

Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola

Vezetője: Dr. Halász Gábor, DSc, egyetemi tanár

Nevelélméleti Program

Vezetője: Dr. habil. Szabolcs Éva, egyetemi tanár

Doktori (PhD) disszertáció



Honti György

Beavató színház

(2008-2011)

Témavezető: Dr. habil Trencsényi László, címzetes egyetemi tanár, ELTE PPK

Bírálóbizottsági tagok:

A bizottság elnöke: Dr. Halász Gábor DSc, dr. habil. egyetemi tanár, ELTE PPK

Belső bíráló: Dr. Rapos Nóra, habil. egyetemi docens, ELTE PPK

Külső bíráló: Dr. Eck Júlia, egyetemi docens, Pannon Egyetem

Titkár: Seresné Dr. Busi Etelka, egyetemi docens, EHE

Tagok: Dr. Kárpáti Andrea, DSc, egyetemi tanár, ELTE TTK

Dr. habil. Pintér Márta Zsuzsanna, CSC, egyetemi docens, EKF

Póttagok: Dr. habil Füzfa Balázs, PhD, egyetemi docens ELTE SEK

Dr. Baska Gabriella, PhD, egyetemi adjunktus, ELTE PPK

Budapest,
2019

Tartalomjegyzék

TARTALOMJEGYZÉK	5
ELŐSZÓ	12
A KUTATÁS FÓKUSZA, A TÉMA NEVELÉSTUDOMÁNYI RELEVANCIÁJA, AKTUALITÁSA	13
Szöveg és előadás.....	15
A kutatással szemben támasztott elvárásaim	16
KUTATÁSI MÓDSZERTAN	17
Szakirodalmi hivatkozások	20
„MIELŐTT FELGÖRDÜL A FÜGGÖNY”	21
A disszertáció szerkezete	21
A KÉRDÉSSOR	22
FORRÁSOK, KRITIKÁK, ELEMZÉSEK	31
Kik vagytok?.....	31
Miért csináljátok?	31
Mit gondoltok a következő fogalmakról?.....	33
a) Beavatás.....	34
b) Beavató.....	36
c) TIE.....	37
d) Drámapedagógia.....	39
Szükséges ez?	40
Általános szükség.....	40
A „szükség” törvényi háttere.....	42
A közelmúlt és napjaink.....	46
A „szükségesség” összefoglalása	50
Hogyan csináljátok?	50
Önbemutatók.....	51
A ’hogyanok’ kritikája	54
Hasznos ez?	55
Milyen pedagógiai szempontokat követtek?	57
Kinek a dolga?	58
Milyen művészi szempontokat követtek?	59

Mérhető a hatás? Van-e rendszeres mérés?.....	60
Miért ez a neve? Tudsz valamit a történetéről?	60
A beavatás vezetői milyen szociális szerepben/szerepekben vannak?	61
AZ INTERJÚK.....	63
Kik vagytok?.....	63
Miért csináljátok?	74
Mit gondoltok a következő fogalmakról?.....	80
Beavatás	82
Beavató.....	86
TIE	90
Drámapedagógia.....	94
Összefoglalás.....	101
Szükséges ez?	102
Általános megközelítés	102
Nevelés szemléletű megközelítés	105
Tanulásszervezési megközelítés.....	107
Még mindig pedagógia... ..	108
Művészi ok.....	110
Összefoglalás.....	110
Hogyan csináljátok?.....	110
Hasznos ez?.....	117
Általános – társadalmi szempontokat is tartalmazó – megközelítés.....	117
Pedagógiai megközelítés	118
Nevelési-szocializációs megközelítés	119
Művészeti szempontú megközelítés	120
Az előadót központba helyező megközelítés.....	121
„Nem hasznos”	121
Összefoglalás.....	122
Milyen pedagógiai szempontokat követtek?	122
Összefoglalás.....	125
Mi a dolgotok ... ? Mi a tapasztalatotok ...?	126
Általános tapasztalat.....	126
Irodalmi műveltség.....	128
Drámai-drámapedagógiai nevelés	128
Zenei kultúra	130
Színház- és tánckultúra.....	130
Magatartás- és viselkedéskultúra.....	132
Összefoglalás.....	134
Kinek a dolga?.....	135
Összefoglalás.....	137
Kell-e neki ...? Kell-e nektek...?.....	138
Milyen művészi szempontokat követtek?.....	140
Milyen visszajelzések érkeztek? Kítől?	143
Összefoglalás.....	145

Mérhető a hatás? Van-e rendszeres mérés?.....	145
<i>Összefoglalás.....</i>	147
Miért ez a neve?.....	147
<i>Összefoglalás.....</i>	149
Tudsz valamit a történetéről?	149
<i>Összefoglalás.....</i>	153
A beavatás vezetői milyen szociális szerepben/szerepekben vannak?	154
Pedagógus	159
Művész	160
Egyéb említett szerepek és megközelítések	161
Váltakozva és/vagy egyszerre	162
<i>Összefoglalás.....</i>	164
Helyileg hol történik? A Beavató helye és terei	164
Merre tovább?	166
Mit mondanál még?	167
„A” vagy „B” gyerek?.....	167
Feltételezés	167
Tapasztalat.....	168
Saját felelősség.....	169
<i>Összefoglalás.....</i>	170
Művészetre vagy művészettel?	171
Foglalkoztok-e a szakértővé válás problematikájával?	172
Milyen finanszírozással valósulnak meg a programok?	174
Milyen elméleti alapokra támaszkodsz?	175
Nincs elméleti alap	175
Önmagától jött rá.....	175
Külföldi minta	177
Drámapedagógia alapozás.....	178
Ruszt József és kortársai	179
Örökkön örökké	179
<i>Összefoglalás.....</i>	179
Hány gyerek, kamasz volt résztvevője programodnak, programjaidnak?	180
Mi volt a legszebb és a legnehezebb élmény?.....	181
A KUTATÁS ÖSSZEGZÉSE	182
KÍSÉRLET HATÁSELEMZÉSRE.....	190
Forma	190
Cél.....	193
Tudás.....	194
Szerep.....	195

Tér	196
Összefoglalás.....	197
KÖZELMÚLT, JELEN, JÖVŐ.....	198
További kutatást igénylő területek.....	201
ÉRZELMES, SZEMÉLYES UTÓSZÓ.....	203
ÁBRA - ÉS TÁBLÁZATJEGYZÉK	204
IRODALOMJEGYZÉK.....	205
FÜGGELÉK	214
Hogyan csináljátok? – primer válaszok	214
Angelus Iván – Budapesti Tánciskola	214
Magyar Attila – Budaörsi Latinovits Színház	215
Fazekas István – Nyíregyházi Móríc Zsigmond Színház	218
Fellegi Ádám	219
Bándoli Katalin – Szabó Ervin Könyvtár zenei részleg	221
Góbi Rita, Parti Péter – GoBe Társulat	221
Gabnai Katalin	222
Horváth Péter	223
Janik László – Szegedi Nemzeti Színház	223
Kaposi László.....	225
Karsai György	226
Körmendy Zsolt – Művészetek palotája.....	227
Lipták Ildikó – Kerekasztal Színházi Nevelési Központ.....	230
Páva Rita, Magács László – Merlin Színház	230
Nánay István.....	232
Gálos Orsolya – Nemzeti Színház.....	232
Kotsis Ágota, Varga Nikolett – Nemzeti Táncszínház.....	233
Papp Helga – Kurfli Egyesület.....	235
Szabó István	235
Szatmári Dorottya, Patkós Imre – Szolnoki Szimfonikusok	236
Takács Gábor – KÁVA Kulturális Műhely.....	237
Tarr Ferenc – Kontra Egyesület	238
Trencsényi László	239
Juhász Dóra – Trafó	239
Szabó Réka – Tünet Együttes.....	243
Vatai Éva.....	244
Végvári Viktória – Kolibri Színház.....	245
Vidovszky György	246
Merre tovább? – primer válaszok.....	247
Angelus Iván	247
Bándoli Katalin	248
Fazekas István.....	248
Gálos Orsolya.....	249
Horváth Péter	249
Juhász Dóra	249
Körmendy Zsolt	249
Lipták Ildikó.....	250
Magyar Attila	250

Magács László, Páva Rita	250
Papp Helga	251
Patkós Imre, Szatmári Dorottya	251
Szabó István	252
Takács Gábor	252
Varga Nikolett	252
Végyvári Viktória.....	252
Vidovszky György	253
Mit mondanál még? – primer válaszok.....	254
Angelus Iván	254
Fazekas István	254
Fellegi Ádám.....	254
Gabnai Katalin	255
Góbi Rita	255
Janik László.....	255
Horváth Péter	256
Kotsis Ágota, Varga Nikolett	256
Körmendy Zsolt	256
Magyar Attila	256
Nánay István.....	257
Papp Helga	257
Patkós Imre, Szatmári Dorottya	257
Szabó István	257
Szabó Réka.....	257
Takács Gábor	258
Vatai Éva.....	258
Milyen finanszírozással valósulnak meg a programok? – primer válaszok.....	259
Bándoli Katalin	259
Fazekas István	259
Góbi Rita, Parti Péter	260
Horváth Péter	260
Janik László.....	260
Karsai György	261
Kotsis Ágota, Varga Nikolett	261
Körmendy Zsolt	261
Lipták Ildikó.....	261
Magyar Attila	261
Magács László.....	262
Papp Helga	262
Patkós Imre, Szatmári Dorottya	262
Perényiné Losonczi Júlia.....	262
Szabó Réka.....	263
Szabó István	263
Takács Gábor	263
Tarr Ferenc	263
Vatai Éva.....	264
Végyvári Viktória.....	264
Vidovszky György	264
Mi volt a legszebb és a legnehezebb élmény? – primer válaszok	264
Fazekas István	265
Fellegi Ádám	265
Góbi Rita, Parti Péter	266
Horváth Péter	266
Janik László.....	266
Juhász Dóra	266
Karsai György	267
Magács László.....	267

Magyar Attila	267
Papp Helga	267
Patkós Imre, Szatmári Dorottya	268
Szabó Réka.....	268
Takács Gábor	268
Tarr Ferenc.....	269
Vatai Éva.....	269
Vidovszky György	269
A Kísérlet hatáselemzésre fejezetben ismertetett előadások nézőszám megoszlása.....	270

„Bizony szent háborút vívunk a Színházban... A szakrális beavatások helye lesz a színház: sikeres beavatásokon fogunk ámulni... ... Áldott legyen a katarzis! Áldott legyen a beavató színház minden szent rítusa: megvilágosító ereje és hatalma...”
Kocsis István: Jászai Mari (A megkoszorúzott)

Előszó

Teatro necesse est – Színházazni pedig kell. Mivel színház csak akkor jön létre, ha legalább egy ember „játszik”, míg legalább egy ember nézi (*Brook*, 1999), ebből következik, hogy a *néző* legalább annyira fontos, mint a *játszó*. Na, de akkor felmerül a kérdés, ha színészmesterséget lehet oktatni, akkor van nézői mesterség is?¹ Mindannyian találkozhattunk azzal a helyzettel, hogy vagy mi nem értettünk egy kukkot sem az előadásból, vagy ugyan mi rajongtunk, de mások értetlenül bámulták a számukra értelmezhetetlent. Ez bármelyik művészeti ágban előfordulhat, de a „perc-művészeteknél” – színház, tánc stb. – ez végzetes.²

Ez a kutatás eredetileg csak a *színházi beavatókról*³ szólt volna, de már a kutatás elején nyilvánvalóvá vált, hogy a társterületek, a társművészetek jelenségeinek elemzése nélkül nem lehet a kérdést vizsgálni. Abban is döntést kellett hoznom, hogy a beavatások mely formájára terjedjen ki a kutatás, hisz a pedagógia világa számos beavatási helyzetet ismer (pl.: gólyavetés), amelyek azonban nem férnek bele ebbe a kutatásba. Így bár a dolgozat címe maradt *Beavató színház*, de az elkövetkezőkben átfogóan, néhol bizonyos mértékig részleteiben a művészeti alkotásokba való beavatások kerülnek bemutatásra. Azokat a művészeti ágakat vizsgálom alaposabban, ahol a színházhoz hasonlóan valamilyen előadás történik. A zene, a képzőművészet vagy a tánc világa különbözik a színháztól, de akik arra „vetemednek”, hogy kilépjenek a megszokott keretek közül, és újabb célcsoportokat szeretnének szolgáltatásaiknak megnyerni, azok bármely területen dolgozzanak is, hasonló kihívásokkal és hasonló problémákkal találkoznak.

Újabb célcsoporton két dolgot is érthetünk: újabb nemzedékeket, gyerek- és ifjúsági korosztályokat, másfelől – *Hankiss Elemér* (1999) „proletár reneszánsz” metaforáját átvéve – újabb, a polgári-középosztályi kultúra befogadására családi nevelésben kevésbé szocializált, az öntörvényű „folklor-szerű” használat tapasztalataitól meg a modernitásban már megfosztott társadalmi csoportok tagjait. De az új célcsoportok és a megszokott keretek elhagyása egyben az új kihívások és az új problémák világát is megteremti.

A modern „köszínházi” élménytől valamiért távolmaradó „naiv”, alapvetően alacsony iskolázott – más élménykultúrában felnőtt néző színházi szocializációja is a terület hatálya alá tartozik, de különös tekintettel a disszertációnak a neveléstudományi diskurzusban való feladatvállalására, most elsősorban az „éretlen” nézők, színházlátogatók (gyerekek, kamaszok, ifjak) beavatása kerül a fókuszba.

Ennek felismerése után döntenem kellett, hogy mekkorára tágítom a kutatás területét. Az összes művészeti ág meghaladja kompetenciáimat és a jelen kutatás határait, ezért úgy döntöttem, azokat a művészeti ágakat vizsgálom alaposabban, ahol a színházhoz hasonlóan valamilyen előadás történik. Így került be a táncszínház és a koncert a látókörömbe, de a vizuális kultúra, a képzőművészet és az olvasott irodalom világába vezető beavatásokat csak érintjük, míg például a múzeumpedagógiát – bár rengeteg tevékenységi formában hasonlóságot mutat például a drámapedagógiával – ebben a munkában nem elemzem.

Szólnom kell arról is, hogy jómagam színházi emberként és pedagógusként évek óta alkalmazom a „beavató” színházi nevelési módszerét. Ez a gyakorlatközelség, saját munkám kihívásainak, problémáinak értelmezési igénye közvetlen hajtóereje – s értelemszerűen alapvető információs forrása, tájékozódási pontja – munkámnak.

¹ Ennek a gondolatnak a végigvitele eredményezte az elmúlt évek egyik legsikerültebb magyar előadását a Nézőművészeti Főiskolá-t, amely a tatabányai bemutatója óta, már az ország összes nagyvárosában látható volt és mind a mai napig folyamatosan műsoron van.

² Kérem az olvasót, most tekintsünk el attól, hogy vannak művészek és művészeti irányzatok, amelyeknél – hangsúlyozottan leegyszerűsítve – a meg nem értettség már-már koncepció.

³ A dolgozatomban a 'beavató' szó elég sokszor szerepel. Hol kis-, hol nagybetűvel írom, attól függően, hogy köznévként, vagy tulajdonnévként kerül említésre.

A kutatás fókuszja, a téma neveléstudományi relevanciája, aktualitása

A következőkben elsősorban a Beavató színház néven ismert – pedagógiai és színházi elemeket egyaránt felhasználó – módszerről kívánok írni, és igyekszem kitérni a beavató elméleti és gyakorlati alapjaira.

A téma több szempontból is igen aktuális. Megfigyelhettük – sajtóközlemények kimutatható gyarapodásával⁴, hogy (immár nem is csak „kulturmisszionáriusi” hitvallásból, de a piacgazdaság marketing-követelményei miatt is) minden színház keresi azokat a lehetőségeket, melyekkel bővítheti nézői bázisát. Az oktatás világa is már jó ideje küzd a drámával, mint műfajjal (mindenképp érzékelhető, hogy tantervméletileg is szűknek bizonyul számára az Irodalom tantárgy hagyományos kalitkája). Szempontunkból tán ennél is fontosabb az a nézet, mely a pedagógiai szakemberek körében egyre elterjedtebb (a XX. századelői reformpedagógiai felismerések óta a konstruktivizmussal erősödő, hogy minél inkább részese valaki egy folyamatnak, minél inkább személyes élményként éli azt meg, annál inkább érvényesülnek a hatékony tanulási folyamat sajátosságai s így a megfelelően vezérelt (más, puhább megközelítésben: támogatott) „beavatódás” hozhatja a legjobb eredményeket (Knausz, 2001; Nahalka, 1997; Trencsényi, 2008). *„Bár a tanításnak sokszor tényleg döntő mozzanata a tudás „átadása”, vagyis az a felemelő jelenség, hogy a tanár, a tanító jelentős tudását megosztja tanítványaival - ez az összefüggés nem meríti ki a tanítás fogalmát. Úgy is mondhatnánk: ez a leírás ma már elégtelen. Tanítás az is, amikor a tanuló a tanár támogatásával, de mégis más információforrásokból szerez új tudást, illetve szervezi újra már meglévő tudását, és jut új, sőt esetleg egészen eredeti belátásokhoz.”* (Knausz, 2001)

A hagyományos „megtanít”, „oktat” (pláne „letanít”, „kioktat”) kifejezések szalonképtelenné válnak a tanulás támogatásáról szóló köznapi és szaknyelvi diskurzusokban – így a „beavatás” fogalma felemelkedik e horizontra is. (A terjedőben lévő kompetenciafogalom (az ismeret-képesség-attitűd „szentháromsága” (Falus, 2005)) is utal a tudás és az érzelmi azonosulás elválaszthatatlan összefonódására.) Jeles és legendás tanárok (emlékezzünk Öveges professzor óráira) tudatosan alkalmaztak éppen a komplex fejlesztő hatás és a kimutathatóan „beavatás”-szerű nevelési-tanítási céljaik érdekében teátrális elemeket.⁵

A kutatás érvényességét, ezen belül pedagógiai-neveléstudományi aktualitását az iskola és társadalom viszonyában bekövetkező korszakos változások is indokolják. S ebben a helyzetben több mint tanulságos egy olyan nevelési forma, módszer, jelenség, mely mintegy hidat építve az oktatási és a kulturális alrendszer, iskolák és színházak között hosszú évtizedek óta, de innovatív karakterét megőrizve keresi helyét.

A relevancia másik – tán még lényegesebb – magyarázata a gyerekvilág, diákvilág robbanásszerű átalakulásában rejlik. Akár a tanuláshoz fűződő viszony, akár a művészetek önnevelésre fordított alkalmazásának változásai (erről a legújabb ifjúságkutatási eredmények és a média-gyerekvilág kapcsolatát vizsgáló kutatások rendre (olykor vészjelzésszerűen) tájékoztatnak)⁶, akár a közösségi és személyes identitáskeresés zavarai, új vonásai kitüntetett szerepbe helyezhetik a Beavató színház tapasztalatait, mely utat, új utakat keres az új

⁴ Pedagógiai oldalról: Honti György: Iskolakultúra 2009/7-8. sz.; 2010 4. sz.; Körmendy Zsolt: Koncertpedagógia és közoktatás Neveléstudomány 2013. 4. sz.; Színházszakmai oldalról tekintve: A Színház című folyóirat írott és online változatában egyre sűrűbben jelennek meg a témával foglalkozó elemzések.

⁵ A fiatal Juhász Ferenc írta egy tanárnőről lelkesült versében: „Már nem is ő, egy fáklya áll ott/lobogni jövőt ifjúságot”

⁶ Vö.: Margón kívül <http://mek.oszk.hu/18600/18654/18654.pdf> és Kósa Éva: A média szerepe a gyerekek fejlődésében. In: Mindentudás Egyeteme, 5. kötet. Budapest, Kossuth, 2006. 165–187.

generációk érzelmeihez és kíváncsisághoz, hidat épít a „hivatalos” diákstátusz és a társadalmi szerepekben gazdag antropológiai „emberi” identitáshoz.

A fejezet címében ugyan csak a 'neveléstudományi relevancia' kifejezés szerepel, de a beavatók világa interdiszciplináris terület, amely a neveléstudomány mellett a színházstudomány felől is értelmezhető, értelmezendő. A kettősség hol előny, hol hátrány. Előny, mert két olyan tudományterület eredményeit is felhasználhatja, melyek évezredek hagyományokkal és tapasztalatokkal rendelkeznek. Hátrány, mert igazából mind a két terület kissé idegenül tekint rá, hisz nem elég „együgyű”. A személyes tapasztalataim alátámasztják a fentieket, hisz magam a színháziaknak túl pedagógus, a pedagógusoknak túl színházias vagyok. Igyekezem érzékeltetni, hogy a kutatás mindkét terület számára hasznos, és mindkét terület találhat benne olyan eredményeket, amely termékenyítőleg hathat rá.

A kutatás egyaránt értékelhető a művészetpedagógia és a gyermekkultúra jelenségvilága felől is, de ez a disszertáció nem vállalja, nem vállalhatja fel (már csak terjedelmi okok miatt sem) ennek a két jelenségvilágnak a beavatókban megjelenő motívumainak részletes kibontását, de főbb vonalakban utalni kell rájuk.

A művészetpedagógia legfontosabb feladata, hogy a művészetpedagógus (konkrét iskolai környezete) s az egyes tanulók (konkrét kortárs csoport, családi környezete) közt konstruktív értékcsere, közvetítőfolyamat induljon be és maradjon fenn (Trencsényi, 2000). A beavatók teljesen megfelelnek ennek a célnak, így ebben a vonatkozásban is erősödik a téma neveléstudományi elkötelezettsége. Alfred Lichtwark a XX. sz. századelőjének kiváló művészettörténésze és egyben a művészetpedagógia egyik első nagyhatású alakja a következőképpen fogalmaz: „A pedagógusok feladata nem a memorizálandó anyag vagy a lexikális tudás megosztása, hanem a műalkotás befogadására való képességre nevelés.”⁷ Ez a célorientáltság szintén lefedi a beavatók világát. A disszertáció igyekszik kitérni a „beavatósok” pedagógusszerepének vizsgálatára éppúgy, mint a befogadásra való nevelés mikéntjére.

A gyermekkultúra értelmezése alapján⁸ ebbe a témakörbe tartozik mindaz a művészeti termék, amelyet gyermekek készítenek, és mindazon termékek, amelyeket számukra készít a felnőttvilág. A beavatók világa mindkét definíciónak megfelel, mert egyaránt megjelenik bennük a gyermeki munka eredménye, miközben a folyamatot a felnőttek irányítják.

A magyar gyermekkor meghatározások többféle szempontú megközelítést tartalmaznak. Az általános iskolában tanítandók alapján csak a 6-12 éves korúak tartoznának ide⁹, míg a pedagógia tudománya kettős megközelítést tartalmaz¹⁰. Czeto Krisztina doktori értekezésében a gyermekkor mint státuszt ragadja meg, és ebből az alapállásból értelmezi a fogalmat¹¹. A kérdés megközelíthető még többek között fejlődéslélektani, jogi és szociológia oldalról is, de a politika oldaláról is, hisz például az ENSZ¹² 18 éves korig tekinti gyerekeknek az ifjakat. Ebben a disszertációban a gyermekkor alatt a középiskoláskor végéig tartó életszakaszt értem, és a továbbiakban ezt a megközelítést használom.

⁷ Schütz, H. G. (2002): Kunst und Analyse der Betrachtung, Entwicklung und Gegenwart der Kunstrezeption zwischen Original und Medien. Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

⁸ Bús Imre (szerk.) (2013): Tanulmányok a gyermekkultúráról PTE IGYK és Gyermekkultúra Kutatócsoport Szekszárd

⁹ Dr. Mester Miklósné (2016): A mi világunk Eszterházy Károly Egyetem OFI

¹⁰ Nóbik Attila (2000): Kísérlet a gyermekkép fogalmának meghatározására Magyar Pedagógia 100. évf. 3. szám 367–376. (2000)

¹¹ Czeto Krisztina (2018): Fiatalok iskolaképének, iskolával kapcsolatos nézeteinek, jövőképeinek vizsgálata http://ppk.elte.hu/file/Czeto_Krisztina_disszertacio.pdf

¹² 1991. évi LXIV. törvény a Gyermek jogairól szóló, New Yorkban, 1989. november 20-án kelt Egyezmény kihirdetéséről

A beavatás emberi szertartása az ősidőktől nyúlik vissza. Minden társadalom számára elengedhetetlen, hogy a felhalmozott tudást átörökítse. Alighanem az őskori beavatási szertartások emléke jelenik meg a modern szóhasználat konnotációjában is: valami „titkot” is tartalmaz. Valaki tud valamit, és azt (akár valamilyen ellenszolgáltatásért cserébe) a másik tudomására hozza.

A beavatás, mint eladó-vevő helyzet is leírható¹³. Eladó lehet akár a színház, akár az iskola, akár más intézmény attól függően, ki szervezi a beavatót, míg a vevő minden esetben a foglalkozás befogadója. Ez a modell tartalmazza azt a mozzanatot, amikor a vevő fizet az eladónak. Ez az ellenszolgáltatás ebben a modellben nem pénz, mint ahogy a megvett termék sem maga a „beavató”. A vevő megkapja a beavatást, aminek következtében – remélhetőleg többé válik korábbi önmagánál, de milyen ellenszolgáltatást kap ezért az eladó? A színház szempontjából ez az „ellenszolgáltatás” az értőbb nézővé válás, míg a nevelés-oktatás oldaláról a komplexebben fejlődő – „tanult”, „művelt”, „érettebb” stb. – személyiség. Amennyiben erre a helyzetre is alkalmazzuk *Thomas Gordon* (2010) megközelítésmódját¹⁴, nyilvánvalóvá válik, miért fontos mindkét területnek – színház, pedagógia – a beavatóval is foglalkozni.

Szöveg és előadás

A nemcsak drámapedagógusként, de színházteoretikusként is elfogadott Mezei Éva¹⁵ így ír a drámáról, mint műnemről: „*A drámának, mint minden irodalmi műnek, eleje, közepe, vége van, de egyáltalában nem mindegy, hogy hol kezdődik, és hol ér véget. Érdemes összehasonlítani a drámát a regénnyel. Az élet bonyolult folyamatába, sok-sok történésébe a regény bárhol bekapcsolódhat, ábrázolhatja, hogy mi minden keletkezik és múlik el naponta, hogyan változnak hol lassabban, hol gyorsabban az emberek és egymással való kapcsolataik. A drámának ennél sűrűbb a szövete. Csak ott vághat neki az író a történetnek, ahol egy embernek vagy embercsoportnak határozott céljai mutatkoznak, ahol a mindennapi sürgés-forgás bizonyos, e cél felé irányuló erővonalak mentén sűrűsödni kezd. És csak ott fejezheti be, ahol ezek az erők és szándékok célhoz, vagy – ha közben eltérítették őket – legalábbis határozott, végleges, nem folytatható végponthoz érkeznek.*” (Mezei, 1979) A dráma szó többféle értelmezésben van jelen a magyar hétköznapi és tudományos életben. Ebben a disszertációban nem elsősorban az irodalom harmadik műnemeként kerül használatba, hanem eredeti jelentésében, azaz mint cselekvés (dran görög szó = tenni, cselekedni)

Keletkezése óta és a hatályos¹⁶ NAT-ból is kiolvasható, a drámát (mint műnemet) nem helyes csak az irodalom oldaláról megközelíteni, így ezek a megközelítési módok is a kutatás területei közé tartoznak.¹⁷

¹³ Vö.: Vámos Ágnes Metafora a pedagógiai kutatásban *Iskolakultúra* 2003. 04. sz. 109-112. o.

¹⁴ Gordon egyik tézise, hogy a 'Kinek a problémája? Kinek az érdeke?' kérdést kell feltennünk pedagógiai problémák megoldásának keresése közben. Ennek megválaszolása alapvető változásokat idéz elő a megoldáskeresésben. Esetünkben ez azt jelenti, hogy amennyiben a színház és/vagy a pedagógus felteszi magának ezt a kérdést, nyilvánvalóvá válik, hogy mind az intézményeknek (iskola, színház), mind a bennük létező (direkt nem dolgozókat írok, mert erősen szűkíti a fogalmat) személyeknek is problémája a beavatatlanság, így nekik is érdekük a beavatás.

¹⁵ Mezei Éva az egyik első magyarországi drámapedagógus, mégha az ő korában ez a kifejezés nem is létezett. Rendezői diplomával, angliai tapasztalatokkal a háta mögött kezdett gyerekekkel is foglalkozni. Így az ő esztétikai megközelítése alapvető ebben a tárgy körben.

¹⁶ 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet – A disszertációban ezt a NAT változatot tekintem hatályosnak.

¹⁷ A NAT ezirányú, részletesebb elemzése a „Szükséges ez?” kérdés kifejtésénél található.

A következő szint az előadás. A klasszikus színházlátogatói hagyományban az alkotás és a befogadó közé nem ékelődik semmi, a konvenció optimista feltételezése szerint tehát az alkotás önmagában hat. Bizonyos művészeti termékeknél azonban a befogadó már egy interpretációt követően találkozik a művel. Ilyen például a színház, de a legtöbb esetben a zene is. *Umberto Eco* (1976) *Nyitott mű* című esszékötete még tovább is viszi ezt a gondolatot, amikor az értelmezések számtalan lehetőségéről ír, azaz a 'mű' mindig is befejezetlen marad, így az interpretáció értelmezése szintén vizsgálendő terület.

A kutatással szemben támasztott elvárásaim

Azt remélem, a munka elkészültével és bemutatásával még szélesebb körben bebizonyosodik, a nevelés és a színház egyre inkább egymásra utalt már jelenleg is és lesz egyre inkább. Azt is remélem, bebizonyosodik, szükség van arra, hogy a pedagógiailag képzett színházi ember szerepet találjon az oktatás-nevelés folyamatában, és a gyakorlati színházi tudással rendelkező pedagógus pedig a színházak ezirányú műhelyeinek legyen fontos szereplője.¹⁸ Ha bekövetkezik ez a változás, akkor a jövőben - az utóbbi forrongó évtizedek (egyebek közt e munkában is összefoglalt tapasztalatai) nyomán a beavatók egyre szélesebb skálájával találkozhatunk majd. Várható az is, egyre több oktatóanyag kerül majd piacra, és remélhetőleg szervezeten is felkészítik a leendő színész-tanárokat.

A másik vállalásom a módszer/módszerek, módszeregyüttesek leírása. Remélem sikerül egy pontos, szabatos, a neveléstudomány és a színházstudomány terminus technicusait, szakmai követelményeit egyaránt kielégítő leírást adnom, és egyben egy olyan módszertani útmutatót készíteni, mely alapja lehet a szélesebb körű alkalmazásnak és lehetőséget biztosít más területeken való alkalmazásának is.

A következő területeket vontam a vizsgálat körébe:

A Beavató színház fogalmának tisztázása, pedagógiai, művészeti aspektusai. Ezen belül:

- A „beavató” fogalmának tisztázása a pedagógia, és a színház oldaláról
- Milyen pedagógiai alapozása volt az elmúlt 20 évben Magyarországon a színházak diákoknak nyújtott „szolgáltatásainál”
- Rendszertani kihívás: a beavató mennyiben drámapedagógiai jelenség, illetve mennyiben önálló entitás
- Kísérlet a „beavatón iskolázott” és „beavatón” részt nem vett diákok színházhoz való viszonyának vizsgálatára
- A tanárok hogyan tanítják a dráma és a színház sajátos tartalmait
- A beavatókat vezető pedagógiai és művészi státusza hogyan fogalmazható meg a szociológiai szerepek által és mennyiben befolyásolja ez a helyzet feladatvállalásukat
- A Beavató név alatt alkalmazott módszerek ismertetése, rendszerezése, elemzése
- A Beavató színház kialakulása, előzményei

A kutatás során több olyan terület is a látómezőbe került, amelyek részletesebb vizsgálatot igényelnének, és amelyek tovább bővíthetik a beavató eseménysorait, rendszertanát. Ezeket a további elemzésre is érdemes témaköröket a disszertáció végén sorolom fel.

¹⁸ Ebben a reményemben határozottan nem vagyok egyedül. Többek között az InSite Drama elmúlt években végzett munkássága rengeteget tett ennek a célnak az elérése érdekében. Köszönet nekik ezért ezúton is.

Kutatási módszertan

Egy olyan jelenséget szeretnék bemutatni, mely a kutatás ideje alatt is folyamatosan változik, alakul, bővül. Mivel feltett szándékom, hogy ennek a kutatásnak az eredménye többes célt szolgáljon, olyan módszert kellett keresnem, mely az összes felvállalt célnak megfelel. Szeretném bemutatni a beavató(k) magyarországi történetét, felvonultatni a jelen módszereit, és leírni egy olyan metodikát, melyet magam is követek.

Ezen szempontok alapján döntöttem úgy, hogy a disszertációmban az interjút¹⁹ (*Falus*, 2001) tekintem elsődleges kutatási módszernek. Azért is ezt választottam, mert ugyan támaszkodom a források elemzésére és a külföldi szakirodalomra is, de a beavató - olvasmányaim és tapasztalataim szerint - nem külföldről importált módszer, így ott alig található szakmai elemzés. Nyugat-Európában vannak ugyan hasonló megközelítések, és ezek egy része meg is jelenik ennek a munkának egy későbbi részében. Vidovszky György a német, Vatai Éva a francia gyakorlatot ismerteti. Magyarországon beszámolók, előadásleírások és néhány interjú olvasható. A drámapedagógia világát ugyan vizsgálják komolyabb szakmai elemzések és kutatások, de ezekben a beavató alig szerepel. Talán ez a munka is hozzájárul, hogy a beavató elhelyezhető legyen mind a neveléstudomány, mind a színházipedagógia nagy térképén.

Az interjúk alanyai olyan személyek, akik a pedagógia és/vagy a művészet oldaláról kapcsolatba kerültek a beavató műfajával. Vannak köztük drámapedagógusok, TIE-szakemberek, érdeklődő tanárok, színházi vezetők, színészek, zenészek, táncosok, rendezők. Van, amelyikkel személyes kapcsolatban vagyok, van, akivel nem. Van, akivel együtt dolgoztam, és van, akivel tegeződöm. Kiválasztásuk szempontja a következő volt:

- azok a hazai szakemberek – lehetőség szerint teljességre törve –, akik saját magukról azt állítják, beavató-típusú foglalkozásokat tartanak
- azok a szakemberek, akik munkájuk alapján és módszereiket tekintve idetartoznak
- erőforrások biztosításáért felelős szakemberek
- teoretikus munkássággal rendelkező, akár szakpolitikai döntésekben résztvevő szakemberek

Az interjúk tartalmilag tematikus kvalitatív interjúknak tekinthetők strukturálatlan formában (*Seidmann*, 2002). Ez a fajta interjú hasonlatos ugyan a strukturált mélyinterjúhoz (vezérfonal-interjú), de azáltal, hogy a strukturált mélyinterjú csak adatközlőt lát a válaszoló szubjektumban (*Kovács* 2007), azaz annak komplex személyiségétől eltekint, nem volt kielégítő számomra, hiszen én nem csak arra a véleményre fókuszáltam, amelyet az alanytól akartam megtudni. A kutatás kérdései egyrészt lehatárolt részproblémákra vonatkoznak (ennyiben megfelelnek a mélyinterjú típusának), másrésztől magáról az alanyról is, a „szubjektum társadalmi beágyazottságáról” is szeretnék valamit megtudni, ami már meghaladja ezt a keretet.

Feldolgozásuk során nem egy önálló, empirikus kutatási eredményeket bemutató fejezet létrehozásának stratégiáját követtem, hanem a kérdéssor/részterületek logikai rendjébe igazítom az interjúkból származó adatokat, tapasztalatokat.

Az interjúk átfogó célja: megismerni (a *beavató* szempontjából mindenképpen) fontos emberek emlékeit, véleményét a kérdéssorral. Ezért összeállítottam egy több mint 30 itemből álló kérdéssort, melyet mindenkinek feltettem, és az ezekre adott válaszok alapján igyekszem leírni, milyen motivációk vezették interjúalanyaimat e felé a téma felé, milyen elhatározással, és milyen metodikával fogtak hozzá, és milyennek ítélik saját eredményeiket.

A kérdéssor összeállításánál igyekeztem minden fontos információra többféleképpen is rákérdezni, bizonyos területekre újra és újra visszatérni, egyrészt abban reménykedve, hogy a problémakör egyre mélyebb rétegeihez sikerül eljutni, másrészt, hogy lehetőséget adjak a

¹⁹ Az interjúk teljes szövegét kutatói archívumomban őrzöm.

válaszolóknak arra, hogy ezen területeket újra és újra megvizsgálják. Ezért szerepelnek a kérdéssorban egymáshoz hasonló kérdések is. Igyekeztem a kérdések sorrendjét is úgy megtalálni, hogy az ismétlődő kérdések időben ne kövessék egymást, de a kérdések egymásutánisága mégiscsak jelezze: komplexen átbeszéljük a terület szegmenseit. Az interjúalanyok csak a leendő beszélgetés témáját ismerték, a konkrét kérdéseket nem, így az ismételt témafelvetések metodikája arra ösztönözte őket, hogy egyre pontosabban, és akár korábbi megfogalmazásaikat új és új összefüggésekben fejtsék ki.

Az interjúk mindegyikében – tudatosan – provokáltam a résztvevőket és igyekeztem olyan helyzeteket kialakítani, amelyben a legalapvetőbb evidenciákat is megkérdőjeleztem. Vállaltam az ördög ügyvédje szerepet és talán ennek is köszönhető, hogy nem ragadtunk le a közhelyek szintjén.

Természetesen nem akarok mindent relativizálni, de ebben a témában sem lehet „archimédeszi biztos pont” nélkül érvényes tételeket megfogalmazni. Ezért fogom az elkövetkezőkben azt az eljárást követni, hogy nem értékelem a válaszokat, hanem közlöm, összesítem – olykor szembesítem – őket.

Felvetődik saját bevontságom, beavatottságom a kutatott témába – hisz magam is követek egy (megtalálni vélt felfogás szerinti) beavató gyakorlatot. Hogyan lehet egy kutatásban ezt a helyzetet erényként megőrizni, mégis kiküszöbölni a valóságfeltárásban gátló szubjektivitást? Határozottan és elkötelezetten „belülálló” vagyok és szeretnék maradni. A saját véleményemet²⁰ éppen ezért szintén nem ezeknél a részeknél fejtem ki. Ugyanakkor az insider helyzet értelmezhető kutatói módszerként is (*Tesfay, 2017*). A 'halfie' kifejezés a 'selfie' továbbalakítása, és pontosan kifejezi a 'kint-bent' helyzet kétarcúságát. Joggal vetődik fel a párhuzam a pedagógiai etnográfiaival (*Mészáros, 2017*), amikor is a kutató bentlakóként (tehát hangsúlyozottan nem külső megfigyelőként) definiálja önmagát, és mintegy belülről éli meg az eseményeket. Az insider kutató azonban bennfentesebb, mert kutatói léte azt a tevékenységet figyeli meg, amelynek maga is részese. Így olyan új szempontokat is felvethet (*Flamich, 2018*) amelyek segítik az árnyaltabb kutatói megállapításokat és hidat képezhetnek az 'outsiderek' felé is. De ez a folyamat csak akkor sikeres, csak abban az esetben előny, amennyiben a kutató betartja szakmájának szabályait. Magam is nagyon nehéz helyzetben voltam az interjúk készítése közben és az elemzéseknél egyaránt. Egyrészt, hogy ne legyek személyeskedő, kötekedő, okoskodó. Másrészt azért, mert többször kellett keményen dolgoznom azon, hogy visszanyomjam a saját bevontságomat, azaz ne kezdjek arról beszélni én hogy csinálom, nekem milyen tapasztalataim vannak, én mit tartok/tartanék/ helyesnek. Épp ezért a tanulmány elkészítésének minden szakaszában különös hangsúlyt fektettem a kutatói etika és szakmaiság betartására.

Az interjúszituációk validálása során az interjúkat az alapján is vizsgálni kellett, hogy az interjúpartnerem mennyire valóságúen mesélt, és hitelt adhatunk-e szavának. Elemeztem, hogy köztem és az interjúalany között létrejött-e „munkaszövetség”, ami a partneri viszonyból, a nyitottságból, és a bizalomból volt érzékelhető. Az ilyen szövetségnek kiemelt szerepe van, hiszen csak ezáltal válhat lehetővé a rejtett, mély, helyzetfüggő elemek feltárása (*Sántha, 2007*). Minden vizsgálat valamilyen módon beavatkozás a mindennapi életbe, és ennek során akár mindkét fél változhat, így nehéz egzakt elvekről beszélni (*Sántha, 2007*).

²⁰ Amelyre ugyanúgy igazak a fentebb írottak, vagyis nem állandó, minden körülmények között „igaz” véleményem van. És ahogy öregszem egyre inkább úgy látom, semmiről sem mondhatunk semmi biztosat. Mert nézzük példának a „Kell e nekik a színház?” kérdést. A legtöbb szempontból igent válaszolnék (önmagunk megismerése, kultúra, élmény stb.), de ha az élet céljának a boldogságot tekintem (jobb híján tényleg ezt gondolom...), akkor a színházra semmi szükség nincsen, sőt inkább árt, mert konzervál, újratermel egy rossz, azaz boldogság nélküli állapotot. Ha boldog vagyok, egyfajta teljességet kell, hogy megéljek, míg a színház (és a művészet minden ága szintúgy) hiánygazdálkodás.

Az interjúk tervezésénél és elemzésénél – a már említett – Falus Iván által készített munka és Siedmann interjúkról szóló munkája volt legfőbb segítségemre. A modern tartalomelemzési eljárások, módszerek, tapasztalatok arzenáljából igyekeztem a számomra hasznosnak tűnőket alkalmazni. A szövegelemzési módszereknek, főleg a kvalitatív elemzéseknek nincs egy általánosan elfogadott eljárási rendje, minden kutató saját maga dolgozza ki a kutatási kérdés megválaszolása szempontjából legmegfelelőbb módszert (*Kmetty és Sztárayné* 2011). A tudományos igényű tartalomelemzőnek mindent el kell követnie annak érdekében, hogy elkerülje az interpretációban rejlő részrehajlást, szubjektivitást (*Krippendorff*, 1995), de a kvalitatív kutató nyíltan vállalja, hogy már témaválasztásával is beleviszi saját személyiségét a kutatás menetébe, szempontjait nyíltan kifejezi és nem az objektív valóság feltétlen feltárását helyezi a kutatás központjába, hanem a másik ember személyét, a másik ember szubjektív valóságának megismerését (*Thorne*, 2000). Mivel több ember egymástól függetlenül beszél ugyanarról a témáról, az említett szubjektív valóság mégiscsak objektív képpé áll össze.

Az általam kidolgozott módszer szerint az interjúk alapegységei a gondolatok. Ez azt jelenti, hogy az interjúk elemzésénél gondolatokként „vágtam” szét a beszélgetéseket és oda helyeztem őket, ahol a legrelevánsabbnak éreztem. Kérdéstípustól függően alkalmazom, hogy a szószerinti idézést vagy a különböző gondolatok gyakoriságát vagy épp különösségét emelem ki. Szembeállítom a fősodort az alternatívákkal, bemutatom ennek a világnak a sokszínűségét és érzékeltetem, hogy ez a pedagógiai folyamat mennyi apró részből tevődik össze. Mivel a gondolatok még így sem csak egyféle információt hordoznak, előfordul, hogy egy-egy gondolat több kérdésnél is relevánsként jelenik meg, így többször is felhasználhatóvá válik a válaszok szortírozása közben.

Természetesen (a pluralizmus elvét vallva) nem jó és rossz megoldásokat különíték el – a fő kérdés mindig az, hogy az előzetesen megfogalmazott pedagógiai és művészi célokat sikerül-e elérni és ha nem, akkor ennek mi lehet az oka. Talán ez az összesítés segítség lehet a jövő „beavatásainak”, hogy minél szélesebb körbetekintéssel, minél szélesebb eszköztárral vágjanak bele a saját munkájukba.

Az interjúk primer anyagai közül – közvetlenül felvételüket követően – megjelent 3 a Drámapedagógiai Magazin hasábjain (*Honti*, 2009 [Trencsényi Lászlóval]; 2010 [Kaposi Lászlóval]; 2011 [Gabnai Katalinnal]), míg 1 [a Szolnoki szimfonikusok vezetőivel készített] a *Parlando* (*Honti*, 2012) online változatában. Aki elolvassa ezt a négy interjút, érezkenni fogja, mennyi indulat, kibeszéletlenség és feszültség van a résztvevőkben, és mennyi ’elvi kérdés’ tisztázása vár még ránk.

Igyekeztem a beszélgetéseket úgy koordinálni, hogy a kérdések azonos sorrendben kövessék egymást. Nem szembesítettem beszélgetőpartnereimet az esetleges kritikákkal, közismert, vagy csak a szakma számára fontos szempontokkal, mert azt szerettem volna elérni, a lehető leghababban azt fogalmazzák meg, számukra mik fontosak ezeken a területeken. A kérdések egyaránt vonatkoznak az előzményekre, a metodikára, az eredményekre és a jövőbeni célokra, így a kérdésekkénti összesítés kiadja a magyarországi helyzetképet.²¹

A modern tartalomelemzési leírások, eljárások, metodikák alapján a „csak” kvalitatív elemzés kategóriájába sorolható ez a munka. A fókusz (is) alapvetően én irányítottam, és egyben vagyok készítő, résztvevő és elemző, ráadásul a feldolgozandó „adatok” is az én csoportosításom alapján készültek.

Mivel az interjúk narratívaként is értelmezhetők, sőt értelmezendők, így a narratív szövegelemzés módszerét is alkalmaztam azoknál a kérdéseknél, amelyek összefoglalóbb, leíróbb eseményeket igyekeztek feltárni. D. Jean Clandinin, és F. Michael Connelly részletes leírást ad *Narrative inquiry* (2000) című munkájukban a neveléstudományok területén létrejövő narratívák elemzéséhez, így az általuk javasolt konkrét „cselekvési tervet” újra és újra

²¹ Az interjúk 2008 és 2011 között készültek.

alkalmaztam a szükséges helyeken. A narratíva vizsgálatokat már számos szoftver is segíti, a gondolatfelhő generátoroktól az összefüggések feltárására is képes szövegelemző szoftverekig. Magam az Atlas.ti szoftver szolgáltatásait használtam a kutatás eredményeinek ellenőrzésére és bővítésére.

Még egy rövid metodológiai kitérő. Az elmúlt évek kvalitatív kutatásainak többek között az is eredménye, hogy egyre bővül a rendelkezésre álló eszközök köre és egyre pontosabban körülírható, hogyan is várható el objektív eredmény ezektől a kutatásoktól. A lehetséges megközelítések egyre standardizálódnak (Szabolcs, Mezei, Falus, Sántha), így az eredmények is ellenőrizhetők és egybevethetők.

Szakirodalmi hivatkozások

Tudom, hogy a gyakorlatias disszertációolvasó (hivatásos bíráló) a dolgozatok ezen helyén a szakirodalmi előzmények strukturált bemutatását keresi, azonban a kutatás „alkalmazott” karaktere meggyőződésem szerint indokolja, hogy az irodalmi hivatkozások majd a maguk konkrét kontextusában bukkanjanak fel.

„Mielőtt felgördül a függöny”

Kénytelen vagyok egy kicsit előre tolni, és e tanulmány készítőjéről, mint szubjektumról beszélni, azaz magyarázkodni.

Mindenki ugyanazokat a kérdéseket kapta, de mindenki másképp értékelte őket. Például Tarr Ferenc azt mondta az interjú végén: *„egy kicsit ilyen rossz érzésem lett, hogy néha ilyen tudománytalanul nyúltunk hozzá”*, ezzel szemben Szabó Réka annak az érzésének adott hangot, ledorongolom a kérdéseimmel, és arra akarom rávenni, hagyja abba ezt a fajta tevékenységet.

A kutatás specifikációja miatt nem változtathatom meg az interjúalanyok neveit, de nem beszélhetek mindig általános alanyról sem.

Mi legyen azokkal a helyzetekkel, amikor azt kérik, hogy például egy történet kapcsán ne írjam ki a nevüket?

De a legnagyobb dilemma, hogy mi van az interjút készítő hibája esetén? Amikor én kérdeztem rosszul, kihagytam valamit, elrettentettem a válaszolót stb., vagy egész egyszerűen csak hülyén gondolom, tévedek...

Mindezekkel együtt sose szabad elfelejtenem, hogy akikkel beszéltem, azok legalább tesznek valamit. Akartak valamit, éreztek valamit, változtatni akarnak valamin. Rosszat nem tesznek – én legalábbis ilyenekkel nem találkoztam, tehát dicséret és köszönet illeti őket akkor is, ha nem mindenben értek velük egyet.

Amikor elkezdtem a kutatást, a jelennel haladtam, azt vizsgáltam, ami épp akkor a valóságban létezett. Mire ezeket a sorokat írom, már mindez történelem lett, így a következő részek akár pedagógiatörténetként is értelmezhetők. Az interjúalanyaim egyik része már régen nem is ott dolgozik, ahol akkor, és jópáran vannak, akik már egyáltalán nem foglalkoznak a beavatással.

Az időbeli eltolódásnak magánéleti, és szakmai okai egyaránt vannak. A szakmai okok között kell megemlíteni a drámapedagógia, a beavatók világának jelentős átalakulását. Már maga a „beavató” kifejezés is átalakulóban van, új vezérszólam alakult ki, mely egyre több mindent foglal magába. Ma a színházpedagógia az a kifejezés, amit a legtöbben használnak mikor a megbontott néző-játszó viszonyról beszélnek. És lehet, hogy a módszerek kevésbé változtak csak a cím új, de nem lehet szó nélkül elmenni a jelenség mellett. Éppen ezért a munkám végén majd röviden igyekszem összefoglalni, mi is változott a tényleges kutatás befejezése óta.

A disszertáció szerkezete

Három – egymással összefüggő, de az értelmezhetőség szempontjából mégis külön kezelendő részre osztottam a disszertációm. Az elsőbe kerültek a kutatás aktív szakaszának lezárásáig (2012) keletkezett szakmunkák, a második részt az interjúelemzések teszik ki, míg a harmadik részben ismertetem a kutatás aktív szakaszának lezárása után keletkezett szakmai anyagokat. Abban a részben teszek kísérletet a modell-alkotásra.

A kérdéssor

A kérdéssor kialakítása, ellenőrzése, és véglegesítése folyamatában témavezetőm és Mezei Gabriella útmutatásait vettem figyelembe (Mezei, 2006).

1. Kik vagytok?
2. Miért csináljátok?
3. Mit gondoltok a következő fogalmakról?
 - 3.1. beavatás
 - 3.2. beavató
 - 3.3. TIE
 - 3.4. drámapedagógia
4. Szükséges ez?
5. Hogyan csináljátok?
6. Hasznos ez?
7. Milyen pedagógiai szempontokat követtek?
8. Mi a tapasztalatotok a mai gyerek, kamasz, ifjú közönségről?
9. Mi a dolgotok a mai gyerek, kamasz, ifjú közönséggel?
10. Mi a tapasztalatotok a mai gyerekek, kamasznak, ifjú közönségnek játszó színházról?
11. Mi a tapasztalatotok a gyerekek, kamaszok, ifjak iskolai
 - 11.1. irodalmi neveléséről?
 - 11.2. drámai neveléséről?
 - 11.3. magatartáskultúrára neveléséről?
12. Kinek a dolga?
13. Kell-e nekik színház? Minek?
14. Kell-e nektek a gyerek, kamasz, ifjú néző? Minek?
15. Milyen művészi szempontokat követtek?
16. Milyen visszajelzések érkeztek? Kitől?
17. Mérhető a hatás? Van-e rendszeres mérés?
18. Miért ez a neve?
19. Tudsz valamit a történetéről?
20. A beavatás vezetői milyen szociális szerepben/szerepekben vannak?
21. Helyileg hol történik? A Beavató helye és terei
22. Merre tovább?
23. Mit mondanál még?
24. „A” vagy „B” gyerek?
25. Művészetre vagy művészettel?
26. Kell ez nekik?
27. Foglalkoztok-e a szakértővé válás problematikájával?
28. Milyen finanszírozással valósulnak meg a programok?
29. Milyen elméleti alapok vannak?
30. Hány gyerek volt?
31. Mi volt a legszebb/legnehezebb élmény?

Azért nem (más tudományos munkáknál megszokott helyén) a Függelékben közlöm az interjúvázlatot, mert a kifejtés részeként indokolni kívánom a felvetett kérdéseket. Majd áttekintem a különböző szakmai (főleg pedagógiai és színházi) értelmezési területeket és a kérdéskörhöz csatolható főbb publikációkat. Mint fentebb is említettem, a kifejezetten a

beavatókról szóló szakmai elemzések nem számosak, így előfordul, hogy egy-egy interjúalanyom saját maga is készített leírást, beszámolót, szakmai elemzést, így ezeket a bevezető fejezetekben használtam fel, és nem az interjúk elemzésénél.

1. Kik vagytok?

A feltételezéseim között is szerepel, hogy az ezen területen tevékenykedők különböző szakmák felől érkeztek. Tehát mindenképpen szükséges definiálni majd elemezni, valójában milyen képzettségű, milyen tudású, milyen motivációjú és milyen háttérű emberek foglalkoznak ezzel a témával.

2. Miért csináljátok?

A beavatóval való foglalatosság nem szakma, nincs képzése, nincs ilyen munkakör, tehát mindazok, akik ebben az irányban bármilyen tevékenységet végeznek szükségszerűen ismeretlen terepen járnak és valamilyen külső vagy belső igénynek, *drive*-nak, motivációnak akarnak megfelelni. A válaszok elemzése tágabb összefüggésekre is rávilágíthat. Valószínűsíthető, hogy az új út keresésére azért van szükség, mert a korábbi állapotukban valamilyen hiányérzettel, hibával, kielégítetlenséggel találkoztak, így a válaszok elemzése a határterületek esetleges problémáira is fényt deríthet.

3. Mit gondoltok a következő fogalmakról?

A kutatásom egyik alapvető feltételezése, hogy a használt fogalmak közel sem azonos értelmezési tartományokat takarnak, és bár ennek a kutatásnak nem célja, hogy tisztázza az ezzel kapcsolatban felmerülő összes fogalom-meghatározást, de nem lehet a válaszokat értékelni, ha az elején nem tisztázzuk, kinek mit jelentenek az alábbi fogalmak. Egyben feltételeztem azt is, hogy önmaga számára mindenki rendelkezik értelmezéssel, és tudatosan használja mindezeket a tevékenysége során.

Azonban feltétlenül meg kell említeni, hogy a kutatás során olyan személyekkel készültek az interjúk, akik egyik vagy másik fogalmat mesterségük gyakorlása közben folyamatosan használják, míg a kutatás más szereplői közül voltak, akik talán először hallottak bizonyos kifejezéseket. Ezért az értékelésnél a fentieket mindenképpen figyelembe kell venni.

– beavatás

Azért ezzel a fogalommal kezdtem, mert általánosabb érvényűnek gondolom, mint a 'beavató'-t, és a 'beavató' tulajdonképpen a 'beavatás' melléknévi igenévként használt formája. Igaz ugyan, hogy az interjúk egyeztetésénél röviden elmondtam miért és miről fogunk beszélgetni, de a konkrét interjúkészítéskor még semmit nem tematizáltunk és én csak egy brainstorming-szerű játékra invitáltam az interjú alanyaimat. Így szabadabban, a megfelelés kényszere nélkül mertek fogalmazni.

– beavató

A tevékenységet, melynek leírását tűztem ki célul, leginkább ezzel a fogalommal szokták meghatározni, így az erre a kérdésre adott válaszok kiemelt jelentőségűek a kutatás szempontjából.

– TIE

A TIE (Theater in Education) fogalom az angolszász drámapedagógia világából érkezett hozzánk.²² Mai szóhasználattal élve színházi nevelési foglalkozás. A mai magyar drámapedagógiai éthosz egyik alappillére. Kifejezetten kíváncsi vagyok, hogy az interjúalanyaim melyik értelmezési tartományt, a fogalom melyik „időszakát” fogják ismerni, illetve magukénak tekinteni. Igazolni szeretném abbéli feltételezésem is, hogy vannak, akik a beavató részének tartják a TIE-t, míg mások épp ellenkezőleg a TIE egyik alfajaként tekintenek rá. Igazolásra vár a következő tétel is: akik nem végeztek drámapedagógiai tanulmányt, egyáltalán nem ismerik a kifejezést. Azt is igazolni szeretném, hogy az elmúlt 20-25 évben jelentős értelmezési változások kísérték a TIE fogalmát.

– drámapedagógia

Kutatásom egyik szegmense arra irányul, hogy a ma már Magyarországon elterjedt drámapedagógia részeként kell-e tekinteni a beavató műfajára, vagy sem. Ehhez elengedhetetlenül szükséges, hogy magát az alapfogalmat tisztázzuk. Amennyiben az interjúalany válasza lehetővé tette, konkrétan rá is kérdeztem, a drámapedagógia része-e a beavatónak, esetleg a beavató része-e a drámapedagógiának.

4. Szükséges ez?

Ez az egyik olyan kérdés, amely más és más formában, de vissza-visszatér, hiszen a kutatásnak fel kell tárnia azokat a filozófiai alapokat is, amelyek valójában létrehozták a beavató műfaját. Az ilyen típusú kérdésekre adott válaszok alkalmasak lehetnek ezeknek az összefüggéseknek a feltárására is. Sok beállítódás, titkos motiváció, nemegyszer addig végig sem gondolt folyamat lehet ennek a kérdésnek az eredménye.

5. Hogyan csináljátok?

A módszerek leírása teszi ki a kutatás törzsét, így az erre a kérdésre adott válaszok fogják megmutatni, milyen eszközökkel, milyen alapállásból, milyen metodikával kívánják az alkotók elérni céljaikat, és ezért – talán – ennek a kérdésnek az elemzése hozza meg azt az eredményt, amelyre mások majd a saját munkájukat alapozzák. Az interjúk készítésénél nem improvizáltam, azaz igyekeztem az előre eltervezett ívhez tartani magam, de ennél a kérdésnél, amennyiben szükség volt rá, bele-belekérdeztem az interjúalanyok szövegébe, mert szükséges volt, hogy az alkotók minél pontosabban és minél részletesebben beszéljenek munkájuk gyakorlati megvalósításáról.

Egyben talán ez a legnyitottabb kérdés is az összes közül. Szerettem volna, hogy mindenki úgy mesélhessen a saját munkájáról, ahogy ő azt a legpontosabbnak gondolja, mert – és ezt szeretném hangsúlyozni – nem arra vállalkoztam, hogy értékük szerint minősítsem a különböző irányzatokat, hanem arra, hogy bemutassam ma Magyarországon milyen kezdeményezések vannak ezen a téren.

²² A fogalom értelmezéséhez tartozó alapvető forrásokat a kifejtésben mutatom be.

6. Hasznos ez?

A visszatérő kérdések egyike, és azért ezen a helyen, mert az interjúalanyok éppen egy összefoglaló részen vannak túl, amelyekben maguk számára is fel kellett idézni a munka apró részleteit, így abból kiindulva, esetleg ahhoz kötve tudják kifejtteni, szerintük miért hasznos ez a fajta tevékenység a résztvevők számára.

Egyben ez a kérdés alkalmas annak feltérképezésére is, hogy az alany mennyire elemezte végig azt a folyamatot, melynek elindítója volt. Képes volt-e menet közben váltani, illetve beépített-e a folyamatba olyan eszközöket, melyek kontrollálják, ha esetlegesen eltér az eredeti tervétől. Ez csak látszólagosan ugyanaz, mint a visszajelzések rendszere. Annak megléte vagy hiánya ugyanis nem jelenti azt, hogy az ottani tapasztalatokat be is építik a folyamatba.

7. Milyen pedagógiai szempontokat követtek?

A beavatók a művészetpedagógia tárgykörébe (is) tartoznak, így óhatatlanul képviselnek pedagógiai szempontokat. De ezen túl két gondolat is vezérelt ennek a kérdésnek a megfogalmazásakor. A kérdés először arra vonatkozik, az interjúalany - a beavatók pedagógiáját tekintve - a tudatosság szintjén foglalkozott-e ezzel a kérdéssel (netán tanultsága van-e ezen körből), vagy csak „ösztönösen”, művészi, vagy egyéb invencióit követve cselekedett. Fontos feltárni a tevékenységek mögött található indokokat, tudásokat, motivációkat.

Másrészt provokációnak is szántam, mert feltételezésem szerint alig van olyan alkotó, aki pedagógiailag felkészült volna az ehhez a tevékenységhez szükséges munícióval. Remélem, hogyha eddig nem is gondolkodott el ezen a szemponton, a jövőben ezt a szegmenst is beépíti a munkájába.

Ha érzékelhető volt bármilyen tudatosság, igyekeztem kideríteni van-e, és ha igen milyen pedagógiai alapozása van az alkotónak. Milyen pedagógiai irányzatokat ismer, követ vagy épp ellenkezőleg, igyekszik meghaladni vagy alternatívát mutatni.

8. Mi a tapasztalatotok a mai gyerek, kamasz, ifjú közönségről?

Hasznos információkra számítok az interjúalanyoktól, hisz ők – legalábbis legtöbbször – laikusok a pedagógiai vagy a művészi (esetleg mindkét) pályán, így az ő véleményeiket, benyomásait, tapasztalataikat nem köti előzetes pedagógiai, illetve művészi szemlélet, így az ő válaszaik talán új szempontokat, új összefüggéseket vetnek fel.

9. Mi a dolgotok a mai gyerek, kamasz, ifjú közönséggel?

Szintén a visszatérő kérdések egyike, kibővítheti a *Szükséges ez?*, *Hasznos ez?* kérdésekre kapott válaszok spektrumát.

10. Mi a tapasztalatotok a mai gyereknek, kamasznak, ifjú közönségnek játszó színházról?

11. Mi a tapasztalatotok a gyerekek, kamaszok, ifjak iskolai

11.1. irodalmi neveléséről

11.2. drámai neveléséről

11.3. magatartáskultúrára neveléséről?

A fenti két kérdést itt most azért vettem egybe, mert a kutatás tárgya a színház és a pedagógia területét egyaránt érinti, ezért fontos, hogy megismerjük mindazok véleményét a két területről, akik beavatóval foglalkoznak. Hasznosnak remélem, hogy olyanok alkotnak

véleményt akár a színház, akár a pedagógia világáról, akik esetleg egyáltalán nem ezen a területen mozognak, de ezen munkájuk során szembesülniük kell akár a színház, akár a pedagógia mindennapjaival.

