Minamata-öböl hala. Negyven évvel azután, hogy a japán Minamata-öböl higannyal fertőződött meg tisztának minősítették a tenger e szakaszát és ehetőnek az innen kifogott halakat. Ezért hamarosan felszedik azt a védőhálót, amely 1974 óta lezárta a mérgezett vízű öblöt a halak elől. A Minamata-ügy az ipari környezetszennyezés egyik legsúlyosabb esete volt: **1022 ember halt meg és 752 betegezett** meg amiatt, hogy a Chisso vegyi üzem higanyt tartalmazó szennyvizet engedett az öbölbe. A mérgezés következtében sok gyerek született súlyos torzulásokkal. A kormány 1968-ban ismerte el, hogy a Minamata-betegség néven ismertté vált torzulások a környezetszennyezésnek tulajdoníthatók, de negyven évnek kellett eltelnie ahhoz, hogy az áldozatokat kártalanítsák.” (A szerk.)

– *Igen. Világos. De nevelési szempontból nézve mit gondol, ezek a lányok mennyire viszik tovább ezeket az értékeket a saját életükben?*

Mindig is szerettem volna elkerülni azt a látszatot, hogy egy drámafoglalkozás életeket változtathat meg. De abban biztos vagyok, hogy amikor megérint minket egy irodalmi mű, egy festmény, egy vers, valakinek a színpadi játéka, a tévé, rádió stb., akkor kiterjesztjük a tudásunkat arról, hogy mit jelent embernek lenni. Növelhetjük az empátiánkat és megérthetjük a feltároló lehetőségeket. Persze az, hogy ezeket az élményeket az életben miként hasznosítjuk, az csakis tőlünk függ.

Az biztos, hogy a nyelv mindig központi, a feszültséget fenn kell tartani, és hinni kell abban, ami éppen velünk történik. A falu lakóinak életébe bele kell nőniük és ezen felül, merthogy politikát tanítok nekik, önmaguknál sokkal nagyobb dolgokkal szemben kell kiállniuk. Segítenem kell nekik aztán továbbvinni a dolgokat. Nincs értelme tovább játszanom a Chisso főnökét, inkább azt próbálom áttekinteni velük, hogy meddig jutottunk. Mit tudunk még tenni? Kit kell még felkeresnünk? És elkezdene politikailag gondolkodni.

„*Kihívhatnánk a sajtót!*” „Igen, de ha kihívjuk a sajtót, akkor fel kell készülnünk arra, hogy be kell mutatnunk a bizonyítékainkat. Nem szabad lóditanunk! Bizonyítékkal kell rendelkezniünk mindenről, amit mondunk!” „*Igen! Tartsunk nyílt napot a faluban, hívjuk meg a sajtót Minamatába.*” „A nemzetközi sajtót is meghívjuk?” Persze ezek helyi gyerekek, úgyhogy az általuk ismertben gondolkodnak. „*Először a Journalt hívjuk ki!*” Ez a helyi newcastle-i lap. „*És ha minden jól megy, akkor akár a Daily Mailig is eljuthatunk!*” Természetesen csak olyan újságot mondanak, amit otthon látnak. Lehet, hogy hallottak még a Times-ról, úgyhogy talán azt is mondják.

A következő lépés az ügy bemutatásának előkészítése. Középpontban a nyelv, mégpedig a koherens nyelv. Szörnyű állapotunk bemutatása. Ez sok szervezést jelent, ki fogja tudni ezt elmondani? Ki fogja bírni a strapát? És legyünk csöndesek vagy kiabáljunk velük? Tehát aszerint kell módosítanunk a viselkedésünket, ami politikailag a leginkább előnyös a számunkra. Ugyanis politikai gondolkodást tanítok. Értethető, amit mondom?

– *Igen.*

A hét folyamán elhagytuk Minamatát, mert szerettem volna, ha felismernék, hogy mindenfelé vannak Minamaták. Mindenfelé vannak kis zsarnokok vagy éppen olyan emberek, akik jót akarnak tenni. Nem minden politikus rossz. A hét vége felé egy gyárban dolgozunk. Halászként kezdtük, tehát még mindig munkások vagyunk. Mi készítjük a legjobb krémtortákat egész Északkelet-Angliában. És most már társadalompolitikával foglalkozunk, nem pártpolitikával. Sosem érdekelt a pártpolitika. Társadalompolitika! Ha változtatunk valamin, akkor utána kell járnunk, hogy milyen hatásai lesznek. És persze a gyökereit is meg kell vizsgálnunk. Én nem értek a politikához, csak a józan eszemet használom, de azt gondolom, hogy hosszútávon az ember tud társadalmilag hasznosat tenni és feladata, hogy minél többször és minél több emberrel tegyen jót.

Csodálatos tortákat készítünk, erről vagyunk híresek. Hasonlóan a minimatai halászkokhoz, akik a friss, finom haluk kapcsán váltak ismertté. A mi krémtortánk nagyon friss. Kidolgozzuk, hogy miként is gyártjuk ezeket a tortákat, ebből mindenki kiveszi a részét. Aztán egy napon bejövök és azt mondom: „Egy új takarítónő fog kezdeni nálunk és gondoltam jobb, ha megemlítem nektek. Egy idősebb özvegyasszony és nagyon nagy szüksége van erre az állásra, gondoltam kipróbálhatnánk.” Azt mondják „*Persze, persze.*” Bedőlnek, attól, ahogy felvezettem a dolgot. „De egy kicsit más beosztással kell majd dolgozni, mert van egy beteg gyermeke.” „*Ezt hogy érted?*” kérdezik. „Tudjátok, hogy a takarítók mind reggel hatkor kezdenek és végeznek a munkájukkal, mire bemelegítettük a sütőket.” „*Így van!*” – mondják. „Hát, ez az asszony csak tíz és tizenkettő között tud dolgozni!” „*De hát akkor útban lesz nekünk!*” „Nem egészen tudom, mit tudunk ez ellen tenni, de olyan embernek látszott, aki nagyon gondosan dolgozik.” És amikor beindítjuk a gyárat, azt mondom: „Adjunk neki egy esélyt! Megengeditek, hogy én legyek ez az asszony?” Persze, hogy megengedik. De a szerződés-kötés fontos, különösen nagyobb gyerekeknél. Ez a választás hatalmát adja a kezükbe. Többnyire belemennek, mert izgalmas, amit kínálsz nekik, és segít abban, hogy a szimbolikus szintről az enaktív szintre léphessenek. Kisebb gyerekek jobban elviselik a hirtelen szerepváltásokat akkor, ha egyértelműek a jelzések, míg a nagyobb gyerekek gyakran bizalmatlanok, velük több időt kell hagyni az ilyen váltásokra.

És akkor bejövök egy porronggyal a kezemben – persze igazából nincs semmi a kezemben – és elkezdek porolni. „*Ne porold a tortákat! Vigyázz!*” És összehívunk egy gyűlést. Az a kérdés, hogy a nővel beszéljenek-e előbb vagy menjenek a főnökhöz. Milyen hatalmat használjanak? „*Előbb vele beszéljünk!*” – mondják és hozzá is látnak. „*Nézd, Mary! A tortákat nem szabad porolni. Mindenféle bacilust tesz rá, ez így nincs rendben.*” Mire én azt felelem: „De hát én mindig is nagyon alapos voltam.” „*Nem jó helyen*

voltál alapos!” Mindent megtesznek, hogy ne kelljen kirúgniuk. Én meg mindent megteszek, hogy meg-
tarthassam az állásomat. Végül azt mondják: „Nem tudnál korábban jönni?” „Sajnos nem tudok, mert a
kislányomat el kell vinnem a fogyatékosok iskolájába és csak aztán tudok bejönni. Nagy szükségem van a
pénzre.” „Hát azt megértjük. Nem tudnál porszívózni?” De hát, egy ilyen helyzettel mit lehet kezdeni?
Végül azt mondták, hogy álljak be hozzájuk tortát készíteni, ami szerintem nagyszerű megoldás. Tíz-től
délig dolgoztam és ők ebbe is beleegyeztek. Persze én nagyon alapos vagyok, a torták pedig csak jönnek
és jönnek, fennakadnak nálam, mert próbálom nagyon szépen csinálni a dolgom. És most már ők is ne-
vetnek rajta, én is nevetek rajta. „De hát megtörténhetne, nem?” – mondom. „Megtörténhetne.” – mond-
ják – „De hát nem éppen csapatjátékos!” „Hát nem!”

A szerepből kilépve aztán azt mondom: „Az a helyzet, hogy jön az idő- és mozdulatszaktörő, mert azt
gondolják, hogy nem vagyunk elég hatékonyak, több tortát tudnánk gyártani, mint amennyit most készí-
tünk.” Ezt az idő- és mozdulatszaktörőt azért találtam ki, mert növeli a feszültséget, mivel egy olyan külső
szaktörő, akinek a saját területén túl nincs érdekeltsége ügyeinkben. Ezt megelőzően már kialakult a cso-
port és köztem egy bizalmas emberi viszony, együtt viccelődtünk a játék alakulásán. Újabb politikai
nyomást kellett behoznom a játékba, annak érdekében, hogy előrelépjünk. Ebben az esetben egy tanárt
kérttem meg, hogy az idő- és mozdulatszaktörő szerepét vegye magára, csak kérdéseket kellett feltennie.
Mindnyájan ott sütjük a tortáinkat, melyekre nagyon büszkék vagyunk, ő pedig azt kérdezi: „Meg tudná
ezt ismételni?”, és számolja a másodperceket. Ezt nem bírják elviselni. Azt mondják: „Nézze, a torták
nem így működnek. Nem tudnak gyorsabban kelni, mint ahogy kelnek. Ön azt akarja, hogy tizenöt perc
alatt keljenek, pedig legalább húsz perc kell ehhez.” De a szaktörő azt mondja, hogy akkor is úgy kell
csinálni. Ők pedig összehívják a gyűlést.

Péntek délután azon tűnődünk, hogy hány politikai kérdést tudtunk jól kezelni Minamata óta. Rádöb-
bentek arra, hogy apró dolgok milyen gondokat okozhatnak, és hogy milyen nehéz őket kezelni. Külön-
böző reakciókat válthatnak ki, aggodalmat, problémákat okozhatnak, de mégis előrelátóan kell megoldást
keresni. Például elkezdtem beszélni a játékban egy új fajta ventilátoros sütőről, kipróbáljuk-e vagy sem.
Délután négykor, amikor éppen kezdtem elpakolni a dolgaimat, odajön hozzám az egyik fiú. „Tudja, Mrs.
Heathcote, azok a torták és az idő- és mozdulatemberes dolog olyan volt, mint Minamata. Ráakódott a
tortákra a por.” Merthogy valahol a játékban azt mondtam, hogy: „Úgysem látja majd senki.” Mire azt
felelték: „De mi tudjuk!” Egyáltalán nem beszéltem ekkor Minamatáról. Senki sem látta a higanyt a víz-
ben, senki sem látta a port a tortákon. És ez a fiú azt mondja nekem: „Ez Minamata volt kicsiben, nem?
Ha nem látják, akkor megtehetjük, de valaki mindig tud róla, nem?” „Igen, azt hiszem, valaki mindig tud
róla” – feleltem. „Akkor az a kérdés, hogy tesznek-e ellene bármit, vagy sem” – mondta a fiú. „Igen, azt
hiszem ez az igazi kérdés.” Szerintem ez az igazi társadalompolitika oktatás. Sokan azt hiszik, hogy foly-
ton csak a gyengébbik félről beszélünk, de ez nem igaz. Elkezdték a legkülönbözőbb szempontok figye-
lembevételével körüljárni a problémákat. Talán tud róla, hogy nálunk folyton arról beszélnek, hogy a diá-
kok nem tanulnak eleget a politikáról. A héten éppen újra előkerült ez a téma. Ez egy fantasztikus aján-
dék, a dráma. Persze attól függ, hogy a tanár hogyan értelmezi, de én egyszerűen úgy értelmeztem, hogy
kinek van hatalma másnak megmondani, hogy mit csináljon. Tanításomban én mindig a legkisebbnek lát-
szó dolgokból próbálok kiindulni. Amikor ma együtt reggeliztünk, akkor az én döntésemén múlt, hogy
fehér kenyeret pirítottam önnek és nem barnát. Más napokon barnát kapott volna, most viszont nem volt
időm megsütni. De erről én nem beszéltem, és a helyzet politikailag olyan volt, hogy ön nem kezdett bele
egy hosszadalmas vitába, egy darab kenyér miatt.

