

Két interjú olvasható az alábbiakban: mindkettő „eredeti változata” Mészáros Zsolt *Utak és lehetőségek a drámapedagógiában* című tanulmányából¹ származik. Az interjúalanyok közös státuszjelzője, hogy a Vörösmarty Gimnázium tanárai, a diákszínpadai rendezők legjobbjai közé tartoznak (mindez áll a kérdezőre is) –, és mindketten elnökei az Országos Diákszínjátszó Egyesületnek, igaz, múltban vagy jelenben: Vidovszky György 1998-2002 között töltötte be ezt a pozíciót, Golden Dániel pedig a jelenlegi választott vezető.

A beszélgetésekre 2003-ban került sor.² A legfontosabb gondolatok, mondatok aktualitása tagadhatatlan. És ami ennél is fontosabb: két izgalmas alkotót ismerhetünk meg. (A Szerk.)

Az intellektuális kísérletező

Golden Dániellel beszélget Mészáros Zsolt

Fiatal kolléga, hiszen még csak huszonnyolc éves, mégis az egyik leghiggadtabb, legnyugodtabb tanár, aki a napi feszültségeit nem érzékelteti sem a kollégáival, sem a tanítványaival. Precíz, tudatos ember, aki sokakat megnyert a megbízhatóságával. Rendkívül sokoldalú egyéniség. Magyar szakos doktorandusz az ELTÉ-n, filozófiából hamarosan diplomázik. Perfekt beszél eszperantóul, szakdolgozatot is írt az eszperantó irodalomból. Emellett részt vesz az egyetem bölcsész-informatikai programjában és színházi kritikákat ír a Zsöllye című szaklapnak. Nemrégiben nemzetközi konferenciákon képviselte a Vörösmarty Mihály Gimnáziumot az intézmény oktatási minőségfejlesztési programjának munkatársaként. Az iskolában színvonalas diákelőadásokat hoz létre igen jó hangulatú tréningek után. A 2002-es csurgói fesztiválon minden nézőt megviccelt, és óriási „tortadobáló” burlesztet rendezett a tisztelt publikum legnagyobb ámulatára.

1. Vágyak és realitások

Igen markánsan kezdted diákszínjátszó-rendező pályádat. Idekerülésed után három egymást követő évben bejutottak a csoportjaid az országos diákszínjátszó fesztivál döntőjébe. Rendezői díjakat kaptál, a gyerekek előadói különdíjakat. Hogy kerültél erre a területre?

Középiskolás koromtól mozogtam ebben a közegben, számos csoportnak voltam tagja játzóként, aztán még egyetemistaként megpróbálkoztam a rendezéssel is. A Vörösmartyba kerülésem viszont a véletlenek sorozatának köszönhető: eredetileg a vezetőtanárom ajánlására jöttem, magyartanárnak. Ehhez mindjárt megkaptam ajándékba az osztályfőnökséget is az egyik induló drámaosztályban. Úgy volt, hogy a két elsős osztályból három kreatívcsoporthoz, és az első évben Keresztúri³ alapozik mindegyikkel, a második évben pedig a háromból egy csapatnak én leszek a drámatanára. Aztán a gyakorlatban ez úgy valósult meg, hogy másodikra két huszonvalahány fős társaság alakult, egyik az enyém. Ez akkor nagyon konkrét szituáció volt, végig kellett gondolnom az objektív körülményeket. Huszonvalahány gyerek...

Az én pedagógiai megközelitésem az, hogy nem három főszereplőért akarok színjátszó foglalkozást tartani, hanem az összes gyereknek egyformán. Akkor szembesültem azzal a ténnyel is, hogy ezek a tizedikes gyerekek fejben hol tartanak, miként gondolkodnak a drámázásról. A játékoság is fontos szempont volt számomra. Ezeket próbáltam egyeztetni, és akkor jutottak eszembe olyan előadások, amelyek nem hagyományos színházi helyzetekre építettek, hanem valamilyen kollektív játékot valósítottak meg. Természetesen olvastam is ezt-azt tréningközpontú rendezői megközelítésekről, Grotowskiról⁴, Paál Istvánról⁵.

