dpm
drámapedagógiai magazin · a magyar drámapedagógiai társaság periodikája
70. szám

dpm

drámapedagógiai magazin

a Magyar Drámapedagógiai Társaság periodikája
70. szám
(2021/1)

ISSN 1588-0303

A kiadó címe: 2111 Szada, Székely Bertalan u. 1/C
Postacím: 1022 Budapest, Marczibányi tér 5/A
telefon: (70) 3353959, (20) 2820861
honlap: www.drama.hu
e-mail: drama@drama.hu

Felelős szerkesztő:
Kaposi László
telefon: (70) 3824670
e-mail: kaposi@drama.hu

Felelős kiadó:
az MDPT elnöke

Borító és belív grafikai megoldásai:
Hevesi Andrea

Támogató:
A Drámapedagógiai Magazin megjelenését a Nemzeti Kulturális Alap támogatja

Számlaszámunk, amelyre az érdeklődők befizethetik a Magyar Drámapedagógiai Társaság tagdíját és amelyen támogathatják a Drámapedagógiai Magazin megjelenését: 11701004-20065946

TARTALOM

A felelős szerkesztő jegyzete 2
(KL)

Tényleg „drámaiatlan”?
Sirály (1896) – S(irály) generáció (2021) 3
Kiss Gabriella

Pintér Rozi halálára 12
Előd Nóra, Tóth Zsuzsanna

„Csókolom, Rozi néni!” 14
Körömi Gábor

Mozdulatkórus a drámaórán
– egy múlt század eleji műfaj lehetséges vetületei a kortárs művészetoktatásban 24
Herold Eszter

Néhány írásos konvenció 29
Kaposi László

A borítón:
Drámafoglalkozás a jászberényi Központi Óvodában
A foglalkozás vezetője: Szebenyiné Barna T. Éva

Fotó: KL

dpm
drámapedagógiai magazin · a magyar drámapedagógiai társaság periodikája
70. szám

A felelős szerkesztő jegyzete

Folyóiratunk, a Drámapedagógiai Magazin megjelentetését lehetővé tevő pályázatot ebben az évben *áprilisban* írták ki. A pályázat beadása május közepén volt, a döntéshozatal legalább 70 napja jön még ehhez. A támogatásról értesítő levelet augusztus 31-re datálták.
Ezzel a késéssel indultunk.
(Természetesen örülünk annak, hogy van ez a támogatás: a Nemzeti Kulturális Alap kezdeteitől, annak létrehozásától számíthattunk rá.)
És mi ehhez képest is késünk. A 2021-es esztendő első két száma már rég összeállt, csak az utolsó simítások hiányoztak… De azok nagyon. Sajnos a szerkesztőt is elvitte a „megcsúszott" rendezvények szervezése.
Természetesen nem csak beszámolók vagy aktuális hírek közlésével foglalkozunk, megjelentetünk például ebben a számunkban is tanulmányokat, de minden évben vannak olyan programok, amelyekről feltétlenül szeretnénk hírt adni. A járvány, a veszélyhelyzeti rendelkezések miatt jóformán az összes olyan rendezvényünk, amiről beszámolni igyekszünk, a második félévre, sőt többnyire az utolsó negyedévre került.
Természetesen a pályáztatók is tudják, hogy mi van körülöttük a világban, mert az elvileg december 31-én lejáró megvalósítási időszakot kérvényezés nélkül meghosszabbították 2022. május 31-ig.
Most a második olyan évünk van soron, amikor a lapszámok többsége a következő naptári év első negyedében készül el, illetve jelenik meg.
Köszönjük olvasóink, szerzőink, munkatársaink türelmét és megértését.

✸

Úgy tűnik, minden évben búcsúznunk kell a hazai drámapedagógia jeles alakjai közül valakitől – most Szücsné Pintér Rozitól.
Debreczeni Tibor írta 2012-ben, lapunk drámapedagógusoknak szóló különszámában: „Pintér Rozi Veszprémből. Valahogy mindig ott volt, ahol az ég zengett. Hol előadóművészként, hol másokra figyelő jó tanulóként, hol új módin tanító pedagógusként, hol szervezőként, hol tankönyvíróként és vállalkozóként. Nem vezérkedett, inkább alkalmazkodott, mégis mindig jó helyen volt. Közben – múlván az évek – létrehozta az életművét."
Előd Nóra és Tóth Zsuzsanna búcsúztató írása mellett a Körömi Gábor által 2020-ban készített hosszú interjú részletei olvashatók.

✸

A 2021-es lapszámaink szerzőiben több esetben is visszatérő vendéget üdvözölhetünk. És határozottan jó érzés az is, hogy mindig vannak új szerzőink...

✸

Magyarázat a címlapfotóhoz: öröm, hogy ismét készülhet egy módszerbemutató (oktató)film. A dráma óvodai alkalmazási lehetőségeiről nincs megmutatható videónk. A felsőoktatásban, pedagógus-továbbképzésben dolgozók számára napi szinten jelentkező kérdés, ami az online oktatás kapcsán csak még inkább felerősödött, hogy van-e (elegendő) vállalható minőségű módszerbemutató demonstrációs anyagunk. Ez az igény más életkori csoportoknál is természetesnek tekinthető: ha nem is friss, de használható, komolyabb szakmai kompromisszumok nélkül megmutatható videóink vannak. (Amit a szerkesztő a saját felnőttképzési gyakorlatában

használ, abból a legújabb felvétel is nagyjából 15 éves. De legalább van.) Nos, az óvodai gyakorlathoz nincsenek videóink. Ezen a helyzeten szeretnénk változtatni a 2021 őszén Jászberényben, a központi óvodában rögzített felvételekre alapozva. (A felvételek szakmai minőségére garanciát jelentenek a Kunné Darók Anikó vezetésével dolgozó csapat képzett és gyakorló drámás tagjai.) A vágott anyag várhatóan 2022 első felében lesz látható.

✸

Szép számú nézője van a DRAMAPEDAGOGIA nevű YouTube csatornánknak, ami e sorok írójának a magánkezdeményezése volt. De 2010-től egyre több felvétel állt rendelkezésre, azóta rendszeresen tesszük fel az adott év legjobb előadásainak videóját. A csatorna ma már biztos pont a gyermekszínjátszás iránt érdeklődőknek: azoknak is, akik tanulják-tanulmányozzák ezt a területet, és azoknak is, akik gyakorolják.
2021-ben a gyermekszínjátszó előadások mellé egyre több módszertanilag is értékes oktatóanyag, sorozat került fel.

Tényleg „drámaiatlan”?

***Sirály* (1896) – *S(irály) generáció* (2021)**

Kiss Gabriella

Hogyan tanítsuk Csehov művét, ami egy drámatanár számára törvényszerűen fonódik össze a sztanyiszlavszkiji pszichotechnika és a rá épülő játékhagyomány közvetítésének feladatával? Leginkább persze sehogy, hiszen bár a modern dráma és színház hatástörténetileg megkerülhetetlen alakja mind a „magyar irodalom”, mind a „dráma és színház” tantárgy kerettantervének részét képezi, bocsánatos bűn, ha 11. és 12. osztályban jó esetben említés szintjén kerül elő. De mi van, ha mégsem? A továbbiakban két lehetőséget mutatunk be. Az első megközelítés középpontjában a MÁSzínház komplex színházi nevelési előadása, a *S(irály) generáció* áll.[1] A másik azon kollegák számára nyújthat segítséget, akik mégsem hagyják ki a tananyagból sem a csehovi dramaturgiát, sem a lélektani realizmus játéknyelvét.[2]

1.

Gyevi-Bíró Eszter rendezése azoknak a hazai TIE-előadásoknak a sorát gazdagítja, amelyek felnőtteknek is ajánlottak. S bár erre sem a színlapon, sem az előadásban nincs utalás, mégis fontos hangsúlyozni: különösen érdekes tapasztalat lehet azoknak a magyar- és drámatanároknak, akik „ezer éve” tanítják a Csehov-drámák állítólagos „drámaiatlanságának” ismérveit. Akiknek nem annyira új információkra, mint olyan kérdésekre van szükségük, amelyekkel nem

[1] Anton Pavlovics Csehov nyomán: *S(irály) generáció*, R. Gyevi-Bíró Eszter (társrendező: Eck Attila), MÁSzínház, színész-drámatanárok: Bakonyvári Ágnes, Bakonyvári Krisztina, Márton Gábor, bemutató dátuma: 2021.08.27.

[2] Az itt közölt szöveg egy, Golden Dániel, Eck Júlia, Kaposi József és Keresztúri József közreműködésével készülő tankönyv (Budapest, OFI, 2022) egyik fejezetének átdolgozott változata. A „diákbarát” megjegyzésekért külön köszönettel tartozom Sás Mirjámnak, a Szent István Gimnázium tanulójának, a koncepcionális tanácsokért pedig Kékesi Kun Árpádnak vagyok hálás.

feltétlenül a „cselekvésképtelenségnek” és az „egymás mellett elbeszélésnek” az elmúlt harminc-negyven év színházi rendezései által erőteljesen megkérdőjelezett tézisei felől szólaltatja meg a klasszikus szövegeket.[3]

A Ráday utcában látható TIE-előadás a középponti figura köré épülő DIE modell dramaturgiája szerint dolgozza fel a *Sirály*t, és a nyitások során magabiztosan használja, majd teatralizálja a neelandsi konvenciókat. Vagyis olyan dramatikus tevékenységformákon keresztül közelít a műhöz, amelyek fókuszában az adott alak döntései és cselekedetei állnak. Hogy működik ez egy olyan szöveg esetében, melynek kapcsán szinte automatikusan az „állapotszerűség”, „filozofálás”, „szenvelgés” szavakra és a csendre asszociálunk? Nos, kifejezetten üdítően, ugyanis a felkínált dramatikus tevékenységformák ismertségüknél fogva elfeledtetik vagy törlés alá helyezik az olyan Csehov-közhelyeket, mint a kommunikációképtelenség vagy a látszólagos esemény- és mozdulatlanság mögött „víz alatti áramlásként” zajló érzelmi, lelki, szellemi hullámzás. Egész egyszerűen a műfaj (a komplex színházi nevelési előadás) néző-résztvevői szokásrendje az, amelyet elfogadva relevánsnak tudjuk tekinteni az alábbi drámatanári kérdést: *„A történet melyik pontján láttok még egy kevés esélyt arra, hogy a szereplők fordítsanak a sorsukon, és sikeressé vagy sikeresebbé váljanak önmagukhoz képest?”* Pedig (ha belegondolunk) a Peter Szondi, Bécsy Tamás, Almási Miklós és Erika Fischer-Lichte művein iskolázott tanár ebben a pillanatban egy kicsit elbizonytalanodik. Hiszen, ha tényként kezeljük, hogy a Csehov-drámák alakjai *sui generis* képtelenek meghozni azokat a döntéseket, amelyek eljuttatnák őket „Moszkvába”, akkor akár azt is mondhatnánk, hogy a kérdés rossz, hiszen sorsuk megváltoztatására csak egy másik (klasszikus) drámában lenne lehetőségük. Ha viszont belemegyünk a színész-drámatanárok által felkínált játékba, akkor az a dramatikus szöveg újraolvasására sarkall, melynek során komolyan és állandóan felteszem magamnak a kérdést, hogy az adott szituációban el tudom-e hinni Arkagyinának/Nyinának/Trepljovnak az önmagáról és a másikról mondott szavait? Ez esetben egyfelől jó eséllyel hiteltelennek és nevetségesnek tűnnek a szépelgő, érzelmes mondatok, másfelől viszont – és ez jellemzi a játékokat kontextualizáló jeleneteket – meglepően feszültnek („drámainak”) érezzük a „hétköznapok banalitását”, azt, ahogy mindennapi emberek a színpadon mindennapi dolgokról beszélnek.[4]

A három színész-drámatanárra épülő előadás Trigorin köré szervezi azokat az akciókat, amelyek kvázi-monológok sorából állnak, és nem a dráma zanzásított történetét meséli el, hanem az alakok – ez esetben egyáltalán nem rezignált és egymás szemébe mondott – önértelmezéseit demonstrálja. A „híres író”, akinek „adnak a véleményére”, ez esetben egy hol Arkagyina (Bakonyvári Ágnes), hol Nyina (Bakonyvári Krisztina), hol Trepljov (Márton Gábor) által animált kabát. A szürke ruhadarab egyfelől absztrakt voltában jelzi a TIE előadás témáját (a trigorinság mint a sikeresség/boldogság kérdése), másfelől plasztikusan mutatja fel azt az abszurd dráma horizontjából fontos tényt, hogy Csehov monologizáló alakjai „a szavakat társaságban,

[3] A Csehov-koordináták ilyetén újrarendezéséhez lásd Kékesi Kun Árpád: Egy színháztörténeti mérföldkő emlékezete Ascher Tamás: Három nővér, 1985 Theatron, 2014/1. 28-32. http://theatron.hu/wp-content/uploads/2020/12/2.KekesiKunArpad2014.2.pdf

[4] „[…] hogy milyen szép és abszurd lehet megfigyelni az embereket, miközben a színpadon mindennapi dolgokról beszélnek” „Das Leben ist anderswo. En Gespräch mit Simon Stone” https://www.residenztheater.de/media/user_upload/12_Programmhefte/RESI_PH005_DreiSchwestern_WEB_kurz_.pdf A Simon Stone rendezte *Három nővér* (Theater Basel, 2016) trailerje itt látható: https://www.youtube.com/watch?v=8JugDUMfcgI

és nem a magányban mondják ki".[5] Gyevi-Bíró rendezésében azonban ezek a megnyilatkozások nem magányossá, még csak nem is feltétlenül nevetségessé, hanem mindennapi és sokszor nagyon brutális emberi játszmák alanyaivá és tárgyaivá teszik a figurákat. A kis térben a nézők közé zárt alakok nem bámulnak a messzeségbe, nem végeznek pótcselekvéseket, hanem nagyon is figyelnek egymásra. Így egyértelmű, hogy (mivel van, aki hallja ezeket az önelemzéseket) az a kérdés, hogy miért nem áll érdekükben meghallani a másikat: miért félnek a saját életüket is átrendezni, illetve miért ragaszkodnak ahhoz a képhez, amelyet évtizedek óta vetítenek a másikra. S ennek az értő figyelemnek a munkája vár a néző-résztvevőkre, ebben segítik őt a dramatikus tevékenységformák.

Mint mindig, most is nagyon sok múlik a második, kontextusépítő nyitáson, amikor kiscsoportokban „szerep a falon" módszerrel vázoljuk a három szereplő státuszát, félelmeit és vágyait. A földön fekvő, hófehér csomagolópapír-csíkra ugyanis olyan szavak kerülnek, amelyek a dráma első felvonásában kirajzolódó viszonyok ismeretében vázolnak három típust: a szürke jelmezek közül lila vállkendővel, napszemüveggel és fiától megkövetelt kézcsókkal jellemzett befutott embert; a lelkesen és energiával, de „durván, ízléstelenül, ripacsos gesztusokkal játsz[ó], üvöltöz[ő]", kedvese csókját elutasító, fiatal lányt és az új formákat kereső, az önmegvalósításba és anyja világának kritizálásába belefeledkező, huszonéves kamaszt. Mintha Gyevi-Bíró Eszter megidézte volna a *Sirály* pétervári ősbemutatójának szerepkörökre épülő koncepcióját, hogy a sztanyiszlavszkiji „asztali próbákon" dolgozó profik helyett a néző-résztvevők válaszoljanak a „milyen most" és „milyen szeretne lenni az adott figura?" kérdésekre. S ezek a válaszok határozzák meg azt, hogy a TIE-előadás fókuszkérdésének („Hogyan tud egymás mellett érvényesülni két, különböző generációba tartozó ember?) melyik szavára helyeződik a továbbiakban a hangsúly: a generációra-e vagy az emberre. Ugyanis a bemutató után úgy tűnt, nagy mértékben a kabát tulajdonosát drámatanári kérdések segítségével megalkotó néző-résztvevőkön múlik majd, hogy az adott csoport inkább a generációs különbségek vagy inkább az életcélok megfogalmazása és az ahhoz szükséges önismeret felől ragadja meg a siker és a sikeresség mibenlétének kérdését.[6]

Három ötlet az előadás feldolgozásához

Oktatási cél: a színház üzemi működése
Kiindulópont: az előadás dramaturgiai keretét alkotó két drámatanári kérdés („Kik dolgoznak azon, hogy egy előadás létrejöjjön, kiktől függ egy darab sikere?" „A siker sokféle lehet, sokfélét jelenthet… nektek például mit jelent ez a szó?")
Fókusz: a láthatatlan színházi segédszakmák szerepe, jelentősége (*arte* értelmében vett „művészete") gondolkoztatja el a diákokat egy saját próbafolyamatra reflektálva.

[5] Peter Szondi: *A modern dráma elmélete 1880-1950*. Budapest, Gondolat, 1979. 33. ford. Almási Miklós.

[6] Valószínűleg kulcsfontosságú lesz, hogy a MÁSzínház tudatosan kamaszgyerekes családokat vagy osztályokat vár-e majd az előadásokra.