Rövid elméleti összefoglalás

Visszatérve az eredeti kérdéshez: azt hiszem, hogy – bár sokan sokféleképpen csoportosítják – lényegé-
ben nem változott olyan sok minden a munkámban. Mivel jobban meg tudom magyarázni, hogy mit csi-
nálók, módszertanom több területen sokkal kiterjedtebbé vált. A gyerekek védettségét sokkal ügyesebben
és folyamatosabban tudom elérni. A vállalt rizikók nagyobbak. A felhasznált anyagok tudatosabban szol-
gálják a célokat. A csoport hatalommal felruházásának stratégiái bővültek. Sokkal kritikusabban figyelem
magamat, mint a tanulási folyamat egyik szereplőjét. És sokkal értelmesebben tudom lebontani a stratégi-
ákat. A fejlődés megmutatkozott bizonyos kulcsformákban. Például a szaktörői dráma forradalmi váltás a
tanítási módszertanban. A gördülő szerep (rolling role)¹⁴ lehetővé teszi, hogy tanárok egymást kölcsönö-
sen támogató csapatokban dolgozzanak. A megbízatás modell (commission modell) partnerséget épít ki

¹⁴ Gördülő szerep (rolling role): Egy olyan tanítási modell, amelyben egy tantestület különböző tantárgyait tanító tanárok egy
közös kontextust hoznak létre, amelynek fikcióját fenntartva a saját tárgyaik tantervi követelményeit teljesíteni tudják. A mód-
szert egy tizenhat, egyenként egy óras részből álló videosorozatban mutatja be Heathcote és két segítője a *Rolling role and the
national curriculum* című oktatófilmben. Kiadta a University of Newcastle Upon Tyne Audiovizuális Központja. (B. Á.)

az iskola és a társadalom között. Gavin könyve¹⁵ például a *Man in a Mess*¹⁶ korszakából indul ki és ahhoz viszonyít mindent. De az az egész abból indult el, hogy egy neves kritikus szavait olvastam, hogy is hívják, rossz vagyok a nevekkel... ezt teszi a kor... Kenneth Tynan, ő azt mondta, hogy minden jó színház, nem, azt hiszem drámát mondott... szóval minden jó dráma a kétségbeesés felé tartó, vagy abban lévő, vagy abból kimászó emberről szól. Ott a feszültség. Persze elkezdtem olyan kétségbeesett pillanatok körül dolgozni, amire mindenféleképpen reagálni kell. Ez vonatkozik a boszorkányra és a csecsemőre, a Chissora vagy a tortákra. De aztán már nem így beszéltem róla, mert továbbléptem a gondolkodásomban. Nem hiszem, hogy sokat változtattam a módszertanomon, az csak egyre letisztultabb lett. Természetesen a legnagyobb váltást az okozta, amikor szakértői drámáról kezdtem beszélni, mert az teljesen átszervezte az osztálytermi hatalommegoszlást. A tanár és a gyerekek felosztás helyett menedzser és egy céget működtető közösség lett. Ez tulajdonképpen egy nagy osztálytermi hatalomátadás. Teljesen átalakítja a tanári nyelvet, mert itt már nem beszélhetsz úgy, mint egy tanár. Egy tortagyártó vállalatban nem használhatsz tanári beszédet! Az osztálytermi diskurzus az oktatás egyik legfontosabb összekötő eleme, ennek ellenére a oktatási hierarchia csúcán lévő szakemberek nemigen foglalkoznak ezzel a kérdéssel. A politikusok aztán meg végkép nem. Amióta az eszemet tudom, próbálok megszabadulni a szokásos tanári nyelvhasználattól.

Szakértői dráma

Valamelyik könyvben már említettem, hogy amikor tizenkilenc évesen először mentem be egy osztályterembe, én ugyanis tizennégy éves koromban abbahagytam az iskolát és egy szövőgyárban kezdtem el dolgozni, szóval amikor beléptem, és ott álltak velem szemben azok a nagy gimnazista fiúk, azt kérdeztem tőlük, hogy milyen tulajdonságok alapján választanának embereket, ha hajóskapitányok lennének? Ez a kérdés egy szakértői dráma kiinduló pontja lehetne. De én ezt persze húsz éven át nem tudtam. A Gavinnal közösen írt könyvünkben¹⁷ világossá tettem: attól, hogy a gyerekeket folyton szakértőnek nevezzük, még nem lesz szakértői a dráma. A nyelvhasználatodtól válnak szakértőkké. A szakértelmet pedig fokozatosan diktálod beléjük, anélkül, hogy ők tudnának róla. A nyelvet végtelenül körmönfontan kell használni. Mondok egy példát. Egy tanárnő, Mrs. Bell, az osztályával a drámában egy kolostort működtetett. Minden probléma, amivel szembesültek, olyan volt, amivel egy szent ügyet szolgáló közösség találkozhat, de a fő feladatuk egy kódex megírása volt, mert a tanár az íráskészségüket szerette volna alapvetően javítani. Természetesen a nyelvet beszélniük kellett azelőtt, hogy írni tudták volna, hiszen a saját rendjük szabályzatát fektették írásba. Én időről időre bekapcsolódtam a munkájukba, elsősorban az időnként odalátogató érsek szerepében. Korábban néhány ludat kértek tőlem, hogy ne legyen hiányuk lúdtollban, ami persze nélkülözhetetlen az íráshoz. Kint álltunk az iskola tenyérnyi udvarán és éppen az előttünk elterülő füves mezőben gyönyörködünk. Ott állok a ludakat gondozó fiúval, volt valami más posztja is, de az most nem jut az eszembe. Ott állok, és azon tűnődöm, hogy miként tudok neki segíteni abban, hogy többet tudjon a ludakról. Mert most még csak azt tudja, hogy nagyon erős a szárnyuk, akár a lábunkat is eltörhetik velük, és hogy a tollukat írószerként lehet használni. Azon gondolkodom, hogy honnan kezdjem. „Azok a hosszú nyakú állatok ott a távolban, azok lennének a ludak?” „Így van.” – feleli – „Hosszabb a nyakuk a kacsákénál!” „Aha, ha jól látom, akkor kacsákat is tartanak!” mondom én. „Igen, de a kacsák bemennek a vízbe.” „Tényleg?” „Igen, a kacsák tudnak úszni! A ludak nem mennek be a vízbe!” „Hát az jó, mert akkor mindig meg lehet őket találni a mezőn.” „Így van!” – mondja. „Ők azok a hosszú nyakúak.” „Azt hallottam, hogy a ludak igen válogatóságok, ha tápról van szó.” „Igen, nagyon is azok! Kihuzigálják a gilisztákat a földből, de persze mi is etetjük őket!” „Szóval etetik őket. Talán valamilyen kenyérféleséggel?” „Nem, nem kenyérral, hanem...” – és itt elbizonytalanodik. „Más dolgokkal etetjük őket.” „Gondolom, valamilyen maggal.” „Bizony!” – mondja ő. „Kukoricát szoktunk nekik adni!” És így, akár már etetheti is őket. „Gondolom, hogy a talpukkal lehet némi gond, ha messzire kell őket vinni. Szoktak eladni ludakat?” „Igen, ha kiöregszenek, vagy ha pénzre van szükségünk, akkor néhányat eladunk.”

Általában valamivel többet tudok, mint a gyerekek, nem sokkal, csak egy picivel. Itt például tudom, hogy ha az ember el akarta adni a lúdait, akkor lúdvásárba kellett őket vinni, mert odamentek azok, akik vásárolni akartak. De akkoriban, az ilyen hosszú utat a ludak gyalog tették meg, az utak viszont nagyon rosszak, kövesek voltak és felsértették volna a pici lábukat. Ezért a ludak lábát kátrányba dugták, és ami-

¹⁵ Bolton, Gavin (1995) *Acting in classroom drama*, Trentham, London

¹⁶ Szép magyaritás, ha nem is szó szerinti fordítás erre a kifejezésre az, amit Dorothy Heathcote *Three Looms Waiting* c. filmjének első részéhez talált ki Deák Éva: „igaz ember bajban”. (A szerk.)

¹⁷ Bolton, G.; Heathcote, D. (1995) *Drama for learning*, Dorothy Heathcote's *Mantle of the expert* approach to education, Heinemann, Portsmouth

kor az kihült, lett egy kis bakancsuk. Ezt a tudásomat szeretném a fiúval megosztani. Tanárként egyszerűen azt mondanám: „Tudod, hogy a ludak akkoriban kátrány bakancsot viseltek?” És hát persze ő ezt honnan tudná, tehát csökkenteném a szakértelmét. Úgy kell csinálnom, hogy megértse és mégis egyenlő tudásúak legyünk. Tehát jár az agyam, grrrrrrrr... Aztán azt mondom: „Gondolom, itt az utak nagyon kavicsosak.” „Igen” – feleli ő. „Sajnos, nagyon kavicsosak.” „Nagyon messze van innen a lúdvásár?” – kérdezem tőle, és így az ő fejében összeáll a lúdvásár, a távolság és az utak állapota. „Igen, elég messzire kell mennünk.” – mondja. „Bizonyára, kikezdené a lábukat az a sok kavics!” „Hát igen” – mondja ő. „Milyen nagyszerű, hogy bekátrányozzák a lábukat!” Ő ezt nem egészen érti, de azt mondja: „Hát igen, az valóban jó!” „A kátrányba a lúd teljes lábát kell beledugni?” „Igen, igen!” – mondja. „Szóval ez olyan, mint egy kátrány bakancs?” „Igen, kátrány bakancsokban gyalogolnak!” „Nahát! Micsoda zseniális ötlet!” – mondom én. „Tudja, azt mégsem hagyhatjuk, hogy megsérüljön a lábuk!” – feleli.

Szóval erről beszélek. Nem nagyon hallok ilyesmit másoktól. Olvasom, hogy miket írnak a szakértői drámáról, és sokan azt hiszik, hogy elég őket folyton szakértőnek nevezni és már azzá is válnak. Ennél sokkal kifinomultabban működik az egész. És persze a szakértői dráma hosszú távú.

A másik fontos dolog a szakértői drámával kapcsolatban az, hogy neked nem lehet tanári autoritásod anélkül, hogy a résztvevők engedélyével teljesen ki ne lépnél a játékból (és tanárként beszélnél).. Folyamatosan újra kell szerződni velük. Például a szerzeteseinknél tudtuk, hogy minden reggel szerzetesként elvonulunk a kis cellánkba. Ez persze a reggeli ima¹⁸ után történt, amit ez a csoport vezetett az egész iskola részére, hiszen ki más csinálná, ha az iskolában működik egy szerzetesrend. Szóval a reggeli ima után, mindenki visszavonult a cellájába. Ez egy átlagos osztályterem, szóval igazából a padjukhoz mentek. És néma csönd volt. Eileen, az osztályfőnök, és ha épp ott voltam látogatóban, akkor én is, a cellánkba mentünk és mindenki dolgozott. Ceruzával vagy lúdtollal – a kódexet írtuk. De leírták a napi teendőket is, mert mindenkinek más-más feladata volt. Ha bármit meg akartak beszélni Eileennel, akkor kijöttek a cellájukból és szerzetesként odamentek hozzá és megbeszéltek. Segített nekik átnézni az írásukat. Azon tűnődtek, hogy kell-e ide vessző vagy másként kell-e elválasztani. Mire Eileen azt mondta, hogy „Igen, testvér...”, mert a lányokat is testvérnek szólítottuk, mert hogy nem voltak női szerzetesek ebben a rendben, és így elfogadták ezt a szóhasználatot. Szóval, ha gondjuk volt a helyesírással, akkor Eileen megkérdezte, hogy: „Szeretnél utánanézni a szótárban, testvér?” És egy egészen hétköznapi egyszerű szótárt vett elő. Soha nem mondta meg, hogy mi a helyes írásmód, csak odaadta a szótárt és tanárként megbeszélte az eredményt. Aztán a szótár visszakerült a helyére és újra testvér lett a diák. Így működött ez nap mint nap. Persze mindig jött valami krízis, mert a gyerekek imádják a kríziseket. Elszabadultak a ludak, vagy valami más. Persze, erről is kellett szerződni, hogy ne legyen túl sok krízis egymás hegyén-hátán, mert akkor olyan lesz, mint egy szappanopera és semelyiket sem lehet megoldani. Én például gyakran azt mondom a gyerekeknek, hogy ezt most egy kicsit tartsuk vissza, de ne felejtsük el. Előbb oldjuk meg ezt a problémát, aztán foglalkozunk azzal, mert tényleg megtörténhetne.