Meghatározó volt még számomra az az időszak, amikor Veszprémben vezettem az egyetemi színházat. Akkoriban teljesen hagyományos színházi keretekben és esz-

közben gondolkodtam, konvencionális rendelkezőpróbbakkal. Az akkor tartott tréningeim – így utólag – már elég mechanikusnak tűnnek a számomra. De legálább tudtam, hogy honnan-hova vakarok eljutni. Az már csak itt, a Vörösmartyban fogalmazódott meg bennem egyértelmű kiindulópontként, hogy az amatőr színjátszó a nulláról indul: tehát se beszédtechnika, se mozgáskultúra, csak kifejezésvágy. Azt éreztem, ha egy ilyen típusú előadásnak formát akarok adni, a kulcs az energiában keresendő. Az a kérdés, hogy az energiákat föl lehet-e belőlük szabadítani. Úgy gondoltam, attól lesz jó egy diákelőadás, ha ez a felszabadítás megtörténik. Ha nem, akkor hiába van minden színházi-rendezői technika és jártasság.

2. „Az energiának muszáj belőlem fakadnia”

Óravázlat, jegyzet, tanmenet. Mennyire vonatkoztathatóak a hagyományos tanítási fogalmak a drámai munkára? Főleg az előzetes felkészülésre gondolkodok.

Én mindig sokkal többet készültem otthon, mint egy hagyományos óra esetében. Itt nem azt kell végiggondolni, hogy miként adok át egy meglévő anyagot, hanem gyakorlatilag kreatívan kell kitalálni az egész foglalkozást. Ami azt jelenti, hogy nyolcszor-tízszer kell ugyanazt átírni, innen megnézni, onnan megnézni, végiggondolni. Az óravázlat pedig cetliket jelentett nekem, amelyekre sorszámmal felírogattam, hogy egyes gyakorlat mi lesz, kettes gyakorlat mi lesz. Akkor kétfelé választottam ezeket, és lett hármas, négyes gyakorlat stb. Forgatókönyvszerűvé vált az óravázlat. A foglalkozások idejét (két-két és fél órát) úgy próbálom kitölteni, hogy lehetőleg ne legyen üresjárat.

Tudatosnak kell lenni. Ezzel megelőzted a kérdésemet. Mennyire lehet tudatos a drámatanár egy év vonatkozásában, és mennyire több év távlatában?

Jó lenne, ha az ember minél nagyobb időegységekre vonatkoztatva tudna tudatos lenni. Nekem ez nem ment. Egyik napról a másikra éltem ebből a szempontból is és más szempontból is itt az iskolában. Nem volt lehetőségem, hogy ezeket az íveket átlássam, úgyhogy mindig az adott évre és produkcióra koncentráltam. Így utólag végiggondolva lehetne sokkal komplexebb a dolog, de menet közben arra nem volt energiám, hogy erre a munkafolyamatra másfajta kategóriákat és megközelítéseket is ráépítsek. Az úgynevezett kreatív színházi előadásaim elkészítésének a fázisai a következők voltak: először volt az anyaggyűjtés, aztán közös improvizációk következtek úgy, hogy a koncepcióba illeszthető szituációkat én szerkesztettem össze. Végül rögzítettük a jeleneteket. A legtöbb előadásunk ezzel a módszerrel jött létre. Talán egy kivételével. A Tribádok éjszakája⁶ más jellegű munka volt. Abban az esetben hagyományos színházi próbafolyamaton mentünk végig: rendelkezőpróbát tartottam, és utána emléképróbát. Ezt nem a személyes ambícióim indokolták, hanem a gyerekek személyisége. Ezek a diákok idegenkedtek az alternatív-diákszínházról megközelítéstől, nagyszínházi munkamódszert igényeltek maguknak. Reménytelennek látszott rávenni őket arra, hogy beálljanak a sorba a többiek közé, és a földön csúszzanak-másszanak stb. Azt gondolom, erre az erős vágyra nem lehet az a válasz, hogy „ti el vagytok felejtve, menjetek a 'profí színházi' ábrándjaitokkal oda, ahová tudtok”. Úgy éreztem, ezekkel a gyerekekkel fel kell vállalni ezt a nem diákszínház formát. És ebből a közös munkából egy egészen más típusú előadás született.