Nevelési cél: a színházcsinálás közösségi, kollaboratív módjának tudatosítása
Kiindulópont: gondolatkövetés az előadás egyetlen mozzanatában (Trepljov darabjának bukása után az élete első szerepében csődöt mondó Nyina némán maga elé meredve ül, miközben a feje fölött veszekszik a szerepét megíró, színész-énjét megrendező, civil-énjét megcsókolni vágyó, és most éppen tárgynak sem tekintő író-rendező.)
Fókusz: a közösségi színházcsinálás kollaboratív módja hogyan definiálhatja át a drámaíró, a rendező és a színész feladatkörét, illetve a közöttük fennálló és „öröknek", „magától értetődőnek" feltételezett hierarchiát.[7]

Oktatási cél: a színház nyelve (előadás-elemzés)
Kiindulópont: az előadás látványvilágának és a drámatanár szerepbe lépésének reflexiója
Fókusz: (***i***) Az előadás látványvilágában hogyan és miért válnak vizuális motívummá a ruhadarabok? (***ii***) Hogyan és miért válik színházi jellé a „szerep a falon" konvencióhoz szükséges csomagolópapír? (***iii***) Miért, milyen funkciót tölt be, miért hatásos az a két színészi mozzanat, amikor először „BakonyváriArkagyinaÁgnes", majd „MártonTrepljovGábor" borul ki amiatt, amit a harmadik nyitás alatt a néző-résztvevőkkel drámatanárként megbeszéltek?

2.

1803-ban Goethe megtiltotta színészeinek, hogy a színpadon orrot fújjanak vagy köpködjenek, mert „iszonyú az, ha egy művészi produkció során ilyen alantas dolgokra emlékeztetik a nézőt."[8] Az 1830-as években lezajlott „bútorozási fordulat" során (amikor is asztalok és székek kerültek a súgólyuk elé) a színészek panaszkodtak, hogy kerülgetniük kell az akadályokat. A 19. század végére viszont a társalgási drámák szereplői már magától értetődően írtak levelet, ittak konyakot, gyújtottak rá: a színpadon is használati funkciójuknak megfelelően használták a hétköznapi kellékeket. A „negyedik fal" mögött játszó, naturalista színész pedig már ásított, vakaródzott és hátat is fordíthatott a közönségnek. Ugyanakkor egy kritikus találóan jegyezte meg, hogy a kor egyik legnagyobb színésznője, Sarah Bernhardt *A kaméliás hölgy* címszerepében egy előadás alatt többet köhögött, mint egy tüdőszanatórium lakói egy hét alatt:[9] tehát alakítása csak hitelesnek *akart* látszani. De miért? Mi az oka annak, hogy „amit olyan jól ismerünk, ami a hétköznapi életben természetesen, magától kialakul, az nyomtalanul eltűnik, vagy eltorzul, mihelyt a színész kilép a színpadra"?[10]

[7] Vö. Adorjáni Panna, Kricsfalusi Beatrix: Kollektív alkotás: módszer és/vagy politika? *Színház*, 2020/3. 2-6.
[8] Johann Wolfgang von Goethe: Szabályok színészek számára, 74. §. In. J.W.G.: *Irodalmi és művészeti írások*. Budapest, Európa, 1985. 688. ford. Görög Lívia.
[9] Bécsy Tamás: *A színjáték lételméletéről*. Budapest, Pécs, Dialóg Campus, 1997. 216.
[10] Sztanyiszlavszkijt idézi Franco Ruffini: Sztanyiszlavszkij rendszere. In. Eugenio Barba, Nicola Savarese: *A színész titkos művészete. Színházantropológiai szótár*. Budapest, KRE-L'Harmattan, 2020. 283. ford. Regős János.

Válasszon egy érdekes regény- vagy novellaalakot! Gondoljon bele a figura életébe, és alkossa meg! Írásban részletezze mindennapi cselekvéseit: mit eszik, iszik, milyen ruhát visel, milyen zenét szeret, mit olvas, milyen lakásban, szobában érzi jól magát – és miért)! Írását olvassa fel valakinek, és kérje meg, hogy a lehető legkonkrétabb kérdésekkel segítse az eddig írottakat kiegészíteni!

Sztanyiszlavszkij színészpedagógusként pszichológiai alapra helyezte a tanulhatónak és taníthatónak feltételezett színészmesterséget. Egy állandó társulat vezetőjeként felvállalta az orosz színházi élet részleges reformját. A Moszkvai Művész Színház rendezőjeként pedig azt tartotta feladatának, „hogy segítse, ellenőrizze és összehangolja a színészek alkotómunkáját, ügyeljen arra, hogy a színpadi figura éppen úgy szervesen nőjön ki a dráma egységes művészi magvából, ahogyan az előadás külső képének minden összetevője”.[11] Színészeinek sem azzal nem szabadott megelégedniük, hogy általában létrehozzák a katona jellegzetes figuráját, sem azzal, hogy különbséget tudnak tenni a dragonyosok és a gárdisták, a huszárok és a lövészek, a sorkatonák, tisztek, tábornokok ábrázolása között. Mert az átélésre törekvő színész nem „iparos” (aki a szöveget a színpadi játék sztereotip fogásai kíséretében felmondja), és nem is „dilettáns” (aki tipizál vagy manírokkal dolgozik). Hanem rendkívül finom megfigyelőképesség birtokában és egy speciális tréning eredményeként képes arra, hogy megteremtsen egy bizonyos Alekszej Petrovics Fedotyikot. Úgy érzékeltesse az egyedül Fegyára jellemző vonásokat, hogy másokkal összehasonlíthatlannak mutassa Csehov *Három nővér* című darabjának mellékszereplőjét: a betegnek hitt Bobiknak ajándékot ígérő, a tűzvész éjszakáján mindenét elvesztő, állandóan fényképező gárdistát. A lélektani realizmus tehát csírájában fojtja el a mechanikus játékot, és a szereppel való teljes azonosulásra, a drámai alak különleges, egyedi vonásainak ábrázolására törekszik.[12]

Sztanyiszlavszkij fontos felismerése, hogy ez a komoly tanulást és állandó gyakorlást igénylő, individuális emberábrázolás csak egy olyan színházban valósulhat meg, amelynek működési rendje lehetővé teszi a folyamatos önképzést és gyakorlást, a meghatározott módszerekkel, gondosan felépített, hosszú próbafolyamatot és a művészi igénnyel kialakított repertoárt. Csak ilyen körülmények között kovácsolódhat össze az a fegyelmezett, „ensemble” játékra képes társulat, amelynek tagjai a legapróbb mellékszerepet is főszerepként formálják meg. S csak ilyen keretek között valósulhat meg az a „pszichotechnika”, amely arra törekszik, hogy a néző ideig-óráig elhiggye: a színpadon „civil” reakciót lát. Az 1910-1920-as években próbatermekben és stúdiókban kialakított, majd az 1930-as években lejegyzett „Rendszer” értelmében nem a természet utánzására, hanem annak működésbe hozására kell törekedni. Az alábbi ábra nagyon leegyszerűsítve azt a módszert szemlélteti, amellyel a színész a kulisszák „természetellenes” világában is, estéről estére újra tudja alkotni a valóságból jól ismert, legegyszerűbb, legtermészetesebb emberi állapotokat:[13]

[11] Konsztantyin Sztanyiszlavszkij: *A színész munkája*. Budapest, Gondolat, 1988. 156. ford. Morcsányi Géza.
[12] Vö. Erika Fischer-Lichte: *A dráma története*. Pécs, Jelenkor, 2001. 563-568. ford. Kiss Gabriella
[13] Az ábra elsősorban az alábbi két mű alapján készült: Kékesi Kun Árpád: *A rendezés színháza*. Budapest, Osiris, 2007. 51-71.; Franco Ruffini: i. m. 283-286.

CÉL:	A SZEREP SZÍNÉSZI ÁTÉLÉSE	-	NÉZŐI BELEÉLÉS
	„Benne vagyok a figurában, ha megtaláltam a figurát önmagamban.”		„Mint bárki más.”
MÓDSZER:	**PSZICHOTECHNIKA**		
Képzeld el!	**Cél**: a drámaíró által megírt szerep megtestesítésének szolgálatába állítani a színész *saját természet*ét[14] **Lépések**: **1.** megtanítani a színészt saját magának olyan ingereket adni, amelyekre a test a szerepértelmezés szempontjából megfelelő érzelmi reakciókkal válaszol (*érzelmi emlékezet* mozgósítása,[15] tágítása, felerősítése a *mágikus ha* segítségével[16]) **2.** a karakter (a drámai alak rejtett, de teljes belső életének, az *érzelmek logikájá*nak) felépítése az írott szerepből kiindulva[17] **3.** az eljátszott szerep (a drámában az adott körülmények közé helyezett karakter) felépítése az elképzelt és improvizált *fizikai cselekvések* révén[18]		
Koncentrálj!	**Cél**: a *nyilvános egyedüllét* („Bár tudom, hogy teltház van, és mindenki engem néz, de »Én sirály vagyok«.”) **Eszköz**: a *figyelem körei*, amelynek középpontja a saját szerep)) jelmez)) kellék)) partner, de határa a rivalda.		
Közvetíts!	**Cél**: a vaksötét nézőtér rabul ejtése: figyelj a ritmusra és energetizálj!		

[14] „Ekkor megszédültem. Már nem láttam magamat a szerepben, és nem tudtam, hol vagyok én, és hol van a figura, akit játszom. Az ujjaim már nem tekergették a spárgát, elakadtam, nem tudtam, mihez kezdjek. Nem tudom, hogy aztán mi történt. Csak arra emlékszem, milyen kellemes és könnyű lett mindenfélét rögtönöznöm. […] – Ez azt jelenti, hogy egyre jobban megtalálja önmagát a figurában és a figurát önmagában –mondta Torcov, amikor azt magyaráztam neki, hogy milyen állapotba kerültem.” Sztanyiszlavszkij: *A színész munkája*. i.m. 324.

[15] „– Emlékszik – mondta Arkagyij Nyikolajevics –, egyszer a társalgóban beszélt nekem arról, milyen nagy hatással volt magára Moszkvin, amikor ***-ben vendégszerepelt. Netán máig olyan tisztán emlékszik az előadásaira, hogy hacsak eszébe jut, ugyanaz az elragadtatás keríti hatalmába, amelyet akkor élt át, öt vagy hét évvel ezelőtt? – Lehetséges, hogy nem az akkori élességgel ismétlődik meg, de ezek az emlékek most is lázba hoznak. – Olyan erősen, hogy gyorsabban ver a szíve, ha az akkori élményekre gondol? – Valószínűleg…, ha nagyon átadom nekik. – S mit érez lelkileg vagy fizikailag akkor, ha a barátja tragikus halálára emlékezik, amiről ugyanakkor beszélt nekem a társalgóban? – Azoktól az emlékektől menekülök, mivel azóta is nyomasztóan hatnak rám. – Nos, ez az emlékezet, amelynek segítségével felidézheti az ismerős, korábban átélt érzéseit Moszkvin vendégjátékáról vagy a barátja haláláról, ez az érzelmi emlékezet.” I. m. 203-204.

[16] „Tanárunk Susztov felé nyújtotta a kezét, mintha várna valamire. Mindketten csodálkozva nézték egymást. – Látja, mondta Arkagyij Nyikolajevics, – kettőnk között semmilyen cselekvés nem jön létre. Ezért most igénybe veszem a „ha” segítségét, és azt mondom: *ha* a kezem, melyet Ön felé nyújtok, nem lenne üres, hanem egy levél lenne benne, akkor mit csinálna? – Elvenném, megnézném, kinek szól. *Ha* nekem, akkor – engedelmével – felbontanám, és elkezdeném olvasni. És *mivel* intim levélről van szó, olvasás közben, esetleg meglátszana rajtam, mennyire izgatott vagyok… – És *mivel* ilyenkor a legokosabb, ha az ember távozik… – segített Torcov. – …*tehát* átmennék egy másik szobába, és ott olvasnám el a levelet. – Látják, ugye, mennyi tudatos és egymásból következő gondolatot, logikus fokozatot – *ha, mivel, tehát* – és mennyi cselekvést hívott elő a „ha” szócska.” I. m. 58.

[17] „Mindenekelőtt meg kell találni a szerep törzsét, azután a fő ágait, az apróbb gallyakat, a továbbiakban a leveleket és szárakat, végül a levelek erezetét.” V. Toporkov: *Sztanyiszlavszkij a próbákon*. Budapest, Művelt Nép Könyvkiadó, 1952. ford. Benedek Árpád, 195.

[18] „Tehát kérem… Mindegyikőjük írjon levelet. Végezzék ezt képzeletbeli tárgyakkal, de a legapróbb részletességgel: hogyan veszik a tollat, húzzák közelebb a tintatartót, hogyan nyitják ki azt; nézzék meg, mennyi benne a tinta, vegyék elő a papírt stb. stb. Minél részletesebben, annál jobb. Ne siessenek, mélyedjenek el ebben a foglalkozásban, mindezt csupán önmaguk számára végezzék, nem pedig mutogatás céljából!” I. m. 141.

Sztanyiszlavszkij határozottan állította, hogy egész életében az önmagával dolgozó színészet „természetes törvényeit", a „tudatos kreativitás" általános módszerét kutatta, ami a Lee Strassberg nevével összeforrt New York-i Actors Stúdiónak köszönhetően így is vált nemzetközileg ismertté. Ám a „Rendszer" létrejöttében és elterjedésében kulcsfontosságú szerepe volt Tolsztoj, Gorkij, Turgenyev és Csehov darabjainak. Sztanyiszlavszkij és Vlagyimir Nyemirovics-Dancsenkó közös rendezői munkájának középpontjában ugyanis egy, a módszer részét alkotó, sajátos szerepértelmezés és az előadás speciális atmoszférájú látvány- és hangzásvilágának kialakítása állt. A legtöbb európai színházban a szerepköröknek, a hozzájuk tartozó, már tudott szerepeknek, a standard díszleteknek és a színészek által hozott jelmezeknek köszönhetően egy gyors összeolvasás után a színészek már felmentek a színpadra, kijelölték a beállításokat, öthat próba alatt megtalálták szerepük tónusát, és a jelmezes-maszkos főpróba után már játszották is a darabot. A Művész Színházban viszont hosszú „asztali próbák" után, majd rendelkező és emlékpróbák során a színésznek saját ember- és életismerete, fantáziája segítségével kellett feltárnia, megteremtenie, majd rejtett drámává (akár némán is lejátszható partitúrává) szerkesztenie a „szövegmögöttit": a drámában leírt minden egyes szó, mozdulat, hallgatás individuálpszichológiai okát, előzményét, következményét:

> „A régi terminológia szerint Vanyecska buffó szerepkör volt, amelyre engem még a színházi iskolában alkalmasnak tartottak. […] A próbáktól eltérő, szokatlan – a mentő mozgásrajzi támpontoktól megfosztott – környezetben, szemtől szembe Sztanyiszlavszkijjal kissé zavarba jöttem, azonban a tapasztalt színész gyakorlata visszaadta önuralmamat, és hamarosan újra a »helyes tónusba« zökkentem vissza. […] Konsztantyin Szergejevics arcáról nem olvastam le semmi bátorítót. […]
> - Mondja csak, mi van a maga kasszájában?
> - Nem értem…
> - Maga pénztáros, nem? Hát mi van a kasszájában?
> - Pénz…
>
> No persze, pénz. De mi van még? Részletesebben. Azt mondja, pénz, rendben van, mennyi? Milyen címletek? Hogyan vannak összerakva? Hol fekszenek a kötegek? Milyen az asztal a pénztárban, milyen a szék?... Hány égő van a helyiségben?... […] Nos hát láthatja, maga nem ismeri saját hősének legfontosabb vonásait, mindennapi életét. Mi az életcélja, milyen gondjai, bajai vannak…"[19]

Így a folyamat végén a színész nemcsak azt tudta az általa játszott alakról, amit a drámaíró leírt, hanem azt is, amit ő talált ki: a szerep múltját és jövőjét, amihez a dráma szövegéből nyert legapróbb információt is ok-okozatilag kellett összekapcsolni. Így alakult ki az a mindmáig meghatározó drámaolvasói stratégia, amelynek kulcsa az alábbi kérdés: „Ki, hol, mikor, miért, mit csinál (vagy nem) és mond (vagy nem)?" S ezért tekintjük „hitelesnek" azt a színészt, aki (pl. a *Három nővér* első felvonásában szinte „csak" ülő és újságot olvasó Csebutikin szerepében) „nem csinál semmit, de mi érezzük, hogy mi minden háborog a bensejében".[20]

A sztanyiszlavszkiji pszichotechnika központi fogalma a fizikai cselekvés – például az ülés. Üljön különböző okokból, célokkal, társai pedig találják ki, hogy miért ül úgy, ahogy! Pl. azért, hogy (1) kipihenje magát; (2) elrejtőzzön valaki elől; (3) kihallgassa, ami a szomszéd szobában

[19] I. m. 35.
[20] Sztanyiszlavszkij: *A színész munkája.* i. m. 324.

zajlik; (4) megfigyelje, ami a szemben lévő ház erkélyén történik; (5) bámulja a felhőket; (6) mert a sorára vár az orvosnál; (7) mert egy alvó gyerekre vigyáz; (8) mert épp azon gondolkozik, hogy mennyi 15 X 375; (8) mert vissza akar emlékezni egy elfeledett melódiára… stb.

Azt, hogy a színész színpadi jelenlétének minden pillanatában erre a színpadon adott körülmények közé helyezett karakterre tudjon koncentrálni, egy aprólékosan kidolgozott, miliő és az érzelmi azonosulást segítő atmoszféra támogatta. A pétervári ősbemutatón 1896-ban megbukott *Sirály* két év múlva, a Művész Színház rendezőpéldánya szerint

> „sötétben kezdődik. Augusztusi este. Egy pózna tetejére helyezett lámpás tompa fénye, egy részeg énekének távoli hangjai, egy kutya távoli nyüszítése, békák brekegése, egy madár vijjogása, egy távoli templomi harag lassú ütései. […] Villámlás fényei, mennydörgés tompa moraja a távolban. A függöny felemelkedése után tíz másodpercnyi szünet. Utána Jakov kopácsolása hallatszik."[21]

Vagyis a darab egy olyan rendezői értelmezésnek köszönhetően aratott sikert, amely vizuális és akusztikai eszközökkel segítette, hogy a színész a „negyedik fal" mögött maradhasson, a néző pedig átérezhesse a szereplők „szomorú, monoton életét", ami logikussá teszi az első párbeszédet: „MEDVEGYENKO Miért jár mindig feketében? MÁSA Az életemet gyászolom. Boldogtalan vagyok."