Emlékszem két kislányra. Ausztráliában, a Perthbe érkező első telepesekről játszottunk. Ez volt az első órájuk. A gyerekek fele beenszülött volt és persze nagyon másként viszonyultak ehhez a dologhoz, mint a többiek. Két kislány odajön hozzám, és azt mondja: „Van egy tehenünk!” „Nagyszerű, szóval hoztatok magatokkal egy tehenet a hajón.” Mert éppen hogy megérkeztünk. „Igen, de nekünk két tehenünk van.” – mondják a lányok. „Ez azt jelenti, hogy tudtok tejjel kereskedni.” „Igen!” – mondták. Elmennek, én meg a távolból figyelem, ahogy próbálják megfejni a teheneket, meg azt, hogy mások mit csinálnak, mert még sok a teendő, mielőtt beindul minden. Egyszer csak odajön hozzám az egyik lány: „Meghalt az egyik tehén!” „Csak nem. Mi történt?” Átsétáltam az ő területükre. „Megpróbáltátok felállítani?” „Mindent kipróbáltunk. Meghalt!” – mondták. „A szívét meghallgattátok?” „Meghalt!” „Hát ez szörnyű!” Pont ekkor odajön hozzám egy másik fiú és azt mondja: „Elfogytak a szögek! Angliából kell szögeket hoztatunk!” „Körülnéztetek a hajón is? Biztos, hogy ott sincs már?” – kérdelem. „Elfogyott az összes szög! Elhasználtuk őket!” És akkor halkán megkérdezem tőle: „Vissza tudod ezt tartani, amíg itt meg nem oldódnak a dolgok a döglött tehén körül?” „Rendben!” – mondja. „Szóljatok mindenkinek, hogy elpusztult az egyik tehén!” – mondom a lányoknak, és így aztán mindenki odajön a tehén köré. Mindenki tele van ötletekkel és nem igazán akar ezzel a tehenel foglalkozni, de sikerül felkeltenem az érdeklődésüket egy kérdéssel: „Nem tudom, hogy lehet-e a tehén bőrét bármire is használni?” „Igen, lehet!” „Hát akkor meg kellene nyúzni. Van itt valaki, aki ért a nyúzáshoz?” Az egyik fiú kilép és azt mondja: „Én vagyok a hentes!” „Meg tudnád ezt csinálni?” Kilépek és azt mondom: „Szükségünk lesz még a bőr formájára!” Ezt tanárként tudhatom, és beépíthetem a játékba. „Ha adok egy nagy barna papírt, le tudnád arra rajzolni a bőr alakját, ahogy nyúzod a tehenet?” „Igen!” – mondja a hentes fiú. És aztán körbeálljuk ezt a hatalmas,

¹⁸ Az angol iskolákban kötelező valamilyen reggeli ima, ez a gyakorlatban különböző formákban jelenik meg. (B. Á.)

lapos tehénbőrt. Meg kell mondanom, hogy egészen különös formájú volt, de hát el tudja képzelni. És inentől már az a kérdés, hogy mit fogunk ezzel kezdeni. Hogyan szárítjuk? Hogyan fogjuk tisztítani? Mit csinálunk a sok hússal? És miközben mindezt tárgyaljuk, tudom, hogy az egyik gyerek szeretné továbbépíteni a házát, a másik valami mást szeretne befejezni, a harmadik szintén valami fontosat hagyott ott, mert így válhatunk csak a Perthben letelepedőkké. Úgy tudunk majd életben maradni, ha megoldjuk a problémákat. Szóval nekem az a tapasztalatom, hogy az emberek szívesen visszatartanak egy-egy problémát, míg egy másikkal küzdünk.

Szerzetesként is ugyanezt tesszük. A tanár pedig folyamatosan újraköti a szerződést: „Várjunk csak egy picit! Foglalkozzunk most ezzel! Nézzük meg, mit tudunk vele kezdeni!” Emlékszem, volt egy olyan pont, amikor a szerzeteseknek el kellett dönteniük, hogy milyen legyen az a kenyér, amit az Apát szétoszt az úrvacsorán. Azt tudták, hogy nem lehet becsomagolva, de mégis: szeletelt kenyér legyen, vagy maga az Apát törje meg a kenyeret?¹⁹ Tanárként mondja az ember, hogy: „Nem tudom, mit szeretnének a szerzetesek, ha így törné az apát a kenyeret vagy ha szeletelt lenne?” Mire ők azt mondják: „*Ha szeletelt a kenyér, akkor valaki majd a serclit kapja. Mi lenne, ha nem hosszúkás formában sütnék, hanem kerekben!*” „Bármelyik mellett döntünk, azt fogja az Apát szétosztani az úrvacsorán. Milyen kenyeret rajzoljak?” Ott a vastag filc a kezemben, meg a papír. Ez egy barna kenyér lesz, mert rozsból készült. Elkezdem rajzolni, ők pedig mondják, hogy milyen legyen az alakja. „Tehát ez a kenyér. Ezt a kenyeret fogja az apát szétosztani!” És akkor visszamegyünk oda, hogy honnan tudják a szerzetesek, hogy mikor kell a kenyérért menni. „*Amikor harangoznak.*” „Ki harangozzon?” „*Hát az Apát. Az Apát harangozzon, amikor elkészül a kenyér.*” „És hol legyen a kenyér?” „*A kenyeret tegyük az oltárra, a templomban!*” „Jó! Akkor szükségünk lesz egy oltárra.” Így eleget tettél a tanári kötelességeidnek, de kolléga maradtál, mert végig többes számban beszéltél. Mindig *mi*. Ha *ént* használok, akkor az olyan, mintha én mondanám meg, hogy mit csináljanak.

Volt ennek a szakértői drámának egy olyan szakasza, amikor egy szökött gyerek kért menedéket a szerzetesektől. Azt mondták a gyerekek Eileennek, hogy „*Te leszel a kisbíró, és vered a gyereket!*” Erre Eileen azt felelte: „Az azt jelenti, hogy én nagyon gonosz ember vagyok?” „*Igen, és most vissza akarod szerezni tőlünk a fiút!*” „Szeretnétek, ha megtalálnám?” „*Nem! Nem hagyjuk, hogy megtaláld!*” „De azt szeretnétek, ha eljőnnék a kolostorhoz és megpróbálnám visszaszerezni a fiút?” „*Igen, és legyen nálad egy ostor!*” És az egyik fiú azt mondja: „*Használd az övedet!*” Van rajta egy öv, azt leveszi és a kezére csavarja. „*Tedd úgy, hogy lássuk a csatot!*” Megtanítják neki, hogy hogyan legyen kisbíró. Azt is megmondják, hogy nem fogja megtalálni a fiút. „Ha tehát megkérdezem, hogy itt van-e a fiú – 'Itt van a fiú?' – akkor, itt lesz a fiú?” „*Persze, hogy itt van a fiú, itt van nálunk!*” „De ha azt kérdezem, hogy itt van-e a fiú, akkor mit fogtok felelni?” Azt mondják: „*Nem hazudhatunk!*” „Pedig én biztosan meg fogom kérdezni, hogy itt van-e a fiú!” „*Nem tudnád azt kérdezni, hogy láttuk-e a fiút az utóbbi időben?*” „Azt szeretnétek, ha ezt kérdezném? Azt szeretnétek, ha ezt kérdezné a kisbíró?” „*Igen!*” „Akkor ezt fogja kérdezni tőletek!” „De mikor láttuk utoljára ezt a fiút? Mikor láttuk?” „*Tegnap este láttuk utoljára, amikor olvastunk.*” „Tehát ma nem láttuk?” „*Nem!*” „Akkor nem láttuk mostanában...” „*Nem!*” És így amikor jön a kisbíró, akkor nem kell hazudnunk neki. Amikor én jövök és én kérdezek, akkor eltolódik az én felé. Erről szól a szakértői dráma nyelvhasználata. És hát ebből nem sokat látok a gyakorlatban. Elszomorít.

A tanítványaim nagy többsége sokkal okosabb nálam. Én csak egyszerűen józan ésszel dolgozom, de ők „tudományosan” köröket vernek rám. Na, van egy tanítványom, aki egészen zseniális amúgy. Kathy Berry-nek hívják. Olvasott tőle valamit?

– *Nem!*

Dr. Kathleen Berry. Ő egy évig követett egy osztályt és értette, hogy miről szól ez az egész. Nemsokára meg fog jelenni egy új könyve és elküldte nekem az egyik fejezetét, ami a szakértői drámáról szól. És nem tetszik nekem. Persze neki könnyedén meg tudom mondani, hogy ez nem stimmel vagy az nem stimmel. De úgy vélem, ő is abba a csapdába esett, hogy azt hiszi, elég őket szakértőnek nevezni és attól már azok is lesznek. Így a tanárok csinálhatnak egy egyórás foglalkozást, aztán annyi. De ez egy hosszú távú munkaforma, mert az élethez nagyon közelálló létformát épít. Az általuk létrehozott világ életének minden aspektusát magába foglalja. Tudják, hogy nem igazi, de igaz. És aztán, ahogy továbbdolgoznak, a világot egy morális helyzeten keresztül vizsgálják. Az erkölcsi kód le van fektetve, mivel egy céget működtetünk, de közben felmerülnek a moralitás legkülönbözőbb dilemmái.

¹⁹ Angliában a szeletelt kenyér jóval elterjedtebb és olcsóbb is.

– A szakértői drámáról szóló könyvben ismerteti az AMIMS-t²⁰. Ez azt jelenti, hogy a résztvevők ennek a cégnek az alapvető értékrendjét használják?

Ők maguk építik fel ezeket az értékeket. Ezt nem lehet rájuk erőszakolni. Csak építeni lehet. Persze nem tudja az ember lerakni a saját értékrendjét, amikor belép az osztályterembe, magában hordja. Számomra a fő érték, az értékrendem alapköve, a *figyelmes, felelősségteljes gondoskodás*. Mást nemigen ismerek. Gondozd, ne pazarolj, bánj vele rendesen! És ez mindenre vonatkozik. Ha teheted, javíts rajta! Tehát a figyelmes gondoskodás. Nem az én tulajdonom, hanem felelős vagyok érte.

A Gavinnel közösen írt könyvünk legelején, amikor az ő órájáról beszélgetünk, egyértelműen elmondom. Ő szakértőknek szólítja őket, mert az iskolai megfélemlítéssel foglalkoznak. Én azt mondom, lehetetlen, hogy ők itt szakértők legyenek. Hiszen egyetlen körülménnyel foglalkoznak. Amikor a végére érnek, akkor azt mondják majd: na, ezt jól megoldottuk. De ha igazán elmélyedünk ebben a témában, akkor nem állhatunk meg ez után az egyetlen eset után. Ha igazán tanácsadókká akarunk válni, akkor a főnökök és áldozatok témájának egészét kell vizsgálnunk, és nem csak ezt az egy elemét. Arra az órára mondhatjuk, hogy a diákok közötti iskolai megfélemlítésről szolt, de nem szakértői dráma. Mert nincs terük körbejárni, fejleszteni a tudásukat. Az kell, hogy hozzájuk nőjön ez az életforma.

– Kívülről nézve, mert még személyesen sohasem próbáltam szakértői drámát csinálni, úgy tűnik, mintha ez a forma távolabb állna a színháztól. Talán nem a drámától, de a színháztól annál inkább.