Alternatív diákszínház kísérleteimnek a próbáim erősödött meg bennem az a módszer, hogy be kell állni a gyerekek közé. A tréning akkor működik jól, ha saját példával, hozzáállással motiválom a gyerekeket. Többször beigazolódott számomra, hogy az energiának muszáj belőlem fakadnia, mert ha nem így történik, akkor máshonnan sem várható. Persze kényelmes dolog megőrizni egy külső pozíciót, a tanárét vagy rendezőét, aki adott esetben bölcsen hozzászól a látottakhoz, de egyben fölülte áll a dolgoknak. Én azt éreztem, hogy nem mond ellent, sőt erősítheti a pozíciómat, ha „színezileg” megnyilvánulok, és én is belemegyek helyzetekbe, játékokba. Ennek is van persze határa. A tanár-diák viszony nagyon tudatosan kezelendő része a munkánknak.

Az a tapasztalatom, hogy a kiemelkedő kreativitásuk mellett ezek a gyerekek sok esetben nagyon problémásak is. Szerintem abszolút ritka az a gyerek, aki intelligens, érzéke van a színházhoz, és általában is rendben vannak körülötte a dolgok. Ezen kívül, ha lehet, legyen kreatív és lelkes is a próbákon. Ilyen egy-kettő van egy csoportban, a többieket különböző okokból mindig nekem kellett állapotba hozni. Szívesen fogadták, ha velük valami jó történik, de nem mozdultak könnyen.

3. Siker – sikertelenség

Mi a véleményed a kudarcokról, és ezekkel mit lehet kezdeni?

Én úgy érzem, hogy engem ebben a munkában nem a személyes ambíciók vezettek. Ebből következik, hogy némileg távol tudtam magam tartani a produkcióktól,

nem azonosultam velük olyan mélyen. A fesztiválok zsűrijeitől is csak azt vártam el, hogy mondjanak értékelhető dolgokat nekem és a gyerekek számára a továbblépéshez. Soha nem akadtam ki egy értékeléstől sem. Mikor összeraktuk a darabot, már kívül is voltam rajta. Ez alkati dolog is valószínűleg.

A sikertelenség ilyen értelemben az én működésemet nem befolyásolta. Én belül sokkal nagyobb sikereket és sikertelenségeket élek meg akár óráról-órára, és azokat kell feldolgoznom. Hogy kívülről mit mondanak nekem, ehhez képest kevésbé befolyásol. Ezzel szemben a gyerekek számára a külső sikeresség rendkívül fontos. Nagyon kevés gyereknél jelent meg a színházi munka öncélként. A veszprémi országos fesztivál után például, ahol – az egyébként az utolsó napra elfáradt és önmagát alulmúló – zsűritől elég durva értékelést kaptunk, több gyerek azt mondta nekem, hogy akkor nem volt érdemes ennyit dolgozni... Számomra ez meglehetősen kiábrándító volt. Dolgoztunk egy évig, voltak jó pillanatok és rosszak, de hogy az egésznek az értelmét a fesztiválminősítés dönténé el?! Itt volt az a pont, amikor úgy éreztem, nem vagyunk teljesen egy hullámhosszon, ez a méricskélés érzelmileg le is választott kissé a dologról.