Nézze meg a *Terápia* című HBO-sorozat (2012-2017) bármelyik részét! Mi a véleménye a következő tézisről: A sztanyiszlavszkiji pszichotechnika a 21. században nem a színpadon, hanem a filmvásznon valósul meg a leghatásosabban?

3.

A gond csak az, hogy Csehov komédiának tartotta azokat a drámáit, amelyeket Sztanyiszlavszkij „hangulatdarabokként" vitt színre. „Így lett a *Sirály*ból (1896) a tehetség és a tönkretett ártatlanság melodrámája, a *Ványa bácsi*ból (1897) az orosz élet tragédiája, a *Három nővér*ből (1901) a kétségbeesés allegóriája, a *Cseresznyéskert*ből (1904) a múlt elégiája, a hétköznapi cselekvések és a felszínes dialógusok mögött ásítozó ürességből pedig árnyalt jellemek viharos lélekállapota."[22] Az 1980-as évekig kellett várni, míg megszülettek azok a rendezések, amelyeket az érdekel, amit ezek a komédiák lelepleznek és nevetségessé tesznek: a hétköznapok banalitása, az alakok groteszk bábszerűsége és a szenvedély, ahogy azonosulnak pózzá és szereppé merevedett monomániáikkal.

Alföldi Róbert 1997-ben *Sirály (Madárkák)* címmel úgy rendezte meg Csehov drámáját,[23] hogy a szereplők jelmezei egyetlen egy színre redukálódtak: Arkagyina tetőtől talpig pirosban, Dorn zöldben stb. volt. Követve ezt a rendezői elvet, milyen színbe öltöztetné a *Ványa bácsi* és a *Cseresznyéskert* szereplőit? Döntését minden esetben indokolja!

[21] A rendezőpéldányt idézi Kékesi Kun: i.m. 57.
[22] Kékesi Kun: i.m. 57.
[23] Csehov: *Sirály (Madárkák)*, https://www.youtube.com/watch?v=8XIKoygAH2M (2021.08.17.)

Csehov szövegeit „drámaiatlan drámáknak" szokták nevezni,[24] pedig – ahogy ezt a *S(irály) generáció* esetében is láttuk – szituációi pontosan annyira feszültek, mint a mi mindennapjaink. „Felesleges" alakjai csak olyan (számukra egyébként nagyon fontos) döntésekre képesek, amelyek sem nekik, sem családtagjaiknak, sem szerelmeiknek nem segít kitörni a mindennapok körforgásából.[25] Pedig Prozorov tábornok egy éve halott, így semmi akadálya annak, hogy a jómódú és tanult Andrej, Olga és Irina elhagyja a kis kormányzósági várost. E helyett Olga igazgatónő lesz, Andrej az őt felszarvazó Protapopov beosztottja, Másа feleség, és végül Irina sem megy el vőlegényével a téglagyárat üzemeltető város iskolájába tanítani (*Három nővér*). Ha hiszünk a szavaiknak, akkor Nyina és Trepljov vágyai teljesültek: az egyik színésznő lett (igaz, harmadosztályon Jelecbe indulva sem nem „nagy", sem nem „híres"), a másik író (igaz, sem az anyja, sem Trigorin nem olvassák, és úgy érzi, „apránként a rutinba süllyed"). A fiatal nő búcsúzóul mondott szavai mégis ugyanazok, mint élete első szerepe, az új formákat kereső, az újságok által sokat szidott férfi pedig önkezével vet véget életének (*Sirály*). Ványa és Szonya minden további nélkül elfogadhatnák Szerebjakov ajánlatát („Ha tied a birtok, vidd, nekem nincs rá szükségem!"), mégsem változik semmi („Pontosan megkapsz mindent, ahogy eddig. Minden úgy lesz, mint régen."), és ez esetben a második öngyilkossági szándék is meghiúsul (*Ványa bácsi*). Talán csak Ranyevszkaja számára nem kérdés, hogy sohasem fogja megsemmisíteni a múltat, az ifjúságot, a boldogságot… (*Cseresznyéskert*).

Mert mire is vágynak ezek az alakok? Az ezt a kérdést kulcsfontosságúnak tartó Sztanyiszlavszkijnak azért volt szüksége száz előkészítő próbára, mert Csehov nem mondatja el a választ figuráival. A párbeszédek vagy pótcselekvéssé (felszínes fecsegéssé, közhelyek ismételgetésévé, üres filozofálássá) vagy olyan rezignált önelemzésekké válnak, amelyek a társas magány (ha akarom, keserű és fájdalmas, ha akarom, nevetséges és abszurd) dokumentumai. Andrej direkt a nagyothalló Ferapontnak mondja ki, hogy számára Moszkva nem egy város, hanem az az önazonos állapot, amikor „nem ismersz senkit és téged sem ismernek, és mégsem érzed magad idegennek". A Genovát megjárt egykori amorózó, Dorn doktor egy Csehov-korabeli slágert dúdol: „Ne mondd, hogy az ifjúságunk elmúlt!". A boldogtalan házasságban élő Másа Ruszlán és Ludmilla népmesei szerelmét feldolgozó Puskin-mű kezdősorait ismételgeti, az amúgy is rendszeresen elhallgattatott Gájev billiárdnyelven beszél („Kontra falssal két falról középre! Tusé!"), Sarlotta Ivanovna a legfeszültebb pillanatokban mutat be kártyatrükköket és bűvészmutatványokat, a *Ványa bácsi*ban pedig a férje tiltja meg Jelenának, hogy felszabadultan zongorázzon. S ezen a korlátozott nyelvi önkifejezésen könnyen győzedelmeskednek Arkagyina jól megcsinált manipulációi és Natasa közönségesen erőszakos beszédaktusai. Trigorint kétszer is visszahódítja a középszerűségének tudatában lévő írót professzionálisan istenítő színésznő, az érzékeny és kulturált nővérek pedig ellenállás nélkül hagyják, hogy Protapopov szeretője elűzze őket a családi otthonból.

E nyelvüket és jövőjüket vesztett alakok vágyairól semmiképp sem a történet vagy a dialógus, hanem a drámák középpontjában álló szimbólumok árulkodnak. Ibsennel ellentétben itt minden szereplőnek mást jelent Moszkva, az erdő, a cseresznyéskert és a tó, illetve a felette elrepülő, Trepljov által lelőtt, majd Trigorin kérésére kitömött sirály. Nyina számára például jelentheti az ifjúkori álmok felhőtlen boldogságát, az apai ház börtönéből való kiszabadulást, a tudatot, hogy Trigorin eldobta a szerelmét, egész megsebzett életét. A Moszkvai Művész Szín-

[24] Almási Miklós: *Mi lesz velünk, Anton Pavlovics?* Budapest, Magvető, 1985.
[25] Vö. Fischer-Lichte: i. m. 519-531.

ház függönyén a művészi szárnyalás jelképe volt. S a sztanyiszlavszkiji játéktradíció arra törekedett, hogy a dráma végén egy, az élet által meggyötört, de új szerződéssel új kihívások felé tartó fiatal művészt lássuk, aki számára most már az alázatos munka, a művészi alkotás a fontos:

> „És most már tudom, értem, Kosztya, hogy a mi pályánkon – mindegy: akár a színpadon játszunk, akár írunk – nem a hírnév, nem a ragyogás a fő, nem az, amiről én ábrándozom, hanem az, hogy tudjunk tűrni. Tudd viselni a keresztedet, és higgy! Én hiszek, és már nem fáj úgy, és ha hivatásomra gondolok, már nem félek az élettől."

Ugyanakkor, ha rápillantunk az élethelyzet egészére, nagyon nehéz ezeket az önigazoló szavakat komolyan venni. Aki ugyanis előttünk áll, az egy testi és lelkibeteg hajléktalan: Nyina fáradt, fázik, éhes, és mindenekelőtt a végletekig zaklatott:

> Jó itt, meleg van... kényelem... Hallja, hogy fúj a szél? Turgenyev azt írja egy helyütt: »De jó azoknak, akik otthon ülnek ilyen éjszaka, fedél alatt, akiknek van meleg zugolyuk.« Én sirály vagyok... Nem, nem ezt akartam mondani. (*Homlokát dörzsöli*) Hanem mit is? Igen... Turgenyev... »És segítsen meg az úristen minden hajléktalan vándort...« […] (*Az asztalra hajtja a fejét*) Úgy elgyötrődtem! Pihenni kéne... pihenni. (*Felemeli fejét*) Én sirály vagyok... De nem! Színésznő vagyok. No, igen!"

Nem lehet nem észrevenni, hogy állandóan keresi a szavakat: hol Turgenyevet, hol saját, szerepként betanult narratív identitását, hol Trepljov darabját idézi fel emlékezetében. Ily módon a szörnyű megpróbáltatásokon keresztül ment, önmagával meghasonlott lány az „Én sirály vagyok." mondattal legfeljebb abba a vágyképbe próbál újra és újra bekapaszkodni, amelyről tudja: „Egy kis elbeszélés témája... De nem erről van szó... (*Megdörzsöli a homlokát*) Mit is akartam?..."

2016-ban, a detektívregényeivel hatalmas sikereket elért Borisz Akunyin megváltoztatta, és *Sirály* címmel önálló drámaként tovább írta a Csehov-mű utolsó jelenetét.[26] Képzelje el, hogy Trepljov halálát nem öngyilkosság, hanem gyilkosság okozta! Gyűjtse össze, hogy a dráma szereplőinek milyen indítékai lehetnek (egy szereplőt sem szabad kihagyni!)! Ki a tettes és miért?

Pintér Rozi halálára

Amikor harmadik telefonhívásom is válasz nélkül maradt – nem mondta, hogy „nem kapcsolható", csak nem vette fel senki – aggódva hívtam a lányát. És amikor kérdésemre: „hogy van??? hosszú csend volt a válasz, megértettem: Rozi nincs többé. Nem szeretem az eufemizáló „elment" szót. „Meghalt" – az pontos, objektív tény: hihető. Az, hogy nincs többé, az hihetetlen. Sokan ismertétek. A Drámapedagógiai Társaságba 1990-ben lépett be, egyike a „Nagy Öregeknek". Noha valójában sohasem volt öreg: igazságtalanul korán, 66 évesen érte a halál – én mindig örökfiatalnak, örökszépnek, örökaktívnak láttam. Még a drámapedagógia szó sem létezett Magyarországon, amikor ő már (színjátszó múlttal és hagyományokkal a háta mögött) magas fokon gyakorolta a drámás-játékos oktatást. Elvarázsolt gyerekeket (sokakat, nagyon! – magam

[26] Borisz Akunyin: Sirály. In M. Nagy Miklós (szerk.): *Orosz népi posta – Mai orosz drámák*. Budapest, Európa, 2005. 7-61. ford. Molnár Angelika

is többször láttam!) és kollégákat (keveseket, de véglegesen – képzésükben aztán magam is részt vehettem). Tanult – ahol és akitől csak lehetett; tanított – mindenkit, akit sikerült (az ő szavával élve) „beetetnie"; szervezett – egyesületet és könyvkiadót; vezetett – tanfolyamokat, táborokat; rendezett gyerekszínházat, zsűrizett fesztiválokon, fáradhatatlan volt (vagy annak látszott), és „látá, hogy jó", és ez tovább hajtotta. Könnyű volt vele együtt dolgozni, jó volt vele együtt lenni. És nagyon jó volt a barátjának lenni.
Nagyon fog hiányozni.

Előd Nóra
2021. május 26-án

Játssz tovább, Rozi!

Sokat lógok a neten, de valahogy más elfoglaltság miatt éppen hanyagoltam. Aztán egyszercsak látok egy bejegyzést – tőle, és felragyog a képem; de régen hallottam róla! Olvasom, érzékelem, nem jó hír, meghalt az édesanyja? Aztán kezdem felfogni, amit a lányai közzétettek. Értelmetlennek tűnik, sokáig csak nézem a szavakat. Lassan megértem, utána szorul el a torkom, de nagyon.
Rozi fiatal volt még a halálhoz. Nem is tudtam, hogy beteg. Mentegethetem magam, hogy nem voltunk közeli kapcsolatban, azért nem érdeklődtem, bár valaha szinte jelen volt az életemben. Rég volt, te jó ég, legalább húsz éve? – amikor Gabnai Katinak köszönhetően megismertem, „taníthattam", majd ő hívott meg tanítani, amikor a Zsámbékon indult drámapedagógiai szakirányú képzést megszervezte Veszprémben. Akkoriban sűrűn voltunk együtt. Volt, hogy egész hétvégéket töltöttem Veszprémben, Rozi csodás tanulói-oktatói csapatokat hozott össze, mindent tökéletesen megszervezett, kézben tartotta a legapróbb dolgokat is. Hálás voltam neki, mert bár akkor úgy tűnt, kicsit kényszerűségből, sok mindent bízott rám, minden nehézség ellenére imádtam ott dolgozni. Máig emlékszem, hogy ritka, különböző utakon megszerzett (akkoriban kincsnek számító) drámák felvételeit vittem le, hogy elemezzük a hallgatókkal. Rozi szinte mindig átjött este is a kollégiumba, ha éppen nem színházat szervezett nekünk, és velünk együtt nézte a videókat. Mert érdekelte. Folyton tanult, mindenből, amiből lehetett. Más munkakapcsolatok is szövődtek köztünk, többek között az akkor még létező Megyei Közművelődési Intézeten keresztül – én akkoriban a Magyar Művelődési Intézetben dolgoztam; szerettem és lehetőségeim szerint országosan propagáltam is a Vegyede-füzeteket, a Rozi által szervezett gyerekszínjátszó és drámapedagógiai eseményeket. Sokszor találkoztunk különféle rendezvényeken, mindig örültem ezeknek az alkalmaknak. Úgy tűnt, ő is.
Voltak személyes párhuzamok, veszteségek is a sorsunkban. Sokat mesélt a lányairól – máig emlékszem, milyen gyönyörű naptárakat készített Borka. Tudtam és irigyeltem, hogy Rozi milyen kézügyes, örömmel varrt például. És mindig mosolygott. Nem is emlékszem rá máshogy. Vagy mégis: a Drámapedagógiai Társaság közgyűlésein – ahol mindig megjelent – időnként harcosan felszólalt, mindig, mindig elkötelezetten az ügy érdekében. Szelíd volt, de határozott. Nem voltunk „barátnők", jó lett volna, ha azok vagyunk.
Veszteség, hogy nincs többé velünk. Bármilyen természetes, hogy aki megszületik, meg kell, hogy haljon, megint egy jó ember ment el idejekorán. Amikor olvastam a hírt, annyira képtelenségnek tűnt, hogy egy könnycseppem se gördült. Meggyújtottam a gyertyát, ahogy a lányai kérték, és folytattam, amit csináltam.
Amikor órák múlva utolsót pislákolt a mécses, na, akkor kezdtem sírni. Ha van „odafönt", játssz tovább ott is Rozi!

Tóth Zsuzsanna

dpm
drámapedagógiai magazin · a magyar drámapedagógiai társaság periodikája
70. szám

„Csókolom, Rozi néni!”

Körömi Gábor

2020 január elején látogattam meg Szücsné Pintér Rozáliát veszprémi otthonában. Beszélgetésünkből következzék egy szerkesztett változat.[27]

KG: Mikor és hol kezdtél el tanítani?

PR: Már Törökszentmiklóson is tanítottam egy évet, a főiskola harmadik évében kimentem levelezőre, visszahívtak tanítani abba az iskolába, ahol én általános iskolás voltam. Ez egy csuda élmény volt. Pedagógushiány volt, visszahívtak, harmadik után levelezőn fejeztem be a tanítóképzőt. A záróvizsga után Herenden, azóta pedig Veszprémben tanítottam.

KG: Említetted, hogy gyors- és gépíró tanár szerettél volna lenni, emiatt jelentkeztél a közgazdasági szakközépiskola után a tanítóképzőbe. Hogyan fordultál mégis az alsósok felé?

PR: A főiskolán a második évben kezdődnek a gyakorlati tanítások. Igazából ez a pillanat volt az „aha”. Szeptemberben, mikor húztunk, hogy ki, mikor és mit fog tanítani, én első osztályban a b betűt tanítottam, valamikor szeptember végén. Érdekes dolog volt, hogy szinte öntudatlanul, de az óratervem tele volt játékkal. Azt a fajta pedagógiát, amiben én felnőttem, azt nagyon utáltam. A padban sorban ülünk, és egymás hátát nézzük. Valahogy azt éreztem, hogy én ezt így nem szeretném, próbáljuk meg másképp. De szerencsére a csoportvezetőnk partner volt olyan értelemben, hogy hagyta. Nem drámajáték volt ez, hanem didaktikus játék, de játék volt. Első osztályban főleg mozgással összekötve.
A gyakorlati tanítások úgy zajlanak, hogy hátul ott ülnek a tanárok, az osztálytanító, az én csoportvezető tanárom, esetleg még egy-két tanár, aki kíváncsi rá, plusz a csoporttársak. Valahol ez is színház, nem? Meg a gyerekek, én pedig ott vagyok velük szemben. Amikor a gyakorlati tanítás elkezdődött, izgultam persze, de öt-tíz perc után egyszerűen azt éreztem, hogy én jó helyen vagyok. Olyan jó érzés volt az egész. Lement az óra, nem tudom, hogy ötös vagy négyes lett, de nem is ez a lényeg.
Onnantól kezdve nem jegyzeteltem gyorsírással. Teljesen elengedtem, hogy én gyors- és gépíró tanár legyek. Érdekes, hogy valahogy kicsit azt érzem a pedagógiai választásomban, meg később a drámapedagógiában, hogy ebben mindent megkapok. Az összes kreativitást, ami bennem van, meg tudom mutatni, ki tudom teljesedni. 1975 óta tanítottam Veszprémben, de 1977-től gyakorlatilag 5 éven keresztül gyesen[28] voltam, mert sorban jöttek a gyerekeim. 1982-ben mentem a Cholnoky Jenő Általános Iskolába tanítani. *Tulajdonképpen onnan lehet számítani azt, hogy én színjátékkal vagy drámapedagógiával kapcsolatba kerültem.*

KG: Kiktől tanultál? Kiket neveznél mesterednek, meghatározó személynek?