Igen, úgy tűnhet. Hogy is magyarázzam ezt meg... A dráma első eleme az, hogy a fejünkben megteremtjük a világot, és aztán úgy viselkedünk, mintha úgy volna. Tehát most az egész osztály egy gyár. És ezt a hitet fenn is tartjuk. A viselkedésünket aszerint változtatjuk meg, hogy mire van szükség ebben a gyári közegben. Ez mind dráma. Igaz? A tanár támogatja és építi ezt a hitet. Egyre erősebb hitet teremt. Ez azt jelenti, hogy egyre aprólékosabban kell megfontolnunk a viselkedésünket, és azt, hogy miféle felelősséget vállalunk magunkra. Nem játsszuk el, hanem demonstráljuk a felelősségünket. Tehát, amikor odajön hozzám az említett fiú és azt mondja, hogy elfogytak a szögek, ő benne van abban a képzeletbeli világban, amiben éppen most értünk partot Perthben, egy korai telepeshajóval. Tudja, hogy a szög létfontosságú ebben a helyzetben, mert építkeznünk kell. És akkor elérkeztünk ahhoz a drámához, ahol ezt a hitet végig fenntartjuk. Ez jó alap. Termékeny talaj.

A következő réteg akkor rakódik rá, amikor azt mondom: „Amúgy, melleleg, a tűzoltók szeretnének kijönni, megvizsgálni a gyárat!” Azt gondoltam, hogy így majd egész más szemmel kell átvizsgálunk a gyárunkat. Olyasmit fog ez előhozni, amivel korábban egyáltalán nem foglalkoztunk, például a biztosítást és természetesen a biztosításhoz tartozó szókincset. Onnan továbbléphetünk a pénz irányába. És mindezt úgy tudom csinálni, hogy az emberek és az épület épsége iránti aggodalom hajtja a gondolkodásunkat. „Kaptunk egy levelet a tűzoltó parancsnokságról, hogy szeretnék egy ellenőrrel átvizsgáltatni a tűzbiztonsági rendszerünket!” Milyen területre fog ez vinni minket? Mit tudok ezzel tanítani? Azért választottam a tűzoltókat, mert így műszaki rajzokat készíthetünk, hogy bejelölhessük rajta az összes poroltót. Hol vannak a vödrök? Kell egy alaprajz. Nem kell azt mondanom, hogy: „Gyerekek, ma műszaki rajzot fogunk készíteni!” Azt mondom: „Nos, jobb lesz, ha mindnyájan szétnéztek az irodákban, hogy hol vannak a tűzoltó cuccok. Aztán rajzoljátok le, hogy hol van nálatok, mert a tűzoltók ezt biztos akarják majd látni!” Ott van aztán a sok vázlatos rajz, azokat szépen összerakjuk, és máris megvan az alaprajz. Úgyhogy így folytatom: „Mi lenne, ha bejelölnénk ezen az ajtókat?!” Ekkor már mind ott vagyunk, és kezd egyre kidolgozottabbá válni a rajz. „Várjunk csak egy pillanatot! Nem tudnánk ezt méretarányosabbá tenni?” Addig nyújtom, amíg bírják. Annál tovább nem mehetek. Lehet, hogy még nem tartanak ott. Az én négy és fél éves kis unokám nem tudna méretarányos rajzot csinálni. Megmutatja, hogy hol a konyha, a maga módján még alaprajzot is tud csinálni. Persze, csak ha elfogadom, hogy az ő szemszögéből milyen a ház. Lehet, hogy az én szobám lila lesz, a konyha pedig kék.

Aztán azt mondom: „Ellenőriztéték az ablakokat? Kinyithatóak? Milyen a zár rajtuk? Ezt majd mind tudni akarják. Jobb lesz, ha gyorsan megnézik!” És így visszamennek a saját megteremtett szobájukba, majd visszajönnek és akkor már minden figyelmüket az alaprajznak szenteljük. „Azon tűnődöm, hogy van-e valahol elsősegély doboz. Biztos meg fogják kérdezi, hogy hol tartjuk az elsősegély dobozt.” Mert-hogy eddig egyáltalán nem foglalkoztunk az elsősegély kérdésével. Annyira el voltunk foglalva saját fontosságunkkal. Így most kénytelenek vagyunk ezzel a kérdéssel is behatóbban foglalkozni. Alapvetően

²⁰ Action – cselekedet; Motivation – motiváció; Investment – befektetés; Model – modell; Stance/Value – világnézet/érték. Ez egy olyan modell, ami alapján egy cselekedetből kiindulva, annak különböző szintjeit értelmezve – mi motiválta? milyen áldozatot hozott, mit fektetett be a cél elérése érdekében? honnan tanulta azt, amit csinált, milyen modellt, mintát követett? – eljutunk az illető által képviselt alapvető értékekhez.

mindezzel a tűzoltó ellenőr látogatására készülünk. Nem tudom még, hogy tudok-e igazi tűzoltót behozni, ha van rá mód, akkor megteszem.



Dorothy Heathcote a *Daruk titokzatos nyelve* című szakértői drámaprojekt²¹ során, 2005-ben – Photo: Robert Day

„Van baleseti jegyzőkönyvünk? Azt hiszem, a törvény kötelez minket, hogy minden balesetet jegyzőkönyvezzünk!” „Akkor hol is tartjuk ezt a jegyzőkönyvet?” Folyamatosan hivatkozunk rá. Rengeteget dolgoztunk ezen, szerintem beszélhetnénk egy igazi tűzoltóval. Foglalkoztunk a lépcsők korlátjaival, a villanykapcsolókkal, mindennel, ami tűzbiztonsági szempontból előkerülhet. Most azt mondom: „Azt hiszem, csinálhatnánk egy főpróbát! Nézzük meg, hogy működne az egész, mielőtt behívjuk az ellenőrt! Van olyan időpont, ami a legalkalmasabb a tűzoltó látogatására?” „Jó! Tegyük próbát! Mit szeretnétek, legyen egy alaposabb, kemény tűzoltó, vagy inkább egy lazább, aki bármit elfogad?” Szinte biztos, hogy a keménységet fogják választani. „Én megpróbálok olyan kemény lenni, mint egy kemény tűzoltó! Melyik terembe fog bejönni?” „Az irodába jön majd!” „Ki fogja fogadni?” „Ez és ez!” „Jó!”

Kipróbáljuk és folyamatosan azt figyeljük, hogy miként lehet ezt a legjobban csinálni. Nekem meg jogom van bármikor megállítani a dolgot: „Egy pillanat! Elkezdtetek a poroltókról beszélni, de nem választatok a kérdéseimre. Az a tűzoltó majd választ vár a kérdéseire.” Úgyhogy sokkal mélyebben gondolkoznak a dolgokról. És ez egyben főpróba is a tűzoltó érzésére. Egy picit olyan, mint a boszorkány. Bemennek a részletekbe. Most már hívhatok valódi tűzoltót, mégpedig egy igazán szigorút. A gond persze az, hogy olyat kell találnom, aki nem fogja lekezelni a gyerekeket, aki komolyan veszi a gyárunkat. Be kell tanítanom a tűzoltót a gyár ellenőrzésére. A találkozás minősége *rendkívüli* – de maga a dráma a felkészülésben van. Az igazi feszültség persze a találkozásnál csúcsosodik ki. Érthető ez így? Végig drámát használok.

– *Tehát akkor azt állítja, hogy a feszültség végig ott van a gyárban folytatott munka során?*

Igen, mert fontos nekik. Ha véget ér egy drámaóra, akkor a gyerekek általában elszaladnak. A szakértői drámánál ez nem így van. Nem mennek ki játszani. Nem akarnak kimenni. Nagy nehezen aztán kíváncsiak –, ez velem gyakran előfordult...

²¹ A felvétel a Creative Partnerships, Derby számára készült. Internet: www.creative-partnerships.com

Az általános iskola utolsó évében lévő csoporttal dolgoztunk, készültek továbbmenni a gimnáziumba, tehát tizenegy évesek voltak. Elmentünk a gimnáziumba, hogy beszéljünk a tanárokkal, ők pedig eljöttek megnézni a gyerekeket. Egy ausztrál férfival, John Carrollal, egy héten át fizikával és biológiával foglalkozó szakértői drámát csináltunk. Azt vettük észre ugyanis a gimnáziumban, hogy az összes fizikatanár férfi. Ezek a gyerekek pedig nem voltak hozzászokva a férfi tanárokhoz. Abban állapodtunk meg a tanárokkal, hogy a tudományos nyelv precizitásának elsajátítása érdekében valamilyen tudományos kérdést fogunk körüljárni. Úgy döntöttünk, hogy Lister doktróról fogunk játszani. Ő vezette be a karbolsav használatát a brit kórházakba a tizenkilencedik század elején. Egy héten keresztül orvosokként az orvostudomány történetét tanulmányozták. Tették ezt a Lister doktorral történő találkozásai során. Minden nap, amikor megérkeztek az osztálytermükbe, Lister doktor valamilyen újabb problémával állt elő. Nekem sikerült az egyetemről megszerezni dr. Lister eredeti eszközeit, de meg kellett ígérnem nekik, hogy a gyerekek nem veszik kézbe őket, mert egyik-másik igen veszélyes volt. Ezek mind ott voltak az asztalon, mint egy „kiállítás”, és bár nem érhetek hozzá az eredeti eszközökhöz, a fénymásolatokat kézbe vehették. Eljött a péntek és a diákoknak el kellett magyarázniuk dr. Listernek, hogy miben járult hozzá az orvostudomány fejlődéséhez. A gyerekek átrágták a dolgot és azt mondták *„Biztos, hogy fontos volt, amit tett, mert a kórházak sokkal egészségesebbé váltak. Többen gyógyultak meg, kevesebb haláleset volt.”* Ezt tudták, hiszen egy hetet töltöttek vele. Én azt mondtam: *„Lehet, hogy nem tudja, hogy mennyi jót tett, van úgy, hogy nem derül ki egy élet során, hogy elért-e valamit az illető. Vajon ha elhoznánk a huszadik századba, el tudnánk-e neki magyarázni, hogy mi mindent ért el? Hogy mindez tisztább lett...”* Úgyhogy visszamegyünk a tizenkilencedik századba, kopogtatunk az ajtaján, és persze ott ül John. Már korábban úgy döntöttünk, hogy viszünk neki egy tiszta fehér köpenyt és egy sztetoszkópot. Most majd odaadhatjuk neki az ajándékot, de egyelőre elrejtjük előle. Kijön, nincs nála sok minden, csak egy reggeli kabát, szemüveg és a sétapálcája. Kilép a huszadik századba, és azt mondják neki: *„Szeretnénk megmutatni, hogy az, amit ön akkor csinált a vérrel, mi mindent tesz ma lehetővé a számunkra. Szeretnénk megmutatni ezt a dialízis-gépet.”* Négy fiú mondta, hogy majd ők bemutatják a dialízis masinát. Mondtam nekik, hogy én nem tudom hogyan működik. *„Majd mi elmagyarázzuk!”* – mondták. *„Van itt egy ágyféleség, és itt vannak az emberek. És itt van egy ilyen bőrönd dolog. Ebbe bevezetjük a vért, aztán itt végigvezetjük és aztán vissza és a vér meg már tiszta.”* Persze így látja egy tizenegy éves gyerek. *„Ezt fogjátok elmagyarázni Listernek? Nagyon pontosan kell majd magyaráznotok, nem hívhatjátok azt bőröndnek!”* *„Nem bőröndnek fogjuk hívni, hanem tartálynak.”* *„Jó!”* Valaki más ezt fogja bemutatni, amazok meg megint valami mást. És persze ott ül velük Lister és egészen ártatlan kérdéseket tesz fel. *„Nahát, ez fantasztikus! Hogy folyik ott ki a vér?”* *„Hát igen”* – mondják – *„ma már vannak tüünk. Beszúrjuk a tüüt és van egy ilyen cső...”* *„Cső?”* *„Igen, egy gumicső és azon megy keresztül!”* *„Hát ez fantasztikus!”* – mondja Lister. *„Igen, de ezt csak azért tudjuk megcsinálni, mert ön miatt minden tisztább lett!”* *„Nahát, erre nem is gondoltam!”* És akkor egyszer csak azt mondja Lister halkán: *„Nem hiszem, hogy olyan nagy dolog lenne, amit én csináltam! Önök mindenféle fantasztikus dolgot találtak föl. Én nem csináltam semmit.”* És akkor az egyik fiú mondott egy fantasztikus dolgot: *„Maga miatt van ma sebtapaszunk. Azért használunk ma fertőtlenített kötéseket, mert ön annak idején bevezette a karbolsav használatát.”* Ez egy zseniális gondolat volt.