4. Közeg és inspiráció

Olyan környezetben dolgozhatunk, amely több szempontból kedvezőbb háttérrel nyújt ehhez a munkához, mint egy átlagos iskola. Ebből következően szerinted milyen pluszt tudunk nyújtani a gyerekeknek?

Több részre bontanám a kérdést. Az első része technikai jellegű. Amikor az egyetemi színpadosaimmal készítettem előadást, akkor ott az volt a helyzet, hogy volt egy kis terem, abban egy kis színpad, és alapesetben nem volt benne még reflektor sem. Ezeket úgy kellett áthordani és fölszerelni egy-egy előadásra. A fény- és zenehasználatot én itt, a Vörösmartyban tanultam meg. Amíg ezek az eszközök nincsenek a kezünk ügyében, eszünkbe sem jut, hogy használni is lehetne őket. Az október 23-i műsorom volt az első előadásunk az osztályommal, amelyben – úgy éreztem – teljesen kihasználtam a fénytechnikai lehetőségeket. Ennek a végén azt mondta Vidovszky Gyuri kollégám, hogy jó volt, jó volt, de a végén kellett volna egy kis zene. Akkor megértettem, hogy nem lehet kitérni, muszáj megküzdenem a „zene” című feladattal is. Az Erzsébetkor⁷ című darabban aztán már használtam zenét, a technikai megoldásban pedig Gyurinak egy barátja segített. A feltételrendszer ezek szerint az emberi tapasztalatot is jelenti. És itt az iskolában olyan közeg van, amely ebből a szempontból feltétlenül inspiráló. Mi itt folyamatosan szembesülünk azzal, hogy a kollégáink hogyan dolgoznak, mikor mivel próbálkoznak, és ebből rengeteget lehet tanulni. Másrészt az a véleményem, hogy ami előnye, egyben hátránya is a drámatagozatnak. A gyerekek szempontjából előny, hogy órarendileg tervezett, fizetett órákon vesznek részt. De a szervezett intézményi háttér gátjává is válhat a munkának. Arra gondolok, hogy annak idején a veszprémi gimnáziumomban azok jártak „színházszóra”, akik igazán akarták a dolgot. Itt viszont, sarkítva: ez csak egy óra a sok közül. Hiányzik az egyéni döntés, választás identitásképző ereje. Motiválatlan

gyerekekkel elindítani egy órát, enyhén szólva nem ideális helyzet.

5. Személyiségfejlesztés és prioritások

Az a struktúra, amely kialakult a drámatagozatokon, elvileg a gyerekek teljes körű személyiségfejlesztését állítja középpontba. Nem mond ellent ennek az a gyakorlat, hogy szinte kényszeresen színjátszó-előadásokat készítsünk. Benned nincs olyan jellegű konfliktus, hogy drámatanárok vagyunk inkább vagy diákszínjátszó-rendezők?

Elsősorban alkati oka van annak, hogy emiatt igazán nagy problémáim nem voltak. Számomra egyértelműek a prioritások. Elsősorban iskola, és másodsorban színházcsinálás. Vagyis nem nagyon ütközött össze bennem a tanár a színházi rendezővel. Ez valószínűleg abból is fakad, hogy én egyaránt vagyok magyartanár és drámatanár is. Amikor csak lehetett, alárendeltem a színházat az iskolai feltételrendszernek. Nem kértem el gyerekeket órákról, nem próbáltam átszervezni a napjukat. Nem vettem hosszabb időre igénybe őket, csak ameddig a kreatív órák tartottak. A határokkal én nem küzdöttem, mindig a számomra kijelölt keretek között maradtam. Ami nem biztos, hogy jó. Sok esetben ez felesleges megalkuvást is jelenthet. Valószínű, hogy bizonyos típusú gyereknél ez a szemlélet kevés. Néhányan azt igényelnék, hogy háromtól ne hatig, hanem fél nyolcig tartanak a próbák. Persze, a többségre nem ez a jellemző. Van egy alapvető ellentmondás az alkotó munka és az órarendi pedagógiai munka között, és ez folyamatos kompromisszumkényszerrel jár. Nekem az összes diákszínjátszós rendezői munkám arról szólt, hogy mik azok a szűk keretek, amelyeken belül előadásokat tudunk létrehozni. Számomra alapeset, hogy nincs reflektor, nincs jelmez, nincs díszlet. Itt kezdődik az én munkám, hogy ehhez képest mit tudok kitalálni.