PR: Mestereimnek tekintem Gabnai Katit, Debreczeni Tibort. 1983-84 tájékán volt a megyei pedagógus szakszervezetnek egy nagyon jó vezetője, Kósáné Mariann, akit nagyon szerettem. Ő már akkor mindenféle továbbképzéseket talált nekünk, ismerte azokat a pedagógusokat, akik versmondással, színjátszással foglalkoztak.

[27] Lapunk olvasói a beszélgetés szerkesztett változatának *részleteit* olvashatják. (A szerk.)
[28] gyes – gyermekgondozást segítő ellátás, korábban gyermekgondozási segély (A szerk.)

1983-84-ben indultak Debrecenben az *anyanyelvi táborok* – ez volt a fedőnevük. Gabnai Kati, Debreceni Tibor, Wiegmann Alfréd, Hernádi Sándor vezetésével különböző szekciók voltak, lehetett választani, hogy versmondó szekció, nyelvművelő szekció, és volt kreatív játék Debreczeni Tiborral, én ezt választottam.
Hogy jutottam oda? Amikor Veszprémbe kerültem, éreztem, hogy nekem itt valamit keresni kell. A TIT Váci Mihály Irodalmi Színpad működött Veszprémben, vezetője, alapítója Pintér Tibor volt. Meg az Aréna Együttes, egy színjátszó csoport, Szokoly Tamás vezetésével. Én az Aréna Együttes egyik oszlopos tagja voltam 1974-től. Tamás költő, népművelő volt és aztán rendezőként végzett a színművészetin.

KG: Milyen darabokat adtatok elő?

PR: Ezek szerkesztett darabok voltak. Az első darabunknak, amivel felnőtt színjátszó találkozóra mentünk *A munkamorál* volt a címe. Versekből, különböző szövegekből, Tamás szerkesztette össze, nagyon sok mozgással. Dölle Zsolt tartott nekünk mozgástréningeket. Én az Arénában tapasztaltam meg ezt a másfajta színjátszást, hogy nem csak fogjuk a szöveget, megtanuljuk és aztán lesz valami, valahogy összeáll.
Megcsináltuk Déry Tibor *Egyesülni, terjeszkedni* című művét, ami gyakorlatilag Buda és Pest egyesülésének a történetét dolgozza föl, de a fióknak írta szerző. Ezt soha nem játszották, mert inkább csak szöveg, és ezt Tamás megtalálta, engedélyt kért Tibor bácsitól. Ebből egy olyan színdarab született, ami, én azt mondanám, hogy szegény színház, rengeteg mozgással, rengeteg szimbólummal, áthallásokkal, ami az akkori társadalomnak, ennek az egész pártrendszernek meg az egész szocializmusnak a kritikája volt.

KG: Hogyan találkoztál a drámapedagógiával?

PR: Nekem ez egy óriási felfedezés volt. Debreczeni Tibort ismertem, zsűrizett bennünket, az arénásokat, amit akkor nagyon nem szerettem. Tibornak van egy olyan lendülete, hogy tudja vinni az embert magával. Tíznapos táborok voltak, s jó társaságot kovácsolt össze. Szerkesztett műsort csináltunk versekből, zenével, hangokkal, mindennel. Élmény volt, hogy ha rá gondolok, még mindig a gyomorszájamban érzem. Rengeteg szituációs játékot, helyzetgyakorlatot csináltunk. Mondanám, hogy drámát, de inkább csak töredékek voltak ezek: nagyon sok ilyen jellegű dolgot csináltunk, és ez nekem meghatározó élmény volt. Amikor hazajöttem, amibe lehetett, beépítettem ezt a tudást. Különösen a fejlesztő játékokat, gyakorlatokat. Olvasás- meg írásórán rengeteg helyzetgyakorlatot, szituációs játékot csináltunk. Próbáltam a tanítást jobbá vagy élvezetesebbé tenni.
Aztán többször volt Debrecenben, majd Szentesen tábor, én pedig minden nyáron ott voltam. A párom, becsületére legyen mondva, engedett engem, hogy menjek. A táborban kapacitált bennünket Tibor, hogy aki szeretné, az tegye le a „C" kategóriás rendezői vizsgát. 1985-87 között ezt megcsináltam. Lehetett volna még a „B"-t is, de engem az már annyira nem vonzott, meg hát azért három gyerek, plusz a tanítás mellett ez is nagyon nehéz volt.
Akit még mindenképpen meg kell említenem: Montágh Imre, aki nagy hatással volt rám. Vele is arénás tréningen találkoztam először, aztán pedig a debreceni táborban. Ő olyan egyéniség volt, hogy aki találkozott vele, az nem felejtette el.

KG: Milyen más drámapedagógiai vagy reformpedagógiai impulzusok értek, amire azt mondod, hogy hatással voltak a pedagógiai munkádra?

PR: Hét évig voltam napközis munkaközösségvezető. Volt napközis továbbképzés, de abban kevésbé jelent meg a drámapedagógia. Próbáltam a módszert a saját iskolámba bevinni. A nyelvi, irodalmi, kommunikációs, vagyis a NYIK programot [29]végigvittük egy kolléganőmmel, egy osztállyal. Ennek vége lett pár év után, pedig nagyon szerettük. A NYIK-ben is megjelenik egy kicsit a drámapedagógia, elemekben, énrám az is nagy hatással volt. Az is nagyon jó volt a NYIK programban, hogy a frontális helyett kiscsoportos és differenciált munka folyt. Folyamatosan figyeltünk a gyerekekre, és ők is egymásra. Segíthették egymást, nem volt senki kategorizálva. Még a gyengébb képességűek is a saját csoportjukon belül olyan feladatot kaptak, hogy volt sikerélményük. A másik fontos dolog az önállóság, amire később a színjátszó csoportban is lehetett építeni, hogy önállóságra tanítottam meg a gyerekeket. A negyedik osztályban volt olyan, hogy azt mondták nekünk, osztálytanítóknak, hogy most menjünk ki, mert ők valamivel készülnek. Ott lehetett hagyni őket, nem őrjöngtek, nem ugráltak a pad tetején, hanem csinálták. Olyan anyák napi vagy karácsonyi műsort készítettek önállóan, hogy még ha én csináltam volna, akkor sem lett volna jobb.

KG: Térjünk vissza a csoportra. Az ember tanítóként dolgozik és közben lesz egy színjátszó csoportja is. Milyen közegben dolgozott ez a csoport? Mi volt a tapasztalatod erről a nyolcvanas években?

PR: Én rácsodálkoztam erre az egészre. Akkor még kreatív játéknak hívták, vagy anyanyelvi játéknak, és nem mondtuk még azt, hogy drámapedagógia. Bennem ficergett a tenni vágyás, hogy ne csak a saját osztályomban, hanem máshol is kipróbáljam.
Akkor először volt a napközis klub. Azoknak szerveztem ilyen kis klubot, akiknek kedve volt játszani máshogy, mint az osztályban. Volt olyan kolléganő, aki megnézett, de a legtöbben nem, azt mondták, hogy ez csak játék… Aki látta, hogy mit csinálok a gyerekekkel, az elkezdett érdeklődni. Akkor jött valaki azzal, hogy vannak olyan gyerekek az osztályában, akik nem mernek megszólalni. Kitaláltuk, hogy a harmadik osztályból ezeket a gyerekeket jutalomként kiválogattuk és meghívtam őket ebbe a csoportba, a klubba. Persze nem mondtuk azt, hogy a gátlásos gyerekek kaptak meghívót. Ott kezdődtek a sikerélmények, amikor például két-három hónap múlva jelezte a tanító néni, hogy a gyerek beleszólt az órába, jelentkezés nélkül. Aztán jött olyan kérés is, hogy kezdjünk valamit a nagyszájú gyerekekkel.
Ez 1985 körül volt, nagyjából akkor, mikor a továbbképzéseim voltak, akkor én rögtön ki is próbáltam mindent. Először még nem azt mondtuk, hogy színjátszó, hanem dramatikus játszókör volt. Ez volt a fedőneve. Aztán lett belőle színjátszó csoport. A Cholnoky iskola a nyolcvanas években majdnem ezer fős iskola volt. (…) Néha az volt a probléma, hogy nagyon sokan jelentkeztek. Volt, amikor harminc gyerekkel csináltam színjátszó csoportot. Hagytak dolgozni, túlságosan nem foglalkoztak velünk, de helyet kaptunk a próbákra. Egyetlen kikötésem volt, én ezt meg is mondtam az elején, hogy nem óhajtok november 7-re vagy március 15-re műsort csinálni, hanem mást szeretnék. (…) Igazából hagytak bennünket, de azt nem mondanám, hogy túlzottan támogattak, mert pénz az nem volt. Ha jelmezre, vagy bármi másra volt szükségünk, akkor azt a szülőkön meg a gyerekeken keresztül intéztük. Nekem volt itthon egy akkora tárházam, hogy még mindig van belőle maradék. Gyűjtöttünk mindenfélét.

KG: Milyen meséket, színdarabokat adtatok elő?

[29] A NYIK program Zsolnai József pedagógiai kísérleti programja volt.

PR: Én tanító vagyok, alsó tagozatos, nekem ez a közegem, a kicsik. Harmadik-negyedik osztályosokkal kezdtem el először, tehát így adódott, hogy mesét játszottunk. Ilyen volt a *Sün Balázs* dramatizált változata. A rendezői vizsgám a *Kacor király* volt, annak a rendes forgatókönyvét készítettem el. Később a VEGYEDE füzetekben benne is volt. Aztán jött a *Fázó rókafiak*, Lázár Ervintől *A fába szorult hernyó*, *A császár új ruhája*. Csupa mese.

K.G: Milyen volt először belekezdeni egy színjátszó csoportba? Mesélj az első csoportvezetői tapasztalataidról!

PR: Az elején nem is nagyon akartam fellépéseket. Ez a dramatikus játszókör így nagyon jó volt, ha született valami kis történet, akkor előadtuk, ha nem, akkor nem. A gyerekekben viszont igény támadt erre. Tehetségesek voltak, így egy idő után muszáj volt valahol megmutatni. Akkor jött az, ami számomra már kicsit nehezebb volt. Az előkészítő munkát, hogy találjuk ki, a különböző variációk keresését, azt nagyon szerettem. De amikor már azt kell eldönteni, hogy mi maradjon, mi ne, mi legyen a vége… Én nem tartom magam nagy tehetségnek a színjátszásban. Voltak eltalált dolgaink, volt, ami frappánsabb volt, de igazából azért csináltuk, mert a gyerekek imádták csinálni.
Jó társaságok gyűltek össze, igazi csapatok voltak. Mindig mentek ki idősebbek, jöttek a fiatalok, minden évben volt cserebere. De volt egy mag, ami egészen hosszú ideig, öt-hat évig együtt volt. Nyolc-tíz fő volt, és hozzájuk csapódtak a többiek. Úgy mondtuk, hogy ők az öregek, a nagy csapat, akikkel nagyon-nagyon jó volt dolgozni, nagyon szerettük egymást. Velük futottam úgy ki, hogy a legidősebbek már hatodik-hetedik osztályosok voltak. Akkor volt a *Könyörületes fiú* című előadásunk, ami egy litván népmese feldolgozása volt. Ezeket a meséket én írtam át, nem nagyon tudtam átvenni mástól darabokat, én dramatizáltam, aztán a gyerekekkel együtt dolgoztunk rajta. Ezzel az előadásunkkal nyertünk megyeit, regionálist, és eljutottunk az országosra. Igazából ez volt a kiemelkedő sikerünk. A mese az öregekkel foglalkozott, hogy félredobjuk-e őket, vagy kell még a tapasztalatuk.

KG: Ez egy kicsit olyan, mint Az öregember és a pokróc című mese?

PR: Igen, abszolút annak a változata. 1993-ban, Pakson volt az országos találkozó. Ezzel a csapattal ez volt a legnagyobb sikerünk. A rákövetkező évben meg vagy még talán abban az évben jött a kérés, hogy Sepsiszentgyörgyre megy ki egy küldöttség Veszprémből, táncosok, színjátszók meg zenészek, és kerestek gyerekcsoportot is. Valamit be kellene mutatni. Tudtuk, hogy szabadtéri színpadon fogunk játszani, tavasszal. A gyerekek azt kérték, hogy ne komolyat játsszunk. Akkor jött a *János vitéz*, Fodor Misi adaptációja, azt próbáltuk meg színpadra állítani. Azt gondolom, hogy jól sikerült. Színjátszó találkozóra is vittük, de aztán abban az évben annyi János vitéz volt, végül a pápaiak taroltak, mert ők másfajta megközelítést használtak.
Igazából nekünk akkor, 1994-ben mégis csak Sepsiszentgyörgy volt a csúcs. Gyönyörű emlék, huszonnégy, huszonöt gyerek, egy nagy csapat, hatalmas élmény volt.

KG: Hogyan jellemeznéd a csoportot? Egy alsós csoportnál azért a tanító néni vagy a rendező tanító néni mindig jobban dominál. Hogyan működött a csoport döntéshozatalban, szereposztásban, a próbákon? Hogyan készültetek a fellépésekre?

PR: Én nem vagyok autokratikus személyiség. Ha a kicsiknél, vagy a harmadik-negyedik osztályosoknál megfogalmazódott az igény, hogy valamit be kellene mutatnunk, akkor én mindig két-három történetet vittem nekik, és ezekkel kezdtünk el játszani. S valahogy kiforrta magát, melyik az, amelyik érdekli őket. Utána csak azzal folytattuk a munkát. A szereposztásnál nem

mondom, hogy nem voltak viták, de az, hogy ki melyik szerepre alkalmas, mindig a kis szituációs játékokban derült ki. Két-három kiscsoport csinált ugyanarra a kis részre egy-egy jelenetet, és a gyerekekkel közösen döntöttük el, hogy szerintük abban a szerepben ki volt a legjobb, vagy ki tudná a leghitelesebben, legbátrabban eljátszani.

KG: Hogyan kezelted a magas létszámot? Ilyenkor nehezebb a darabválasztás is.

PR: Az nagyon nehéz helyzet volt. Ekkor adtuk elő a Könyörületes fiút, mert előtte, *A fába szorult hernyó* már a nagyobbaknak nem volt annyira érdekes. A Könyörületes fiúban a kisebbek is kaphattak mondatokat, rövid szerepeket. Főleg mozgásra épülő történet volt. Aztán jött a János vitéz. Abban is megtalálták a helyüket a kicsik is, de nem volt egyszerű szituáció: 1994-ben, amikor az „öregekhez" újak jöttek, ők annyira kicsik voltak a hetedik-nyolcadikosokhoz képest. Ekkor lett egy ilyen kis csikócsapat.

KG: Kettéválasztottad a csoportot?

PR: Muszáj volt, de megmondom őszintén, az nagyon nem volt jó. Kettészakadtam akkor. Úgy látszik, egy csoportban tudok gondolkodni. Azt éreztem, hogy valamelyikre már nincs annyi energiám.
Közben 1994-95-ben nekem volt egy döntéshelyzetem, majd eljöttem az iskolából. Ez az az időszak volt, amikor a dráma bekerült a Nat-ba. Én naivan azt próbáltam, hogy tegyük már be első osztályba alternatívaként, választható tantárgyként. Mennyire kellene ez az első osztályosoknak, az átmenet, a csoportalakítás, közösségformálás miatt, besegíteni őket az iskolába. Erre lett egy megbeszélés, és az igazgató úr ilyesmit akkor nem mert fölvállalni. Alsó tagozatban tanítottunk körülbelül húszan, akik ismerték a munkámat, azok mellettem voltak. Akkoriban tartottam drámafoglalkozásokat napközis időben. Mikor volt valamilyen probléma az osztályon belül, akkor egy-két pedagógus behívott az osztályba, én pedig arra a problémára terveztem egy foglalkozást. Aki ismerte a munkámat, az a húszból mondjuk három-négy pedagógus. Ők támogatták ezt a dolgot, hogy ez tényleg milyen jó lenne, a többi kollégám pedig teljesen elutasította. Akkora ellenállásba ütköztem, hogy szinte gyomorszájon vágott néhány mondatuk. Mivel érvel egy gyakorló pedagógus? Hogy lehetne ezért ugyanannyit fizetni, mint mondjuk egy olvasás- vagy egy matematikaóráért, mikor ez csak játék? Ez így elhangzik egy képzett pedagógus szájából. Próbáltam visszakérdezni, hogy ugyan már pszichológiából mit tanultunk? Hogy egy ennyi idős gyereknek mi a természetes tevékenysége? A játék. De ez itt süket fülekre talált.
Ekkor azt éreztem, hogy menni kell. Akkoriban már hívtak továbbképzéseket, bemutató órákat, drámapedagógiai foglalkozásokat tartani. Senki sem lehet próféta a saját hazájában – úgy éreztem, hogy itt elfogyott a levegő körülöttem. Nekem erre van egy mondatom: ha én át tudok ugrani 120 centi fölött, akkor ne kényszerítsenek arra, hogy csak 20 centit ugorjak. Amúgy is döntéshelyzet volt, hiszen egy negyedikes osztálynak voltam az osztályfőnöke, és vagy első osztályban kellett volna tanítani vagy folytatni a továbbképzéseket. Első osztályosok mellől elmenni továbbképzéseket tartani, az nagyon nehéz. Bennem így meg is érlelődött ez a döntés.