Megkérdeztem később az iskola igazgatóját, hogy szeretné-e ezt tovább vinni. Ő kapott az alkalmon, így aztán Pasteurt kezdtük vizsgálni. John volt Luis Pasteur és a diákok pedig a tanítványai voltak. Mivel Pasteur a bacilusokkal foglalkozott, a gyerekek egész héten át petricsészékben tenyésztettek mindenfélét. Bacilusokat tenyésztettek. Tele volt a terem petricsészékkel. Minden edény meg volt címkézve, hogy tudják, mit tettek bele. Volt, amibe például motorolajat tettek. És persze nőttek mindenfélét a csészékben. Péntek délután kezdtük volna éppen elpakolni a dolgainkat, mire a gyerekek azt mondják: *„Nem hagyhatjuk itt ezeket az edényeket! Ezek veszélyesek!”* *„Hát, nem tudom, mit lehetne csinálni velük?”* Bejön az igazgató: *„Van egy kis gondunk Mrs. Finley, a petricsészékkel!”* *„Igen?”* – mondja az igazgató. *„Nem hagyhatjuk őket az ablakpárkányon! Mi lesz, ha valaki betöri véletlenül az ablakot? Mindenféle csúnya betegséget kaphat el ezektől.”* És ugye, a hét alatt némelyiken szépen kinőtt a penész, de hát volt ott minden. *„Ezeket be kell tenni a fridzsiderbe! Az iskolai hűtőbe!”* – mondják. *„Nem hiszem, hogy a menzás nénik belemennének!”* – mondja az igazgató. *„Hát valamit kell tenni velük, nem hagyhatjuk itt őket!”* Egy héten keresztül dolgoztak ezen a gyerekek, és ezért nem szeretném nekik azt mondani, hogy mi lenne, ha csak egyszerűen elmosnánk a csészéket. Úgyhogy az igazgató behozza az egyik szakácsnőt, persze útközben elmagyarázza, hogy mi a helyzet. De hát az iskolai hűtő tele van hússal, meg mindenfélével. Persze ezt megértik a gyerekek, úgyhogy végül hozzám fordulnak: *„Maga vigye haza!”* *„De hát nagyon kicsi otthon a hűtőm!”* – mondom, de persze végül nálam kötöttek ki a csészék. Nem tettem be őket a fridzsiderbe, mert sikerült megállapodnom a gyerekekkel, hogy minden tőlem telhetőt megteszek, de ha

már nem bírom, akkor elmosom őket. Ebbe beleegyeztek, de nem hagyhattuk ott őket az iskolában. Ezt teszi a szakértői dráma. Tapasztalt már ilyet?...

Folyamatosan működik a dráma. Folyamatosan találsz ki újabb formákat, amiben újabb dolgokat élhetnek át. *Az átélés első szintje* a vállalkozásba vetett hit. Ennek fókuszában a tanítani kívánt anyag áll. Van olyan vállalkozás, amelynek fókusza az egyik irányba esik, van olyan, aminek más irányba. Mindegyikben kell foglalkoznunk majd a dolgozók testi épségének megóvásával, vagy a szabadságon töltött idő kiszámításával, ennek naptárbeli beosztásával, hogy ki, mikor megy szabadságra, ilyesmi. Mindig lesz benne műszaki rajzolás, bármilyen cégről legyen szó. Hol rakodhatunk ki-be a teherautóra, biztonságos-e úgy, hogyan osztjuk be a parkolót stb. Útvonalterveket mindig kell készíteni, arra minden cégnél szükség van, legyen szó, akár csak egy kis pékségről. És természetesen ott van a fizetés és az adó beosztása. Mindezekkel kell foglalkozni, ha igazán törődik vele az ember. Nem kell persze túllőni a célon. Ha a kis unokámmal vagyok, ő például négy pennyt kap egy héten, mert négy éves. Az ő pénzügyei négyes számrendszerben működnek. Ma este például, ha elmegy az anyja és én vigyázok majd rá, lehet, hogy könyvjelzőket fogunk csinálni. Ha az lesz, és én mondjuk eladok neki néhány színes lapot, amiért fényes pennnyel fizet, akkor persze nekem ezt négyesekben kell elrendeznem. Aztán ki kell találnom, hogy hogyan adom vissza neki, de biztos, hogy négygel kell számolnom.

A választott vállalkozástól függ, hogy a lehetőségek milyen halmazából választhat az ember. Ha például egy „mitikus vállalkozást” akarunk, akkor foglalkozhatunk a Kerekasztal lovagjaival, vagy valami hasonlóval. Ez attól függ, hogy mit akarunk megértetni velük. Ez a vállalkozás fogja megteremteni a keretet az összes további tanuláshoz, magával a munkával, amit végzünk, a társadalmi vonatkozásaival, és az általunk felvállalt felelősséggel. Az iskola tanterve és a nemzeti tanterv által előírt anyagot természetes módon fogjuk tanulni. Nem matek órán, ilyen vagy olyan órán! Azért fogjuk megtanulni az anyagot, mert a vállalkozásunk működtetéséhez szükségünk van rá. És persze mindent le kell jegyeznünk, mert egy cégben meg kell őrizni az iratokat. Aztán *a következő szint a drámában*, amikor elképzeljük, hogy ezt vagy azt kell csinálnunk. Ekkor a dráma fölött egy újabb dráma bontakozik ki. Ha arra gondol, hogy van egy háttér, ott van az ég, de most ráfestünk egy épületet is, ez a tűzoltóval való találkozás. A találkozás előkészítése. De tudnunk kell, hogy közben folyamatosan a közös játékunkat építjük. Nem beszélünk róla úgy, mint egy játék, de attól még az. Mi a helyszín? Kivel találkozunk? Mikor mondjuk meg neki a nevünket? Milyen legyen Ő? Jöjjön a saját kocsijával vagy egy tűzoltókocsival? Jó! És akkor játsszuk el! A különbség persze az, hogy közben folyamatosan leállítod és kérdezed őket. „Jó ez így? Így akartátok?” És persze aztán ott a végső nagy feszültség. Szeretnétek, ha megpróbálnék egy igazi tűzoltót behozni? És ha nem jön össze, akkor el tudnátok-e fogadni egy tanárt, aki tűzoltót játszik? Persze belemennek ebbe is, de ha lehetséges, akkor valódi tűzoltót hozok, mert megérdemlik. És persze hihetetlen ilyenkor a nyomás. Tisztelni kell a diákok képességeit azzal is, hogy behozod a kinti közösséget az iskolába. De mindezt nagyon biztonságosan kell csinálnod, mert a gyerekek tudják, hogy ők találták ki az egészet.

A szakértői drámában két szinten működik a feszültség. Az első szint az, hogy közösen élvezzük a felnőtt létet, miközben folyamatosan építjük és finomítjuk a mini-világunkat. Világok mikrokozmoszait teremtyük meg. A vállalkozásaink keretein belül, ez nem egy szabad játék, folyamatosan a feladatok által megszabott határok között játszunk. *A feszültség második szintje* akkor jön létre, amikor valamilyen ügyet kiemelünk a cég általános életéből, hogy egy adott körülményre koncentrálhassunk. Ebben az esetben a tanár az első feszültség szintet aknázza ki, hogy a következő szinten tananyagbeli tudást növelhessen.

A megbízatás modell

A megbízatás modell eggyel tovább lép e téren. Ott az igazi közösség jön be az iskolába és a munkádon keresztül fogsz találkozni vele. Ez volt az első ilyen dráma... Amikor a diákokkal nekiálltunk a kert megtervezéséhez, az első lépés az volt, hogy keresztneven szólítottuk egymást. Ennek a kölcsönösége idegen az iskolai környezettől. Engem is a keresztnevemen szólítottak, mert én is egy voltam a megbízottak közül. A tantestület kilenc tagját is keresztnevükön szólították. Ez egyáltalán nem volt hétköznapi. Fontos eleme volt az együttlétünknek, hogy minden alkalommal kitöltöttük a megbízottak könyvét. Amikor bejötték, megbízottként szólítottuk meg egymást. Én találtam ki a feladatokat, mert erre a tanároknak nem volt idejük. Június 11-re el kellett készítenünk a terveket, ekkora tüzték ki a találkozónkat a megbízóinkkal, és már októberben jártunk. Nagy hatalmú orvosokkal, nővérekkel, építészekkel kell majd találkozunk, hogy bemutassuk a terveinket. Szóval ez halálosan komoly. Ez nem szakértői dráma, nem vagyunk kertészeti szakemberek, nem teszünk úgy, mintha azok lennénk. Az én feladatom, hogy drámamódszerekkel segítsem őket a kert megtervezésében. Hogy hány drámamódszert használtam? Az első: „Írjunk le minden olyan kerttípust, ami eszünkbe jut!” Megtesszük. Eddig nem tűnik drámamódszernek. Leírjuk ezeket egy nagy papírlapra. Még a feng-sui kert is felkerül a listára. Mindenki részt vesz benne, a tanárok

is, én is. Nincs különbség tanár és diák között. Aztán, amikor együtt látjuk a listát, akkor a diákok eldöntik, hogy ezek közül melyek lehetnek érdekesek a számunkra. Ezeket aztán kiírjuk külön papírlapokra. Ott van a víz-kert, a feng-sui kert, ez egy igazi favorit volt néhány lánynál, meg még mások. Aztán azt mondom a tanároknak: „Jövő hétre, amikor legközelebb találkozunk, meg tudátok csinálni ezeknek a kerteknek a hangját?” Persze a tanárok még sosem csináltak ilyet korábban. Latint tanítanak, zenét, meg mást. Én elvállalom a műkertet. Jönnek be a gyerekek, és persze itt az összes tanulás aktív. Azt mondom a diákoknak: „Nos, megbízottak, a múlt héten kiválasztott kertek, amelyekről azt gondoltuk, hogy hasznosak lehetnének a számunkra, azoknak a hangjait én megrendeltem. Azt javaslom, hogy csukjuk be a szemünket, és a nálunk lévő papírdarabra...” Míndig kis papírdarabokat használtam, mert ezek a gyerekek nem nagyon szerettek írni, de így mindig rendezettnek nézett ki a dolog, előttük egy pad, toll és papír a kezükben. Szóval: „Ha becsukjuk a szemünket és halljuk a hangokat, akkor leírhatnánk azokat a képeket, amik a hangokról beugranak.” Megvannak ezek a hangok, úgy értem, hogy fel is vettem őket, mert szeretnék egyszer erről könyvet írni, ha elég sokáig élek. És persze egészen különleges képek jutnak az eszükbe, ahogy hallgatják a hangokat. Ez nem dráma a megszokott értelemben, de létrehozza azt a képzeletbeli hajlandóságot, hogy eljásszunk azt a kertet. Az én műkertem vajon hogy néz ki? Tudjuk, hogy a tér és az építészeti formák határozzák meg. Hallgatjuk a műkert hangjait és sétálunk benne.

Ha azt kértem volna azoktól a gyerekektől, hogy képzeljék azt, hogy ők fák, akkor hülyének néztek volna. „*Ez örültség, tizenhat évesek vagyunk!*” De lényegében ezt tették, csak nem csináltak úgy, „mint-ha”. Azt mondták: „*Ha ez egy kórház kertje, milyen lehet azoknak az embereknek, akik ide látogatnak?*” Tehát az ötleteket folyamatosan dramatikus expozícióból vizsgálták.