Mennyire tartod mérhetőnek a tevékenységünket pedagógiai szempontból?

Én nem tudtam mérni, gyerekre lebontva pláne nem. Szubjektív megítélés szintjén az ember meg tudja mondani, hogy ki fejlődött sokat négy év alatt, és ki kevésbé. De általános mérési rendszerem azért sem volt, mert nem volt a négy évet átfogó elképzelésem, hogy honnan akarok hová eljutni. Abban a pillanatban, ha van ilyen ív, van mihez viszonyítani az értékelést. Ha újra kezdeném, már biztosan törekednék erre is.

Én maximalista vagyok abban az értelemben, hogy mindig elégedetlenkedem a saját ügyeimmel. Sosem azt érzem, hogy mennyire jó vagy termékeny volt egy munka, hanem a hiányokat: ez sem történt meg és az sem. Ilyen értelemben mindig azt keresem, hogyan lehet jobb rendszert alkotni, még több mindent beépíteni.

Milyen tanmenet lenne ideális a drámai tagozatokon?

Az ideális drámatanmenet nem létezik. Össze kellene egyeztetni több dolgot. Egyfelől adva van a drámatörténet gazdagsága, másfelől van a tananyagot átadó tanárok személyisége. A menetközben bennem felmerülő hiányosságok talán még le is vannak írva a drámais kerettantervben. Csak év közben az embernek sok minden-

re kell figyelnie, és nem nagyon marad energiája kontrollálni az egészet.

Ha így nézem a dolgot, az tűnik helyesnek, ha egy emberrel dolgoznak a gyerekek négy évig, mert akkor van esély valahonnan valahová eljutni. Viszont, ha a gyerekek felől nézem, talán úgy lenne jó, ha az egyik darabot a középkori vásári komédia stílusából, a másikat a lélektani realizmus stílusából vizsgálhatnák meg. De akkor ez feltételezi azt, hogy minden évben egy másik tanárral dolgozzanak a gyerekek. Megint egy ellentmondás, ami nem tudom, hogy feloldható-e. Az valószínűleg teljes mértékben illúzió, hogy a drámatanár az összes stílust adekvát színházi formában mutassa meg a diákjainak, úgy, hogy tartalmas és hiteles is legyen.

6. Nem hagyományos módszerek

A NAT behozta a tantervbe a tánc és dráma modult. Szerinted beilleszthető-e az egyéb tantárgyak közé a drámaoktatás a maga formabontó jellegével?

A dráma tantárgy – ebben az értelemben – elég keveset vállal. Heti egy óra nagyon kevés. Sokkal kevesebb, mint ami a drámatagozaton rendelkezésünkre áll. A mi óraszámunk számomra rendben van. Tapasztalataim szerint a drámaóra nem hagyományos módszereket követel a tanároktól, és az lenne jó, ha ez a megváltozott szemlélet a többi órára is áttérjedne. Sokkal hatékonyabb tanulási helyzeteket lehet elérni azokkal a módszerekkel, amelyek a drámatanárok számára teljesen kézenfekvőek. Ezek a gyakorlatok a hagyományos tantárgyi órákon alkalmazva revelatív erejűek lehetnek. Máris nem alszik a gyerek, és csodák csodája: kommunikál! Ebben a tekintetben nagyon fontos, hogy a drámaóra tudatosan megtervezett foglalkozás is lehet. Hajlamosak vagyunk azt gondolni, hogy egy (diák)színházi előadás létrehozása nem szorítható időkeretek közé, és erre hivatkozva folyamatosan felmentjük magunkat, ha nem jó ütemben haladunk. Pedig kis erőfeszítéssel meghatározható, mennyi időt szánunk arra, hogy a gyerek megfesse az álarcát? Mennyi idő kell arra, hogy összeállítsanak ezzel az álarccal egy jelenetet, és mennyi idő lesz a bemutatató? Ezzel a következetességgel föl lehet építeni egy teljes foglalkozást, ami érzésem szerint létszükséglet a délelőtti drámaórák minimális időkeretében.