12. Kinek a dolga?

Feltételezésem szerint a beavató műfaját a hiány hozta létre. Valami olyan hiány, amelyet pedagógusok és művészek akár egymástól teljesen függetlenül, de időben mégis közel egymáshoz éreztek meg, és amely hiány megoldásait azonos úton kezdték el keresni. Bizonyos vagyok benne, hogy lesz közülük, aki azt gondolja, hogy ő valamelyik intézmény helyett végzi el ezt a feladatot. Hogy ez az intézmény a család, az iskola, esetleg a művészetközvetítő helyek-e, arra ez a kérdés fogja megadni a választ.

13. Kell-e nekik színház? Minek?

14. Kell-e nektek a gyerek, kamasz, ifjú néző? Minek?

Bizonyos rejtett motivációk feltárására raktam ide ezt a két kérdést. Azt feltételezem, hogy az interjúk ezen pontján már olyan alaposan végigbeszéljük a témánkat, hogy ez a két kérdés arra készíti a válaszolókat, hogy ne csak a konkrét kérdésre válaszoljanak, hanem a saját belső motivációikat is újrafogalmazzák.

15. Milyen művészi szempontokat követtek?

A viselkedésünk, cselekedeteink mögötti mozgatórugók az igazán lényeges szempontok, amikor a külvilágra reflektálunk. Tehát a művészi szempontok firtatása is egyfajta mozgatórugó-felfedezés, de egyben az a cselekedet lesz a válasz, mely a mélyebb mozgatórugók működésének eredménye. A 7. kérdésnél leírtakhoz hasonló indokok miatt is szerepel ez a kérdés a kutatásban.

16. Milyen visszajelzések érkeztek? Kitől?

17. Mérhető a hatás? Van-e rendszeres mérés?

A nyomkövetés, a tanulságok levonása és a következő munkákba való beépítése lényeges dolog. Szeretném rögzíteni azt a folyamatot is, ahogy az alkotók a kritikákkal, észrevételekkel bánnak. Az első kérdésnél inkább a „civil” élmények megjelenését vártam, míg a másodiknál a formálisabb visszajelzési formák leírását.

18. Miért ez a neve?

19. Tudsz valamit a történetéről?

A kutatás egyik része az előzmények feltárása, így ezek a kérdések ezt a célt szolgálják. Kíváncsi voltam, azok, akik ilyen jellegű munkába kezdenek tudnak-e, és fontosnak tartják-e megismerkedni az előzményekkel.

Úgy ítélt meg, nem kronológiai sorrendbe megyek végig a folyamaton, azaz nem a tanulmányoktól a felkészülésen át a kész „termékig” veszem sorba a folyamatot, ezért szerepelnek ezek a kérdések a kérdéssor vége felé.

20. A beavatás vezetői milyen szociális szerepben/szerepekben vannak?

Mivel interdiszciplináris területről van szó, amelyben egyaránt megjelenik a pedagógia és a művészet, úgy gondolom szükséges megvizsgálni ezt az aspektust is. Mert, ha akár egyik, akár másik területet is nézzük önmagában, már ott is érdekes kérdés, hogyan definiálja magát az „elől lévő”. Ráadásul mindkét terület hivatkozik is a másikra, mint háttértudásra. A pedagógusnak sokszor mondják, hogy szerepel, míg a színházi embernek, hogy tanít. Ebben a kérdésben kifejezetten a szociológiai elsődleges, másodlagos, harmadlagos szerepekre gondolok. Kíváncsi vagyok, az interjúalanyok mennyire tudatosan használják – akár váltogatják is – az esetleges adott, szerzett státuszaikat. Vagy mennyire vesznek fel a cél érdekében akár többféle szerepet is. Mert a lényeg az, hogy minek az érdekében döntenek egy-egy „gúnya” mellett, és ennek fényében érdekes, hogy pedagógusként, művészként, egyenrangúként, esetleg a tudás letéteményeseként viselik magukat.

21. Helyileg hol történik? A Beavató helye és terei

Érdekes lesz feltárni, ki, milyen helyen tartja megvalósíthatónak ezen munkáit, és hogy emögött a választások mögött felfedezhetőek-e tudatos döntések. A szintér kiválasztása akkor is döntő jelentőségű, ha nincs mögötte tudatosság. Feltételezem, hogy a végig nem gondolt helyszínek csökkentik az eredményességet. Sok mindent elárul az a tárgyi környezet, melyben a művészet bármely része megnyilvánul. Ez a tétel igaz a beavatókra is. Ugyanazon szavak más és más jelentéssel bírnak csak a környezet apró változásaitól is. A színház (és a művészet legtöbb ága) elitista. Elvárja, hogy a befogadó menjen hozzá és ő ott megteremt mindent az ideális befogadáshoz. A befogadó elfogadja ezt a tényt, és megy a legkülönbözőbb helyekre. De mi van akkor, ha a befogadó nem akar befogadni, sőt néhány esetben egyáltalán nem akar semmit²³. Ekkor a művészet néző nélkül marad. Ilyenkor jönnek a pedagógus lelkületű művészek és a művészelkü pedagógusok, hogy azért mégiscsak legyen már valami. Itt szeretnék köszönetet mondani Sallai Éva tanárnőnek, aki egykoron megismertetett Thomas Gordon filozófiájával, melyből most csak a „Kinek fontos?” (Gordon, 2010) témakört emelném ki. Lehet, hogy az előadóművészeti szakmák művelői nem ismerik mélységében Gordon munkásságát, de erre a néző nélkül maradási felvető problémára valamilyen módon reagálniuk kellett, így logikus lépés, hogy nekik kell a leendő befogadókhoz menni, és megpróbálni rávenni őket, hogy akarjanak befogadóvá válni. Ha a szakma elhatározza, hogy nyitni fog, meg kell teremtenie ennek külsődleges körülményeit is. Ilyen lehet a színházbejárásoktól kezdve a manapság egyre népszerűbb tanteremszínházakig sokminden. Ezért fontos ennek az aspektusnak a vizsgálata.

22. Merre tovább?

Nyitott kérdés, amelynek célja, hogy képet kaphassunk arról, a következő években milyen tendenciákkal, milyen új vagy már ismert formákkal találkozhatunk ezen a területen. Illetve képet kapjunk az itt tevékenykedő személyek várakozásairól, esetleges kudarcaikról is.

23. Mit mondanál még?

Az eddig esetlegesen kimaradt motivációk, események, érzelmek beemelése a célja ennek a kérdésnek. Ha jól sikerül vezetnem a beszélgetéseket, akkor itt nagy csendekre, „hááát, nem is tudom”-okra számítok.

²³ Tényleg nem akar semmit, vagy csak mi gondoljuk róla? Szerintem az utóbbi, mert tapasztalatom az, hogy mindenki van természetes kíváncsiság, csak sok munkával kiirtja belőlük a felnőttvilág.

24. „A” vagy „B” gyerek?

Egyszerre ismétlő, és egyszerre provokáló kérdés. Mi lesz a különbség két azonos háttérű és képességű gyerek között, ha egyikük részt vesz ilyen foglalkozásokon, míg a másik nem? Ez a kérdés arra is rávilágít, ismerik-e a résztvevők az ezirányú kutatások megállapításait vagy sem, illetve milyen elvárásaik vannak a saját munkájuk eredményét tekintve. De nem csak arra vagyok kíváncsi, hogy felmérés, vagy statisztikai szinten van-e különbség azon résztvevők között, akik ott voltak, vagy nem voltak ott egy-egy ilyen foglalkozáson, hanem az interjúalanyok szubjektív értékelése is érdekel.

25. Művészetre vagy művészettel?

A művészetpedagógia alapkérdése, mely lényegesen befolyásolja a területen tevékenykedők irányultságát. Bárki, aki foglalkozott már művészeti témában neveléssel²⁴, el kellett gondolkodjon a fenti kérdésen, azaz művészetre nevelünk, vagy a művészet eredményeit csak felhasználjuk munkánk során. A művészeti beavatásoknak a művészképző szerepe a hangsúlyos, vagy az értőbb nézővé válás feltételeinek megteremtése? Egyáltalán szétválasztható ez a két megközelítés? Ha igen, hol fogható meg a kettő közti határ? (*Kiss, 2010*)

Minden interjúalanyom besorolható valamelyik választás mellé. Természetesen lesznek olyanok is köztük, akik munkájuk egyik részében az egyik, míg más részében a másik csoportba tartozónak vallják majd magukat.

26. Kell ez nekik?

A 13. kérdés megismétlése azért fontos, mert ha csak ezt az egy kérdést használtam volna fel, akkor is kifejezhető lett volna a beavatók egész világa.²⁵ Magam majd 30 éve foglalkozom ezzel a témával, így remélem, elhiszik nekem, hogy legtöbbször szükséges és hasznos dolognak tartom, de nem lehet figyelmen kívül hagyni Andrejnek és Másának a felvetését, akik Csehov: Három nővér című darabjában mondják a következőket:

Versinyin

Tehát ön olvas angolul?

Andrej

Igen. Apánk, isten nyugosztalja, **agyonnevelt** bennünket. Nevetséges és ostoba dolog, de el kell ismerni, hogy a halála után hízni kezdtem, és tessék, egy év alatt úgy elhíztam, mintha valami nyomás alól szabadult volna a testem. Apánknak köszönhetően, én és a testvéreim **tudunk franciául, németül, angolul, Irina még olaszul is. De milyen áron!**

Mása

Ebben a városban tudni három nyelvet igazán fölösleges luxus. Nem is csak luxus, hanem afféle **haszontalan** adottság, mint a hatodik ujj. **Mi sok fölöslegeset tudunk.**²⁶

²⁴ A nevelés definícióját Trencsényi László összefoglalása alapján használom, aki azt a nevelésdefiníció-hagyományt követi, mely szerint a nevelés egyik alapvető attribútuma, hogy valamilyen célt elérni kívánó szándék húzódik meg a cselekvések instrukciók, értékelések mögött és ez a momentum különbözteti meg a spontán szocializációtól. (*Trencsényi, 2010*)

²⁵ És azért is, mert művészettel kapcsolatos beszélgetéseken, tanácskozásokon, konferenciákon rendre felvetem ugyanezt a kérdést, ugyanis elég régóta tépelődöm, hogy valójában miért is csináljuk ezt az egészet.

²⁶ Stuber Andrea fordítása

Szegény (?) Prozorov gyerekek, hány nyelven kellett magukat átrágni egy olyan közegben, ahol rajtuk kívül senki sem beszél ezeken a nyelveken, ők maguk pedig még Moszkváig sem jutnak el, nemhogy külföldre. Miért gondoljuk, hogy a művészet abban a formában, ahogy mi tanítjuk, vagy esetleg bármilyen formában, kell a gyerekeknek, a jövő generációnak, az általunk minőségi (magas) kultúrának nevezett dolog nem-fogyasztóinak?

27. Foglalkoztok-e a szakértővé válás problematikájával?

Mindannyian találkozhattunk már azzal a helyzettel, hogy amikor elkezdünk tudni valamit egy új dologról, akkor már nem tudunk csak úgy ránézni, csak úgy befogadni, csak úgy élvezni, hanem kezdő szakértők módjára csak a szabályokat, vagy épp ellenkezőleg csak a „hibás” eltéréseket látjuk, részeket és nem egészet, kis megoldásokat és nem kompozíciót. De hasznos ez annak, aki nem alkotó akar lenni? Hasznos annak, akit mi értő nézővé szeretnénk avanszálni, de esetleg csak a rácsodálkozás örömét vesszük el tőle? Amikor valaki elkezd ismerkedni valami újjal, az egyik szakaszban bizonyosan találkozik azzal a kellemetlen élménnyel, hogy amit eddig tudott/nézett/olvasott/hallott az mind elvesztette a természetességét és bárhova néz, az új, de még nem beépült tudás alapján ítél. Ez egyszerre adja a bennfentesség és a sehova-sem-tartozás élményét. Kezdő színésztanulók gyakran számolnak be arról, hogy az intenzív beszédtechnika következtében már egyáltalán nem tudnak természetesen beszélni, és a környezetük is rájuk szól, hogy mit „művészkednek”. Mivel ez a folyamat minden újjal való találkozáskor megtörténik, kíváncsi voltam interjúalanyaim mit gondolnak saját munkájuk ilyen irányú hatásáról. Számolnak-e vele, hogy miután a hallgatóikat megismertetik egy-két szakmai fogással, ők a következő alkalmakkor már nem ösztönös nézők lesznek, hanem – hol jobban, hol kevésbé – azokat a részterületeket fogják látni, amikről nemrég hallottak és egy időre elveszítik az egyben látás képességét.

Magam komoly filozófiai problémának is látom ezt a kérdést, ezért is érdekel nagyon, mások mit gondolnak erről.

28. Milyen finanszírozással valósulnak meg a programok?

Ennek a munkának is van pénzügyi oldala, így ennek a szempontnak a vizsgálata is a kutatás részét képezi.

29. Milyen elméleti alapokra támaszkodsz?

Szintén visszatérő kérdés, de itt inkább a *Kiktől?*, *Mit?*, *Miben más?*, *Miben új?* kérdéseket tettem fel. Azaz itt nem annyira a *beavató* történelmére vagy az interjúalanyok elméleti felkészülésére koncentráltam, hanem azt próbáltam kideríteni, milyen tudományos, művészi, pedagógiai élmények, személyes tapasztalatok vezérlik a résztvevőket.

30. Hány gyerek, kamasz volt résztvevője programodnak, programjaidnak?

A kérdés kétféleképpen is értelmezhető. Az egy adott programon résztvevők számára is lehet gondolni, és az eddig tartott összlétszámra is. Az első lehetőség azért fontos, hogy az alkotó számol-e a befogadhatóság ezen aspektusával, vagy sem. Illetve érdemes tudni, hogy az ilyen típusú programok összességében hány gyerekhez is jutnak el. Feltételezésem szerint az első variációnál bebizonyosodik, hogy ma már mindenki figyel a hallgatóság létszámkorlátjára, azaz tisztában van vele, hogy bizonyos tevékenységek egyszerre csak bizonyos – korlátozott – számú résztvevővel hatásosak. Míg a másik aspektusnál feltételezésem szerint a kutatás végén nagyon kicsi számot fogok kapni.

31. Mi volt a legszebb és a legnehezebb élmény?

Egy ilyen tárgyú és eszközű kutatásban különösen fontosak a személyes vonatkozások, ezért is tettem egy ilyen kérdést az interjúk végére. Azt is reméltem, hogy ezek az élmények újabb, eddig talán nem is érintett aspektusokat fognak feltárni.

Források, kritikák, elemzések

A következő fejezetben bemutatom a kérdésekhez kapcsolódó szakirodalmat, a fellelhető forrásokat, beszámolókat, kritikákat. Itt teszek említést azokról a munkákról is, amelyeket az interjúalanyaim megjelentettek szakajtóban, online felületeken, szakmai konferenciákon és ehhez a területhez kapcsolódnak. Érzékelhető, hogy különösen az elmúlt esztendőben a szakirodalom és a szakmai diskurzus megélenkült, ezek feldolgozására az interjúk elemzését követő fejezetben kerül sor.

Minden kérdéshez nem lehetett szakirodalmi vonatkozást rendelni, egyrészt azért, mert a kutatás csak a *beavatók* világát kívánja feltárni, így csak erre a területre fókuszáltam, másrészt azért, mert a visszatérő kérdések módszere miatt bár néhány kérdés hasonló megfogalmazásban vissza-visszatér, de nem feltétlenül hoz teljesen új témát. Ezért a szakirodalmi hivatkozásokat téma szerint csoportosítottam és dolgoztam fel.

A következőkben hangsúlyozottan nem az én véleményem következik. A források válogatásának szempontja sem az volt, mennyiben az általam gondoltakat erősíti egy-egy gondolat. Próbáltam a lehetséges irányzatokat, az esetleges ellentétes gondolatokat, a fogalmak széles értelmezési tartományait bemutatni.²⁷

Kik vagytok?

A határterület-szerűséget mi sem bizonyítja jobban, minthogy hányféle helyről, hányféle háttérrel és hányféle motivációval vannak jelen az ezen a területen mozgók. *Takács Gábor* (2012) (akit nem csupán jeles drámapedagógusként tartunk számon, de nemzedékének igényes teoretikusaként is) azt írja, hogy a szakmai színvonal egyenetlen, hisz ezen a területen jelen vannak a lelkes amatőr szereplők, az egyes kőszínházak színházpedagógusai, és néhány színészekből verbuvált csapat, valamint független társulatok. Kísérletek, jó és rossz példák, modellek és kudarcok már vannak, de beágyazódásról és kialakult szakmáról még korai beszélni.

Magyarországon még nem volt átfogó kutatás „beavató” témában²⁸, így csak a részterületekről leírtak alapján lehetne erre a kérdésre válaszolni. Mivel az interjúalanyokat úgy választottam ki, hogy lefedjék a teljes területet, úgy vélem a névsor reprezentatív mintavételnek tekinthető a kutatás tárgyát illetően, és így az interjúk elemzése részről lévő adatok valószínűsíthetően a legpontosabbak.

Miért csináljátok?

A színházak a fiatalok közelébe akarnak férközni – állapítja meg *Benkovics Sándor* (2011), és ezt a megközelítést erősíti a pécsiek opera-beavatója is (*szn*, 2012a)²⁹. Vannak, akik azért vállalják a beavató terhes, de egyben hálás feladatát, hogy a kortárs előadó-művészeteket

²⁷ Talán a kívülálló olvasó is megelégette, hogy ennyi magyarázatot fűzök egy-egy mondatomhoz, de ha valaki, csak a *Dr. Áma* kötet kapcsán megjelenő recenziókat olvassa, megérti, hogy nem lehet elég óvatosan fogalmazni... DPM 2010/2; DPM 2011/1

²⁸ Drámapedagógiai kutatások szép számmal vannak, melyek azonban elsősorban az iskolákban folyó drámapedagógiai tevékenységet vizsgálták. A következőkben ezen kutatások e munkát is érintő megállapításait a megfelelő helyeken felhasználom. A kutatás aktív szakaszának befejezése után jelentősen megnőtt a színházpedagógiával foglalkozó – tudományos igényességgel fogalmazott – írások száma, melyeket a záró fejezetben ismertetek.

²⁹ Most és a továbbiakban az *szn* jelölés „szerző nélkül”-t jelent.

ismertessék meg, és a sokszor nehezen értelmezhető produkciók, alkotások befogadásának megkönnyítését érik el (Kelemen, 2008).

A MŰPA-ban a hangversenyszerű pedagógia célja, hogy a gyermekprogramok látogatói előbb-utóbb a „felnőtt” hangversenyek értő közönségévé váljanak. Az átmenet nem mindig zökkenőmentes, a fiataloknak támogatásra van szükségük. Ezt hagyományosan otthon, vagy az iskolában kapják meg, de helyzeténél és adottságainál fogva a hangversenyszerű is részt vehet a felkészítésben.³⁰ Mivel a zenét tanulók nagyon szűk rétege lesz végül professzionális muzsikusként, sok zenész van, akik a növendékeik tanítása során a zenei élményt tartják a legfontosabbnak. A fő hangsúlyt arra kell helyezni, hogy a gyerekek szeressék azt, amit csinálnak (szn, 2012b). Eckhardt Gábor is hasonló kijelentést tesz (Péter, 2010), hisz számára nem az ismeretek átadása az elsődleges cél, hanem a gyerekek kedvének és kíváncsiságának a felébresztése. Valamint, minél életszerűbbé tenni a holt zenetörténetet. De nem ez-e minden ’átadó’ célja? Nem ez-e az ’átadás’ egyik funkciója? Trencsényi László (2007) végigveszi a folyamatot Tessediktől Herbarton át a mai menedzsmentek gondolkodásáig, és azt állapítja meg, hogy az ókori, középkori értelmiségieképző intézmények jelentőségét meghaladó polgárosodási időben (nagyjából a reneszánsz és a reformáció korszakában) kevéssé vált az egyszerű, a néprajz által jól leírt folyamat, a „belenevelődés”, és minden hasznosnak minősített ’tudást’ az iskolai kánon rangjára kellett emelni. Az is bebizonyosodott, hogy a belenevelődés nem hatékony, mert lassú, és e „technológiával” nem elégíthető ki a modern gazdaság s államélet tudásigénye. Ezek után – igazodva a modern-posztmodern iskolakritikák hevületéhez – megállapítja, ma gyakran olyan irreleváns tudásokkal töltik meg a tanuló fejét, mely elvonja figyelmüket, érdeklődésüket releváns (életkorilag, társadalmilag) tudások elől, elfedi a megismerni-értelmes, ám az iskolában nem legitim valóságot.³¹ Végül arra a következtetésre jut, a fejlődő gazdaság és kereskedelem felismeri, hogy a gyerek fontos vásárló, hogy a gyermeknek „üzenni kell” és lehet, hogy olyan szükségletek támadtak a városiasodó, polgárosodó világban, melyekre érdemes odafigyelni. Szó szerint nem említi a művészeti termékeket, de azok is ide tartoznak. Így szemléletessé válik, hogy mind az iskola, mind a művészeti intézmények miért is kezdtek bele újfajta utak, újfajta tartalmak keresésébe.

A művészi élményről találó, felfogásomhoz, a *beavatók* élmény-együtteséről alkotott nézeteimhez jól igazodó idézetet olvashatunk Illyés Gyulától *Nem volt elég* című versében: „idegeden átereszted hő szeszként azt a néhány verset”. Ehhez hasonlót fogalmaz meg a „Liszt-kukacok Akadémiája” fedőnév alatt működő zeneakadémiai ifjúsági program (szn, 2013). Céljuk hangsúlyozottan nem az, hogy muzsikusként neveljenek, hanem: „... hogy felépítsük a jövő közönségét. Hogy azoknak a gyerekeknek, akik a Goldberg-variációkat hallják otthon, további csodákat mutassunk meg ebből a végtelen szellemi univerzumból, azokat pedig, akik Lady Gaga hangzó árnyékában nőnek fel, elkalauzoljuk másféle zenei tájakra.” Ebben az idézetben egy újfajta identitást is felfedezhetünk, a kalauzolás, mint megközelítési mód már túl is mutat a Miért csináljátok? kérdésen. (v. ö.: A bevezetőben említett [Knausz, Nahalka, Trencsényi] újfajta pedagógiai megközelítések.)

Szintén új aspektusok jelennek meg a MuLab néven indított színházi nevelési programban, amely a MU Színháznak a következő célkitűzéséből született: intenzív figyelmet kívánnak fordítani a kommunikációra, szeretnének gondolkodásra, kreativitásra ösztönözni fiatalokat. Aktivitást várnak el, mert úgy gondolják, nem lehetünk csupán csendes és kényelmes szemlélői életünknek, hanem irányítanunk is kell azt. A MuLab színházi nevelési programja a

³⁰ <http://koncertpedagogia.hu/mupa.htm>

³¹ Az iskolakritikában mesterét, Loránd Ferencet követi, aki emlékezetes írásában a „tudva nem tudás” frappáns formuláját alkalmazta e manipulatív jelenségvilágra. *Loránd Ferenc (1980): Cui prodest? Az iskolai szelekció és néhány következménye* In L. F.: *Értékek és generációk*. Okker Kiadó, Budapest, 2002, Az eredeti írás 1980-ban jelent meg a *Világosság* c. folyóirat 1. számában.

kommunikációt próbálja újragondolni, újradefiniálni mind a színházvezetés, mind az alkotók, mind pedig a befogadók oldaláról (Papp, 2010).

Van, ahol prózaibb okokkal találkozunk. A pécsi hangversenyek előtt azért van ráhangoló, a zeneszerzőkkel kapcsolatos tematikus foglalkozás, hogy a koncerten a nézők már nyugodtan ülve tudják végighallgatni a feldolgozott műveket (szn, 2012a).

De van, aki a költészetet hívja segítségül. Peter O'Connor parafrázálja Keats egyik versét, amikor így fogalmaz: Az oktatási rendszer szélén, ahol minden lehetségesnek tűnik, ahol, mint sas Cortez³² ámulva nézünk körbe saját óceánjainkon, hogy új világokat fedezzünk fel és alkossunk meg (O'Connor 2009).

Mit gondoltok a következő fogalmakról?

A kutatás egyik feltételezése, hogy a drámapedagógia, színházi nevelés, különösen a beavató területén használt fogalmak nem pontosan tisztázottak, nincsenek – még csak a szűken vett szakma részére sem – pontos terminus technikusok. Ezt a tapasztalatot fogalmazzák meg Zalay Szabolcs és Novák Máté Géza is saját PhD értekezésükben. Zalay Szabolcs kijelenti, hogy ennek a szakmának (ti. drámapedagógia) is ki kell érlelődjen az önálló és magyarul is jól használható nyelve, de mindenképpen optimizmusra ad okot ezen a területen, hogy a különböző álláspontok lassan közeledni látszanak egymáshoz. Ezzel szemben Novák Máté Géza így fogalmaz: „... az elméleti háttérismeretek rendszerezésében máig hiányzik konszenzussal rögzített egységes fogalmi keret.” Ennek ellentmond a DICE³³ kutatás (Cziboly, 2010) eredménye, ahol kvantitatív és kvalitatív eszközökkel kutatták a tanítási dráma hatását a lisszaboni kulcskompetenciákra. Ők azt állapították meg, hogy az általuk vizsgált esetekben hasonló fogalmi rendszert (és ezzel együtt hasonló módszereket is) használtak a kutatás alanyai.

Takács Gábor (2012) nem foglal állást ebben a kérdésben, de kijelenti, hogy a színházi nevelés ma gyűjtőfogalom, és nem egyetlen üdvözítő módszer uralma, hanem a módszerek sokféleségét, párhuzamosságát jelöli. „A jelenlegi legjellemzőbb hazai műfajok: TIE [Theatre in Education – színház a nevelésben], Fórum Színház, osztályterem-színház, előkészítő és feldolgozó drámafoglalkozás, beavató színházi program.”

Elmondható tehát, hogy a szakmai közbeszédben nem él tiszta kép a jelenségvilág mibenlétéről (Nagy, 2008). Az e sorok írásakor használt fogalmak száma jelentősen bővült az interjúk elkészítésének idejéhez képest³⁴, így a munkám végén teszek majd kísérletet arra, hogy a jelen folyamatairól és a várható irányokról számoljak be. De már itt meg kell említenem a kutatás lezárását követően megjelent Golden Dániel tanulmányt, amely terminológiai összegzést kísérel meg, egyben a szakma definíciós konszenzusára hív fel, és teljességre törekedve felsorolja az alkalmazott módszereket, műfajokat (in: Cziboly, 2017). A tanulmányra magam is reflektálok a disszertáció utolsó fejezetében, de mindenképpen üdvözlendő már a létrejött is, mert az első olyan tudományos munka, amely összegyűjti az elmúlt évtizedek szó- és kifejezéshasználátát, és azok alapján javasol konszenzust.

A következő pontokban definíciós összehasonlító elemzésre teszek kísérletet, így nem a megszokott (szerző ismertsége, súlya a tudományos életben) sorrendben közlöm az idézeteket, hanem igyekszem a téma szempontjából relevánsabb megközelítést alkalmazni, azaz az általános fogalomhasználatból kiindulva igyekszem az egyre szakmaibb megfogalmazások felé, és ezzel a módszerrel igyekszem a fogalom palettájának minden árnyalatát érzékeltetni.

³² Szabó Lőrinc fordítása

³³ A kutatás eredményeit, közvetlenül a kutatási jelentés közzététele után *DICE Drama Improves Lisbon Key Competences in Education A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra* címmel Budapesten a Nemzeti Színházban megtartott konferencián ismertették 2010. december 10.-én.

³⁴ Pl.: színházpedagógia, résztvevő színháza

a) Beavatás

A fogalomnak van egy közhasználatú, metaforikus jelentése, mely a textilgyártásban használt értelmezésből származik. Ott az elkészült munkadarabot használat előtt „beavatják”. A metafora arra utal, hogy a „valódi használat” előtt történik valami a beavatásra váróval, egyszóval ez még (bár hasonlít rá) nem az „igazi” alkalmazás, de már nem is felkészülés az alkalmazásra, egy átmeneti állapot, tevékenység, rítus. Durvább történeti példa a spártai „krüpteia”, ahol a szabad katonafiúkat szertartásosan ráeresztették a rabszolgatóborokra a kijelölt éjjelen, hogy gyilkoljanak. A szertartásban kifejeződött: nem a konkrét ellenség legyőzése volt a cél, hanem olyan állapotba hozása az ifjúnak, hogy igazi ellenséggel találkozva ne habozzon töre dőfésével. (Németh, 2012) Kegyetlenebb, modern változatról is tudunk az emlékezetes zuglói nyilasper történetéből. A csapathoz csatlakozó kamaszt kötelezték, hogy a pincébe zárt foglyok közül lelőjön valakit. Így biztosították életre-halálra elköteleződését. (Szabó, 1997)

Nézzük most a fogalmat néprajzi, újabban kulturális antropológiai kontextusában. A Magyar Néprajzi Lexikon meghatározása szerint az avatás: *„Az emberi élet jelentős fordulatait, társadalmi állapot-, státus- és környezetváltozásait sűrítetten kifejező rítus és szokás, amelyet egyének vagy az egyént befogadó társadalmi csoportok és szervezetek gyakorolnak. Az avatás rítusát szokásszerűen kiváltó és előidéző szokásszabályok és normák tartalmazzák az avatandó iránt támasztott követelményeket, amelyek gyakran maguk is rítusformát öltenek az avatást megelőző, az alkalmasságot, rátermettséget bizonyító próbában. Néha maga az avatási ceremónia is utal a rítust kiváltó okokra, érdekekre és célokra, azonban lényege szerint a fordulat, az állapotváltozás ünnepélyességét és fontosságát hangsúlyozza változatos eszközökkel.”* A Magyar Katolikus Lexikon – amely funkciójából eredően, a katolicizmus esszenciájaként is értelmezhető, így ebben az esetben fontos alaplum – megállapítja, hogy ez a kifejezés etnológiailag és vallástörténetileg is fontos. A primitív törzseknél így válnak teljes jogú taggá a fiatalok. Az ókori misztériumvallásokban így vezették be a jelentkezőket a vallás titkaiba. Ezt a megközelítést használja a Magyar Virtuális Enciklopédia³⁵ is, amikor így ír: *„... valamely egyének vagy közösségnek a számára adott vallási kultúra, tanítás és vallásgyakorlat világába való bevezetése. Általánosnak mondható emberi gyakorlat szerint az ilyen beavatás a közösség hitével való megismerkedés tanulási folyamatát, a testi felkészülés és alkalmasság előzményeit feltételezi, és ünnepélyes, szertartási körülmények között, a hívő közösség részvételével történik. A beavatás eredményeképpen a beavatandó – legyen serdülő ifjú vagy megtérő idegen – a szakrális közösség teljes jogú tagjává, egy vallási valóság részesévé válik.”*

Dragán György (2015) megfogalmazása szerint a beavatás egy bizonyos pozícióból eljutás egy másikba. Beavatás az érettségi, a ballagás, a gyermek névadó ünnepe, a jogosítvány megszerzése is. Az intézmények már nem biztosítják a beavatási rítusokat az emberekben mégis él a beavatás szükséglete. Az élet kritikus szakaszaiban (házasságkötés, gyermekszületés) a páciensek álmai tele vannak beavatási álmokkal. Az élet újabb szakaszának elérése valószínűleg megköveteli a maga beavatási szimbólumait. „Ha a társadalom elfelejt gondoskodni róluk, akkor a Self létrehozza őket.” Dragán György gondolatát továbbvive tehát a beavatás nem választás kérdése, hanem biológiai szükséglet. Ezzel szemben Boldizsár Ildikó (2005) azt mondja, hogy igaz ugyan, hogy emberek százai rohagnak beavatási jelekkel a testükön vagy a ruhájukon, de mindezt anélkül, hogy az életükben bármilyen lényeges változás történt volna a beavatás előttihez képest, holott a beavatás, mint rítus egyik eredeti és lényeges funkciója épp az egyén életének megváltoztatása volt. Ez a változás már azáltal is bekövetkezhetett, hogy a beavatás első fokozataként a beavatandó ráláthatott a lét mélyebb összefüggéseire, és olykor – mivel a beavatás nem jeleníthet meg olyasmit, ami az emberben

³⁵ Magyar Virtuális Enciklopédia <http://www.enc.hu/enc.htm> MTA

nincs meg kezdettől fogva – ez már önmagában elegendő volt az átalakulás megindulásához. Ez persze csak akkor következhetett be, ha a beavató és a beavatandó is komoly szellemi erőfeszítéseket tett annak érdekében, hogy a beavatás valóban az legyen, ami: újjászületés egy magasabb létezési mód rendje szerint. Az erőfeszítés momentum jelenik meg *Lakatos Gábor* (2006) írásában is, amikor így fogalmaz: „... az egyénnek, valamilyen „próbatétel”, „áldozat” révén bizonyítania kell, hogy méltó a tagságra. A beavatási szertartások tehát olyan hagyomány által támogatott, szentesített aktusok, amelyek során a beavatandó a csoport által meghatározott áldozatot hoz, hogy a közösség tagja lehessen.”

Mircea *Eliade* (1999) kultúrantropológiai megközelítésében, egyfajta halál-újjászületés viszonyban írja le a beavatást. *Mészáros György* (2007) szerint – aki *Eliade* gondolatait pedagógiai kontextusban gondolja tovább – a beavatás elsősorban vallási fogalom, és a lényegét egy új identitás kialakulásában látja. E területek célirányos szervezeti formái, színterei azonban csak fokozatosan alakultak ki, váltak le a társadalom hagyományokat átadó, átszarmaztató mechanizmusairól, azaz intézményesültek. Ennek az intézményesülési folyamatnak a betetőződése az iniciáció fogalmába tartozó szertartások (beavatási szertartások együttese) (*Barkó*, 2006). Ezt a gondolatot megerősíti *Mihály Ildikó* *Iskolai szertartások* (2010) című írásban, ahol is a beavatást törzsi rítusok összességének láttatja, amelynek eredménye egy olyan váz, amelyhez minden információt már viszonyítani lehet. *Mihály Ildikó* azt is állítja, rítusok nemcsak a törzsi emberek mindennapjait szőtték át, hanem a mai ember életét is tagolják.

Lakatos Gábor (2006) a folyamatot más megközelítésben ábrázolja. Ő a felnőtté válást emeli ki, de azt is mint ünnepet. A beavatás nála egyenlő az átlényegüléssel, amikor is a csoport az egyént felruhazza a közösség minden egyes felnőtt tagja által birtokolt jogokkal és szerepekkel.

A következőkben a témához inkább közelítő szerzők gondolatait mutatom be, de ennek a résznek a lezárásaként mindenképpen meg kell említenem, hogy a 'beavatás' témakörben *Mészáros György* (2014. 57-59. o.) könyvének első részében részletes leírás található a fogalomról.

Püspöki Péter (2004) – immár közvetlenül drámapedagógiai szövegekörnyezetben – is tovább bővíti a fogalom kereteit, mert bár alapvetően a beavatást a szó rituális értelmében szakrális aktusnak tartja, de a lényegi változást úgy írja le, hogy a beavatódás pillanatában a beavatottnak a dolgokhoz való addigi viszonya változik meg. A beavatottság új jogokat, új felelősséget, megváltozott életminőséget jelent, azaz az „adeptus” ugyanúgy éli az életét, mint azelőtt, csak hogy már ismeri a dolgok titkos, mélyebb értelmét. Tudja, mert átélte, hogy a titok benne magában rejtőzik, és hogy ő maga is rejtőzködő része a titoknak.

Püspöki Péter megközelítése már pedagógiai és színházi megközelítést egyaránt tartalmaz. Szerinte a valódi beavató színháznak meg kell találnia, és tanítania kell a beavatásra váró, arra érdemes közönséget. A színházi beavatás – mint minden valódi beavatás – megtervezett, lépésről lépésre haladó tanítási folyamat. Az út elején és végén két ajtó: az első a tanító ajtaja, amelyen keresztül a tanítványnak önszántából kell bekopogtatnia, az út végén a Titok kapuja, melynek küszöbét a felkészült tanítvány egyedül lépi át. E nélkül nincs beavató színház. Csak „bevezető, bevető, magakellettő” színházi játék van. *Benkovics Sándor* (2011) egy asszociációs játékra vette rá a diákjait, melynek eredménye a következő felsorolás lett: beavatás – befogadás – megértés – megérezés – ráhangolódás – kifejezés – elmélyülés – átélés – felcsigázás – beleélés – szétszedés – összerakás – megnyitás – megosztás.

Varga Nikolett (2008) nem a pedagógiával, hanem a rítussal hozza összefüggésbe a színházi fogalommagyarozatot. Szerinte a rítus és a színház, mint előadás közötti viszonyt két fogalom folytonos viszonyában lehet meghatározni: eredményesség és szórakoztatás. „Az, hogy egy bizonyos előadást valaki rítusnak vagy színháznak nevez-e el, attól függ, hogy az eredményesség-hatékonyság vagy pedig a szórakoztatás kerül-e előtérbe.” (*Schechner*, 1989)

A két elem állandó kölcsönhatásában formálódik a nyugati színházban, megfigyelhető, hogy az egyes korok kultúrájában mindig az egyik vagy a másik elem dominál.

Nagy Veronika (2008) beavatás alatt azt a folyamatot érti, amikor a magaskultúra intézményei (optimális esetben) a közoktatási intézményekkel együttműködésben arra vállalkoznak, hogy a különböző művészeti ágak jelrendszerének értelmezésébe vezessék be a fiatalokat, a középiskolás korosztály tagjait. A színházi beavatás során – Nagy véleménye szerint – tehát „színházi nevelés” történik. A drámapedagógia alapfogalma ez, mely számos különböző tevékenységre vonatkozhat, amelyek mind arra hivatottak, hogy a színházi kultúra egészének újrateremtéséhez szükséges információkat átadják. Ha a nevelés szempontjából vizsgáljuk, egyszerre jelenti „*a drámajátékkal folyó, valamint a dráma és a színház befogadására irányuló nevelést*”. (Gabnai, 2011) Az első esetben a színház csupán eszköz valamilyen pedagógiai cél eléréséhez, ezért ennek jelölésére pontosabb a „színházzal való nevelés” elnevezés. A második típusú tevékenységekre sokkal jobban illik a „színházra nevelés” meghatározás, mely azt a mozzanatot hangsúlyozza, hogy a cél a színházat értő befogadók nevelése, miközben nem határozza meg a módszereket, melyekkel ez megvalósítható.

b) Beavató

Ennek a fogalomnak az értelmezésekor nem mindegy, hogy a személyre gondolunk, aki a beavatást végzi, vagy a folyamatra, melynek eredményeképpen a beavatás megtörténik. A szakirodalomban inkább a második változatra utalnak.

Szakmaibb szempontból vizsgálva, a kultúrpolitika is elsősorban a tevékenységet jelölő értelemben használja a kifejezést, amikor például pályázatokat hirdet. Az NKA mértékadó szakértői pályázati kiírásában³⁶ a színházi nevelési tevékenységek egyik módjának jelölik, és külön kiemelik, hogy mindezt moderátor közreműködésével kell végrehajtani. De a kiírás elemzésekor azt is észre kell venni, hogy ezt a tevékenységet a következőkkel együtt kezelik: „rendhagyó órák, színházlátogatást előkészítő és előadás-feldolgozó órák, drámapedagógiai foglalkozások, tantermi előadások”, tehát a központi vezetés, aki egyben a fő pénzforrásokat osztja szét különböző csatornákon, ebben a rendszerben gondol erre a tevékenységre. Ez a megközelítés is azt erősíti, hogy a fogalomtisztázással együtt fontos lenne megtalálni a beavató helyét a színházpedagógia és/vagy a drámapedagógia égisze alatt.

Az Oktatási és Kulturális Minisztérium³⁷ 2010-ben kiírt pályázatában a következő megfogalmazást olvashatjuk: olyan szakmai program leírását kell beadni, mely a „*független, kortárs színházi gondolkodás és gyakorlat társadalmi elfogadottságát, beágyazottságát és megértését segíti elő (pl.: pedagógiai, beavatói, közönségszélesítői programok)*”. Itt már a beavató egy szintre kerül a pedagógiával, ami bár megtisztelő, de esetünkben inkább megtévesztő. Ugyanis a művészeti beavatók nem igazán nélkülözhetik a pedagógiai alapot, és felépítésük, módszereik sokkal hatásosabbak, ha a pedagógia tudományának eredményeit felhasználva közelítenek a művészet felé.

A tanári tevékenység a klasszikus, avagy a kizárólagos tudás birtokosa attitűd révén egyezik a pap, sámán, beavató státuszával, míg a reformpedagógiai tanárszerep értelmezés más, hiszen a tanár mellérendelt szerepben, folyamatos interakcióban, váltogatva ölti magára a beavató és a beavatandó szerepét – állapítja meg Orosz Csaba (2011). Már a 'Beavatás' kifejezés elemzésénél is kiemelkedő helyet érdemelt volna Falus Katalin – Knausz Imre: Ember és társadalom műveltségi terület (2009) című fontos munkája, amelynek bevezetőjében pontosan és nagyon provokatívan elemzik a felmutatás-féle és a beavatás-féle pedagógiát.

³⁶ http://www.nka.hu/inner/archivum/palyazati_felhivasok/2012_elott/szinhazi/2011/szinhazi_110419.html

³⁷ <http://www.nka.hu/emmifkp/archivum/2010/fuggetlen>

Mészáros szintén fontos megállapítást tesz, amikor így ír: „*A pedagógusnak, ha ma hatékony akar lenni, talán sokkal inkább beavatónak, a beavatásra vezetőnek kell lennie, mint oktatónak.*” (é. n.)

Ennek tükrében még égetőbb kérdés, hogy a szakma (a pedagógusi és a színházi egyaránt) minél előbb tisztázza a fogalmakat, mert csak ez után várható el, hogy a döntéshozók és a felhasználók is tisztában legyenek mindezzel. Püspöki Péter (2004) a már említett tanulmányában szintén egy pályázati kiírás kapcsán állapítja meg, a beavató színházban az irodalmi kultúra meghosszabbított művégtagját látja a kiíró és nem egy önálló entitást.

A Merlin Színház³⁸ saját beavató előadásáról, mint tanulási folyamatról ír. Míg Benkovic Sándor (2011) elemzésében a megkérdezett nézők, egy másik színház beavatójában látottakat inkább nevezték értelmezőnek, mintsem beavatónak, mert számukra a beavató próbába vagy a színpalán mögé való betekintést jelentené inkább, a „darab mondanivalójának boncolgatása” helyett.

De van a *beavatónak* egy teljesen prózai tartalommal megtöltött jelentése is. Amikor különböző célok elérése érdekében hívószónak használják. Ez lehet pályázati pénz elérése, tartalom nélküli tevékenység bizonyítása, közönségszámítás és még bizonyára sok minden más is. A ’SZÍNHÁZ ÉS MŰVÉSZETPÁRTOLÓ EGYESÜLET’³⁹ még az Alapszabályába is belevette a beavató előadások létrehozását, de 1999-es megalakulásuk óta egyetlen ilyen előadást sem hoztak létre.

c) TIE

Bár kialakultabb és ezáltal mind formailag, mind tartalmilag kötöttebb e fogalom, mint a beavató színházé, de nem sokkal kevesebb vita övezi berken belül és kívül egyaránt.

Peter Slade (1991) 1954-ben megjelent alapművében a Child Drama-ban így ír: „*A gyermek a drámajátékban — a görög eredeti kifejezés szerint, a cselekvésben — ha még nincs elrontva, felfedezi az életet és önmagát, mégpedig a létezés fizikai és érzelmi szintjén. A gyakorlatok segítségével ez a felfedezés izgalmassá és személyessé válik, s mivel a drámajáték csoportban zajlik, közösségi élmény birtokába is jut a gyermek. Ahhoz, hogy a személyiség kívánt fejlődéséhez nélkülözhetetlen önismeret és életismeret birtoklásáig eljussunk, két tulajdonságot kell a drámajátéknak kifejlesztenie; az egyik az abszorpció, hogy képesek legyenek a gyerekek elmélyülni (felszívódni, abszorbeálódni) a játékban, a szerepben, a szituációban, úgy, hogy közben minden eltérítő gondolatot kizárnak, kirekesztenek magukból, a másik az őszinteség, hogy képesek legyenek becsületesen jelen lenni a játékban és szerepben, azaz ne mutogassák magukat, ne jópofáskodjanak. Annyit hozzanak önmagukból, amennyi az elmélyüléssel és őszinteséggel valóságosan bennük van.*” Ez a definíció-szerű megközelítés azonban még nem fedti le a TIE fogalmát. Inkább előzménynek, teremtő forrásnak kell tekinteni.

A definíció szempontjából a 2015-ben 50 éves fennállását ünneplő Coventry megyében (UK) működő első TIE társulat, a Belgrade Színház bemutatkozó mondatát idézem: „A Színházi nevelés arra ösztönzi a gyerekeket, hogy maguk keressenek válaszokat.”⁴⁰ A régóta ezen a területen működő angliai szakemberek a „valóság főpróbája”-ként utalnak erre a tevékenységre.⁴¹

Ennek a kutatásnak a szempontjából azonban az egyik legfontosabb megállapítás, amit a legrégebbi és legnagyobb tekintéllyel bíró magyar színházi nevelési társulat, a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ ír bemutatkozásában (szn, a): A színházi nevelési programok alapja

³⁸ www.merlinszinhas.blogspot.hu/p/beavato-szinhas.html 2015. november 13.

³⁹ Színház- és Művészetpártoló Egyesület Alapszabálya Budapest 2010. január 20. <http://www.musicalitas.hu> 2015. november 22.

⁴⁰ <http://www.belgrade.co.uk/take-part/theatre-in-education/>

⁴¹ http://dramainside.net/theatre_in_education.htm

az erőteljes színházi élmény, hiszen ez jelenti a további közös gondolkodásnak alapját. Gyakran a foglalkozások során a résztvevők is elkezdik használni ezeket a színházi formákat, de a színházi nevelési programok célja elsősorban nem a színházi eszköztár, formanyelv vizsgálata.

Az idézet alapján megállapíthatjuk, hogy maguk a TIE-szakemberek is elismerik, az általuk végzett tevékenységnek – akár csak látenszen – igenis van beavató hatása, így ez ismét érv emellett, hogy a beavató része a drámapedagógiának. Hasonló következtetésre jut Nagy Veronika (2008) is amikor így ír: „... egy TIE-program nem különleges, interaktivitásra készítő színházi esemény, hanem elsősorban tanulási módszer, amelynek azonban elengedhetetlen részét képezi a színház – nemcsak teljes előadás, vagy kisebb előadásblokkok formájában, hanem a színházi és drámapedagógia eljárások, technikák valamelyikének alkalmazásaként is. Mindamellett a TIE-ban sohasem a színház a cél: az csak eszköz, mely valamilyen közéleti-morális témának a körüljárásához, megértéséhez szolgáltat technikai keretet.” Az egyes TIE-foglalkozások mindig a feldolgozott társadalmi kérdés által meghatározott korosztálynak készülnek, kisiskolásnak éppúgy, mint középiskolásoknak. Nagy Veronika személyes tapasztalatai is azt mutatják, hogy a téma feldolgozása mellett a színházi nevelési program pedagógia célja lehet az absztrahálás készségének és a kommunikációs készségnek a fejlesztése is. Ez a momentum pedig egyértelműen a színházi beavatáshoz közelíti a TIE-programokat, hiszen éppen ezek a készségek azok, melyek elengedhetetlenül fontosak a színházi jelek mibenlétének megértéséhez és az ahhoz kapcsolódó reflexiós készség kialakításához. Emellett a cselekvő és a befogadói nézőmagatartás szervezett váltogatása is közös pont a beavató színház és a TIE között. Ugyanakkor a TIE nem tekinthető a színházi beavatás formájának, hiszen a két esetben – bár az eszközök ugyanazok – más az elsődleges cél és a fókusz.

Dr. Tölgyessy Zsuzsanna – aki maga is PhD-zett drámapedagógus – Kommunikáció a drámapedagógiában című munkájában a drámapedagógiával rokon törekvésnek tartja a rendhagyó irodalmi órákat, a beavató színházat, avagy színházi nevelési programot, amely a színházlátogatást készíti elő, ill. a színházban átélt élmények feldolgozását próbálja segíteni. Majd később megjegyzi: ... A tanítási dráma a legjobb pillanataiban a színház felé közelít, nem az előadás felé, hanem a művészi megoldások felé. (2010) Tölgyessy Zsuzsa tehát egyenlőséget tesz a TIE és a beavató közé.

Püspöki Péter (2004) a már többször idézett tanulmányában még merészebben is fogalmaz. Ő ugyanis a beavató részeként írja le a TIE-t: „A TIE-előadások általános jellemzője, hogy az alkotók sajátos színházi-színi pedagógiai szerkezetben gondolkodva, sajátos technikákat alkalmazva közös színházi játékokra invitálják a gyerek-nézőket. Természetesen mind a módszereknek, mind az egyes előadásoknak lehetnek ellenzői és bírálói, de a Theatre in Education, a színházi nevelés ezen új irányzata visszavonhatatlanul beépült a magyarországi beavató színházi kultúrába.”

A TIE angol mozaikszó, amelynek magyarul meghonosodott változata a színházi nevelési program (máshol színházi nevelési előadás). Ebben a formájában a 2008-as előadóművészeti törvény is említi: „Legalább három óra időtartamú, maximum 40 főből álló csoportnak tartott program, amelynek résztvevői közoktatásban résztvevő gyerekek és fiatalok életkor tekintetében homogén közösségei, valamint amelyben művészeti értéket képviselő előadás vagy előadás-részletek és drámapedagógiai feldolgozó munka komplex, pedagógiai célokat megvalósító módon épülnek egymásra, továbbá szerkezetében és tartalmában igazodik az adott korcsoport életkori és pszichológiai sajátosságaihoz.”

A TIE nem gyógyít, és nem büntet. Ez az egyetlen morális – és gyakorlatilag hasznos – dolog, ami meghökkent és kreativitássá alakul. Nem áll meg ott, hogy segítsen az elidegenedetteken, hanem megérti őket és másokat, s ez létfontosságú. Olyan jutalmat ad nekik,

mint a kreativitás, azaz a képesség a változásra. Ez az, amire a gyógyítás és a büntetés sosem képes – olvasható az Edward Bond leveleit tartalmazó kötetben. (Stuart, 1998)⁴²

d) Drámapedagógia

Mint a fentiekből már világosan látszik, a színházi elemeket használó pedagógiai folyamatnak állandó változásban van mind a módszertana, mind a szókincse, és még abban sincs egyetértés, melyik fogalom melyikből származtatható és viszont. Ennek megvan a hasznos oldala is, hiszen azt jelzi, egy élő, folyamatosan alakuló valamiről beszélünk, amely egyszerre alkalmazkodik a környezetéhez, és hoz létre új dolgokat a már meglévő eredmények alapján. Zalay Szabolcs (2008) is megállapítja, hogy a magyar drámapedagógia elvi és gyakorlati metódusainak tudományos leírására eddig kevesen vállalkoztak.

Aki a drámapedagógia történetére kíváncsi, annak – minden körülménye lezajlott vita ellenére – a *Trencsényi* László által szerkesztett *Dr. Áma* (2008) című kötet bevezetője tartalmaz lényegi információkat, ahol Trencsényi László részletesen végigveszi az ezen írás keletkezéséig eltelt évtizedek magyarországi fejleményeit.

A drámapedagógusi szakmán belül az egyik legfelkészültebb elméleti szakember⁴³ Kaposi László, akiről tudjuk, hogy gazdag gyakorlati munkássága mögött teoretikus gondolkodás, elméletalkotási igény is áll, megállapításait bizvást tekinthetjük érvényes kiindulópontnak. Drámának ő (szűkítve a hazai elődök *Gabnai* (2011) és *Debreczeni* (1992) tágabb definícióját) az olyan csoportos játéktevékenységet hívja, amelynek során a résztvevők képzeletbeli (fiktív) világot építenek fel, majd ebbe a képzeletbeli világba szereplőként vonódnak be. A fiktív világon belül ugyanakkor valós problémákkal találkoznak, s ezekből a találkozásokból valós tudásra és tapasztalatra tesznek szert. Az ezzel a módszerrel élő ember a drámapedagógus, és az ezzel a módszerrel való pedagógiai munka a drámapedagógia. Annak ellenére azonban, hogy a dráma a színház eszköztárát alkalmazza, a drámapedagógiai tevékenység a nevelés folyamatát hangsúlyozza, amelynek nem feltétlen velejárója a résztvevők által közönség előtt bemutatott előadás (*Kaposi, é. n.*). A dráma fő célja azonban a megértésbeli változás előidézése. (*Kaposi, 2004*) Ezzel a definícióval találkozik majdnem mindenki, aki drámapedagógiát kezd tanulni.

Móka János ennél általánosabban fogalmaz: „A pedagógia művészete... a drámajátékok rendszeres, céltudatos és tervszerű alkalmazása a játékos életkorának, intellektusának, személyiségjegyeinek és a csoportosságoknak megfelelően... Célja a személyiség totális fejlesztése.”⁴⁴

Zalay Szabolcs (2008) a pedagógia felé közelít elemzésében, hisz azt írja, itt egy „folyamatközpontú” tanítási szemléletről van szó. Ezt a megállapítását Jonatan Neelands munkájára is alapozza, aki a folyamatközpontúságot a tartalomközpontúsággal hasonlítja össze. Az elsők az a célja, hogy a gyermek megtanulja, miként tud önmaga számára új jelentéstartalmakat feltárni, míg a másodikban a fő hangsúly az értelmezések átadásán van. (*Neelands, 1994*) A konstruktivista pedagógiának a fentiek szerint tehát központi fogalma a folyamat, és ebben az értelemben beszélhetünk a dráma folyamatszerűségéről is. „Mindezekből következően nyugodtan kimondható, hogy a drámapedagógia és a konstruktív pedagógia esetében két teljesen kompatibilis rendszerrel van dolgunk, hiszen a „megértésbeli változás” a „konceptuális váltás” konstruktivista alapfogalmának szinonimájává lesz.” (Zalay, 2008)

Végül egy nem definíciószerű megközelítést, hanem egy élménybeszámolót szeretnék idézni, amely azonban ugyanúgy a drámapedagógia lényegére világít rá, mint a fenti elméleti megállapítások. 2002-ben, Larry O’Farrel az IDEA (International Drama in Education

⁴² A TIE legfrissebb magyar definícióját lásd Cziboly, 2017

⁴³ Kaposi László maga visszautasítja ezt a minősítést, ld.: Kaposi-Honti cikk DPM 2010/1 sz.

⁴⁴ <http://kincskeresesomuhely.hu/cikk?id=15>

Association) elnöke leszögezte: számos tanulással szolgált, hogy tanárok, művészek, szociális munkások, terapeuták, pszichológusok dolgoztak menekülttáborokban, kórházakban és iskolákban, felhasználva a dráma és a színház által nyújtott lehetőségeket, hogy segítsenek a gyerekeknek és a fiatal embereknek kifejezni fájalmukat, veszteségeiket, szomorúságukat és haragjukat, kinyilatkoztatva élni akarásukat és reményeiket a jövőre vonatkozóan. (Bolton, 2007)

Szükséges ez?

A művészeti beavató programok egyre nagyobb számban jelennek meg a közművelődés-iskola-kultúra horizonton. Egyaránt találhatunk a klasszikus néző-játszó viszonyt átalakító színházi előadásokat, tantermi előadásokat követő feldolgozó foglalkozásokat vagy egész iskolaévet átfogó, majd nyári táborban kiteljesedő beavatós rendezvényeket. Vajon miért éppen mostanában nő ezek száma? Miért keresik az ilyen megoldásokat az iskolák és a művészeti-közművelődési intézmények egyaránt? Azaz, mi szükség van minderre? Azt igyekszem körbejárni, milyen „szükségek” hozták létre és működtetik az előadó művészetek – színház, tánc, zene – körében ezt a bizonyos szempontból fiatal, más szempontból nagyon is régi működési formát.

A következőkben három alfejezetben vizsgálom a szükségesség kérdését. Először általában igyekszem azt indokolni, a következőben a mai jogszabályok előírásait mutatom be, végül egyes, a közelmúltban és napjainkban született megfogalmazásokat, cselekedeteket idézek fel a szükségesség alátámasztására.

Általános szükség

A források⁴⁵ tanúsága szerint a beavatós előadásokat a hiány hozza létre: hiány mind az alkotók, mind a befogadók oldalán. Szerintem már magának a művészetnek is egyik létoka a hiány, de természetesen nem ugyanaz a hiány mozgatja az alkotót, amikor alkot, mint amikor közönséget „nevel”, és nem ugyanaz a hiány vezeti a pedagógust, amikor művészeti termék közelébe viszi tanulóit, mint amikor beavatós előadásra készül. A hiány azonban mindkettőnél megjelenik.

Tekintsük ezt a hiányt természetesnek, az élet, a művészet velejárójának? Esetleg hibáztassuk a kultúrpolitikát, vagy a valaki által mindig szörnyűnek tekintett korszellemet? Azok egy csoportja, akiknek a művészet szükségszerű, szükségszerűen generálják a folyamatot, melynek eredményeképpen kialakulhat ez a szükség-érzet azokban is, akikben eleve nincsen meg – így a beavatás is szükségszerű.

Trencsényi László – hivatkozva a művészeti, esztétikai nevelés klasszikusaira, akár Schillerre, Ruskinra, Herbert Readra, vagy a hazaiakra, Székácsné Vida Máriára, Poszler Györgyre, Vitányi Ivánra, Kárpáti Andreára – rendszeresen szót emel a művészetpedagógia fontossága mellett, mert ahogy egyik művében fogalmaz (Trencsényi, 2013): „A művészetek a „teljes személyiségre” hatnak, s ebbe a hatásrendszerbe nem csak a személyiség „magasabb szintű szervezettsége” tartozik bele, de nagyobb nyitottsága is.” Tehát szükség van a művészetekkel való foglalatosságra – állapítja meg Trencsényi László – mert ez a folyamat

⁴⁵A teljesség igénye nélkül:

http://www.szhaz.net/index.php?option=com_content&view=article&id=31212&catid=1:archivum&Itemid=7
http://www.ellenfeny.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=2687:kozonsegeveles&catid=147:2009/12.&Itemid=231

<http://www.boon.hu/miskolc/interju-fandl-ferencsel-a-miskolci-nemzeti-szinhaz-szineszevel/news-20110123-11404322>

olyan átalakulást generál, amely messze túlmutat az eredeti tevékenységen, és az élet egyéb területein is jól hasznosítható – mostanában legszélesebben alkalmazott kifejezéssel élve – kompetenciákat is fejleszt.

„... a gazdaság élénkítéséhez nem csupán a művészetpártolók, a műgyűjtők, vásárlók és mecénások kritikus tömegének „előállítását” fontos; a művészetekkel, esztétikai élményekkel táplálkozó személyiség „jobban működik” a családban is (hogy azt ne mondjam: jobb szerető), árnyalt aktivitással vesz részt a közéletben, jobban építhet rá a társadalom. Jól tudjuk, a természet közeli, paraszti társadalomban e funkciókat, mondhatni pedagógiai funkciókat jól betöltötte korábban a folklór – a libalegelőn eldalolt-eljátszott-eltáncolt „virtuális világ”, a fonóban meghallgatott mese, a jeles napok megannyi rituáléja. E világnak azonban már csak az emlékei vagy pedagógiai-művelődési rekonstrukciói léteznek, pedig a gyerekek, az iskolások világában innen vezethet út az autonóm művészetek felé is.”

A művészet öngyógyító, önformáló erejéről már elég régóta tud az emberiség. Hamlet egérfogójában a színpadon („színház a színházban”) bemutatott gyilkosság olyan elemi reakciókat vált ki Claudiusból, hogy kénytelen helyét elhagyva távozni, és ez lesz a bizonyíték – bizonyosabb bizonyosság, mint a szellem szava – Hamlet számára, hogy nagybátyja bűnös. Lehet ugyan, hogy Claudius „csak” hiperkulturémiában szenved, de ha az igazi nézőtérre ülők nem tudnák cselekvését pontosan értelmezni, a mű egészét se tudnák megérteni. Shakespeare majd' minden drámájába beleszó néhány gondolatot a művészetéről (*Szentivánéji álom* - mesteremberek; *Ahogy tetszik* – Jacques monológja), amelyekből kitűnik, mennyire természetesnek gondolja a művészet emberformáló, sőt, terápiás hatását. Szét lehet egyáltalán választani az emberformálást és a terápiát? Amikor Csehov-Kiss: *De mi lett a nővel?* című darabját előadtuk a Kozma utcai börtönben, több revelatív élményben is részünk volt. Előadás előtt bemutatták nekünk a börtönélet néhány helyszínét, eseményét. Ennek keretében jutottunk be a kényszergyógykezelték részlegébe is, ahol a főorvos igen egyszerűen definiálta a normalitás fogalmát: Normális az, aki nem áll kezelés alatt. Ez a „fordított” megfogalmazás volt az egyik revelatív élmény. Látszólag semmi köze a művészetekhez, de emlékezzünk a „... nézd legott Komédiának, s mulattatni fog”⁴⁶ idézetre, s máris nyilvánvaló, bármi formálhatja a befogadást (akár művészeti termékről, akár hétköznapi jelenségről van szó) attól függően, milyen szempontból értékelünk.

Az előadásunk közben kétszer is „tapintható” csend lett. Először akkor, amikor arról vitatkoztak a szereplők, hogy mi embertelenebb, a halálbüntetés vagy az életfogytiglan. Másodszor pedig akkor, amikor az egyik szereplő azon elmélkedett, megöljön-e valakit, hogy szorult helyzetéből kijusson. Nézőink között (akik mind előzetes letartóztatásban voltak) egyesek kisebb bűncselekmények elkövetése miatt kerültek ide, míg mások olyan súlyú tetteket követtek el, amelyekért akár életfogytiglant is kaphattak. Reakcióik, kérdéseik, megnyilvánulásaik azt mutatták, hogy teljes személyiségükkel „vetették bele” magukat a látottakba.

Kiss Virág az *Iskolakultúra* című folyóiratban (Kiss, 2010) hasonlította össze a művészet emberformáló és terápiás hatását. Írásában megállapítja, hogy a különbségek ellenére a hasonlóságok számosabbak. Mindkét területtel (*Honti, é. n.*) a XX. század elején kezdtek el tudományosan foglalkozni. A pszichológusok terápiás módszerként alkalmazták a színjátszást, míg Moreno a társas kapcsolatok alakulását vizsgálta ezzel a módszerrel. Mivel minden ilyen irányú kísérlet bizonyította, hogy a művészetekkel való foglalatosság hat az egész személyiségre és egyfajta tisztítást is végez, értelemszerűen következett, hogy ezeket a módszereket az élet minden területén egyaránt alkalmazzák.