Egyszer csak úgy döntöttek, hogy szeretnének bemenni Hexham városába és megkérdezni az embereket, hogy milyen legyen a kórház kertje. Erre nyugodtan mondhattam, hogy rendben. Az egyik velünk dolgozó tanár pszichológiát tanított. Még sosem dolgozott ilyen fiatalokkal, látszik, hogy egy kicsit fél tőlük. Megkérdezem, hogy milyen módszerrel tudnánk ezt az információt megszerezni. „Hát a legjobb talán egy kérdőív!” – mondja. Ne légy ostoba! – gondolom magamban. A gyerekek a boltokhoz akarnak menni. A bevásárló központhoz meg a piacra, mert ott lehet emberekkel beszélni. Iskola után kell mennünk, úgy fél négy felé. Ez a hölgy itt kérdőívet javasol. „Hát, ha egy babakocsival és egy rohángáló gyerekkel vásárolok éppen a Tescoban, akkor nem hiszem, hogy nekiállok kitölteni egy kérdőívet.” Mondom a tanárnak, így finoman, de neki fogalma sincs, hogy mit csináljunk akkor, ha nem kérdőívezünk. Jól van, mondom, nézzük csak meg, hogy miként lehet beszédbe elegyedni emberekkel, ha éppen mással vannak elfoglalva. Összeszedek körülbelül húsz embert, Gavin az egyikük, hogy jöjjenek el hozzánk szerepben, és mi így rájöhessünk arra, hogyan lehet az emberek érdeklődését felkelteni és megtudni a véleményüket, amikor ők éppen vásárolni akarnak. Azt kértem először ettől a húsz embertől, hogy írjanak egy levelet, amiben elmondják, hogy mi jár a fejükben, miközben vásárolnak. Emlékszem Gavinére, ő gépelt levelet küldött. Azt írta, hogy Cynthia nem szokott mostanában eljönni velem vásárolni, mert ízületi gyulladása van, így egyedül kell mennem. Kicsit össze szoktam zavarodni, mindig elfelejtem, hogy mit hol kell keresni. Van egy kis bevásárló kocsim, hogy ne kelljen cipekednem, de a pénztárnál mindig bajlódok a zacskókkal. Szóval egy ügyetlenkedő ember benyomását kelti. Egy másik fiatalember, aki 35 éves, amúgy enyhén fogyatékos és egy okosabb általános iskolás szintjén van, szintén küldött levelet. Ő éppen Gracelandbe indul, Amerikába. Egy másik fiatalembert kísér oda, és hamarosan indulnak, úgyhogy éppen olyasmiket vásárol, amire az úton szükségük lehet. Fogkrém, borotvakészlet és néhány szép ing, ilyesmit.

Begyűjtöm ezeket a leveleket és az első feladat az, hogy ezekből próbáljuk megítélni, hogy ki milyen ember lehet. Alaposan elemezzük az írást. Milyen lehet ez az ember, amikor szembejön veled a Tescoban? A Gracelandbe utazó fiatalemberről egyszerűen nem tudják elhinni, hogy ilyen. Pedig tényleg létezik. Valóban kísér Gracelandbe egy haldokló daganatos fiatalembert, aki nem tudja, hogy beteg. A 24 éves Paul fantasztikusan utánozza Elvis Presleyt. Tényleg hihetetlenül jól. De az anyukája nem szeretné, ha megtudná, hogy rákos. Andy pedig elkíséri, mert barátok. Persze megy velük még egy kísérő is. „Nem mondaná, ha nem lenne igaz!” – mondom a gyerekeknek, de persze ők nem tudják, hogy fogyatékos. Egy héttel később beállítanak mind, szerepben. Gavin egy sétatálcával a kezében, meg egy kis gurulós kocsival. Mi pedig felállítottuk úgy az asztalokat, ahogy a Tescoban vagy a piacon szeretnénk őket elrendezni. Elmentek megnézni a helyszínt korábban. Eldöntötték, hogy milyen módszerrel próbálják majd felkelteni az emberek érdeklődését, hogy aztán megtudják, melyik kertet választanák. Már azon is sokat kell gondolkozni, hogy mitől fognak egyáltalán megállni az emberek. És hogyan lehet úgy kérdezni, hogy ne sugalljuk rögtön a választ is. Mivel dramatizáljuk ezt a helyzetet, bármikor megállíthatom egy stoppal és megkérdezhetem mondjuk Gavintól, hogy mit tudott meg erről a kertről. És persze a gyerekek is hallják, amit mond, és tudják, hogy melyikőjük beszélt Gavinnal. Ő meg azt mondja, hogy: „Tulajdonképpen nem

sokat tudtam meg a kertről. Folyton alá akartak írni velem valamit. Nem is egészen értem, hogy akkor most mi lesz benne, víz vagy műkert lesz... Egy kicsit össze vagyok zavarodva.” Én meg mondhattam, hogy start, és akkor a gyerekek saját maguk korrigálhattak azon, amit csináltak. Mind a húsz ember jár-kál, amíg meg nem szólítják őket, és ha nem szólítják meg őket, akkor csak vásárolnak tovább. A diákok meg nagyon elfoglaltak, húsz emberrel kell beszélniük. És ahogy haladnak, egyre ügyesebbek, kezdik megérteni, hogy miként kell csinálni. Rengeteg nehézség várja majd őket, amikor kimennek az igazi helyszínre, de rengeteg mindent kitervelnek előre. Úgy döntöttek, hogy iskolai egyenruhában mennek, hogy ezzel is igazolják magukat. Visznek magukkal egy tanárt, ha bármi gond lenne. Az a csoport, amelyik lufikat akart osztogatni, kiderítette, hogy az túl sokba kerülne, ráadásul az emberek nem tudnak mit kezdeni egy lufival, amikor mindenféle más tárggyal küszködnek. Amikor valóban kiálltak az emberek elé, már három különböző módon dramatizálták a helyzetet. Értelmeztek egy írást, kitaláltak egy embert, aztán találkoztak vele. Aztán módosították az elképzeléseiket és csak ezután mentek ki valójában.

Megcsinálták, és így most értelmezni kell a sok adatot. Itt jön be a képbe a pszichológus. Nagyszerű a statisztikákkal. És amikor majd találkozunk az orvosokkal, akkor a gyerekek meg tudják mondani, hogy a megkérdezettek 92 százaléka szeretné, ha víz lenne a kertben, úgyhogy víznek feltétlenül lennie kell a kertben. 45 százalék folyóvizet szeretne. Nem-tudom-milyen százalék azt szeretné, ha biztonságos lenne a gyerekeknek. Tehát ott van ez a masszív statisztikai háttér. Egy óra megbeszélés, egy óra levelezés, egy óra „szerepekkel” való találkozás és egy óra Hexhamben. Négy óra alatt sikerült összegyűjteni egy gazdag ötlettárat a lehetséges elemekből. És majdnem minden tevékenység dramatikus volt. Mert amikor már valóban találkoztak az emberekkel, még akkor is visszaemlékeztek a felkészülésre. Felmérték az embereket. Mondták később, hogy voltak olyan emberek, akiken látták, hogy nem szabad megállítani őket. Nem tudták volna kezelni őket, ha azok megálltak volna beszélni velük. Ilyesmit várna az ember az iskolától, de nem nagyon látni ilyet.

Gyakran látom, hogy egy foglalkozás alatt szeretnék elérni, hogy megváltozzon a résztvevők gondolkodása valamilyen formában. Mondjuk tágabban gondolkozzanak vagy alaposabban, avagy valaminek a nyelvezetét sajátítsák el stb. Egyre gyakrabban látom azt, hogy kiküldjük a gyerekeket társadalmi munkára vagy szakmai gyakorlatra anélkül, hogy rendesen felkészítenénk őket rá. Beszélnek egy tanárral arról, hogy miként viselkedjenek és arról, hogy mit várnak tőlük. De a szimbolikusból sosem lesz enaktív. Nem élük meg előbb. Nem próbálják ki. Mert ha csak beszélünk róla, nem leszünk igazán érintettek benne.

– *Jól értem, hogy a megbízottság modellben bizonyos szempontból jobban átéljük a dolgokat, mert nincsenek szerepekben? Találkoznak szerepekkel (szerepekben lévőkkel), de ők maguk nincsenek szerepekben.*

A megbízottság szerepét töltik be a kert megtervezésében. Ilyen szempontból nem iskolás gyerekek, nem kezeljük őket diákokként. Ők megbízottság és egy megbízottságot kell teljesíteniük. Mégpedig jól!

– *Tehát van egy meghatározott szemszög, amiből vizsgálják a dolgokat, mint a szakértői drámában.*

Az a fókusz.

– *Igen. De nincs...*

Nem egy céget működtetnek, szakértőkként. Tehát a szabadságolás, a jövedelemadó stb. ezek itt nem érvényesek. Ami viszont adott, az az, hogy teljesíteniük kell a megbízottságot.

Nos, amikor ezek a diákok meglátták a kórház makettjét, akkor csak álltak és néztek. Körülbelül háromszor akkora volt, mint ez az asztal. Álltunk körben és azt kérdezték „*De hol van a kert?*” És a kert körülbelül akkora volt, mint ez a szoba. Meglepetés! És az egyik végén beszűkülte úgy vállszélességűre. Két oldalán pedig háromemeletnyi magasságban kórtermek. A kert alatt meg egy út ment, tehát egy beton híd volt a kert alapja. Az első emeleten volt a kert, alatta pedig a teherautók hordták a gyógyszereket meg minden mást. Nagyon zárt, szűk tér, és egy ajtó nyílik rá. A gyerekek ránéztek, és azt mondták „*Ez nagyon sötét lesz!*” A kórtermeknek persze voltak ablakai, de az egyáltalán nem segített. Végül úgy döntöttek, hogy nem készítenek tervrajzot, inkább tíz szempontot javasolnak, amit a kert építésénél figyelembe kellene venni. Ezek magukba foglalják Hexham lakosságának a véleményét is. A kórház azt mondta, hogy egy emlékkertet szeretnének. Végül tíz csoportra szétválva magyarázták az orvosoknak, a következőket. Itt még csak hét alkalommal találkoztunk, mert csak ennyire volt alkalmunk. Szóval, alapvető gond, hogy rossz helyszínt választottak a kerthez, de még így is van mit tenni, ezek a javaslataink: használjanak üveget, meg vizet, csak ezek és ezek a növények fognak itt megélni, az interneten megtalálható ötszáz páfrányból válogathattunk, a nap pedig összes húsz percig fog közvetlenül a kertre sütni az egész évben, mégpedig június 21-én. Úgyhogy jobb lenne, ha átgondolnák ezt. Az egész végén azt mondta az egyik lány: „*Ez az első alkalom az életemben, hogy olyat csinállok az iskolában, ami másnak hasznára vá-*