Személyes és szakmai érdeklődésedben fontos helyet foglal el a posztmodern. Érintkezik-e ez a drámás tevékenységeddel?

Ha minden igaz, erre nemsokára egy negyven oldalas válaszom fog születni.⁸ Én úgy látom, hogy vannak a posztmodernre és a drámázásra egyaránt alkalmazható kulcsszavak, mint például a játék. Az alapvető hangsúlyokat kell áthelyezni abból a szempontból, hogy mit értünk tudás alatt. A tanulás nem egy halálos komolysággal elkövetett ismeret-felhalmozás, hanem a tananyag gyakorlati helyzetben történő elsajátítása. Ez például egy posztmodern tétel, ami teljesen párhuzamos azzal, amit a diákszínjátszó-drámatanári működésről gondolok. Az akció a fontos, nem pedig a megírt szöveg. Működik vagy nem a szituáció – ennek kell alárendelni mindent.

7. Munkaformák

A gyerekekkel való munkáidra jellemző egyfajta kettősség. Az Erzsébetkor, Emberkísérlet és Kártún netvörk című munkáidra egyaránt jellemző a játékos-improvizációs forma. Sokkal kötöttebb forma jellemezte A tribádok éjszakája és a Három, nő, vér⁹ című előadásokat, amelyek elkészítése egészen más, hagyományosabb próbafolyamatot föltételez. Vannak olyan felismerhető stílusjegyek, amelyekre törekszel?

Magam is egyelőre ezt a két utat, játéktípust tudom elkülöníteni. Remélem, hogy az évek során még egy párat kitalálok. A Három, nő, vér szerintem ebből a szempontból hibridelőadás volt. Létrehozása improvizatív szituációkból indult. Az volt a módszerem, hogy a Csehov-szövegből összeollóztam, sőt, átírtam bizonyos jelenetvázakat, ezeket a gyerekeknek odaadtam, és erre kellett nekik rögtönözni. Ezekből a kis produkciókból rögzítettem a legjobb megoldásokat, és beépítettem a következő szövegválatba. Nem működött tökéletesen a rendszer, de talán egy harmadik utat jelenthet. A pedagógiai célom az volt, hogy a hagyományos színházi helyzetekhez szokott gyerekeket megpróbáljam kicsit kimozdítani a beidegződött munkaformáikból.

Én úgy érzem, hogy nincs bennem egyértelmű stíluselkötelezettség. Ez szorosan összefügg azzal, hogy tartalmi elkötelezettség sincs. Nagyon sokféle dolog elindítja a gondolkodásomat, amelyek rendkívül különböző formákat igényelhetnek, és én élvezem ezt a változatosságot. Izgalmas feladat, hogy egy adott anyag milyen formát kívánhat magának. Az eddig létrejött előadásaim hangulatukban elég különbözőek voltak, a közös pontjuk (egy kivételével) az improvizáció volt. A létrehozás módja ugyanakkor nem biztos, hogy összefügg az előadás esztétikumával. A színpadon megjelenő produktum nem feltétlenül függ össze a próbafolyamat pedagógiai vonatkozásaival. Ad absurdum: rendkívül rossz pedagógiai attitűddel is lehet esztétikailag jelentős minőséget létrehozni.