KG: Később már nem is volt színjátszó csoportod?

PR: Még két évig volt Balatonfüreden, a zeneiskolában, ott összejött egy olyan csapat, akik zenét is tanultak, de borzasztóan nyüzsisek voltak. A tanárnőjük keresett meg, hogy nem csinálnék-e nekik valamit, mert annyira be vannak sózva. Egy zsűriben találkoztam az énektanárukkal. Ez egy nagyon aranyos történet volt. Nyolcan szerdán, ez volt a csoportnak a neve,

nyolc lány. Nyolc lánnyal mit lehet csinálni? Találtam egy olyan könyvet, G. Szabó Judittól, ez volt a címe: *Mari, ne bomolj!* Ebből a kisregényből próbáltunk egy szösszenetet összehozni. Utána Pilinszkynek a *Kalandozás a tükörben*-jével foglalkoztunk. Ez a kettő volt még, ami megyei találkozóra azért elment, ott bemutatkoztunk.
Az az igazság, hogy volt olyan, már a VEGYEDE időszakában, hogy én szerveztem ezeket a találkozókat, illetve társszervezőként a VEGYEDÉ-vel a megyei találkozók szervezésében benne voltam. Mikor az ember szervez, konferál stb., plusz még a csoportja is ott van, az egy nehéz helyzet. Nagyon sok volt a tevékenység, nekem legalábbis.

KG: Mit jelent az a szó, hogy VEGYEDE? Mi volt a te szereped az egyesületben?

PR: Veszprém Megyei Gyermekszínjátszó és Drámapedagógiai Egyesület. Ez hivatalosan 1991-ben alakult, a szándéknyilatkozattal 1990-ben indult el. Az elejétől kezdve én voltam a vezetője. Ezt úgy kedvesen rám osztotta Lambert Zsuzsa a Gyerekek Házából és Németh Józsi a Városi Művelődési Központból. Amikor látták, hogy a gyermekszínjátszás kikerül a művelődési házak feladatköréből, a nyolcvanas évek vége felé, akik elég gyorsak voltak, észrevették, hogy légüres térbe kerül a gyermekszínjátszás, nem lesz gazdája. Előtte még az úttörőház is szervezett találkozókat. Jött a rendszerváltás, és fogyott el a levegő. Akkor összehívtak olyan embereket, akik a színjátszás, drámapedagógia, pedagógia körében forgolódtak. Én is ide tartoztam.

KG: Miért nem veszprémi, hanem Veszprém megyei?

PR: Pontosan azért, mert a színjátszó találkozókon, meg az Úttörőházi Dramatikus Körök Találkozóján nem csak Veszprémből voltak, hanem például Pápáról, Taliándörögdről, Ajkáról, Várpalotáról. A magyarpolányiak később kapcsolódtak be. A megyében sokkal több csoport működött, mint Veszprémben. Mindenképpen úgy gondoltuk, hogy ne csak városi legyen. A színjátszó táborokba például az ország minden részéből jöttek.

KG: Volt intézményi háttér mögöttetek? A megyei művelődési központ vagy az úttörőház?

PR: A VEGYEDE-nek nem volt ilyen intézményi háttere.

KG: Ha a gyermekszínjátszó csoportra úgy tekintünk, mint pedagógiai műhelyre, melynek hatása lehet nem csak a gyerekekre, hanem a kollégákra is, akkor másféle pedagógiai rendszer működött a gyermekszínjátszó csoportban, mint egy általános iskolai osztályban?

PR: Én azt gondolom, hogy alapvetően a gyerekszínjátszó csoportok között is különbséget lehetett tenni. Voltak olyanok a színjátszó találkozókon – a mai napig lehet velük találkozni –, ahol a jóhiszemű tanár néni vagy tanító néni, akinek semmiféle színházi, rendezői tapasztalata nem volt, kiosztotta a szerepeket egy meséből. Ott van a szöveg, tanuld meg, ebből próbálnak valamit létrehozni. Ezek azok az előadások, amikor nem történik semmi, csak mondják a szöveget. Voltak azok a csoportok, nem csak az én csoportom, akik megfertőződtek a drámapedagógiával, akiken lehetett látni a játékbiztonságot a színpadon. Hogyha valami nem sikerült, ha valamit elrontottak, akkor sem állt meg az előadás, hanem valahogy ki tudták magukat vágni, rögtönözni tudtak. Bátrabbak voltak, szabadabbak, természetesebben tudtak a színpadon létezni. Ez már egy hozadéka ennek a dolognak.
A háttérmunkában, a próbafolyamatban abszolút számított a társaság, a gyerekek véleménye. Még akkor is, ha nekem homlokegyenest más volt a véleményem: ők is megindokolták és én is. Ez biztos, hogy merőben más, mint a hagyományos pedagógiai szemlélet. Sokszor okozott

persze fegyelmezetlenségi gondokat is, pontosan azért, mert szabadabban mozognak a gyerekek, és szabad a felnőttnek is megmondani a véleményüket, az ellenvéleményt is. Nem tiszteletlenül, nem szemtelenül, de van beleszólásuk a dolgokba – ettől nehezebb, úgymond, fegyelmet tartani. De ha van egy közös cél, mikor már megegyezünk, hogy ki mit csinál, még ha nem is tetszik mindenkinek, de az lesz a célravezető. Muszáj volt, hogy elismerjék a közös munka érdekében, hogy jó, akkor ezt kell csinálnunk. Utána viszont már kell a fegyelem. Muszáj átmenni abba a kicsit tanító nénisbe, hogy bocsánat, most csendben kell maradni. Most őt figyeljük, majd amikor te ott leszel, akkor majd téged figyelünk.
Amikor már mindenki a színpadon van, amikor már minden összeállt, ott már kőkeményen kell tartani azt, hogy nem röhögheted szét az előadást, nem csinálhatsz közben olyant, ami nem odavaló, mert akkor az egész színházi produkció szétmegy.

KG: Visszatekintve az akkori munkádra, hogyan tudod értékelni most azt a fajta színjátszós tevékenységet?

PR: Biztos, hogy nem azért csinálja az ember, hogy fesztiválokra járjon, eredményeket érjen el, vagy bizonyítson a saját iskolája felé. Sokkal inkább a pedagógus lét miatt. Amikor azt látod, hogy a gyerekek hatodik-hetedik osztályban még mindig ott vannak a csoportban.
Igazából nekem ezt nagyon jó volt csinálni. Az én életemben ez egyfajta hiánypótlás is volt, hiszen a színpadi szereplés, az amatőrszínjátszás háttérbe szorult, bár próbálkoztam ilyesmivel is. Volt önálló estem, még azalatt az idő alatt, amikor „arénáztam" és gyesen voltam. Ez egy versekből szerkesztett műsor volt. *Tudd mindenkor,* ez volt a címe, büszke vagyok rá, Ladányi Mihálytól elkezdve, Ady Endre, József Attila verseivel, igazából az emberi kapcsolatokkal, a magánnyal, az egymásra utaltsággal foglalkoztam. Latinovits Ködszurkálójából is voltak részletek, de volt ebben pedagógus hitvallás is, természetesen.

(…)

KG: Volt-e a pedagógiai munkádban változás, fejlődés, előrelépés? Ha igen, kihez, mihez köthetők ezek a változások?

PR: Sokféle továbbképzésen vettem részt, mert sok minden érdekelt. Például részt vettem egy komplex művészeti képzésen Zalavári Andrásnál. Gyermekfilozófia, mozgás, festés, drámapedagógia, komplex művészeti nevelés. Közben voltam szaktanácsadó, vizsgaelnök, ezeknek a munkáknak is volt számos továbbképzése, de azokra annyira nem vagyok büszke. Amikor drámapedagógus lettem, a 120 órás tanfolyam utáni végzettséget addigi munkásságomra kaptam meg, erre kaptam az első oklevelet.
Én tanítottam már a kilencvenes évek közepétől, együtt voltunk, együtt dolgoztuk ki Gabnai Katival, Móka Jánossal az alapokat. Kovács Andrásné Rozika néni, Tolnai Mari és Tóth Zsó… A kezdetektől tanítottam ezekben a képzésekben. És az a nonszensz helyzet állt elő, hogy nekem nem volt felsőfokú drámapedagógus végzettségem, holott akiket én tanítok, azoknak meg lesz. Sikerült Veszprémben csoportot indítani, 2002-ben, egy tizenkét fős szakirányú továbbképzést, és a tanárok jártak Veszprémbe. Akkor megkérdeztem Móka Jánost, hogy én nem végezhetném el? Én csak csinálom huszonegynéhány éve, de nincs végzettségem. Akkor el is végeztem, közben voltak olyan tantárgyak, amiket én is tanítottam, abból nyilván felmentést kaptam, aztán nagyon keményen odatettem magam a többi tantárgynál. Nem volt egyszerű a kollégák előtt vizsgázni. Akkor írtam a táboros szakdolgozatot. Ez még egy olyan végzettség, ami azt gondolom, hogy fontos: a drámapedagógus szakvizsga.

KG: Fordulópont volt a könyvkiadás is? Elindul az ember tanítóként, aztán szellemi szabadfoglalkozású lesz, könyvkiadással is foglalkozik, meg még nagyon sok minden mással…

PR: Az üzleti vállalkozás, a könyvkiadás ott kezdődött, hogy 1993-94-ben Gabnai Kati földobta a labdát, hogy kéne valami tantárgyi segédlet, segédeszköz. Mi, öregek, úgy gondoltuk, hogy egy játékgyűjteményt kellene szerkeszteni a tapasztalatainkból. Kovács Andrásné Rozika néni, Előd Nóra, Kósa Vilma, Juhász Magdi és én. Öten maradtunk azok közül, akik először jelentkeztek. Öten se nagyon tudtuk, hogy mi lesz ebből. Volt köztünk magyartanár, Juhász Magdi és én is tanítók voltunk, Nóra orosz- és magyartanár. Inkább mindenki nagyobbakkal foglalkozott, mi voltunk ketten, akik kicsikkel. De valahogy mégis az jött ki, hogy a legnagyobb szükség arra lenne, hogy amikor az óvodából az iskolába váltás van, akkor az életkori szakaszra kellene megsegíteni a pedagógusokat egy játékgyűjteménnyel. Akkor indult és erre is való az *Add tovább!* Az akkor teljesen szívszerelemből készült. Gerjenpusztán napokig cetliztünk, szedtük össze a játékokat, és aztán Előd Nóra nagy szerkesztői tapasztalatával rakta össze végül is könyvvé. Ott abba mindenki beletette azt, amiről már azt tapasztalta, hogy jó, működik. Abban még népi játék is több volt, énekes játékok is voltak benne.

(…)

Működött Veszprémben a Candy Kiadó, aminek a vezetőjével kapcsolatba kerültem az Add tovább! miatt. A Candy Kiadó bábos füzeteket, módszertani kiadványokat adott ki magánvállalkozásban. Az Add tovább! így jelent meg először, akkor még kis A5 formátumban. Aztán ez a munka valahogy, bocsánat, de mint szamáron a nyereg, rajtam maradt.
A VEGYEDE működött. Jött a gondolat, hogy itt rengeteg ember van, magas színvonalú szakmai munkával, ezért lehetne egy másik kiadvány is. (…) Innen indult a VEGYED-E? füzetek, ezekben a tizenegyedikig jutottunk el. (…)
Megmondom őszintén, hogy azért a könyvkiadás véráldozatok árán működött. Azt tudni kell, hogy minél kisebb példányszámban jelenik meg egy kiadvány, annál drágább. Azért ahhoz, hogy 1000 példányt kinyomjanak, már akkor is kellett 300-500 ezer forint. De abban az időben nagyon jól ment, jól forgott a könyvvásárlás. Lehetett tovább lépni, és mindig újat kiadni.

KG: A VEGYEDE egyesületként módszertani találkozókat, továbbképzéseket szervezett, megyei szervezője volt a Weöres Sándor Országos Gyermekszínjátszó Találkozóknak. Emellett húsz éven keresztül szervezett nyári gyermekszínjátszó tábort is. Hol volt a tábor?

PR: Magyarpolány volt a fő hely. Amikor kezdtünk, akkor Pápa és Bakonyoszlop volt, utána Magyarpolány végig, és talán 2 évig mentünk el máshova. Bakonybél volt az egyik hely, a másik valahol Zalában, mert akkor éppen átalakították az iskolát. Gyakorlatilag a 20 évből 16 évet Magyarpolányban voltunk.

KG: Kikkel vittétek a tábort? Kik voltak a társaid? Mindig azt gondolom, hogy felnőttként is tanulunk egymástól a képzésekben és a táborokban is.

PR: Rám a kortársak, Németh Ervin, Tegyi Tibi, Árvai Mari, Lázár Péter, a fiatalabbak közül Komáromi Sanyi nagy hatással voltak a táborokban. Látni egymást, hogyan dolgozunk, nyilván ez oda-vissza hatott. Egy csomó jó gyakorlatot az ember át is vett a másiktól. Vannak olyan dolgok, amiket biztos, hogy nem fogok csinálni, mert az nem az én asztalom. De a másik nagyon jól csinálta, és nagyon jó volt látni, ahogy a gyerekek vele dolgoztak. Mindig nagyon jó alkotó műhelyek voltak a nyári táborok.

Azon az egy héten mindenki odatette magát, nem csak a próbák voltak, hanem egyéb más foglalkozások is, a kézművestől elkezdve az éjszakai kalandtúráig minden. Ezt csak közösen lehetett csinálni. Mindig én voltam a táborvezető. Volt, amikor nekem is volt önálló csoportom, és olyan is volt, amikor csak bizonyos tréningrészeket vagy foglalkozásokat tartottam. De többször volt, amikor előadást is hoztunk létre a tábor végére.

(…)

A tábort 2010-ig vezettem, a VEGYEDE 23 év után, 2013-ban szűnt meg. Igazából az egyesület ilyen egyszemélyes dolog volt.

KG: Amíg te energiát tudsz beletenni, addig működik, és meglepetéssel tapasztalja az ember, hogy senki másnak nincs erre plusz.

PR: Ugyanez volt a színjátszó táborokkal is. Én azt szoktam mondani, hogy fogom a stafétabotot, nyújtom, nyújtom, nyújtom, de nem veszi át senki. Az is húsz évig ment, de 2010-ben azt mondtam, hogy akkor jó, én most leteszem a lantot.

(…)

KG: Pedagógiai sikernek számít, amikor valaki egy tábort üzemeltet több éven vagy akár több évtizeden keresztül, vagy összetart egy szakmai közösséget a megyében. Nem csak az iskolai színjátszó sikerek számítanak, hanem azok az eredmények is, melyek erősítik a pedagógus közösséget.

PR: Azt gondolom, hogy nincs szégyenkezni valóm. Az egyesület 23 éven keresztül működött, két év kihagyással az én elnöklésemmel. Ez azért, azt gondolom, hogy siker. Ebben a két évben Zalavári András volt az elnök, próbáltam egy kicsit átadni a batyut, de aztán két év múlva visszavettem, visszaadta. Drámapedagógiai szakmai napot, napokat tudtunk rendezni különböző felállásokban, volt, amikor a Megyei Művelődési Intézet, volt, amikor a Magyar Drámapedagógiai Társaság tudott pályázni és pénzt tenni hozzá. Egy idő után a Pannon Egyetem helyet tudott hozzá adni. Igazából az VEGYEDÉ-ben az volt a nehézség, hogy intézményi háttér nem volt. Ugye, én már nem dolgoztam iskolában, szabadúszóként léteztem. Még az is problémát jelentett sokszor, hogy hol üljön le a vezetőség: ehhez a Megyei Művelődési Intézet tudott hátteret adni néha, vagy az én lakásom. Ami miatt úgy kellett dönteni, hogy megszűnik a VEGYEDE, az az volt, hogy a pályázati rendszer borzasztóan bonyolult lett és nagyon nehézkes így forrásokhoz jutni…

(…)

A színjátszó tábor, azt gondolom, az sikertörténet. Az ország különböző részeiből, különösen a Dunántúl területéről jöttek évről évre vissza, és úgy, hogy hozták a barátnőt vagy osztálytársat, mert hogy itt nagyon jó volt.

KG: Milyen továbbképzésekben vettél részt, kikkel dolgoztál együtt?

PR: A 90-es években volt 2-3 év, akkor indultak a továbbképzések, a 120 órás tanfolyamok, és különböző helyeken, például Szekszárdon, Zalaegerszegen, Szombathelyen, Baján. Ezeket nem én szerveztem, hanem hívtak. Volt egy harminc órás blokk, amit én tartottam. Nem a drámajátékvezetői tanfolyamról beszélek most, hanem a „kedvcsináló képzésekről” (én annak mondtam). Ezek „nagyon alapképzések” voltak, ilyen sok volt akkoriban az országban, és sok helyre hívtak.