Fontos megemlíteni John Dewey-t, aki 1934-ben felismerte, hogy a művészetek lehetővé teszik a célok rugalmas megközelítését, sőt, a művészi munka során esetleg meg is változhatnak

⁴⁶ Madách I.: *Az ember tragédiája* 7. szín

az előre meghatározott célok (Bresler, 2007). Másképp fogalmazva ez azt jelenti – ahogy Kaposi László (már idézett) definíció értékű megfogalmazásában is szerepel –, hogy „a lényeg a megértés megváltozásában van”. (Kaposi, 2004) Kaposi pontosan és sűrítve írja le ezzel a mondattal, hogy a drámapedagógus munkájának sikere abban is mérhető, mennyire tudja rávenni a résztvevőket, hogy újabb és újabb szempontok alapján lássák a világot.

A művészetekkel való foglalatosság szükségességét hangsúlyozza Karsai György is, amikor így fogalmaz: „*Tudatosítani kellene mindenkiben, hogy amikor nap mint nap tanúi vagyunk a minket körülvevő világ morális értékeinek erodálódása okozta válságnak, amikor mindennapi tapasztalatunk az emberi kapcsolatok leépülése, amikor egyre jobban ki vagyunk szolgáltatva a hatalmi arrogancia és cinizmus kényének-kedvének, akkor a klasszikus, örök értékű irodalmi alkotások értő olvasatában választ és támaszt találunk*”. (szn, 2012c) Azért emeltem ki a gondolat végét, mert a mi számunkra nem elsősorban az idézetben megjelenő aktuális szellemi közérzet az érdekes, hanem az „értő olvasat” kifejezés. Ez az idézet egyszerre bizonyítéka annak, hogy a művészetekkel való foglalatosság emberformáló, és annak is, hogy a befogadást nagyban befolyásolja az adott művészeti ág jelrendszerének ismerete.⁴⁷

A „szükség” törvényi háttere

A 2008. évi XCIX. törvény, mely az előadó-művészeti szervezetek támogatásáról és sajátos foglalkoztatási szabályairól szól, azt a felismerést fogalmazza meg, hogy az élő, jelen idejű előadó-művészeti alkotás olyan, semmi mással nem helyettesíthető társadalmi tevékenység, amely ápolja és fejleszti a társadalom kulturális, szellemi állapotát, az anyanyelvi kultúrát, a társadalmi önismeretet és szolidaritást, elősegíti az európai és ezen belül különösen a magyar kulturális emlékezet fenntartását. A törvény szándéka, hogy az igényes magyarországi előadó-művészetek, a színház-, tánc- és zeneművészet művelését és fejlesztését támogassa.

A törvényt a színház-, tánc- és zeneművészet sokszínűségének és értékeinek gyarapítása, az előadásoknak, koncerteknek a közönség széles rétegeihez való eljuttatása, a gyermek- és ifjúsági korosztály előadó-művészetekre fogékony nézővé nevelésének előmozdítása, a hazai előadó-művészet nemzetközi jelenlétének elősegítése, a határon túli magyar kultúra ápolása, a hazai nemzeti és etnikai kisebbségek művészeti életének támogatása, az előadó-művészeti intézményrendszer fejlesztése, a közpénzek hatékony felhasználását elősegítő támogatási rendszer megteremtése, valamint az Alkotmányban megfogalmazott állampolgári kulturális jogok érvényesülése érdekében alkották meg.

A fenti törvény „testvérét” is megalkották a 27/1998. (VI. 10.) MKM rendelet képében, mely az *alapfokú művészetoktatás követelményeiről és tantervi programjának bevezetéséről és kiadásáról* címmel hatályos ma is. Az *Irányelvek* és *Az alapfokú művészeti nevelés szerepe a tanulók személyiségfejlesztésében* fejezetekben a következő tézisek szerepelnek:

- Az alapfokú művészetoktatás olyan fejlesztőpedagógiát képvisel, amelyben a hangsúly a követelmények teljesítésével történő képesség- és személyiségfejlesztésen van.
- A művészetoktatás a készség- és képességfejlesztést, az ismeretgazdagítást a személyiségformálás eszközeként kezeli.
- A nemzeti, etnikai kisebbséghez tartozót segíti abban, hogy megtalálja, megőrizze és fejlessze identitását, vállalja másságát,⁴⁸ elfogadja és másoknak is megmutassa a kisebbség értékeit, erősítse a közösséghez való kötődést.

⁴⁷ Pl.: Amikor Párizsban bemutatták az első filmet, a nézők kiszaladtak az utcára, attól való félelmükben, hogy a vásznon látható mozdony beléjük rohan.

⁴⁸A most következő megjegyzésemnek semmi köze e tanulmány tartalmához, de nem tudom nem leírni: Hogy érti a jogalkotó, hogy „vállalja másságát”? Mihez vagy kihez képest más? És miben más? Miért kellett megváltoztatni a törvény szövegét, hisz az előző verzióban még a „vállalja önmagát” kifejezés volt? Amit én érdekelek ebben az újraírt megfogalmazásban, az elkeserítő irányt jósol.

- A művészeti nevelés az alkotó típusú tevékenységek megismertetése által járul hozzá az akarati, az alkotó-alakító cselekvőképesség fejlesztéséhez

A téma szempontjából, és az iskolai nevelés-oktatás, egyben az iskolában zajló nevelés-oktatást segítő, azzal mintegy szinkronizált kulturális „szolgáltatások” érvényes kánonjának szempontjából a legfontosabb a 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet és annak melléklete, azaz az iskolarendszer műveltségképét meghatározó Nemzeti Alaptanterv (NAT). A NAT elemzése nem tartozik szorosan e munkához, így itt csak a téma szempontjából releváns részletekre fogok kitérni.⁴⁹ A NAT több helyen, általánosságban és konkrétan is, foglalkozik a művészeti neveléssel, a színházpedagógiával és a drámával. Elemzésemben a kutatás idején hatályos változatot követem, de érdemes lenne követni a NAT „evolúcióját” a 90-es évek elejétől, hisz az első, 1995-ös változattól kezdve megannyi, nem csupán a politikai kurzusváltások kiváltotta változást lehetne/kellene elemezni.⁵⁰ A disszertáció természetesen folytán nem térek ki a legújabb tervezet (NAT 2030) szövegezésére sem, holott a körülötte zajló vitában éppen a Dráma védelme erősödött fel. A vitaanyag a kutatás lezárása után látott napvilágot, nem lenne szerencsés a disszertáció terjedelmét ezzel az új motívummal tágítani. Számunkra most elegendő az, hogy a *dráma* mint tantárgygeneráló műveltség-tartalom (és hozzá tartozó adekvát tevékenység) kezdetek óta jelen van a Nemzeti Alaptantervben akkor is, ha az iskolák valóságában az áttörés lassabb a vártnál (Szabó 2016).

A *Célok* között megfogalmazódik, hogy a tanuló:

- ismerje meg és értse meg a természeti, társadalmi, kulturális jelenségeket, folyamatokat;
- tartsa értéknek és feladatnak a kultúra és az élővilág változatosságának megőrzését.

A mi szempontunkból az „ismerje meg”, az „értse meg” és a „változatosság” kifejezések irányadók. Itt tehát egy hármas folyamatról van szó. Először is meg kell vele ismerkedni, majd meg kell érteni és végül értéknek kell tekinteni. A hogyanokról – természetesen – nem szól a törvény. De az egyértelműen megfogalmazódik, hogy a kimeneti követelmények képezik azt a tudást, amelyet a jogalkotó a folyamat végén elvár. Itt ugyan még csak az általánosság szintjén fogalmazódnak meg a célok, de a „változatosság” említése arra is reményt ad, hogy a másság megőrzésre méltó érték, nem legyőzendő kilengés. Hogy a törvényben megfogalmazottak mennyiben felelnek meg Magyarország pillanatnyi politikai irányultságának, amely éppen nem tekinti értéknek a multikulturalizmust, nem ennek a munkának a tárgykörébe tartozik.

A kulcskompetenciák között találjuk az „esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség” megfogalmazást. Ennek leírásában is hangsúlyt kap a „kreatív kifejezések elismerése és befogadása”. A részletesebb kifejtésnél olvasni, hogy a művészetekkel való foglalatosság révén gazdagszik az állampolgárok önismerete, emberi kapcsolatrendszere és a világban való eligazodó készsége. Ez a megállapítás egyszerre tartalmazza, hogy szükség van a beavató foglalkozásokra, és egyszerre azt is elismeri, hogy a világról alkotott képünkért részben a művészetekből szerzett képzeleteink felelnek. Nem mindegy tehát, milyen minőségű és mennyiségű művészeti termékkel találkozunk.

A Magyar nyelv és irodalom műveltségi terület részletes leírásának 6. pontja fontos utalásokat tartalmaz az irodalmi kultúra, az irodalmi művek értelmezése vonatkozásában. Ebben a pontban a rendeletalkotó részletesen és – e munka szempontjából – pregnánsan fogalmazza meg az elsajátítandó ismeretek körét.

⁴⁹Aki a drámapedagógia oldaláról részletesebb elemzést szeretne, annak ajánlom a www.drama.hu/node/425 oldalt.

⁵⁰ De ennek a megállapításnak a további vizsgálata elemzéskutatásom tárgyán már kívül esik.

1-4. évfolyam	5-8. évfolyam 5-6. évfolyam	7-8. évfolyam	9-12. évfolyam
Népi játékok, dramatizált formák (pl.: meserészletek) olvasása, előadása.	Elbeszélések és elbeszélő költemények részleteinek, illetve köznapi helyzetek dramatizált megjelenítése. Tapasztalatszerzés a tisztán elbeszélő és a dramatikus műrészletek közötti különbségekről.	Dramatizált formák, dialógusok, drámai művek közös és önálló olvasása, feldolgozása. Az epikai és a drámai történetmegjelenítés közötti hasonlóságok és eltérések azonosítása. Szituációk és instrukciók értelmezése és megjelenítése.	A drámai történetmondás sajátosságai. Színház és dráma kapcsolata.

1. táblázat A NAT Magyar nyelv és irodalom műveltségi területének 6. pontja

A NAT önálló fejezetben foglalkozik a művészetekkel is. A II.3.7. cikkelynél az *Alapelvek, célok* címszó alatt tömör, de lényegre törő megfogalmazásban ismerhetjük meg a rendeletalkotó művészetekkel kapcsolatos gondolatait. Ez a rész kiter a művészet személyiségformáló hatására csakúgy, mint a „művészetre vagy művészettel?” kérdésre. Pontos megállapításokat tesz és követendő útmutatásokat ad a témakörben. Hiányosságnak a „beavatás” fogalmának tisztázatlanságát érzem. Nem egyértelmű ebben a szövegben, mit ért a rendeletalkotó azon, hogy a „művészi tevékenység... beavatás jellegű”. Pedig a kifejezés egyértelmű tisztázása jelentősen befolyásolhatná a valódi eredményeket. A beavató, a beavatás fogalma megjelenik a kultúrantropológiában, a néprajzban, a pszichológiában, az oktató-nevelő munka elméleti és gyakorlati megközelítésében és a művészetpedagógiai munkákban egyaránt. Egy ilyen szintű jogszabálytól elvárható, hogy tisztázza, mit is ért a használt fogalmak alatt. Kutatásaim során azzal szembesültem, hogy még a művészeti beavatással foglalkozók körében sincs konszenzus a tartalmat illetően. Az is tisztázásra vár, kinek a feladata volna a beavatás. A NAT-ból az olvasható ki, hogy az iskoláé, jelenleg azonban az ilyen jellegű munkát kultúraközvetítő intézmények végzik, többek között azért, mert a beavatástól várható eredményekre nekik van a legnagyobb szükségük, így „nem bírják kivárni”, amíg az iskola érdemi módon foglalkozni nem kezd el foglalkozni ezzel a kérdéssel.

A „beavatás” funkcióival rokon új megközelítésű fogalom, a „koncertpedagógia” Körmendy Zsolt⁵¹ és a Liszt Ferenc Zeneművészeti egyetem jó érdekérvényesítése következtében „belefogalmazódott”, mint – a gazdag kultúraközvetítő „háttérrendszer” (magát, a gyerekekre figyelő zenei közéletet) feltételező – iskolai feladat a NAT-ba. A zenei befogadás tárgyalásánál külön kiemelik, hogy a zenehallgatás összekapcsolható szabad mozgásimprovizációval.

Ez a megfogalmazás jól tükrözi a NAT számunkra irányadó pontjainak kettősségét. Egyrészt a modul rendszer jóval szélesebben értelmezi a klasszikus „tantárgy” fogalmát (ez jó!), de mégsem meri összekötni Shakespeare-t a történelemmel, vagy az ipari forradalom fizikai, kémiai felfedezéseit a Figaró házasságával.⁵² Nem szorosan a beavatóról szól, mégis

⁵¹ www.koncertpedagogia.hu

⁵² Beaumarchais: *Egy örült nap, avagy Figaró házassága* című darabja V. felvonásának 3. jelenete kiváló lehetőséget kínál a kor irodalmi, történelmi, tudományos világának feldolgozásához.

meg kell említenem: a drámapedagógia meghonosodott ugyan Magyarországon, de a heti 1 óra jóformán semmire sem elegendő. Közeli célként azt kéne tekinteni, hogy a drámapedagógia legyen az oktató-nevelő munka alapja. Hiszem, hogy ez a tevékenység alkalmas bármilyen tudás átadására (ld.: „szakértői dráma”), miközben a fejlődő személyiséghez érzelmi oldalról közelít. Már a munka e szakaszában szeretném kérni az olvasót, hogy idézze fel saját pozitív iskolai élményeit. Biztos vagyok benne, hogy az élmények túlnyomó részét a közös cselekvések, az együtt létrehozott előadások, a szabad akaratból létrejött énekes fellépések teszik ki.

A Dráma és Tánc műveltségi részterület Alapelvei között csírájában már szerepel a fenti gondolatmenet, de a szerzők nem mernek továbblépni „az élményen keresztül történő megértés”, valamint „a kommunikáció, a kooperáció, a kreativitás fejlesztése” megfogalmazásnál. Pedig a NAT I.1.2. *Egységesség és differenciálás, módszertani alapelvek* pontban a következők szerepelnek:

- „olyan szervezési megoldásokat kell előnyben részesíteni, amelyek előmozdítják a tanulás *belső motivációinak*, önszabályozó mechanizmusainak kialakítását, fejlesztését;
- a tanulást úgy kell megszervezni, hogy a tanulók *cselekvő módon* vegyenek részt benne, előtérbe állítva tevékenységüket, önállóságukat, kezdeményezéseiket, problémamegoldásaikat, alkotóképességeiket”

Ez a két bekezdés lefedi a drámapedagógia tartalmát. A kurzív részek ráadásul nem az én kiemeléseim, hanem a törvényalkotóké...

Fentebb megfogalmazott vágyam – a drámapedagógia legyen az oktató-nevelő munka alapja – azért is lenne jó megoldás, mert feloldaná például azt az ellentmondást, vagy nevezzük inkább kettősségnek, amely a Műveltségi területeken belül a *Magyar nyelv és irodalom* és a *Művészetek* rész között feszül. A beavatók szempontjából mindkét műveltségi terület ír elő feladatot. A Magyar nyelv és irodalom fejlesztési feladatai között szerepel a szituációk és instrukciók értelmezése és megjelenítése, míg a Dráma és tánc fejlesztési feladatai között a dráma és a színház formanyelvének tanulmányozása. Ezek egyikét sem lehet a másik nélkül elvégezni.⁵³

A probléma feloldását az is nehezíti – ahogy A Hálózat a tanszabadságért (HAT) a NAT 2012 elemzése során megállapítja –, hogy olyan mennyiségű tananyagot tartalmaz, hogy ezzel lehetetlenné teszi, hogy „pedagógiai alternatívák a tantervek műveltségi tartalma tekintetében megjelenjenek”, illetve, hogy „sajátos tantervi megoldások a tanítás tartalmának meghatározása terén tovább éljenek”. Véleményük szerint a NAT 2012 szembemegy a korábbi NAT-okkal, amelyekben az „értékek szuverén formálódása” volt az alapelv, míg a mostaniban az „értékrend átadására és közvetítésére” helyezték a hangsúlyt. „A NAT 2012-ben erőteljesebbek azok a megfogalmazások, amelyek egy ma már lényegében pedagógiailag elfogadhatatlan nevelési, értékformálási szemléletet tükröznek, lényegében az értékek indoktrinációját.” Kérdés, hogy „az élményen keresztül történő megértés, valamint a kommunikáció, a kooperáció, a kreativitás fejlesztése” mint a NAT-ban megtalálható elv lesz-e az alap vagy a mennyiség minden áron való átadásának kísérlete. A kettő együtt az adott időkeretbe mégcsak névlegesen sem fér bele.

A NAT elemzésének lezárásaként egy, a *Vizuális kultúra* céljai között szereplő mondatot szeretnék idézni: „A tantárgy elsődleges célja nem a művészeti képzés, így a művészet nem célja, hanem eszköze a vizuális nevelésnek.” Azaz a művészeti termékek, gondolatok, irányzatok eszközök az általános iskolai és középiskolai oktató-nevelő munka során, amikortól már nem azok, onnan szakképzésről kell beszélni.

⁵³ Ennek a szakmunkának nem feladata a NAT elvárásai és a valóságos tanügyi szabályozás (óraszámok, a tananyag zsúfoltsága, a tantárgyi rendszer merevsége stb.) közti feszültség bemutatása. Köztudott, hogy mindez az iskola körüli, olykor politikai dimenzióba emelkedő kritika tárgya.

A NAT ennyire részletes elemzése esetleg „sok”-nak tűnhet, de a téma szempontjából ennek a törvénynek döntő szerepe van, illetve lehetne. Egy – a beavatások szempontjából is – végiggondolt szabályozás az egész terület működését sikeressé tehetné.

Egy ilyen munka elején talán nem érdemes végkövetkeztetést alkalmazni, de ha a fenti jogszabályok tartalmi része nem mint cél, hanem mint eredmény jelenne meg, erre a tanulmányra semmi szükség se lenne...

A közelmúlt és napjaink

Ebben a részben azokat a szakmai megfogalmazásokat gyűjtöttem össze, amelyekből kiolvasható, miért is van szükség a beavató foglalkozásokra. Milyen kezdeményezések, milyen elemzések, milyen helyzetértékelések léteznek napjainkban. A válogatás szempontja a szerzők fókuszált véleményének bemutatása volt. Egyedüli fókuszként a 'szükség'-gel kapcsolatos állító vagy tagadó kifejezéseket, az ezzel kapcsolatos gondolatokat, állításokat kerestem.

Ruszt József az 1970-es években kezdett bele színházpedagógiai munkájába, és ő volt az, aki ezt először nevezte Beavató színháznak. A 2002-ben Rusztról írt könyvében Nánay István arra a következtetésre jut, hogy azért van szükség erre a munkára, mert a tanulók a magyar oktatási szisztéma sajátosságai miatt a dráma és a színház esztétikai és egyéb sajátosságait alig ismerhetik meg. Ez a módszer viszont abban segíti őket, hogy értő nézővé váljanak. (Nánay, 2002)

„Kulturális szempontból a komolyzene az emberiség egyik legnagyobb öröksége. Egy olyan közkinccs, amely nélkül lehet persze élni, de ahogy mondani szokták, nem érdemes. Sok olyan gyerek van, akik tanulnak zenét, de sokan nem. A két csoport viselkedésében, gondolkodásában, érzékenységében és érzelemgazdagságában jelentős különbség van – az előbbieké javára. Mostanában sokat halljuk, hogy ösztársadalmi szempontból ma olyan munkavállalókra van szükség, akik képesek az állandó változásra, tovább- és átképzésre, az egész életen át való tanulásra. Nem tudom, van-e a zenénél jobb nevelő eszköz, ami ezt a rugalmasságot és komplexitást indirekt módon, szinte észrevétlenül fejleszteni tudja. Végül, de inkább első helyen kellett volna említenem, érzelmi szempontból is kiemelkedően fontos szerepet játszik a zene. Az emberi kapcsolatok, a kommunikáció, az egymás iránt vállalt felelősség sajnos mind-mind nagyon rossz irányban változik napjainkban. A zenének itt is hatalmas a jellemformáló ereje: együtt zenélni, énekelni vagy valakinek játszani nagyszerű és felemelő élmény.” (Péter, 2010) – mondja Eckhardt Gábor, aki nagyon aktív zenei beavató tevékenységet is végez.

„Azt viszont mindenképpen meg kellene vizsgálnunk – írja elemzésében Tóthpál József akadémikus –, hogy az „iskolai zene” és az „ifjúság zenéje” közötti szakadékot miként lehetne valamilyen módon áthidalni. A problémának egyik forráspontja természetesen az, hogy művészetpedagógia ügyben hupikék szellemi törpikék vagy szakértők vitatják például Kodály Zoltán zenepedagógiai örökségét” (Dr. Tóthpál, 2010). Török Veronika, a Fesztivál Zenekar egyik menedzsere, nem vitatja ugyan Kodály örökségét, de megállapítja, hogy *„A Kodály-koncepció éppen romba készül dőlni, mi pedig azt tapasztaljuk, hogy a 18-30 éves korosztály hiányzik a koncerttermekből.”* (Fábos, é. n.)

„A tánc az a művészeti ág, amelynek értésére, szeretetére nem igazán nevel az iskola. Nem jelenik meg tantárgyként az oktatásban, nem épülnek köré foglalkozások. Tehát a tánc az a művészeti ág, amelynek magának kell kinevelnie a közönségét. Ezért fontos minden olyan törekvés, amely fiatalokat próbál meg megszólítani, és megismertetni velük a táncművészet értékeit.” (Vaszó, 2009)

Mészáros György (2006) Pilinszky-tanulmányában részletesebben⁵⁴ elemzi a fent megnevezett problémákat és azok egyik okának a jelentésértelmezések lehetetlenné válását nevezi meg. Egyaránt ír a „kudarc” színházról és a mindennek ellenére az „igazit” kereső színházról. A jelentésértelmezések így még inkább középpontba kerülnek, hisz egy adott színházi előadás felfogható egyfajta jelrendszerként. A jelek, mint az előadás során használt fények, hangok, jelmezek, díszletek, kellékek, gesztusok, mimikák, tekintetek és megszólalások, egy nagy rendszerre állnak össze. Ebből alakul ki egy előadás jelentése, mondanivalója, története. Ameddig valaki nem tudja olvasni ezeket a jeleket, nehezen vagy egyáltalán nem érti a színházi előadásokat – foglalja össze a beavatás szükségességét a Merlin Színház honlapja.⁵⁵ Ugyanez a probléma jelenik meg Szögi Csaba ilyen irányú munkáiban is, hisz tapasztalatai szerint a közönség nagy része azért nem látogat táncszínházi előadásokat, mert attól tart, nem fogja érteni a színpadon történeteket, nem tud mit kezdeni az élménnyel. (Petra, 2006)

A szükségesség egy másik aspektusa jelenik meg Edward Bond világhírű drámaíró esztétikai munkáiban. Bond, aki az utóbbi években aktív részese az angol drámapedagógiai életnek is, azt állítja, hogy a képzelőerő, ha kreativitással van felvértezve, képessé teszi az egyéneket, hogy emberré váljanak. Ez mind az egyének, mind a társadalom számára komoly felelősséggel jár, mivel az „emberi természet már csak olyan, hogy tudni akarja, hogyan alakult ki, hogyan lettünk, hogyan viselkedünk”. De ahhoz, hogy a ’miért’-re és a ’hogyan’-ra rákérdezhessünk, képzelőerőre van szükség. Bond állítása szerint a képzelőerő és nem a józan ész tesz minket emberré. (Bond, 1998)

Sajnos a művészeti termékeket előállítók oldalán nem ez a szemlélet fedezhető fel: „Néhány kivételtől eltekintve a tinédzserekre csupán a kötelező olvasmányok főként üzleti megfontolásból készített színpadi változatával gondolnak. Ezek az előadások általában unalmas kövületek, amelyek csírájukban fojtják el a kedvet a színházba járáshoz.” (Sz. Deme, 2008) Takács Gábor úgy látja, néhány éve már a kőszínházi struktúra ugyan mozdulni látszik a pedagógiai eredményeket is felhasználó színházi működés felé, hisz több fővárosi és vidéki kőszínház szervez színházi nevelésnek nevezett programokat, melyek azonban sokszor minden innovációt és kreativitást nélkülöznek. A pályázati források eléréséhez olyan programokkal készülnek, melyek keretében a színház neves művészei szavalnak egy-egy iskolai osztályban, vagy maximum úgynevezett rendhagyó irodalomórát tartanak a diákoknak. Emellett persze továbbra is népszerűek a színházat mint rejtélyekkel teli üzemtető kulisszajárások. De Takács Gábor is ír – ahogy ő fogalmaz – üdítő kivételekről. Számára a budapesti Katona József Színházban Végh Ildikó vezetésével folyó komplex művészetpedagógiai program tekinthető etalonnak.⁵⁶

A pedagógia világát elemzők is foglalkoznak a beavatás szükségességével. Egyaránt megfogalmazzák az igényt tantárgyi, iskolai, és iskolán kívüli szinteken is. *A sikeres oktatás*

⁵⁴ „Van-e valamilyen jelentése – és ha van, mire utal – mindannak, ami az előadásban „történik”, megjelenik (a testeknek, a gesztusoknak, a szónak, a hangoknak, a cselekvéseknek stb.)? A szó, a szöveg, a dialógus általi jelentésadás úgy tűnik, kudarcot vallott. Kérdés, van-e, ami átveszi a szerepét? Többféle válasz adható, és maguk a válaszok is többféleképpen olvashatók. Az egyik lehetséges olvasat úgy értelmezheti a színház új formáinak nagy részét, mint a jelentésadás kudarcának felvállalását. Ez lenne tehát a kudarc színháza, ha egyáltalán lehet itt még kudacról beszélni, amely alapjában negatív kategória, míg itt nincs szó a jelentés elvesztésének valamiféle nosztalgiajáról. A posztmodern virtualitás, műveltetés és szimuláció által megalkotott világban nincs megglehető, felmutatható autentikus jelentés, az igazi kategóriája eltörlődik. Az igazság lehetetlenségére reflektálás az új színház kiemelkedő jellegzetessége. Vagy pusztán a mimetikusan, reprezentációsán elgondolt jelentésképzés megkérdőjelezéséről lenne szó? Az értelmezések egy része mintha inkább azt állítaná, hogy a posztmodern mediális-esztétikával szemben pontosan a színház az, ami mégis valami igazit, valódit keres, és ami megmutatja, feltárja a titkot.” Mészáros, 2006

⁵⁵<http://merlinszinhaz.blogspot.hu/p/beavato-szinhaz.html> 2015. november 13.

⁵⁶ Takács Gábor: A részvétel kora – a színházi nevelés útjai, lehetőségei Magyarországon Műút 2012035

nem csak egy tanmenet megtervezéséből vagy egy stratégia kigondolásából áll, hanem bizonyíthatóan inkább egy kultúra megteremtéséből. Már elmúltak azok az idők, amikor a művészeteket pusztán az önkifejezés terápiás formáinak tartották. A művészet minden területén (nem csak a színművészetben) egyre nagyobb hangsúly helyeződik a megértésre és a kognitív tartalomra.” (Eisner; 2002) E bázison nem indokolatlan feltételezni, hogy a művészet elősegíti a szellem fejlődését. (Fleming, Merell és Tymns 2004) A cél tehát az, hogy a résztvevőkből színházértő nézők váljanak, és ennek segítségével, illetve az előadások befogadásával tovább fejlődhessen a személyiségük.⁵⁷ Mint a fentiekből kiderül, ehhez a művészeti termékek megértése szükséges, de mivel a mai iskolákban kevés szó esik az ember életlehetőségeinek transzcendens vonatkozásairól, ezért itt is lépni kell. A dráma „beavatás-szerű” működési elve éppen erre szolgál. (Zalay, 2008)

Zalay Szabolcs disszertációjának bevezetésében többször is használja a következő kifejezéseket: „bárkát ácsolni”, „áthajózni”, „drámai helyzet”, „radikális változás”. Egyenesen az Özönvíz kataklizmáját jósolja tehát, ha nem fogunk tudni alapvető változást előidézni a pedagógiai gyakorlatban. Szerinte a „tanárok, akik az eddigi paradigma szerint tanítottak, ugyanazokkal a módszerekkel tanítanak most is egy gyorsan változó és egyre félelmetesebb kihívásokat hozó világban. Ez az ellentmondás egyre nagyobb feszültségeket indukál.” Igaz ugyan, hogy a 15-19 éves korosztály jelentősen nagyobb mértékben használja a különböző kulturális intézményeket, mint akár az egy korcsoporttal fentebbi (20-24), akár a legfelső korcsoportba (25-29) tartozó társaik, de ez azzal állhat összefüggésben, hogy a diákok az iskolában még kényelmesebben, szervezett formában vehetnek részt színház- és múzeumlátogatáson, kulturális programokon. (Bauer, Laki és Szabó, 2001)

De ez egyben azt is mutatja, hogy a középiskola nem tudja a „beterelt” gyerekeknél elérni, hogy a *kötelező* után *szabadon* is a művészetek e formáit válasszák. Erőszakosan semmit nem lehet igazán megtanítani; az úgynevezett „bumeráng effektus” értelmében ellenállunk mindenfajta „kioktatásnak”. (Zalay, 2008)

A megoldásokat méltán várja a társadalom, többek között, a pedagógiától. De ha már „egy életen át tanulni kell”, és a megszerzett tudáson múlik a személyes és a közösségi sorsunk is, nem mindegy, milyen módon tanulunk, milyen szemléletmód alapján, milyen módszerrel és milyen hatásfokkal. A válasz a közhelyek szintjén megint csak egyszerűnek tűnik: a pedagógiában is valódi paradigmaváltásra van szükség, hiszen a pedagógia tudományával foglalkozók körében is kialakult a – ma már akadémiai szinten is deklarált – vélekedés, hogy a pedagógia is válságkorszakot él át. Az elméleti megoldáskeresés mellett ugyanakkor a működőképes és hiteles gyakorlati pedagógiai alternatívák megtalálása, kimunkálása legalább olyan fontos feladata a felelős pedagógia-tudománynak (Zalay, 2008). Zalay Szabolcs a drámai helyzetre „drámai” megoldást javasol, azaz a drámapedagógiát. „Nem véletlen tehát, hogy néhány drámapedagógus már jó pár éve dörömböl azon a vaskapun, amely a magyar iskolákat elválasztja a való életől. Attól, ahol időnként választani, véleményt alkotni, elvonatkoztatni kell.” (szn, 2008)

Csíkszentmihályi Mihály (2001) kísérletei egyértelműen bebizonyították, hogy az élményteli megélésnek két akadály, ha félnek, vagy ha unatkoznak a résztvevők. Zalay Szabolcs a pedagógiára is értelmezi a fentieket. Nála a drámapedagógia alapvető etikai mércéje, befogadó-központúságából is fakadóan, annak az erkölcsi parancsnak a betartása, miszerint nem engedheti meg magának egy pedagógus sem azt, hogy elkövesse a két fő bűnt: nem félhetnek tőle, és nem unatkozhatnak nála a tanulók. (Zalay, 2008)

A drámában – hangsúlyozottan drámapedagógiai megközelítés szerint – két világ található, amelyeket folyamatosan összevetünk: a valóság és a fikció világa. A tanárnak arra kell törekednie, hogy segítsen a résztvevőknek a fikciós történetek, a megjelenített cselekvések

⁵⁷<http://merlinszin haz.blogspot.hu/p/beavato-szin haz.html> 2015. november 13.

és eljátszott figurák problémáinak nagyon is valóságos feltárásában, hiszen ezek tulajdonképpen a mi közös problémáink. (Zalay, 2008) Ilyenkor interakcióba léphet a tanuló saját személyisége és a karakter, amellyel átmenetileg azonosul, és így belsőleg átélve értheti meg a helyzetben rejlő problémát. Ez egyben a nézői attitűd maga! Tehát a drámapedagógiai munkához is szükséges a beavatás, hogy ez a folyamat akadálytalanul végbemehessen. Később ugyanez a folyamat zajlik le a közvetett szerepbelépés esetében is, amely nem más, mint a nézői figyelem.

A folyamatot nehezíti, hogy a gyermekkorban még alapvető és elsődleges képi gondolkodás és képteremtő képesség, melynek révén a gyerekek gazdag, színes világot alkotnak képzeletükben, a felnőttkor felé haladva fokozatosan elhalványul. A modern technika alkotásainak, a már készen kapott, elsősorban képi mikrovilágoknak a feldolgozásához ugyanis nincs szükség erre a belső aktivitásra. (v. ö. Tarda, 2002) Hans-Georg Gadamer (1995) mutat rá arra, hogy a valódi szellemi munkát a befogadó helyett, „korunk új szerkesztési törvényét” követve, a montírozó végzi, aki az önmagukban kész, bevégzett részekből a kompozíciót, a montázst létrehozza. A befogadó dolga így az alkotás folyamatában való aktív részvétel helyett a passzívabb és kényelmesebb figyelemtartás, az információk egyszerű elfogadása vagy elutasítása lesz. Ez a tapasztalat azután a művészetek befogadásakor is dominánssá válik, s ezáltal gátat szab annak, hogy a kulturális élmények hatására a fiatalok belső alkotóképességüket, s ezzel együtt ízlésük formálódását élhessék meg. (Nagy, 2008)

2011-ben Demján Sándor egyik beszédében (Csernátorny, 2011) a művészeti szakkörök háttérbe szorítását⁵⁸ kívánta a technikai szakkörök előnyben részesítése mellett. Erre reagált Schilling Árpád rendező (2011), aki cikkében radikálisan fogalmazta meg, hogy miért kell a színház a diákok számára. Szerinte, ha hiszünk abban, hogy a szakértelem olyan érték, amely egyrészt segítheti az érvényesülésünket, másrészt biztosíthatja megérdemelt státuszunkat a társadalomban, akkor minden olyan edukatív módszert támogatni kell, amely ösztönzi a vállalkozói kedvet, és fejleszti a szakértelmet. Az a fiatal, aki megéli az alkotás örömét és a tudás becsületét, az minden kétséget kizáróan kedvelni fogja a versenyhelyzeteket, vagy legalábbis nem fog rettegni azoktól – írja Schilling, majd így folytatja: „A művészet-pedagógia nem a művészet oktatása, vagyis nem a művészek képzése, hanem olyan nevelési módszer, amely a legfrissebb művészet eredményeit ötvözi a korszerű (konstruktív) pedagógia eszköztárával. A művészet ebben az esetben nem cél, hanem eszköz. Vagyis nem az a cél, hogy a diákból művész vagy múzeumba, színházba járó felnőtt váljék, hanem egy olyan érett személyiség, amely képes kezelni az egyéni érvényesülésével és a közösségbe való beilleszkedésével együtt járó természetes kihívásokat. Ezt a gondolatot folytatja Trencsényi László (2013) is. Szerinte, ha sikerül meggyőzni a gazdaság szereplőit arról, hogy szükség van művészeti szakkörökre, akkor mégiscsak vissza kellene térni a művészet, a művészeti nevelés alapfunkcióihoz.

De mik ezek az alapfunkciók? Mi tudunk a művészettel foglalkozókról? Freud (1906) önanalitikus gondolatai szerint az Én hőssé akar válni, és ezt csak a művészeti termékek fogyasztása teszi lehetővé azzal, hogy például azonosulni tud egy színpadi hőssel. Míg Lesser (1962) úgy tartja, hogy a befogadás folyamatában olyan fantáziatörténeteket hozunk létre, melynek mi vagyunk a szereplői. Papp-Zipernovszky Orsolya (2014) mindezekből azt a következtetést vonja le, hogy a művészet pótkielégülés. Ártalmatlan, jótékony hatású illúzió, amelynek azonban meghatározó szerepe lehet a személyes mentálhigiéné fenntartásában. Véleménye szerint a fikcióra adott válasz a személyiség minden rétegét érinti és harmonizálja.

Katona László (2010) ennél kevésbé általánosan vizsgálta a kérdést. PhD értekezésében, melyet *Az alkalmazott színházi tevékenység szerepe a modern nyelvtanárképzésben* címmel írt, több tézisben is azt elemezte, milyen személyiségfejlődést mutatnak, akik színházi

⁵⁸ A megfogalmazásom némi eufemizmust tartalmaz, Demján ugyanis betiltani akart.

tevékenységet végeznek. Arra a megállapításra jut, hogy az alkalmazott színházi tevékenység a személyiség egészét formálja és alapvető változásokat képes előidézni.

Végezetül három olyan gondolatot szeretnék idézni, amelyek ugyan három különböző oldalról közelítenek a témánk felé, ám hasonló következtetésre jutnak:

- „*Művészet nincs konfliktus nélkül, miért akarunk mi konfliktusmentes órákat? Ha ki akarjuk zárni a problémák lehetőségét, jó eséllyel olyan módszert fogunk választani, mely látszólag hatásos, ám a tanulás, a motiváció szempontjából kevésbé hatékony.*” (Pusztay, 2011)
- „*A piaci igényeket kielégítő oktatás börtön lehet. Nekünk demokráciára kell nevelnünk a gyerekeket. Minden demokrácia szíve a dráma*” (Bond, 1997).
- „*A helyzet komolyságát nem szabad alábecsülni, hiszen a beavatás valódi tétje az, milyen lesz a most felnövők viszonya a művészettel.*” (Jászay, 2008)

A „szükségesség” összefoglalása

A fejezet bevezetőjében azt ígértem, három oldalról is igyekszem bizonyítani a művészeti beavatók, beavatások szükségességét. Természetesnek veszem, ha valaki vitába szeretne szállni egy-egy általam idézett gondolattal, de a válogatás fókuszsa „csak” annyi volt, mennyiben artikulálódik a szükséghelyzet az adott tanulmányokban. E válogatás alapján íródott az első és a harmadik rész, melyek az általános és az egyes előadóművészeti ágakhoz kötődő szükséghelyzetekről szólnak. E tanulmányok feldolgozása után egyértelműen megállapítható, szükséghelyzetben vagyunk, a pedagógia és a művészet területén egyaránt.⁵⁹

Ezt a hiányt fel lehet osztani különböző szempontok szerint, úgy mint

- általános kulturális – kultúráközvetítési, kulturális intézményrendszeri problémák;
- iskolai tantervi problémák;
- iskolai módszertani kultúra-problémák;
- együttműködési problémák,

ebben a disszertációban azonban nem az a kérdés, ki mennyire „tehet” róla, hanem annak bemutatása, hogy mindenki, aki a témában megnyilvánul, megfogalmazza: szükség van valamilyen megoldásra. Ha erről az olvasót is sikerül meggyőzni, akkor hátha...

Hogyan csináljátok?

Már az eddigi pontok is bizonyítják, nincs összefüggő és minden szereplő számára azonosan értelmezett fogalmi keret, így nem meglepő, a megvalósulási formák is sokfélék. A kérdés ebből a szempontból inkább az, mennyire sikeresek, mennyire eredményesek, mennyire mélyek az így elért eredmények.

A beavatás pedagógiája abból indul ki – állapítja meg *Knausz Imre* (2005) –, hogy a műveltségi kánon nem a kultúrjavak zárt katalógusa, hanem maga a minden kor és minden befogadó által újraértelmezett, és ezért mindig átalakuló és ebben az átalakulásban valami lényegeset mégis megőrző hagyomány. Ebből az elkerülhetetlenül személyes tudásból nem vezethető le egy mindenki számára egyformán érvényesítendő közös tanítási kánon. A teljesség

⁵⁹Nem vagyok biztos benne, hogy ez az állapot nem örökkön tart-e, és nem örökké fog-e tartani. A múlttól azt tanultam, folyamatosan panaszkodott valaki az értelem, az erkölcs, a morál, az emberség, a szeretet, az ifjúság, a bevándorlók stb. stb. stb. hiányára/romlására/apadására/egyre károsabb hatására stb. stb. stb.

helyett a személyes élmény középpontba állítása azonban esélyt kínál arra, hogy valami mégis közvetíthető legyen belőle.

Ezeket a közvetítési kísérleteket igyekszem ebben a részben bemutatni. Az előző pontokban vázolt célok után itt az eltérő 'hogyan'-ok következnek. A különböző programok leírásánál az alkotók önbemutatóit vettem alapul.

Püspöki Péter tanulmányában (2004) található egyfajta felsorolás, amely nem vállalkozik modellszerű bemutatásra, inkább az e területen megjelenő kezdeményezéseket mutatja be:

- beavató előadásként meghirdetett egyszerű délutáni előadások
- előadáshoz kapcsolódó alkalmi beszélgetések
- a színházi jelrendszer működését bemutató, illusztratív szándékkal készült, esetleg az előadáshoz kapcsolt értelmező beszélgetéssel megtoldott produkciók
- drámapedagógiai indíttatású műhely-előadások (amelyben a néző-résztevők a drámai kontextus háttérét adó történetelemek társszerzői)
- olyan beavató színházi előadás-sorozatok, amelyek a maguk sokszínűségében kifejezetten a középiskolások számára készült színház-pedagógiai kísérletek⁶⁰

Itt kell azt is leírnom, hogy bár kutatási terveim között szerepelt, hogy a beavató név alatt futó (a színház és az iskola egymásra utaltságában, a XX. század utolsó harmadában kibontakozó) aktivitásokat a tanulmány végén modellszerűen írjam le, de a kutatási eredmények ismeretében (a válaszok egy része jelentős szórást és variabilitást mutat) amellet kellett döntenem, hogy a rendszerező leíráshoz egy szempontrendszer (checklist) állítsak inkább össze. Bizonyára könnyebb dolga volt kollégámnak Morva Péternek a rádiós zenepedagógiai műsorok elemzésekor alkalmazott többdimenziós modellje megalkotásában (Morva, 2017), hiszen egy csaknem évszázados, érett tevékenység jelenségvilágával került szembe.

Önbemutatók

Ruszt József még 1975-ben a Romeo és Júliával indította el Kecskeméten a Beavató színházat. A program keretében a középiskolásoknak a Romeo és Júliából bizonyos részleteket próbafázisban mutattak be, azaz a rendező időnként megállította a színészeket, magyarázott, instruált – a játzókhöz szólt, hogy a nézők értsenek belőle –, vissza-visszatértek egy-egy epizód kidolgozásához, s szinte játszva ismertették meg a darab meséjét, problematikáját, lényegét, az alapvető drámai és színházi fogalmakat, de a színházi alkotómunka titkaiba is beavatták ifjú közönségüket. (Nánay, 2002)

Van, ahol a középiskolások mielőtt megnéznének egy önálló darabot, meghallgathatják a táncszakértő bevezetőjét és egyúttal magyarázatát arra, hogyan próbálják meg az élményt befogadni majd feldolgozni. Aztán sötétbe borul a kamaraterem, és kezdetét veszi a háromszemélyes táncszínházi előadás. A bemutató után kérdezz-felelek formában kaphatnak a diákok segítséget az előadással kapcsolatban, a darab mondanivalójától kezdve a szereplők öltözetén át az egyes jelenetek szimbolikájáig. (Petra, 2006)

Máshol a diákok egyrészt bekukkanthatnak a rendezés műhelytitkaiba, másrészt a rendező is kérdezi a diákokat. (Barna, 2008)

Miskolcon Fandl Ferencék más utat választanak. A délutáni programjuk első része maga az előadás, vagy annak egy keresztmetszete. Ezt követi a beszélgetés és játék a diákokkal, amely során megpróbálnak kapcsolódási pontokat találni a mű kiemelkedő fordulópontjai és az ő saját életük között. Fandlék nem csak a művek rejtelseibe szeretnék beavatni a fiatalokat, ezen túl a „nézői szerepre” is szeretnék felkészíteni őket. Azt vallják, hogy a nyitottságon és a

⁶⁰ v. ö.: Cziboly 2017

befogadóképességen túl, az optimális színházi élményhez kell egy módosult tudatállapot, amihez ők is szeretnének segítséget adni. (Szalóczy, 2011)

A Szépművészeti Múzeum beavató színházi estjein, azt szeretnék, hogy nézőik átfogóbb képet kapjanak arról a korról, amelyben a színmű keletkezett, kultúr- és színháztörténeti érdekességek megismertetése révén együtt jussanak közelebb az adott mű világához. Mai életünk helyzeteit bátran és játékosan fedezzék fel a drámában és az előadásban úgy, hogy a rendező egy-egy jelenetet megállít, kérdésekre sarkallja a közönséget, amikre a színészekkel és a meghívott színházi szakemberekkel közösen keresik a válaszokat.⁶¹

A zeneművészek is keresik a lehetőségeket. A vetítéssel kísért előadásokon igyekeznek minél több információt átadni a közönségnek a big bandekről: beszélnek a műfaj jellegzetességeiről, mint az improvizáció, a stílus neves képviselőiről, arról, hogy miért úgy helyezkedik el a zenekar, ahogy. Természetesen az előadást zenei részletekkel színesítik, amelyekkel illusztrálják az elhangzottakat. Bevonják a közönséget is: például 'lassan-gyorsan', 'hangosan-halkan' feliratú táblákkal irányíthatják a zenekart, vagy alkalmi karmesterként megmondhatják, épp melyik hangszercsoport játsszon. (Serfőző, 2009)

A kaposvári színházban Funk Iván és alkotótársai úgy igyekeznek szólni a Romeo és Júlia örök érvényű kérdéseiről, hogy közben *rendhagyó irodalomórát* tartanak: megismertetnek Shakespeare drámájával, az Erzsébet kori színjátszás alapjaival, és betekintést engednek a színházművészet titkaiba. Kovács Zsolt narrátorként vagy „inkább amolyan porondmesterként irányítja a történeteket”, olykor színpadra szólítva egy-egy ifjú nézőt (hogy lenne vendég Capuleték estélyén – ott: fergeteg partiján –, vagy éppen fényárban úszó habosbabos Júlia), máskor meg a közönségre bízva Lőrinc barát levelét, hogy juttatná be a karantén alá vont Mantovába. Az előadás két részbe és szűk két órába sűrítve próbálja bemutatni a rendezés, a dramaturgia, a hang- és fénytechnika, a díszletezés alapvető fogásait és fogalmait. Mindeközben Funk „*végigzongoráztatja*” színészeivel azok teljes stílus- és eszköztárát, felmutatva szinte minden színészi iskolát a naturalistától a teljesen elemeltig. (Markó, 2008)

„*Kimozdulunk, megmozdítunk, lelkesítünk és beszélgetünk, házhoz megyünk és elmélyülünk - azaz a diákok, illetve a pedagógusok saját, speciális igényeihez igazítjuk a programot, hogy az valódi élményt és ismereteket nyújtson a kortárs színház- és táncművészetről*” – idézi a Fidelio Juhász Dórát, a Trafó beavató programjának koordinátorát. A külső helyszíni, iskolai, workshop-fázisban a résztvevő iskolák egy 45 perces drámaóra és/vagy egy testnevelésóra keretében az előadáshoz kapcsolódó foglalkozáson vesznek részt, ahol az alkotókkal és drámapedagógusokkal izgalmas feladatok, mozgásgyakorlatok, asszociációs játékok mentén készülnek fel az adott előadásra. A koreográfiai folyamat részeit könnyített formában a diákok speciális tánc-óra keretében akár végre is hajthatják. A program második lépcsőfoka, a beavató folyamat tetőpontja a teljes, kész előadással való közvetlen találkozás, illetve amennyiben mód van rá, az előadás napján, a Trafóban egy próbanézési lehetőség. Az előadás utáni, a színházi térben zajló feldolgozó foglalkozáson tökéletes lehetőség nyílik arra, hogy az iskolai előkészítő órán gyakoroltakat, megbeszélteket felfedezzék a gyerekek a darabon belül. (Papp, 2010)

A Jurányi Inkubátorházban az oda látogató diákok a program keretében az adott műfaj egy-egy jeles képviselőjét is megismerhetik, személyesen találkoznak az alkotókkal és előadókkal, ezáltal közelebb kerül hozzájuk a színház világa. Az előadásokat saját élethelyzeteik, problémáik, az őket foglalkoztató kérdéseken keresztül dolgozzák fel. Van olyan programjuk is, amelyben a program központi pillérét a közös alkotás jelenti. A diákok feladata a slammerektől kapott szövegek lefordítása a film nyelvére: a szövegek alapján kell snittekert írniuk és szereposztást készíteni. A fő cél pedig az így létrejött, saját kisfilmjük jeleneteinek eljátszása. (szn, 2014)

⁶¹ <http://szinhaz.hu/component/content/article/1-vezercikk/36048>

A MU Színház nevelési programja annyiban más, hogy olyan beavató színházi foglalkozásokat kínál, amely egy előadást, illetve ahhoz kapcsolódó előkészítő és levezető beszélgetést jelent. (Papp, 2010)

A Harlequin Zsúrszolgálat nem is igazán tematikájában, megközelítésében kínál mást, hanem abban, hogy a programját beviszi az iskola falain belülre és ott tartja meg az egész folyamatot. Egy jelenet megtekintése után a diákok instruálhatják a színészeket, hogyan szeretnék újra látni a jelenetet. Majd egy beszélgetés keretében megtudhatják, hogy jön létre egy előadás az olvasópróbától a bemutatóig. Fény, hang, jelmez, díszlet, kellékek, megszólalások, gesztusok, mimikák, tekintetek kerülnek elmagyarázásra és bemutatásra. (szn, 2010)

Az egri színház kezdeményezése a *színházpedagógia és a tanítási dráma* módszereivel operál. Színházpedagógia, mint „színházértésre nevelés”, illetve tanítási dráma, mint „emberi problémák, helyzetek megértésére tanítás” a drámajátékon keresztül. A két módszer egymástól jelentősen különbözik például céljait tekintve, de mégis – beavató eszköz funkciójukban kiegészíthetik egymást. Az egriek véleménye is az, hogy a színházi élményre felkészített néző hatékonyabban dekódolhatja a színházi jelrendszert, amelynek több rétegéből a beavatatlan néző sokszor csak egy-egy kis részt érzékel. A beavatott néző komplexebb szinten tudja meg- illetve átélni az előadás során őt ért impulzusokat. Ezt szolgálja az előadás előtti drámafoglalkozás is, ahol a szereplők bőrébe bújva lehetővé válik azok érzelmi motivációinak megismerése. Ez később segítheti a nézőt (aki a drámafoglalkozáson aktív játészó volt) abban, hogy otthonosan mozogjon majd a „színház összetett nyelvén elé tárt fiktív világban”. (Jónás, 2010) Az osztályok, akik a programra jelentkeznek, választhatnak előadást, amihez egy foglalkozássorozat is tartozik. A „*színházklubcsomag*” tartalmaz szabályjátékokon alapuló ismerkedő játékorát, színházbejárást, a választott előadásra felkészítő foglalkozást drámaórával, nyílt próbán való részvételt, ahol beszélgetésre is van mód, magát az előadás megtekintését, és végül az előadást feldolgozó drámaórát.

A felkészítő foglalkozás időtartama másfél óra, mely az egyórás drámaórán kívül még egy szabályjátékokból és színháztörténeti ismertetőből álló rövid blokkot is tartalmaz. A szabályjátékok célja a kezdeti feszültség oldása, a hétköznapokból való kiszakadás, és az új helyzettel, a nem iskolai körülményekkel, a drámatanárral való ismerkedés, valamint a későbbi történet feldolgozásának előkészítése. (Benkovich, 2011)

A Liszt-kukacok Akadémiája program nemcsak a különféle zenei műfajokat és formákat ismerteti meg a gyerekekkel, nemcsak a különböző hangszereket mutatja be nekik (szó szerint kézzelfoghatóan), hanem beavatja őket a hangverseny intézményének működési mechanizmusába is. A résztvevők felépítik LEGO-kockákból a méretarányos Nagytermet, s a gyerekek eljátszhatják a LEGO-figurákkal, hogy hová érkezik a művész, miként készül a művészsobában, közben hogyan gyülekezik a közönség, és így tovább. A foglalkozásokon résztvevő gyerek megismerkedhetnek a programsorozat arcával, Liszt-kukaccal is, és Liszt-kukac úrral díszített matricát kapnak ajándékba. (szn, 2015)

Pécsett a fellépő művész a hangverseny előtt több szerepet is magára öltve (laikus kérdező, zenetudós, karmester) minden érdekességet elárul a közönségnek, majd ezután ad koncertet. (szn, b) Az Erkel Színházban előadás előtti játékkal igyekeznek a sok száz tagú gyereksereg érdeklődését megragadni. Megszólaltatják a hangszereket, egyenként bemutatják rajtuk a témákat. „A témák bemutatása után közel tíz percen meszeszerűen elmondják az opera cselekményét, majd az így „többcsatornásra” megnyílt gyermekfigyelem és a felcsigázott, befogadni már képes elmék számára elkezdődhet az előadás.” (Morva, 2009) Eckhardt Gábor foglalkozásainak lényege az interaktivitás. A résztvevőkkel közösen fedezik fel a zenének azon rejtjelmeit, ami összekapcsolható a hétköznapi életünkkel. A gyerekek a partnerei. Egy tanév során négy alkalommal találkoznak, az utolsó alkalom mindig egyfajta vetélkedő is. Az egyik évben azt a feladatot kapták az osztályok, hogy a tanév során megismert zeneszerzők életéből

állítsanak színpadra egy jelenetet. (Péter, 2010) Az előzőekben felsoroltaknál is szélesebben értelmezi ezirányú feladatát a MÜPA. Itt a résztvevők bepillanthatnak a zenekari próbán folyó műhelymunkába, majd a próbát követő hangversenyen a maga teljességében találkozhatnak az előzőleg megismert zeneművel.⁶²

Vidnyánszky Attila Debrecenben rendezett előadásában a beavató színházi elvet, az előadás gyerekeknek szóló jellegét az erősíti, hogy nagyon sokféle zenei karakter jelenik meg a műben, sok olyan motívum, melyet a hallgató a legkülönbözőbb zenei stílusokból ismerhet. Azért, hogy a daljáték minél közérthetőbb nyelven szólaljon meg, és sokak számára adjon maradandó, szép élményt. (szn, 2011)

A konstruktív dráma-munka a gyakorlatban úgy jelenik meg, ahogy Gavin Bolton leírásában található: A „D” típusú drámával dolgozó tanár legfőbb feladata rávezetni a résztvevőket a mögöttes jelentés feltárására. A paradoxon abban áll, hogy a dráma a tapasztalás leginkább konkrét formáján, az akción alapszik. Ereje a konkrétságban, jelentéstartalma azonban a szimbolizációban van. Mélyebb megértést csak a jelentésnek a konkrétól való távolításával tehetünk lehetővé. (Bolton, 1993) (Itt már a 'keret', 'kerettávolság' és hasonló drámapedagógiai fogalmak tisztázására, ismertetésére lenne szükség, de ezek már nem a beavató lényegi részéhez tartoznak.)

A 'hogyanok' kritikája

A következőkben a beavatós előadásokról megjelent kritikák elemzését végzem el, hisz ezekből nemegyszer pontosabban olvashatjuk ki a valódi történetet, mintsem a programadó írásokból. Az egyik beavatóról így ír a recenzens: „... *sem az igenlő, sem a tagadó válasz nem jelent valódi interaktivitást, részvételt a darab menetében, lefolyásában: inkább pusztán számonkérésé válik, ami elől minden épeszű diák elmenekül, ha teheti. Ezért, mint ilyen esetekben mindig, a részvétel helyett maradt a derűs, várakozó passzivitás a nézőtérben, hiszen a módszerekkel sem a tanteremben, sem pedig egy előadói térben nem lehet párbeszédet, oldott légkört teremteni. Ugyancsak nem értettem, hogy miért és hogyan is vinné közelebb a darabhoz a közönséget a pár kiválasztott, szereplővé avanszált diák kínos, akadozó felolvasása a projektorral falra vetített szövegből?*” (Gere, 2009) Ez a felvetés jelenik meg Benkovichs (2011) munkájában is, aki a közönség tagjaival beszélgetett az egyik előadás után. A beszélgetőpartnerei számára zavaró volt, hogy legtöbbször mindenkiből „kikényszerítettek valamilyen hozzászólást”. Sokan szívesen csak hallgatták volna a hozzászólásokat, így viszont „stresszeltek”, hogy most milyen véleményt is alkossanak hirtelen. Az egyik résztvevő így fogalmazott: „... ha vége van egy előadásnak szeretem átgondolni, érlelni egy kicsit magamban, megvárni míg leülepedik. Szerintem ezért is volt, hogy sokszor nem nagyon tudtam és főleg nem is akartam hozzászólni.”

Van, ahol a nézőszám okozza a sikertelenséget: „... *egyetlen délután vagy este alatt nem vihető véghez a folyamat, különösen nem egy nagyszínházi gyerekekkel. A színház lényegét megmutatni, színházzal fertőzni ugyanis minél kisebb csoportokban és minél nagyobb alkotói rugalmassággal lehet. Helyesebben: szükséges.*” (Markó, 2008) Ezt a problémát írja le egy másik megfigyelő is: „*A program merészen sok célt vállal fel, melyek közül nyilván az egyes részecélok eltérő hatékonysággal fognak megvalósulni.*” (Benkovichs, 2011)

Van, ahol a pusztán leírás elegendő, hogy érzékeljük a hibákat: „*Kifejezetten jó ötlet, hogy a darab elejére egyfajta „szövegmagyarázatot” állítottak össze, egy didaktikus skicc a görög dráma mibenlétéről, mint a matura kötelező irodalom kötetében a lábjegyzetek, magyarázatok. Vázlatszerűen sor kerül a szereplők, a történet, a fordulópontok bemutatására. Megismerhetjük belőle a klasszikus tragédia alapelemeit, szerkezetét, felvillantja a kar szerepét, a kötelező*

⁶² <http://koncertpedagogia.hu/mupa.htm>

figurákat, sőt, még azt is megtudjuk (a Kreónt játszó Dánielfy Zsoltnak köszönhetően, aki a szerepére jellemző néhány mondat felmondása alatt tölcserít formál a kezéből), hogy a görög színházakban tölcserít használtak hangerősítésül. Ugyanakkor parodisztikus is, hiszen a szereplők erőteljes, szögletes mozdulatokkal gesztikulálnak, a kar szótagolva, verslábanként skandálja a hexametert.” (M. László, 2005) Van, amikor a nézői összetételt teszik felelőssé a sikertelenség miatt: „A tanárok jelenléte miatt döcögős a beszélgetés.” (Barna, 2008)

Püspöki Péter (2004) úgy látja, az alapvető probléma: „A mai beavató színházi gyakorlatban nincs a befogadói gondolkodást komplexen alakító, képzési folyamatban gondolkodó színházi koncepció.”

A kritikai megnyilvánulások alapján levonható következtetés, hogy a beavatók alapvető célját egyetlen kritikus sem kérdőjelezte meg. Egyetértés mutatkozik köztük abban is, hogy bármely megközelítés jobb, mintsem csak „a száraz sorok a könyvben”. (szn, 2009)

Hasznos ez?

Mielőtt a befogadói hasznosságot elemeznénk, tegyünk egy nagyon rövid kitérőt az alkotók felé.

Kőváry Zoltán megállapítja (2010), a művészi kreativitás megértésének vágya a nyugati kultúra kezdete óta foglalkoztatja a gondolkodókat. Platón és Arisztotelész alapozták meg az elképzelést, hogy a művészi alkotóképesség forrásai valahol a normalitás határain túl találhatók. Tehát vannak, akik nem kimondva, de lényegében azt állítják, a művészek alapvetően születésüktől hordozzák magukban az alkotás lehetőségét, és velük szemben van az ettől a képességtől megfosztott tömeg.

Mai felfogásunk, mai emberképünk a „romantikus rend” (Doorman, 2006) időszakában alakult ki, amikor az egyén szerepe került a figyelem középpontjába. Kőváry szerint: „... a 20. századi pszichológia, főként a pszichoanalízis számos tekintetben ennek a látásmódnak a betetőzőjeként értelmezhető. A romantika és a pszichoanalízis közti átmenet kiemelt jelentőségű szerzője Friedrich Nietzsche, aki a romantikus művészi ihletettségen túl már a tudományos, pszichológiai megértés fontosságát is hangsúlyozta, és akinek esztétikai nézetei sok tekintetben a freudi kreativitás-felfogás közvetlen előzményének tekinthető.” Mivel az alkotás valójában csak a befogadóban válik valósággá, szükséges ennek a folyamatnak a vizsgálata is.

A művészetekkel való foglalatosság befogadói oldalának vizsgálata legalább annyira foglalkoztatja a tudósokat, mint a művészetelőállítók feltérképezése. De a befogadók, a befogadás elemzése teret ad a pedagógiával foglalkozóknak is, hisz egyaránt elemzésre vár a befogadói attitűd vizsgálata, és a befogadás pedagógiájának vizsgálata. Ebbe a területbe tartozik a hasznosság kérdése is.

Mit okoz a művészetekkel való foglalatosság? A Stendhal-szindróma (Magherini, 1989), más néven hiperkulturémia, azt a folyamatot jelöli, amikor valaki nem tudja feldolgozni a művészeti termékekkel való találkozást, és különböző rendellenes idegrendszeri tüneteket produkál. Ezt kiválthatja az alkotások sűrűsége, mint Stendhal esetében, de egy művészeti termék is, mint Dosztojevszkij esetében. Tehát a művészeti termékekkel való találkozás szélsőséges esetben, akár kóros is lehet, de egyben feltételezhető, hogy azoknál, akik ugyan nem produkálnak testi tünetet, azoknál is hat az idegrendszerre. Tehát az a kérdés, hogy ez a hatás hasznos-e.

Judit H. Heerwagen (1998) amerikai környezetpszichológus arról ír, hogy egy fogászati rendelésben alacsonyabb pulzusértékeket, illetve – kérdőívvel – jobb hangulatot mértek a pácienseknél azokon a napokon, amikor egy festmény lógott a falon. A kaliforniai Davis Egyetemen (Coss, 1990) a mai napig folyamatosan kutatják ezt a kérdést. Egyik kutatási eredményük szerint a műtétre váró betegeknek alacsonyabb a vérnyomásuk, ha közben a mennyezetre erősített derűs természeti képeket nézegetnek. Kathy Hathorn és Upali Nanda

(2008) művészetpszichológusok is kapcsolatot találtak a művészet hatása és a mérhető egészségügyi állapotváltozások között, azaz ha jobban érezzük magunkat, az nagy lépés afelé, hogy jobban is legyünk.

Tehát immár a modern tudomány eszközeivel is bizonyítható, hogy a művészet az ember egészére hat, így egyértelműen tűnik, hogy megfelelő adagolásban hasznos is. De egyben azt is ki kell jelenteni, hogy a megfelelő adagolás egyénekenként változik.