De azzal is szembesültem az évek során, hogy a stílusjegy abszolút nem döntés kérdése. A megoldásaim egy jó része egész egyszerűen a korlátaimból fakadt. Például nem tudok zenélni. Ez szerintem elég erős stílusjegy, ami sajnos meghatározza az előadásaim zenei világát. Küzdök, próbálkozom, de ezen a területen egyértelműen érzem a határait. A másik a látvány. Erős a formaigényem, nagyon zavar, ha valaminek nincs formája. Ugyanakkor a képzőművészetekben sem vagyok erős. Ebből a hiányosságból fakadt az a törekvésem, hogy minden előadásomnak rendkívül egyszerű, de határozott látványvilága legyen. Az Erzsébetkorban fekete alapon kék, illetve piros volt az angolok, illetve spanyolok színe. Az Emberkísérletben feketék álltak szemben színesekkel. A Három, nő, vér című előadásban a vörös, fehér és fekete szín variációi jellemezték a szerepek alkati sajátosságait. Ennyi telik tőlem. Nincs külön jelmeztervező és díszlettervező, akikre támaszkodhatnék, így a vizualitás számomra erősen korlátok között mozog.

Úgy érzem, hogy pont annyit követelsz a gyerekektől, amennyit előreláthatóan teljesíteni is tudnak. Nem készíted túlvállalásra őket. Egyszer azt mondtad, hogy nem befolyásol az, hogy az általad rendezendő előadásnak más feldolgozását látod valamelyik színházi műhelyben. Ez tényleg így van?

Igen. Én nem ad hoc készítek előadásokat. Szinte minden előadásom alapgondolatát évek óta hordoztam magamban. Az Emberkísérlet alapanyagával még középiskolás koromban találkoztam, a Három, nő, vér alapkonceptióját még akkor dolgoztam ki, amikor az egyetemi színpadot vezettem. Aztán a végső változatokban persze már alig található meg valami az eredeti elképzelésekből, a hosszú érlelődés mindenesetre a jelek szerint fontos számomra. Amikor hozzákezek egy konkrét munkához, a magam útját próbálom járni. Úgy érzem, van annyi saját gondolatom, hogy más előadások ebben nem tudnak megzavarni.

Köszönöm a beszélgetést!

Az artisztikum finomságai a diákszínjátásban

Vidovszky Györggyel beszélget Mészáros Zsolt

Sármos fiatalember, akiben van valami veleszületett, polgári elegancia. A Vidovszky név jól cseng a zenésztársadalomban is. Szerencsés csillagzat alatt született, úgy tűnik, neki majdnem minden sikerül. Pedig rendkívül érzékeny ember, könnyű sebeket ejteni rajta. Magyar-német-esztétika szakos diplomája van, de folyékonyan beszél a németen kívül angolul és olaszul is. Szívügye a filmkultúra, azonban mostanában kevesebb ideje van erre a szenvedélyére. Mert nagyszínházban is rendez.¹⁰ És jól debütált. Keményen megdolgozik az elismerésért. Egyszerre több helyen állja meg a helyét: tanít, rendez, filmklubot tart, egyetemistákat oktat. Rengetegen ismerik a művészvilágtól kezdve a minisztériumig. Talán ő a legsikeresebb diákszínjátászó-rendező. Húzóérv az iskolában. Rendezéseire az előadások szerkesztésében, képi világában, zenei megoldásaiban, hangulatában tükröződő finom intellektualitás jellemző.

1. Véletlen és sorsszerűség

Fiatalkorod ellenére az egyik legsikeresebb drámapedagógus vagy az országban. Számtalan elismerés, fesztiváldíj jelzi munkád elismertségét. Ha jól tudom, nem voltál diákszínjátászó annak idején, és egész későn kapcsolódtál be a diákszínjátásba. Hogyan sodródott erre a területre?