lik!” És ez egy spontán megjegyzés volt. „Soha senki nem használta eddig az ötleteimet!” A tanárok egész idő alatt azt kérdezték tőlem: „Hol van a kert? Miért nincs még meg a kert?” „Megvan a kert, szépen haladunk vele!” „De hol van?” – kérdik. „Hát itt, a tervezésben, az ötletekben, az interneten keresgélésben. Háromféle emlékművet terveztek, ezeken még tovább tudunk dolgozni...” „De hol a terv?” „A terv az, hogy megmutatjuk a kórháznak, hogy milyen hibákat nem szabad elkövetniük!” – mondtam. És amikor az építész végighallgatta a diákok mondandóját, azt mondta: „Azt hittem, hogy ma egy kész tervrajzot fogok kapni, de amit mondtak, az anélkül is komolyan elgondolkodtatott. Úgyhogy felkeressük újra önöket, miután átgondoltuk a dolgokat.” Az egyik nőgyógyász főorvos azt mondta: „Soha az életben nem jöttem volna rá, hogy mennyire zavaros ez a terv.” Szóval ez a megbízatás modell. A legfontosabb dráma-elem benne a tanár-diák viszony megváltozása, a meghatározott szemszög miatt. Ez a meghatározott szemszög ott van akkor is, ha egy tündérmesével foglalkozol vagy ha szakértői drámát csinálsz. Vagy ha a megbízatás modellt követed. Egy olyan viszonyulási mód, amit magunkkal viszünk a hétköznapi munkánkba. Ezek a diákok valójában munkatapasztalatot szereztek. A megbízás okán a legkülönbözőbb beszédmódokkal foglalkoztak. Rengeteg beszéd-elemmel, másfajta szóhasználattal. Aztán műszaki rajzzal. Az egyik fiú mindenképpen egy üveg prizmat szeretett volna a kertbe. Színes üveget akart, amin végigfolyik a víz. Egy csőféleséget képzelt el, ami színes. Sikerült rátalálnom egy svéd férfira Hexhamben, aki üvegeket készített. Mindig vannak ilyen embereket... Bejött és komolyan foglalkozott a diákok üveggel kapcsolatos csodálatos ötleteivel. És mint komoly üveg-mérnök, nem csak a tervezésben tudott segíteni, de az árazásban is. A diákoknak megmutatta a műhelyében, hogy milyen módon lehet színes üveget készíteni vagy színes világítással megoldani ezt a problémát. Úgyhogy amikor ez a fiú az orvosoknak elmagyarázta, hogy a tetőn összegyűjtött vizet miként lehet biztonságosan levezetni három emelet magasból ezen az üvegcsövön keresztül, akkor műszaki nyelven beszélt. A folyamat pedig ugyanaz volt, mint bármelyik művésznél. Először megszületik az ötlet, aztán készít egy vázlatot, beszél a csapatával, átnézik, kidolgozzák, információt gyűjtenek hozzá, újra átgondolják és aztán már tudják, hogyan fogják megvalósítani, ha megvan rá a pénz. A lányok, akik a napsütés és a tervezett kert viszonyulását nézték, számítógépen keresztül eljutottak valahogy Greenwich-ig. Nem tudom egészen pontosan, hogy hogyan csinálták, mert az utolsó héten mind együtt voltunk ugyan, de én nem sokat láttam belőlük. Mindenki rohángált, hogy meglegyen mindennel időben. De mire pénteken jött értünk a busz, hogy elvigyen a kórházba, minden megvolt. Készítettek videofelvételeket meg fényképeket. A lányok, akik a „nappal” foglalkoztak, készítettek egy kis makettet egy sárga teniszlabdával és némi szalaggal. Az év minden hetére volt fényképük, hogy bemutassák a kertbeli fényviszonyokat. Megdöbbenő volt. Megdöbbenő. És természetesen teljesen kompetensek voltak, elmélyült tudással rendelkeztek. Minden bizonnyal ez így van a munka világában is.

– Jó esetben.

A két lány közül az egyik mondta aztán, hogy először csinált olyat, ami más számára is hasznos. Ezek az emberek már nem fognak iskolába járni, amikor az a kert megépül, de a nőgyógyász főorvossal és az építéssel továbbra is kapcsolatban állnak. Időről időre elmennek a kórházba megbeszélésekre. Azt hiszem idén befejezik a kórház építését. És elkészül a kert. A végső döntés jogát átadták egy kertézmérnöknek, aki hasznosította az ő ötleteiket. Az egyik eredeti megbízásban szerepelt egy emlékkert-rész. Az a csoport, amelyik ezzel foglalkozott, három ötlettel állt elő. Ezek közül a legjobban nekünk az tetszett, amiben egy vasból készült fatörzs felment volna három emeleten át. Elmentek egy kovácshoz, aki el tudná készíteni, és árajánlatot is adott. Néhány ezer fontról van itt szó. A fa ágai különböző szinteken futnának és lehetne rájuk leveleket venni. A levelek lehetnének alumíniumból, rézből, vagy bronzból. És a levelekre lehetne valami üzenetet írni. *Máriának!*, vagy *A kisbabánknak!* vagy bármi mást. Volt egy olyan álmuk, miszerint a lelkesznél lehetne ezeket a leveleket megrendelni és még a környék költőit is megkeresték, hogy írjanak emlékszövegeket nekik. Ezek is megvoltak. Aztán jön a mérnök és kérdezik tőle, hogy hol van az emlékszobor. „Hát, tudják, végül a kórházi bizottság úgy döntött, hogy a falon körben inkább táblákat helyeznek el azok neveivel, akik pénzt adtak a kórház megépítéséhez.” Mind a harmincöten felpattantak: „Nem, ez most nem a pénzről szól! Ennek az emberekről kell szólnia!” Nem tudom, hogy hol tart most ez az ügy. Azt mondták végül a diákok: „Hogyha erre van szükség, akkor írják bele egy könyvbe! Egy könyvbe, amit megnézhetnek az emberek. De nem hagyjuk, hogy a falakra tegyék. Rossz értéket képvisel!” És igazuk van.

– Abból, amit mond, nekem úgy tűnik, hogy nem csak a kórházat nézték más szemmel, hanem egyéb dolgokat is maguk körül.

Igen. Ha legközelebb ránéznek egy kertre, ez fog az eszükbe jutni. A kertek és a növények megváltoznak számukra. És az üveg is. Én is így vagyok vele, másképp nézek ma az üvegre, hogy megváltoztatná ezt egy kis víz, meg ilyenek. Megváltoztatja az életed. A szakértő köntösét viseled a drámán kívül is. Magadon hordod a hivatásod. Azt hiszem, hogy ha a dráma segítségével az iskolában egyetlen egyszer megtapasztalhatod, hogy milyen az elhivatottság, legyen az példának okáért szerzetesi vagy kertmérnöki, akkor már megérte. Ha csak egyetlen egyszer. Mert a legtöbb gyerek nem tudja, hogy mire képes, nem élik meg, hogy a munkájuk valakinek a hasznára válik. Mindez más volt a férjem idejében. Ő magániskolába járt és rengeteg felelősséget ruháztak rá. Sok mindent tervezett és készített el ő maga a műhelyben. Ezüsttel dolgozott és jó fával. Ezeket a tárgyakat egy életen át használtuk. Ez ma már nincsen, mindent számítógépen terveznek. Senki nem készít semmit. Annyira elfoglaltak a nemzeti tanterv teljesítésével. Érti, hogy mit mondok? Természetesen nem tagadom a számítógép hasznosságát. Nemrég egy iskolában dolgoztam, ahol egy nagyon-nagyon régi szénapajtát anélkül, hogy kárt okoznának benne, átépítenek, hogy könyvtárként használhassák. A probléma alapvetően matematikai: hogy lehet az eredeti épületet megtartva elhelyezni benne sok könyvespolcot? Én nagy naivan mondom a könyvtárosnak meg a matematikatanárnak: „Gondolom, ha kidolgozták alaposan papíron, ha megvannak a méretek, meg az is, hogy milyen polcokat akarnak építeni, akkor elmennek megnézni, hogy milyen fát használjanak, tölgyet, bükköt, szikomort...” „*Oh, nem, nem. Majd megtervezik a számítógépen!*” „Azt mondja, hogy soha nem fogják megérezní, hogy milyen a tölgy tapintása?” „*Oh, nem. Arra nincs idő.*”

Tempó és feszültség

– *Szeretnék még valamit megkérdezni. Az idővel és a tempóval függ össze. Gyakran, amikor Magyarországon angol drámatanárt látunk dolgozni, akkor feltűnik, hogy sokkal lassabban dolgoznak. A magyarországi tanárok ilyenkor azt szokták mondani, hogy az angol gyerekek biztos sokkal türelmesebbek.*

Nem hiszem, hogy így lenne. Jól értem, hogy azt gondolják, hogy a gyerek lassabbak?

– *Hogy türelmesebbek. Tiszteletudóbbak. Hogy biztos jobban tisztelik a tanárokat és ezért fogadják el a lassúbb tempót.*

Egyetért ezzel? Én nyilván nem ismerem a magyar gyerekeket, de a világ legkülönbözőbb pontjain dolgoztam. Az emberek mondanak olyasmit, hogy a japán gyerekek nem hajlandók beszélni, hogy a kínai gyerekek mindenben nevetnek és hasonlók. De amikor megszületik a gondolat, akkor bizony beszélnek és nem nevetnek. Nyilván attól függ minden, hogy miként lett bevezetve, és eltarthat egy ideig, amíg lebomlanak a korlátok. A feszültségnek, ami bevonja őket a játékba, meg kell felelnie az ő szintjüknek. Feszültség. Nagy gyerekeket, akik keménynek gondolják magukat, nem lehet apró kis feszültségekkel bevonni –, kiröhögnének. Nagy problémát kell nekik kínálni. Ha itt lenne a konkrét tanár előttem, akkor könnyebb lenne tanácsot adni, hogy honnan kell elindulni, de az biztos, hogy az ő félelmeiket, személyiségüket és elvárásaikat kell figyelembe venni, azon kell dolgozni.

Azt hiszem, hogy ha a gyerekek úgy érzik, hogy hatalmuk van a döntéseik felett, akkor türelmessé válnak. A kérdés tehát az, hogy mitől lesz hatalmuk. Az olyan kifejezések, mint a „tétélezzük fel, hogy”, „egyetértenétek-e azzal, hogy” vagy „sokszor tűnődtem azon, hogy” sokat használnak ebben. Emlékszem, egy alkalommal azt mondtam: „Ma reggel hallgattam a rádiót és azt mondták, hogy egy mentőnek...” Ez Birminghamben történt: „...egy mentőnek fél órájába tellett, hogy eljusson a New Street állomásra a...” sajnos nem emlékszem, hogy pontosan hova, de azzal folytattam: „Biztos vagyok benne, hogy van ennél rövidebb út! Az jutott eszembe, hogy akár gyerekek is jobb útvonalat találtak volna ennél.” Azzal folytattam: „Ha itt van a New Street állomás, itt a ház, a kórház pedig itt, akkor merre...” És persze a gyerekek elkezdtek rögtön mutatni, hogy merre.

Rövid kitérő a fekete tábla hasznosságáról és egy példa a feszültség fenntartásáról

A papír nagyon fontos. Hogy legyen valami, ami elvonja a figyelmet, hogy ne érezzék magukat megbámulva. Mindig rengeteg papírt használtam. Olcsó papír, vastag filcek, és valami, amitől aztán összeérnek a vonalak. A hagyományos fekete táblánál nincs is jobb. Amikor Németországban a Volkswagennek dolgoztam, akkor kértem egy fekete táblát, mert tudtam, hogy férfi menedzserekkel fogok dolgozni. Azt mondták, hogy Németországban nincs, csak fehér tábla vagy papír. Ragaszkodtam a fekete táblához, így aztán végül a volt kelet-német részről hoztak egyet, mert ott még voltak rendes táblák. A fekete tábla egy csodálatos eszköz a gondolatok folyamának beindítására. Magára vonzza a tekintet, nagy, és lehet rá akár színes krétával is írni, aztán félig kiradírozni valamit, visszatenni, szóval nagyon hasznos segédeszköz. És ahogy írunk rá, az is egészen más. És mostanában ezeket a táblákat csak úgy kidobáljuk. A fehér táblának nincs semmi mélysége, a tollak meg használhatatlanok, szörnyű. Nagyon feldühít ez a dolog. Remélem,

Magyarországon megtartják a fekete táblákat –, ne hagyják, hogy elveszenek! Összpontosítják az osztály energiájának fejlődését, ahogy visszatükrözik a választásaikat.