Az alkotók és elemzők konkrét előadások esetében is vizsgálták a hasznosság kérdését. Vidnyánszky Attila színre vitte Fazekas Lúdas Matyi-ját, ennek kapcsán olvashattuk művészi hitvallásnak⁶³ is felfogható gondolatait. Ebben kifejti, hogy ő mindenképpen a gyerekek számára akart rendezni, és kimondottan egy zenés darabot. Hisz, ha egy klasszikus témához nyúl a színház, és ezt a legújabb színházi látásmóddal teszi, akkor az azért is hasznos, mert egyúttal a jövőd operalátogató közönséget is a színház szeretetére neveli. Vidnyánszky Attila a saját előadását „egyfajta beavató színház”-ként definiálja. A rendezést is ennek a célnak rendelte alá. A szcenikai megoldások és a szereplők mozgatása is ennek a rendezői elvnek felel meg, minden nagyon színes és mozgalmas. (szn, 2011)

De a hasznosságot más oldalról is lehet vizsgálni. Eckhardt Gábor a klasszikus zenészek „tragédiájának” tartja, hogy kizárólag az európai kultúra remekművein nevelkednek. Szerinte olyan ez, mintha a lakásunkat csak Botticelli és Michelangelo képek díszítenék, még a mellékhelyiségünket is. Eközben nem veszünk tudomást arról, hogy az emberek nagy többségének az életében ez sohasem adatik meg. „*Azt mondjuk: gyertek fel ide hozzánk a Parnasszus csúcsára, szeretettel várunk Benneteket! Mi onnan persze le nem jönnénk. Ez a mai világban sajnos haszontalan.*” Eckhardt inkább vállalja, hogy a komolyzene magasztos, távoli, érthetetlen világát „lehozza a földre”, még annak árán is, hogy sokan vitatják módszereit, attól tartva, hogy ezzel vulgarizálja a zenetörténetet. (Péter, 2010)

Takács Gábor pedig megint egész más oldalról fogalmazza meg a hasznosságot. Az ő véleménye szerint a színházi nevelési módszerek (de legalábbis azok egy része) a kortárs magyar színház megújulásának egyik katalizátoraként tudnak/tudnának működni, a nézővel való érdemi kommunikáció alkalmazása színházi kultúránk egészére pozitív hatással lehet(ne). Fontos látni, hogy nem a színházba járó közönség utánpótlásának biztosítása a fő cél, a színház mint esztétikai műfaj megszerettetése csak „járulékos haszon”. Mindennek a társadalmi aktivitáshoz, a kritikus, kérdező, elemző állampolgári léthez több köze van, mint a pusztá műélvezethez. (Takács, 2012)

Morva Péter (2011) a zenei beavatók elemzése közben tette fel a kérdést, hogy mennyiben hasznos az úgynevezett hangszerismertető. Szerinte sokan úgy vélik, hogy ez a leghatékonyabb eszköz, amellyel a kisgyerekek fantáziája, netán zeneiskolai motiváltsága megindítható. De biztos, hogy ez elég? Csábítja-e további zenei-esztétikai élmények, ismeretek, tapasztalatok megszerzésére? Érdeklí-e, megfogadja-e az intő tanácsokat, hogyan kell viselkedni egy koncert közben? Ugyanezt a kérdést elemzi a recenzens, amikor az egyik táncszínházi előadás kapcsán a következőket állapítja meg: „... jó lenne tudni, hogy a *Horda2* lelkes résztvevői közül hányban ébredt érdeklődés a Közép-Európa Táncszínház repertoárjában lévő *Horda* iránt, és milyennek találják a koreográfiát egy hagyományos befogadói szemszögből.” (Kricsfalusi, 2014)

A források egyhangúan hasznosnak tartják a beavatást ennek ellenére a megvalósulás során olyan nehézségek is felmerülnek, amelyek következtében mégsem jönnek létre az együttlétek. A beavató előadások ugyanis sokszor fölösleges teherré válnak az intézmények számára. A befektetett pénz és energia nem térül meg, és nincsenek rögtön látványos eredmények. Így a folyamat létét mind a munkatársak, mind a fenntartók felé nehéz igazolni. (Nagy, 2008) Ennek

⁶³ Vidnyánszky ars poeticája felveti a művészeti beavatások origójának is tekinthető kérdést, ugyanis ebben a rendszertanban a nulladik lépés a műsorválasztás. Ez jelentősen kijelöli a lehetséges utakat, és így az elérhető eredményeket is.

a tapasztalatnak a fényében a hasznosság fogalma többféleképpen is értelmezhető, és az értelmezések függvényében változik a konklúzió is, miszerint a beavató hasznos-e vagy sem.

Milyen pedagógiai szempontokat követtek?

A feltételezéseim között is szerepel, a beavató alapvetően pedagógiai műfaj⁶⁴, mégis arra számítok, hogy a pedagógiai nézőpontok, pedagógiai látásmódok és pedagógiai gyakorlatok alig befolyásolják az ezen a területen mozgókat. Ezt támasztja alá a források elemzése is. Alig esik szó bennük régebbi pedagógusokról, pedagógiai elméletekről, a ma is folyó kutatások eredményeinek átemeléséről. Pontosabban a személyes emlékek között sokszor említenek egy-egy az ő számukra meghatározó személyt, akinek módszereit tovább is viszik, de a tudományos elemzés, a korrekt kritika nélkül.

Takács Gábor, akinek elméleti munkáiból már többször is idéztem, Augusto Boal Fórum Színházat⁶⁵ tekinti szellemi elődjének. Zalay Szabolcs (2008) szerint a konstruktív drámapedagógia nagymértékben épít az előzetes tudásokra. Episztemológiai megalapozottsága elsősorban azoknak a kognitív pszichológiai kutatási eredményeknek köszönhető, amelyeket az elmúlt évtizedekben publikáltak, s amelyek forradalmi változást indukáltak több területen is a pszichológiától a pedagógiáig. *Nahalka* István (2002) kutatási eredményei szintén fellelhetőek, főként a tudományos fokozattal rendelkezők (Tölgyessy, Zalay, Novák) munkáiban.

A beavatóknál is lehet jó és rossz példákat idézni, A Falus-Knausz beavatás-pedagógia (2009) azonban mindegyik próbálkozásban fellelhető. Az elv mindig a beavatás, amely azonban néha felmutatásszerűen valósul meg. A beavatás ugyanis akkor hatékony igazán, ha egyfajta belső motivációt ösztönöz. Ennek sikeréhez fontos, hogy a beavató foglalkozást vezető személy ne kontrolláló tanárként, hanem moderáló beszélgetőként viselkedjen, ugyanakkor pontos visszajelzéseket és világos elvárásokat közvetítve – írja a recenzens, majd így folytatja: „Olyan légkört kell teremtenie, amely más, mint az iskolában; ahol a diákok nem szoronganak, hanem jól érzik magukat, mert nincsenek vizsgahelyzetbe kényszerítve, azaz akkor nyilvánulnak meg, amikor szükségét érzik, nem pedig kötelezően, és azt mondhatják, amit éreznek, ahelyett, hogy felelniük kellene, továbbá nem egymással versengenek, hanem kis, együttműködő közösségek részei lesznek. Ha mindez optimálisan megtörténik, akkor a beavatás több célt is megvalósít: sikerélményt ad, fejleszti a kooperációt a csoportok és az egyének között, növeli a kölcsönös elfogadást, serkenti az önálló véleménynyilvánítást, fejleszti a vitakultúrát, és persze felkelti a művészetek iránti érdeklődést.” (Sz. Deme, 2008)

Az egyik megközelítés szerint a hagyományt kell vezérlő elvnek tekinteni, amely szemben áll a liberalizmussal, ami ezekben az esetekben a szabadosság szinonimájaként kerül megfogalmazásra. Ez a motívum fedezhető fel dr. Tóthpál József írásában is (2009). De ezzel a megközelítéssel ellentétes megfogalmazások is olvashatók. A pécsi Martyn Ferenc Művészeti Iskola tanárai több évtizedes tapasztalataik alapján úgy látják, a kronológiai és az érzelmi, hangulati 'gyökerek' – pedagógiai szempontból – csak nagyon kevésbé használhatók.⁶⁶

Az egyik ismert lengyel kortárs drámaszerzővel készített interjúban olvasható a következő (pedagógiai) ars poetica: „*Inkább tanár vagyok, de nem angolt vagy irodalmat tanítok, hanem hogy az emberek hogyan fejlesszék a tudatukat: tanuljatok meg választani, önállóan dönteni,*

⁶⁴ Vö.: Dr. Tóthpál József: A művészetpedagógia éthosza, a pedagógusok felelőssége művészeti hagyományaink megőrzése és a művészetoktatás terén Scientia Pannonica 2009/1

⁶⁵ A témáról lásd bővebben Katona Réka: Hommage à Augusto Boal DPM 2015/3. sz. 2. o.

⁶⁶ Pécsi Martyn Ferenc Alapfokú Művészeti Iskola Pedagógiai Programja https://www.oktatas.hu/hivatali_ugyek/kir_latogatoknak/kir_info!/KIR_Info_Publikus/Home/DownloadDocumnt/17781 2017. április 16.

dolgozzatok a személyiségeteken, tudatosságotokon. Ne engedjétek, hogy mások döntsenek helyettetek a választásaitokban!” (Pászt, 2012)

Kinek a dolga?

Jelenleg nincs akár törvényileg, akár konszenzussal elfogadott felelőse sem a színházpedagógiának, sem a beavatóknak. Az előzetes feltevésem alapján összeállítottam egy lehetséges modellt, amelyben elhelyezhetők lesznek a válaszok.

- színház
- színház sajátos részlege (színházpedagógus)
- közművelődési intézmény
- non profit vagy for profit független színházi-nevelési „vállalkozó”
- iskola
- iskola sajátos alrendszere (megbízott nevelő, szabadidőszervező stb.)

Az anyag feldolgozása közben – itt most a szakirodalomra és az interjúkra is gondolok – sikerült is tartani ezt a modellt. Azonban a szakirodalomban és az interjúkban majdnem mindenki a saját felelősségének is tartotta ezeket az előadásokat. A különböző intézmények, szervezetek, filozófiák többsége magáénak vallja a feladatot. Nem talákoztam olyan szakmai elemzéssel, amely teljesen elhárította volna magától, hogy az ő számára is van elvégzendő munka ezen területen. Ezért a modell leírásán kívül itt most bemutatom az ehhez a témához kapcsolódó anyagokat, melyek alapján az is megállapítható ennek a területnek mindenki a gazdája, vagy legalábbis szeretne az lenni.

Tömő György 2011-ben a Nemzeti Színház tevékenységét elemezve arra a megállapításra jut, hogy eddigi története során a Nemzeti most érte el a nemzet és a színház fogalomkörének legprecízebben meghatározott közös pontját. Történelmünk kérdéseivel foglalkozik, botlásaival együtt, a feldolgozhatóság igényével és a feldolgozás kötelességével; társadalmunk igazságait, visszasságait tárja fel szigorú síktükröként. A szerző véleménye szerint a legfontosabb szempont, hogy a Nemzeti fiatalokat nevel. A Nemzeti a jövő színháza, hisz pályakezdőket (sőt rengeteg EH.-t (egyetemi hallgató), azaz még színművészetis hallgatót) foglalkoztat, és fiatalok nézik. „Poros kincseinket teszi befogadhatóvá, élvezhetővé, de a fiatalok nemcsak a ’kötelezők’ miatt járnak oda.” (Tömő, 2011)⁶⁷ Ezen idézet alapján a *beavató a Nemzeti Színház dolga*.

A kultúrpolitika alapállását leginkább a tényszerű döntései felől lehet elemezni. Ezért forrásértékűek a pályázati kiírások is. A 2014-ben kiadott felhívásban, melyet a Pesti Magyar Színház igazgatói álláshelyének betöltésére írtak ki, a következő szerepel: „... tevékeny részvétel a fiatalok színházra nevelésében, gyermek- és ifjúsági programok, drámapedagógiai foglalkozások, valamint beavató színházi előadások megvalósításán keresztül (a színház falain kívüli helyszínek bevonásával is)”.⁶⁸ Ezen idézet alapján a *beavató a Pesti Magyar Színház, tágabban értelmezve a színházak dolga*.

A modern pedagógiák majd mindegyike alapjának, de legalábbis fontos pillérének tekinti Ellen Key (1976) munkásságát. Ő, a híres *A gyermek évszázada* című munkájában azt állítja, hogy az igazán hatékony nevelés a családban lehetséges. Ezen nézetrendszer hagyományai alapján a *beavatás a család dolga*.

Dr. Tóthpál József (2009) így fogalmaz: „*A művészetpedagógia éthoszának megtestesülését természetesen a különböző művészeti tárgyak, tehát az irodalom, a vizuális kultúra, rajz (képzőművészetek), a zene, a tánc, a drámapedagógia és a mozgókép (film) tanterveinek*

⁶⁷ Tömő György: „Miska, ez nem jó!” 2011. november 21. <http://felonline.hu/2011/11/21/miska-ez-nem-jo/> 2015. november 17.

⁶⁸ <http://www.nefmi.gov.hu/palyazatok/archivum/pesti-magyar-szinhasz> 2015. november 20.

tartalmában és elsajátítási folyamataiban érzékelhetjük, tapasztalhatjuk és figyelhetjük meg.” A NAT-ban – mint az a ’Szükséges ez?’ fejezetben található elemzéséből is kiolvasható – hasonló gondolatok jelennek meg. Ezen írások alapján tehát *a beavató az iskola dolga.*

A Művészetek Palotája Stratégiai tervében a következő szerepel: „A Művészetek Palotája olyan, egymásra épülő, korosztályi szintre bontott programokat dolgoz ki és valósít meg, melyek a klasszikus zenei értékek megismertetését és elfogadását szolgálják.” Ezen idézet alapján a beavató a MŰPA, tágabban nézve *a művészetközvetítő helyszínek, intézmények dolga.*

Természetesen a fenti idézetek, források szerzői nem kizárólagosan fogalmazták meg a különböző intézmények feladataként a művészetpedagógiai munkát, de azért figyelmeztető jelként is értelmezhetjük mindezt. Ha valaminek ennyi gazdája van, akkor lehet, hogy egy sincs. Határozottan nem értek egyet a központosítással, mint vezér-elvvel, nem szándékozom sem formálisan, sem informálisan megrendszabályozni a beavató világot, és fontosnak tartom, hogy egyszerre mint egyének, és mint különböző intézmények részei magunkénak érezzük a beavatás szükségét, ezért csak annyit szeretnék, ha mindenki, aki ezzel kíván foglalkozni találhasson olyan anyagokat, amelyek segíthetik munkáiban, így az egyes intézmények összehangoltabban tudják a vágyott célt elérni.

Milyen művészi szempontokat követtek?

A szakirodalmi anyagok nem adtak túl sok anyagot ehhez a kérdéshez. Ezért úgy döntöttem, először esszenciaként a két budapesti bábszínház⁶⁹ igazgatójának gondolatait idézem, akik közvetlen befolyással vannak, immár több mint évtized óta a budapesti kínálat alakulására és így közvetve a budapesti fiatalok színházhoz való viszonyára is.

Novák János 2004-es Iskolakultúra-beli cikke (Novák, 2004) után, amelyben az európai gyermekszínházak helyzetét ismerteti 2008-ban paradigmaváltást sürgetett a gyermekeknek játszó világában. Pontos, és nagyon megszívlelendő gondolatai a következők: „*Hogy mit játszunk egy kétévesnek vagy egy tizenkét évesnek, mi fontos a lányoknak és a fiúknak, ha ezen elgondolkodunk, az már paradigmaváltás. Ha a színházba járás nem azt jelenti, hogy belököm a gyereket az előadásra, mert addig sincs vele baj, ha nem gondolom azt, hogy elég, ha elküldöm az osztállyal, és ott hagyom, mintha tévé vagy a videó elé ültetném, hanem a színház rituális közösségét arra használom, hogy jobban megismerjem, közelebb kerüljek hozzá minden életkorban, ez is paradigmaváltás. Ha színészként nem elégszem meg azzal, hogy hangerősítéssel hangosabb tudok lenni a zsidó gyerekeknél, de elhiszem, van olyan mondanivalóm, ami a gyerekek érdeklődésére is számít, ez is paradigmaváltás. Ha nem ködösítve, lilaságba burkolva fogalmazok, nem nézem le a közönséget, nem gondolom azt, hogy méltatlanok magasröptű művészetem befogadására, ez is paradigmaváltás. Ha nem elvárom, fegyelmezővel és püsszegéssel kikényszerítve, hanem játékkal teremtem meg a figyelemtől, visszafojtott lélegzettől izzó csöndet, biztos lehetek benne, korszerű gyerekszínházban dolgozom.*” (Sándor L. 2008)

Meczner János beszámol a színház – progresszív – pedagógiai küldetése és az iskola – konzervatív(?) – színházképe közötti feszültségről. Az ifjúsági előadásokra gyerekeket kísérő pedagógusok a ’modernebb’ darabokat kevésbé szeretik. (Sándor L. 2008)

Trencsényi László (2013) megpróbál szintézist találni és kínálni, amikor azt írja, hogy a sokfajta művészi megközelítésen csak akkor tudunk úrrá lenni, ha tudomásul vesszük, hogy nincsen egy hiteles művészeti kánon, amit akár az állam, akár a mértékadó értelmiség, akár a

⁶⁹ Mára már mindkét intézmény jelentősen kinőtte a ’bábszínház’ megnevezést. A Kolibri már nevében se viseli ezt a jelzőt, de a Budapest Bábszínház is több olyan előadással rendelkezik, amelyek bontogatják a klasszikus bábozás határait.

média cézár – ilyen vagy olyan ízléssel – diktál, ha nem sok kánon él egymás mellett. A művészetpedagógiának az a feladata, hogy tudomásul vegye és vétesse: ez is az, és az is az.

Mérhető a hatás? Van-e rendszeres mérés?

Az eddigi legnagyobb mintán, a legkomplexebb metodológiával végzett kutatás e területen a KÁVA Kulturális Műhelyhez köthető. Az ő vezetésükkel készült a DICE, amely nemzetközi viszonylatban vizsgálta a tanítási dráma hatásait a lisszaboni kompetenciákra. Tudomásom szerint a beavatóval kapcsolatban ma még nincsenek kutatási eredmények, Ezt a területet sem a pedagógiával, sem a pszichológiával, sem a művészettel foglalkozó kutatók nem tették még a górcsővé alá. Azonban mindenképpen említést kell tenni Trencsényi László, Szitó Imre, Novák Máté Géza, Zalay Szabolcs és Katona László munkásságáról. Ők a drámapedagógia különböző aspektusait vizsgálták. Szitó és Novák a gyermekek, míg Zalay és Katona a tanárok oldaláról.

A kutatás lezárása után jött létre a színháznevelés.hu portál, amely célkitűzésében olyan anyagokat is gyűjt, amelyek fontos alapjai lehetnek egy későbbi kutatásnak. Így például a hatásvizsgálat szerveződő adatbázisának tekinthető a programok minősítése érdekében létrehozott online véleményezési lap, mely diákok és pedagógusok értékelő szavait aggregálja.

Miért ez a neve? Tudsz valamit a történetéről?

A névhasználat eredetét nem sikerült fellelni, ellenben a történetiség főbb csomópontjai feltérképezhetőek.

Gabnai Katalin (2005) egyik cikkében ezt írja: „Történetiségét tekintve egészen azokig a mimetikus ős-játékokig vezethetjük vissza a drámajáték eredetét, amelyek révén őseink eredetileg is tanultak, illetve továbbadták a tudást. Szűkebb értelemben megtaláljuk azokat a magyar előzményeket is, amelyek mindig is az iskola megújításának szándékától vezérelve használták fel a dráma eszközeit Csokonai Vitéz Mihálytól Karácsony Sándoron át Pap Gáborig.” Az Egyesült Királyságban Peter Slade volt az első, aki bevezette a gyerekszínházat az iskolákban. Profi művészek mentek az iskolákba, hogy szórakoztassák a gyerekeket. A darabokat Slade írta és rendezte, kifejezetten a megcélzott korcsoport számára. (Bolton, 2007)

2008-ban Trencsényi tett kísérletet a magyarországi események, így a terminológia változásainak történeti áttekintésére, de tanulmányával jókora vihart is kavart. A Drámapedagógiai Magazin hasábjain megjelent recenziók elfogultsággal, pontatlansággal és tárgyyszerűtlenséggel vádolták. Golden Dániel 2017-ben *Színház és nevelés Magyarországon* című tanulmányában érinti ezt a kérdéskört is.

A médiával közvetített zenei beavatásokat Morva Péter (2011) kutatta és adta közre.

A Beavató színház hazai szakirodalmi megjelenése nem esik egybe a tényleges tartalom megjelenésével.

Hegedűs D. Géza (2006) említést tesz arról, hogy a kecskeméti Katona József Színházban már a hatvanas években játszottak/tartottak beavató-szerű színházat. Udvaros Béla rendező és Siklós Olga dramaturg „a középiskolásokat avatta be a magyar dráma rejtelseibe.” Ezek a foglalkozások még nem beavató név alatt futottak, így a név hivatalos megjelenése 1975-re tehető és Ruszt József nevéhez köthető. Ruszt egyszemélyben képviselte a színházi beavatókat egészen a kilencvenes évek kezdetéig. Ahol megfordult, ezt az előadásformát is meghonosította. Kecskeméten, Zalaegerszegen, Szegeden, és egyik ilyen típusú előadását a TV is közvetítette. (Honti, 1994)

A kilencvenes évektől tapasztalhatjuk, egyre több színház keresi a beavatókban is a továbbfejlődés lehetőségét. A teljesség igénye nélkül, a következő társulatok és intézmények

mutattak be ilyen címen előadásokat: Miskolci Nemzeti Színház, Nyíregyházi Móricz Zsigmond Színház, Veszprémi Petőfi Színház, Debreceni Csokonai Színház, Szegedi Nemzeti Színház, Zalaegerszegi Hevesi Sándor Színház, Pesti Vigadó. A felsorolásból is látható, főleg a vidéki társulatoknál voltak kezdeményezések.

A hivatalos elismerés egyik első jele, mikor 2002-ben az Oktatási Minisztérium, és a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma pályázatot hirdetett beavató színházi előadások támogatására.

A beavatás vezetői milyen szociális szerepben/szerepekben vannak?

Ugyan specifikus beavató-szerepekről keveset olvasni, de a drámapedagógusra vonatkozó szerepleírásokból alapvetően kétféle megközelítés olvasható ki. Az egyik úgy tekint a vezetőre, mint aki örökké és változtathatatlanul egy szerep foglya, és csak ezen szerepén belül veheti fel egy vagy több más működés jellemző jegyeit. A másik megközelítés szerint, ha mást csinálunk, mások is vagyunk.

A DICE kutatás egyik tézisében a különböző elfogadottsági mutatókat vizsgálja. Eredményeik szerint Magyarországon a drámapedagógusokra, nem mint „igazi tanárookra”, hanem mint a tanulók szórakoztatásáért felelős személyekre tekintenek (Cooper, 2010).

Debreczeni Tibor (é. n.) az első megközelítésben írt erről. Szerinte a művészetekkel és művészi hatáslehetőségekkel átszőtt módszer nemcsak feltételezi, hanem igényli is a tanár-személyiség gazdag jelenlétét. Akkor is, ha animátor, akkor is, ha játékmester az órán, akkor is, ha szakértőként, szereplőként, dramaturgként van jelen, aszerint, ahogy a mindenkori feladat, szándék, program, cél megkívánja. Hasonlóan gondolja Zalay Szabolcs is. Nála a jó drámatanár ismeri a szabályjátékokat, tud sokféle gyakorlatot, jártas a gyermek- és fejlődéslélektan, a játépszichológia alapvető műveiben, tanulmányozza a reformpedagógiai irányzatokat, a drámapedagógia közelmúltját, iskolát teremtő képviselőit, a drámaórák vezetésével kapcsolatos módszertani ismereteket, színjátékos, színházi, dramaturgiai szakmunkákat. Szintén fontos elvárásként fogalmazza meg, hogy ne csak elméleti szakember legyen, hanem gyakorlati tapasztalatokra is minél előbb tegyen szert, és saját maga alakítsa ki egyedi, testreszabott módszertanát.

Tölgyessy Zsuzsa (2010) egy köztes álláspontot vesz fel, mert ő a szerep módosulásával magyarázza a változásokat. A tanár elveszíti a mindent tudó szerepét, helyette a feladata annyi lesz, hogy arra biztassa a résztvevőket, hogy a saját fejükkel gondolkozzanak, saját érzéseiket fejezzék ki, hogy képesek legyenek együttérzően beleképzelni magukat mások gondolataiba, érzelmeibe, a dolgokat több oldalról is késznek legyenek megvizsgálni. Később azonban azt írja, hogy a tanár bármit csinál, akár színészszerűen előad, akkor is tanár marad, hisz célja nem az öncélú színészkedés, hanem a gyerekek szerepbe vitele.

A második megközelítés Benkovic munkájában jelenik meg. Nála a tanár is lehet előadó, ha jól csinálja. A pedagógus szerepbelépésével kapcsolatban azt tartja lényegi kérdésnek, bír-e olyan szuggesztív erővel, ami a fiatalokban érdeklődést vált ki a mű iránt, és a mögöttes tartalmak iránt, azaz elkezdi-e őket érdekelni az előadás nyomán a mű. A tanár, mint színész jelenik meg tehát. Ha a színész jön az osztályterembe, ő színészmivolta mellett tanárrá is válik, ami nem mindennapi esemény.

Eckhardt Gábor önmagáról azt vallja, azáltal, hogy foglalkozásai interaktívak, a gyerekek a partnerei, akikkel beszélget, zenét hallgat, véleményt cserél.

Van, ahol úgy oldják fel a szerepkonfliktust, hogy több személyt vesznek igénybe a folyamat alatt. A Trafóban az előadások utáni beszélgetésen az alkotók mellett részt vesz még egy moderátor is, aki lehet esztéta, drámapedagógus vagy újságíró. (Becz, 2008)⁷⁰

⁷⁰ A kutatás aktív szakaszának lezárása után keletkezett Cziboly kötet (Cziboly, 2017) ennél részletesebben fogalmaz.

Az interjúk

Amikor a kérdéssort összeállítottam magam sem gondoltam, hogy a válaszadók jelentős része mennyire nem gondolta végig beavatós tevékenységének különböző szintjeit. Ugyan viszonylag gyorsan és perfektül válaszoltak a feltett kérdésekre, de az interjúk közben újabb és újabb szempontokra tértek ki, ezért – ahogy ezt már a bevezető részben is írtam – a feldolgozásnál nem csak azt vettem figyelembe, közvetlenül az adott kérdésre mit válaszoltak, hanem azt is, ha az abba a kérdéskörbe tartozó tartalom volt felfedezhető az interjú más részein. Erre azért is volt szükség, mert a visszatérő kérdések technikája azt is eredményezte, minél előrébb jutottunk az interjú készítése közben, annál pontosabban, részletesebben, de főleg egyre mélyebb rétegeket feltárva önmagukból válaszoltak, sőt jópár esetben meghaladtuk az „interjú” szintet és egy szakmai elemzőbeszélgetést sikerült közösen kialakítani.⁷¹ A feldolgozás szempontjából ez azt is jelenti, hogy a visszatérő kérdések elemzésekor a legelőször feltett kérdés elemzésekor helyezem el azokat a válaszokat is, amelyek bár az interjú későbbi részében kerültek megfogalmazásra, de tartalmuknál fogva az adott kérdéshez tartoznak. Így a második, harmadik hasonló kérdésnél már csak azok a válaszok kerülnek elemzésre, amelyek csak abban a fejezetben, csak arra a kérdésre válaszul értékelhetőek.

Számomra alapvetés volt, hogy legalább addig kell egy-egy témakört fókuszban tartani, amíg egy kívülálló számára is érthető módon fogalmazódik meg az adott válasz. Bár voltak, akik gyakorlottan feleltek, és érződött, hogy a szóban lévő gondolatokat már rég megfogalmazták saját maguk számára is, de többen voltak, akik először csak letudó válaszokat adtak és csak akkor próbáltak mélyebbről fogalmazni, amikor újra és újra előhoztam a témát.

A következőkben az interjúk elemzését közlöm kérdésekkénti összesítésben.

A szöveg egybefüggő olvasásának megőrzéséért, a megállapítások alapjául szolgáló interjú idézeteket hol a főszövegben, hol lábjegyzetként, míg a hosszabb egybefüggő gondolatokat a Függelékben ismertetem.

Kik vagytok?

Az öndefiníció bizonyult döntő jelentőségűnek ennél a kérdésnél. Voltak, akik a színház oldaláról fogalmazták meg magukat, voltak, akik a pedagógia oldaláról, és voltak olyanok is, akik egyik területhez tartozónak sem vallották magukat, de belső szükségleteiknek kerestek kielégülést, és ezért kezdtek ilyen előadások létrehozásába. Ez a bizonyos „belső szükséglet” majd’ mindegyik beszélgetésben előkerült, és a kutatás feldolgozása után állíthatom, hogy enélkül nem is jött volna létre a találkozás az alkotók és a beavató között. Akiben hiányérzet volt a munkája kapcsán, az kereste a továbblépést, és ennek a keresésének köszönhető, hogy egyre többen kezdtek ilyen típusú előadások létrehozásába. Az erre a kérdésre adott válaszok egyben már a „Miért csináljátok?” kérdésre adott válaszként is értelmezhetőek voltak – mint ahogy ez már az előbbi sorokból is kiderült, ezért itt most ’csak’ névsor szerint következnek az interjúalanyok, míg a tartalmi részeket a következő kérdésekre adott válaszoknál tüntetem fel.

Az interjúalanyokat igyekszem úgy bemutatni, hogy vagy a lábjegyzetben idézek pár szót a velük készült beszélgetésekből vagy ahol szükséges volt, a nyilvánosság számára készült bemutatkozásait írom le. A nevek utáni dátumok az interjúkészítés idejét jelölik.

⁷¹ Pl.: Gabnai Katalin, Vidovszky György, Körmendy Zsolt

Angelus Iván a Budapest Kortárástánc Főiskola vezetője⁷² - 2010. október 10.

Bándoli Katalin, a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár Zenei részlegének csoportvezetője⁷³ - 2010. november 25.

Fazekas István Jászai Mari-díjas színész⁷⁴ - 2011. július 14.

Fellegi Ádám koncert-zongoraművész⁷⁵ - 2010. november 3.

Gabnai Katalin a magyar drámapedagógia „nagyasszonya” (H. Gy.)⁷⁶ – 2010. július 30.

⁷² Budapesten születtem 1953. június 14-én. Az ELTE BTK-n végeztem 1979-ben történelem-spanyol szakon. 1971-től 1979-ig az Orfeo később Studio „K” színház tagja voltam. 1979-ben elhatároztam, hogy a táncszínházzal fogok foglalkozni és megalakítottam az Új Tánc Klubot. Sport, pantomim, színházi kultúrámat továbbfejlesztve hagyományos és új mozgásrendszereket tanultam. Jeszenszky Endre mestertől tanultam Budapesten és külföldi workshopokra jártam Drezdába, Kölnbe. Új tánc nyelv és alkotói módszerek fejlesztésén munkálkodtunk - aktuális kollégáimmal - magunk is. Amatőr és félprofesszionális tréningcsoportokat és előadásokat hoztunk létre. Fincza Erika, Kálmán Ferenc, Rókás László, Szemző Tibor, Körmeny Ferenc, Melis László, Soós András közreműködésével létrehozott Tükrök című labirintus performanszunk 1982-ben az első magyar táncszínházi előadás volt. 1983-ban - Kálmán Ferencsel - megalapítottuk a Kreatív Mozgás Stúdiót. 16 éven át ez a kis stúdió szolgált a hazai kortárástánc élet első saját otthonául. A meginduló rendszerváltás után, 1990-ben alapítottam az Új Előadóművészeti Alapítványt, és az első hivatásos táncszínházi előadóművészek képzését célul tűző Budapest Tánciskolát. 1999-ben költöztünk jelenlegi otthonunkba a 200 éves Goldberger textilgyár romjain kialakított Goli Tánchelyre. 1500 m²-en 7 stúdió, könyvtár, klub, irodák, kiszolgáló helyiségek állnak rendelkezésünkre. 2004 szeptemberére hosszas és bonyolult folyamat eredményeképp létrejött a Budapest Kortárástánc Főiskola.

Az elmúlt években aktív szerepet játszottam a kortárástánc kultúra jogi, gazdasági, adminisztratív infrastruktúrájának meghonosításában. 1998-ban jelent meg Táncoskönyv című munkám. Modern Tánc Pedagógus Nívódíjat kaptam 1993-ban, Paál István díjat 2000-ben. 2005 évben neveléstudományi PhD fokozatot szereztem.

Jelenleg intézményeket és produkciókat vezetek, tanítok, szervezek. Élvezem, amit teszek, bár remélem, hogy életem - később - több művészi és kevesebb nem-művészi feladatot kínál majd.

⁷³ Az alsós korosztály számára akarta közel hozni a zenét, ezért új utakat keresett. Így kezdett együttműködni Góbi Ritáékkel.

⁷⁴ H. Gy.: Te jelenleg a nyíregyházi színházban játszol, ahol kísérleteztek is valamivel. Mi a neve ennek?

F. I.: Tasnádi Csaba találta ki, hogy legyen Szi-ne-ja-va, avagy a színházi nevelés a javuló valóságért. Amit mi eredetileg csináltunk, és amit a Polgár Alapítvány finanszírozott, az pedig a színházzal az esélyegyenlőségért program volt.

⁷⁵ Az ún. „komolyzenét” műveli több mint 50 év óta (1941-ben született). Zongoraművész-tanári diplomát szerzett – mint mondja vereset, kitüntetéssel - a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskolán. Azóta a Magyar Állam Liszt díjjal tüntette ki, és az egyik Liszt versenyen megnyerte a legjobb modernzenei előadó díját. Pro Urbe Budapest, Arthur Rubinstein díj (Rio de Janeiro) és hasonló, hiúságot növelő események tarkították szakmai életét, sok- sok csalódás mellett. És éppen ezért tért új útra. Az utóbbi években mindig szöveggel kíséri koncertjeit. Ezek a beszédek részben ismertetések (tudnivalók, de nem tudálékosan), részben hangulati beavatások, amelyek felfokozzák az utána következő mű - mondjuk Beethoven szimfónia Liszt átíratában - hatását.

⁷⁶ Az alábbi önéletrajz terjedelmes, ide mégis azért illesztettem be, mert ezzel is tisztelni szeretnék Gabnai Katalin munkássága előtt. Kati! Tudom, hogy anno azért vettél fel az osztályodba, mert odaszóltak, hogy a Hontit már annyiszor nem vettük fel se színésznek, se rendezőnek, hogy itt az ideje, hogy valahogy bekerüljön a főiskolára, tehát tessék felvenni. Remélem, végül is nem bántad meg. Mindent köszönök! (H. Gy.)

„Leonardo és Tömő utca sarok. A rendőr fölnyög, a taxis fölvihog. Harminc éve ez se volt rosszabb, mint a Viharsarok, ahonnét jöttem.

Két bőrönd, ágybérlet. 1967. Sűgő vagyok. A színészek rendre elszívják a cigarettám. Elüt az autó, disszidál a rendező. Ügyintézek a Bem rakparton. 1970-ben a 33 költőt és írórt bemutató Rakparti Esték c. sorozatom miatt áll a bál. Behívások. Jelentések. Nem értem. Megértem. Gép-író leszek a Népművelési Intézetben. Négy év albérlet. Riporter kerestetik. Egy számolási hiba miatt esek ki az első hatból. Egyetem. Hat év levelező. És már a Leonardo földszintes szoba-konyhája. Megszületik Gyuri fiam. Vizsgázom, és stencilt gépelek éjszakánként. Napközben

kávét főzök, kérdőíveket szerkesztek ifjú művelődéskutatók sajtópapírjaiból. S.N.K., a lakáskutató ordít velem: „Egy adminisztrátor! Egy senki!”

Mezei Éva hív: „Gyere, nézd, mit csinállok!” Középkorúakat meg felnőtteket rendeztem addig. Nem akarok gyerekekkel dolgozni. Figyelem. Aztán bekéredzkelek az Erdélyi utcai iskolába. Két évig járok, minden héten. Aztán elcsábulok. KISZ Művészegyüttes. Remek kölykök. Második évben megszületik az első improvizatív dráma, aztán a többi. Nem tudom, hogy amit csinállok, az a devised theatre. Mire Dani fiam megszületik, s mire fölvesznek a színházelmélet-dramaturgia szakra, együtt van a könyvem alapanyaga. Vasárnapi tévésorozatomban indul.

Apósom, anyósom fölköltözik, a társbérlek meghaltak. Megismerem az öregséget. Hazaérve beleszagolok a levegőbe, s már veszem is a gumikesztyűt. Később rádiójáték lesz belőle. Sokan föl hívnak, levélben köszönik.

Az együttest elhagyom, s most már tényleg megírom az első darabjaimat. Néha bemutatják. Rémülten nézem őket. A Corvin téren már a drámai osztályon dolgozom. És mint ott mindenki: járom az országot.

Pedagógusokat tanítunk. Tőlük tudom meg, hogy nem-csak engem nem tanítottak meg tanítani az egyetemen. 1988-ra nyilvánvaló lesz, hogy a dráma és a színház eszköztára a nevelőképzésnek adhatja a legtöbbet. A felsőoktatást próbáljuk bevenni.

Negyven éves vagyok, amikor a pécsi egyetemi színpad három éves rendezői szerződését írom alá, pedig sokan figyelmeztetnek. Életemben először találkozom a féltékenységgel, a rágalommal és a szabotázzsal. Olyan, mint egy mese. Az úrhatnám polgár bemutatóján konyakszagú kiabálás: dönts el, hogy vígjátékot rendezel vagy drámát. Valami történik a színészek között egy éjjel, s a negyedik előadástól kezdve az kerül közönség elé, amit én szeretnék. A gimnazista közönség ragyog, az öregek közül van, aki megsiratja ezt a marhát. De nem kapok több próbalehetőséget, órám is alig van. A pályázaton nyert pénzemnek nyoma vész. 400 nap után szerződést bontok.

Egy év munkahely nélkül. Férjem kórházban. A gyerekek kicsik. Szűcs Katinak írok kritikákat, s ezt boldogan teszem, hiszen az előszavas zsűrizést már húsz éve csinálom. Könyveket korrigálok. Aztán a minisztériumba hívnak. Nincs mit vesztenem. Most jól jön, hogy Pécsen beleláltam a felsőoktatásba. Összeszedem azt a 43 embert az országból, akit egyáltalán megérint a nevelők gyakorlati felkészítésének problémája. Ez lesz a Csokonai Program. Ebből kinő egy állandó továbbképzési forma, az „oskola-rendszer”, melynek ismereti sávjai és legjobb szakemberei azóta beépültek a pedagógus-továbbképzésbe.

A Szalay utcában elképesztő vezetői módszereket ismerek meg. Néhány értekezleten az örülettel találkozom. Mikor a programra megítélt pénzt nem kapják meg az embereim, fegyelmet kérek magam ellen. Húszezer forint híján összejön a pénz. Fegyelmi eljárás nincs, de ég a talaj a lábam alatt.

Óraadó vagyok a színművészetin, a gyógypedagógián, az ELTÉ-n. Mindenütt tanítok, ahová nem vettek fel. Megkeres egy csodálatos ember, hogy csináljunk Zsámbékon drámapedagógia tanszékét. Mondja, hozhatom az összes ügyemet, és persze a tanítványaimat is. Pécs után már nem óvatoskodom. Persze, hogy a meghallgatáson a főiskolai tanács tagjai leszavaznak. Most mi lesz? A színin Babarczy Lászlót beszéltek rá a hallgatók az első „forradalom” után, hogy nézze meg, mit csinállok, mert kellenék nekik. Becsületére legyen mondva, megnézte. Azt mondta, jó. Majd egyszer. Most, hogy röpködök, filléreket kapnak össze, de örülök, hogy élek. Babarczy figyelmeztet: „Fejlesztés nincs, egyedül leszel. És nem rakja ki neked drámatanárokkal a Rákóczi utat az Urániától idáig. Megértette?” Hogyne. Mindent.

Zsámbékon a következő szavazás után 1993 januárjában elindulhattunk. Az első színházelmélet-dramapedagógia szakos osztály nagyon jó erőkből állt. Ma még elvileg tanszékvezető főiskolai tanár vagyok, de szabadságon, a tanszék már lényegileg az övéké.

A szerkezet kész, a szakirányú továbbképzési szakok is beindultak. A dráma és a tánc bekerült a Nemzeti alaptantervbe. Sőt, megmaradt a mostani kerettanterven belül is. Közép-Európában mi állunk a legjobban.

A Vas utcában ez nem érdekes. Mikor erősködtem, hogy muszáj igazi diplomát kapni a mieinknek is, alapítunk szakot, hiszen csak az lesz érvényes odakint, a színházi szakma rosszhiszeműségtől zseniális, legokosabb embere legyintett: „Ez a maga bulija. Elég volt. Szeretnék a figyelmébe ajánlani egy mondatot a jegenyékről.”

Más intézmény adta be a szakalapítást. Ellopták. És mindenki tudta, hogy történt. Három napig bögttem. Most legalább a nappali szak sikerében reménykedhetek. De a jegenyék sokszor eszembe jutnak. Hol az ég? És mi az ég?

Mi lehet nekem az az „ég”? Elmenni innét? Budára? Dani fiam néhány évvel ezelőtt óriási cirkuszt rendezett, mert saját pénzéből leelőlegezett egy kutyát, amit nem hozhatott haza. És akkor dühében kiszámolta, és lassan megértette, hogy nekünk soha életünkben nem lesz olyan „helyünk”, ahová egy kutyát már nem büntetés bekvártélyozni. Akkor vettünk egy papagájt.

Nekem az „ég”, az a tehetséges ember. Nem szűnök gyönyörködni benne. Színházba is azért járok. Tanítani is ezért jó. Velük együtt dolgozni pedig az istenek ajándéka. De az adminisztráció feladata mindig rám maradt. Tanítványaim doktorok, hamarosan DLA-sok. Én írok támogatóleveleket, szakvéleményeket. Mindig az utat kellett kiépíteni, hogy mások lépni tudjanak, mindig a semmiből kellett valamit csinálni, követ fejteni, napszámba. Én meg nem adtam engedélyt magamnak a kuli-melő előli megfutamodásra. Mekkora hülyeség volt!

Gálos Orsolya a Nemzeti Színház kommunikációs vezetője⁷⁷ - 2010. november 22.

Góbi Rita a GoBe társulat alapítója és Parti Péter a társulat egyik tagja⁷⁸ - 2010. november 16.

Horváth Péter író, rendező⁷⁹ - 2010. december 1.

Janik László színész⁸⁰ - 2010. október 27.

Mellé mentem az életemnek. Mindjárt vége, ügyelnem kell, hogy kevés szemét maradjon utánam. A pedagógusoknak színházi fajta voltam, a színházásoknak íróféle. A keresztényeknek liberális, a liberálisoknak népnemzeti, azoknak meg bizonyára balos, és megint előlről.

A folklórhoz felnőtt fejjel érkeztem, a színháztörténeten keresztül. A magyar hagyomány nekem munkával elnyert örökségem, megdolgoztam érte. Magyarul beszélni pedig fizikailag is jó érzés, és általában véve nagy mulatság.

A gyerekkori vágy, hogy a nevem mellett ki legyen írva, hogy Magyarország, sokszor beteljesedett. Jártam Afrikában, Ausztráliában. Mindig dolgozni kellett, és mindig egyedül voltam. Nincsenek „kapcsolataim”. De voltak kiváló munkatársaim. Rengeteg papírt cipelek. Titkárnom se lesz már. Látom, hogy kiknek van.

Összegezve: támaszték, biztonság - soha, sehol. Oly mértékben nem várok semmit, hogy katartikus élményt jelent a legkisebb jó is. Ahhoz pedig pallérozatlan vagyok, hogy ezt eltitkoljam. Ilyenkor úgy örülök, hogy másokra is átragad. De mindjárt vége. És a lényeg kimaradt.

⁷⁷ G.O.: A Nemzeti Színházban vagyunk és én vagyok a kommunikációs vezető. Innentől kezdve persze nyilván való, hogy mennyi közöm van a beavatóhoz. Mert, hogy itt pont az a probléma, hogy egyelőre nincs a házban ennek felelőse, aki mondjuk kifejezetten ezzel a területtel foglalkozna, de hosszú távon ezt szeretnék. És igazából ez már a pályázatunkban is benne volt. Nagyon szeretnék nyitni a fiatalok felé, ennek egyik része az, hogy a repertoárt úgy alakítjuk, de a másik része, hogy mindig is szerettünk volna a repertoáron lévő előadásokhoz rendelni egy beavatót.

⁷⁸ G. R.: Góbi Rita vagyok, most alapítottuk a társulatunkat, és főleg táncművészettel foglalkozom. Én vagyok ennek az egésznek a koordinátora.

P. P.: Parti Péter vagyok, én is táncművész. Ritával együtt végeztünk a Táncművészeti Főiskolán, együtt kezdtünk, igazából ez a társulat automatikus folytatása az iskolai éveknél. Úgy gondoljuk, hogy ezt nem lehet az iskola végén befejezni, hanem egy másik sokkal komolyabb gondolkodásban és sokkal komolyabb összhangban egy művészeti rendszerben folytatni kell.

H. Gy.: Ketten vagytok az évfolyamból a társulatban?

G. R.: Többen vagyunk. A csapat nagyon sokfajta emberből áll össze, táncosokból, színészekből, zenészekből. Filmcsapat is van, mindenki meghívott vendég. Valakikkel régebb óta dolgozom együtt. Ez a régebb óta, ez mondjuk három évet jelent, és vannak, akik frissen érkeztek. Folyamatosan kutatunk új emberek után.

H. Gy.: Ti vagytok az alap emberek?

G. R.: Igen.

H. Gy.: Nem számítottam rá, hogy a Pétert is magaddal hozod...

G. R.: Azért akartam, hogy jöjjön, mert a beavató rész Péter kezében van és ő az atyja az egész foglalkozásnak.

⁷⁹ 1969-1973 között a Színház- és Filmművészeti Főiskola hallgatója volt. 1969-ben jelent meg első műve. 1973-1974 között a Bartók Gyermekszínház színésze volt. 1974-1975 között a szolnoki Szigligeti Színházban játszott, majd szabadfoglalkozású író lett. 1982-1986 között a Magyar Televíziónál dolgozott dramaturgként. 1994 óta rendező. 1998-2000 között a székesfehérvári Vörösmarty Színház művészeti vezetője volt. Magyar darabokat és klasszikus zenés műveket rendez.

⁸⁰ J. L.: Janik László vagyok és a beavató színházzal úgy kerültem kapcsolatba, ahogy Te. Tehát, hogy találkoztam Ruszt Józseffel és a Független Színpaddal.

H. Gy.: Ez nem igaz, Te nem így kerültél ezzel kapcsolatba. Nem akarok beleszólni, mert ez mégiscsak a saját életem, saját emlékeid, de az én emlékeim szerint jóval még a mi találkozásunk előtt, a középiskolában Sik Csabánéval (Kinszki Judit) csináltál egy Csongor és Tündét.

J. L.: Ja, tényleg. Én a Vörösmarty Gimnázium irodalom-drámai osztályába jártam, és ott az osztályfőnökünk – mindannyiunk osztályfőnökei – akkoriban velünk együtt tanulták az irodalom-dráma oktatást, és Gabnai Katival volt szoros kapcsolatunk és akkor próbálkoztunk azzal, hogy az irodalom oktatásban úgy haladni egy-egy darab kapcsán, hogy abból kis szemelvényeket bemutatni valamilyen formában. Miután leérettségiztem, akkor történt egy minisztériumi pályázat, ahol egy elég komoly összeget ajánlottak fel erre a célra.

H. Gy.: Hányban vagyunk most?

J. L.: 1985 talán.

Juhász Dóra a Trafó Beavató programjának koordinátora⁸¹ - 2010. október 13.

Kaposi László a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ alapítója, a Magyar Drámapedagógiai Társaság elnöke⁸² - 2009. október 27.

Karsai György egyetemi tanár⁸³ - 2010. október 28.

Kotsis Ágota és Varga Nikolett a Nemzeti Táncszínház munkatársai⁸⁴ - 2010. október 13.

Körmendy Zsolt koncertpedagógus⁸⁵ - 2010. október 20.

H. Gy.: Mielőtt elmondanád a pályázat sorsát, mondd el hogy alakult a pályád, különösen a beavatók szempontjából.

J. L.: Voltam kicsit óvóbácsi, aztán stúdiós a Nemzeti Színházban, ahol veled együtt bekerültünk egy darabba, melyet Ruszt rendezett. Aztán ő hívott Szegedre, majd Miskolcra, aztán újra Szeged. Mindenütt igyekeztem valamilyen formában a beavatóval is foglalkozni.

⁸¹ Juhász Dóra vagyok, a Trafónak a sajtóreferense és szakmai kommunikációs munkatársa, négy éve dolgozom már itt és amikor elkezdtem itt dolgozni akkor örököltem meg ezt az úgynevezett beavató programot, ami a mi oktatási programunk, ami 2003-ban, azaz hét évvel ezelőtt indult. Egyébként én magyar-esztétika szakos voltam az ELTE-én, aztán elvégeztem a táncelméleti szakiró szakot Táncművészeti Főiskolán, ami a táncpedagógus szaknak az egyik szakiránya, de alapvetően az írásról szól. Tehát ez az én háttértem, és színikritikusként és tánckritikusként dolgoztam még a kezdetek kezdetén.

⁸² 1. Szabadúszó (egyéni vállalkozó) vagyok. Kb. 15 évig voltam óraadó a Színház – és Filmművészeti Főiskolán, később egyetemen; az ELTE-n; rövidebb ideig a kaposvári főiskola kihelyezett képzésén, 1997-től – jelenleg is – Győrben, a jelenleg a Széchenyi Egyetemhez tartozó Apáczai Főiskolai Karon, valamint négy éve a Pannon Egyetemen és két éve a Károli Egyetemen. 1993-tól vezetem az ország legrégebbi, folyamatosan, és régóta „teltházzal” működő drámapedagógiai képzését a Marczibányi téren (120 órás drámapedagógiai tanfolyam).

2. Kerekasztal Társulás, 1992-2006

3. Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1989-1992

4. Gödöllői Művelődési Központ, 1983-1989

5. Mogyoródi Művelődési Ház, 1981-1983

⁸³ 1971-1977 között az ELTE BTK görög-latin-indológia szakos hallgatója. 1977-1983 között az ELTE BTK indoeurópai nyelvtudományi tanszékén tanársegéd, 1983-1986 között adjunktus, 1986-1995 között egyetemi docens. 1990-1991 között a Párizsi X. Egyetem vendégprofesszora. 1992-1994 között a Strasbourgi Egyetem vendégprofesszora. 1995 óta a Janus Pannonius Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának klasszika-filológia tanszékvezetője, 1997 óta egyetemi tanára. 1995 óta a Közép-európai Egyetem (CEU) középkori tanulmányok tanszékén latin, görög nyelvtanár. 1996-tól a Színház- és Filmművészeti Főiskola antik színháztörténet tanára, 2003 óta egyetemi tanára.

⁸⁴ KÁ: A Pázmány Péter Katolikus Egyetemen végeztem és a szakdolgozatomat táncesztétikából írtam. És így a szakdolgozat révén kerültem be később a Táncművészeti Főiskolára, mint táncelméleti szakiró. Nagyjából akkor kezdtem el itt dolgozni, mint szervező. Most művészeti munkatárs vagyok itt a Nemzeti Táncszínházban.

VN: A Vörösmarty Mihály Gimnázium Drámatagozatán végeztem. Aztán a Veszprémi Egyetem Színháztörténeti szakára jártam. És aztán fél évig voltam a Trafó-ban gyakorlaton. Ide eredetileg pénztárosként kerültem.

⁸⁵ K. Zs.: Eredetileg zenész vagyok, Zeneakadémiát végeztem, és három évig tanítottam egy középiskolában éneket meg matek-fizikát. Nagyon szerettem tanítani és mindig kerestem az új lehetőségeket. Csináltam operaelőadásokat, vezényeltem, rendeztem és táncot tanítottam. Aztán úgy döntöttem-döntöttünk a feleségemmel, hogy megpróbálok valami mást negyven évesen. Azt gondolom, hogy tudok rendszerben, koncepcióban gondolkodni, voltak ötleteim, akkor erre vevő volt a MÜPA.

H. Gy.: Te a MÜPA-ban a gyermek és ifjúsági programoknak a felelőse vagy?

K. Zs.: Igen.

H. Gy.: Mindegyiknek?

K. Zs.: Majdnem... Vasárnaponként van a Cifra palota, ami egy ilyen játszóházas, kézműves, hagyományos művházas dolog, annak nem én vagyok a gazdája. De az összes többi, ami a koncertpedagógia kategóriájába tartozik az az én területem. Egyrészt vannak a gyerekkoncertek. A hagyományos gyerekkoncert, ahol megfelelően kiválasztott műsor van, megfelelő interpretációban és terjedelemben. Aztán – külföldi mintákat követve –

Lipták Ildikó a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ munkatársa⁸⁶ - 2010. november 13.

Magács László a Merlin Színház igazgatója és Páva Rita a színház programkoordinátora – 2010. október 25.

Magyar Attila színész⁸⁷ - 2010. november 3.

Nánay István kritikus⁸⁸ - 2011. május 9.

Papp Helga a Kurfli Egyesület tagja⁸⁹ - 2010. december 6.

iskolásoknak, óvodásoknak készített műsorok vannak. Vannak babakoncertek ahova nulla éves kortól lehet jönni. Az egész középpontjában a befogadóvá nevelés és az ehhez szükséges készségek fejlesztése áll.

⁸⁶ H. Gy.: Lipták Ildikóval beszélgetek, aki a Kerekasztal Színházi Nevelési Központnak a vezetője.

L.I.: Munkatársa.

H. Gy.: És első az egyenlők között.

L. I.: Mint egyesületet én vezetem a Kerekasztalt, de szakmai értelemben egy négyfős vezetőség van.

H. Gy.: Hány fős a Színházi Kerekasztal?

L. I.: Most hatan vagyunk, akik dolgozunk.

H. Gy.: És abból négyen főnökök?

L. I.: Négyen irányítjuk szakmailag, igen. Nyilván van munkamegosztás, de nincsen művészeti vezető, ami bizonyos szempontból hátrányos. A lényeg, ne azt írjuk, hogy a Kerekasztal vezetője, hanem azt, hogy munkatársa, mert ez így korrekt.

⁸⁷ Színész, rendező, író. Az interjú készítésekor a Budaörsi Játékszín művészeti vezetője. 1987-1991 között a Színház- és Filmművészeti Főiskola hallgatója, 1991-1992 között a Vígszínház tagja. 1992-1994 között szabadúszó. 1994-től öt évet az Új Színházban töltött. 1999 óta ismét szabadúszó.

⁸⁸ Kilenc évig villamosmérnökként, hat évig üzemi újságíróként dolgozott, harmincegy évig munkatársa, tizenöt éven át főszerkesztő-helyettese volt a SZÍNHÁZ című folyóiratnak. Rendezőasszisztensként dolgozott Ruszt Józseffel, Fodor Tamással, Mezei Évával (Universitas Együttes) és Halász Péterrel (Kassák Stúdió). Számos amatőr és hivatásos színházi fesztiválon zsűrizett (Csurgó, Kazincbarcika, Kisvárd, Komarno, Sepsiszentgyörgy, Zenta). A Soros Alapítvány színházi kuratóriumát vezette, emellett több más szakmai grémium tagja volt és jelenleg is az. 1982-től tanít (Színház és Filmművészeti Egyetem, Népművelési Intézet, ELTE, Veszprém, Kolozsvár, Marosvásárhely, Zsámbék, Hajónapló Műhely). Tizennégy könyvet írt (Harag György színháza, Ruszt, Tanodától – egyetemig, Profán szentély), illetve szerkesztett (A színésznevelés breviáriuma, A színpadi rendezésről), könyvfejezeteinek és szakmai publikációinak száma több mint ezeröttszáz.

Kitüntetések

A Magyar Köztársasági Érdemrend Tisztikeresztje (1998)

Jászai Mari-díj (2004)

Közélet

1971-től a MUOSZ tagja.

1973-tól a Magyar Színházművészeti Szövetség, majd jogutódja, a Magyar Színházi Társaság tagja.

1982-től a Nemzetközi Újságíró szövetség tagja.

1986-90 a Magyar Tudományos Akadémia Színháztudományi Bizottságának tagja.

1986-tól a Színházkritikusok Nemzetközi Szövetségének (IATC) tagja.

1988-200 az ASSITEJ Magyar Központ vezetőségi tagja.

1991-96 a Magyar Színházművészeti Szövetség választmányának tagja.

1995-től a Soros Alapítvány stúdiószínházi kuratóriumának elnöke, 2000-2003 az Alapítvány szakértője.

1996-98 az ITI Magyar Központ vezetőségi tagja.

1997-től a Színházkritikusok Céhének tagja, 1997-98-ban elnöke.

⁸⁹ P. H.: Mi a Kurfli Egyesület keretein belül csináljuk most ezt a színházas és drámapedagógiai dolgot, ami azt jelenti nálunk, hogy nincsen állandó jelleggel foglalkozásunk, és nem tartunk állandó jelleggel semmilyen képzést sem. Viszont alkalomszerűen igen. És hát réges-régen, én 2005-ben diplomáztam, még a főiskolai tanulmányaim alatt ilyen specializáció keretében tanultam drámapedagógiát. Az a típusú ember vagyok, aki gyakorlat orientált. Mialatt tanultam, már elkezdtek csinálni itt az Angyalföldi Gyermekek és Ifjúsági Házban. Itt kezdtük el beavatott színház néven ezt a dolgot. Két évig.

H. Gy.: Kit vagy kiket takar a „mi”?

Patkós Imre a Szolnoki Szimfonikus Zenekar szakmai igazgatója és Szatmári Dorottya az együttes művészeti referense – 2010. október 29.

Perényiné Losonczi Júlia a kultúráért felelős minisztérium színházi referense⁹⁰ - 2011. augusztus 15.

Szabó István az Országos Színháztörténeti Múzeum és Intézet igazgató helyettese⁹¹ - 2011. július 6.

Szabó Réka a Tünet Együttes művészeti vezetője⁹² – 2010. november 25.

Takács Gábor a Káva Kulturális Műhely vezetője⁹³ - 2011. január 12.

Tarr Ferenc a Kontra Műhely tagja⁹⁴ - 2010. november 9.

P. H.: Kovács Gábor kollegámmal kezdtük el anno ezt a csoportot, és az egyesületet is vele csináljuk.

H. Gy.: Róla mit kell tudni?

P. H.: Róla azt kell tudni, hogy szintén művelődésszervezőként végzett és amatőr szinten foglalkozott színészettel is, de mostanában a film irányában indult el, ami egyébként így befolyásolja is a drámás arculatunkat. Most azzal kísérletezünk, hogy a drámapedagógiába a filmet keverjük bele.

⁹⁰ P. J.: Perényiné Losonczi Júlia vagyok, színházi referens a kultúráért felelős tárca művészeti főosztályán, amit most pillanatnyilag Nemzeti Erőforrás Minisztériumának hívnak, de mi mindig csak kultúráért felelősnek szeretjük hívni. És réges-régen ez egy önálló osztály volt, aki a színházak ügyeit intézte. Mára ez két referensre redukálódott, akiből az egyik nem csak a színházakat intézi, hanem a cirkuszt és a táncot is. Ez volnék én. Alapvetően kortárs drámával foglalkozom, független színházakkal, nemzetközi kapcsolatokkal, színházi neveléssel, táncsal és cirkusszal. 2000 óta dolgozom a kulturális tárcánál, de ebben a munkakörben 2006 óta. Itthon voltam négy évet 2002-től és előtte pedig a művészeti államtitkárságon dolgoztam.

⁹¹ Sz. I.: Állásom szerint az Országos Színháztörténeti Múzeum és Intézet igazgató helyettese vagyok tizenegy, majdnem tizenkét éve.

H. Gy.: De előtte, ha jól tudom minisztériumokban dolgoztál.

Sz. I.: A minisztériumban összesen eltöltöttem, nem is tudom, nyolc, kilenc évet. Színházban is dolgoztam az alatt a rövid idő alatt, amíg működött a „Töröcsik Mari téren”, a Művész Színház.

H. Gy.: A Színházi kollégiumhoz is van némi közöd, ugye?

Sz. I.: Jelenleg az NKA Színházi kollégiumának én vagyok a vezetője. Itt kialakítottunk egy munkamegosztást. A munkamegosztás azt mondja, hogy a különböző területek más és más ember alá tartoznak a kollégiumon belül. Kézenfekvő, hogy Nánay a lapokkal meg a kritikai meg egyéb kiadványokkal kapcsolatos dolgokat gondozza. Az is kézenfekvő, hogy ami a Te témához tartozik azt Novák János, aki maga is rengetek ilyen csinált és a Tasnádi Csaba szokta gondozni. Ez nem azt jelenti, hogy mi ebben nem veszünk részt, de a vita szakmai részét sokkal inkább ők bonyolítják le.

⁹² Matematikus, a Tünet Együttes művészeti vezetője. A Tünet Együttes 2002 óta létező alkotói társulás. Szabó Réka táncosként, koreográfusként és rendezőként 1995 óta van jelen a kortárs táncszínházi életben. Munkáiban a szellemesség és a játékosság játsszák a főszerepet, darabjai egyszerre elgondolkodtatóak, drámaiak, gyermekien felszabadultak és felszabadítóak.

⁹³ 1970-ben születtem, 1992 óta dolgozom színész-drámatanárként (drámapedagógusként). Alapító tagja és elnöke, szakmai vezetője vagyok a Káva Kulturális Műhelynek, ahol jelenleg is dolgozom. Tanítok speciális drámás kurzusokon, mesterképzéseken itthon és külföldön, valamint az Apor Vilmos Katolikus Főiskolán.

Amennyire időm és energiám engedi, igyekszem a dráma (tanítási dráma = DIE) és a színházi nevelés (= TIE) pedagógiaelméleti részével is foglalkozni. Pedagógia szakot végeztem az ELTE-n.

⁹⁴ T. F.: Én a Kontra Műhely tagja vagyok. Ott kísérleteztünk egy beavató művészeti foglalkozás sorozattal. Egy fél évig csináltuk, aztán sajnos anyagi okokból szűnt meg. Egyénileg meg sok ilyesmit csináltam. Negyedik éve tartok színjátszó szakkört, dolgoztam a Krétakörnél.

H. Gy.: Te tanultál drámapedagógiát?

T. F.: Elvileg van róla papírom, de gyakorlatilag nem nagyon. Pécsen volt egy ilyen szakirány, amit végeztem, de levelező képzésben nagyon kevés órát tartottak. Inkább ilyen autodidakta módon.

Trencsényi László pedagógiai kutató, az ELTE PPK tanára⁹⁵ - 2009.

Vatai Éva a pécsi Leöwey Gimnázium tanára⁹⁶ - 2010. november 13.