Engem Gabnai Kati hozott helyzetbe. Ő dobott be a mélyvízbe – először talán Szigetszentmiklóson, alsó tagozatosoknál. Mit lehet a drámajátékkal csinálni alsóban? Akkor nem nagyon voltak drámás alsó tagozatosok, valahogy a tanító nénik lehet, hogy nem voltak annyira bátrak, mint én – bár nálunk a játékosság talán jobban jelen van.
Egyszer csak teljesen idegenül valaki fölhívott valamilyen iskolából, hogy ők ilyen továbbképzési napot tartanak és beszéljek a drámapedagógiáról. Mondtam, hogy adjanak nekem gyerekeket, akkor mutatok valamit, és majd utána beszélek a drámapedagógiáról. Rengeteg bemutató foglalkozást tartottam, itt a megyében is nagyon sokat, amikor még ezt finanszírozták a pedagógiai intézetek. Nagyon sok ilyen továbbképzési nap volt, 3-4 órás alkalmak. Tartottam egy foglalkozást és utána lehetett beszélgetni róla.
Rudolf Éva nénivel dolgoztunk Erdélyben egyszer együtt, talán Tusnádfürdőn. Egyhetes továbbképzés volt, és akkor egymásra csodálkoztunk. Mi ketten Évával úgy tudtunk együtt dolgozni, hogy fél szavakból értettük egymást. Nagyon-nagyon jó volt. Meghatározó.
Kovács Rozika néni, ő egy olyan személyiség, akit, amikor ide meghívtuk drámás hétvégére, akkor mindig csak ájultan figyelte az ember. Ő egy olyan falusi közegben nőtt fel, amiben a hagyomány továbbvitele, a hagyományőrzés feladattá vált. Talán inkább ez a része az, ami Rozikában megfogott, meg az az őstehetség, ahogy ő színjátszó csoportokat rendezett.
Amikor a pedagógiai intézetek is szerveztek 120 órás tanfolyamokat, náluk vizsgázni nem volt kötelező, akkor is megkapták a végzettséget. Annyian jöttek össze, hogy három csoportan dolgoztunk Előd Nórával és Szauder Erikkel. Eriknek is nagyon sokat köszönhetek. Hiába tartozott a fiatalabb generációhoz, sokat tanultam tőle.

(…)

KG: Hogyan értékelnéd a saját életpályádat? A gyermekszínjátszás és a pedagógia tekintetében?

PR: Sikeresnek érzem magam. És nem azért, mert mekkora nagy elismeréseket kaptam a színjátszó csoporttal, első, vagy második hely, nem. Attól érzem magam sikeresnek, hogy a gyerekekkel valami olyant csináltunk, ami nekik nagyon jó volt, amiben nagyon jól érezték magukat. Aki bátortalanabb volt, az is kapott egy kis szárnyat, aki nagyszájú volt, az is kapott elég teret, és közben megtanulta azt, hogy lehet háttérbe is vonulni. Jó műhely volt, jó együttélések voltak. És most mondjam? Hát nagyon szerettek a gyerekek. Én azt gondolom, hogy annál többet vagy jobbat, hogy amikor az ember megy a folyosón, vagy amikor tanítottam is, messziről üvöltenek, hogy „Csókolom Rozi néni!”, ami miatt nyilván nagyon sokan irigyek voltak. Az, hogy a színjátszó csoportban partnerként kezeltem a gyerekeket abban is segített, hogy amikor már nagyobbak lettek, bármire meg lehetett őket kérni, nem rántotta meg senki a vállát. A mindennapi kapcsolatban is sokat jelentett és segített ez a partnerség. Azt gondolom, hogy a vargabetűk után a lehető legjobb helyre kerültem, hiányérzet nincs bennem.
Volt egy olyan helyzet az életben, mikor jó lett volna többet keresni, és csináltam is ezt négy évig, így egyszer üzletkötő voltam, egyszer meg drámapedagógus. (…) Amilyen hülye az ember, én azt mondtam, nem tudok elszakadni. Hiába érnék el ott nagyobb sikert meg több pénzt. Így maradtam szegény pedagógus.

KG: Azt gondolom, hogy az is nagyon fontos, hogy minden drámapedagógiai rendezvényen, ahol lehet, ott vagy. Előd Nórával és Pauska Máriával ti vagytok a Triumvirátus…

PR: Amíg bírom, addig igen. Nem csak a drámapedagógián, hanem a Színház-Dráma-Nevelésen és a Színházi leckén is ott vagyok. A Pannon Egyetemen már nem tanítok, viszont a Nemzeti

Művelődési Intézetnek itt van a megyei irodája, élén Uracs Mariannal, aki Pápán a művelődési házban nagy összefogója volt az összes drámás, színjátékos rendezvénynek. Tudott hirdetni drámaműhelyeket a megyében, tavasszal Pápán, június elején Ajkán óvónőknek, és volt most az ősszel a Pannon Egyetemen is drámaműhely. (…)

KG: Köszönöm a beszélgetést!

✸

Mozdulatkórus a drámaórán

– egy múlt század eleji műfaj lehetséges vetületei a kortárs művészetoktatásban –

Herold Eszter

Lehet eszköz és lehet cél. Maradhat csupán mozdulat, de szerveződhet köré hang és szöveg. Lehet a cél múltidézés, miliőteremtés, de még izgalmasabb, ha egészen mai tartalmakkal tölti fel a közösség. Egy igazán demokratikus, testet és lelket egyszerre mozdító figyelem- és tevékenységszervező elv, ahol a variációs lehetőségek száma szinte végtelen.

A mozdulatkórus gyakorlatának egészen eredeti magyar hagyománya van, az ötlet és az elnevezés azonban az 1900-as évek Németországából származik. A múlt századelő széleskörű reformmozgalmai közül kiemelkedik a tánc, a mozdulat újraértelmezése – több párhuzamos kísérlet közül legmesszebb talán Lábán Rudolf jut az eleinte intuitív művészi és pedagógiai törekvések későbbi rendszerbe foglalásában. Iskolát alapít, új táncos, táncoló nemzedéket álmodik, törekvései és víziói mentén valóságos mozgalom szerveződik és söpör végig az akkori Németországon[30]. Egyaránt fontosnak tartja a balett merev szabályait meghaladó új szakmaiság életre hívását, és a laikus tömegek táncra perdítését. Ez utóbbi törekvése eszközéül hozza létre az úgynevezett mozdulatkórusokat[31]. Ez az egyszerre munkamódszert, csoportelnevezést és a közös munka végeredményét is jelölő fogalom tehát Lábántól ered, de alig pár éven belül Dienes Valéria áldozatos és messzemenően precíz elméleti, illetve pedagógiai munkájának köszönhetően Magyarországon is megjelenik – az itthoni frissen alakuló mozdulatművészeti iskolákban gyakorta alkalmazott technikává válik.
„Mindenki lelkében egy táncos lakozik" (jeder Mensch ist ein Tänzer) – vallja Lábán, aki a gyors tempójú iparosodás, urbanizálódás, elszemélytelenedés okozta általános elvágyódás társadalmi környezetében a balett már-már kiüresedett pózaival szemben a szabad mozdulat törvényszerűségeit kutatja, és egy egyszerű mozgásiskolánál sokkal holisztikusabb neveléseszméről álmodik. Kezdeti svájci kísérletező évei után érdeklődése hamar a csoportos tánc, a mozdulatkórus, illetve a laikus tánc lélektana felé fordul. A mozdulatkórusban találja meg a tánc személyiséget formáló, lelket emelő, új kapcsolódási és öndefiniálási lehetőséget nyújtó erejét. Már-már kozmikus és misztikus távlatokat engedve a gondolatnak, a táncban, a közös táncolásban véli felfedezni és megmozdulni az emberi mivolt lényegét, valami egészen mélyen igazat

[1] MÜLLER, Hedwig – STÖCKEMANN, Patricia: „... jeder Mensch ist ein Tänzer." – Ausdruckstanz in Deutschland zwischen 1900 und 1945. Gießen, Anabas Verlag, 8-23.
[2] LABAN, Rudolf: Der Laientanz in kultureller und pädagogischer Bedeutung. In i. m. 96-99.

és emberit érez működni itt, valamit, amit az ember a gépek Bábelében, a nagyvárosi tömegben, a természettől és saját lényegétől, hagyományaitól eltávolodva elveszíteni látszott[32].
A mai művészetoktatás, egy komolyabb alkotófolyamat, de egy egészen egyszerű, mezei drámaóra is eleven, használható és alkalmazandó attitűdöt, gyakorlatot, formát és szervezőelvet találhat a mozdulatkórusban.

A mozdulatkórus

Csoportosan létrehozott, többségében reprodukálható mozdulatetűd, változó tematikával, terjedelemmel, zárt térben vagy gyakorta szabad téren – nem ritkán térspecifikus módon előadva, zenei kísérettel vagy anélkül, szélesebb publikum számára vagy csupán a tánc örömeért, a végeredmény felmutatását közös ünnepként élve meg.

Résztvevők vs. célközönség

Már az eredeti mozdulatkórusok is kifejezetten a laikusok, tehát a nem szakmabeliek számára szerveződtek, a hivatásos táncosnak készülő szűk réteg helyett a cél egy sokkal szélesebb bázis megszólítása és megmozdítása volt. Így a mozdulatkórust építő (dráma)tanár számára sem szorító kényszer a mozdulati precízió és professzionalizmus. Ahogyan nincsen kötelező tánctudásbéli minimum, úgy nincsen korhatár sem – a feladatot, tematikát és a hangulatot nyilván adaptálni kell a megszólítandó korosztályra. Más kérdés, hogy az élmény és a kórusmunka minőségi végeredménye egyaránt olyan felemelő és többnyire művészileg is értékelhető volt, hogy már Lábán Rudolf működésének évtizedeiben is gyakorta elmosódott a határ laikus kórus és profi társulat előadása között. A mozdulatkórus életre hívásának elsődleges célja azonban a műalkotás létrehozása helyett mégis a közösségi élmény megteremtése, a közös munka és annak öröme, amelyben minden egyes résztvevő tevékenyen vesz részt, így magáénak érezheti a végeredményt is (ami egyben egy velejéig mai, „drámás", demokratikus attitűd).
A mindenkori drámapedagógus számára egy az egyben átvehető a mozdulatkórusok közönségszemlélete is. Mivel nem elsődleges (de ettől még lehetséges) cél magas színvonalú műalkotás létrehozása, ezért a végeredmény megmutatására sem elsősorban nézőket, sokkal inkább „szemtanúkat" vár a csoport. Mai kifejezéssel élve nem előadással, hanem egyfajta „showing"-gal, demonstrációval zárul a munkafolyamat, vagy annak egy szakasza. A meghívott közönség figyelmes és empatikus, tudja, hogy mit lát, a produktum milyen vektorok és pedagógiai célok mentén szerveződik, és ehhez képest mérlegel, ilyen filtereken keresztül szemlél. A demonstráció után szervezett esetleges beszélgető körben konstruktív meglátásokat közöl, megengedőn fogalmaz.

Téma

A mozdulatkórus munkájának témaválasztása a legszélesebb skálán mozgott egykor és mozoghat ma is. Szinte végtelen szabadságot élveznek a csoport résztvevői és a tanár egyaránt. Témajavaslat érkezhet a csoportból és érkezhet a foglalkozást koordináló tanár felől is. A mozdulatetűdök eredetileg többnyire elvont témák köré szerveződtek, hogy minden résztvevő kialakíthassa saját viszonyulását a topikhoz. Egy-egy érzelem, hangulat, évszak, napszak, természeti jelenség, az emberélet egyes szakaszai és szimbolikus mérföldkövei szolgáltak, szolgálhatnak

[3] LABAN, Rudolf: Vom Sinn der Bewegungschöre. In: Die Schönheit, 1926, Heft 2, 91.

alapul egy-egy kórusetűd megkomponálásához. Bemozdíthatók ugyanakkor költemények, prózai vagy drámai művek tömegjelenetei, de letöbbszörözhető és absztrahálható egy-egy irodalmi szereplő sajátos lélekállapota vagy élethelyzete is. Érdekes tér-időhajlítási kísérlet visszanyúlni (ahogyan meg is tették a múlt század elején) az antik drámák kórusszövegeiig, annál is inkább, mert a kórus görög szó (choros) maga is táncot, táncoló tömeget jelent. Hasonlatosan a drámás körökből ismert „gépezet" építéséhez, gyakorlatilag bármilyen fogalom köré szervezhető etűd – kérdés, az adott fogalom asszociációs köre milyen tág vagy mennyiben bővíthető, és az adott csoport résztvevői fantáziáját mennyire mozgatja meg, hányféle és milyen minőségű (statikus vagy dinamikus, narratív vagy tabló jellegű, lineáris vagy repetitív stb.) variációt tudnak hozni az adott témára.

Forma

Mondhatnám, hogy a mozdulatkórusnak formai megkötése és mozgástechnikai keretrendszere sincs, de minél többet olvasok a műfajról, minél több korabeli dokumentummal vagy kortárs rekonstrukcióval találkozom, a Lábán-gyakorlatok német újragondolóinak tevékenységét és a hazai képviselők profi, illetve amatőr mozdulatkórusának munkáját figyelve, abban rövid ideig személyesen közreműködve mégis kirajzolódik egyfajta jellegzetes esztétikum, melyet követni nem kötelessége senkinek, ám tanulni belőle mindenképp érdemes.
A mozdulatok természetesek, távol állnak a balett és egyéb kortárs technikák testet próbára tevő pózaitól és akcióitól. Magától értetődően mozdulnak a résztvevők talajközelben ugyanúgy, mint állásban, érzőn komponált képekben jól belakják a testmagasságnyi tér vertikális skáláját. A csoport gyakran mozdul halrajszerűen együtt, de gyakorta oszlik három-négy kisebb egységre, harmonikus aszimmetriát képezve a rendelkezésre álló térben. Ritkák a katonás szigorral, élek és derékszögek mentén komponált képek, sokkal inkább szerveződik a tánc, az akció ívek, hullámok, spirálok mentén és koncentrikusan[33]. A kórusban mindenki egyenrangú, sokszor ugyanazt táncolja ugyanakkor és ugyanott, mégsem helyettesíthető, mert személyiségén átszűrve érkezik a mozdulat, mindenki másként táncolja ugyanazt, szerves és megismételhetetlen részét képezve ezzel a csoportnak. A testek legkommunikatívabb felületüket mutatják, nem rejtőzik el akció, arc, tekintet, nem takar ki senki senkit. Gyakori az egyik képből a másikba történő egyszerű átutazás, átfolyás, átalakulás, a legrövidebb és legpuritánabb haladó mozdulatok segítségével. A képek, mozdulatok gyakran pulzálnak, ismétlődnek, transzformálódnak, így nyitva utat és képezve alapot a következő jelenségnek. A kapcsolódás legegyszerűbb formái fedezhetők fel – érintés, kézfogás, kapaszkodás, egymás támasztása. Komolyabb emelések, balanszhelyzetek ritkán vagy egyáltalán nem jönnek létre. Ez adódhat a mozdulatkórushoz kapcsolható sajátos munkaformából is, melynek fő csapásiránya az egyéni, valamint a csoportos improvizáció. Improvizatív helyzetben ritkán jön létre nehéz, technikás emelés.

Cél

A mozdulatkórusok eredetileg a következő alapvető célok mentén szerveződtek:

- egészségmegőrzés – egészséges testkultúra kialakítása

[4] KENNEDY, Antja: Labans Bewegungschöre im Zeichen der Nationalsozialisten. In: Tanzwissenschaft – online, 2018 https://www.deutsches-tanzarchiv.de/fileadmin/user_upload/www.tanzarchiv-koeln.de/Tanzwissenschaft_online/Ausgaben_der_Zeitschrift_TANZWISSENSCHAFT/Bewegungscho__re_im_Zeichen_der_Nationalsozialisten.pdf

- a csoporttagok alkotói folyamatba való bevonása
- művészi hatás elérése, mely alkotójára visszahatva személyiségformáló erővel bír
- a táncon, táncoláson keresztül szellemi, lelki érintettséget elérni
- a produktum által egy közös ünnep, szertartás, ceremónia megélésének lehetőségét biztosítani
- új közösség létrehozása, az egymáshoz való kapcsolódás lehetőségének megteremtése

Mivel a korabeli mozdulatkórusoknak is csupán másodlagos feladata volt a test művelése, az egészségmegőrzés, és minden egyéb célkitűzésük e primer fizikalitásbéli haladványok elé soroltatott, elmondható, hogy a mindenkori drámafoglalkozás ugyanezen értékek (személyiségfejlesztés, érzékenyítés, közös ünnep, közösségteremtés, közös alkotás, kapcsolódás) mentén szerveződik.