Mesélnék erről egy csodálatos példát, ami éppen Birminghamben történt. David Davis azt mondta: „Ez egy lehetetlen csoport, nagyon nehéz gyerekek. Azt gondoltam, hasznos lenne, ha velük dolgoznál, és jutnátok valamire együtt.” Félelmetes gondolat... Elmentük valami központ egyik termébe, és ahogy jöttek be, láttam rajtuk, hogy nem fogják levenni a kabátjaikat és tesznek az egészre. Mindegyikükön hatalmas Adidas táska volt, és ahogy végignéztem rajtuk, elgondolkodtam. Mert a tanítási célodat tudhatod előre, de azt, hogy miként fogod elkezdni nem tudhatod addig, míg nem láttad a csoportot. Jobb, ha nem tudod előre! Persze lehet a tarsolyodban több ötlet és variáció, de a konkrét kezdő akcióval jobb, ha vársz, míg láttad őket. Mi haszna lenne, ha azzal kezdeném, hogy: „Tegyétek le a táskákat!”? Ez úgysem fog működni, mert az autoritásodat használnod ahelyett, hogy becsábítanád őket a játékba. Persze nagy bátorság kell ahhoz, hogy a csoport szociális állapotából induljon az ember. Rengeteg mindent kell felmérni. Barátságosan viselkednek a tanárral vagy kihívóak? Esetleg szemtelenek? Milyen fizikai kapcsolatot létesítenek egymással? Lökdösődnek? Harcolnak-e területért? Visszahúzódoak? Elkerülik a másik neműeket? Milyen nyelvi szinten működnek? Szarkasztikusak? Kiabálnak? Gorombák? Vihognak? Kihívóak? Hogyan bánnak a bútorokkal, a tárgyakkal, a kabátjaikkal, a táskájukkal? A tanároknak mindenféle vonzó dolgokkal kell becsábítani a résztvevőket a drámába. A tanároknak a védelmük első vonalába feladatokat kell felsorakoztatniuk. A megszokottól eltérően kell felkészülniük, ha munkatársi viszonyt akarnak kialakítani a diákokkal. Beszélgetésünk során végig ilyen csábítási módokat, feladatokat, a kifinomult nyelvhasználatot mutattam be – ezeknek a munkában természetesen folyamatosan meg kell jelenniük.

Szóval végigmértem őket, hogy milyen a szociális állapotuk. Hogy viszonyulnak a tanárokhoz? Mit várnak? Ezt persze másodpercek alatt teszi az ember. Láttam rajtuk, hogy nem fogják levenni a kabátjukat, ezt nem követelhettem, még kevésbé kérhettem tőlük. Azt mondtam nekik: „Ide tudnátok jönni ehhez a táblához? A gyerek cipőjét itt találták meg, az anya pedig azt állítja, hogy csak egy pillanatra ugrott be a közértebe. A gyerek fel akart ülni arra az elektromos kiskocsira. Az anya csak egy kiló cukrot akart venni, úgyhogy otthagya a gyereket a kocsin. Bement a cukorért, de mire kijött, eltűnt a gyerek, csak a cipőt találta. Ott hevert. Nem tudom, mi annak az utcának a neve a közértnél.” Persze ők megmondják. „Az anya azt mondja...” és belekezek ebbe a történetbe, „... azon gondolkodik, hogy hol lehet.” És ők mondják a lehetőségeket, hol lehet. Elég vad ötletek, elszökött, elrabolták meg ilyenek. „Az anya azt gondolja, hogy talán a nagyszülőkhöz ment. Felszállt arra a buszra. Majd adok én neki, gondolja magában. De nem volt a nagyszülőknél.” Végig figyeltem rá, hogy ne határozzam meg a gyerek nemét. „Mit gondoltok, mekkora ez a cipő, ha nekünk kellene ezt a gyereket most megtalálnunk?” Elkezdem mutatni a kezemmel –, és érezni a feszültséget. „Ekkora?” „*Stop!*” „Szóval a gyerek cipője ekkora, akkor a gyerek...” és így emelem a kezem. „*Stop!*” Szóval kisgyerek. Azt mondják, tele van ez a környék sikátorokkal, úgyhogy azt mondtam a rendőrkapitánynak: „Itt a helybeliek segítségét kell kérnünk, ők találhatják csak meg ezt a gyereket. Nincs értelme a rendőroket kiküldeni. A helyiek tudják, hol vannak a sikátorok, meg a nagy kukák.” Mire ők azt felelik: „*Igen!*”, és elkezdik a táblára felrajzolni a lehetséges veszélyeket: a férfit a parkban, a sikátorokat meg más dolgokat...

Azt mondom nekik: „Teszünk egy kísérletet?” Ők azt felelik: „*Igen!*” „El akarjuk most dönteni, hogy épségben találjuk-e meg a gyereket?” „*Igen!*” „És épségben találjuk meg vagy sem?” „*Éppen hogy épségben! Az utolsó pillanatban találjuk meg.*” mondják ők. „Jó! Én a kereszteződésnél leszek, a lámpánál. Jelentsétek, hogy mit láttatok!” És aztán azt mondom: „Biztos hülyén érzitek magatokat, hogy ezt ebben a teremben csináljátok, de próbáljátok a figyelmeteket a gyereken és a rá leselkedő veszélyen tartani! Figyeljétek a tekinteteket! És nehogy pánikot keltsetek a vásárlók között! Őrizzétek meg a nyugalmatokat! Legyen rajtatok kabát, legyen a vállatokon a táskátok, mintha tudnátok, hogy hova mentek!” És ha most egy idegen lépne be a terembe, biztosan azt gondolná, hogy mit csinálnak itt ezek a nagydarab fiúk. De ők folyton jönnek vissza hozzám, azt mondják: „*Az ajtón lakat volt.*” Vagy: „*Meg kellene nézni a szennyvízcsatornákat!*” „*De hát ahhoz engedély kell, és ebben a nagy forgalomban...*” És persze én folyamatosan azt kérdezem: „Igen, de van olyan hely, ahová valaki egy gyereket rejthetett el?” „*Igen!*” – mondják. „*Van ott egy kis kunyhó!*” „Van rajta lakat?” „*Igen, zárva van!*” „Hallottatok valami zajt?” „*Nem!*” „Akkor miért gondoljátok, hogy van ott valaki?” „*Mert ugatott a közelben egy kutya!*” „Értem. És hogy fogunk bejutni abba a kunyhóba?” És most már mindnyájan a kunyhóval foglalkozunk. Azt tudjuk, hogy az utolsó pillanatban akarjuk megmenteni a gyereket. De ki van ott vele? Úgy döntenek, hogy egy banda. Drogosok. És pénzre van szükségük – váltságdíjat akarnak. Most már nagyon feszült a légkör. Mindenki ott van a kunyhó körül. Hogy fogunk bejutni oda? Úgy döntenek, hogy lesz egy lerobbant kocsink, ami kinn van az úton, ezért nem lehet innen a parkból látni. Kell valaki, akinek egy fogó van a kezében, mintha éppen szerelte volna a kocsit, vizet keres és azt gondolja, hogy itt a kunyhóban esetleg talál. Azt kér-

dezem: „Lakat van az ajtón?” „Nem. Rendes zár. Ott bent vannak, vagy bent lehetnek.” Hallgatózunk. „Szeretnétek hangokat hallani?” „Igen!” „Szeretnék tudni, hogy miről beszélnek?” „Igen!” „És miről beszélnek?” „Veszekednek egymással!” „Értem, tehát már nézeteltérés van közöttük!” „Igen, azon veszekednek, hogy mennyi pénzt kérjenek.” Mire én azt mondom: „De hát az a cipő, amit találtunk, az nem volt drága!” „Nem, mert elhibázták. Rossz gyereket raboltak el!” „Aha, értem!” – mondom. „Szeretnétek, ha lenne benn egy gyerek, amikor bejutunk?” „Hát, kell hogy legyen!” „Jó. És van valaki, aki elvállalja?” És egy lány jelentkezik, azt mondja: „Majd én!” Úgyhogy akkor kitaláljuk a kunyhó belsejét. A gyereket bezárták egy szekrénybe. Ez a lány nagyon rövid szoknyában volt, leült a földre és egyszer csak odamegy hozzá egy fiú és a kabátjával letakarja a térdét. Nem mond semmit, csak letakarja. Ott ez a lány, aki a gyereket képviseli, és nagyon fél. Azt kérdezem a gyerektől: „Csináltak veled valamit?” „Nem.” „Aadtak neked enni?” És a többiek is elkezdik kérdezgetni: „Mondtak neked valamit?” „Megkérdezték a nevedet?” „Megkötözték?” Vékony hangon: „Nem, csak bezártak a szekrénybe!” „Hallottad, hogy miről beszélnek?” És most már az egész osztály a lányt faggatja. „Nem. Nem tudok semmit. Az anyukámat akarom!” „Ne aggódj! Kiszabadítunk! Kiszabadítunk!” Úgyhogy most visszatérünk ahhoz, hogy miről is beszélnek ezek odabenn. Nem kérem tőlük, hogy játsszák a férfiakat, azt mondom nekik: „Hallgassuk meg, hogy miről veszekednek. Az ajtón kívül vagyunk mind, de hangosítsuk ki, amit hallunk!” Úgyhogy becsukjuk mind a szemünket, kinn vagyunk, és ők elkezdik. „Hé, adj már egy Mars szeletet, tudom, hogy van nálad. Meg a gyereknek is adjál!” Tudja, rá vannak kattantva a Mars szeletre. És aztán jön a pénz: „Próbáljunk meg ötszázat kérni!” „Láttad az anyját?” – és így felépítik az emberrablást. Pedig nincs ott semmi, csak az összmunkájukon múlik. De hogy jutunk be? Én bemegyek a kunyhóba, és nálam van a kulcs. „Meg kell győződnöm, hogy nyissam ki. És én nem fogok bármit bevenni!” Már megvolt a veszekedés, úgyhogy amikor kopogtatnak, akkor már csak az én hangomat hallják, persze látnak is, mert ugye nincs ott semmiféle ajtó: „Fiúk! Csönd legyen! Van kint valaki!” „Nem hallok semmit!” Újra kopogtatnak. „Lehet, hogy a rendőrség!” Négy ember helyett is beszélek. Persze végül fogom a kulcsot és kinyitom résnyire az ajtót. Azt mondja nekem egy fiú: „Van odabent csap? Kellene egy kis víz, elfolyt a hűtővíz!” „Nincs! Tűnés!” – és becsukom az ajtót. Nagyon be akarnak jutni, és be is jutnak majd, mégpedig erőszak nélkül, és aztán bent beszélnek velem. „Esetleg a vízforraló?” És közben nézelődnek, de nagyon rendesen viselkednek, és miután adtam nekik vizet, én is kijövök velük. „Láttatok valamit?” „Volt benn egy szekrény, lehet, hogy abban van!” „Hát, amikor bemész, akkor próbálj meg a közelébe kerülni!” És így is tesznek, és aztán hirtelen kinyitják az ajtót, és akkor már tehetetlen vagyok: „Tűnjetek onnan, az a lányom! Fáradt és...” De ekkor már körbevesznek és kiszabadítják a lányt. Mindenki megkönnyebbül. Aztán adnak neki egy Mars szeletet. Persze nem egy igazit. És néha azt gondolja az ember, hogy csodára van szükség, pedig nem. Valaki, aki segítségre szorul, egy bonyolult történet, és a veszély, amit ők hoznak létre, nem én. És persze ők tudták, hogy Birmingham melyik kereszteződésében történik, nem én. Mivel ennyire veszélyes volt, kielégítette őket. És a gyerek, hát a gyerekek olyan jók voltak! Nem tudtak volna mit kezdeni a halálával, ez rögtön az elején kiderült. A tanárok gyakran nem értik meg és azt mondják nekem: „De ha tudják a végét, akkor már nem fogja izgatni őket.” Pedig éppen azért nem sietnek, mert tudják a végét. Nem tudják, hogy mikor következik be és hogy miként, de tudják, hogy mi lesz. Érthető ez így?

– Igen!

Újra és újra megmutattam a történet végét a gyerekeknek, és azt mondtam, hogy azt viszont nem tudjuk még, hogy hogyan történik, míg oda nem érünk. És sosem siettek. De ha nem tudják, hogy mi a vége, akkor rohannak, hogy kiderítsék. Ennyire egyszerű.

Na most, kérdezett tőlem egyet és én végig beszéltem az egész időt arról az egy kérdésről... A közös nevező, az osztály állapota, a lehető legtöbb döntés feletti hatalom átruházása, szerződések megkötése a csoporttal, hogy így és így döntöttünk, tényleg így gondoltátok? Azt akarjuk, hogy ez történjen. Jó, ígérem, hogy így történhet. Nem így lesz, hanem így történhet, ha ti engeditek. Elég nagy különbség.

Hogy állunk az idővel? Ebédet kellene főznom. Érthető ez így?

– Igen. Köszönöm az interjút!