Végvári Viktória, a Kolibri Gyermekek- és Ifjúsági Színház munkatársa⁹⁷ - 2010. október 20.

Vidovszky György rendező⁹⁸ - 2010. november 18.

Összesen 29 interjú készült 33 személlyel.

⁹⁵ H. Gy.: Szia Laci! Engedd meg, hogy in medias res kezdjük a beszélgetést. Te drámapedagógusnak tartod magad, vagy nem?

T. L.: Engem drámapedagógusnak tartanak, én magamról tudom, hogy „csak” útitárs vagyok a drámapedagógiában.

H. Gy.: Miért csak útitárs? Mi az, ami hiányzik szerinted?

T. L.: Tulajdonképpen az hiányzik, hogy folyamatosan, tehát – hogy mondjam... – életstílus-szerűen használjam a munkámban. Én inkább úgy mondom: követem az eseményeket. Ha úgy tetszik, krónikása, ha úgy tetszik, rezonőre vagyok, és sokszor alkalmazok olyasmit, amiről én azt hiszem, hogy az drámapedagógia. Kaposi meg mindig az orromra veri, hogy ez nem is az, úgyhogy már nem is merek neki újabban hencegni ezekről a dolgokról. Tehát egy kicsit oldalról nézem ezt a dolgot. És szerintem az olvasmányélményeimben ott tartok, ahol a legtöbb hazai drámapedagógus, de a praxisban azért nem tudnék annyi időt elszámolni, amennyire én azt mondanám, hogy ezt én rutinszerűen művelem.

⁹⁶ A pécsi Leöwey Gimnázium tanára, drámapedagógus, a franciaországi színházpedagógia ismerője, a DPM állandó szerzője, nemzetközi hírek továbbítója.

⁹⁷ V. V.: Most már nem vagyok csak művészeti titkár. Illetve ilyen kettős produkció ez, tehát most már színházpedagógus is vagyok. Igazából most már ez a fő terület, amit csinálok.

H. Gy.: Alapvetően honnan érkezél?

V. V.: Alapvetően én magyar szakos középiskolai tanár vagyok, aki tanult már az egyetemen színháztudományt és drámapedagógiát. Utána elmentem a Marczibányi térre Kaposi Lacihoz a 120 órás képzésére, és utána a Színművészeti Főiskola drámapedagógia szakára.

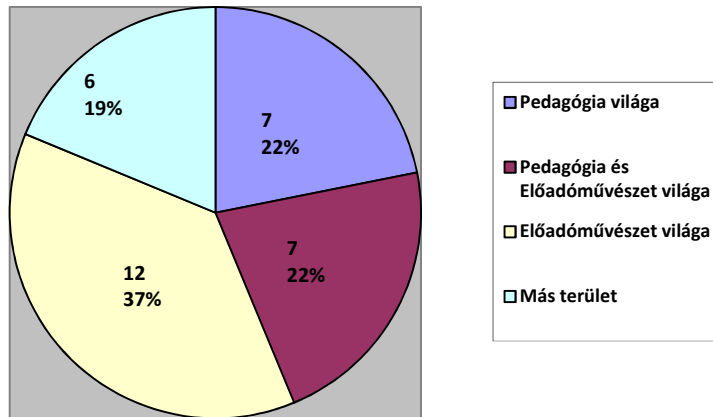
⁹⁸ Az egyetem elvégzése után a budapesti Vörösmarty Mihály Gimnázium drámatagozatán kezd el tanítani először filmet, majd drámát. Eközben folyamatosan jelennek meg filmes témájú írásai, filmklubot vezet éveken át a Szindbád moziban. 1998-2002 között az Országos Diákszínjátszó Egyesület elnöke. Több mint harminc előadást rendez diákszínjátszóival. A Bárka Színház megalakulásától tagja, 2001-től 2006-ig produkciós vezetője. A Bárkán rendezett előadásainak (A Pál utcai fiúk, A Legyek Ura, Iskola a határon, Istentelen ifjúság, Zendülők) sajátossága az, hogy profi színházi körülmények és elvárások között készít színpadi adaptációkat amatőrökkel (diákszínjátszókkal) a főszerepben. Dolgozott filmben, 1997-ben dokumentumfilmet rendezett egy olasz mozgássérült kislőről Vinci, húzd ki magad címmel. 2007-es, Dublinban készült rendezésével, A kaukázusi krétakörrel immár Írországból is debütált. 1996 óta Magyarország képviselője az EDERED nevű nemzetközi fesztiválokat létrehozó szervezetben, 2002-ben az EDERED magyarországi találkozójának főszervezője. 1998 óta tagja a Magyar Drámapedagógiai Társaságnak, 2010 óta elnökségi tagja, akárcsak az ASSITEJ magyarországi szervezetének.

Több olyan személy is van, akik tevékenységük alapján több – a beavatókhöz is köthető – területen is működik. Az alábbi összesítő táblázat segíti a tájékozódást. Kiemelt betűtípussal jelöltem a több oszlopban is szereplő interjúalanyoknak a főbb tevékenységi területét.

Beavató néven tart foglalkozást (vagy munkatársai tartanak)	Nem Beavató néven tart foglalkozást, de munkájában (vagy munkatársai munkájában) megjelenik a beavató tevékenység	Teoretikus munkássággal rendelkező és/vagy szakpolitikai döntésekben résztvevő és/vagy erőforrások biztosításáért felelős szakember
Angelus Iván	Fellegi Ádám	Gabnai Katalin
Fazekas István	Gabnai Katalin	Juhász Dóra
Gálos Orsolya	Juhász Dóra	Kaposi László
Horváth Péter	Kaposi László	Körmendy Zsolt
Janik László	Körmendy Zsolt	Lipták Ildikó
Karsai György	Lipták Ildikó	Nánay István
Kotsis Ágota	Takács Gábor	Perényiné Losonczi Júlia
Magács László	Vatai Éva	Szabó István
Magyar Attila	Végvári Viktória	Takács Gábor
Papp Helga	Vidovszky György	Trencsényi László
Páva Rita		Varga Nikolett
Patkós Imre		Vatai Éva
Szabó Réka		
Szatmári Dorottya		
Tarr Ferenc		
Varga Nikolett		

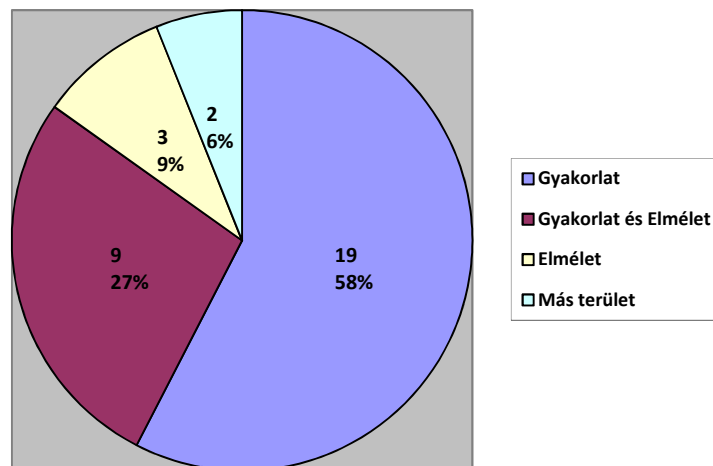
2. táblázat Az interjúalanyok kiválasztásának szempontjai

Pedagógiai – előadóművészeti szakemberek megoszlása



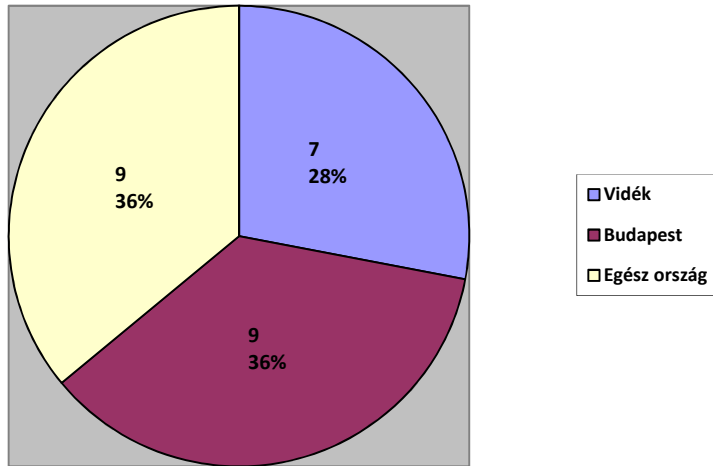
1. ábra Az interjúalanyok megoszlása a Pedagógia-Előadóművészet vonatkozásában

Gyakorlati – elméleti szakemberek megoszlása



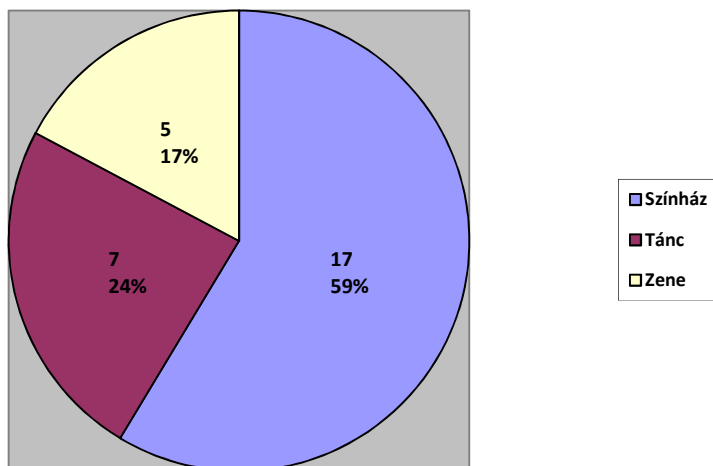
2. ábra Az interjúalanyok megoszlása a Gyakorlat-Elmélet vonatkozásában

Vidék – Budapest (csak a Gyakorlati munkássággal rendelkezők)



3. ábra Az interjúalanyok megoszlása a Vidék – Budapest vonatkozásában

Műfajok szerint (csak a Gyakorlati munkássággal rendelkezők)



4. ábra Az interjúalanyok megoszlása a Műfajok vonatkozásában

Miért csináljátok?

Egyszerűnek tűnő kérdés, de az interjúk nagyon jó lehetőséget biztosítottak, hogy pontosabb, mélyebb, átgondoltabb válaszok szülessenek, ne csak letudják a feleletet az interjúalanyok. Így amikor elkezdtem az összesítést, kiderült a válaszolóknak erre a kérdésre sem volt könnyű válaszolni.

A válaszok elemzése közben nyilvánvalóvá vált, hogy már a kérdés értelmezése is attól függött ki, milyen oldalról került kapcsolatba a témával. Voltak, akik a nézők oldaláról, és voltak, akik a létrehozók oldaláról értelmezték a kérdést. A válaszadókat nem lehetett az alapján sem csoportosítani, hogy ők maguk inkább nézőként, vagy inkább alkotóként kerültek először kapcsolatba a témával. Egyértelmű azonban, hogy az alap a már az előző kérdésnél is megjelenő „belső szükséglet”.

Bizonyítani nem tudom, de érzésem szerint az interjúalanyok személyisége határozta meg, hogy erre a kérdésre hogyan feleltek. Az egyik csoport számára azért volt a fontos a beavató, mert önnön tevékenységét akarta minél szélesebb tömeghez eljuttatni⁹⁹, míg a másik csoport számára a befogadók elégedettsége volt a mélyebb drive¹⁰⁰. Ezeknek az aspektusoknak a részletes elemzése nem ennek a munkának a célja, de mindezt fontos volt legalább jelezni, mert így jobban átélhetővé válnak majd azok az eredmények, amelyekről a következőkben igyekszem beszámolni.

A válaszok eléggé sokszínűek, de az összesben megjelenik kimondva, vagy csak érzékeltetve, pedagógiai alaposítása van a tevékenységüknek. Tarr Ferenc így fogalmaz: „*Mindegyikünkben van pedagógiai hajlam.*” Fellegi Ádám ezt a hajlamot elsősre talán szélsőségesnek ható módon fogalmazza meg,¹⁰¹ de szavai a tanítás egyfajta apoteozisának is felfoghatóak. (ld. Knausz, 2001) Takács Gábor és az általa vezetett KAVA Kulturális Műhely egyik motivációja, hogy keresik is azokat a helyeket, ahol szükség van a pedagógiai hajlammal megáldott emberre.¹⁰² Lipták Ildikó válaszában a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ filozófiája is megjelenik. Számukra az vált fontossá, hogy „*hisznek benne, hogy ez az egyik legjobb nevelési módszer.*” Karsai György is azért csinálja, hogy legalább valami alapvetőt át tudjon adni a színházról.¹⁰³

⁹⁹ „... a mi energiánk és a mi fiatalságunk és a mi hódításunk, a hódítási vágyunk, ami mindenképpen meg akarja mutatni a közönségnek azt, hogy ezt csinálni kell, mert ez jó és kinyitja az emberekben azokat a félelem által elfojtott, visszatartott dolgokat, amivel egyszerűen egy lehajtott fejű, púpos hátú emberek lehetnének, de mi ki akarjuk nyitni. A színháznak van egy ilyen ereje, ami kinyitja az embert arra, hogy az, ami benne van, az ki jöhessen. És szerintem ezt nem lehet elég fiatalon elkezdni. Azonnal be kell vinni az iskolába.” Góbi Rita

¹⁰⁰ „Azért csináljuk, mert reméljük, hogy ez szíven talál embereket.” Szabó Réka

„Nyilván biztos vagyok abban, hogy aki nálam tanul, az már egy kicsit többet fog csinálni, mint ez a három darab koncentrációs játék. Nyilván ezzel a céllal vágok bele egy képzési folyamatba, hogy megértessem a hallgatókkal, tudnak szebbet csinálni és mást is csinálni.” Takács Gábor

¹⁰¹ „...nagyon vonz egy fajta papi tartás, hogy fellebb irányító, orientáló legyek, mialatt magam is keresem az utam. Nem minthogyha birtokában lennék a Bölcsék kövének, vagy a nagy igazságnak. De kereső vagyok. Mint egy turista csoport vezetője a hegyen, veszélyes terepen, aki maga is tapogatja a lépést, de elől van és vezeti a csoportot és amit jónak talál, hogy ide lépjete, mert ez a kő meg tud tartani.” Fellegi Ádám

¹⁰² „... nagyon figyelünk arra, hogy odamenjünk, ahol szar van, ahol sok olyan osztállyal dolgozunk, akik mondjuk kulturális, szociális értelemben hátrányos helyzetűek és kevésbé avatott meg nekik, hogy ilyen típusú programokon részt vegyenek.” Takács Gábor

¹⁰³ „... hogy már tudja azt, hogy milyen fajta megközelítések lehetségesek talán. Hacsak annyit megtanult, hogy a megértett, hogy a hatás a legfontosabb a színházban.” Karsai György

A Merlin Színház vezetője, Magács László egy kulturális hiányt érzett a rendszerváltás környékén, és ez a hiány indította el a beavató felé vezető úton.¹⁰⁴ Míg munkatársa, Páva Rita azt mondja, az új médiumok megjelenése, változása (internet, TV) is az okok között van.

Egy másik motiváló tényező, amit gyakran említettek, a külső inger, azaz valaki, vagy valakik azt kérték, hogy az illető meséljen, beszéljen, mutasson valamit azon túl is, ami az adott előadásban történik. Ez az inger létrehozta a cselekvést, amely bőven túlnyúlt aztán az eredeti kérésen, mert a felkért „rákapott” a dolog ízére, és egyre jobban bővítette az ilyen irányú cselekvéseit. Lipták Ildikóék azért kezdtek ilyen irányú tevékenységbe¹⁰⁵, mert együttesük akkori vezetője (1990-es évek eleje, Kaposi László), angliai tapasztalatai alapján ezt javasolta nekik.¹⁰⁶ Parti Péterék érdeklődését először az keltette fel, hogy megérezték, megtapasztalták, a gyereknézők be akartak jönni az ő világukba. Őket alkotóként motiválta, hogy pozitív visszajelzéseket kaptak a programon résztvevő gyerekek szüleitől.¹⁰⁷ Szabó Réka azt mondja, őket ösztönözte, hogy jöttek felkérések az előadásokon túli együttlétekre, másrésről nekik is feladatuk az, hogy valamilyen módon a fiatalságot elérjék.¹⁰⁸ Ez a megfogalmazás a következő pillér. A belső készítés, hogy a létrejött alkotást minél szélesebb, minél értőbb közönség előtt mutathassuk meg. Ha ehhez az kell, hogy ki kell lépni a klasszikus művész szerepből, akkor – bár a válaszdók azon része számára, akik a művészet oldaláról érkeztek ez merőben újfajta megmérettetés volt – kimerészkednek erre a még Magyarországon nem elég ismert, és nem elég flottul működő területre. Angelus Iván profánul fogalmaz, amikor azt mondja, neki sem szakmai, sem anyagi, sem művészi érdeke nem fűződik ehhez a tevékenységhez, és profetikus hajlam sincs benne. Hogy akkor miért is csinálja? *„Egészen rövid távú pillanatnyi érdekem fűződik hozzá annyiban, hogy ezek kielégülést nyújtó szituációk, mert én ezt tényleg jól tudom csinálni, örömet okoz nekem és a táncosoknak is, diákoknak is. Nem szoktunk ilyenkor vitatkozni. Jól érezzük magunkat. Tehát ilyen értelemben jó. Ami miatt kell ezt csinálni, az egyfajta ilyen szakmai, művészi, értelmiségi, emberi dolog. Hát ez az értelmiségi és emberi.”* Papp Helga megfogalmazása is ebbe a sorba illik: *„A Papp Helga alapító okiratában van benne. Erre ilyen hülye válaszom van. H. Gy.: Adjál hülye választ. P. H.: Én vilájobbító típusú lény vagyok.”* De a Szolnoki Szimfonikusok gondolata is ide kíváncozik: *„... fanatikusan hiszünk az*

¹⁰⁴ A rendszerváltásig „a színház nagyon pontosan próbálta leképezni a hatalmat és a próbált valamit mondani és ehhez lehetett kötődni, mert az emberek ugyanabban éltek és ha rájött valaki, hogy ki a Kádár János, akkor rögtön tudta, hogy miről szól az előadás. De a rendszerváltás után ennek a szerepe elveszett a színházban és akkor elindult a l'art pour l'art színházcsinálás. Így színházat csinálni viszont, így színházat érteni nagyon bonyolult dolog, ahhoz kell valamiféle kultúra, nemcsak színházi kultúra, hanem képzőművészeti, irodalmi, mindenféle. Tehát, amikor én kitaláltam három évvel ezelőtt a beavatót, nem is így hívtam még, hanem nézőképzőnek hívtuk. Én azt mondtam, hogy nagyon érdekes, hogyha egy színdarab felvet egy problémát, akkor a felvetett problémáról a színdarab megnézése előtt lehessen beszélgetni, utána meg lehet nézni a színdarabot és utána lehet közönség találkozni.” Magács László

¹⁰⁵ A Kerekasztal önmagát nem beavató színháznak tartja, de tevékenységének elemei és hatása miatt szerepel ebben a listában. Erről bővebben a többi kérdésnél lesz szó.

¹⁰⁶ L. I.: ... sikeres alternatív színházi előadásaink voltak, ennek az összes nyűgjével együtt és pont ezzel egy időben történt, hogy Laci látta ennek az angol működését és felvette a kérdést mindannyiunknak, hogy nincs-e kedvünk ilyesmit csinálni. És igazából akkor, amikor ezt elkezdtük csinálni, akkor mindenki azt látta benne, hogy csináltunk gyerekeknek egy előadást és ez baromi jó és valamit hozzá és azt nem tudjuk, hogy mi, de majd a Laci megmondja, hogy mi lesz az. És azt hiszem, hogy meglehetősen sokan voltunk abban a körben akkor, akikre ez elementárisan hatott. H. Gy.: De ezeket ma miért csináljátok? L. I.: Azért csináljuk, mert közben rájöttünk arra, hogy ennek tényleg óriási ereje van a gyerekekre nézve, egyébként hozzáteszem, hogy művészi értelemben is.

¹⁰⁷ „... kaptunk visszajelzést a szülőktől és megrendelték ezt a programot a következő évre.” „... a gyermekek otthon mesélnek, áll a gyerek a kádban és az édesanyjának játssza a szerepet.” Parti Péter

¹⁰⁸ „Én azt gondolom, hogy egy művésznek feladata és felelőssége van azon kívül, hogy csinálja a saját előadásait és nyomja a saját szekerét. Tehát van valamilyen társadalmi feladata. És azt is gondolom, hogy mi valamifajta értékrend mentén működünk ebben a világban, és szeretnénk képviselni is ezeket az értékeket, és nyilván a fiataloknak is – legalább ismertetés szintjén – szeretnénk elmondani, hogy ez is van a világban.” Szabó Réka

ifjúság zenei nevelésében, abban a nevelő munkában, amit az ifjúsági koncertek területén végzünk.” Szintén itt kell megemlíteni Bándoli Katalin szempontját, aki eredetileg a zenei gyűjtemény felkutatását tűzte ki célul, de a tevékenység végül az ő beavatójuk létrehozásához vezetett. Magyar Attila fontosnak tartotta megjegyezni, hogy az ő motivációja az is volt, hogy az embert alapvetően társas lénynek tartja, és ez a tevékenység is ennek egyfajta megnyilvánulása.

Hasonló megállapításokra lehet jutni, ha azok válaszát elemezzük, akik inkább a pedagógia, a tanítás, a nevelés, az oktatás, a drámapedagógia világából érkeztek. Trencsényi László így definiálja a folyamatot: *A drámapedagógiát azért tartom kiemelkedő módszernek, mert a nevelésnek a vérre menő, lényeges kérdéseire nyúl hozzá, tehát nem csak pöcögteti a felszínt, hogy okosabb legyen a gyerek, meg nagyobb tudással rendelkezzen, hanem az ember erkölcsi mivoltának a mélyébe hajlandó és képes behatolni. Olyan cselekvési sorokat produkál, amelyekbe a személyiség egészen bedobja magát. A cselekvő ember nem csak az ideálképe, hanem a munkadarabja is. Emiatt lehet, hogy erősebb az affinitásom. Ha úgy közelítjük meg, hogy a drámapedagógia a színi nevelés egyik alfaja, akkor meg azért áll közel hozzám, mert tudom, hogy történetileg, vagy kulturálisan, vagy akárhogyan is, a színház körülbelül az emberi minőség kialakításának legalább akkora tradícióval rendelkező világa, ha nem nagyobb, mint az iskola.* De egymást segítő, egymást feltételező, és egymást erősítő helyként is tekintenek az iskola és a színház kapcsolódási pontjaira.¹⁰⁹

Angelus Iván azt állítja, a világnak, amelyben élünk, az a lényege, hogy kivonódott belőle az érzéki valóság, az érzéki élmények sokasága. A jelenlegi élmények virtuálisak, egysíkúak. Pedig a komplex érzéki élményvilágot nem lehet manipulálni, mert az komplex, mert ott az ember biztosan áll a lábán. Míg a virtuális világban azt lehet bevetni bárkivel, amit csak akarnak. Tehát ha valaki azt akarja, hogy az emberek egy valóságos világban éljenek, tehát saját magukat, az identitásaikat megtalálják, és a kapcsolati kultúrájukban biztonságosan helyezkedjenek el, akkor az érzéki szintre, az élmény szintre kell helyezni a tetteket.¹¹⁰ Angelus

¹⁰⁹ „Az iskola épülete és a színház épülete ne két idegen dolog legyen, mert ennek nagyon sok kapcsolódási pontja van, és a Beavató színház lehet egy lehetséges kapcsolódási pontja.” Páva Rita

„Én azt gondolom, mivel én irodalom tanár is vagyok, és nekem mindig az volt a tanári célom, akkor anno, hogy nem akarok irodalomtörténezt nevelni, mint ahogy nem akarok színházstudóst sem nevelni, hanem olyan embert akarok nevelni, és mély meggyőződésem, hogy az irodalom és a színház és az összes művészet, valami olyat tud adni az embernek, amit semmi más nem és ez tulajdonképpen egy védőbástya tud lenni az életében, terápia, bármi, épül belőle stb. És ezért, amikor magyar tanár voltam, akkor az volt a célom, hogy az a gyerek, amikor kimegy és leérettségizik, utána is levegyen egy könyvet a polcra, és ugyanúgy azt gondolom, hogy a színház is egy annyira fontos dolog, hogy meg kell tanítani arra, hogy ezt ő hogy tudja használni.” Végvári Viktória

¹¹⁰ „Annak a kommunikációs világnak, amelyben mi mindannyian élünk, annak az a lényege, hogy ki vannak belőle vonva az érzéki valóságok, az érzéki élményeknek a sokasága. Tehát az érzéki élmények azok virtuálisak, egysíkúak. ... ha azt mondom, hogy mi jut eszükbe a tyúkról, akkor, amikor a rajzfilm tyúk jut nekik eszükbe, az egy egysíkú élmény. Elsősorban egy közvetített virtuális valóság vizuális élménye, tehát engem, amikor látom, hogy ő a pillangót Walt Disney módjára ábrázolja, mert látom, hogy az abból az élményből származik, és ő még életében nem látott pillangót, ami nem röpködik, hanem mozdulatlanul áll például. Tehát, hogy amikor látom, hogy valaki mozdulatlanul áll, akkor tudom, hogy ő egy igazi pillangóra gondol. És akkor én megkérdem tőlük, hogy reggel volt vagy este, eső volt, vagy nem tudom, mi. Hogy egy valóságos élményen alapul vagy sem. Az, hogy egy valóságos élményen alapul onnan ismerjük meg, hogy egyszerre több érzéki területet is érint, legalább hármat. Az audiovizuális virtuális világ az kettőt érint. ... A komplex érzéki élmény világot nem lehet manipulálni, mert az komplex, mert ott az ember tudja, ott biztosan a lábán áll. Az embert elviszik a susnyásba, a zöld erdőbe, már ebben az értelemben, a virtuális zöld erdőbe, ott azt lehetne bevetni mindenkivel, amit akarnak. Tehát hogyha én azt akarom, hogy az emberek egy valóságos, tehát saját magukat, az identitásukat megtalálják, a kapcsolati kultúrájukban biztonságosan helyezkedjenek el, akkor az érzéki szintre, az élmény szintre kell helyezni az ő érzékszerveiket. Hogy ha ez így el van metélve, ami a jelenlegi világunkra jellemző, levegőtlen, mű levegőjű, műfényű, műanyag termékeket árusító, időtlen órából, térből, időből teljesen kivont helyeken, ezek a plázák, érezzük jól magunkat és ide megyünk el, hogy tehát vissza kell helyezni magunkat. Minél több ilyen szituáció kell, éntőlem nyugodtan járhatnak az erdőbe kirándulni, teljesen egyenértékű.” Angelus Iván

megfogalmazása egyrészt választ ad a 'Miért csináljátok?' kérdésre, de van egy olyan aspektusa, melyet mindenképpen meg kell említeni. Megfogalmazása akár a drámapedagógia meghatározásaként is megállna a helyét, így mindenképpen rímél Trencsényi mondataira is.

Fazekas István válasza viszont Angelus gondolatainak folytatása is lehetne. Említést tesz a Japánban létező „élősködők”-ről. Ők azok a fiatalok, akik a szobából már nem mozdulnak ki, kapcsolatot az interneten keresztül tartanak, de valójában csak mindenféle interneten keresztül elérhető média tartalmakat néznek. Az ennivalót úgy teszik le nekik az ajtó elé, melyet ők kiszámíthatatlan időpontban kinyitnak, az ételt elveszik, az ajtót becsukják. Nem is beszélnek a szüleikkel.¹¹¹ Fazekas István hite szerint, amit ők csinálnak, az a fiatalok elindítása az eleven kapcsolatok, azaz a színház irányába. Egy ilyen konkrét esetről számol be Szabó Réka is: „... *amiatt a gyerek miatt csináljuk, aki tavaly óta, amikor kint jártunk a Belvárosi Tanodában, nem tudom, hogy mond-e Neked valamit, persze, mond... és onnan van egy srác, aki azóta rengeteg kortárs táncszínházi előadáson ott van, kurzusokra jár. A mi nyitott workshopunkon ott volt, tehát minden évben tartunk egy nyitott műhelymunkát, arra eljött, kurzusokon vesz részt stb., ő miatta csináljuk.*” Parti Péterék célja az is, olyan élményt adjanak, amely egy életen át tart, segít az iskolai évek utáni létezésben is, és egyben felmutassanak egy maguk által is megélt emberi hozzáállást.¹¹² Magyar Attila még tovább megy, amikor így fogalmaz: „... *ha művelt emberek élnek ebben az országban, akkor azok talán a dolgokra tényleg rá mernek kérdezni, nem biztos, hogy el kell fogadni azt, ami mondjuk ki van nyomtatva egy újságban.*” Azt is hozzáteszi azonban, hogy ő csak addig merészkedik, ameddig az ő tudása elegendő.

Horváth Péter kiemeli, hogy ő maga is mennyire szereti ezt a *játékot*, de alapvető motivációja Fazekas István gondolatainak továbbvitele, hiszen az ő célja kedvet csinálni, érdeklődést felkelteni *a színháznak nevezett közösségi játék iránt*. Fazekas Istvánék még azt is fontosnak tartják, hogy mindegy milyen néven is futnak a foglalkozások, de a tartalmuk az is, hogy megmutassák a nézőknek, nekik mi a feladatuk a színházban. Másokkal együtt Horváth Péter is szeretné hinni, hogy a színház az egy jó hely.

Góbi Rita és Parti Péter szavai érdekes kettősségről szólnak, mert egyrészt szeretnék *„megmutatni, hogy ez az egész táncművészet, ez mennyire alapja minden embernek és hogy ezt az egész mozgást ne egy idegen dolognak tekintse, hanem egy rituálénak, egyfajta mindennapi mozgásnak. Ehhez nagyon közel áll a sport, amiből mi indítunk vagy a tornaóra, azt táncmozdulatokkal bővítve nagyon fontos a gyerekek számára. Mindenképpen szeretnénk, hogy az emberek ráismerjenek arra az érzésre, amit mi a színpadon kapunk, amit mi egyszer megéreztünk, és ez 15-20 éve folyamatosan tart.*” Másrészt beszámolnak arról a folyamatról, hogy a foglalkozások alatt rájöttek, ők maguk is mennyit profitálnak ebből a fajta munkából.¹¹³ Az önző érdeket, a saját magunkért is csináljuk filozófiát majdnem mindenki említette, de most itt csak két embert említek. Fellegi Ádám azt mondja: *„Nekem szükségem van arra, hogy kifejezzem azt, amit szépnek, jónak tartok. Babits Mihály sokkal szebben kifejezte ezt Pictor Ignotus című versében.*¹¹⁴ *Egy hasonlattal kifejezve: ha azt mondjuk, hogy én szeretem nagyon a báránysültet, az nekem jó, hogy ha megeszem a báránysültet, de a báránynak nem jó, ha agyon csapják és megeszem. De mi van a gyümölcessel? Az ember vagy az állat megeszi és*

¹¹¹ „Az egész világ tolódik ebbe a személytelen emberi kapcsolatokat egyre kevésbé ápoló irányba. Ennek egy ellenmozgása, ennek egy ellenpontja a színház, ami csak akkor működik jól, ha az emberek nyitottak és kapcsolatba tudnak lépni egymással.” Fazekas István

¹¹² „... szeretnénk elérni azt, hogy ha megszeretnek valamit és érzik abban a lehetőséget és látják azt, hogy ebben ők tudnak és el tudnak érni valamit, akkor ne sajnálják attól az energiát. Fektessék bele az energiát, fektessék bele az időt, mindenképpen boldogulás lesz a vége. Most ez még az iskolai rendszerben ez egy csoportos foglalkozás. De amint kilépnek az iskolai rendszerből egyedül lesznek.” Parti Péter

¹¹³ „A gyerekekkel kell foglalkozni és közben saját magamat is fejlesztem, szerintem ez egy igen normális állapot.” Parti Péter

¹¹⁴ Ha én így, mielőtt elesnék, emléket arról hagyhatok, amit meglátnom adatott, hogy mások is lássák s szeressék, nyugodtan húnyom el szemem, s leszek örökre névtelen Pictor Ignotus.

kikakálja a magot pár kilométerrel odébb és ilyen módon terjeszti el a magot, mert, hogyha a fa alatt esne le a körte és ott csírázna ki a körtehajtás, semmi esélye nem lenne a túlélésre a nagy fa árnyéka miatt. Tehát a gyümölcs az hasznos a fának és hasznos annak is, aki megeszi. Lehet úgy nevezett win win partit csinálni. És ez az én esetem, nekem ez jó hogy csinálom, ez nekem megnyugvás.” A fentieket ugyan nem tudományos megközelítésben, de Takács Gábor fogalmazza meg legszebben: *„Mert szerelmes vagyok a munkámba, akár ennyi ideje is.”* Az érzelmi megközelítés azonban mégiscsak kognitív alapokon áll, hiszen így folytatja: *„... ha azt látnám, hogy totálisan a levegőbe megy az energiám, és akinek csinálom nincs igazából ott, akkor már rég abbahagytam volna.”*

Körmendy Zsolt mondataiban is megjelenik egy fontos szempont: *„... a hagyományos zenepedagógia az csak a zenére nevelés, az a mód, ahogy zenészeket kell nevelni. Ezzel szemben ez az új szemlélet nem a reprodukciót, hanem a befogadást tartja fontosnak. És szakemberek rájöttek már régebben arra máshol, hogy a klasszikus zenét igénylők egy szűk és nem igazán bővülő réteg, tehát ha nyitni akarunk, akkor módszereiben és szemléletében korszerűbben és gyerekszerűbben kell keresni a megoldásokat.”* Tehát általánosságban nem az a cél, hogy valakiből zenész legyen, hanem hogy olyan fajta zenei aktivitás történjen, amiben örömet leli, és amiben eredményeket érhet el. Körmendy Zsolt jó példaként a gamelán zenekarokat említi. A Szolnoki Szimfonikusok is hasonló úton járnak: *„Amikor annyiféle transzformáláson mennek át a dolgok, és a „cél” az, hogy minél kevesebbet tegyek annak érdekében, hogy befogadjam az engem érő impulzusokat, információkat, (sőt még csak a szememet se kelljen odébb billentennem, hanem mindent odatesznek a látómezőmbé), akkor a komoly zenei műfajt illetően óriási veszélye van annak, hogy akadémisszálódik az egész tevékenység, és ennek következtében eltávolodom az emberektől. Pontosan ezért szeretnénk mi ezeket a kiegészítő dolgokat csinálni, és éppen azért lett Dorottya a munkatársam, mert Ő már teljesen másik generáció, pontosan azok közül való, akiket szeretnénk felrázni. Ha elmegyek egy idegen országba, de nem fogom megkóstolni a helyi kultúrát, a helyi embereket, a helyi ételeket, akkor izolálom magam. És akkor minek mentem oda? Az érdeklődést, a nyitottságot ezer kapcsolódási ponton lehet provokálni, és azt gondolom, azért kell kiegészíteni mindenféle extrákkal a koncertjeinket, hogy magát a fő ételt ne kelljen szendvicsbe betenni és úgy lenyeletni, mint valami placebót. Meg kell a nézővel értetni, hogy mi Mozartot szeretnénk vele „megetetni”, mert mi tudjuk, hogy Mozart ma mire jó.”*

Kotsis Ágota (Nemzeti Táncszínház) szintén a nem bővülő befogadói réteg kapcsán jegyezte meg: *„... azt tapasztaltam a szervezés során – meg előtte az egyetemen is, amikor a csoporttársaimat, ismerőseimet igyekeztem beszervezni táncelőadásokra –, hogy nemcsak a fiatal, de a felnőtt közönség is teljesen értetlenül áll a kortárs táncművészet előtt. Mivel nem látják azt a lineáris történetet, ami általában elvárás a színházi előadásokkal kapcsolatban, zavarban vannak. És ettől az alakul ki bennük, hogy nekik ez nem való. Pedig nem arról van szó, hogy nem való, csak a tánc egy egészen más formája az előadóművészetnek és másként kell megközelíteni. Ha egy táncelőadásra úgy ül be az ember, hogy semmiféle elvárása nincsen, csak hagyja, hogy az impulzusok átmenjenek rajta, az elég. És ha csak érzelmileg reagál arra, ami a színpadon történik, és elhiszi, hogy ez elegendő, akkor már nem lép fel ez az elégedetlenség érzés. Mondogattam nekik, hogy más befogadói attitűddel kéne közelíteni a táncszínház felé, de mivel nem én vagyok a legmegfelelőbb forrás arra, hogy ezt az ígét itt terjesszem, arra gondoltam, olyan embereket kell megszólítani ezzel a problémával, akik tényleg hiteles válaszokat tudnak adni a kérdésekre.”* Hasonló gondolatok vezették a Tünet Együtttest (Szabó Réka), amikor elhatározták, hogy megkeresnek iskolákat és meghirdetik a saját beavató programjukat.

Varga Nikolett (Nemzeti Táncszínház) szavaiból egy nem túlságosan elterjedt motiváció olvasható ki. Ő ugyanis középiskolásként (budapesti Vörösmarty Mihály Gimnázium dráma tagozat) ahhoz szokott hozzá, hogy a színházi előadások előtt vagy után természetes, hogy beszélgetnek az alkotókkal, hisz mindig van miről beszélni. Természetesen ezeket a

beszélgetéseket nem „író-olvasó” találkozó szinten érdemes elképzelni, hisz a drámatagozatos létforma miatt itt inkább a szakmai konzultáció dominált.¹¹⁵ Bár ez a megközelítés csak Varga Nikolett és Magyar Attila szavaiból volt kiolvasható, érdemes hangsúlyosan beszélni róla, mert Magyarországon – remélhetőleg visszafordíthatatlanul – elindult az a folyamat, amikor alkotók befogadókkal (főleg középiskolásokkal) találkozhatnak, így a jövőben egyre többen lesznek, akik felnőttként is igényelni fogják a kultúrafogyasztásnak ezt a módját.¹¹⁶

Magyar Attila azonban egy másik motivációt is említ. Számára még a fentieknél is fontosabb, hogy művelt emberek legyenek, akik a dolgoknak nem csak az egyik oldalát látják, és akik mernek kérdezni, és szükség esetén mernek nyilatkozni a véleményükről, mert neki, aki a színházban dolgozik, „*az a jó, hogyha érdeklődő emberek veszik körül*”.

A Merlin Színházban szintén egyedi motivációval találkoztam. Ők angol nyelvű beavatókat csinálnak, mert így két területet is össze tudnak kapcsolni. A nyelvtanulást és a színházat. A Merlin Színház mindig is céljai között tartotta az angol nyelvű kommunikáció terjesztését, így folyamatosan voltak angol nyelvű előadásai is. Ennek a célnak a megvalósításába illik az ő beavatójuk.

A válaszok között több olyan is van, amelyekben személyes, sőt magánéleti okok kerülnek elő. Talán profán a megfogalmazás, hogy ezekből a válaszokból az olvasható ki, ’személyes önzés’ a motiváció, de ez csak azt bizonyítja, az interjúalanyok őszintén, esendőségeiket sem fedve válaszoltak. Magyar Attila önmagának szeretne nézői réteget nevelni¹¹⁷. Hasonlót fogalmaz meg a Szolnoki Szimfonikusok vezetője is, de ő tágabb perspektívában tekint erre a folyamatra: „*Hiszünk abban, hogy a művészet, a kultúra az fontos. Én nem vagyok filozófus, had ne magyarazzam ezt meg. Nekem ez a hivatásom, egész életemet ebből építem. Azt gondolom, hogy nem nagyon maradt már más, amivel kreativitást és társadalmi tartalékokat lehet felszabadítani. Pénz az nincs az országban. Azt mondják, hogy nem tud Magyarország visszafogadni elszármazott nagy tudású embereket, akik itt vannak, azoknak a tartalékai viszont végesek. Szerintem a művészetben még óriási generáló tartalék van, amivel meg lehet szólítani hasonló fanatikus, hivatástudattal rendelkező, más művészeti ágakban is produktív embereket, akik szeretnék az életpályájukat így sikerre vinni. Tudásunk, előnyeink pozitív módon történő integrálásával képesek vagyunk bebizonyítani, hogy egy defenzívában lévő társadalmi folyamat igenis megfordítható, és ebben nagyon fontos szerepet játszik a gyerekek, az ifjúság beavatása. Nem tudom, minek hívjam ezt, amit teszünk, de ez tulajdonképpen nem más, mint utánpótlás nevelés. A saját magunk létét igazoló közönségünket szeretnénk felnevelni.*” Fellelhető volt egy szintén nagyon átélhető ok is. Bándoli Katalin azt mondta, ő a saját kilenc éves gyereke miatt kezdett bele mindebbe, mert a gyerekének akart szabadidős elfoglaltságot találni.

Fellegi Ádám a következőket mondja: „*Valahogy a rendszerváltozás után kiszorultam a hagyományos koncertéletből, de még messze voltam a nyugdíjtól. Tíz évre. Ki kellett találnom valamit, hogy megélhetésem legyen és tíz év múlva nyugdíjam. És arra gondoltam, hogy új közönség rétegeket keresek.*” Ez a fajta megközelítés szintén egyedül áll a válaszok között, de sajnos itt is valószínűsíthető, hogy a tendencia nőni fog. Egyre többen szorúlnak ki a kultúra és az oktatás területéről, akik megélhetést keresnek, és elképzelhető, hogy ezt a területet találják majd megélhetési forrásnak. Csak remélni lehet, hogy ez a színvonal emelkedéséhez és nem zuhanásához vezet. Ezt a félelmemet erősíti Gabnai Katalin, aki ugyan először a „*közönségcsábítás, reklám végett*” fordulattal válaszolt, majd így folytatta: „*Azt gondolom,*

¹¹⁵ „... ami nagyon fontos, az a találkozás. Az, hogy nagyon jó volt találkozni a rendezővel. Ez az egész mind megmaradt bennem, hogy találkoztam és beszélgettünk, ha nem is én kérdeztem és nem én válaszoltam, de nagyon megmaradt bennem. És az is megmaradt bennem, hogy kik voltak, akik mertek kérdezni és akkor tetszett nekem, hogy de jó, hogy megfogalmazta.” Varga Nikolett

¹¹⁶ Ma – 2015 – már majd’ mindegyik budapesti színház teremt lehetőséget az aktív néző-játszó találkozásra.

¹¹⁷ H. Gy.: Tehát, magadért csinálod? M. A.: Hát önző dolog, de igen. Érted. Én szeretném, hogy ha engem sokan néznének meg. Ezek is, ha felnőnek, én akkor leszek idős színész. H. Gy.: Szinte nevelsz magadnak generációt.

hogy ha valaki tehetség híján akar beavató színházat csinálni, akkor az nagyon rosszul fog sikerülni. Ha azért csinálja, mert tehetséges, de nincs módjában máshogy első szerephez jutnia, akkor fog segíteni saját magának is, meg a gyerekeknek is.”

Ha az állam oldaláról vizsgáljuk a kérdést, akkor azt látjuk, már a 90-es évek közepétől megjelennek a pályázati kiírásokban olyan szempontok, melyek az ifjúság színi nevelését is középpontba teszik – mondja Perényiné Losonczi Júlia. Az értékelésnél is kiemelt szemponttá vált, milyen oktató-nevelő programot kínál a pályázó.

Fazekas István és Takács Gábor motivációi túllépnek a pedagógia és a színház területein.¹¹⁸ Takács Gábor ezt egy hasonlattal is igyekezett érzékeltetni. Eszerint egy életmentő tanfolyamon azt mondta az előadó, hogy tulajdonképpen mindegy mit csinálunk, csak legalább csináljunk valamit. Erre én azt vettem ellene, hogy tudomásom szerint sokan pont akkor szereznek súlyos sérülést, amikor felkészületlen emberek próbálnak a segítségükre sietni. Kiderült, hogy ők is feltették ezt a kérdést, mire az előadó azt válaszolta, inkább legyen bordatörés, csak ne álljon le a szív.

Gábor és kimondatlanul mindenki, aki ezzel foglalkozik, szembesül azzal a dilemmával, hogy lehet, hogy „kicsi, kevés, rossz”¹¹⁹ amit tesz, de legalább tesz valamit. Hiszen: Teatro necesse est.

Mit gondoltok a következő fogalmakról?¹²⁰

Ki dönti el, mekkora konszenzust tekintünk elégségesnek egy-egy terminus technikusnál, illetve mi lesz azokkal, akiknek más véleményük van? Rá lehet-e kényszeríteni egy szóhasználatot, és azok betartását másokra? Van-e egyáltalán definíciós kényszer vagy sem? Konkrétan ezek a kérdések nem kerültek elő, de a válaszolók egy része fontosnak tartotta megjegyezni, hogy véleménye van ezekről a kérdésekről. Van, akinek a konszenzus nélküli fogalomhasználat, van, akinek a túl széles értelmezési tartomány és van, akinek a túlszabályozás okoz gondot. Ezért a konkrét kifejezésekre adott válaszok összegzése előtt ezeket a tanulságokat szedem össze.

Az interjúk majd’ mindegyikében előkerült, pontosan mit is gondolunk egy-egy fogalom mögött. Jó párszor kellett egymás közt egyeztetni az egyes megfogalmazásokat, hogy egyáltalán tovább tudjuk folytatni a beszélgetést. Épp ezért tisztázó jellegűnek is szánom ezt a részt. Az alábbi fogalmak egyaránt megjelennek a szakmai munkában, a hétköznapiokon és hivatalos helyeken is, de hogy azok mögött milyen tartalom van, azokat ki fogalmazta meg, szükség esetén ki ellenőrzi, erről nincs konszenzus. Így jelenleg a fogalmak mögött mindenki azt ért, amit akar. Ezt Takács Gábor ki is mondja: „Az én hétköznapi tapasztalatom hazai és nemzetközi szinten is pontosan az, hogy mindig mást értünk a fogalmak alatt.” Egyben lényegesnek tartja megjegyezni azt is, az utóbbi időszakban a lehető legkevésbé érdekli, ki, milyen műfajon belül, melyik módszert használja. Az érdekli, hogy konkrétan az, amit csinál, annak van-e célja, mi a célja, értelmes cél-e, amit csinál, hogy csinálja, illetve milyen minőségben dolgozik. Vatai Éva fontosnak tarja, hogy a terminológiát kidolgozzuk és az alatt,

¹¹⁸ „Máig azt vallják emberek, hogy azért kell a színházba szépen felöltözni, mert így adjuk meg a színésznek a tiszteletet. A színésznek a tiszteletet a kíváncsisággal és a nyitottsággal adod meg és ehhez csak a lelkedet kell felöltöztetni. Na, ha fel tudod öltöztetni a lelkedet, mert ebben van praxisod, akkor oda tudsz figyelni a másik emberre az életben is, én ebben hiszek.” Fazekas István

¹¹⁹ Dargay Attila: Lúdas Matyi

¹²⁰ Fontosnak tartom itt is megjegyezni, hogy a következőkben írtak nem az én véleményemet tükrözik. Van, amivel teljesen egyetértek ugyan, van, amivel csak részben, és olyan is ami teljesen távol áll tőlem. Mivel ennek a munkának a fő célja a kutatásban résztvevők gondolatainak bemutatása és az azokból levonható következtetések megfogalmazása, így a saját véleményemet csak a tanulmány vége felé írom le.

„hogy dráma vagy drámapedagógia ugyanazt vagy kb. ugyanazt értjük. De nem szabad, hogy ez vérrre menjen, nem szabad, hogy arra menjen, hogy az egyik ember kikészíti a másikat, mert ő nem úgy gondolja. Ahogy látom ebben a szakmában sokszor egyébként. Meg, ahogy szerintem én is csináltam valaha.”

De a fentiekén túl is van jelentősége a pontos fogalomhasználatnak. A hivatalos iratokban megjelenő szavak egyrészt befolyásolják a folyamatokat, másrészt szerepük van a pénzügyi elosztásoknál is.¹²¹ Perényiné Losonczy Júlia lényeges megállapítása, hogy az elmúlt évek alatt annyit „gazdagodott a dolognak a diszciplináris része, hogy elengedhetetlenné vált a pontos definiálás”. Egyben rávilágít, hogyan is kerül egy definíció a törvényekbe. „A színházi nevelés az erős lobbí volt.” Ezért került be csak a TIE a színházi törvénybe. Említi azt is, hogy a visszajelzések alapján folyamatosan fejlesztik a kiadott dokumentumokat.¹²² A „felhasználók” visszajelzései alapján azonban a valóságban nem ennyire olajozottan mennek a dolgok.¹²³

Az NKA kiírásaiban is (amelyek nem tartoznak pl. a színházi törvény hatálya alá) hasonló problémák vannak. Szabó István, aki az NKA kuratóriumának tagja így fogalmaz: „Nagyon szenvedtünk bármelyik pályázatnál, mert egy túl konkrét kiírás, az pontosan az életszerűséget veszi el. Mert mindenkit belekényszerítesz abba, hogy jöjjenek a kisebb-nagyobb hazugságok. A kiírásban mindig van egy tíz-tizenöt olyan szempont, amelyikkel mindig szembe kell nézni. Hát, a legnehezebb ügyek, azok még mindig az alternatív színházaknál voltak, ahol egyszerűen nem tudtuk besorolni, azt mondjuk, hogy soroljuk be magát, de ez egy álságos dolog. Érted, hogy ő mondja meg magáról, hogy ő minek tartja magát.” Hasonlóan alakult a beszélgetés Nánay Istvánnal is, aki több kuratóriumnak is a tagja. „Mi azt szoktuk szorgalmazni, ne egyszerűen gyerekelőadások legyenek, hanem olyan előadások legyenek, amelyek egy kicsit a gyerek és a színház közötti kapcsolatot erősítik. De nem a színház hátrányával, semmiképpen. A tantermi színházi pályázatban ott ugye kikötés, egy feltétel, hogy valamilyen foglalkozás is legyen. Előtt, közben, alatt, után. H. Gy.: Jön az ember, elolvassa a pályázatot, ott van benn felsorolás jelleggel milyen típusú legyen. Honnan tudja az ember, hogy ez mit jelent? Jön az egyszerű polgár és pályázni szeretne, honnan tudja, hogy mi az, hogy beavató? Mit fognak beavatónak minősíteni? Ő odairja, hogy beavató előadás. N. I.: A kuratórium saját hatáskörén belül a szavazatok aránya dönt, szimpatikus nekik vagy nem szimpatikus. Lehet azért szimpatikus, mert jól csinálja. Vagy a leírt tartalom miatt. Vagy azért, mert olyan a darab, ami nagyon izgalmas dolog.”

Ez a szakmunka nem vállalja fel a definíciózás terhes feladatát, de figyelmeztetés szeretne lenni minden döntéshozó felé, szükség van egy grémiumra, amelynek tagjai folyamatosan figyelemmel kísérik a folyamatokat és folyamatosan frissített „szótárát” tartanak fenn mind a nyilvánosság, mind a szakma, mind a döntéshozók felé.¹²⁴

A kérdéssor adott volt, így mindenkitől ugyanazokat a fogalmakat kérdeztem. Az interjúk elemzéséből azonban kiderült, nem mindegy milyen szövegkörnyezetben tettem fel a fogalmakra vonatkozó kérdéseket, és bár az élőbeszéd nem teszi lehetővé a fogalmak „nagy

¹²¹ „Ezeknek a definícióknak a pályázatok szempontjából annyi a lényege, hogy meghúzza a vonalat, hogy ki tartozik bele vagy milyen tevékenységet lehet beemlíteni és mit nem.” Perényiné Losonczy Júlia

¹²² H. Gy.: Tehát, hogy ha felmerül egy igény, akkor adott ember összeül, és megpróbálja csiszolgatni a fogalmakat. P. J.: Nagyon sok csiszolási idő nincsen, maximum olyan egy hónap alatt lehet ezen dolgozni, mert viszonylagosan szorosak ezek a dátumok. De mindig kell értelmező rész.

¹²³ „... most volt az a rengeteg pályázat erre a területre is, és hogy milyen eredmények születtek... ez nagyon veszélyes tud lenni. Valószínűleg az lenne a jó, hogy ezek a műfajok behatárolódnának valamilyen szinten. Azon belül már azonban már lehetne minőségekről beszélni.” Végvári Viktória

¹²⁴ A www.szinzhazinevelés.hu oldal jelentős kezdeményezés, és akár alapja is lehet egy ilyen munkának. 2017 tavaszán az oldal szerkesztői széleskörű részvétellel, NKA-s támogatással azt tűzték ki célul, hogy tisztázzák a színházi nevelés különböző aspektusait, fogalmait.

kezdőbetűs” kimondását, a válaszadók ösztönösen reagáltak az esetleges hangsúlyeltolódásaimra.

A következőkben négy fogalomról lesz szó, melyekből az első kettő (beavatás-beavató) annyira hasonló volt a válaszolóknak, hogy a feldolgozás során több problémával is szembetaláltam magam. Az egyik, hogy az interjúalanyok nagyon nehezen választották szét a két fogalmat, vagy teljesen azonosnak kezelték. Egy másik nehézség az volt, automatikusan kiegészítették valamivel a szavakat, általában hozzágondolták a saját területüket (pl.: beavató színház, beavató koncert).

Mindezzel együtt részletesen igyekeztek válaszolni, sőt gyakran reflektáltak is saját magukra (annak ellenére, hogy néhányukat meglepte a kérés¹²⁵), így állt elő az a helyzet, hogy végül is nem csak egy-egy definíció-szerű megállapítást tettek, hanem néhányan hangosan körbejárták a kérdéskört.

Beavatás

A kutatás feltáró és alkalmazott jellegéből következően nem volt előre eltervezett rendszer, melybe a válaszokat igazítani kellett, így az alábbi felsorolás a feldolgozás közben alakult ki. Hogy mennyire széles skálán mozogtak a válaszok, jól jelzi Juhász Dóra felsorolása. Ő először kulcsszavakat sorolt, amelyek e fogalomról eszébe jutottak. „nyitottság, nyitás, kommunikáció, interaktivitás, színház, tánc, nevelés.” Majd így folytatta: „Érzékenyítő, így lehetnek ezt lefordítani. Igen, ráhangoló. Valamiféle ráhangolás.”¹²⁶

Általános, elméleti, lexikális megközelítés

Trencsényi László többféle megközelítést is felsorol, melyek közül az első metafora az, amely ebbe a csoportba tartozik: *”A szomszéd bácsiék vásároltak az udvar végébe egy sufnit, ott egy katlanban lobogott az ecetes víz, és abba dobáltak törülközőket meg zsebkendőket és utána kivastalták. Azaz beavatták ugye, hogy utána össze ne menjen. Vagy például anyánk is vett valami ruhát, előtte kimosta, beavatta. Tehát még nem vettük fel, még nem kosztoltuk el, hogy amikor igaziból, nem játszásból hordjuk vagy használjuk, akkor használható állapotban legyen. Ez a beavatás egyes számú jelentése.”* Szabó István két gondolattal is tovább árnyalja a fogalmat. Egyrészt fontosnak tartja kiemelni, hogy *„a szónak van egy olyan jellege ugye, hogy valami azáltal, hogy most ezt megtetted már biztos, hogy más lesz benned, mert most te már valamit megtudtál. Ha téged megkeresztelnek, már más leszel, ha megesküdtél, akkor már más leszel. Tehát valamilyen minőségi változás is van ebben a beavatásban.”* Megjegyzi azt is, az adott személyiségtől is függ, mennyi beavatásra van szüksége, vagyis *„a szenvedéllyel ellátottnak kis beavatás kell, a kevésbé szenvedélyeseknek vagy gyávábbaknak, önbizalom hiányosoknak meg nagyobb.”* A Merlin Színház munkatársai és Góbi Rita két dolgot emeltek ki. **Megismerni valami eddig ismeretlent, mely az adott egyén megváltozásához is vezet.** A fentieket pontosítja Szabó Réka, amikor így fogalmaz: *„Mikor egy társaságba bekerülsz, ott óhatatlanul valami fajta beavatási szertartáson kell részt vened, ahhoz, hogy valódi tagjává válhass annak a társaságnak.”* Kotsis Ágota ugyanezt a gondolatot így fejezi ki: *„Egy ismeretlen világba való bevezetés. Részesévé válni valaminek, ami eddig még nem nyílt meg a számomra.”* Körmendy Zsolt azt mondja, *„a beavatásnak az a tartalma, hogy azáltal Te valahová tartozni fogsz.”*

¹²⁵ „... azért vagyok így lefagyva, mert egyszerűen itt vannak ezek a fogalmak és szembesítesz valamivel, hogy egy csomó mindent nyilván nem tudunk.” Szabó Réka

¹²⁶ Horváth Péter erre a kérdésre adott azonnali válaszát mindenképpen le kell írnom, mert bár nem illik egy tudományos szövegbe, de mégis jól fejezi ki az ehhez a szóhoz tartozó értelmezések egy részét. *„Beavatás az, amikor egy idősebb hölgy megismerteti a szexet egy fiatalemberrel.”*

Ez az ismeretlen világba való bevezetés az alapja Papp Helga megfogalmazásának is. De ő tágabban is értelmezi a fogalmat: „*A beavatás az egy ilyen titoknak az átadása tulajdonképpen. Tehát amikor beavatódik valaki, akkor valaminek a birtokosává válik. Ráadásul egy olyan közegben ugye, ahol védve van, és ez bizalomra ad lehetőséget. Ő itt nem fog sérülni.*”

Varga Nikolett tisztán fogalmaz: „*Én azt mondanám, hogy megismerés, ismerkedés.*”

Szagrális megközelítés

Szertartás, szakralitás, rituálé. Ezt a három fogalmat több interjúalany is szóba hozta, ezért önálló alfejezetben ismertetem az ide tartozó gondolatokat.

Fazekas István, Góbi Rita, Parti Péter, Papp Helga és Szabó István a rituálé központi szerepét, fontosságát, jelenvalóságát hangsúlyozzák. „*A beavató a beavatás rituális formája.*” (Fazekas István) „... ez a beavatás, ahogy (Góbi) Rita mondta, ez egy rituális dolog. Tehát mi viszonyultunk a beavatásnak azokhoz a struktúráihoz, rendszeréhez, alapformáihoz, mint például a kör. Tehát ez egy olyan dolog, amit több oldalról meg lehet közelíteni.” (Parti Péter) „*A beavatás nekem rituálé.*” (Papp Helga) „*A beavatásban van mindenképpen valami rituális.*” (Szabó István)

Nánay István hiányolja a mai beavatásokból a „szertartásnak ezt a szagrális részét, ezt a különleges dolgot. A beavatás (számára) egy szertartás norma, valamilyen titokhoz való hozzájuttatás.” Szabó Réka és Tarr Ferenc szerint a „beavatás az alapvetően szertartás a szó eredeti értelmében.”

Pedagógiai megközelítés

Horváth Péternek is elsöre¹²⁷ a ritualitás fogalma jutott eszébe, de az ő megfogalmazása már egy új kategóriát kíván, hisz így folytatja: „*Valamilyen törzsi szertartás, amikor nagykorúvá és a törzs tagjává lép elő a fiatalember, azaz beavatják a titkokba és bizonyos viselkedési normákba, próbákat tesznek, amiket ki kell állni.*” Hasonlóan látja Körmendy Zsolt¹²⁸ is, mert ezt mondja: „... megfelelő felkészítés után, megfelelő próbák kiállása által a felnövekvő gyerek, a felnőtt társadalom tagjává válik.”

Trencsényi László – ahogy már fentebb említettem – több definíciót is mondott. Ő nemcsak pedagógiailag, hanem történelmileg is keresi az értelmezés tartományait. „*A kettesszámú (értelmezés), azok a beavató szertartások, amelyeket az ősközösségi társadalom vége felé kezdtek el alkalmazni az emberi közösségekben, amikor valamiért kiderült, hogy a nemző- és szülőképeséget elérő ifjakkal ezt valamilyen módon az ő értésükre is kell adni, meg a közösség értésére is kell adni. De a legtöbb helyen, ahol beavatási szertartás volt, ott volt előtte valamilyen felkészítő folyamat. Tehát kvázi kurzus... H. Gy.: Hogy ne bukjon meg szegény gyerek a vizsgán... T. L.: Ha már a vizsgát mondod... Van a túlélési játék, mint a cserkészknél, hogy az éjszakát kint kell tölteni, és ha nem ette meg a farkas, a cserkésztagja lehetett. Hiszen valamilyen módon ugye számot kellett adnia, hogy ő már érett, alkalmas a „felnőtt” feladatok ellátására. De nagyon fontos dolog, hogy a beavatási szertartásokat megelőző, ilyen tanítási kurzusok az esetek jelentős többségében nem a mindennapi élethez használatos készségek próbái voltak, tehát ebből a szempontból mégsem túlélési próba, hanem a közösség szimbolikus javainak elsajátítását szolgáló tudások megszerzésének egyik módja. Eredetmonda megismerése, totemállat történetének megismerése... Ennek az ősközösségének valamilyen folytatása a különböző, már konkrét közösségbe való, tehát szerzetesrendbe való beavatás. H.*

¹²⁷ Az igazság az, hogy Péternek elsöre egyáltalán nem ez jutott eszébe, hanem az előző lábjegyzetben leírt mondat...

¹²⁸ Zsolt többek között neveléstörténetet is tanít.