Saját gyakorlat

Művészeti gimnáziumban[34], drámatagozaton színpadi mozgás tantárgyat tanítok. Ami az órákon történik, puszta testneveléshez képest túl művészi, kortárs tánc stúdiumhoz képest (elsősorban az időhiány okán, illetve mert nem is ez az elsődleges cél) nem elég technikás. Klasszikus drámaórához képest túlságosan (sőt, túlnyomórészt) fizikai, szimpla kontakt jamhez képest túl beszédes (verbalitást, az emberi test hangterjedelmét a fizikalitás természetes részeként értelmező) és közölni vágyó (az improvizáció puszta örömén túl lélekállapotot és viszonyrendszereket megfogalmazni vágyó).
Egyéb más értékes technikák és módszerek mellett szinte észrevétlenül kúszott be az óráimra mindaz, amit Fenyves Márktól és Pálosi Istvántól, a mozdulatművészet hazai képviselőitől az egyetemi évek alatt tanultam (látásmód, filozófia, térkomponálás, csoportmozgatás, improvizáció alapú etűdképzés, esztétikum). Egyszerre 15-18 diákkal dolgozom, kétszer 45 perc terjedelemben, szünet nélkül, heti egy alkalommal. Számos egyéb mozgásgyakorlatunk és vizsgálódási területünk mellett kedvelt munkaformánk a mozdulatkórushoz hasonlatos etűdök komponálása, többnyire két nagyobb csoportban vagy párokban, esetleg triókban dolgozunk. Ha mozdulatanyagot keresünk, minőséget kutatunk, használhatóbbnak találom a 7-9 fős nagyobb csoporttal való halrajszerű munkát – ugyan a tehetetlenségi törvény jobban hat, de ha elindulnak, a dinamikájuk is nagyobb, illetve egyazon impulzus, minőség, mozdulat, akció több párhuzamos variánsát figyelhetjük és találhatjuk meg egyszerre. Kijelölhetünk a csoporton belül karmestert, aki a többieket ötlettől ötletig vezeti, ilyenkor az ő érzeteit, impulzusait másolja, veszi át a csoport. A staféta átadódhat véletlenszerűen és előre rögzített szabályrendszer mentén is. A legizgalmasabb kísérlet azonban az, ha nincs kijelölt karmester, a csoport éles, szenzitív, közös figyelemmel indul útnak, minden rezdülésre reagál, egy-egy eltévedt hang, zaj, fénynyaláb, suta véletlen mozdulat lehet inspiráció, végigfuthat a csoporton, ami átadja magát az élménynek, és hagyja akcióvá fejlődni az impulzust. A kutatás (illetve a téma) mélységétől, összetettségétől és a rendelkezésre álló időkerettől függően 5, 10, de akár 20 perces, egybefüggő improvizációs futamokat indítunk megadott téma, fókuszpont mentén. Szerencsés, ha az órát koordináló tanáron kívül az egyes kutatási szekvenciáknak akad a diákcsoportból is szemtanúja. Nagyobb csoporthoz két, triókhoz, duetthez és szóló improvizációhoz egy-egy megfigyelőt kérünk fel. Mivel

[5] Nemes Nagy Ágnes Művészeti Szakgimnázium, Budapest

a gyakorlatban aktívan résztvevő táncolók mély koncentrációban dolgoznak, nincs módjuk önmaguk párhuzamos idejű külső megfigyelésére, a tapasztalatok rögzítésére. Ezt végzik a megfigyelők, munkájuk során akár rövid jegyzeteket is készítve – minden improvizációs futam után a táncosokkal közösen idézik vissza az említésre, megőrzésre érdemes pillanatokat. A talált mozdulatkincset ezután rögzítik, esetleg továbbfejlesztik, transzformálják, végezetül társaiknak tanári koordinációval megtanítják. A komponálás végső aktusa a pedagógus feladata.

Az improvizációs feladatokat megsegíthetjük megfelelően választott zenei aláfestéssel, de nagyon jó rögtönzési alap a csend is, a csendben észlelhető zajok, hangok, fény-árnyék hatások keltette érzetek inspirációs forrásként történő alkalmazása.
A mozdulatok egyéni vagy csoportos élményből való kinyerésének számos más módja is létezik (gesztusértékű mozdulatok keresése hívószavak mentén, csukott szemes autentikus mozgásimprovizációt követő haiku írás/táncolás – páros mozgásmegfigyelés és emlékezetből való felidézése, kiindulás formából, egyszerű lépéskombinációból, egy-egy rögzített és torzulásig ismételt karlendítésből, egy geometrikus alakzatból stb.), a fent említett lehetőség csupán egy a sok közül. Magam mindenképp jobban szeretem az intuitív, spontán és szenzitív tapasztalásokban való előzetes megmerítkezést, mint a józan, már-már matematikai tervezést és ötletelést.
Szép és szükséges feladat, hogy különleges, határmezsgyéken egyensúlyozó tantárgyam interdiszciplináris tapasztalatait egy szélesebb közönség számára elérhető és alkalmazható rendszerré szintetizáljam. Hogy az attitűd és a figyelmem fókuszába állított pedagógiai és tapasztalati terület nem új, abban biztos vagyok. Hogy a tartalmak, gyakorlatok és módszerek, dinamikák és esztétikai minőségek az idő előrehaladásával változzanak, azt szükségszerűnek tartom.

„A mozdulatpedagógiának nagyobb jövője van, mint sejtjük, mert a mozdulat az egyetlen áttevő készülék, melyen át nevelő hatást gyakorolni lehet. Ha pedig a nevelés ennyire mozdulattengelyen jár, akkor az iskolákban is nagyobb tér illetné meg a mozdulattanulmányokat, mint amennyi ma jut nekik... A mozdulat ugyanis ezt a nevelő feladatát a pusztán testnevelői programmal nem tudja megoldani, bár az is mozdulatokkal dolgozik. Ebben a nevelő hatásban ugyanis az egész embert megnyilatkoztató mozdulatról, az átlelkesített mozdulatról van szó, mert csak ez tudja teljesíteni a test és a lélek harmonikus együttfejlesztésének kívánalmait. Ez pedig már művészeti nevelés, hatásai nem csupán az értelem és az emlékezet, hanem a kedély birodalmából valók és jellemképző értékűek.”[35]

✸

Szerkesztői jegyzet
A tanulmányhoz mellékelt fotók (archív felvétel, Meggyesi Mónika, Bankó Roland, Ormándi Zoltán fotói, a szerző saját felvételei) honlapunkon, a következő címen érhetők el:

https://drama.hu/wp-content/uploads/2022/01/Herold_Eszter_Mozdulatkorus-a-dramaoran_fotomelleklet.pdf

[6] Dr. DIENES Valéria: A mozdulatművészet azért... In: FENYVES Márk – Dr. DIENES Valéria – Dr. DIENES Gedeon: a Tánc reformja – a mozdulatművészet vonzásában. Budapest, Orkesztika Alapítvány, 2016, 281-282.

dpm
drámapedagógiai magazin · a magyar drámapedagógiai társaság periodikája
70. szám

Néhány írásos konvenció[1]

Kaposi László[2]

A dramatikus tevékenység a dráma képzeletbeli világának megteremtésével indul. Ennek során a foglalkozások/órák vezetőinek, vagy, ha színházi nevelési előadásról van szó, akkor az előadások színész-tanárainak, animátorainak kötelességük érdekes, színes, élvezetes formában bevinni információt. Ha valamivel és nem bármivel akarunk foglalkozni, akkor a „peremfeltételeket" meg kell határoznunk. A dramatikus tevékenység során, bármennyire is csábítónak tűnhet, nem nulláról indulunk: hosszas és sok mindenre kiterjedő tervezőmunka előzi meg a foglalkozások, előadások létrehozását, gyakorlati megvalósítását. Megkerülhetetlen kérdés, hogy milyen formában vigyük be azokat az információkat, amelyek körülhatárolják majd a közös gondolkodás világát, amelyek azokat a kontúrokat meghúzzák, amelyeken belül fogunk dolgozni?

Adekvát megoldásnak tűnik, hogy a színházat használjuk erre a célra: a színházi nevelés és a színházpedagógiai esetében ez többnyire így is történik. De ha valaki egyedül dolgozik egy csoporttal, és a drámapedagógusok esetében ez rendre így van, akkor neki nem áll rendelkezésére egy társulat, de még egy másik (felnőtt) „játszó személy" sem. Így más megoldásokat kell találnia. Segítségül hívható az összes társművészet, hiszen hősünkről (írhatnánk persze többes számot is, sok dráma épül csoportra – kérjük is az olvasót, gondolja hozzá) nagyon sokat fog mondani, hogy mostanában milyen zenét hallgat, melyik fotó a legkedvesebb számára, milyen bútorok vannak a szobájában stb., de abban a verbalitásra épülő nyugati kultúrában, amelyben élünk, gyakori lesz, hogy nem képpel, zenével, tárgyakkal, nem ábrákkal, diagramokkal, nem filmrészlettel, hanem írásos formákkal, szöveggel viszik be a közös gondolkodás elindításához szükséges információt. Részleteket kapunk hősünk naplójából, vagy egy róla írt jellemzésből, egy újságcikkből, egy leveléből olvasunk fel pár mondatot – nem soroljuk tovább a lehetőségeket. De tény: az írásos konvenciók a leggyakrabban alkalmazott formai megoldások közé tartoznak… Ennek fő oka talán az, hogy a művészetpedagógusok és az előadások, programok,

[1] Igaza van annak a kedves olvasónak, aki azt mondja, hogy írásos/szöveges, szöveges, szövegre épülő stb. is lehetett volna a megnevezés…
A DPM 68. számának 2. oldalán szerepeltettem egy lábjegyzetben a *konvenció*hoz egyfajta fogalmi körülírást. Nem kérem az olvasótól, hogy függessze fel a jelen írás elmélyült tanulmányozását, hívjon be egy másik lapszámot, nézze meg a jegyzetet, majd jöjjön vissza: inkább bemásolom az ott közölt szövegrészt. *(A szerző jegyzete.)*
„A *konvenciók* Gabnai Katalintól származó definíciója 1995-ből: az ábrázolást, a megjelenítést, a megértést segítő játékformák, drámamódok, technikai fogások. Jonothan Neelands írja a *konvenció* kifejezésről: 'gyűjtőfogalom: a játékhoz szükséges *formai elemeket*, a különböző *játékmódokat*, *drámaformákat*, *megállapodásokat* jelenti.'
Jelen írás szerzője a szakmai munka hétköznapjaiban a konvenciót rendre 'eljárás szintig kidolgozott munkaformaként' definiálja, amivel nem jelentkezik be az elméleti igényességre számot tartók közé, de nem is szégyelli ezt az egyszerűsítést. A konvenciót formaként kezeli, amit tartalmak feldolgozásához társíthat."

[2] A dolgozat létrehozásában a szerzőt támogatta a Nemzeti Kulturális Alap Színházművészet Kollégiuma. A 2021-ben elkészült pályamunka (végül) a *Nem konvencionális konvenciók* címet kapta. Első fejezete a DPM 68. számában jelent meg, míg a harmadik rész várhatóan a DPM 71. számában lesz olvasható.

foglalkozások résztvevői közül sokan ezt a kommunikációs csatornát jól ismerik, talán ezt ismerik a legjobban, és a dramatikus tevékenységen kívül is gyakran használják.
Különböző dramatikus tevékenységeinkben természetesen nem csak a kontextusépítés során alkalmazunk írásos konvenciókat: ezek fontossága és alkalmazási gyakorisága nem változik lényegesen a foglalkozások és előadások későbbi szakaszaiban sem. A bonyodalom bevitele és a történettel végzett munka, vagyis a narratív szakasz keretei között a foglalkozások vezetői számára hasznos lehetőségeket kínálnak az írásos formák. A válsághelyzet környékén, vagy a szálak elvarrásánál, a mélyítő, illetve a reflektív szakaszban is gyakran kerülnek elő: ezekben az esetekben az alkalmazók a mindenkori résztvevők, ők töltik fel tartalommal ezeket a konvenciókat.
Az írásos konvenciókkal végzett munkát nem akarjuk a szükségesnél jobban előtérbe helyezni, de ha már gyakran úgyis erre esik a választás, akkor legalább a formai változatosság miatt is érdemes többféle írásos formát használni a munkánkban.
Ehhez nyújthatnak segítséget az ebben a fejezetben[3] ismertetett konvenciók.

Naplók, levelek, újságok, üzenetek

Leírás: A felsorolt (és egyéb) műfajokhoz tartozó írások bekerülhetnek a dramatikus tevékenységbe (legyenek azok előadások vagy drámafoglalkozások) úgy, hogy a részvevők – szerepben vagy szerepen kívül – megírják azokat. Ekkor a kezdeti történésekre való reflektálás eszközeként használatosak.
De bekerülhetnek az írások úgy is, hogy a foglalkozásvezető viszi be azokat (készen) a drámába, mint például információk sokaságát hordozó dokumentumot, amely jó esetben feszültségkeltő hatású, „bizonyítékot" szolgáltat, igazol vagy cáfol valamit stb. Ezek az „írásművek" a kontextusépítésen kívül más funkciót is betölthetnek: fontos szerepet játszhatnak az adott pillanat értékelésében, ami az egyeztetés-megjelenítés-értékelés szekvenciájával visszatérő eleme a drámának, és nem csak a záró, reflektív szakasznak feladata. Az írásoknak kiemelt szerepe lehet a dráma egymásra épülő részeinek összegzésében is.
Abban az esetben, ha a résztvevők készítik az írásokat, akkor azok kontextusépítő, mélyítő és reflektív funkciókat tölthetnek be. Ha a foglalkozásvezető viszi be az írásos anyagokat, akkor azok a már említett kontextusépítő alkalmazás mellett narratív funkciót is szolgálhatnak (de a mélyítés és a reflektálás nem a foglalkozásvezető feladata: nem ő mélyít, ő *mélyíttet* stb.).
A verbalitás a mi („nyugati típusú") kultúránkban hangsúlyosan van jelen, talán hangsúlyosabban is, mint a világ más részein élők esetében. Az iskolai oktatásban még az általános társadalmi elfogadottsághoz képest is nagyobb a fontossága. Ha a szerepben végzett egész csoportos munka a viszonyítási alap, akkor ahhoz képest a kezdő drámatanárnak, de a kezdő csoportnak is biztonságosabbnak tűnhet az írásos formák alkalmazása – azok, akiknek bizonytalanságaik vannak a szerepben végzett munka kapcsán, talán éppen ezért részesítik előnyben.
Az írásos formák választásánál a szerepjátékbeli gyakorlatlanság mellett fontos szempont lehet az is, hogy alkalmazásukkal lelassíthatjuk a drámát (nem engedjük tovább robogni a felszínen az eseményeket), az írásművek elkészítése távolságot teremt a játszó és a pillanat történései között, ez rálátást biztosít, ami adott esetben kedvező feltételeket teremthet az átgondoltabb, mélyebb munkához.

[3] A *Nem konvencionális konvenciók* c. tanulmány második fejezete foglalkozik az írásos konvenciókkal.

Gyakori, hogy az írásos munkához nem kell papír és toll! A közösen összerakott, pár mondatból álló, rövid szövegek lejegyzésre sem kerülnek, a kiscsoportos alkotófolyamat után a beszámolás az eredményekről szóban is történhet: egy naplórészletből vagy levélből így monológra váltunk – mint látható, átjárhatók az egyes művészeti ágak, nincs közöttük merev határ. De ha a foglalkozás vezetője aktuálisan kiemelten fontosnak véli a résztvevők íráskészségének fejlesztését, akkor persze írjuk le a közösen megkomponált szövegeket.

Ez a soknevű konvenció a drámafoglalkozásokon a leggyakrabban alkalmazottak közé tartozik. Éppen ezért a drámatanárok nagyon hamar szembesülnek technikai kérdések sokaságával: nyomtatni és/vagy kivetíteni a szöveget, fejből mondja a tanár vagy olvassa fel, a tanár olvassa fel vagy adja oda valamelyik szépen beszélő diákjának, mennyire fontos a szöveg mellett az interpretáció, mennyire kell figurából olvasni, elég lehet-e a figura jelzése, és inkább a szöveg tartalmi elemei lesznek fontosak stb. Mindezek alapos átgondolása sokat lendíthet a csoportos drámamunkán.
Az írásos formákat minden további nélkül alkalmazzuk anakronisztikus változatokban is: „persze az ősember nem tudott írni, de este, tegyük fel, ő is végiggondolta a napjait – erről a napról mi jutott eszébe, mielőtt elaludt?" És a mondatok összeszedése után máris kész egy *naplóbejegyzés*. És mivel leírni biztosan nem fogjuk, az ősember-monológ is kész.

Szerep a falon

Ez az írásra, szövegre épülő konvenció a leggyakrabban alkalmazottak közé tartozik. Amiért dolgozatunkban mégis részletezően foglalkozunk vele, az éppen a hibás, pontatlan alkalmazások gyakorisága. (Tesszük ezt abban a reményben, hogy ezekből kevesebb lesz…)

Leírás: A játék szempontjából fontos, annak középpontjában lévő figurát jelez (és nem jelképez) egy falra, táblára stb. erősített, vagy kisebbeknél egyszerűen a padlóra helyezett körvonalas rajz. Bár a gyakorlatban erre ritkán kerül sor, de használhatunk akár nagyobb méretű grafikát, vizuálisan igényes felületet is – nyilván nem a figura leképezése a cél, a lényeg, hogy legyen hely a figurára vonatkozó információk rögzítéséhez. Ezek egy részét, az „indító csomagot" megkaphatjuk felolvasás/ismertetés útján. A továbbiakat már nem a foglalkozás vezetője viszi be, hanem a cselekvéseink, közös gondolkodásunk, a csoportos munka eredményeként jön létre: a kontextus felépítése közös tevékenység kell legyen. Nem a tanár vagy egy-két csoporttárs játékát játsszuk: ahhoz, hogy sajátunknak érezzük, és be tudjunk költözni a dráma világába, sokkal nagyobb esélyt ad, ha azt együtt építjük fel.
„Gyűjtsük össze, mit tudtunk meg eddig hősünkről!" Egész csoportos, tanári, foglalkozásvezetői irányítással működő konvenció. Gyakori megoldás a konvenció alkalmazásánál, hogy a külső tulajdonságokat és a környezeti jellemzőket a körvonalas ábrán kívülre, míg a belső jellemzőket az ábrán belülre írjuk. Használhatunk különböző színeket a tartalmak elválasztására, és akár az időbeliséget is jelezhetik a színek – mi az, amit a történet elején tudtunk, és mi az, amire később jöttünk rá – vagyis ehhez az ábrához akár többször is visszatérhetünk.
A tanári kérdésekkel vezetett frontális szervezésű munka során az kerül fel az ábrába, amit a csoport elfogad. Gyorsabb és a drámát jobban szolgáló szervezési megoldás, ha nem a résztvevők „írásgyakorlataként" fogjuk fel ezt a konvenciót („Gyere ki, és írd fel!"), hanem a pillanatnyi konszenzus létrejötte után a tanár jegyzi fel az ábrába az egyeztetett jellemzőt.