Gy.: *Vagy egész durva formában a kollégiumi beavatás? T. L.:* *Vagy a kollégiumi beavatás, pontosan. Gólyaavatás, balekavatás stb. Tulajdonképpen minden iskolásított tudásátadás valamilyen módon modellezi a valóságos, tehát a nem pettingszerű tanulást. Az archetipikus tanulási folyamatban, ugye háromszor engem evett meg a medve, negyedszerre én győztem. Mivel a cél az, hogy minél kevesebb gyereket egyen meg a medve, valaki elkezdte tanítani, hogy **nem kell a saját károdon mindent megtanulni.** Tehát az iskolásított tudás megszerzése egyrészt lerövidíti a tudáshoz vezető utat, másrészt valamilyen szertartással megerősíti (osztályozással, bizonyítvánnyal). Szóval, rituálét szervez a tudás megszerzése köré”.*

Fellegi Ádám egy fontos distinkciót tesz, mert számára a beavatás valami egyszerű és hirtelen dolgot jelent, mint a vízbemerítés, egy hirtelen, mondhatni brutális dolgot, ami gyakran tényleg brutális körülmények között zajlik. *„Tehát a beavatás az hirtelen dolog, én pedig többszöri, apró szelíd beavatkozásra gondolok, hogy egyszerűen oda kell tenni a psziché elé a művészeti élményt.”* Azért ide tettem ezt az idézetet annak ellenére, hogy más kategóriákban is megállná a helyét, mert a metodikáról való gondolkodás – azaz a pedagógikum – a megfogalmazás alapja. Ugyanúgy, mint Lipták Ildikó gondolatainak. *„Szerintem esztétikai értelemben beavatásnak tekinthető minden olyan művészi vagy más tevékenység, amikor az abban vagy arra a tevékenységre rátekintőket nem csak külső szemlélőnek tekintjük, hanem azt kívánjuk, hogy valamilyen módon **váljanak a részeseivé, akár cselekvőivé annak a dolognak, amivel foglalkoznak.** Ahhoz, hogy beavatás történjék, nekem valamiféle aktivitásra van szükségem. Tehát nekem valamilyen cselekvő aktivitást kell vállalnom.”* Trencsényi László is beszélt az interjúban hasonló dolgokról, mire azt kérdeztem: *„H. Gy.: Mondhatjuk-e, hogy van valaki, aki tud valamit és van valaki, aki nem tud valamit. És aki tud valamit, az átadja a tudást... T. L.: Nem biztos, hogy az ő extra tudása a perdöntő, hanem hogy ő már bent van. Lehet, hogy azért van bent, mert ő birtokosa a tudásnak, de nem biztos. Ezt ugye más előjogokkal is meg lehet szerezni.”*

Juhász Dóra a pedagógiai folyamatból a korosztályt is fontosnak tartja megnevezni: *„A beavatás az egy középiskolásokkal zajló nagyon fontos és izgalmas folyamat.”*

Ennek a résznek a végére azért került a Szolnoki Szimfonikusok gondolata, mert bár nagyon specifikus, de mégis a beavatásnak egyfajta pedagógiai megközelítése: *„Beavatunk fiatal zeneakadémista szólistákat is, akik – mint rendszeres partnerek – együtt dolgoznak velünk.”* Ugyanők fogalmazták meg ennek a folyamatnak a másik oldalát is: *„A beavatás azt is jelenti, hogy új (nézői) rétegeket szólítunk meg.”*

Művészeti megközelítés

Ahogy a bevezetőben is említettem, az interjúalanyok ösztönösen kiegészítették az adott fogalmakat a saját területükkel, így a 'beavatás' fogalom megközelítésénél sokan asszociáltak általában a művészi beavatásokra és/vagy specifikusan a színházi területre is.

A megfogalmazások két külön oldalról közelítenek. Az egyik csoportban az alkotók vannak a középpontban, míg a másokban a befogadók. Nézzük először azokat, akik az alkotók oldaláról fogalmazznak. Végvári Viktória terjesztette ki a fogalom határait a legszélesebbre: *„Én nekem az a beavatás, hogy van egy művészet és annak a formanyelvébe, annak működési mechanizmusába avatom be a közönségemet.”* Hasonlóan tág Szabó István definíciója is: *„Azt gondolom, hogy a színházban minden előadás valami fajta beavatás azokba a dolgokba, amin részt veszünk.”*

Végvári Viktória később kifejezetten a színházra vonatkozva szűkít. *„Ez egy olyasfajta foglalkozás a nézővel, ami a színházi nyelvre tanít meg. Tehát, hogy effektíve egy szöveg hogyan alakul és milyen lehetőségei vannak arra, hogy színpadra kerüljön. Milyen változatok lehetségesek, ez egy ilyen rendezőközpontú történet.”* Takács Gábor így fogalmaz: *„megvilágítja azt, hogy ami éppen a színpadon történt, azoknak a dolgoknak mi a mögöttese,*

mit, miért és hogyan csinálnak a színészek.” Ugyanezt vallja Kaposi László is: „... amikor a színházi mesterség fortélyait adjuk át, az beavatás.” Majd megállapítja, hogy ennek a cselekvésnek „klasszikus színházi célja van.”

Vidovszky György gondolatának az eleje hasonló a fentiekhez, de behoz egy új elemet is, amely már nem az alkotókról, hanem inkább a befogadókról szól. „Általánosságban a beavatás azt jelenti, hogy a színházzal való találkozás és annak valami módon az olvasása és az élményszerű feldolgozása. Ezt lehet a beavatással segíteni.” Janik László főleg erről az élményszerű feldolgozásról gondolkodik. „Arra jöjjön rá, hogy hogyan kell nézni, hogy hogyan kell élvezni az előadást. Találja meg magának azt, hogy számára miről szól a történet. Mert az elsődleges célja ennek az, hogy abba a misztériumba, hogy abba a szertartásba, ami a színház, ami a katarzishoz vezet, ahhoz csináljunk egy beavatást, hogy utána eljuthassanak a katarzishoz.”

Trencsényi László új elemmel bővíti a fogalom horizontját, amikor a pedagógus szerepét is elemzi: „Van az az eset, amikor a pedagógus veszi a lapot és beáll a játékba. Nézőként... Mert abban a pillanatban, amikor a tanár bácsi beül a nézőtér második sorába, és csak akkor zörget savanyú cukrot, amikor az előadás megérdemli, és nem tanárként viselkedik a játékban, hanem nézőként, tehát voltaképpen eljátssza az egyes számú, a jól nevelt néző szerepét, akkor abban a pillanatban, ennek is van beavatási funkciója. Ugye ebben a rendszertanban puha átmenetek vannak, de nekem az jelenti a beavatást, amikor nem Kreón és Antigoné konfliktusába avat be a játék aktív szereplője, hanem abba, hogy ha a Rómeó és Júlia erkély-jelenetét egyszer csak meglátom, akkor azt én éretten, felkészülten tudjam fogadni. Na, ezt nevezem én beavatásnak.”

Bár látszólag Vatai Éva is a színház-néző viszonyról beszél, de teljesen más aspektusból: „A színházat és a gyerekeket találkoztatják, hogy a színház menjen el a gyerekekhez, ne a gyerekeknek kelljen a színházba menni.”

Végvári Viktória konkrétan Ruszttal azonosítja a beavatás fogalmát. „A beavatás az nekem a Ruszt.” Nánay István, aki az egyetlen Rusztról szóló életrajzi kötet szerzője is egyben azt mondja: „Ruszt József úgy értelmezte, hogy a beavatás a színházi alkotásba és a színházi műbe avat be.”

Góbi Rita és Parti Péter kifejezetten a táncművészet oldaláról definiálja magát és így a fogalmat is: „Ez a beavatás, ez egy olyan szertartás, hogy a kívülről érkező ember valamilyen szinten rájön arra, hogy mi ezt miért csináljuk.”

Erre a gondolatra rímel Vatai Éva, amikor ugyan nem definíciószerűen, de egy saját élményén keresztül mondja el, mit is jelent számára a beavatás. „Az egyik legerősebb élményem és a diákjaim szemszögéből mondom ezt most, a Hamlet WS¹²⁹, mert ledől tőle egy csomó fal, ledől a fal a színész és a közönség közt, Shakespeare nyelve és a mai beszélt nyelv között. Abban a pillanatban, amikor ledőltek ezek az évszázadok alatt épített falak, a közönség és a darab vagy a közönség és a színészek közt, akkor az hozzád beszélsz, Te is benne vagy.”

Drámapedagógiai megközelítés

Takács Gábor nem arra törekedett, hogy egy mondatban megfogalmazza a beavatásról való gondolatait, hanem összehasonlította olvasmányélményeit és személyes tapasztalatait az általa végzett drámapedagógiai munkával. Ezek alapján igyekezett fogalmi kereteket adni. „A moderátor, vagy a foglalkozást vezető játszó ember, nem törekszik arra, hogy a jelenlévőket aktívan cselekvésre vonja be ebbe a dologba. Az is lehet egy fajta bevonás ebbe az egészbe, hogy az agyammal és a lelkemmel vagyok jelen vagy egy előadás kapcsán is bevonhat engem a

¹²⁹ Schilling Árpád rendezésében 3 színész (Gyabronka József, Nagy Zsolt, Rába Roland) díszlet és jelmez nélkül, a nézők között ülve játszotta el a Hamlet című darabot.

dologba, de most én arra gondolok, hogy a részvétel, tehát az aktív cselekvésszerű részvétel, ennek nem a jellegzetessége. Ennek van egy erősen, hogy mondjam, ennek az esztétikájába való bevezetés, a színházról, mint műfajról való gondolkodásba való bevezetés vagy beavatás jellege és nem annyira az, hogy tapasztald meg a saját bőrödön, te is vegyél részt benne, csináld, döntsél, éld át, hogy ez milyen és így avatódsz be valami fajta új dologba.”

Az interjú egy későbbi részében mégis szorosabb összefüggést fedez fel saját munkája (melyet a drámapedagógia ethosza alá tartozónak tekint) és a beavatás/beavató között. Az elemzés egy későbbi részében térek ki majd a drámapedagógia-beavató azonosság vagy különbözőség kérdésére, de Takács Gábor szavai egyértelműen azt tükrözik a beavató műfaja a drámapedagógia fogalomkörébe tartozik.¹³⁰

Lipták Ildikó a beavatottá válás folyamatát elemzi. *„Én attól válok beavatottá, hogy ha valamilyen lehetőséget kapok arra, hogy ennek a műnek a lényege felé lépve valamilyen módon nagyobb tudásra vagy tapasztalatra tegyek szert, annak a lényegével kapcsolatban. Nem feltétlenül az a lényeg, amit Leonardo annak gondolt, hanem az a lényeg, amit magában hordoz.”*

Ami nem beavatás...

Körmendy Zsolt arra is kitért, mi az, ami szerinte nem tartozik ebbe a fogalomba. *„Utálok az ismeretterjesztést a koncerten, amikor elmondom, hogy gyerekek a szerző ekkor született, ekkor halt meg, ide járt iskolába, de apukája csúnya ember volt és nem tudom mi, és ez rohadtul nem érdekes a befogadó szempontjából.*

Lipták Ildikó is megemlíti, hogy mit nem tart idevalónak. *„És hogyha arra gondolok, hogy beavatás-e az, hogy bepillantást nyerhetnek a fiatalok abba, hogy milyen egy színházi alkotó folyamat, akkor abban az értelemben lehet, hogy ez az, de hogyha mondjuk nekem kellene definiálnom ennek, tehát így meghúznom a határvonalat, akkor én azt mondanám, hogy azért ettől még nem biztos, hogy történik egy beavatás.”* Hasonló szellemben elemzi Ruszt József és követői munkáját, amikor így fogalmaz: *„Lehet, hogy a Ruszt-féle munkának nem az volt a célja, hogy magába a színházművészetbe avatódjanak be a gyerekek, hanem hogy a művészek tegyenek egy lépést vagy lépjenek közelebb, amivel éppen foglalkoznak, tehát, hogy ott is inkább magához a darabhoz adott valamiféle kulcsot vagy valami segítséget a megértéséhez, bár ezzel is tudnék vitatkozni, mert az csak egy fajta kulcs, amit egy rendező képvisel és nyilván minden előadás ugyan abból a darabból és másfajta kulcsok lehetnek. Én azt gondolom, hogy legalábbis jó ideig ez a fogalom eddig foglalt volt és ezt én abszolút tiszteletben tudom tartani, de a magam részéről én ezt nem tartom valódi beavatásnak.”*

Beavató

Az előző fogalomnál leírt tapasztalatok és nehézségek erre a részre is vonatkoznak. Itt sem voltak előzetes kategóriák, amelyekbe a válaszokat szuszakolni kellett volna. Az erre a fogalomra adott válaszoknál is éreztem, nagyban függött a válasz az én kiejtésemtől, és attól is, az interjúalanyok mennyiben gondoltak hozzá más-más dolgokat a 'beavató' fogalomhoz.

¹³⁰ „Próbálunk egyfajta felvezetést. Tehát ez a fajta értelmezési játék, ami egyébként nagyon sokszor hasonlít egy hagyományos iskolai keretre, abban van egy ember, aki ott van előttem az iskolában és azt látom, hogy kérdez engem, én pedig válaszolok. Ez egy hagyományos iskolai helyzet. Sok osztálynak egy biztonságos keret, amiben el tud kezdeni gondolkodni. Feloldódik, elkezd velünk együttműködni, hogy később feltehezzük azokat a kérdéseket, hogy bevonhassuk őket olyan játékba, ami energiát szellemi és fizikai értelemben is igényelnek tőle. Ilyen értelemben szerintem van ilyen jellege a színházi-nevelési foglalkozásoknak, és van olyan osztály, ahol felerősödik ez a fajta értelmezési jelleg. És van osztály, ahol ez egyáltalán nem szükséges.” (Takács Gábor)

Általános, elméleti, lexikális megközelítés

Mivel nem definiálásra kértem az interjúalanyokat, hanem arra, hogy azt mondják, ami egy-egy fogalom kapcsán az eszükbe jut, várható volt, hogy pontos terminus technikus helyett sokszor inkább véleményt fognak mondani. Vidovszky György kétféleképpen is megközelítette a fogalmat: „... amikor eszel egy ételt, amiben nagyon sokféle íz van, az nem is biztos, hogy ugyanazon rétegzettségben érzékeled azokat az ízeket, mint hogy ha egy picit belelátnál abba, hogy az tulajdonképpen milyen összetevőkből vagy milyen aromákból vagy milyen ízekből áll össze. Ha erre van egy kicsi rálátásod, az az élvezetedet is növelheti.” Ezután konkrétan a beavatóról szól: „A közönség számára vagy a szélesebb körben azok számára, akik erre eljönnek, ez a szó nagyon világosan tudja lefedni azokat a területeket is, ami szűken ebbe nem tartozik bele.” Fazekas István is hasonló következtetésre jut: „Eredeti értelemben azt jelenti, hogy valaki átlép egy küszöböt. Ez lehet életkori küszöb, foglalkozásbeli küszöb.”

Papp Helga a beavató és az önismeret közötti kapcsolatot vélte fontosnak: „Én valahol azt érzem beavatónak, amikor úgy mondd így magamba avatódok be, amikor a saját határaitam átugrom.”

A fogalommal kapcsolatos ellentmondásokat Körmendy Zsolt is megfogalmazza. „Egy divatszóként felkapják, mint jól kommunikálható kifejezést.” Ugyanerre rímel Perényiné Losonczi Júlia is, amikor kiemeli: „... ez a beavató kifejezés ez olyan, hogy a legkülönbözőbb szinteken előhív egy ilyen jó érzést. Nem tudnak róla túl sokat, de akár államtitkári vagy miniszteri szinten, amikor ötletelni kell, mert van egy kicsi pénz, akkor ez a beavató fogalom viszonylag hamar bejön. Ezért van ennek inkább prioritása még akkor is, ha nem is tudják pontosan, hogy módszertanilag hogyan lenne jó. Ennek örve alatt aztán nagyon sok minden születik, aminek köze nincs hozzá.”

Vatai Éva szélesre tárja a fogalom kereteit: „Van egy fogalom, hogy beavató. Én megint azt gondolom, hogy beszéljünk arról, hogy a fiatalok meg a színház kapcsolata. És ahogy a kettőt közelebb visszük egymáshoz, akkor már valamilyen tekintetben, nem egy előadásban, nem egy problémakörben, hanem egy társadalmi intézménybe beavatód.”

Személy-központú megközelítés

Többen megfogalmazták, nem mindegy, hogy főnévként vagy melléknévként értelmezzük a fogalmat. Ezek alapján vannak, akik a személyt tették a fogalom közepébe. A Merlin Színház munkatársai és Lipták Ildikó fogalmazták ezt meg a legpontosabban. „A beavató, ha úgy mondjuk, hogy kicsoda, akkor az, aki beavat, de ugyanakkor lehet maga az egész program, ami e köré szerveződik.” (Merlin) „Nyelvi értelemben a beavató az, aki a beavatást végzi vagy az, aki közreműködik abban, hogy a beavatásban résztvevők képesek legyenek arra, hogy meg tudják nyitni magukat. A beavató színház pedig az a színházi esemény, amelyik ennek a formáját megadja éppen abban az esetben.” (Lipták Ildikó)

Góbi Rita és Végvári Viktória is a cselekvést végző személyt fogalmazták meg. Végvári Viktória fontosnak tartotta megjegyezni, hogy ők beavatónak hívják a személyt, aki a beavatást végzi, de a folyamatot is, amely náluk nézőakadémia néven szerepel.

Pedagógiai megközelítés

Nagyon szeretném kiszűrni a szubjektívásomat és csak arra hagyatkozni, az interjúalanyok hogyan látnak egy-egy kérdést, de most mégis szeretnék személyeset is írni. Nagyon örültem, amikor ehhez a részhez értem a feldolgozásnál, mert nemcsak azt a

feltételezésemet igazolták vissza, hogy a beavató alapvetően pedagógiai műfaj, hanem azt is, hogy aki komolyan veszi ezt a munkát, az nem kerülheti ki a pedagógiai szempontokat.

„Beavatnak titkokba vagy valami élménybe, ami által Te bizonyos kompetenciára szert teszel.” Körmeny Zsolt gondolatának alapja egyszerre tartalmazza a régebbi típusú tanár-diák viszonyt, és a modernebb pedagógiák gondolkodásmódját is (ld. Knausz, 2001). Papp Helga két olyan fogalmat említ – *tapasztalat, hatás* – amelyek elengedhetetlenek bármely pedagógiai folyamatban. Később a folyamat egy másik aspektusát emeli ki. „Beavatódni azért nagyon fontos, mert én a fiatalokkal és a felnőttekkel való munkámnál pont azt érzem, az emberek csak a felszínen kapcsolódnak dolgokhoz, de a beavatódásban, abban felelősség is van. Mert, hogy amibe beavatódok, az iránt én felelősséget vállalok. Az avatottnak a felelőssége, igen. Tehát hogy ő akkor részt vállal valamiből és ez szerintem fontos, mert ez által hat rá.” Szabó István két személyes emléket idéz fel, amely reveláció volt számára, amelyek számára is beavatások voltak. „A beavatás azt valami olyan, amire az embert bekísérik. A Műgyetemre jártam és ott nagyon jó iskolám volt a kulturális működést illetően. Mindent ott tanultam gyakorlatilag. Nekem az én mestereim azt mondták, hogy minden fajta kulturális tevékenységnél a legfontosabb az, hogy azt a húsz métert hogyan tudja megtenni az ember, ami a között van, hogy még kívül van és már belül van. Ha ebben tudunk neki segíteni, utána már boldogulni fog, de amikor kívül van magára hagyva, a legtöbb ember nem mer belemenni olyan helyzetbe, amit nem ismer. A másik meg az az alapszabály, hogy a WC-ben legyen mindig WC papír. Ezt a kettőt tanultam meg. Mert, ha a WC-ben van WC papír, akkor nem az újságot fogja használni. És hogyha már a klubba jön be, és tudja, hogy miért kell bejönni, akkor be fog jönni. És legközelebb már nem kell neki ebben segíteni. A legáltalánosabban: mindenfajta beavatás ahhoz való segítség, hogy valaki belülré kerüljön.”

Vannak, akik konkrétan fogalmazzák meg a beavató pedagógiai aspektusait. Janik László szerint „a beavató színház az egy rendhagyó irodalom óra.” A Nemzeti Táncszínház munkatársai említést tesznek a beavató hívószó jellegéről és a rítusi konnotációról is, de azt emelik ki, hogy a pedagógusnak csillan fel a szeme, és ő lesz, aki fontosnak érzi, hogy elvigye a tanítványait egy ilyen helyre.¹³¹ Fazekas István egy eddig nem szerepelt szempontot is behoz, amikor a tanár és a színész munkáját hasonlítja össze. „Pedagógiai értelemben azt jelenti a beavató, hogy valakit valamilyen nagyobb csoport részévé tenni. Én majdnem minden órán elmondom, hogy a tanítási folyamat az olyan, mint a színház. Egy színész van, ez a tanár és sok néző, és attól nehéz a színész dolga, hogy mindig annak a közönségnek kell játszania, de abban tökéletesen megegyezik a színházzal, hogy ha nem akar benne részt venni az, aki a tanuláshoz, az oktatási folyamatnak a tanulási oldalán áll, akkor a folyamat nem jön létre, tök mindegy, hogy hogy játszik a színész. Ez egy közös folyamat.” Parti Péter ezt kiegészíti azzal, „ez számunkra is egy tanulási folyamat. Tehát valamilyen szinten saját magunkat is beavatjuk.” Juhász Dóra is említi ezt a kettősséget és ezt a pedagógiai vonatkozást. „Igazából, ha ezt nevelésnek tekintjük, akkor nemcsak a gyerekeket neveljük ebben a szituációban, hanem erősen neveljük a művészeket is.”

¹³¹ „K. Á.: Úgy jött köztünk, hogy Niki az nagyon szépen látja ennek a történetiségét, ugyanakkor fölvezolta nekem, hogy ez miért lesz beavató, én meg azt láttam meg benne, hogy ezt végül is egy csúnya szóval hogyan lehet eladni az iskoláknak. Az, hogy beavató, az pont ezt a már valahova tartozásérzést kelti az emberekben, mint képzet. Tehát, hogy ha beavató címen vezetjük fel egy iskolában ezt a dolgot, akkor azt mondja a tanárnő, hogy hű itt van valami rítus, ez lehet, hogy valami izgalmas dolog. És ugyanakkor én azt hiszem, hogy hiteles az, amit a Niki történetileg mögé épít. V. N.: Az biztos, hogy akkor a pedagógusoknak bejön, hogy van egy előadás, van egy színház és egy beszélgetés, és valami izgalmas, valami háttérrel való megismerkedés. Ezek így előjönnek, az biztos.”

Vidovszky György azt emeli ki, az a lényeg „a gyakorlatban ki mit művel. Mindegy az, hogy általánosságban beavatónak hívjuk.” Fontosnak tartja még, hogy amit ők csinálnak az pedagógia alapú.¹³²

Színházi, előadóművészeti megközelítés

Fazekas István szavával kezdem ezt a részt, aki a beavató fogalommal kapcsolatos kérdésekre tömören ennyit válaszolt: „Színház.” Az interjúalanyok többsége szintén a színházhoz köti a fogalmat. Kaposi László megállapítja, „a beavatónak klasszikus színházi célja van. A színházról tanítunk, részt vehetünk a színház bizonyos elemeiben, de a hatása ugyanúgy, mint egy színházi előadás alatt az, hogy a te lelkedben történjen meg valami, az agyadat foglalkoztassa valami – és ennyi. A színházat is tanítani kell, és ennek a formája lehet a beavató színház.” Lipták Ildikó „színházi eseménynek” tekinti. Szabó István kibontja ennek az eseménynek a két változatát: „Nem kell feltétlenül díszletnek lennie, nem kell technikát mozgatni hozzá, ezért különösen a szöveg alapú darabok alkalmasak erre, mert hát ott van történet, ott vannak konfliktusok. Tehát nem kell a színház teljes hatásmechanizmusát esetleg bemutatnunk, de lehet az, hogy annak a beavató helyzetnek épp az a természete, hogy ezeknek a hatásoknak a természetét akarom vizsgálni és akkor azt mondom, hogy na most nézzük meg, hogy ugyan az a jelenet, hogy történik meg, hogy ha van zene vagy nincs zene.” Gabnai Katalin úgy gondolja, nemcsak ez a kétféle beavató létezik. „A beavató színház, ahogy én tudom, azt jelenti, hogy nem csak maga a színházilag megfogalmazott időegység létezik, hanem vagy előtte, vagy utána, vagy azt megszakítva, közben nem játékbeli szerepben lépnek kapcsolatba a nézőkkel, és vagy beszélgetés formájában, vagy együttjátszás formájában kiemelve bizonyos részeket a színházilag megfogalmazott részekből, azt elmélyítik. Ennyi csak.” Szabó István kiemeli, hogy „beavató színház nincs anélkül, hogy valódi színházi pillanat megtörténjen.” Perényiné Losonczi Júlia a saját emlékeivel támasztja ezt alá. „Hát, nekem az volt a beavató színház, idejártam a fásorba, hogy eljött az egyetemi színpad, lenyomtak egy Antigonét és utána pedig beszélgettek és utána kérdéseket tettek fel, visszahozták a jeleneteket, szigorúan a színház. Nekem valami olyasmi a beavató színház, hogy konkrétan a színházi előadás megértését elősegítő technikával, a közönséggel kapcsolatba lépni.” Talán nem véletlenül ez a forma jutott el a fásori gimnáziumba is, hiszen az Egyetemi Színpadnak valamikor Ruszt József volt a vezetője. Nánay István, aki már az 1970-es években is követte Ruszt munkásságát, azt mondja: „Nekem Rusztnak a beavató színháza jut eszembe, mert akkor találkoztam vele először, hogy van ilyen színház. És ezt úgy értelmeztem és ő is úgy értelmezte, hogy a színházi alkotásba és a színházi műbe való beavatás.” Karsai György is ezt a két dolgot tartja fontosnak: „A beavató színház a megértésbe, az olvasásba, a színpadi olvasásba, a drámaolvasásba avat be. Mind a kettőbe.” Végvári Viktória szintén szóba hozza a beavatónak ezt a funkcióját, de hozzáteszi, mivel ők piciknek készítenek előadásokat, ezt ők más néven működtetik. Náluk ezt a dolgot „színházolvasónak” hívják.

Vidovszky György, akitől már fentebb idéztem, hogy saját munkásságát nem a beavató égisze alá helyezi, ennek ellenére így fogalmazott: „A szónak az általánosabb értelmében, tehát nem szűken szakmai értelemben, csinálók olyat, ami beavat embereket a színház formanyelvébe vagy akár a színház által működtetett témákba.”

Magyar Attila részletesebben fejti ki gondolatait: „Mivel én színházi ember vagyok, nekem a beavatóról a beavató színház jut eszembe, de eszembe jut az ősi beavatási szertartás az őskorból meg Afrikából is. De az a lényeg, hogy mint színházi ember ugye azt hívjuk beavatónak, amikor oda hívunk fiatalokat vagy akár nem fiatalokat... de általában az iskolás

¹³² Szemben a Ruszt-félével, amelynél ezt a pedagógiai alapozottságot nem érzi. Erről a problémakörrel a TIE-ről szóló részben írok részletesen.

korosztálynál szokott ez lenni. És akkor úgymond mi egy színdarab kapcsán megmutatjuk neki azt, hogy a színdarab miért úgy van megírva, ahogy meg van írva, mire épül egy színdarab, miért fontos az, hogy mi ezt ismerjük. Úgy általánosságban ragasztjuk rá az ifjúságra azt, hogy azért érdemes levenni a polcról egy könyvet, egy verseskötetet, ne adj isten az se baj, hogy egy drámakötetet vesz le, mert azt is úgy el lehet olvasni. Na, szóval és erről beszélünk általánosságban, de ezt egy konkrét darab kapcsán csináljuk valójában.”

Nemcsak a színháziak kötötték össze a fogalmat eszményszerűséggel, hanem a társterületen mozgó is. Körmeny Zsolt kiemeli a beavató szerepét a zenei nevelés folyamatában. *„Tartunk nekik beavató koncertet, ahol elmondjuk, miért jó az opera, hogy igen is a cselekmények és a zene erősítik egymást és az nem két külön dolog. Lehetne sok mindent mondani az operával kapcsolatban, ugye az operával szemben nagyon sokan elutasítóan viselkednek és majd akkor a beavató színház után majd a gyerek másként fogja látni az operát.”*, Kotsis Ágota ugyanezt a folyamatot a táncművészetre értelmezi. *„Nekünk pedig az a célunk, hogy a táncelőadásokkal, a táncművészettel ismertessük meg. Nem magával a mesterséggel, hanem az előadásokkal, a táncelőadásokkal. A kifejezési formával. Ez egy kommunikációs forma, ami közvetít társadalmi problémákat, gondolatokat, életérzéseket és hogy ezt nagyon sokféleképpen lehet kódolni, ez egy kommunikáció, olyan, mint a beszédforma. Ha ezt jól kommunikáljuk, akkor a pedagógusoknak bejön, hogy van egy előadás, van egy színház és egy beszélgetés, van valami rítus és valami izgalmas, valami háttérrel való megismerkedés.”*

Takács Gábor az, aki egészen széles horizonton gondolkodik erről a kérdésről (is). *„Az a kép, ami az én fejemben él a beavató színházi formáról, annak van egy fajta olyan fajta missziós jellege, amit nem érzek hiába valónak. Ha onnan indulunk ki, hogy a színház, mint műfaj, az jelen pillanatban 2011-ben a gyerekek egy jelentős részének nem egy hétköznapi tapasztalat, nem egy mindennapi kenyér, de a színház egyébként egy nagyon fontos kommunikációs eszköz, nagyon fontos ennek a fórum jellege, a közös gondolkodás jellege, valami olyasmit tud színház, ami ebből a világból, amiben most élünk nagyon hiányzik.”*

Összefoglalva ezt a részt, azt tudom csak írni, amelyet Végvári Viktória mondott, mert tömören, de mégis lényegre törően fogalmazott. *„Nevelési, pedagógiai célok érdekében, színházi eszközöket használ.”*

TIE

Ennél a fogalomnál egész másfajta nehézségek merültek fel, mint az előző kettőnél. Itt nem az volt az érdekes, ki mit gondol a fogalom mögé, hisz itt egy szakkifejezésről van szó, amelyet vagy ismer valaki, vagy nem. Természetesen ahhoz, hogy valaki beavatót csináljon egyáltalán nem szükséges a TIE (theater in education) ismerete, de mivel ennek a fogalomnak a tartalmával szokták néha összemenni, néha összekeverni a beavatót (ld. bevezető fejezetek), szükséges, hogy tisztázzuk ennek a fogalomnak is a tartalmát és konnotációit is. Magyarországon a TIE fordítása 'színházi nevelési előadás'-ként¹³³ honosodott meg és volt általános az általam vizsgált években. Kifejezetten az angol mozaikszót kérdeztem mindenkitől, mert azt szerettem volna felderíteni ki, mennyire jártas a drámapedagógiának ebben a részében.

Az interjúalanyok egy része bevallotta még sose hallott erről a fogalomról¹³⁴, míg azok, akik vagy ismerték, vagy művelték is ezt a színházi formát nem egységesen nyilatkoztak.

Szabó István, aki maga aktívan nem foglalkozik drámapedagógiával azt tartotta érdemesnek megjegyezni, hogy szerinte a TIE *„inkább ilyen külföldi mintákat követ és erőteljesen ugye nem a színházi emberek, hanem a pedagógusok hajtják és teljesen jogosan.”*

¹³³ Van aki 'színházi nevelési program'-nak, vagy 'színházi nevelési foglalkozás'-nak hívja.

¹³⁴ Horváth Péter, Karsai György, Szabó Réka

Míg Papp Helga egy személyes élményét osztotta meg: „*Nekem a Káva*¹³⁵ *jut róla eszembe. Természetesen. Én belőlük írtam a szakdolgozatomat.*”

Először a definíciós kényszerről mondtak ismertetemet, mert ebből a szempontból nézve jobban érthető, hogyan működött/működik ennek a fogalomnak a működése a köznapi és a szakmai életben.

Definíciós kényszer

A válaszok alapján azt érzékelem, leginkább a TIE-t művelők számára fontos, hogy pontosan lefektessék a terület határait, és így megkülönböztethessék magukat mindenki mástól. A többiek, akik ugyan hasonló területen dolgoznak, már nem érzik égetőnek ugyanezt a kérdést. Sőt, többen annak a meggyőződésüknek adnak hangot¹³⁶, a definíció sokkal kevésbé lényeges dolog, mintsem a valódi tartalom.

Perényiné Losonczy Júlia azt mondja, a színházi nevelés egésze, amiben a TIE is egy szelet, azért került törvényileg definiálásra, mert bár „*a színházi világon belül senki nem gondolta a saját kutyája kölykének*”, de egy csoportnak nagyon fontos volt, hogy részt kapjanak a színházból. A „*Drámapedagógiai Társaság és nevelési központok szorgalmazták a definíciót. Szervezetileg is meg egyénileg is. Nagyon sok mindenki, nagyon sok mindent próbált a TIE-nak eladni, azt a foglalkozás fajtát, amit ő csinál, ami mondjuk ötven perc volt. És önmagában alkalmatlan arra, hogy egy teljes értékű színházi előadás és egy foglalkozás legyen benne.*” De hozzáteszi, hogy ő maga sok olyan TIE-t látott, ami nem három óra volt.¹³⁷

Lipták Ildikó beszámol ugyanerről a folyamatról, de az ő szemszögükből: „*Nemrégiben jutottunk egy olyan kompromisszumra más színházi nevelési társulatok tagjaival, hogy megpróbáljuk bevinni a köztudatba, a színházi nevelési előadást. Tehát a terminológiát. H. Gy.: Mi a különbség a színházi foglalkozás és a színházi nevelési foglalkozás vagy előadás között? Miért kell ez? L. I.: Lényegét tekintve nincs különbség, mert mi tizenvalahány évig színházi nevelési programnak, színházi nevelési foglalkozásnak neveztük. Azért tartottuk lényegesnek, hogy ezt a terminológiát egy picit megváltoztassuk, mert nagyon fontosnak tartjuk, hogy ezt a kifejezést, terminológiát csakis azokra az alkalmakra használjuk, amelyeknél a színházi nevelési esemény úgy néz ki, hogy a foglalkozás tartalmaz színházi előadást és hozzá kapcsolódó feldolgozó programot. És ennek nagyon sokféle formája létezik. Nagyon szerencsés, hogy újabb és újabb próbálkozások és irányzatok születnek és azt szeretnénk, ha azok a típusú programok viselhetnék ezt a nevet, amelyekben ez így együtt van.*” Végvári Viktória is szóba hozta az említett egyeztetést. „*Most született egy olyan megállapodás, hogy amit mi csinálunk, azt is lehet színházi nevelési programnak hívni.*” Majd megemlíti, hogy szerinte a törvényben megfogalmazott definíciónak csak egy része a TIE, mint ahogy az is, amit ők csinálnak.¹³⁸

Vidovszky György saját tevékenységüket feldolgozó foglalkozásnak hívja, és a 2008-as törvényre hivatkozik, amelyben a „feldolgozó munka” kitétel is szerepel. Arra a kérdésemre, hogy szerinte akkor mi a különbség a TIE és e között így válaszolt: „*Az a különbség, hogy a TIE-nál nincs feltétlen jó és nincs teljes előadás. És ott gyakorlatilag a drámapedagógiai módszertani munka az körülöleli és járja át és fűzi, szövi a színházi jeleneteket. És nem is feltétlenül igényel a TIE színházi körülményeket, ahhoz, hogy azok megjelenjenek a jeleneten. Itt viszont komplett előadások vannak.*”

¹³⁵ Káva Kulturális Egyesület – Takács Gáborék csoportja

¹³⁶ Takács Gábor, Trencsényi László, Végvári Viktória

¹³⁷ A 2008. évi XCIX. törvény alapján ilyen időtartamúnak kéne lennie egy TIE programnak.

¹³⁸ A konkrét módszerbeli különbségek leírása a *Hogyan csináljátok? rész*nél következik.

Színházi nevelés, színházpedagógia

Vidovszky György a fentiekén túl is megfogalmazza a TIE-ről való gondolatait: „*Színházi nevelési programok, amikben gyakorlatilag ugye a színházi produktum és színházi kifejező eszközök segítségével egy bizonyos témakört, problematikát járnak körül. A drámapedagógiának az a része, az az aspektusa, amikor drámatanárként működnek a résztvevők, a színészek, akik celebrálják és működtetik ezt és ebből ki-be lépve adott esetben próbálják meg több órán keresztül megkönnyíteni a megértést.*” Saját maga tevékenységének alapjait a német modell felől tekinti. Ott színházpedagógia cím alatt szerepelnek ezek a programok. Beszért ottani színházpedagógusokkal különböző feladatköreikről, volt alkalma beletekinteni ilyen foglalkozásba, és ezek alapján a TIE visszaköszöntét látta abban a módszerben.¹³⁹

Gabnai Katalin is kiemeli, hogy a „*TIE színházi eseményt kell, hogy magába rejtessen. A TIE azt jelenti, hogy vannak színházi formák, szigorúan színházilag megfogalmazott időszakok a találkozásunk során, melyek akkor is értékelhetők, akkor is jók, ha akárki nézi őket. Ha nincs színházilag megfogalmazott, nagyon pontosan időben is, térben is meghatározott időszakot, szigetcsoport, akkor az nem TIE.*”

Kaposi László fontosnak tartotta, hogy distinkciót tegyen a TIE és a maga definíciója szerinti drámapedagógia között. „*A TIE egyik műfaji jellemzője, hogy több színésztanár találkozik egy osztállyal – színházat használnak úgy, hogy a színház teremti meg a képzeletbeli világot, és abba vonják be a gyereket, abban dolgoznak fel velük problémákat. Igazából, amikor három színész-drámatanár dolgozik velük, akkor abban különbözik az egy tanárostól, hogy másképp bontják a csoportokat, más minőségű feladatokat adnak nekik. A drámapedagógiára tipikusan az jellemző, hogy egy tanár találkozik egy ismert osztállyal. A TIE-ban több színésztanár munkaközössége, társulata találkozik egy nem ismert osztállyal. Tehát ezek miatt én nem keverném össze a drámapedagógiát a TIE-val, de az alapok közösek, a képzeletbeli világ ott is megteremtődik.*”

Végvári Viktória, aki mesterének tartja Kaposi Lászlót szintén kiemeli, hogy az általuk végzett tevékenységben is megteremtődik a képzeletbeli világ, de azt nem a nézők és színész-drámatanárok közösen hozzák létre, hanem az maga az előadás, a színházi előadás.

Módszer

Takács Gábor megfogalmazásában a TIE-nak a módszer jellegét emelte ki, de fontosnak tartotta azt is megjegyezni, hogy számára a dráma¹⁴⁰ szó a TIE-val egyenlő. „*Egy módszernek látom a színháznevelési programokat. A TIE-t is. Ezen belül egy módszernek látom a tanítási drámát és ezen belül egy módszernek látom, mondjuk az elnyomottak színházát, ezen belül egy módszernek látom a beavató színházat, ezen belül egy módszernek látom a szabályjátékokkal való komplex munkát vagy a dramatikus játékot. Ezzel nagyon sokfélét lehet ebben felsorolni, amik szakértői drámák, amik szintén ebbe a körbe tartoznak. Rengeteg olyan módszer van, ami egy picit máshogy rendezi össze azokat az eszközöket, amiket nagyon sokat és sokféle módon használunk.*”

Beavató színház és a TIE viszonya

¹³⁹ „... akkor azt nem a beavató színházzal azonosítottam, hanem sokkal inkább a drámapedagógiai módszerek alkalmazását, hangzását láttam benne. Sokkal inkább láttam a TIE-nak a visszaköszönőjét.” (Vidovszky György)

¹⁴⁰ Takács Gábor hasonlóan Kaposi Lászlóhoz a tanítási drámát tekinti drámának.

A kutatásom egyik vizsgálendő területe, hogyan kapcsolódnak egymáshoz a színházi elemeket tartalmazó pedagógiai alapozottságú programok. Ezért, akitől lehetett azt kértem mondja el a TIE és a beavató színház kapcsolatáról a véleményét. Takács Gábor – pár sorral feljebb ismertetett – gondolatai ide is kíváncsok, mert ő a közös elemeket használó módszer-jelleg megfogalmazásával azonos kalapba és azon belül egyforma szintre helyezi a két fogalmat. Papp Helga is azt érzi, a hasonlóságok erősek. *„Hát valamilyen szinten nyilván ezek mind ilyen egymásba fonódnak vagy egymáshoz köze van mindegyiknek, mert hogy mégis csak azért egy kör szerintem, legalább is az én olvasatomban. A TIE is igen.”*

Varga Nikolett külön kategóriába helyezi őket. *„Teljesen más. A színházi nevelési foglalkozáson ott nem egy dráma van, hanem ott van egy probléma ugye, van egy társadalmi, vagy akár milyen másik probléma, amivel foglalkozni akarnak, megvan a korosztály, hogy azt a problémát melyik korosztállyal dolgozzák fel, és akkor utána van egy szöveg vagy egy dráma, drámai szöveg, és akkor erre építik a foglalkozást. És ugye ott nem egy színházi előadásról beszélünk, de az is van... És bár a TIE-ban is van egy teljes előadás, de ennek a születése ettől független, itt születik, a darabot nem erre csinálják. Ez nagyon fontos különbség.”*

Gabnai Katalin azt állítja, tekinthetjük úgy is, *„a TIE a beavató színház egyik formája. De a TIE-nál nem a színházilag való beavatás a vezérfonal, hanem az erkölcsi megdolgozás. A TIE-nál soha nem az adott produkció iránti gyönyör felkeltése a fontos, vagy annak a magyarázata, hogy az milyen jó, hanem mindig inkább morális töltete van. Míg a beavató színháznál – az én ismereteim szerint, és amiket láttam –, az a vonzás, hogy „gyere és nézd meg, hogy milyen jó dolog csinálni ezt”, azaz a színházi elszánás erősebb.”*

A Lipták Ildikóval készült interjúban konkrétan rákérdeztem miért nem beavatónak hívják saját tevékenységüket. *„H. Gy.: Azért nem hívjátok beavató színháznak, mert Ruszt lefoglalta a nevet? L. I.: Igen. És egyébként még ma is találkozom olyan emberrel, hogy ez valami olyan beavató színház. Valaki kiáll és beszél, mint a Ruszt csinálta. És pont, hogy ettől elhatároljuk magunkat, hogy nem, ez nem az. És azt gondolom egyébként, hogy több annál. És tényleg szuper, hogy ezt csinálta, mert az mindig nagyon jót tesz a színházi szakmának már önmagában és a színházi nevelésnek is természetesen ezen belül, hogy ha szakmailag elfogadott és nagyon tehetséges emberek felvállalják azt, hogy fontos, hogy a gyerekekhez hozzá mernek szólni és felmerik vállalni, hogy velük lehet interakcióba lépni.”*

Vidovszky György fontosnak tarja, hogy bár maga nyersen ágál az ellen, amikor itt-ott amott beavatónak hívják, amit ő csinál, de azt elismeri, elemeiben a beavatós hatások¹⁴¹ is megjelennek. Ezzel a kijelentéssel Kaposi László is egyet ért, de az ő megfogalmazásában fontos különbséget is megfogalmaz. *„Persze, hogy van beavató funkciója. Hát miért pont a TIE-nak ne lenne? Egy színházi előadásnak magának is van... De nálunk a beavatás nem a passzivitásra épült. Ez egy nagyon nagy különbség abban, amit én csináltam, és a között, amit Ruszt csinált.”¹⁴²*

Takács Gábor a hasonlóságokat kereste a területek között: *„A gyerekeknek vagy a résztvevőknek lesz egy közös közösségi élménye, amin együtt csináltak valamit, ahol együtt vettek részt, ne adj isten más fajta dinamikában működtek, mint amit egyébként hétköznapi megszoktak, olyan dolgokat is hallottak, ami egyébként nem lenne lehetőségük és nekem ez egy nagyon fontos. A közösségnek az erősítésében betöltött szerepe a színházi foglalkozásnak és a beavató színházi formának is van.”* Trencsényi László is elemzi a két fogalom egymásra hatását: *„A TIE-nak ha nincs is beavató funkciója, de van egy ilyen látens hatása, ez a jó szó rá. Akár akarjuk, akár nem.”* Fontos, és továbbgondolásra érdemes megfogalmazás. Amennyiben a 'látens hatás' megtörténik, akkor mondhatjuk-e, hogy a beavatás is megtörténik? Ha ez a hatás bármilyen néven futó eseményen megtörténik, akkor azt hívhatjuk-e beavatónak?

¹⁴¹ Azaz az erkölcsi, társadalmi problémák elemzése mellett a színház működésének tudása is átadásra kerül.

¹⁴² Fontos megjegyezni, hogy a beavatót nem lehet azonosítani csak Ruszt munkásságával, mert – bár személye megkerülhetetlen – az ő alapjain, de sokan, sokfelé tágították a határokat.

Negatívumok, kritika

Többen megfogalmazták különböző hiányérzeteiket a TIE-vel kapcsolatban. Vatai Éva nem tartalmi, hanem földrajzi kifogást említ. „Csak Pesten van.”

Papp Helga azt emelte ki, „nem tartom a legeslegjobb formának, mert egy részében ugye passzív a néző. Nyilván érik élmények, meg minden, de hogy nincs meg az a típusú bevonódás, mint ami utána a kibontásnál megvan. De nyilván megvan az az előnye, hogy egyébként egy nagyon jó téma felvetésre ad lehetőséget. És utána, ha jó maga a feldolgozása a foglalkozásnak, akkor ezzel nagyon jó eredményeket lehet elérni és nagyon jól be lehet vonni.”

Nánay István egy olyan szempontot említ, amely nagy indulatokat válthat ki. „Énnekem a legnagyobb bajom a TIE-vel az, hogy abszolút mértékben hiányzik belőle a színház. Megvan az előadás, de nem áll össze és mint előadást, mint élményt, mint színházi élményt nem kapom meg, hiába rendezik, hiába esetleg elfogadom a drámatanárokat színésznek és elfogadom az ő alakításukat, mint színészi alakítást, de nem először. A jelenetek önmagukban mind nagyon jók, az egész előadás mégsem.”

Drámapedagógia

A fogalmaknál a végére hagytam a drámapedagógiát, mert ennek a munkának a szempontjából, ennek a fogalomnak van az egyik legnagyobb hatása. Azt szerettem volna, hogy mire ez a fogalom előkerül, az alanyok már hozzászokjanak ehhez a játékhoz. A kutatás egyik kérdése a beavató és a drámapedagógia világának, viszonyának tisztázása. Az előző fogalomhoz képest (TIE) erről a kifejezésről mindenki – hivatkozva előzetes ismereteire – megfogalmazott valamit. Természetesen nem lehet egyforma súllyal figyelembe venni a szakemberek, az ezen a területen mozgók ismereteit, mondatait, megfogalmazásait azokéval, akik teljesen máshonnan közelítettek a beavatókhoz. De összevetve az elhangzottakat mégiscsak kialakul egy kép, amely a belül állók és a külső szemlélők számára is tanulságos lehet.

Bevezetésként 3 interjúrészletet ismertetek, amelyek jól illusztrálják az előbb leírtakat. Karsai György, akinek nincs kapcsolata, Tarr Ferenc, akinek érintőleges kapcsolata van és Kaposi László¹⁴³, akinek napi kapcsolata van a területtel, így nyilatkozott:

- H. Gy.: *Te mennyire ismered a drámapedagógiát? Tudsz-e valamit a drámapedagógiáról?* K. Gy.: *Gabnai Kati. H. Gy.: Tudod, hogy van egy ilyen nevű hölgy. K. Gy.: Nem, hát ismerem is a Katit.*
- T. F.: *Színjátészó szakkör.*
- K. L.: *Ma azt tanítom idehaza, hogy van E, F stb. típus. Mert Bolton könyvének megjelenése óta megjelent a szakértői dráma, megjelentek a színházi nevelési programok. És itt a folyamatdráma is. A D típusú tevékenység, a tanítási dráma pontosan olyan, hogy ahhoz szükség van a gyakorlatokra, a színházi munkára, a dramatikus játékra, és ezekből épít fel egy nagyobbat.*
- K. L.: *Nagyon fontos, hogy oktatás, nevelés és a terápia között nem betonfal van. Hanem mezsgye van, átmenetek vannak. De ettől még a gyerekszínjátészó csoport tevékenységét nem keverném össze a drámapedagógiával, mert azt gondolom, hogy a gyerekszínpadi előadás, egy táncelőadás meg egy drámapedagógiai műhelymunka három nagyon különböző dolog. (T. L. megjegyzése: A Laci által elnökölt társaság praktikusán úgy viselkedik, hogy a gyermekszínjátékot a drámapedagógia szervezeti és teoretikus*

¹⁴³ A Kaposi Lászlóval készült interjú úgy jelent meg a DPM-ben, hogy Trencsényi László lábjegyzetekben reagált az elhangzottakra, így csak ezekkel a gondolatokkal együtt hiteles ezeket a részeket bemutatni.

védernyője alá segíti. Félreértés ne legyen! Nem azonosítja a MDPT a kettőt, de erősen érintkező halmaznak tekinti. Hol vagyunk már a 70-es évek neofita¹⁴⁴ buzgalmától (tán még magam is beleestem), amikor kifejezetten csúnyán néztünk a gyerekeket színpadra állító rendező-pedagógusra, sőt még a fesztivált is évekig (a híres és szabadalmazott Weöres elődjét) átkereszteltük Dramatikus Játszókörok Országos találkozásává.) Az Ecseri lakodalmast táncoló gyerekek egyike-másika természetesen eljut addig, hogy ne a koreográfiára, a lépésre figyeljen – eljut oda, hogy valami színházi elem megjelenik a munkájában. Ebben a pillanatban a beleélés fokát tekintve nagyon hasonlít a gyermekszínjátszó csoport tevékenységéhez, bár a színházi nyelve más. Magyarországon a közoktatás vezetőinek egy része még ma is azt hiszi, hogy a drámapedagógia egyenlő a gyermekszínjátszással. Nagyon jó lenne, ha sokan tudnák magukról, hogy mit csinálnak... (T. L. megjegyzése: De ebbe mi is besegítettünk, amikor a Drámát önálló tantárgyalkotó elemként követeltük a – hol ilyen, hol olyan – NAT-ba.)

Általános megfogalmazás

A fentiek után egy majdnem teljesen tudománytalan megfogalmazással kezdem az interjúalanyok véleményének ismertetését. Vatai Éva drámapedagógus, míg Fazekas István színész, de mindketten azt állítják „a drámapedagógus, a tolerancia és a nyitottság, az szinte szinonim fogalmak.” Ez már annyira tág megközelítés, hogy bizonyára többen ki is hagynák egy ilyen szakmukból, de számomra jelzés értékű, hogy a két különböző oldalról érkezett szakember fontosnak tartotta, hogy ilyen távolról indítsák a fogalommagyarázatot. Ez azt is bizonyítja – ahogy majd a későbbiekben ki is derül –, hogy a folyamatban lévők is érzik, nincs elég jó definíció, így szükségük van olyan megfogalmazásokra is, amelyek nem állják ki a tudományosság kritériumait, de a ’megfogalmazókban’ lévő érzéseket mégis kifejezik.

Takács Gábor a drámapedagógiát egyfajta látásmódnak, szemléletmódnak tartja, amely megad egyfajta emberképet, amivel azonosulni tud. Ezen belül lát módszereket, amiket használ vagy ismer. „Önmagában a drámapedagógia az nekem csak egy keret. Én inkább ilyen halmazokban gondolkodom. A nagy halmaz a drámapedagógia, beljebb lévő halmazok a módszerek, amik különböző elnevezéssel működnek. Ezekben a módszerekben belül is vannak még kisebb távlatok, amik mondjuk konkrét eszközök, amiket használunk. De van egy külső kör is, ami az a környezet, ahonnan például azok a problémák, azok a felvetések származnak, amivel a drámapedagógiai módszerek foglalkoznak. A legkülsőbb kör az a szűkebb vagy tágabb társadalmi környezet, amiben élünk.”

Konkrét társulat

Horváth Péternek a fogalomról a két budapesti drámapedagógiai műhely (Kerekasztal, Káva) jutott az eszébe.

Módszer

Vidovszky György kiemeli a fogalom módszer jellegét, majd részletesebben is kifejti: „A drámapedagógia, az egy nagyon sokrétű terület nekem, mert egyrészt a drámát, mint célt és

¹⁴⁴ Trencsényi László a vele készült interjúban részletesebben is kifejti ezt a gondolatot: „A neofita drámapedagógia az úgy óvakodott a színpadtól, mint ördög a tömjénfüsttől. Úgy definiálta magát, nekem semmi közöm a színházhoz, én drámai elemeket használok a nevelő munkában. Neofita mindenki, aki a ’70-es évek gyerekszínjátszó fesztiváljainak csömöre után belefertőződött a drámapedagógiába. És azok is, akik a közsíni gyerekelőadások csődje után fordultak el a színházról. Ott ugyanis néha hajmeresztő és dilettáns dolgok történtek.”

eszközt is részben a tanítás során használom és szerintem ez így is összefügg. Tehát, hogy a dráma nem csak módszerként használandó, hanem célként is, tehát, hogy maga a tárgy is az, nem csak a módszere. Tehát amikor mi beavatást csinálunk, akkor a drámapedagógia eszközeit pont arra használjuk fel, hogy adott esetben a dráma és a színház, mint tárgy és mint befogadandó terület közeledjen a fiatalokhoz.”

Gabnai Katalin messzebből indított: *„Én a drámapedagógus kifejezést – egyáltalán a pedagógust – nem szeretem. Ha csak lehet, én drámatanárnak mondom magamat, jobban a nyelvemre áll. Egyébként nem vitatom a fogalmat, mert végül is az, aki drámatanár vagy drámapedagógus, az a dráma és/vagy a színház eszközeivel segíti meg magát a nevelőmunkája közben. A drámatanár bármit taníthat, bár szerintem legfőképp az életet. Az a lényeg, hogy a módszerei között meghatározó helyet foglaljon el mindaz, ami a színházzal és a drámával kapcsolatos. Ebben a dráma a közönség nélkül is üzhető gyönyörűségeket jelent. A drámapedagógiában a dráma többféle, attól függ, hogy mit vizsgálsz. Ha a drámát mint irodalmi műnemet vizsgálod, akkor a dráma az a szöveges ajánlat, ami előadható színházilag. Most nem ezzel akarunk foglalkozni, de nem zárjuk ki ezt sem. Amit az angolszász területen csak nagyon röviden drámának mondanak, annak a lényege a dramatikusan rögtönzés. Szerepekbe helyezkedünk akkor, amikor vizsgálunk egy jelenséget. És hogy ezt ne ilyen bonyolultan mondjam, nekem egy jelenség ily módon való vizsgálata évek óta a találkozás megélését jelenti. Azaz a jelenséggel való találkozás megélését. Nekem maga a drámapedagógia is a találkozás tanítása. Az, hogy veszünk egy problémát, egy embert, egy művet, egy jelenséget és azt megvizsgáljuk. Elsősorban a dráma eszközeivel. Ha nem szabályos, kevésbé baj, mert a fontos dolgokat akár rosszul is, de csinálni kell. És ahogy mondtad, a drámapedagógia nyitottságra is tanít. A másik ember „ragaszkodása” valamihez, többször elgondolkoztathatna bennünket. A helyzetbe állított ember problémája a lényeg. A drámaóra attól, hogy van, amikor nem lépünk szerepbe, még drámaóra marad.”*

Kaposi László kiemeli, hogy az az eszköztár, amit a drámapedagógusok – a magyarországi gyakorlatban – a 70-es, 80-as években használtak, az nem csak az övék, hanem sok mindenki másé is. A drámapedagógia módszer előfordulhat a gyermekszínház csoportok munkájában is. Hasonló megállapítást tesz Papp Helga is. Ő azt tartja lényegesnek, hogy a drámapedagógia nagyon jó eszköz, ezért sokkal nagyobb szerephez kellene jutnia az oktatásban. Nem csak a lexikális tudás elsajátításában lehetne segítség, hanem mint hogy a fogalmában is benne van, ez egy nevelési módszer. Trencsényi László szintén megfogalmazza ezt az aspektust is, amikor a drámapedagógiát kiemelkedő módszernek nevezi.

Vatai Éva szélesebben húzza meg a fogalmi határt. Ő módszernek látja a színháznevelési programokat. A TIE-t is, a tanítási drámát is. Módszernek látja az elnyomottak színházát, a Beavató színházát, a szabályjátékokkal való komplex munkát vagy a dramatikusan játékos. Megfogalmazása szerint rengeteg olyan módszer van, ami egy picit máshogy rendezi össze azokat az eszközöket, amiket nagyon sokat és sokféle módon használunk. A fő kérdés, hogyan és milyen céllal rendezik össze ezeket. Lipták Ildikó is halmazban gondolkodik. A drámapedagógiát olyan nevelési módszer együttesnek tartja, amelyik felvállalja azt, hogy első sorban színházi, de egyébként nagyon sok más művészeti nevelési módszert is ötvöz.

Pedagógiai megközelítés

Mint korábban már említettem, Kaposi László szerint a dramatikusan tevékenység olyasmiról, amiben a megjelenítés fontos dolog. Említi Gavin Bolton: A tanítási dráma újragondolása című írását, amelyben a szerző azt írja, hogy az csak egy mítosz, hogy a dráma személyiségfejlesztés vagy hogy a dráma az színház. Kaposi szerint sok ilyen mítosz van, de ennél több a dráma. *„Amikor a drámapedagógia Magyarországon megjelent, azóta azt mondjuk, hogy cselekvésen, cselekedtetésen keresztül történő nevelés. Van egy munkadefiníció, ami segít annak*

eldöntésében, hogy mi tartozik a drámához és mi nem. Ezt a definíciót már régóta tanítom – sokak számára ma ez a dráma ismert, elfogadott meghatározása.¹⁴⁵ Nem a saját hétköznapi valóságomban kotorászok, így a dráma nem téveszthető össze – mondjuk – a pszichodrárával. Tehát fontos, hogy a képzeletbeli világ felépüljön, és fontos, hogy szereplőként vonják be a gyereket. A drámapedagógia ezzel a drámával tanít, ennek a pedagógiája. Ha valamelyik dolog nem történik meg, akkor már nem drámapedagógiáról van szó.” A beszélgetés ezen részénél egy személyes emléket mondtam el, amely elsős középiskolás koromban történ velem. Nagyon szeretett osztályfőnököm az egyik történelemórán azt kérte, játsszuk el a gordiuszi csomó átvágását. Két osztálytársam tartott egy kötelet, én kék iskolaköpenyben odalovacskáztam, majd kezemet kardnak használva suhintottam, mire osztálytársaim elengedték a kötelet¹⁴⁶. Kaposi Lászlótól azt kérdeztem, ez akkor drámapedagógia volt vagy sem. Mert úgy érzem, akkor én ott egy képzeletbeli világban nem önmagamot játszottam, hanem Nagy Sándort, tehát elméletileg ott a dráma történt meg, és ha jól értem, pedagógiai céllal vezetve. Nem mondanám, hogy hosszabb volt, mint fél perc. Akkor ezt nevezhetjük drámapedagógiának? Kaposi László ezt válaszolta: „Azt nem tudom, hogy drámapedagógiának nevezhető-e. A dráma fogalmát mondtam el neked. És azt mondom, hogy a drámapedagógia az, ami a drámával, mint tevékenységgel nevel. Ha ott tudatosan használta a tanár, akkor azt gondolom, hogy dráma jött létre. Ha rövid ideig is tartott, mert az időtartam nem specifikuma a dolognak, attól ez lehet, hogy az volt. Ha a te bevonódásod minősége olyan volt, akkor neked egy képzeletbeli világ megteremtődött, számodra valósnak tűnő problémával találkoztl.” Ugyanerre a történetre Trencsényi László így reagált: „Egy játéknak voltál részese egy erősen nevelési célzattal kigondolt oktatási folyamatban. A drámás elemek a tanulási folyamatban bizonyos tárgyakkal hatékonyabb kognitív fejlesztést eredményeznek, mert emlékezetesebb, mert nemcsak az elmét veszi célba stb. stb. Eljátszottuk, tehát ott marad a mozdulatainkban is. H. Gy.: De én beavatódtam akkor? T. L.: Szerintem nem. H. Gy.: Tehát nincs beavatós vonzata... T. L.: Nincs. Neked hatékonyabban vagy emlékezetesebben tanították meg a gordiuszi csomót, vagy Nagy Sándort.”

Végvári Viktória tömören úgy fogalmaz, hogy a drámapedagógia nevelési, pedagógiai célok érdekében, színházi eszközöket használ. Azaz van egy vizsgálandó terület, egy olyan pedagógiai cél, ami megfogalmazódik egy foglalkozásnak a fókuszában.

Nánay István is azt állítja, a drámapedagógia nem a drámát, hanem a pedagógiát helyezi előtérbe.

Dráma fogalma

Nánay Istvánnak az előző bekezdés végén idézett gondolata, egyértelműen a 'dráma' szó színházi minőségére utal, míg mások egészen más felfogásban értelmezik ezt a kifejezést a 'drámapedagógia' fogalmon belül. Alapvető kérdés ennek az aspektusnak a vizsgálata. Mivel a 'dráma' szó, több területen ismert és használt nem véletlen, hogy a drámapedagógia területén működő szakemberek elengedhetetlenül fontosnak tartották/tartják egy olyan leírás megteremtését, amely elhatárolja az ő tevékenységüket másokétól. Az biztos, hogy Kaposi László hosszú évek óta következetesen alkalmazza az előző bekezdésben is említett definícióját. De hangsúlyozta azt is: „Igenis el kell tűrnie az embereknek, hogy a dráma szó, mint az irodalom harmadik műneme mást jelent, mint a dráma, vagyis az a tevékenység, amelyet a nevelésben alkalmazunk. Ezt el kell tűrnie a világnak.” Hogy a világ eltűri-e, és ez a

¹⁴⁵ Ld.: Mít gondoltok a következő fogalmakról?

¹⁴⁶ 1980-81-es tanév; Madách Imre Gimnázium; Horváth Gyuláné, Ili néni; Burda Ferenc, általam utolsó ismert foglalkozása iskolaigazgató; Fonyó Gergely filmrendező. Hála és köszönet Ili néninek innen is.

megfogalmazás gyökeret ereszt-e, elfogadásra kerül-e a közelebbi és a távolabbi területek szakemberei által, azt csak a jövő fogja eldönteni.

Takács Gábor az interjú közben többször is definiálja a fogalmat. Először megállapítja, a drámapedagógiában a dráma az gyakorlatilag egyenértékű a tanítási dráma fogalmával. Hozzáteszi, a cselekvés, a dráma, mint cselekvés a közös nevező. Számára a tanítási dráma, tehát a dráma óra, és a dráma szinonim kifejezések. A dráma órára vonatkozó műfaji kitétel a tanítási dráma. Kiemeli, hogy a tanítási dráma az más, mint a színházi-nevelési foglalkozás, de közösek az elméleti alapok. Tarr Ferenc hasonló megállapítást tesz. *„Tanítási dráma. A színházi nevelés is tanítási dráma.”*

Lipták Ildikó egy számára fontos ember, számára fontos megfogalmazását idézi: *„Dorothy Heathcote¹⁴⁷ azt mondja, hogy a dráma nem más, mint igaz ember bajban.”*

A Beavató színház és a drámapedagógia viszonya

Azt vártam ennél a résznél, hogy határozott csoportokat tudok alkotni a válaszok alapján. Lesznek, akik egyértelműen igent, míg mások egyértelműen nemet mondanak. Ezzel szemben senki sem nyilatkozott egyértelműen. Mindenki több aspektusból vizsgálta meg a kérdést, így a kiindulási alapok változásával változott a válasz is. Ez is azt bizonyítja számomra, hogy a pedagógiának és a színháznak ez a közös halmaza nagyon is élő, és folyamatosan változó valami, így ellenáll a kategorizálási kísérleteknek. Természetesen az előző fejezetekben már bemutatott fogalmi rendszerezés különbözőségeinek is következménye, hogy nem voltak egyértelmű válaszok, de többen a saját fogalmi rendszerükön belül sem tudták pontosan, a saját számukra is megnyugtatóan helyre tenni ezt a kérdést.