Az ábra a figurára vonatkozó közös tudásunk tárháza lesz a foglalkozás során: érdemes eleve olyan helyre tenni, ahol a dráma végéig fent is maradhat. Az ábrához vissza lehet térni, meg lehet nézni például egyes pontokon, hogy az, akiről az összegyűjtött jellemzőket tudjuk, az mit tehet adott helyzetben, avagy tesz-e olyat, mint amit az adott pillanatban bedobott ötletek sugallanak. A dráma végén meg lehet nézni, hogy változott-e hősünk a történet kibontása során, és ha igen, akkor miben, mennyire.
Vitás kérdéseknél a csoporttagok – rögtönzéses játékkal – felváltva magukra vehetik a szerepet, így a kialakuló figura nem csak szerepen kívül létrehozott verbális alkotás lesz (és nem is csak egyéni interpretáció). Ehhez persze a foglalkozás vezetőjének szituációt kell adnia és/vagy egyeztetnie. A rögtönzés maga ilyen esetekben egyfajta ajánlat lesz a résztvevőktől és nem végeredmény („Abból, amit megtudtunk róla, én ilyennek látom őt. És ti?"), a megjelenítés megbeszélés vagy vita tárgyát képezi, akár újabb improvizációkat is indukálhat.

Közösségi portál adatlapja

Leírás: A kontextusépítés vége felé a központi figuráról megtudottak rendezése, összegzése céljából használhatjuk egy fiktív közösségi portál adatlapját. Nem feltétlenül szükséges a létező portálok és adatlapok rovatrendszerét utánoznunk, készíthetünk sajátot is, de felhasználhatjuk a dráma résztvevőinek ez irányú hétköznapi tudását is.
Az egyes rovatok összeállítása a dráma vezetőjének előzetes „házi feladata", a tartalmi munka, a rovatok információkkal való feltöltése a foglalkozáson történik: lehet kiscsoportos feladat, de a figurára vonatkozó fontos döntéseket ebben az esetben is csak az egész csoport hozhat. A kiscsoportok munkájának eredménye ilyen esetekben javaslatként, értelmezési lehetőségként kerül be a drámába. Nincs „automatizmus" a javaslatok elfogadására, sőt éppen a dráma témájának fontosságát is jelzi, ha viták alakulnak ki. Ez sokkal jobb, mintha a „béke" miatt ráhagynánk mindent az egyes munkacsoportokra. A kontextusépítés kiscsoportos munkaszervezése eleve generálhat ellentmondásokat, de a fölösleges idővesztések elkerülhetők azzal, ha az egyes kiscsoportok az adatlap más-más rovatait kapják.
A nyomtatott adatlapok jó szolgálatot tehetnek, de informatikailag jobban elengedett termek és csoportok esetén akár rögtön „gépbe is vihetjük" az információkat, azaz digitális formában rögzíthetjük és ki is vetíthetjük azokat.

Megjegyzés(1): Nem egy esetben találkozhattunk már a gyakorlatban „élesített" profilokkal és adatlapokkal, melyek a folytatásban sok minden másra is használhatók a drámamunka során. És amelyek majdnem minden esetben komoly etikai kérdéseket vetnek fel (például azt, hogy a fiktív világ hihetőségének megteremtése érdekében szabad-e hamisítanunk az aktuális valóságban).

Megjegyzés(2): Ha mai kontextusban játszódik történetünk, akkor a szerep a falon konvencióval azonos értékű lehet a közösségi portál adatlapjával végzett munkánk: ráadásul rokonszenvesebb lehet a diákok számára, ha nem a szokásos „tanáros" táblai munkát kapják (ami a szerep a falon esetében megkerülhetetlen), hanem valami olyasmit is, ami – korcsoporttól függően – az ő életükben is benne van, ami fontos a hétköznapjaikban.

Jéghegy

Leírás: Egy nagy papírra vagy a táblára jéghegyet rajzolunk[4] úgy, hogy 9/10-ed része a tenger szintje alatt legyen. Ebbe az ábrába gyűjtjük össze a csoport megfigyeléseit egy figura jellemzőivel és viselkedésével kapcsolatban. (Ilyen részletességgel természetesen a dráma központi karakterét vizsgáljuk: más figurákra többnyire nem is lenne ennyi időnk.)
A kontextusépítés vége felé összegző szándékkal alkalmazható konvencióról van szó (hasonlóképpen, mint a szerep a falon és a közösségi portál adatlapja esetében): az ábra segítségével azt rögzítjük, ami a drámába bekerült információkból kihámozható volt, ami játékainkban megjelent, azokban láthatóvá vált, vagy amit a tanár szerepjátékában láttunk. Abból, amit eddig megtudtunk a vízszint feletti részen azokat a személyiségvonásokat rögzítjük, amelyek közvetlenül megfigyelhetőek, mások számára is láthatók. Egyáltalán nem probléma, ha eleinte banálisnak tűnő, de részletes megfigyelésekkel, illetve észrevételekkel élünk. Sőt, ajánlható, hogy elsőként ezekkel kezdjünk, és a következtetéseket hagyjuk meg a második lépésnek.
A tengerszint alatti – jóval nagyobb – részre pedig azokat a jellemzőket jegyezzük fel, amelyek valamelyest rejtve vannak a külső szemlélő elől, azokat, amelyek sokkal inkább csak sejthetők, amelyekben biztosak nem lehetünk, a vélekedéseinket, feltételezéseinket.
Ez a rendkívül egyszerű konvenció kiváló lehetőséget nyújt a dráma központi figurájának vizsgálatára: a környezetében élők számára jól látható/nem látható, mutatott, vállalt vagy elrejtett, titkolt jellemzőinek, tulajdonságainak, személyiségvonásainak megfigyelésére, azok összevetésére. Vizsgálhatjuk a különbséget látszat és valóság, nyilvános és privát között. (Ezek tanulmányozása, a szétválaszthatóságuk vagy éppen összefonódásuk a dráma egyéb tanulási lehetőségeitől függetlenül is fontos lehet.)
Közös (vagyis egész csoportos) gyűjtőmunkáról van szó – a döntéseket, lévén mindannyian ugyanannak a figurának az életével foglalkozunk, a csoportnak kell meghoznia, de természetesen lehetséges az időszakos csoportbontás is (a kiscsoportra bontást rendre követi az egész csoportos egyeztetés).
Ahogy a dráma folytatódik, a jéghegy ábrája ismételten felhasználható a feldolgozás különböző fázisai alatt, illetve azok végén: feljegyezhetjük a csoport aktuális benyomásait, megfigyeléseit és változó elemzéseit, következtetéseit. Elképzelhető, hogy egyes idősíkokban gondolkodva a feltételezéseink bizonyosságot vagy cáfolatot nyernek. Az sem kizárt, hogy lesznek olyan kezdeti bejegyzéseink, amelyek a lenti részből fentre, vagy éppen kihúzásra kerülnek.

Megjegyzés: ez a konvenció alkalmas olyan figurák elemzésére is, melyekkel az irodalom harmadik műneme szerinti drámában vagy színházi előadásokban találkozhattunk.

Negyedek

Leírás: Egy nagyméretű papírlapot négy részre osztunk, a közepére rajzolunk egy kis kört, amelybe a figura nevét és életkorát írjuk.[5] A négy rész mindegyike a figura életének egy-egy területét jelzi. Ezek a területek többféleképpen is kioszthatók. (Érdemes is figurától, kontextustól függően változtatni a gyűjtési szempontokon.) Nyitó javaslatként hozzuk az alábbiakat:

[4] Jonothan Neelands és Tony Goode *The iceberg* elnevezésű konvenciójának felhasználásával. In Structuring drama work, 3. kiadás, Cambridge University Press, 2015. 29. o. A nyersfordítás Deák Éva és Konczer Kinga munkája.
[5] Jonothan Neelands és Tony Goode hivatkozott művében szereplő leírást kiindulási pontként használtam (*Circle of life,* 9. o.). A nyersfordítás Deák Éva és Konczer Kinga munkája.

- OTTHON (a tér is fontos, de beleértve a szűkebb-tágabb családot),
- MUNKAHELY (terek és emberek ebben az esetben is, beleértve mindenkit, aki ott fontos a figuránk számára),
- SZABADIDŐ (annak terei és személyi háttere – akkor is kezelhető külön, ha ez nem válik el teljesen az előzőktől), és negyedikként
- ÁLMOK/VÁGYAK/TERVEK (azok terei, személyei).

Az egyes területekhez akár közösen, akár kiscsoportban is gyűjthetjük a tereket, tevékenységeket és azokat az embereket, akikkel a központi figura az adott területen kapcsolatba lép. Általában (más konvenciók esetén is) javasolható sorrend, hogy előbb tartsunk egész csoportos egyeztetést, és csak a közös gyűjtőmunka eredményeinek számbavétele, esetleg az ötletek rangsorolása utána váljunk szét kisebb csoportokra a gyűjtés folytatásához.
A kiscsoportok beszámolója, azok megvitatása (esetenként pontosítása, javítása, további fejlesztése) során történjen meg a négy részre osztott lapon az egyes területek feltöltése adatokkal, gondolatokkal.
Dolgozhatunk úgyis, hogy alaposabb és részletezőbb a frontális szervezésű, egész csoportos munka, és a már nagyjából kitöltött rovatok ismeretében válunk szét csoportokra a négy területnek megfelelően. A csoportok feladata ebben az esetben lehet például az, hogy a megbeszéltek alapján alkossanak rövid dialógust a központi figura és az adott terület egy-egy emblematikus szereplője között.
Az egyes területeken végzett gyűjtőmunka a személyek hálóját hozza létre: ezzel kialakítjuk a központi figura kapcsolati rendszerét. Ezt a szöveges gyűjtőmunka mellett érdemes lehet „vizualizálni" is: rajzban a kapcsolati hálók, hálózatok jelöléseit is alkalmazhatjuk, de térben, a résztvevők segítségével is alkothatunk „(térbeli) szociometriai ábrát".

Megjegyzés: Érdemes megnézni, hogy kik szerepelnek több területen is: ezeknek a személyeknek a dráma folytatásában, a későbbiekben nagyobb szerepük, jelentőségük lehet.

Harmadok

Leírás: Egy három részre osztott kördiagramot használunk „Tudjuk", „Tudni szeretnénk", „Feltételezzük" elnevezésű körcikkekkel.[6] Ebbe az ábrába rögzítjük a vizsgált figurával kapcsolatos tényeket, érzéseket és megérzéseket az első benyomásaink alapján, ezzel meghatározva azokat a kérdéseket, amelyekre a folytatásban, a csoport drámamunkája során összpontosítani szeretnénk.
Mint a jelen fejezetben már említettek közül több esetben, itt is olyan konvencióról van szó, ami az adott pillanatban tudottak összegzésre, rendszerezésére és nem az információk „nulláról induló" kitermelésére alkalmas. Alkalmazásának feltétele, hogy előzetesen bekerüljön annyi információ, amit már érdemes rendezni, rendszerezni. Feltehetőleg több kisebb részletből álló információcsomag kerül be a foglalkozás első szakaszaiban, ezek egy része a dráma vezetőjétől, a többi pedig a résztvevőktől származik (ebben a sorrendben). Jelen esetben az mindegy, hogy milyen más konvenciókon keresztül (az írásos formáktól indulva az előre elkészített jelenetekig,

[6] Jonothan Neelands és Tony Goode hivatkozott művében szereplő leírás felhasználásával (*First impressions,* 18. o.). A nyersfordítás Deák Éva és Konczer Kinga munkája.

a videófelvételekig bármi lehet a formai megoldás) kerülnek be ezek a figurateremtő információk. Amint megkaptunk az első benyomásokat, ezzel a konvencióval máris elkezdhetjük rendszerezni, és közben elemezni a megtudottakat.
Fontos, hogy a harmadik körcikk esetében extrapolálhatjuk a központi figuráról már rendelkezésre álló ismereteinket.
Ahogyan a dráma vagy a színházi nevelési foglalkozás során a figuráról való tudásunk növekszik, ismételten visszatérhetünk ehhez az ábrához. Lehetséges, hogy az egyik körcikkbe írottakat egy másikba helyezzük, ezzel módosítva eredeti elképzeléseinket, választásainkat: például a feltételezéseinkből tudás lesz a játék során, avagy kiderülhet, hogy a „tudni szeretnénk" rovat egyes elemei már nem is annyira érdekesek vagy fontosak számunkra.

Megjegyzés: A kitöltött kördiagramnak szerepe lehet például a foglalkozás végi reflexióknál, az ábra segítségével megnézhetjük a figura változásának szakaszait vagy folyamatát.

Üzenete érkezett

Leírás: Nem épít fel figurákat, de jelentős mértékben mélyítheti a más konvenciókkal kidolgozottakat. Érdekes megközelítéseket és a drámában akár jól használható eredményeket is hozhat híres-neves figurák képzeletbeli, de a mi játékunkban realizálódó üzeneteinek vagy leveleinek megírása: ők hősünknek vagy hőseinknek küldenek üzenetet vagy írnak levelet. Természetesen mi, a játék résztvevői írunk az ő nevükben. Ezek a híres emberek vagy figurák nem feltétlenül egy időben és egy helyen éltek –, ha egyáltalán éltek. Ez utóbbi sem biztos, mert vehetünk figurákat mesékből, regényekből, az irodalom harmadik műneme szerinti drámákból, filmekből – és nem soroljuk tovább a forrásokat. Ha nem élő vagy valaha élt figurákkal dolgozunk, akkor nem is kell azonos történetből vagy azonos kultúrkörből származniuk.
Vagyis az üzenetet küldők „világokon át" is összehozhatók. Mindegyik üzenet küldő vagy levelező figurát ismerni kell, avagy meg kell ismerni, körül kell járni ahhoz, hogy a levelezés valamelyest is „hitelesnek" tekinthető legyen.
Az csak „kultúrhistóriailag" lenne érdekes, hogy mit írna egymásnak két különböző korban élt, valóban létező figura – kivételt képez, ha hősünkről, hőseinkről írnak egymásnak.
Az már sokkal nagyobb eséllyel lesz használható a drámában, hogy különböző történelmi személyek, vagy egyes ismert történetek fontos szereplői mit üzennének, mit írnának hősünknek, annak a figurának, akinek izgalmas, feszített élethelyzetével foglalkozunk. A híres emberek üzeneteikben, leveleikben például adhatnak tanácsot, élhetnek javaslatokkal, figyelmeztethetnek veszélyekre, adott esetben gratulálhatnak is hőseinknek vagy éppen tiltakozhatnak cselekedeteik miatt.
A dráma szervezése során választhatjuk azt a megoldást is, hogy mindegyik kiscsoportunk másmás figura nevében ír hősünknek, hőseinknek.

Megjegyzés(1): Nem feltétlenül szükséges, de miért zárnánk ki annak a lehetőségét, hogy a válaszok megírásán is dolgozunk… Ehhez nem nehéz megfelelő munkaszervezési rendet kialakítani.

Megjegyzés(2): Ezek az üzenetek biztos, hogy nem terjedelmes írások lesznek – ritka az olyan drámaóra, amelynek során írásos szövegalkotásra bőven jutna idő. Korunk gyermekei a levelezőlapot úgysem ismerik, a képeslapot még talán. Rövid üzenet: egy SMS, még inkább egy poszt terjedelmében – ez várható.

Megjegyzés(3): Mélyítő és reflektív alkalmazása is lehetséges ennek a konvenciónak, de akár egyfajta összegző szerepkörrel is felruházható.

Oszlopos

Leírás: A dráma mélyítő szakaszában a döntési helyzet/helyzetek előkészítéséhez, illetve feldolgozásához használatos konvenció. Időigényes volta miatt nem a 45 perces drámaórák formai megoldása – de hosszabb drámamunkákban érdekes és hasznos lehetőségeket kínál. Főként frontális munkaszervezésre és tanári irányításra épül az írásos gyűjtőmunka szakasza – a megjelenítés csoportbontásos formában később kap jelentőséget.
Egy nagy papírlapot négy oszlopra osztunk.[7] Az első oszlop címe: **Lehetséges**. Ide a résztvevők azon ötleteit írjuk fel, amelyek első pillantásra *lehetséges cselekvésnek tűnnek* a dráma központi figurája számára. Mint az ötletbörzéknél („brainstorming") mérlegelés nélkül minden ötletet írjunk ide, ami felmerült a csoportban. Szabály, hogy kritizálni nem, de a másik ötletéből meríteni, azt továbbépíteni („fejleszteni") lehet! Az sem baj, ha egymás után ellentmondásos tartalmak kerülnek fel…
A következő két oszlop a **Legvalószínűbb** és a **Lehetetlen** feliratot kapja.
Az egész csoportos gyűjtőmunka fázisát követően jön a „rendszerezés", egyfajta értékelés: a **Lehetséges** oszlop anyagát bontjuk annak alapján, hogy a csoport elsőre milyen cselekvési alternatívákat lát a figura előtt, mennyire tartják valószínűnek az egyes cselekvési lehetőségeket, bizonyos ötleteket átteszünk a **Legvalószínűbb,** illetve a **Lehetetlen** oszlopba.
A folytatásban csak a **Legvalószínűbb** oszloppal dolgozunk. A csoporttagok improvizációban kipróbálják az egyes cselekvési lehetőségeket, a leginkább kielégítő változatot keresve. Az improvizációk során szabadon dönthetnek a különböző verziók kimeneteleiről.
A kezdeti gyűjtőmunka során felemerült, az ábrába bekerült ötletek természetesen a továbbiakban is mozgathatók az egyes oszlopok között.
A kipróbált és a csoport beleegyezését elnyert ötletek végül a negyedik, **Tényleges** feliratú oszlopba kerülnek.

Megjegyzés(1): bár ennek a konvenciónak a legjobb helye a mélyítő szakasz, de nem kizárt, hogy hosszabb drámamunkákban a történettel végzett tevékenységben, a narratív szakaszban is előkerülhet.

Megjegyzés(2): nem csak központi figurára, hanem csoportra épülő dramatikus tevékenység során is használható konvenció.

✸

[7] Jonothan Neelands és Tony Goode hivatkozott művében szereplő leírást kiindulási pontként használtam (*Will they – won't they?, 59. o.).* A nyersfordítás Deák Éva és Konczer Kinga munkája.