Nánay István nem is a 'része vagy nem része' problémakört helyezte a válaszainak középpontjába, hanem a két terület viszonyát. *„A drámapedagógia és a beavató között rossz a kapcsolat. A drámapedagógia nem a drámát, hanem a pedagógiát helyezi előtérbe. A beavató színház pedig a színházat helyezi előtérbe és felhasznál bizonyos pedagógiai elemeket.”* Kiemeli, hogy az általa etalonnak tartott beavatókhoz képest¹⁴⁸ a mostani beavatósok, akik megfertőződtek már a drámapedagógiával, túlságosan a pedagógiát helyezik előtérbe. *„Én azt mondom, hogy hiányzik az élményszerűség, és túlteng a pedagógia ezekben a foglalkozásokban.”*

Takács Gábor hajlik arra, hogy a közös pontokat lássa: *„(A mi foglalkozásaink alatt) szerintem elemeiben megtörténik a beavatás. Természetesen mi is felteszünk olyan kérdéseket, amik egy-egy cselekvő motivációra kérdeznek rá, vagy vannak olyan szakaszok, amik még a belső szóhasználatunkban is egy fajta ilyen értelmező szakaszként működnek, csak azt fontos mondjuk ehhez hozzátenni, hogy ez nálunk biztos nem elsődleges cél, hanem valami fajta kiegészítés.”* Máshol pedig így fogalmaz: *„A drámapedagógia olyan fajta, olyan emberképet közvetítő valami, olyan szemléletmód, olyan gondolkodásmód, amivel azonosulni tudok. Az az életvitel, amiről azt gondolom, hogy a drámapedagógia égisze alá tartozik, azok számomra fontosak, akkor ezt ugye beleláthatom mondjuk egy beavató színházi programba is. Tehát az a fajta szemlélet, hogy fiatal embereknek megpróbáljam, fiatal emberekkel megpróbáljam megismertetni azt, hogy mondjuk miért jó a színház, mi motivál egy-egy szereplőt, ez a fajta gondolkodásmód, azt gondolom, hogy közel áll ahhoz, amit a drámapedagógia összes módszere képvisel.”*

Vidovszky György saját bevallása szerint nem látott beavatót, de olvasott róla. Azon élmények alapján a Ruszt-féle beavató számára nem pedagógiai alapú volt, szemben azzal, amit

¹⁴⁷ Dorothy Heathcote (1926 – 2011) drámapedagógus, akadémikus, több magyarországi továbbképzés vezetője.

¹⁴⁸ Nánay István itt egyértelműen Ruszt Józsefre és az általa vezetett beavatós előadásokra utal, mert a színház szakrális jellegét csak ezeknél érezte.

ők csinálnak, és ami „tulajdonképpen pedagógiai alapú”. Saját munkáját egyértelműen a drámapedagógiához tartozónak gondolja, de arra a kérdésre, hogy a beavatót is ide sorolja-e már nem válaszolt ilyen határozottan. „Hát én szerintem, most azért nehéz ezt... biztos, hogy az... valószínűleg az, miért ne lehetne az, elég sokat elbír ugye ez a név. De szerintem mindig az határozza meg, hogy most gyakorlatban ki, mit művel. Mindegy az, hogy általánosságban beavatónak hívjuk. A lényeg a valódi tartalom. Ami magát beavatónak hívja, nem tartom drámapedagógiának, de még színházipedagógiának sem, amikor csak olyan részterületek valósulnak meg, mint például a kulisszajárás. H. Gy.: Nem úgy kezdődik az egyik előadásod (Lila története), hogy beviszitek őket a kulisszába? V. Gy.: Én arról beszélek, amikor a kulisszajárás arról szól, hogy ez itt a zsinór, ott a padlás, ott ül a sűgő, innen jönnek a színészek. Tehát amikor a színházat, mint gyárat, mint épületet, gépezetet ismeri meg és nem úgy, mint a kérdésedben lévő előadásnál, ahol arról beszélünk, hogy na, akkor itt vagyunk ebben a térben, szerinted mi ez a tér, miket jelenthet.”

Az előzőhöz hasonló beszélgetést folytattam Végvári Viktóriával is, aki szintén a színházipedagógiai területen tevékenykedik. Talán pont ezért volt ő is, és Vidovszky György is megengedőbb, nyitottabb. „V. V.: Én színházi nevelésnek hívom. Ez egy nagyon nagy kosár, abba nagyon sok minden belefér. A színházi nevelésnek része a beavató színház abszolút. Ez olyan, mint a tragédia meg a komédia. Ugyanazon belül egy másik kis kalap. H. Gy.: De aki nem ismeri ennek a működését, onnantól kezdve, hogy a testemmel kifejezek valamit, mondjuk a tablóban. Így állok, vagy úgy állok, azt fejez ki valamit, akkor ő nem tud részt venni ebben a játékban. V. V.: Ha drámatanárként használom, akkor nem fogok annyi hangsúlyt fektetni, nem fogom tudatosítani, hogy egy állóképben a jobb kezem, bal kezem, arcom, vagy nem tudom mi. H. Gy.: Én ezt nem vonom kétségbe, csak azt kérdezem, hogy ezáltal a beavatás megtörténik, jól értem én? Nem ezen van a hangsúly, de a beavatás megtörténik. V. V.: Jó esetben, gondolom, igen. H. Gy.: Ha nem történik meg, akkor nem jön létre a tábló. V. V.: Igen. H. Gy.: Tehát, ha jól értem, elengedhetetlen része, hogy a beavatás megtörténjen. Akkor a beavató színház az része a drámapedagógiának vagy nem része? V. V.: A színházi nevelés része. H. Gy.: Azt mondtad a drámapedagógiára, hogy a színházi nevelési célok... V. V.: ...nevelési, pedagógiai célok érdekében, színházi eszközöket használ. H. Gy.: A színházi eszközöket csak akkor tudja használni, ha érti, hogy ez mit jelent. Lehet, hogy nem a beavatás az elsődleges, de ott beavatás is történik, az elengedhetetlen. Ha nem értené meg, hogy az az eszköz hogyan működik, akkor nem tudná használni. V. V. Ez így igaz.”

Az eddig idézett interjúalanyok hajlottak rá, hogy a beavatót a drámapedagógia részének tartsák. Mindezt úgy, hogy folyamatosan újradefiniálásra került sor az összes fogalmat illetően. Most Trencsényi Lászlótól idézek, aki szerint határozottan igen a válasz a fejezet elején feltett kérdésre. A módszertani leírásnál már jeleztem, a beszélgetéseket úgy irányítottam, hogy mindenkinél igyekeztem az evidenciákat megkérdőjelezni, a valamiről valamit biztosan állítókat pedig megpróbáltam kiközösíteni az álláspontjukból.

„T. L.: Szerintem része a drámapedagógiának. A te (Honti György) Antigoné előadásban is van valami ilyesmi. Amikor az az aktuálpolitikai utalás van. Kreón trónbeszéde után magyar politikusok 1956-ról szóló beszédeiből olvastok fel. Akkor ott a nézőitek mégiscsak kilépnek a klasszikus nézői szerepükből, és felelős állampolgárként kell a beszédeket megítélniük. ... Van, amikor a gyerek a klasszikus TIE foglalkozáson elkezd játszani valamit, vagy beáll szoborba, és ekkor ő ugyan nem veszi észre, de szerintem színházi beavató is történik vele. Ha ez elsöre nem is teljesen nyilvánvaló. Hiszen megérti azt, amikor Gertrud hörög, mert ő is hörgött.” Az interjú egy másik részén azonban így fogalmaz: „T. L.: „Te Józsika vagy, aki három intőt kaptál, Te az osztályfőnöke vagy, aki kettőt írtál”. Játsszuk el! Ebben az értelemben van olyan egyetemi kurzusom, ami jóformán csak ebből van. Ebben az értelemben drámapedagógia eszközök alkalmazásának tartom ezt a személyiségfejlesztésben, de a színházi neveléshez semmi köze.” Az interjú folyamán többször is visszatértünk a fogalmakhoz és a beavató-

drámapedagógia kérdéshez. „H. Gy.: Nézzünk most egy autószerelőipari iskolát. A gyerek tanult elméletileg a motorról, és egyszer csak azt mondják neki, hogy ez a motor. És ugye nincs kocsi mögötte, csak egy motor van. Ő megfoghatja, kiveheti. Akkor az mi? Mert abban sincs dramatikus elem, vagy nem több és nem kevesebb dramatikus elem van benne... T. L.: Itt ugye azért van benne dramatikus elem, mert a beavatás tárgya a színházi élményhez való intenzív hozzáférés. H. Gy.: Igen, de őbenne... nem dramatikusabb az az elem, hogy ő tényleg megfog egy motort a szaktanár vezetésével? T. L.: A motor analógiája működik Comenius Schola Ludus-ában is. „Én a lócsiszár vagyok” áll ki a gyerek, aki betanulta ezt a szöveget és „rajtam bő nadrág van”, „rajtam sarkantyús csizma van, ez az ostor a kezemben”. Annak, hogy „ez a motor, gyerekek, szedjük szét és rakjuk össze”, ennek ez az analógiája. De hogyha az a nevelésitanítási cél, hogy a gyerek a színházi élményre legyen nyitottabb, fogékonyabb, vagyis a színházi élmény jobban hasson rá, akkor színházi élményre felkészítő foglalkozásokat tartok. És annak az is része, hogy egyszer én is belekiabálhatok az ügyelő bácsi mikrofonjába. Ilyenben biztos volt részem tanítványaimmal. Voltak színházak, melyek nyitott napokat csináltak, és akkor felvehettem a palástot, amit a nagy színész bácsi szokott.”

Talán Kaposi László az, aki a leghatározottabban tiltakozik, hogy a beavató színházat a drámapedagógia részének tekintsük. „Az, hogy a színházi mesterségek bizonyos elemeit magyarázzák, mutatják meg a gyerekeknek, ez rendben van, de ennek nincs köze a drámapedagógiához.” Trencsényi László szintén határozottan, de szembe száll ezzel a kijelentéssel: „Hogy „köze lenne”, azt ne vitassuk el! Más kérdés, hogy a megmagyarázás, megmutatás szerintem nem elég hatásos (erről szól az iskola több évezredes hatástalansága.) Én azért álltam Gyuri kutatási terve¹⁴⁹ mellé, mert a „színházhoz nevelés” hatékonyabb, aktívabb formáinak leírását, elemzését várom tőle.”

Kaposi László az interjú későbbi részében kifejti, a fő különbség a bevonódásban van. Azt állítja, csak akkor lesz valami drámapedagógia, ha a résztvevő számára a bevonódás aktív, valódi változást előidéző szereplőként történik meg. „K. L.: Bevonódhatok a (színház) világába, de az más, ha a résztvevők szereplőként vonódnak be. Ha ezt a gesztust nem engeded meg, akkor nem drámapedagógia. Hiszen te pontosan ugyanazzal a hatásmechanizmussal dolgozol a beavatóban is, mint a színházban dolgozol. A színház és a drámapedagógia között tegyük különbséget! A te gondolkodásodból nagyon sok mindent tudok használni, de hogyha a gyereket nem engeded úgy kapcsolatba kerülni a helyzetekkel, hogy ő annak cselekvője legyen, akkor az nem drámapedagógia. H. Gy.: Igen, de egy gyerekszínházi előadás is létrejöhet úgy, hogy volt benne valamennyi drámapedagógiai elem. KL: De maga a produktum nem drámapedagógiai, hanem színházi. A drámapedagógia módszer lehet a gyermekszínházi csoportok munkájában. Fodor Misi, aki nemrég halt meg, mondta magáról, hogy nem drámapedagógus, hanem gyermekszínházi rendező. És ezt nem azért mondta, mert valami baja lenne a drámapedagógiával, hanem nagyon pontosan tudta, hogy ő ugyan alkalmaz dramatikus, drámapedagógiai módszereket, de ő alapvetően nem drámapedagógus. Magyarországon a közoktatás vezetőinek egy része még ma is azt hiszi, hogy a drámapedagógia egyenlő a gyermekszínházzal. Nagyon jó lenne, ha sokan tudnák magukról, hogy mit csinálnak.”

Lipták Ildikó azt állítja, hogy a művészeti termékkel való találkozás önmagában nem hozza létre a beavatást¹⁵⁰, még akkor sem, ha az alkotó beszél a munkájáról.¹⁵¹

¹⁴⁹ Trencsényi László itt erre a munkára utal, amely az idézet születésekor még csak tervfázisban volt.

¹⁵⁰ „Azt gondolom, hogy az, hogy én odaállok a Mona Lisa elé és letaglóz engem és hat rám vagy nem hat, az nem beavatás.” (Lipták Ildikó)

¹⁵¹ „Tehát attól, hogy én leülhetek nézni azt, hogy x képzőművész hogyan üti-veri a fát, amiből majd ő szobrot fog készíteni és elmondja, hogy ő azért így csinálja és nézzem meg, hogy ha fordítva üti, akkor más szálirányban, másképp fog alakulni a fa, én akkor valamit tudni fogok arról, hogy ő, azaz a szobrász hogyan készíti a szobrot, de igazából a szobrászművészetbe nem fogok beavatódni.” (Lipták Ildikó)

Összefoglalás

A fogalmakkal kapcsolatos részek elemzése után egyértelműen kijelenthető, hogy semmilyen szinten nincs azonos fogalmi használat. A téma iránt érdeklődők azt érezhetik, ha ennyire nincs egység még a szakemberek között sem, akkor hogy lehet itt egyáltalán érdemi párbeszédet folytatni? A válaszok rendszerezése tényleg azt adja ki, hogy sok félreértés, pontatlanság van, de azért sok azonosságot is fel lehetett fedezni. Arra minden interjúalany kitért, hogy a színház és a pedagógia közös ügyéről van szó, mint abban is egyetértés mutatkozik, hogy a felhasznált módszerek is pedagógiai alapúak, amelyek a színház eszköztárát is használják. A fogalommagyarázatokból az is leszűrhető, azonos elméleti alapok mentén jutnak a különböző emberek különböző megfogalmazásokhoz. Ezzel együtt mégis ki kell jelenteni, sokszor komoly ellentmondás van az interjúalanyok között. Számomra mindegyikük véleménye autentikus és teljesen elfogadható, és kísérletet sem szeretnék tenni a konszenzusra. Azért sem, mert az egyik feltételezésem épp az, hogy a fogalmak alatt túlságosan mást értünk. Ennek a világnak a módszertanából is következik ez a fogalmi sokszínűség. A másik indokom az, hogy veszélyesnek tartom a mesterségesen létrehozott kategóriákat. Például létezik a tantermi-osztálytermi színház kategória a szakmai közbeszédben. Sőt önálló éves szemlét is tartanak az ezen a név alatt futó előadásokból, de amennyiben közelebbről vizsgáljuk meg a helyzetet, rögtön nyilvánvalóvá válik, hogy a fogalmi tisztázatlanság, pontosabban szólva fogalmi sokszínűség itt is uralkodik. Cziboly Ádám így ír a 2017-es szemle kapcsán: *„A Szemlék tematikája az elmúlt hat évben érdekes parabolikus ívet írt le. A kiírást, a bírálati szempontsót, a szemlén bemutatott előadásokat és a döntést mind a négy alkalommal élénk szakmai figyelem és párbeszéd kísérte, és a szakmán belül a Szemle „mindenki ügyévé” vált. Amíg a 2011-es válogatás még tudatosan „kiszűrte” a részvételre is építő színházi nevelési programokat, addig 2012-ben már az egyik legjelentősebb magyar drámapedagógus, Kaposi László lett a zsűri elnöke. 2014-től a Szemle a Jurányi Házba költözött, és egyértelműen színházi nevelési profilt kapott. A FESZ javaslatára összeállított kiírás szerint már csak színházi nevelési programok nevezhettek, és a képzett drámatanár alkalmazása is kritériummá vált.”*

A szakma folyamatosan szembesül önmagán belül is ezzel a definíciós hiányhelyezettel, és ennek a feszültségnek is köszönhető, hogy az InSite dráma egy többéves ciklusban megvalósuló projektet indított, amelynek egyik része a definíciókkal foglalkozik. Ennek keretében született meg Golden Dániel tanulmánya *Színház és nevelés Magyarországon* címmel, amelyben a szerző többek között az algoritmizálással létrejövő fogalmak lehetőségéről is ír. Az elméletben teljesen pontos gondolat azonban szerintem gyakorlatban nem megvalósítható, mert olyan elnevezés láncokhoz vezet (pl.: „osztályterem-táncszínház felkészítő foglalkozással és feldolgozó beszélgetéssel”), amelyek sem szakmai körökben, sem a szélesebb közönség részére nem válnak általánossá, mert használatuk nem gyorsan és egyszerűen átlátható és működtethető.¹⁵²

A beavatók terminológiája ezen kutatás alapján nem definiálható. Mivel a terminus technikusok vagy nem állnak rendelkezésre vagy nem azonos tartalmat takarnak még szakmai körökben sem és a kemény (mesterségesen létrehozott) terminológia a valóság életszerűségét kockáztatja ezért a narratíva elemzés alapján igyekszem rendszertani eredményeket felmutatni és a tanulmány összegzésében ismertetni.

A drámapedagógia világához való tartozás eldöntéséhez először azt kéne eldönteni, hogy melyik drámapedagógia fogalmat fogadjuk el viszonyításnak és csak ezután lehetne a beavatók gyakorlatát szembesíteni a fogalommal. Ráadásul az utóbbi időben egyre nagyobb tért hódító

¹⁵² A 2013-as Színházi nevelési programok kézikönyve is tartalmaz definíciós javaslatokat, amelyeket a szerzők a 2017-es kiadványban már továbbgondoltak, így itt ez utóbbit idézem.

színházpedagógia kifejezéshez való viszonyt is vizsgálni kell. Mindezekre a 'Hogyan csináljátok?' fejezet összegzésében tesztek kísérletet.

Végezetül Takács Gábor és Végvári Viktória szavait idézem, mert sűrítve tartalmazzák a terminológiai helyzet megoldatlanságait. „Közösek a tanítási dráma és a színháznevelés elméleti alapja. Iszonyatosan közel vannak egymáshoz.” (Takács Gábor) „A nyitottság fontos. Azt mondom, hogy a színházi nevelés nagy kalap, ezen belül léteznek valamennyire jól elkülöníthető területek, amik mind teljesen ugyanazt az értéket hozzák, hogy jobb vagy nem jobb, vagy nem tudom, hanem ezeknek, mint műfajoknak egymás mellett lenne jó létezni.” (Végvári Viktória)

Szükséges ez?

Az emberi elme megkülönböztetett figyelmet fordít tevékenysége szükségességére. Egész másképp működünk, ha meggyőződésből, belső *drive*-ből, érzelmi motivációtól átítatva cselekszünk, mintha csak végrehajtottunk valamit. Amennyiben *szükség* van a munkánkra, és ezt a szükségletet belső hajtóerővé tudjuk alakítani, megváltozik a hozzáállásunk. Nagyon érdekel, hogy az ezen a területen mozgók, akikre határozottan igaz, hogy önmaguktól jöttek, és nem küldték őket, milyen *szükségek* mentén jutottak el addig, hogy cselekedni kezdjenek. Érdekel, hogy az interjúalanyaim hogyan fogalmazzák meg saját tevékenységük szükségességét. A harmadik terület pedig az, ki milyennek látja a minket körülvevő világot és az ebből fakadó kihívásokat, azaz szerintük miért van *szükség* erre a tevékenységre. Provokatív módon azt a tételt igyekeztem állítani, hogy az ilyen típusú munkákra nincs szükség, hisz „*én nem hallottam még szülről, aki a Tokió hotelre ránevelte volna a gyerekét, vagy a Beatlest szükséges ismeretként magyarázta volna.*”

Az interjúk alatt először csak úgy rákérdeztem, szükség van-e arra a tevékenységre, amit folytatnak. Nagyon határozott válaszokat kaptam. Többek között Vidovszky György, Juhász Dóra, Végvári Viktória nem elégedett meg az egyszerű 'igen'-nel, hanem valamilyen formában hangsúlyozottabban szeretne volna kifejezni, mennyire fontosnak tartja ezt a tevékenységformát. „*Abszolút.*” Végvári Viktória még azt is hozzátette: „*Mindannyiunknak a mély hite, hogy ez fontos az embereknek.*”

Általános megközelítés

A beavatás szükségességét egyik interjúalanyom se vonta kétségbe, de néha jelentősen eltérő módon magyarázták ennek a szükségességnek az okait. Fellegi Ádám aforizmaszerű mondatából („*Ha nem lenne szükséges, nem jönnének.*”) az olvasható ki, igény van a befogadók oldaláról erre a tevékenységre, míg a Szolnoki Szimfonikusok vezetői szerint épp azért érzik szükségesnek ezt a formát, „*mert nem biztos, hogy azok, akik így eljönnek a zenekar koncertjeire e nélkül is eljőnnének.*” Ez a kutatás nem terjed ki arra, hogy a fenti két állítás igazságát vizsgálja, de valószínűsítem, hogy ezek a következtetések szoros összefüggésben vannak a 'Miért csinálják?' kérdésre adott válasszal. Akik inkább a saját belső igényeiket akarták kielégíteni, azok érzik úgy, hogy a nézők jelenléte már önmagában igazolja a szükségességet, míg azok, akik elsősorban a tevékenységüket akarták minél szélesebb rétegekhez eljuttatni, azt érezhetik, a megnövekedett létszám bizonyítja, hogy szükséges, amit csinálnak.

Kaposi László tömören, de lényegre törően fogalmaz: „*A színházat is tanítani kell, és ennek a formája lehet a beavató színház.*”

Horváth Péter egy teljesen más szemlélet – bár nagyzásnak tűnhet, de talán pontosabb filozófiának hívni – mentén válaszolt. „*Az, hogy mi a szükséges, azt senki nem tudja. Lehet,*

hogy nekünk szükségünk van valamire, amiről fogalmunk nincs. De, amikor megkapjuk, akkor az lehetséges, hogy kiderül, hogy erre volt szükségünk. Valamire azt mondom, hogy szükségem van rá, közben nincs.”¹⁵³ Ez a gondolat is azt sugallja, az alkotó belső szükséglete volt, ami a cselekvést létrehozta.

Ennek a fejezetnek a bevezetőjében már említett Tokio hoteles példa mellett a másik provokációnak szánt megközelítésem az volt, hogy minek halott dolgokat tanítani, ismertetni, mutogatni? A művészeti termékek vagy hatnak, vagy sem. „... hogy jön ebből, hogy operát egy teljesen halott műfajt, egy halott nyelvet kell elővenni? Latinul is lehetne tanítani a gyerekeket. Sőt sumérul is, mert azt sem beszélnek már sokan.” Fellegi Ádám azt állítja, „a nyelv sosem halott, hanem a nyelv az egy toronynak képzelhető el, amelyre mindig újabb és újabb emeleteket raknak. De most az alsóbb emeletekről nem lehet azt mondani, hogy halottak, mert azok tartják a jelenlegit. Tehát mondjuk Berzsenyi nyelve nehezen érthető ma és Balassi Bálinté is, de szerintem szép és szükséges érteni a nyelvüket, mert nem tehetünk úgy a torony 88. emeletén, hogy azt mondjuk, hogy a toronynak nincs is 86 emelete alattunk, mert van. Egy demokratikus társadalomban a tudatlansághoz mindenkinek joga van. Tudni szép dolog és a jelent is sokkal jobban megértjük, hogyha tudjuk, hogy miből alakult ki.” A későbbiekben kifejezetten a zenei beavatások kapcsán megállapítja: „... a szántóvetőnek sem elég, hogy ha szétszórja a vetőmagot a földön aztán vagy kicsírázik, vagy nem. Hanem előzetesen meg kell munkálni a talajt és fel kell szántani és a barázdába vetni a magot. Tehát meg kell munkálni a befogadói pszichét, elő kell készíteni. H. Gy.: Mozart megírta, eljátszotta, Beethoven megírta, eljátszotta, nem barázdálta a befogadói fejét. F. Á.: Abban a korban is volt előbarázdálás, csak a saját kor zenéjére teljesen automatikusan megtörténik a megmunkálása a befogadó pszichének. Állandóan ezt hallja.” Fazekas István is élesen tiltakozott, amikor azt állítottam, ez a tevékenység újkeletű. „A lónak a pikuláját! Annak idején a Stúdió K-ban a 70-es végén vagy az Orfeóban még korábban 72, 74-től minden ilyen művészeti eseményt (legyen az fotókiállítás, előadás vagy bármi), beszélgetés halmaz követett.

A Woyzeck előadások után rendszeresen ott maradtak a nézők. Tapsolni nem tapsoltak, de elmenni sem volt kedvük. Megvárták, amíg mi lefürdünk vagy összeszedjük magunkat, kijövünk, nekünk még akkor díszletezni is kellett, nem volt ugye külön műszak vagy ilyesmi. Azt is megvárták, ott maradtak beszélgetni. Az az érzésem, hogy ez kiveszett. Később a Fodor¹⁵⁴ sokat próbálkozott teaházakkal és ha kell ezt félig-meddig mesterségesen fenntartani. Talán még mindig létezik valamilyen szinten. És ha jól tudom, a Jordán¹⁵⁵ hasonlóval próbálkozik Szombathelyen. Szerintem a színháznak az a dolga, hogy egy agora legyen. Jelen pillanatban nincs jobb agoránk.”¹⁵⁶ Fazekas István szerint, tehát a színházra alapvetően azért van szükség, mert nincs még egy ilyen fórum és erre a fajta beavatásra azért van szükség, mert az egész kultúránk, különös tekintettel a fejlett nyugati civilizációs kultúrára, eltolódott egy olyan „passzív médiás kultúra irányába, ami már nem tartja életben ezeket a fajta képességeket, ezeket a tudásokat.” Fazekas István ezzel azt is válaszolja a kérdésre, hogy társadalmi igény van minderre, és azt is, hogy belső szükségletük is volt ezt a tevékenységet végezni. Tehát a művész felelősségének kérdését is felvetik. Ugyanúgy, mint Szabó Réka, aki szerint a „művészek feladata és felelőssége van azon kívül, hogy csinálja a saját előadásait és nyomja a saját szekerét. Tehát van valamilyen társadalmi feladata.,,

Ezt a gondolatot folytatja tovább Patkós Imre is. „A művészek között vannak olyan koponyák, akik jobban ki tudják fejezni magukat, mint bárki. Az a válság, ami a közéletben van, az kitermeli a maga fanatikusait a művészetben is, természetesen, mert tehetséges ország

¹⁵³ Majd így folytatta: „Tehát erre a cigarettára például semmi szükségem nincs, de azonnal rá fogok gyújtani.”

¹⁵⁴ Fodor Tamás, a Stúdió K akkori vezetője

¹⁵⁵ Jordán Tamás, jelenleg a szombathelyi Weörös Sándor Színház vezetője

¹⁵⁶ Kimondatlanul, de ez a megközelítés azt is tartalmazza, hogy a művészet funkciója nagyban függ az adott politikai berendezkedéstől.

vagyunk. De ha nem tudunk beszivárogni az iskolába, és megszólítani a gyerekeket, akkor az elsivárosodás és az ellustulás fenyeget. Gyakorlatilag nem lesz életképes a felnövekvő korosztály, elsorvadnak az „uszonyai”, elsorvad az agya és lesz belőle egy üres szemű, pislogás nélküli fogyasztó, aki majd csak bámulja a displayt és más előre megrágya neki majd instant módon a falatot és majd beraknak neki egy csövet, hogy leguruljon a kaja és akkor mindegy lesz, hogy van íze vagy nincs. Tehát elfelejt majd ízlelni, elfelejt majd esztétikai szempontból rostálni, elfelejt majd szelektálni, elfelejt majd értékszemlélettel élni.” Sötét és komor kép. Ugyanaz a filozófia vezette Patkós Imrét ehhez a megfogalmazáshoz, mint Zalay Szabolcsot (Zalay, 2009), amikor az özönvíz tragédiáját vetíti előre, ha nem lesz radikális változás. Hasonló szükségéről számol be Angelus Iván is, aki az interjú készítésénél külön kérte, hogy először ő hadd mondja el egyben, amit gondol, és csak utána tegyek fel kérdéseket. A következő idézet is ebből a részből származik, és ezt azért tartom fontosnak megjegyezni, mert Angelus volt az egyik olyan interjúalany, akiről az derült ki, hogy pontos és mély alapokkal, végiggondolt tervvel kezdett bele ezekbe a foglalkozásokba. „Abból kell kiindulnunk, hogy sajnos nincs közös művészeti nyelvünk sem territoriális, sem kulturális csoport, sem generációs, sem semmilyen szempontból. Ez igen sajnálatos tény, de így van. Kultúrára szükségünk van, de ez feltételez egy közös nyelvet. Ahhoz, hogy közös nyelv legyen, ahhoz bizony el kell menni a gyerekekhez. Mivel a tanárok és a tantervek sem rendelkeznek ilyen közös kulturális nyelvvel, ezért azoknak kell elmenni, akik ezt ismerik. Ez egy nagyon szűk réteg jelenleg - ami szintén szomorú dolog, de így van. A lényeg, hogy éppen azért, mert az a kulturális nyelv, amit ezek a közvetítők ismertetnek nem valami ismert nyelvnek a különböző szempontok szerinti lebontásai, hanem egy éppen születő, egy éppen hiteles nyelv, ezért sajnos elkerülhetetlen, hogy ne váljon szét az alkotás, a tradícióknak az éltetése, a képzés, a népszerűsítés és mindennek a tevékenységnek a társadalmi integrációja. Sajnálatos módon, akik ebből valamit kihagynak, azok az én megítélésem szerint csorbult üzenetet közvetítenek.” A későbbiekben érzékletesebb módon is beszélt a szükségességről. „A művészet ugyanolyan valóság, mint a pillangó meg a természet. A művészetnek az a lényege, hogy ugyanúgy valóság, hogyha egy komplett érzéki élményt ad át. A katarzis csak azon alapulhat, hogy organikusan komplexen veszi igénybe az én személyiségemet nem csak egy bizonyos vonatkozásban és ahhoz, hogy én el tudjak jutni ilyen katartikus művészeti élményhez, ahhoz nem csak egyszerűen katartikus szituációkban kell benne lennem, hanem ahhoz bizony hát egy ilyen tanulási folyamaton és szocializáción kell keresztül mennem. Tehát ez egy dolog, hogy gyereket a lagziban ellökték, hogy ne ugráljál már itt köröttünk, és így kapta meg a néptánc alapképzést, ezt ma itt nem kapja meg, tehát nekünk el kell menni oda és ilyen szituációkat teremteni.”

Janik László ugyanerről a problémakörrel beszélt a beavatás szükségessége kapcsán, de ő nem a múltban meglévő dolgok hiánya felől közelített, hanem a jelen szabadsága felől. „Szerintem borzasztóan szükséges és nagyon szükséges volna (a beavatás), többek között azért, mert eltűntek a színházi világból az origók. Tehát most már mindent lehet, mindent szabad, minden irányban mindenki iszonyatosan modern és próbálkozik. És így nem lehet, nem tudják felvenni a fonalat, mert nem értik.”

Gabnai Katalin miközben az eredeti kérdésre igyekezett válaszolni, kitérte a kérdéskört és már nemcsak a beavatások szükségességéről elmélkedett, hanem Angelus Ivánhoz hasonlóan a művészet lényegét is szerette volna megfogalmazni. Véleménye szerint a művészet maga „a szent fölösleg”, és oka a megosztásra törekvő, a megosztást nélkülözhetetlennek tartó ember, A művészet „a boldogság és a megosztás végett van, nem? Hogy elmeséljünk dolgokat. Ez tulajdonképpen a megosztás mellékterméke. A művészet melléktermék. Megmutatkozni. De az is megosztás, hogy lásd, hogy milyen vagyok, amikor berúgom a gólt. A sportok meg a játékok... mindig van ebben valami győzelemérzet is. Ismét Thomas Mannra utalok – valamit győzedelmesen kifejezni borzasztó jó érzés. És ez minden művészetben meg kell, hogy adódjék annak, aki ura az anyagának. A győzelmi állapot. Ahogy Örkény mondja: „Most megpróbálok

kicsit a vízen járni.” Amikor épp oda tette azt a kicsi fehér pontot a szembe, vagy levette a vonósok egy részét... és most az szól, amit akar. Azért elég agresszív beavatkozás a világba a művészet, nem? Hiszen azt akarom, hogy úgy legyen, ahogy én akarom.” A fenti gondolatmenetből az is kiolvasható, hogy Gabnai Katalin szerint a beavatások is ennek az emberi működésnek a következményei. Az ember, aki megosztja élményeit ’művet’ teremt. De hát az is ugyanezt a folyamatot járja be, aki a saját tudását osztja meg! Ebben a filozófiai rendszerben a pedagógus is művész, hisz megosztja tudását és így alkot. Mivel ez az alkotásra törekvés, azaz a megosztás elengedhetetlen része az emberi működésnek, így a beavatás mindenképpen szükségszerű. Egyaránt szükségszerű a létrejötte az alkotó, a létrehozó, a pedagógus és a befogadó oldaláról.

Nevelés szemléletű megközelítés

Ebbe az alfejezetbe azokat a gondolatokat gyűjtöttem, amelyeknél a szükséggel összefüggésben a nevelés eszméje is határozottan megjelenik. Mindegyik itt megszólaló felvetette azok felelősségét, akik befolyással vannak/lehetnek/kellene hogy legyenek a kialakuló személyiségre, vagy lehetőségük van elérni olyanokat, akik eddig kimaradtak a színház-, közvetve a művészetfogyasztás lehetőségéből.

Vidovszky György először megállapítja: *„A közönségnevelés gyakorlatilag, ez baromi fontos dolog.”* Majd a saját felelősségéről is beszélt, mert neki, mint pedagógusnak nagyon fontos, hogy „a színházat” is fel kell nevelni. Aki színházi érzéki elementáris élményben vagy összművészeti élményben részesül, az utána a színházat azért érzi szükségesnek az élete későbbi részében, mert tudja érteni, élvezni, olvasni is. Tehát ezt megtanulja és rájön arra, hogy ez egy hihetetlen kaland tud lenni. Hasonlóan gondolja ezt Szabó István is, aki a beavatás szükségessége mellett azzal érvel, hogy így *„az ember jól be tudja járni, hogy benne sok minden tudatosuljon, hogy a színházhoz ki tudjon alakulni egy bonyolultabb viszony egy értőbb viszonya.”*

A Nemzeti Színházban is fontosnak tartják a „színházi néző nevelését” esztétikai értelemben, de ezt szeretnék összekapcsolni a társadalmi problémák színpadai megjelenítésével. Gálos Orsolya konkrét tervről is beszámol. *„A romagyilkosságot feldolgozó dokumentum dráma pályázat kapcsán társadalmi kérdésekre is felhívjuk ennek a korosztálynak a figyelmét. Itt tartunk ebben a pillanatban.”*

Nánay István megállapítja, hogy a társadalomnak van egy bizonyos rétege, amely attól más, attól szélesebb látókörű, attól tud többet a világról, attól érzékenyebb a világra, mert találkozik azokkal a dolgokkal, amiket a művészet körébe sorolnánk, és ebből a helyzetből következtet arra, hogy minden olyan tervszerűen végrehajtott cselekvéssor, amely céljaként jelöli meg ezt a végállapotot szükséges és fontos. Trencsényi László ezt a tervszerűen végrehajtott cselekvéssort történelmi kontextusban vizsgálja. Azt állítja ugyanis, hogy a társadalmi fejlődés egy fokán az emberek nagy része már nem tudta természetes módon fogyasztani ezeket a javakat, mert el lett szakítva a primer élménytől. *„A közösség egy ideig primer kultúra-közvetítő helyeken szerezte meg a tudást. Például a lascaux-i barlang, vagy a Szent Iván éji tűzugrás a faluban, vagy a kiskegyelme dobálása a folyóba ilyen. De, amikor megjelenik az a bizonyos embertípus, akit ugye közönségnek használ majd a polgári színház, akkor hiányozni kezd egy lépcsőfok. Ezt az embertípust ugyanis megfosztották a belenevelkedéstől abba a kultúrába, amelybe bele kellene nevelkednie és ezért rosszul is viselkedik benne. A kultúrát fogyasztó társadalomban szükség van egy ilyen funkcióra, mert kiderült, hogy ha magyarórán elmondjuk, hogy miről szól Antigoné és Kreón kettőse, és holnap színházba megyünk, az kevés. Pláne ha: „Gyerekek, vegyétek fel a fehér ruhátokat és ne felejtsetek otthon a jegyeteket!”* Tehát a belenevelődés kevésbé működik tömegkulturális és tömegoktatási viszonyok közepette. Így szükség van új típusú színház-közönség kapcsolatra, különösen fiatal nézők esetében és különösen olyan

színházak esetében, akik fontosnak tartják, hogy ez a generáció, és ez a társadalmi csoport hozzájuthasson ahhoz a minőségjavító kultúrához, amit a színház jelent. Másrészt a színházak nem akarják, hogy végig savanyúcukrozzák az előadásokat, vagy rágógumival dobálják meg Sinkovits Imrét.”

Körmeny Zsolt alapvetően osztja Trencsényi László véleményét, de nála szemben áll az iskolásított tudás mindazzal, amit a beavató típusú események létrehoznak: *„Mint művészi tárgyat tanító tanár vagy művészettel foglalkozó ember, ilyen szempontból nagyon idealista vagyok. Azt gondolom, hogy erre sokkal inkább szükségük van és főleg a nevelés ezen időszakában sokkal fontosabb lenne, mint mondjuk megtanuljon dolgokat, amit az iskolában tanítanak neki. Nagyon kevés olyan ember van (valószínűleg ez egy invaliditás), akiben nincs meg ez a nyitottság, de ezt táplálni, ezt gondozni, növelni, ez szerintem egy nagyon fontos dolog.”* Hozzáteszi még, hogy az európai zene középpontjában a zenei műalkotás, a zárt, leírt egy szerző által elképzelt műalkotása áll. Ezt tiszteljük és bálványozzuk. De közben azok a műfajok, amelyek nem ilyenek – mondjuk a népzene, annak mindenféle ága, amit világzeneként is lehet aposztrofálni vagy a jazz például, a popműfaj – nem így rögzítettek, ezzel a komolyzenészek egyáltalán nem foglalkoznak. De erre felel a koncertpedagógia, ezekben az a nagy lehetőség van, hogy meg lehet élni a zenecsínálás örömét, anélkül, hogy valaki előtte tíz évig szolfézst tanult volna vagy hangszeret fogott volna. A gamelán egyszerű szabályrendszerét megtanulva, bárki beilleszkedhet egy olyan együttesbe, amely jelzésszabályok alapján mégis komplexteljesítményt tud nyújtani. *„A generatív zenei készségek, ami megint egy ilyen kulcsszó. A generativitás az abszolút annyit jelent, hogy a meglévő eszköztárában, mint a nyelvnek a szavaiból tudunk generálni újabb produktumot és amikor ugye megtorpan a zenepedagógia az improvizáció előtt, holott kodifikálva van, hogy annak ott kéne lennie, azért torpan meg, mert akkor mikor fogunk mi olyat improvizálni, mint Bach? Nem, olyat nem fogunk. Viszont vannak (és a XX. században egy csomó ilyen megjelenik) olyan módszerek, amelyek egészen generálnak, csak ezt nem szabadna finnyásan kezelni, hogy akkor sose lesz majd formája.”*

Kaposi László és Trencsényi László egyetértett abban, hogy a kétpólusú művészeti nevelés szükséges és hasznos, ennek kialakult iskolái vannak a zene-, és a képzőművészet területén egyaránt. Mindezt Trencsényi László azzal egészíti ki, hogy a két pólus között (tervszerű eszköztár alkalmazása – spontán élmény) szükséges egy *„az élményt megsegítő formaazonos értelmezés vagy az értelmezések olykor unalmas, nehézkes, mindenképp fáradságos útján édesítőnek valami élményszerű. Valami „beavatás” féle”*.

Egészen másfajta megközelítésben elemzi a szükség és a nevelés viszonyát Papp Helga, aki saját élményei alapján is azt állapítja meg, vannak gyerekek, akik nem tudnak könyvből tanulni. Ilyenkor az élmény alapú megközelítés jöhet szóba, mert olyankor *„jobban megragadnak az információk”*. Ilyennek gondolja a beavatókat és a drámapedagógiát is. Juhász Dóra szavai megerősítik a fenti állítást. *„Előadás után a néző gyerekek hasalnak a díszletben, ülnek a párnákon és olyan dolgokat mondanak, hogy eleve a társulat és mi is ámulva figyeljük, mi mindent értettek meg belőle, mire gondoltak egy-egy karakter kapcsán, szerintük miről szól ez az egész.”* Nem tartozik szorosan ebbe a fejezetbe, de mindenképp itt is említést érdemel, az aktív beavatással foglalkozó kollégák az interjúk során többször említették, hogy a gyerekeket kísérő pedagógusok egyik legmeghatározóbb élménye az szokott lenni, hogy *„elképednek”* a tanítványaiktól, mert olyan tapasztalatokat szereznek róluk, amelyekkel az évek során nem találkoztak. A már beállt megítélések alapvetően átalakulnak, és olyan értékeket fedeznek fel bennük, amelyekre nem is gondoltak. Ez a hatás is azt bizonyítja, szükség van az ilyen típusú találkozásokra, mert közvetve is jelentős hatást fejtenek ki a résztvevőkre. Sokszor a már valamilyen skatulyába *„beszorult”* gyerekek részére lehetőség nyílik, hogy eddig nem ismert, nem eléggé elismert oldalukat is megmutathassák a társaik és pedagógusaik előtt.

A beavatás szükségessége és a nevelés összefüggéseinek különböző aspektusait tárták fel az interjúalanyok, de Janik László megfogalmazása remekül foglalja össze mindezeket: *„Nem a művészetet kell tanítani. Igazából a befogadó képességet kell tanítani.”*

Tanulásszervezési megközelítés

A válaszok egy része elemezte az iskola és a színház szerepét ebben a folyamatban anélkül, hogy a kérdés erre külön kitért volna. A válaszolók maguk hozták elő az érveket, amelyek különböző módon, de az oktatásszervezés szempontjából is értelmezhetők, és ebből az aspektusból bizonyítják, szükség van a beavatásra. A Merlin Színház munkatársai úgy tekintenek a kultúrára, mint egy nagy tortára, amelynek a színház és az iskola is része, és nem kéne, hogy ez a két terület elkülönítve legyen. *„A beavató azért szükséges, mert akkor ez egy lehetséges kapcsolódási pontja lehet a színháznak és az oktatásnak.”*

A Káva vezetője, Takács Gábor munkájuk egyik fő szempontjának nevezte, hogy *„odamenjünk, ahol szar van.”* Ők sok olyan osztállyal dolgoznak, akik kulturális, szociális értelemben hátrányos helyzetűek és kevésbé adatott meg nekik, hogy ilyen típusú programokon részt vegyenek. De a Kávások úgy gondolják, hogy minden gyereknek szüksége van erre. Még a második kerületi elit iskolában is van olyan probléma – ez a tapasztalatuk –, ami indokoltá teszi, hogy ilyen foglalkozáson részt vegyenek. Mivel a fő cél, hogy valamifajta közös gondolkodásra vegyék rá a résztvevőket *„baromi gyorsan lelepleződik az, hogy bizony egy elit iskolában is ugyanolyan kő kemény problémák vannak jelen, mint egy nyolcadik kerületiben.”*

Szabó István először a korosztályok szüksége szerint elemezte a kérdést. Megállapította, hogy nem véletlenül a középiskolás réteget szólítják meg leginkább ezzel a formával, mert az egyetemistáknál már ez *„kvázi utánlövés”*, a kisebbeknél meg szerinte még igazán nem lehet elmélyülten csinálni. *„A középiskolás réteg az, akinek a világgal való harcában a színházra nagyon-nagy szüksége van. És ha megkapja ezt a segítséget, akkor ez nagyon jó. És tetejében a színház azért is jó, ha úgy tetszik, mert eléggé zárt, egy nagyon célirányos valami. A színházon keresztül a kultúra érdekessé, személyessé tehető.”*

Bándoli Katalin úgy jutott el a beavatáshoz, hogy a saját munkáját igyekezett megsegíteni, mert azt látta, a bevett eszközök nem megfelelő eredményeket produkálnak. *„Szabad tankönyvválasztás van, de csak egy darab tankönyv van. Van hozzá egy munkafüzet, de arra nem szoktatják rá a gyerekeket, hogy az információ, az többféle módon lehet megközelíthető. Ezt hívják több könyves oktatásnak. Ezért vannak többek között a könyvtári foglalkozások. Ez nem a mi találmányunk, ez általában a könyvtárnak a feladata. Például a Varázsfüvolának is több szintje van, de egy bizonyos szintje negyedik osztályos gyerek fantáziáját roppant módon megmozgatja. És ez már egy olyan kiinduló pont, hogy rá lehet őket venni a további kutatásra. A gyerekkönyvtárnak a zenei ismeretterjesztés is a feladata. Na most, hogy ha egy bizonyos csatornát mi megtalálunk hozzájuk, feljűk, amin el tudjuk juttatni az Ön által halott műfajnak nevezett operát, és ha mondjuk ezen a csatornám keresztül ők megismerik esetleg, akkor már nem mondhatjuk azt, hogy haszontalan dolog volt. Tehát ez is a feladatunk. Részben az ismeretterjesztés, másrészt meg az állandó kutatásra való rászoktatás.”*

A zenéhez hasonlóan látják a tánc helyzetét, akik arról az oldalról érkeztek a beavató világához. Szabó Réka szerint *„a táncnak nagyon mostoha szerepe van a mai magyar oktatásban. Tehát gyakorlatilag a táncsal nem találkoznak a gyerekek.”* A Merlin Színház munkatársai is érzékelték ezt a hiányosságot, ezért beszélgetést kezdeményeztek a hozzájuk járó pedagógusokkal. Ebből az derült ki, *„a táncról a pedagógusok maguk is nagyon félnek”*. A színház munkatársai ezt a félelmet is szeretnék feloldani azzal együtt, hogy véleményük szerint *„pont a kamasz korosztálynak, pont a nyilvánosság előtt való beszéddel és a verbalitással lehet problémájuk, és ennek feloldására is jó a táncszínházi beavató”*.

Ennek az alfejezetnek a végére hagytam Végvári Viktória tapasztalatait, aki bizonyítja az egyik feltételezésemet, mely szerint a drámának, mint műnemnek a megközelítése hiányzik a pedagógusképzésből, így a pedagógusok felkészületlenek az ilyen művek megközelítésében. Így a beavatás nemcsak a diákoknak, de a pedagógusoknak is szükséges. „... *sem a magyartanárképzésben, még a bölcsészkaron se, nem jelenik meg a színháztudomány semmilyen szinten. Tehát úgy jön ki egy magyartanár, hogy azt hiszi, hogy ez egyenlő a drámairódalommal, drámaelemzésekkel. Semmit nem tudnak a színházról. H. Gy.: Miért a drámairódalomról mit tud egy magyar tanár? V. V.: Nem olyan sokat. De tud szöveget elemezni, jó esetben. H. Gy.: De akkor az líra, vagy epika, nem? V.V.: Dráma az a harmadik. H. Gy.: Ő tudja, hogy az egy másik műnem? V. V.: Igen az egy másik műnem. Drámát azt tud elemezni jó esetben a gyerekekkel. H. Gy.: Tényleg tud? Te tanultad, hogy másképp kell egy vershez hozzájárulni, másképp kell egy epikához, másképp kell egy drámához? Egyszerűen ezt másképp kell. V. V.: Nem, én ezt nem a magyar szakon tanultam, az igaz, én ezt az esztétika szakon tanultam.*”

Még mindig pedagógia...

Ebben az alfejezetben azokat az interjúrészleteket ismertetem, amelyek túlmutatnak a nevelés és az oktatás (tudás átadás) részterületeken, de mégis a pedagógiához köthetők, mert ennek égisze alá helyezik a tevékenység szükségességét.

Az előző alfejezet végén Végvári Viktória megfogalmazza, miért van szükség a beavatásra a pedagógusoknak is. Majd azzal folytatja a gondolatmenetet, hogy „*a mostani fiataloknak a színház egyáltalán nem egy evidencia, mint, ahogy sajnos más művészeti ág sem egy evidencia, hogy ő azt az életébe beépítse. Tehát ott annyi más hatás éri. Túl ingergazdag a környezet és annyira hamar rá van kaptatva minden másra (számítógép, net, TV, DVD), hogy nem annyira evidencia a mostani kultúrában a színház, mint ahogy akár 20 éve is. Tehát, hogy nem tartozik annyira hozzá, és ő most máshogy nevelődik. ... A színházat is moziként éli meg.*” Erre is reflektál Vatai Éva, amikor azt állítja: „*Ahhoz, hogy a gyerek használja a színházi elemeket, egyszerűen tudnia kell a működésüket még akkor is, hogy ha nem a színházi működésre fektetem alapvetően a hangsúlyt.*” Ugyanezt fogalmazza meg Nánay István is. „*A gyerek teljesen felvértezten a színházi, művészeti ág befogadására. Annyira képtelen az elvonatkoztatásra, az absztrahálásra, azaz arra, ami szükséges lenne a színházi előadás befogadására, hogy azt gondolom, szükség van egy bizonyos korban arra, hogy a színház nyelvével valamilyen formában ismerkedjen,*”

Tarr Ferenc arra is kitér, hogy a pedagógiának, a pedagógusnak nemcsak az általános kultúraterjesztés nevében kell ezt a tevékenységet végezni, hanem konkrét problémák megoldására is. „*Vesztes nagy hatása van annak, hogy mit lát, mit hallgat, mit olvas, mivel találkozik a gyerek. A mi célunk, ez egy kimondott pedagógiai cél, hogy azokat a jelenségeket, amikkel ők nap, mint nap találkoznak, azokkal szemben felvértezzük őket, azokat a hatáselemeket tudatosítsuk bennük, és rávegyük őket, hogy azokkal szemben tudatossággal viselkedjenek.*” Ez a gondolat természetesen nemcsak a beavató világára igaz, mégha a megfogalmazása ennek a témának a feltérképezése közben is fogalmazódott meg.

De Lipták Ildikó már kifejezetten a beavatásról beszél, amikor emellett a tevékenység mellett érvel. „*H. Gy.: Én nem tudok olyanról, hogy ott álltak a görög emberek, mentek befelé a színházba, és Szophoklész ott előtte tartott volna nekik egy kis speech-et. Azt se, hogy utána feldolgozta volna a látottakat. Miért kell ez? L. I.: Azért, mert egyszerűen többet ad. H. Gy.: De miben más, mint egy jó gyerekelőadás? L. I.: Abban, hogy sokkal inkább eljuthat bizonyos témáknak, daraboknak, problémáknak az üzenete, vagy a megértéshez sokkal közelebb kerülhetnek a gyerekek egy ilyen alkalom után vagy egy ilyen alkalmon keresztül, mint hogy ha csak egy előadást kapnak. Azt gondolom, hogy van egy csomó nagyon jó előadás, amiben igen*

is szükség lenne arra, hogy a gyerekek kapjanak valamiféle segítséget. Pont nemrégiben egy most futó, nagyon sikeres, sokak által nagyon nagyra tartott és nagyon jó színházi előadás után láttam a gyerekeket kimenni és akkor értetlen felnőttek is álltak körülöttük és azt mondták, hogy nem lehet így a gyerekeket elengedni, nem jó ez. Szép volt ez az előadás, de nem jó ez, mert ez így csak hazavágja a gyerekeket és szükségük lenne arra, hogy kapjanak szakszerű segítséget. Nem arra, hogy feloldják az előadás feszültségét, szó se róla, mert mi is mindig valami feszültséggel engedjük el pont a gyerekeket, amin utána még lehet töprengeni és gondolkodni. De feldolgozás nélkül mindenben magukra vannak hagyva, egyedül vannak leültetve a TV elé és egyedül nézik meg és nem kapnak segítséget arra, hogy azt, amit ott látnak, azt a maguk módján át tudják szűrni magukon és fel tudják dolgozni. És egy olyan csomó színházi előadást és minden más egyebet is látnak, amiben egyébként sokszor a tanárok sem tudnak nekik segíteni abban, hogy feldolgozzák vagy azért, mert nincsen rá idő vagy azért, mert a tanár sem ért hozzá vagy nem akar vele foglalkozni.”

Ugyanezt a gondolatot vetettem fel Vidovszky Györgynek is, aki újabb szemponttal érvelt eme tevékenység szükségessége mellett. „Tehát ezt megtanulja és rájön arra, hogy ez egy hihetetlen kaland tud lenni. H. Gy.: Ez nem úgy van, hogy van a művészet aztán az hat vagy nem hat? V. Gy.: Nem. H. Gy.: A dumával utána már nem hat. V. Gy.: De mi nem magyarázzuk az előadást. Ezt félreérted. H. Gy.: Azt tudom, hogy az előadást nem magyaráztatok, de hogyha hatott a dolog, ha ütött, akkor ütött, ha nem ütött, akkor meg mindegy, hogy mit csináltak, miről beszélgettek, hát nem ütött. V. Gy.: Igen, de Te tudsz főzni? H. Gy.: Tudok-e főzni? V. Gy.: Aha. H. Gy.: Mondjuk, nem. V. Gy.: Nem tudsz. Emiatt, amikor eszel egy ételt, amiben nagyon sokféle íz van, az nem is biztos, hogy ugyan azon rétegzettségben érzékeled azokat az ízeket, mint hogy ha egy picit belelátnál abba, hogy az tulajdonképpen milyen összetevőkből vagy milyen aromákból vagy milyen ízekből áll össze. Tehát az a kicsi rálátás, ami mondjuk esetleg az a fajta beavatottságot előidézi, az az élvezetedet is növelheti. A színházzal és minden mással is ugyan az a helyzet. Mi a francnak tanítunk irodalmat? Az irodalmat nem azért tanuljuk, hogy tudjuk, ki mikor született, hanem az irodalommal felhívjuk a figyelmet arra, hogy az irodalom az micsoda és, hogy egy picit megsegítsük azt, hogy a műveken keresztül azt, hogy hogyan is tarthatod a kezében azt a könyvet.”

Juhász Dóra is úgy látja, több oka is van, hogy ma ez a tevékenység szükséges a színháznézőknek. Az ő gondolatmenetében külön érdekesség a gyermeki és a felnőtt hozzáállás megkülönböztetése, amely újabb érv a szükségesség mellett. „Nagyon sokáig közösségi élmény volt a színház A gyerekek életéből ez most kiesik. Másfajta impulzusok érik őket, és nem feltétlenül élük meg azt a közösségi élményt, hogy együtt a nézőtéren nézünk valamit, és akkor itt és most.... Maga a színházi élmény. Igen, azt mondom, hogy a színház kapcsán fontos, hogy ilyen kommunikációs szituációba kerüljön, hogy ne egy ilyen elszigetelt dolog legyen, amit megnéz. Érti, nem érti, hazamegy. Azt gondolom, hogy a színházi és táncművészeti előadások pontosabb, egy komplexebb látásmódot igényelnek, másfajta figyelmet, mint amire a gyerek felkészítve van. Azt a kommunikációs helyzetet, ami neki ezt megélhetővé teszi, azt kell megteremtünk. Legyen bátorsága belefeledkezni, legyen élménye és legyen neki lehetősége elmondani, hogy ez milyen volt. A felnőtt szó nélkül elmenekül és nem biztos, hogy visszajön. Nehezen kezeli az ember felnőve, hogy ilyet még nem láttam. Nem tudom, hogy pontosan ez micsoda, hogy jól értettem-e, tulajdonképpen megszűnik a kommunikációs szituáció. Az ember kimenekül a szituációból, amit nem ért. Nyilván az ilyen fajta megfejtéskényszer benne van az emberben. Azért, mert narratív színházi szituációkban szocializálódunk általában. A tánc az sok szempontból másképp működik. Van egy hogy egy zeneműszerű struktúra, van, hogy sokkal inkább egy mintázatot lehet felfedezni az előadásban. Tényleg a zenei befogadáshoz hasonlít. Tehát a mozgások visszatérnek.”

Szabó Réka több okát is adja a tevékenység szükségességének. Egyrészt ezek az alkalmak számukra is élmények, másrészt remélik, hogy a foglalkozásokon résztvevő nézők visszatérnek,

de amiért ebben az alfejezetben ismertetem a gondolatait az a következő miatt van: „*És igenis azt gondolom, hogy mi valamifajta értékrend szerint működünk, vagy értékrend mentén működünk ebben a világban. Az értékeket képviselni szeretnénk és fontosnak érzem, hogy legyen egy ilyen beavatás legalább az élet első tizennyolc évében, aztán majd ő eldönti, hogy mit akar, érdekli-e ez bármennyire. Az én társas felfogásomban nagyon fontos az, hogy társadalmi feladatokat is ellássunk. Azt gondolom, hogy egy művésznek feladata és felelőssége van azon kívül is, hogy csinálja a saját előadásait és nyomja a saját szekerét. Tehát van valamilyen társadalmi feladata.*” Ez a gondolat egyszerre tartozik a pedagógiai megközelítéshez és egyben átvezet a következő alfejezethez is.

Művészi ok

Szabó Réka előző sorokban ismertetett, a művészek társadalmi felelősségét említő érvek, amelyek majdnem minden alkotó válaszában fellelhetőek voltak, elsősorban a 'Miért csináljátok?' kérdésnél kerültek feldolgozásra, de itt azért kerülnek elő, mert ezek a válaszok nemcsak az alkotó, hanem a befogadó középpontba állításával is értékelhetőek. Janik László megfogalmazása („*Ez azért szükséges nekem, hogy legyen jövő héten nézőm. Hogy megtanítsam a gyereket, hogy hogyan nézzen színházat.*”) fejezi ki talán a legátláthatóbban, mennyire egymásra van utalva alkotó és befogadó, és hogy ez az egymásrautaltság is oka a beavatások létrejöttének.

A fenti alfejezetek mindegyikében vannak olyan idézetek, amelyek alkotóktól származnak (Körmeny Zsolt, Vidovszky György, Angelus Iván), és amelyekben Janik László idézett gondolatához hasonlóan művészi szempontokat is felsorolnak, amikor a beavató munkájuk szükségét elemzik. Itt a 'művészi' szónak egyaránt az alkotóra és az alkotásra vonatkozó értelmezését is figyelembe kell venni.

Összefoglalás

A fenti alfejezetekben rengeteg érv olvasható, melyek a beavatások szükségességéről szólnak. Ha ehhez hozzávesszük a tanulmányom első részében ismertetett szükségeket (az általános megfogalmazásoktól a törvényi háttérén át a napjainkban fellelhető irodalmi ismertetésekig), akkor érzékelhető, hogy mekkora igény lenne a beavatás legkülönbözőbb formáira, és ettől milyen komoly eredmények lennének várhatóak.

Hogyan csináljátok?

Ez a fejezet teljesen eltérő lesz az eddigiekhez képest, mert az interjúkból származó primer információkat a Függelékben közlöm, itt az elemzések olvashatóak.¹⁵⁷ Egyben ez a fejezet a tanulmányom egyik fő tartópillére, hisz egyik vállalásom pont az, érzékeltessem, bemutassam a beavatók sokszínű világát, a módszerek változatosságát, a lehetséges megközelítési irányokat.

Az interjúkban ugyan önálló kérdés vonatkozott erre a területre, de ennek a résznek a feldolgozásánál is azt az elvet követtem, hogy az interjúk egészében fellelhető és idetartozó gondolatokat gyűjtöttem egybe.

Az interjúrészletek válogatásánál arra törekedtem, hogy ne csak szigorúan a cselekvésre vonatkozó leírásokat emeljem be a szövegbe, hanem mindazokat, amelyek ezeket a cselekvéssorokat értelmezhetővé is teszik. Ennek a szakmunkának az egyik legfontosabb célja, hogy bemutassa az érdeklődőknek a beavató módszertanát, a megközelítések sokszínűségét, a

¹⁵⁷ Az elemzéshez itt is és a tanulmány többi részében is egyaránt alkalmaztam a manuális és a szoftveres megközelítéseket. Ld. bővebben a „Kutatásmódszertan” fejezetben.

felhasználható „jó gyakorlatokat”. Az összegzés engem – a témában jártas embert – igencsak meglepett. Sejtettem, hogy sokféle filozófia mentén szerveződnek a beavatók, de ekkora sokszínűsége még én sem számítottam. Remélem az olvasó is osztozik ebben a megállapításban, és átérzi, hogy a gyakorlatok leírása mögött mennyi pedagógiai és művészeti akarat húzódik. Sőt, nem túlzás azt állítani, az itt olvasható tevékenység alapja, hogy társadalmi szintű változást idézzen elő. Világjobbító vágyak mozgatják az alkotókat. Ezekből a leírásokból is kiolvasható, hogy valamilyen hiányérzet van mindazokban, akik ezzel foglalkoznak, és ennek a hiánynak a felhajtóereje hozza létre a cselekvési sorokat.

Az egyik vállalásom – más megközelítésben hipotézisem, hogy a drámapedagógia, színházipedagógia rendszertanában elhelyezzem a beavatókat, amely az én feltételezésem szerint megjelenik többek között a TIE-ban, és a színházak által működtetett elő- és utófeldolgozásokon is. Ezt támasztja alá Vidovszky György is. *„Ezáltal nem primer, de szekundér módon ott van a beavatás is. Tulajdonképpen megsegítettük azt, hogy tudja olvasni az előadást.”*

Narratív elemzés

Az interjúk narratív közlések, így szükséges ezirányú elemzésük is. Először a szavak gyakoriságát vizsgáltam és elemeztem. 47¹⁵⁸ kifejezést kutattam fel az interjúk ezen részében és vizsgáltam meg az egészhez és egymáshoz való előfordulási gyakoriságukat. A kutatott kifejezések a pedagógia és a színház világát reprezentálják és kialakításukkor fontos szempont volt, hogy minél szélesebb módon fedjék le a két terület fogalmi lehetőségeit.

A **kutatott** szavak ABC sorrendben:

1	akar
2	aktív
3	alakít
4	alkot(ó)(ás)
5	asszociáció
6	beavat
7	beszél
8	cél
9	darab
10	(fel)(ki)dolgoz
11	dráma
12	élmény
13	előadás
14	enged
15	érdek(es)(el)
16	érez, érzés
17	félelem
18	felnőtt
19	gondol
20	gyerek
21	helyzet

22	interaktív
23	iskola
24	játék
25	játsz(ás)
26	jelenet
27	kérdés
28	nevel
29	néző
30	oktat
31	osztály
32	öröm
33	unalom
34	pedagógia
35	program
36	szabad(ság)
37	színész
38	színház
39	találkozás
40	tanár
41	tanít
42	tanul

¹⁵⁸ Ez a szám csak közelítően pontos, mert vannak ahol a szótó különféle ragos, toldalékos alakjait egynek számoltam, de olyan is van (pl.: játék, játszás), ahol azonos szótó van mégis két különböző értéknek tekintettem.

43	teremt
44	tilt
45	válasz

46	várakozás
47	zene

3. táblázat A kutatott szavak ABC sorrendben

Előfordulási gyakoriságuk:

előadás	141
színház	139
gyerek	106
beszél	102
iskola	91
beavat	67
játsz(ás)	58
(fel)(ki)dolgoz	55
gondol	54
színész	54
dráma	49
osztály	49
zene	48
darab	47
jelenet	46
játék	45
találkozás	36
pedagógia	34
kérdés	33
néző	31
tanár	30
érez, érzés	29
akar	28
válasz	27

érdek(es)(el)	26
helyzet	23
program	22
alkot(ó)(ás)	21
nevel	16
cél	15
tanít	12
alakít	10
élmény	10
interaktív	10
várakozás	10
felnőtt	9
teremt	9
asszociáció	8
szabad(ság)	7
enged	5
öröm	4
aktív	3
oktat	3
tanul	3
félelem	1
unalom	1
tilt	0

4. táblázat A kutatott szavak megjelenési gyakoriság szerint

A táblázatból egyértelműen leolvasható, hogy a kifejezések két csoportra oszthatóak. Az egyikbe azok tartoznak, amelyek előfordulási gyakorisága 0 és 70 között van. Ez pontosan 42 kifejezés, tehát az összes kutatott kifejezés kb. 90%-a. A másik csoportot öt szó alkotja és előfordulási gyakoriságuk nagyon magas értéket mutat az általánosan használt kötőszavakhoz képest is. A 'hogy' kifejezés 770-szer, míg az 'és' 623-szor fordul elő. Így az 'előadás', 'színház', 'gyerek', 'beszél', 'iskola' kifejezések áthatják az egész narratívát és alap építőelemként kell rájuk tekinteni. Mindez érzékletesebben mutatkozik a következő ábrán:

„értő nézővé válást segíteni”, „befogadóvá nevelni” (Gálos, Nemzeti Táncszínház, Körmeny), „könnyíteni a találkozást” (Patkós), „közelebb hozni a zenét” (Bándoli) „feloldani, együttműködni velük, hogy bevonhassák őket” (Takács), „megnyitni, elindítani, hogy tudja majd hasznosítani” (Juhász), azaz rávenni őket, hogy „színházi szemmel kezdjenek nézni” (Szabó R.)

Szintén pedagógiai célként kell tekinteni amikor nem a néző oldaláról, hanem az alkotók szempontjából fogalmazzuk. Az „új rétegek” megszólítása (Szolnoki Szimfonikusok) csak Patkós Imre szájából hangzott el szöveg szinten, de a narratívák mélyebb elemzése arról is tanúskodik, hogy mindenki igyekszik jelenlegi nézői bázisát megtartani és az új korosztályokat folyamatosan megnyerni.

Az 5. pontban megfogalmazottak a repertoárszerűség meglétére utalnak, esetleges elő- és utófoglalkozásokkal. A „repertoárszerűen” megfogalmazás kissé megengedő hangvétele fontos distinkció. Ugyanis, ha szigorúan a repertoárt kérjük számon, akkor csak 12-en férnek bele ebbe a kategóriába, míg ha elfogadjuk a „...szerűen” kifejezésben meghallható engedményt, akkor már minden interjúalanyunk van olyan tevékenysége amely alapján ennek a pontnak is megfelel.

Ennél még nagyobb vízvonal az a 4. pont, amely a zárt illetve a nyílt interakciók szerint tesz különbséget a foglalkozások között. A foglalkozások leírása alapján három csoportra oszthatjuk a tevékenységet. Az elsőbe azok tartoznak, amelyekben van nyílt interakció (pl.: KÁVA, Kerekasztal), a másodikba, amelyben lehet ilyen (pl.: Magyar, Fazekas, Janik), és a harmadik amelyikben határozottan nincs és nem is fér bele a koncepcióba (pl.: Karsai, Fellegi). Tehát ennek a pontnak a vizsgálatával eldönthető lenne, melyik foglalkozás tartozna a színházi nevelési programok közé, ha ez így nem válna túlságosan leegyszerűsítővé és ezáltal torzzá. Mert – bár a Cziboly-Bethlenfalvy kutatópáros megfogalmazása a kutatott anyagaik tapasztalatai alapján szűrődött le – így megfogalmazva és szó szerint véve túlságosan kirekesztő ez a kritérium. Például azok a színházi előadások, amelyekhez tartozik utófeldolgozás szintén nem tartozhatnának a színházi nevelési program ernyője alá, hisz az előadást semmilyen szinten nem befolyásolhatják érdemben a nézők „csak” a feldolgozó részben lehetnek „aktívak”. Márpedig ez a fajta utólagos aktivitás a most általam a harmadik csoportba soroltaknál szintén jelen van. Karsai György is kérdez a nézőktől, de a válaszok nem változtatják meg dráma kimenetelét, míg Fellegi Ádám odaülteti a kisgyerekeket az ölébe és úgy játszik Beethovent, hogy közben a gyerek/ek is rá-rácsapnak a billentyűzetre. Tehát kizárólagosan nem jelenthetem ki, hogy a beavatók mind az 5 kritériumnak megfelelnek, de szakmai konszenzus mutatkozik abban a kérdésben, hogy egyértelműen a színházpedagógia részét képezik. Hogy ezen belül a színházi nevelési előadásokhoz vagy a színházi nevelési programokhoz áll-e közelebb, az további kutatást igényel. Ennek a munkának alapvetően az a célja, hogy a beavatókat önmagukban vizsgálja és ebből vonjon le következtetéseket.

A 2017-ben megjelent kötetben (Cziboly, 2017) a felkért terminológiai munkacsoport Takács Gábor vezetésével egy olyan munkaanyagot bocsátott (online) vitára, amelyben a beavató műfajként került meghatározásra a színházi nevelési / színházpedagógiai¹⁶⁰ programok között.

Drámapedagógiai megközelítés

A fogalmakkal foglalkozó fejezetben azt írtam, hogy itt adok választ arra a kérdésre, mennyiben a drámapedagógia része a beavató. Amennyiben a legszűkebb keresztmetszet mentén vizsgáljuk a kérdést, akkor Kaposi László dráma meghatározásából kell kiindulni. Ebben az esetben egy 4-es előírásnak kell megfelelni:

¹⁶⁰ A 2017-es kötetben már nem egy fogalomként kezelik a 2013-ban még egyként kezelt területeket.

1. csoportos játéktevékenység
2. képzeletbeli világ
3. szereplőként való bevonódás
4. valódi probléma

A beavatós gyakorlatok leírásának elemzése alapján mindegyik megfelel az 1-es pontnak. Majdnem mindegyikben megjelenik a valóságtól eltávolodó képzelet világ is, tehát a többség a 2-es pontnak is megfelel. A kivétel egyik példája a kulisszajárás, ahol magát az épületet kéne a képzeletbeli világnak tekinteni, és bizonyára ez néhány résztvevő számára meg is történik, de itt már nem beszélhetünk teljes megfelelésről.

A 3-as, és 4-es pont eldöntése még nehezebb kérdés. Mert van olyan foglalkozás (pl.: Magyar) ahol a gyerekek felmennek a színpadra, de a cselekményt érdemben nem tudják befolyásolni. Bár ez is csak egy viszonylagos megállapítás, hiszen a *Pál utcai fiúk* történetet nem lehet befolyásolni, de annak az adaptációját, amelyet például Magyar Attilaék egyszerre kínálnak fel a Molnár darabbal együtt, azt már igen. Tehát csak nézőpont kérdése, hogy ebben az esetben melyik részt tekintem meghatározónak. Van olyan is, ahol felmehetnek a színpadra (pl.: Angelus) és szabadon mozoghatnak is, de nincs konkretizálható képzeletbeli világ, sem valódi probléma. Van, ahol maradéktalanul megtalálható mind a 4 pont (pl.: KÁVA, Kerekasztal), de ott meg az önmegnevezés problematikájával állunk szembe. Önmaguk tevékenységét sosem hívják beavatónak és csak „szekunder” (Vidovszky) módon tekintenek a beavatódásra. Tehát Kaposi – általam szűknek hívott – definíciója alapján a beavatók csak egy része tartozik a drámapedagógia világához. Amennyiben bármelyik másik – tágabb – definíció alapján tekintünk a kérdésre, akkor egyértelműen megállapítható, hogy a beavatók a drámapedagógia világának részei. Hisz a beavató a „színi nevelés egyik alfaja” (Trencsényi), ahol résztvevők a „mű lényege felé lépve nagyobb tudásra vagy tapasztalatra tesznek szert” (Lipták), mert „amikor mi beavatást csinálunk, akkor a drámapedagógia eszközeit pont arra használjuk fel, hogy adott esetben a dráma és a színház, mint tárgy és mint befogadandó terület közeledjen a fiatalokhoz” (Vidovszky).

Összefoglalva azt állapíthatjuk meg, hogy a beavató annak függvényében helyezhető el akár a színházpedagógia, akár a drámapedagógia térképén, hogy kinek a definícióját tekintjük meghatározónak. Az biztosan megállapítható, hogyha nem is teljes keresztmetszetét tekintve, de mindkét fogalom esetében legalábbis uniót alkotó halmazként kell a társterületeknek a beavatóra tekinteni.

Aspektusok

A gyakorlatok leírása alapján megvizsgáltam, hogy a beavatódás milyen módon történik meg, illetve kimutatható-e bármilyen mintázat, ha akár pedagógiai, akár színházi szempontok szerint vizsgáljuk a kérdést. Az interjúk későbbi részében konkrét kérdésként is felmerülnek majd ezek a témák, de már az itteni szövegelemzés is lényeges megközelítéseket, eredményeket tárt fel.

A legalapvetőbb aspektusnak a plusz információ bizonyult. Azaz a művészeti termék nem önmagában hat, hanem különböző más módokon is információkat juttatnak el az alkotók a nézőkhöz. Ez a megállapítás felveti, hogy akkor egy műsorfüzet is beavatóvá teszi-e például a művészeti termékkel való találkozást. Az interjúkból egyértelműen megállapítható, hogy nem. A plusz információ elengedhetetlen, de nem elégséges. A másik alappont az alkotási folyamatban való egyén vagy egyének személyes jelentléte. Amennyiben ez a két dolog (plusz információ, személyes jelenlét) egyszerre van jelen, akkor beszélhetünk művészeti beavatásról. Az interjúk nem adnak pontos választ arra kérdésre, hogy mi van akkor, ha valaki a jegyszedő nénivel kezd beszélgetni, és tőle kap plusz információkat, de az események logikájából az következik, hogy akkor az a bizonyos néző is egyfajta beavatásban részesül.

A beavató színház beazonosításakor alap szempont a nézői aktivitás léte vagy hiánya. Az interjúk elemzésének alapján kijelenthető, hogy az aktivitás minimuma a kérdés lehetőségére. A kérdések egyaránt vonatkozhatnak a művek erkölcsi tartalmára, a megvalósításra vagy a színház világának (épület, gépészet, színészi magánélet stb.) egyéb aspektusaira, de a válaszok elemzése alapján egyértelmű, hogy nélkül a lehetőség nélkül nem Beavató színházról beszélünk. Az, hogy a kérdés lehetősége a találkozások mely időpontjában valósul meg, illetve egyszeri vagy többszöri – esetleg az egész eseményt átható – folyamatról van-e szó irrelevánsnak bizonyult.

A következő szempont az előadások léte vagy hiánya. Egyedül Szabó István számol be kulisszajárásról, mint beavató tevékenységről, és csak ebben az egy esetben nincs semmilyen művészeti produktum a folyamatban. Ez felveti tehát azt a kérdést, hogy a kulisszajárást egyáltalán lehet-e a beavatók egyik formájának tekinteni. Mivel az elemzés a plusz információ + személyes jelenlétet tárta fel, mint minimumot, így a kulisszajárást a beavatók egyik megjelenési formájának kell tekinteni. A produktum szempontjából a következő szint, hogy jelenvaló, vagy csak felidézett előadásról van szó. Tarr Ferencék populáris műveken keresztül közelítettek a remekművek felé, és önállóan nem is adtak elő semmit, így ők például a felidézett művek kategóriájába tartoznak.

Egy újabb választóvonal a saját készítésű előadás, illetve egy már meglévő műhöz való csatolás, illetve ennek keverékei. Van, aki a nézőivel/résztevével együtt hoz létre produktumot, van, aki megengedi, hogy a résztvevők befolyásolják az előre elkészített szituációk kimenetelét, és van, aki önállóan kezeli a művészeti terméket, de lehetőséget biztosít, hogy a produktum előtt vagy után a résztvevők is aktivizálják magukat.

Az aktivizációs szint is egy tájékozódási pont. A legminimálisabb megnyilvánulása – ahogy már említettem – a kérdés lehetősége. Ennél nagyobb mozgásteret biztosít, amikor nemcsak lehetőségük van kérdezni, de kifejezetten nekik szánnak kérdéseket. A Ruszt-féle klasszikus beavatóra jellemző ez a szint. További lehetőség, amikor feladatokat kapnak a résztvevők, amelyeket minimum szóban, de gyakrabban valamiféle cselekvéssel egybekötve kell megoldani. Ilyen például a Horváth Péterék által képviselt „rendezd te!” játék, vagy a Nemzeti Táncszínház munkatársai által képviselt rajzos feladatok. A következő szint a szerepbelépés lehetősége, amelynek legmagasabb rendű megnyilvánulása amikor a résztvevők cselekedetei valódi fordulatot hoznak az események menetében (KÁVA, Kerekasztal).

A színházi megvalósítás felől nézve az a minta rajzolódik ki, hogy valamilyen módon Színházat hozzanak létre az alkotók a résztvevők számára. Ennek egyik lehetősége a tér szervezése (legalább az osztálytermi padok átrakása¹⁶¹), a másik a világítás, a harmadik a színházi masinéria (díszlet, jelmez, kellékek, vetítés, hangeffektusok stb.) működtetése. Ez a szempont minden olyan interjúban előkerült, ahol valamiféle előadás is a beavató része volt. Ennek a témakörnek egy másik eredménye a dramaturgia fontosságának a megjelenése. Mindenki a konfliktus oldaláról közelített. Függetlenül attól, hogy teljes előadás, vagy csak keresztmetszet került színre, az alkotók – műfajtól függetlenül – azokat a pontokat keresték, amelyek egyszerre voltak könnyen átélhetőek és tovább gondolásra érdemesek. Ennek egyik megjelenési formája az adaptálás volt, amikor a művekben található konfliktusokat mai környezetbe helyezve vizsgálják az alkotók, ezzel is segítve a befogadás/tovább gondolás lehetőségét.

Szintén dramaturgiai kérdés, de már önálló bekezdést érdemel az a megoldás-halmaz, amikor a szerző munkásságát állítják középpontba és a létrejött szöveget elemzik különböző módokon. Van, ahol visszafelé haladnak (pl.: Fazekas), van, ahol lehetőséget biztosítanak a

¹⁶¹ Bár az osztálytermi előadások egy része pont arra épít, hogy nem változtat a téren, hanem az adott osztály berendezkedését tekinti színpadnak, és így a szereplők alkalmazkodnak az adott térhez. De ez csak látszólagos ellentmondás, mert az előadás jelenlététől a tér így is, úgy is szimbolikussá válik.

szerepek egymáshoz való viszonyának megválasztásához (pl.: Janik) és van, ahol a színdarabban megjelenő erkölcsi problémát állítják középpontba (pl.: Magyar).

A pedagógiai megközelítések is sokfélék, de egyvalamiben egységesek. Mindannyian szembemennek a „porosz” módszerrel és akár tudatosan, akár ösztönösen¹⁶² újfajta pedagógusi attitűdöket formálnak meg. Két alapvetően különböző módon valósul meg az új pedagógusi szerep keresése. Az egyik út a partneri viszony kialakítása, míg a másik úton a résztvevőket úgy tekintik „felnőttnek”, hogy ezáltal távolságot tartanak tőlük, ezzel kívánva elérni azt a célt, hogy nézőik érdekeltnek érezzék magukat (pl.: Horváth).

A kimondott, vagy csak felfejthető pedagógiai célok között egyaránt találhatók színházi és pedagógiai vonatkozásúak is. A pedagógiai vonatkozásúak további két csoportra oszthatók. Az egyik a konkrét tananyagokhoz kapcsolódik, amikor már a témaválasztást az iskolai tanmenet határozza meg, így vannak (pl.: Angelus), akik előre felméri a helyi igényeket, kapcsolatot alakítanak ki a leendő résztvevők iskoláival, hogy minél pontosabban szolgálhassák ki a felmerülő igényeket. Többen építenek az előzetes tudásra is. A másik cél esetében a diákok lelki-pszichés fejlődése az elsődleges szempont. Lényeges megállapítani, tisztán egyfajta célt senki sem képviselt. Minden interjúalany komplex hatást akar elérni, csak van, ahol hangsúlypontokat lehetett felfedezni.

Többen fogalmazták meg az „új nézői réteg” iránti igényüket. Ez a vágy egyaránt értelmezhető a pedagógia és a színház oldaláról. Ezért többen – és ahol lehetőség van – felengedik a résztvevőket az előadás terébe.

A módszerek is sokfélék. Vannak, akik igyekeznek komplex módon, egyszerre több csatornán is áramoltatni az információt, míg mások igyekeznek lehetőséget biztosítani, hogy a nézőik mutathassák meg, mit tudnak.

Mіндеzen eszközök együttesen mégiscsak azt a célt szolgálják, hogy a résztvevőkben *kialakuljon a személyes érdekelttség, és sajátjának érezze* mindazt, amivel a foglalkozások során találkozik, miközben *használja a színház eszköztárát*. Így az ismeretterjesztés helyett a befogadóvá nevelés válik a folyamat eredményévé.

Hasznos ez?

Ahogy a kérdéssor elemzésénél is írtam, ez a visszatérő kérdések egyike, melynek célja, hogy egyre mélyebben, egyre pontosabban fogalmazzanak az interjúalanyok. Ezzel együtt a feldolgozás során különbséget tettem aszerint, hogy az interjúalanyok inkább szükségként, vagy inkább haszonként beszéltek a beavatóról függetlenül attól épp melyik kérdésre feleltek. A hasznosság és a szükségesség közti – néha alig érezhető – vonalat aszerint húztam meg, hogy amíg a szükség elengedhetetlenül kell, addig a hasznos „csak” jó, ha van.¹⁶³ A válaszok elemzésénél követtem az eddigi felosztási rendszert, mert pontos kereteket biztosít az áttekintéshez.

Általános – társadalmi szempontokat is tartalmazó – megközelítés

Ha csak két mondatot kéne idéznem a válaszokból, akkor Kaposi László „*Egyértelműen igen. Azt gondolom, hogy ez a része mérhető.*” mondatai lennének azok, mert tömören és lényeglátóan fogalmaz. A méréssel kapcsolatos eredmények egy későbbi fejezetben következnek, így most igyekszem bővebben alátámasztani az „egyértelműen igen” kifejezést.

Az ebbe az alfejezetbe tartozó válaszokat először nyelvi szempontból elemzem, mert az ígék használata pontosan kirajzolja az interjúalanyok szándékát. A nyelvi fordulatok egyaránt

¹⁶² Ez a kérdés is előkerül a későbbiek folyamán.

¹⁶³ Bárcki Géza, Ország László (2016): A magyar nyelv értelmező szótára Akadémiai kiadó, Budapest

vonatkoznak a befogadóra és a folyamatra, de van, amikor az alkotóra is. Ha a beavatók eseménysorrendjét követjük, először Angelus Ivánt kell idéznem, aki szerint a gyerek, csak „*azt hiszi, hogy jól elvan*” a bőrében, de nem. Gabnai Katalin a pedagógus felől közelít, amikor azt mondja, az egyik legnagyobb dolog, ha „*megtanítod megcsinálni valamit*”. Tehát ez a tevékenységi forma a folyamat mindkét pólusán elhelyezkedő résztvevő számára hasznos.

A tevékenység hasznosságára vonatkozóan a következő kifejezéseket használták az interjúalanyok: közösségben lenni, interaktív módon megélni, megpróbálni reflektálni, megélni a létrehozás örömét, nézni tanulni/tanítani, építeni. Ha valaki csak ezt a bekezdést olvasná el, akkor joggal gondolhatná, hogy itt egy iskolai esemény leírása van. Talán hozzátenné, hogy ez inkább az alternatívakra jellemző. Miközben ez a művészetközvetítői tevékenység alapvetően nem az iskolához köthető. De ez is bizonyíték arra, hogy az iskolának dolga lenne ezt a cselekvést a falai közé emelni, illetve arra is, hogy itt egy pedagógiai alapozású dologgal állunk szemben.

A válaszadók az eredmény szempontjából nézve azért tekintik hasznosnak ezt a tevékenységet, mert a résztvevők: *nyitottabbá válnak; fejleszti őket; kinyitja őket; csapatban jobban megismerik egymást; megmozdulnak/megmozdítják őket; megtapasztalhatják, hogy az véleményük jó; megtalálhatják a saját életükből a kulcsokat; gondolkodásra készít; alkalmassá válnak problémák befogadására; tudatosodik bennük valami, ami esetleg csírájában már megvolt; alakítják/átalakítják önmagukat*. Ha valaki itt pszichodramára asszociálna, akkor csak annyiban tévedne, hogy a beavatós folyamatokban a résztvevők sosem a saját szerepeükben lépnek szerepbe¹⁶⁴.

A fenti kifejezések nem azonos mennyiségben fordulnak elő, legtöbbször a 'tapasztal', 'megtapasztal' igét használták, mint a hasznosság okát és egyben eredményét.

A továbbiakban olyan gondolatokat idézek, amelyek szintén a hasznosság mellett érvelnek, de egyéni felvetéseket tartalmaznak.

Horváth Péter már azt nagy lehetőségnek és ezáltal hasznosnak tartja, hogy tizenévesen valaki szakemberekkel, színházcsinálókkal tud beszélgetni, tőlük kérdezni, velük gondolatokat megosztani, és így személyes, érzelmi köze lesz a gyerekeknek a színházhoz. Szabó Réka hasznosnak tartja, hogy „*az élet első tizennyolc évében legyen egy ilyen beavatás legalább, aztán majd ő eldönti, hogy mit akar, érdekl-e ez bármennyire*”. Körmeny Zsolt a hasznosság melletti érvnek gondolja, hogy előzetes tanulás nélkül lehet a létrehozás örömét megélni. Gabnai Katalin szerint a „*csinálás a legmagasabb emberi tevékenység*” és így a hasznossága megkérdőjelezhetetlen. Góbi Rita azért érzi hasznosnak a beavatókat, mert az órák elején a résztvevők alap dolgokat sem mernek megcsinálni, nem merik megérinteni egymást, de az óra végére ez a hozzáállásuk megváltozik.

Pedagógiai megközelítés

A válaszok egy részében fontos szerepet kapott a pedagógiai folyamat és annak iskolai vetülete, így ezeket a gondolatokat önálló alfejezetbe szerkesztettem.

Legáltalánosabban Szabó István fogalmazza meg azt a hasznos tevékenységet, amely a beavatóból származik. „*Azt gondolom, hogy a színház feldolgozásához hozzátartozik a kibeszélés. Mert lehet, hogy az hiszi valaki, hogy ennyi volt és már el is felejtettem, de ha egyszer csak beszélgetünk róla, akkor beakad az agyába egy-két dolog és elkezdi ez foglalkoztatni. Az élmény nem lehet tanítani, de az élményhez való hozzájutást vagy az élménnyel kapcsolatos*

¹⁶⁴ A pszichodráma-dramapedagógia azonosság, különbözőség végképp nem ennek a tanulmánynak a kereteibe tartozik. Természetesen a pszichodramában sem mindig önmagukat alakítják a résztvevők, de itt ennél részletesebb elemzésre nem vállalkozom, de meg kell jegyezni, hogy több szakmai beszélgetést is kezdeményeztem már ebben a kérdéskörben, de megnyugtató határpontokat nem sikerült találnom azon kívül, hogy számomra hiteles emberek azt mondták 'két különböző' dologról van szó.

mentalitást azt valamennyire lehet.” Ez a ’beszélgetés’ természetesen nem korlátozódhat csak a beavatókra, ugyanilyen hasznos, ha a pedagógus vezetésével történik meg akár formális, akár informális keretek között. Karsai György is hasonló gondolatot fogalmaz meg, amikor így válaszolt: *„Magunkban feltesszük a kérdést. De azzal szemben, amikor „csak” előadás van a beavatón választ is kapok rá.”* Ezt a folyamatot Végvári Viktória így látja: *„A jó színháztól más ember leszek, mint amikor bementem. Ha ez nem történik meg, akkor nem biztos, hogy értelme volt. ... Tehát én azt gondolom, hogy ha egy gyereket megtanítok arra, hogy először is legyen véleménye, ezt a véleményét képviselni tudja, és tanulja meg, hogy más mást fog gondolni egy helyzetben és képes legyen azt elfogadni, akkor még ebben a nagyon csúnya, fekete és sötét világban is abszolút hasznosítható dolgot kapott.”* Végvári Viktóriáék megkérdezik előadás után a véleményükről a tanárokat és gyerekeket is és a leggyakoribb visszajelzés pont az, amiről Végvári Viktória az előbbieken beszélt. Hogy azért tartják hasznosnak mindezt a gyerekek és a pedagógusok is, mert olyat tudnak meg az osztálytársaikról, amit eddig nem. Hogyan viselkedik ilyen helyzetekben, és hogyan gondolkodik. Többen azt is hasznosnak tartják, hogy szembesülhettek azzal, nem gondolta sem magáról, sem a társairól, hogy az lesz a véleménye. Tehát nagyon erős haszonnak fogalmazzák meg az ön- és társismeretet.

Fazekas István számol be arról, hogy ők két, markánsan különböző iskolaigazgatói hozzáállással találkoznak. Az egyik csoport mereven elutasító ennek a tevékenységnek az iskola falai közé engedésével, míg a másik csoport úgy érzi, ez hasznos a számukra. Pontosan azért, mert a tanáraik is elkezdik magukat jobban érezni, mivel elevenebb, kommunikatívabb diákokat kapnak.¹⁶⁵ Ráadásul ennek a dolognak a nagy része nem az úgy nevezett elit gimnáziumokban zajlik, hanem főleg olyan helyekre mennek, ahol hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű diákok vesznek részt a beavatókon. Magyar Attila tapasztalata, hogy a pedagógusok jobban örülnek annak, hogyha kapnak valami fajta beavatást is a diákok.

„Nem akarok irodalomtörténést nevelni, mint ahogy nem akarok színháztudóst sem nevelni. Olyan embert akarok nevelni, aki képes használni a művészetet, mert mély meggyőződés, hogy a művészet, valami olyat tud adni az embernek, amit semmi más nem, és ez védőbástya lehet az életében.” – mondja összefoglalóan Végvári Viktória.¹⁶⁶

Nevelési-szocializációs megközelítés

Az ebben az alfejezetben idézett interjúalanyok is mind hasznosnak gondolják ezt a tevékenységi formát, de megfogalmazásaikban – többek között – az oktatás, mint kulcselem szerepel.

Horváth Péter, Gabnai Katalin, Lipták Ildikó, Nánay István és Janik László egyaránt szól arról, hogy a beavatók hasznosak a pedagógusoknak is. Egyrészt ők maguk is többet tudnak meg a drámáról, mint műnemről, valamint újfajta pedagógiai szemlélettel gazdagodhatnak, másrészt a beavatón részt vett diákokat könnyebb megtanítani a drámával kapcsolatos tananyagokra.¹⁶⁷ Janik László még egy beszédes emléket is felidéz: *„Abban az évben Az ember tragédiája volt az érettségi tétel, amikor nekünk pont elkészült Az ember tragédiája kétszer 45 percen. Addigra már olyan népszerűek voltunk és ismertek a városban, hogy minden gimnázium, minden középiskola igényelte és zsákszámra jött a levél utána, tehát érettségi után, hogy így meg úgy érettségiztek belőle. Olyan gyerekek, akiknél nem tudta megmagyarázni a pedagógus, hogy miért volt ez a gyerek magyarból hármast, amikor dicséretes ötösre érettségizett.”* Hasonló története van Lipták Ildikónak is: *„Van egy lány, aki azt mondta, hogy*

¹⁶⁵ „Nagyszerű tanárokkal dolgozunk együtt egyébként, akiknek hasznos ez a dolog.” (Juhász Dóra)

¹⁶⁶ „Nem művészeket akarok. Én boldog tűzoltókat akarok!” Mezei Éva in. Eck Júlia, Kaposi József, Trencsényi László (szerk.) (2016): *Dráma – pedagógia – színház – nevelés* Oktatókutató és Fejlesztő Intézet 28. o.

¹⁶⁷ „Ha a pedagógus betartja a szabályokat, egy közepes képességű tanár is nagyszerű órát tud a (drámapedagógiai) módszer segítségével tartani.” (Gabnai Katalin)

ő, amikor a keresztes háborúkról tanultak az iskolában akkor ő nem tudott hová menni a gyönyörtől és a boldogságtól, mert volt egy foglalkozásunk, ami a keresztes háborúkról szólt és az a tudás, amit ő akkor, ott, annak kapcsán felvett, az pótolhatatlan, azt nem lehet megtanulni történelemkönyvből.” Nánay Istvánnak is hasonló tapasztalata van Ruszt József tevékenységével kapcsolatban. Ő úgy látta, Ruszt József képes volt arra, hogy ami egyszerűen csak tananyag volt a könyvekben, az az ő vezetésével élővé válhatott a beavatós közönség számára. Amennyiben valaki azt hinné, hogy ezek az eredmények csak magyarórán hasznosíthatók, akkor téved, mert Gabnai Katalin pont az ellenkezőjét állítja. „Magyaróra, történelemóra, tudománytörténet-óra és műelemzések. Ezek mind egyszerre emberek kínlódásának története is, tele konfliktussal, mindenféle bajjal és sikerélményekkel. A másik terület pedig a képzelt világ, tehát a művek, a második világ bejárása és annak birtokba vétele.” Trencsényi László tudományosabb megfogalmazásában ugyanez így hangzik: „Az ilyen játék fontos eleme az erősen nevelési célzattal kigondolt oktatási folyamatnak. A drámás elemek a tanulási folyamatban bizonyos tárgyaknál hatékonyabb kognitív fejlesztést eredményeznek, mert emlékezetesebb, mert nemcsak az elmét veszi célba. Eljátszottuk, tehát ott marad a mozdulatainkban is.” Lipták Ildikó tapasztalata, hogy ha valami problémát cselekvés útján próbálunk megérteni vagy ha „a pszichológia szaknyelvét hívom segítségül és azt mondom, hogy elaborálok, akkor azzal belsővé teszem és magamon átengedve, magamon egy kicsit átszűrve megértem. Ha valaki másnak képzelem magam, máshol, máskor és mást cselekszem, mint aki vagyok, ebből örülten sokat lehet tanulni és ezt persze egy ideig úgy szoktuk nevezni, hogy gyermeki játék vagy utánozó játék, egy idő után meg már azt szoktuk mondani, hogy valaki színészkedik, de igazából lényegi különbség ezek között nincs és ez egy olyan fajta tanulási folyamat, amit nem kellene kizárólagosan a színjátszók vagy a színészek tulajdonába elutalni, mert ez egy nagyon jófajta tanulási lehetőség.” Ennek haszna pedig az is, amit Magyar Attila remél, mint eredmény. „Remélhetőleg ráragasztjuk az ifjúságra, hogy érdemes levenni a polcról egy könyvet, egy verseskötetet, ne adj isten az se baj, hogy egy drámakötetet vesz le, mert azt is el lehet ám olvasni.” Vagy amit Körmendy Zsolt állít: „Azért nem szeretjük x zenét, mert nem ismerjük, hogy mit kaphatunk tőle. De hogyha azt tanítjuk meg valakinek (és én erre hegyezem ki az egész iskolai tanítást), hogy lehet/kell zenét hallgatni, és megmutatjuk neki a jazzt, hogy mi jó a jazz-ben, megmutatjuk a gregoriánt, hogy mi jó az egyházi énekekben, akkor már máshogy fogja a többi zenei világot is befogadni. Innentől kezdve, ha már ötöt tud, akkor a hatodikat is tudja. Ebben látom az egésznek a hasznát, az értelmét.”

Művészeti szempontú megközelítés

Ruszt József munkássága már az előző részekben is előkerült, de ebben az alfejezetben sem megkerülhető. Ő a beavatós munkáiban egyszerre tudta megmutatni a benne rejlő pedagógust, és a széles látókörű művészt. Ez pedig avval a haszonnal is járt, hogy nála mindig titkokat tudott meg az ember, akár szövegről, akár helyzetről, akár önmagáról, akár az emberi kapcsolatról, akár egy zene és egy kép viszonyáról. Szabó István ezek alapján is szeretné hinni, hogy a Ruszt József munkássága alatt felnőtt nézői generációk jobb színháznézők lettek. „Ha egy átlagembernek, minél szorosabb kapcsolata van minden fajta művészetekkel, akkor a saját életének összes konfliktusára, fájdalmára, bújára, bajára tud valamiféle választ vagy támpontot találni a művészetek által, vagy egyszerűen csak megnyugodni.” – mondja Végvári Viktória. Fazekas István azt állapítja meg, hogy a művészet az valahol az abszolúttal való kapcsolat ápolásának az ünnepi formája. Vidovszky György ezt úgy egészíti ki, hogy más és más haszonnal jár az olvasás érzéki élménye, és ugyanazon mű színpadon való megtekintése. Kotsis Ágota és Varga Nikolett pedig arra a következtetésre jut, hogy amennyiben valaki a tánc egyik formájával foglalkozik, nyitottabbá válik a többi formára is. Végvári Viktória beszámol arról is, hogy a nézői visszajelzések alapján azért is hasznos a beavató, mert a gyerek „jól érezte

magát, mert szeret játszani, mert érdekesek voltak ezek a formák és még az előadást is jobban megértette”.

Magyar Attila egy speciális szempontot említ, amikor azt állapítja meg, hogy azért is hasznos a beavató, mert enélkül nem tudnának bizonyos műveket (Pál utcai fiúk; Móricz, Jókai drámák stb.) színpadra állítani, mert a színháznak nincsen annyi pénze, hogy megfelelő kivitelben (szereplőszám, díszlet, jelmez) tudja ezeket a műveket szcenírozni.

Az előadót központba helyező megközelítés

Először egy metodikai kitérőt teszek, mert tanulmányom szempontjából fontos, hogy amikor elkezdtem a válaszok felosztását, erre az alfejezetre, erre az aspektusra nem gondoltam. De a szövegelemzés módszereit és a metodikai leírásnál már említett gondolatunkénti vágás módszerét használva kiderült, ezek az információk nem illeszthetők be más kategóriákba, hanem önálló alfejezet létrehozását teszik szükségessé.

Három olyan interjúrészletet kell itt ismertetnem, amely a hasznosságot nem csak a befogadók, hanem az előállítók oldaláról is vizsgálja, és arra a megállapításra jut, az alkotónak is hasznos, ha ezen a terepen is tevékenykedik. *„És akkor harminc valahányadszorrra táncolt el Adrienn a kis Bach zenére a három-négy perces szólóját és akkor láttam, hogy hát istenem, most valami megszületett. Most úgy csinálja, mintha elmondaná azt a táncot és ilyen értelemben nagyon, nagyon komoly művészképző hatása van. Ez oda-vissza is működik. Ha nincs táncnépszerűsítő műsor, akkor az elszállt művészek ugyanolyan talajtalanná válnak, mint ahogyan tánc talajtalanná válik a közönség.”* – mondja Angelus Iván. Varga Nikolett kiemelte, hogy a táncosok, a koreográfusok, az együttesek eleinte nem akartak menni a feldolgozó foglalkozásokra, de az idő haladtával ez alapvetően változott. Kotsis Ágota ezt azzal egészítette ki, hogy a beavatók hatására az alkotók nem kezdtek másképp előadásokat készíteni, de arra volt példa, hogy látták a művészek a zavarodottságot, amikor gyerek rákérdezett valami olyasmire, ami teljesen evidens volt az ő számukra, és ezért még nem is gondolkodtak el rajta mélyebben. De ezáltal elkezdtek reflektálni a saját munkájukra. Azt is fontos szempontnak értékelték, hogy jópár gyerek egy-egy a beavatón megismert művész kedvéért megy el újabb és újabb előadásokra.

A Nemzeti Táncszínház munkatársai és a Szolnoki Szimfonikusok tagjai számoltak be arról, hogy az is hasznos, hogy ők a művészeket is beavatják egyrészt ebbe a típusú munkába, másrészt, hogy bemutatkozási lehetőséget biztosítanak számukra. *„Az együtteseket is beavatjuk, és nekik ezek a beavató nagyon különleges dolog. Fontossá válik számukra, hogy utána beszélgethetnek, rögtön visszajelzést kaphatnak.”* (Varga Nikolett) *„Beavatunk fiatal zeneakadémista szólistákat is, akik – mint rendszeres partnerek – együtt dolgoznak velünk.”* (Patkós Imre)

„Nem hasznos”

„... nincs a világon se jó, se rossz; gondolkodás teszi azzá.” – mondja Hamlet és ez a beavatókra is igaz. Vannak olyan megközelítések, amelyek az interjúk során felmerültek, és onnan nézve a beavatók, ha nem is károsak, de nem hasznosak. Ezeket gyűjtöttem össze ebbe az alfejezetbe.

Fazekas István ismerteti azokat az iskolavezetői véleményeket, amelyek alapján nem engedik be őket az intézmény falai közé, mert úgy gondolják, hogy azt a rendet, ahogyan az ottani vezetők az iskolai rendet elképzelik, azt ők kikezdi. *„Ezekben az iskolákban az igen jó kapcsolattartó művelődésszervező tanárok el is tűnnek pillanatokon belül. Például szülési szabadságra mennek és nem térnek vissza az iskolába. Nem véletlenül el is apadnak a színházi bérleteik.”*

Angelus Iván felveti azt a problémát, hogy a legtöbb gyerek csak egyszer találkozik ilyen típusú foglalkozással, így valójában csak le van tudva a dolog, de lényegét tekintve nem történik meg. Erre rímel Juhász Dóra gondolata is, aki szerint a beavatókat csak nagyon átgondoltan, és nagyon jól szabad csinálni, „mert lehet, hogy egy egyszeri alkalom elriasztja a gyereket.” Gabnai Katalin is hangot ad félelmeinek, ellenérzéseinek. „Egy beavató színház sem ér annyit, mint egy katartikus, nagy erejű színház, én így gondolom.” Ezt a gondolatot erősíti Vidovszky György is. „Hátulütő, hogy nem hagyjuk, hogy ki gőzölődjön magát.”

Lipták Ildikónak kétségei vannak a beavató egész műfajával kapcsolatban. „Attól, hogy leülhetek nézni x képzőművészt hogyan üti-veri a fát, amiből majd ő szobrot fog készíteni és elmondja, hogy nézzem meg, hogy ha fordítva üti, akkor másképp fog alakulni a fa, én akkor valamit tudni fogok arról, hogy ő hogyan készíti a szobrot, de igazából a szobrászművészetbe nem fogok beavatódni. Lehet, hogy a Ruszt-féle munkának nem is az volt a célja, hogy magába a színházművészetbe avatódjanak be a gyerekek, hanem hogy a darabhoz adott valamiféle kulcsot, valamiféle segítséget. Bár ezzel is tudnék vitatkozni, mert az csak egyfajta kulcs, amit egy rendező képvisel és nyilván minden előadáshoz ugyan abból a darabból más és másfajta kulcsok is lehetnek.”

Összefoglalás

Az interjúalanyok egyértelműen kiálltak a kultúraterjesztés eme módja mellett változatos érvrendszert alkalmazva, melyek – mint fentebb olvasható – színházi és pedagógiai oldalról egyaránt értelmezhetőek.

Még az utolsó alfejezetben szereplő érvek sem arról szólnak, hogy a beavatók károsak, vagy hatástalanok lennének. Lehet, hogy nem ez a legjobb módszer, de mindenképpen alkalmas arra, hogy a folyamatban résztvevő összes szereplő számára hasznosan hozza közelebb, tegye élvezetesebbé a kultúrafogyasztást.

Milyen pedagógiai szempontokat követtek?

Ez a kérdés több más kérdést is magában foglal. Amikor erre a kérdésre feleltek az interjúalanyok, akkor válaszaik egy része értelmezhető volt a 'Szükséges ez?', a 'Hogyan csináljátok?' és a 'Hasznos ez?' kérdések szempontjából is. Ez fordítva is igaz. Az egyéb kérdésekre adott válaszoknál jó pár pedagógiai szempontnak is megfelelő gondolat található. Ez a kérdés mégis unikális és a tanulmány neveléstudományi vállalása miatt is fontos. Ez a felvetés válaszol arra a kérdésre, mennyiben tudatosan pedagógiaileg alapozott egy-egy beavatós foglalkozás, és érzékelhető-e, kimutatható-e valamilyen pedagógiai szemlélet, amely ezekben megtalálható.

Egy interjú részletet ismertetek, amely rávilágít arra, hogyan igyekeztem ezt a területet is bejárni. „H. Gy.: Voltak-e pedagógiai szempontok, amiket követni akartatok? Horváth Péter: Mivel nem vagyok képzett pedagógus, ezért azt kell mondanom, hogy nem. H. Gy.: Ez nem igaz. Pont az előbb mondtál el egy nagyon fontos pedagógiai szempontot. H. P.: Én nem vagyok képzett pedagógus, tehát nem tudom a saját szempontjaimról, hogy pedagógiai szempontok-e vagy sem. H. Gy.: Ez sem igaz, mert amikor Te azt mondd, hogy 'flegmán állok oda', az egy tudatos, végiggondolt pedagógiai szempont. H. P.: Én nagyon sokat foglalkoztam különböző módon gyerekekkel. Képzettségem nincs, de van egy erős pedagógiai nézetem. Tudom, hogyan kell megnyitni egy embert. Egy kis embert vagy egy nagy embert mindegy.”

Úgy dolgoztam fel ezt a fejezetet, hogy a legkevésbé tudatosan felkészülő válaszolóktól haladtam a minél tudatosabb, minél inkább elméleti alapozással is rendelkező interjúalanyok felé. Ezzel együtt van néhány olyan megfogalmazás, amelyeket a fejezet elején ismertetek, mert

általános, többek által is említett hozzáállásokat érzékeltet. Valamilyen szinten mindenki szeretné ezt a tevékenységét másképp csinálni, mint ahogy manapság az iskolában tanítanak. Ez persze egy nagyon leegyszerűsítő, és túlságosan is általánosító megfogalmazás, de többen is hivatkoznak a magyarországi porosz rendszerre. Angelus Iván válaszában („*Nekem tartottak valamikor előadást a modern pedagógiáról. A tanárnő ült és felolvasta a modern pedagógia elveit. Ez így nem megy.*”) egyszerre van jelen egy lesújtó vélemény, és egy ebből következő tudatos vállalás. Az, hogy ő és ezáltal mindenki akivel ő dolgozik, ezt másképp kell, hogy csinálja. Hasonló axiomatikus megállapítást tesz Vidovszky György, amikor alapvetésként kezeli, hogy minden esetben „*közös nevezőt*” kell teremteniük köztük (foglalkozásvezetők) és a foglalkozásokon résztvevő gyerekek között. Gabnai Katalin elmesél egy történetet, amely tágabb kontextusban minden pedagógiai helyzetre igaz. „*Amikor csináltuk az első improvizatív drámákat, akkor az egyik újságíró azt írta a kaposvári bemutatónk után, hogy ez tanári manipuláció. Ezen el kellett gondolkodnom, mert én tulajdonképpen a gyerekekkel együtt éltem meg azt, hogy ellopták egy korábbi műsorunkat, és a tolvaj leadta a rádióban, hogy ez X.Y. rádiójátéka... Néztünk egymásra, mert egy évig csináltuk azt az előadást... És a következő évben csináltunk egy olyan műsort, amiben elmondtuk a világnak, hogy hogyan működik a világnak az a része, ami nem tetszik nekünk. És ezt mi együtt csináltuk. És az én dühöm és elkeseredettségem is benne volt. Nem tartom manipulációnak, hanem agitációnak tartom. A manipulációt az agitációtól az különbözteti meg, hogy az agitáció során elmondom, hogy miért és hova akarok eljutni. A manipulációnál viszont nem világosítom fel a többieket...*” Amennyiben ebben a felosztásban tekintünk a beavatókra, akkor megállapítható, hogy az agitatív és a manipulatív részek aránya ebben a műfajban is nehezen megállapítható. A valódi céljait – amelyek a ’Miért csináljátok?’ kérdésnél kerültek feldolgozásra – egyik válaszoló sem osztja meg a résztvevőkkel, de a foglalkozások elejétől mégis transzparens, partneri viszonyra törekszik mindenki.

Karsai György is egy többek által is említett hozzáállást fogalmaz meg: „*Én beépítettem a pedagógiai tapasztalataimat ebbe.*” Ez azt is jelenti, akik a pedagógia oldaláról érkeztek, azok úgy látják, nincs, de nem is kell speciális pedagógiai alapállás a beavatókhoz, hanem megfelelő, ha ugyanolyan módon kezelik, mint bármelyik másik pedagógiai folyamatot. Ezt erősíti Takács Gábor is, amikor azt mondja: „*Azt tanítom, amiről azt gondolom, hogy jó.*” Angelus Iván ezt azzal egészíti ki, hogy mivel „*nincs közös művészeti nyelvünk*” ráadásul a gyerekek annak örülnek, hogy elmarad az óra, ebből kell kiindulnunk, és ehhez kell igazítanunk a cselekedeteinket, ha azt akarjuk, hogy az általunk jónak vélt tudást át is tudjuk adni.

A legösztönösebb magatartás Papp Helga és Magyar Attila szavaiból volt kiolvasható, akik felvállaltan az ösztöneikre hagyatkozva közelítenek a témához.¹⁶⁸ Szabó Réka nem említi az ösztönösséget, de megállapítja, hogy pedagógiai szempontból nem tudatosak és felkészültek, de a munkamódszerük, a művészi, alkotói munkájuk által mégiscsak képviselnek valamit.

Horváth Péter, aki a már fentebb említett idézet alapján megállapíthatóan, igenis rendelkezik pedagógiai szempontrendszerrel (még ha ezt ő maga „csak” nézőpontnak is hívja), ezt a pedagógiai nézőpontot igyekszik érvényesíteni az előadásai során. Ide kapcsolódik a Vatai Évával folytatott interjú egy részlete is, ahol is kifejti, ő hangsúlyt fektet rá, hogy mielőtt a tanulóit bármilyen művészeti termékkel kapcsolatba hozza, azt a terméket előbb ő maga ismerje meg (nézze meg, olvasson utána, kérdezősködjön stb.). Számára ez egy evidens pedagógiai megközelítés. Körmendy Zsolt megállapítja, hogy a gyerekek szintjén is mindent el lehet mondani, de ő maga törekszik arra is, hogy ne a verbalitás legyen túlsúlyban. Ugyanez az igény merült fel Tarr Ferencék munkáiban is, akik arra is törekedtek, hogy minél több interaktivitás legyen a foglalkozásaikon. Legyen minél több minden vizualizálva és mindenképpen kerüljék

¹⁶⁸ „Az a baj, hogy én gyakorlati ember vagyok. Tehát, hogy próbálok az alapokkal tisztában lenni, de hogy én ilyen érzésből csinálom.” Papp Helga
„Valójában ösztönből működik, hogy másfél óra alatt mit lehet megcsinálni.” Magyar Attila

el a klasszikus tanár-diák hierarchiát. Bándoli Katalin megállapította, hogy a kisebb gyerekek „*még nagyon erősen ezen a fizikai szinten mozognak, nem a pejoratív értelemben, hanem egyszerűen nekik még az a fontos, hogy mozogjanak, hogy mindent érzékeljenek, akár a szemükkel, fülükkel, kezükkel, tapintásukkal és utána mindent lemozogjanak.*” Ezért olyan darabokat keresett, ahol mindez jól kivitelezhető volt. Terve az volt, hogy majd dramatizálni fogják a darabot, de ezt mindig meg kell, hogy előzze valamiféle mozgásos játék, aminek már lesz némi köze ahhoz, amit a gyerekek látni fognak. Góbi Rita, aki a Bándoli Katalin által megálmodott előadásokat létrehozó csoport vezetője azt mondja, hogy „*a koncentráció az, ami gyerekeknek nagyon fontos és sok koncentrációs gyakorlatot csinálunk, hogy oda tudjanak figyelni.*” Megállapítja még azt is, hogy a gyerekek olyan vizuális világban léteznek a számítógép és TV által, hogy ezt neki mindenképpen figyelembe kell venni.¹⁶⁹ A gyerekek igényei vezeték Szabó Rékát is, amikor úgy tervezik a foglalkozásaikat, hogy a gyakorlatokat mindenki egyszerre csinálja, így elkerülik, hogy valakinek, akinek ez rossz érzés lenne, egyedül kelljen kiállnia. Fazekas István és a Merlin Színház is hangsúlyt fektet arra, hogy interaktivitás is legyen a foglalkozásokon, mert azt gondolják „*akkor egy picit többet kapnak a résztvevők, mintha csak hallgatnák*”. A Merlin Színház vezetői azt is megjegyzik, hogy a színház működésének bemutatása az csak „*egy ilyen szárazeleme a beavatónak.*”

Körmendy Zsolt fontosnak tartja, hogy rávegye a kismamákat, ne „*kvaterkázsanak, hanem a gyerek közelében legyenek és a zenére való ráirányultságukat és figyelmüket próbálják meg kommunikálni a gyerekeknek.*” A Szolnoki Szimfonikusok is kommunikációs stratégiát dolgoznak ki, így próbálják könnyebbé tenni a művekkel való találkozást. Körmendy Zsolt az iskolai énekoltatás kapcsán jegyzi meg, hogy az iskolának az lenne a feladata, hogy „*olyan élményeket kínáljon, ami által az a gyerek majd akarja hallgatni, valamit tudjon meg róla, de nem arról van szó, hogy meg kell tanulni egy tananyagot, hanem annyit tudjon meg, ami releváns a befogadás szempontjából*”. Ehhez a 'befogadáshoz' kapcsolódik Karsai György is, akinek pedagógiai alapvetése, hogy gondolkodni tanítson. Számára cél, hogy a résztvevők képesek legyenek magukban kérdéseket feltenni. A beavató lehetőséget ad, hogy ezeket a kérdések elhangozzanak és „*választ kapnak rá a színpadról, az előadásból, a szövegből*”.

Takács Gáborék már komplexebb pedagógiai szemlélettel közelítenek, és mivel a beavatót is egy módszernek tartják, így erre is igaz, hogy a „*rengetegféle módszerben közös például az eszköztár vagy közös, hogy valami fajta affinitásra vagy cselekvésre veszik rá vagy próbálják rávenni a gyerekeket, közös az, hogy van valamiféle közös pedagógiai célja.*” Ezt a közös eszköztárat említi Kaposi László is, aki fontosnak érzi, hogy vannak olyan tevékenységek, amelyek nem azért vannak, hogy a másik ne legyen, így ezek nem kirekesztenek, hanem integrálnak.

Vidovszky György „*tematikai értelemben követ pedagógiai szempontokat*”. Olyan témát választ, olyan módon próbálja tematizálni a történetet, amiről már előre tudja, hogy a feldolgozó foglalkozásban is kivehető lesz belőle fókusz. Ez a fókusz került elő a Takács Gáborral készített interjúban is, aki érdekes, a pedagógiai mainstreamtől talán távol eső elvet vall. Az általában hangoztatott a 'pedagógus személyisége meghatározó' filozófiával szemben azt állítja: „*én nem azt lobogtatom, hogy a személyiséggel hatni akarok. Annyit mondok, itt van néhány fontos kérdés, ami szerintem Téged is érdekelni fog. Engem érdekel a Te véleményed ez ügyben. Gyere, beszéljünk róla, én ennyit mondok, ezzel még nem vállaltam olyasmit, hogy elindítottalak egy úton és majd tudok foglalkozni azzal, hogy ez veled mit fog csinálni. Ez szerintem egy baromi korrekt helyzet. Ez a dolgok egyik fele. Nagyon fontos, hogy a gyerekeknek üzenjünk ezzel a foglalkozással. Nem az van, hogy helyetted valaki megcsinálja, neked kell gondolkodni rajta, ehhez most én voltam itt a partner*”. Juhász Dóra is beszélt a fókuszról, mint tevékenységük egyik alapjáról. Náluk az egész felépítmény azt a célt szolgálja, hogy a gyerekek és a művészek

¹⁶⁹ „Nekem kell követni az ő dolgukat, nem fordítva.” Góbi Rita

egyaránt legyenek beavatva. Ezért a pedagógiai elveik is többféle szinten jelennek meg. *„Az öt iskolás keret és limit fontos dolog. Cél, hogy az előadás után találkozzon az öt iskola. Lássák egymást a csoportok külön és összekeverve is. És fontos a folyamatszerűség. Itt tulajdonképpen kézen fogva végigjön velünk egy csoport három előadáson. Több mindent lát, több élmény éri. Megtapasztalja, hogy sokféle dolog van, és azt is látja, hogy a módszertan is mindig más, ezáltal is mi nem idomítjuk a gyereket, hogy mit kell majd keresni a következőben. Nagyon fontos, hogy mennyire adjuk meg a segítséget, hogy egyáltalán neki valódi élménye legyen. A Trafós beavató program nézni tanítja a gyereket. Ha egy ilyen programon végigmegy a gyerek, azt tapasztalja meg, hogy megtalálhatja a saját életéből a kulcsokat, hogy olyan helyzethez, amit még nem ismer. Megtapasztaltatjuk vele azt az élményt, hogy mi van, ha valami olyant lát, amit még nem látott. És hol találhat kulcsokat annak kapcsán, a konkrét előadás kapcsán is. Másrészt egy tényleg interaktív és kommunikációs helyzetbe hozzuk, ahol megtapasztalhatja, hogy az ő véleménye jó. Olyan helyzetbe kell kerülnie, ahol elmondhatja a véleményét, ahol jön valami reakció és feldolgozható ez az egész, ami egy kulcsa az életnek általában. Fel sem merül, hogy megtanítsuk arra a koreográfus mit gondol. Ott ül, aki tudja a választ, de addig-addig kérdezzük, játszattuk a gyereket, hogy a végén ő mondja el. Azt gondolom, hogy ez a nyitás, a nyitódás lesz a legintenzívebb élménye és nem a megfejtés. Arra is figyelünk, hogy amikor együtt gondolkodunk a társulattal és a drámapedagógusokkal, ne lökjük nagyon egy irányba a dolgot, tehát az sem nagyon baj, ha több fókusz van”.*

Lipták Ildikóéknál alapvetően más az alapállás, hisz ők egyszemélyben a játszó és a foglalkozásvezetők is, így másfajta pedagógiai elvekre van szükség. Nagyon határozott céljaik vannak. Attól a pillanattól kezdve, hogy nézőik megérkeznek, minden erejükkel igyekeznek nagyon hitelesen jelen lenni és közvetíteni, hogy az, ami itt történni fog, az egy abszolút partneri viszony.

Végvári Viktória kimeneti követelményt állít fel magának. *„A színház egy annyira fontos dolog, hogy a gyerekeket meg kell tanítani arra, hogyan kell ezt használni.”* Takács Gábor és munkatársai szintén szeretnék, ha a gyerekek használnák a színház adta lehetőségeket, de mivel korlátoltak a lehetőségeik nagyon oda kell figyelniük, kikhez mennek el. *„Sok olyan osztállyal dolgozunk, akik mondjuk kulturális, szociális értelemben hátrányos helyzetűek és kevésbé avatott meg nekik, hogy ilyen típusú programokon részt vegyenek. Ez kizárja azt, hogy alapos ismereteink legyenek arról a csoportról, akikkel épp dolgozunk. Évente van mondjuk 130 színházi-nevelési előadás, ez egész egyszerűen fizikailag képtelenné tesz bennünket arra, hogy mondjuk előzetes tudást szerezzünk ezekről az osztályokról. Miután nem tudunk rákészülni a konkrét osztályokra, mégis hagyni kell annyira nyitottnak egy adott foglalkozást, hogy viszont ott a helyszínen, amikor kiderülnek a dolgok, akkor tudjanak reagálni a kollegák.”*

Ennek a résznek a legvégére hagytam Lipták Ildikó mondatait, mert ő volt az, aki egyértelműen válaszolt a feltett kérdésre. *„H. Gy.: De van-e pedagógiai megalapozottsága a munkátoknak? L. I.: Van és időről időre foglalkozunk is ezzel, hogy részben ránézünk és ránézetünk külső szakemberekkel arra, amit mi csinálunk. H. Gy.: Olvastok pedagógiai szakfolyóiratokat? L. I.: Igen, olvasunk pedagógiai szakfolyóiratokat. H. Gy.: Tehát van pedagógiai belső képzés. L. I.: Igen és pszichológiai is. Ha egy témát kijelölünk magunk számára, hogy mi az, amivel foglalkozni fogunk, mi az, amit létre fogunk hozni, akkor annak az aktuális kutatási eredményeinek utánanézőnk. Ezekkel együtt alakítjuk ki a pedagógiai elveket.”*

Összefoglalás

A bevezetőben azt ígértem, hogy az ösztönös megnyilvánulásoktól fogok haladni a tudatos pedagógiai elveket is valló válaszok felé. De még a skála ezen végén található Kerekasztal Színházi Társaságnál (Lipták Ildikó) sem sikerült konkrét elvekről beszélni. Kiderült, hogy felkészültek, folyamatosan képzik magukat, de hogy pontosan mely irányzatokat követnek az

nem derült ki a válaszokból. Az is egyértelműen megállapítható, hogy többségnél nem kerültek a felszínre par excellence pedagógus elődök. A válaszokban ugyan fellelhető egyfajta hozzáállásbeli azonosság, de összesen egyetlen olyan válaszoló volt, aki tudatos pedagógusi felkészülésről beszélt. Ezzel együtt az is egyértelműen kimutatható, hogy a résztvevők egyéb területeken szerzett pedagógiai tapasztalataikat egyrészt beépítik, másrészt ösztönösen használják ezen a területen is. Persze attól, mert azt mondja valaki, hogy nincs pedagógiai szempontja, ez még nem biztos hogy így is van. Ösztönösen és tudatosság nélkül is képviselünk eszméket attitűdöket, mint ahogy erre a rejtett tanterv elmélete figyelmeztet (Szabó, 1985).

Fontos eredménynek tekintem, hogy a válaszokból egyértelműen kirajzolódik, hogy a színházi-nevelési foglalkozásokat tartók (KÁVA, Kerekasztal, Trafó, Kolibri) fektették a legnagyobb hangsúlyt arra is, hogy munkájukat ebből a szempontból is elemezzék. Itt is fontos hangsúlyozni, hogy nem értékelésről van szó a részemről. Nem jobb és rosszabb megoldásokról számolok be, mert az eredmény szempontjából lehet, hogy sokkal sikeresebb egy ösztönösen működő ember, mint egy nagyon felkészült. Ez a fejezet is csak egy szempont a lehetséges szempontok között.

Mi a dolgok ... ? Mi a tapasztalatok ...?

Ebben a fejezetben egyberendeztem a 8. kérdéstől a 11. kérdésig adott válaszokat. Két okom is van erre az összevonásra. Először is az, hogy a kérdések ugyanazt a problémakört igyekeznek körbejárni¹⁷⁰, így a válaszok is nagyban hasonlóak voltak a különböző kérdésekre, másrészt az, hogy a válaszok jelentős részét a feldolgozás során a többi kérdésre adott válaszokhoz kellett csatolni, mert ott velük relevánsabban érzékeltethetők a háttérben futó folyamatok.

Takács Gábor szavait azért idézem elsőként, mert a válaszolók szempontjából pontosan fogalmazza meg, hogy ezekben a találkozásokban sosem egyirányú kommunikációról beszélünk. *„Egy ilyen foglalkozásnál nagy kérdés egy drámatanár számára, hogy mennyi energia, gondolat jön visszafelé. Nem csak az, hogy én mennyit pakolok bele, hanem mennyit kapok vissza a gyerekektől.”*

A kérdés szempontjából lényeges megfogalmazás az is, amit Magyar Attila mond: *„Másfél óra arra elég, hogy a színdarabot, a színházi működést átadjuk. Arra nem, hogy mi levonjuk, ők hol tartanak.”* Azt is hozzáteszi, ők nem tanárok, akik ítélezhetnek.

Fontos szempontként kellett kezelnem, hogy az itt megjelenő válaszok nagy része csak tapasztalaton alapuló gondolatokat fogalmaz meg, és bár méréssel alátámasztott és teljesen ad-hoc vélemény is megjelenik a válaszokban, ezek száma jóval kisebb. A válaszok elemzésénél azonban itt sem az én értelmezéseimre hagyatkozom, hanem az elhangzottak minél pontosabb bemutatására.

Általános tapasztalat

Lipták Ildikó és Karsai György kissé karcos, de határozott véleménye szó szerint így hangzik: *„A gyerek nem hülye, csak kicsi.”* Ez az alapállás elég rossz fényt vet mind a színházi előadások minőségére, mind az iskolára, főleg ha a következők fényében tekintünk rájuk: *„A színházak nem akarják, hogy végig savanyúcukrozzák az előadásokat, vagy rágógumival dobálják meg Sinkovits Imrét.”* (Trencsényi interjú) Ezek az általánosítások majdnem

¹⁷⁰ Ez nem azonos a visszatérő kérdések rendszerével, mert itt egymás után voltak a kérdések, míg ott lényeges, hogy csak bizonyos idő után tért vissza a hasonló téma.

mindegyik válaszban fellelhetőek, és ezt a helyzetet az interjúalanyok nagy része is felismerte.¹⁷¹ Az általánosítás okainak megfogalmazásában is sok hasonlóság fedezhető fel.¹⁷²

Mindezek ellenére megfogalmaztak olyan tapasztalatokat, melyek alkalmasak a bemutatásra, a következtetések levonására.

Magyar Attila azt állapítja meg, hogy a szervezett színházlátogatásnak korosztálybeli határai vannak, és ezzel függ össze az adott gyereksoporról kialakuló vélemény is.¹⁷³ Ezen túl fontos, hogy a gyerekek viselkedése/tudása/koncentrációja iskola és/vagy pedagógus függő.¹⁷⁴ Ennek kapcsán fejt ki Karsai György, hogy „*a gyerek az önmagában nem rendetlen, rossz, hangoskodó, mert ha olyat lát, akkor azon el fog gondolkodni.*” Ezt erősíti Fazekas István is. „*Zömében roma gyerekek, tehát önekik igazából az útjuk, egyik útjuk sem odavezet. Ha valamilyen módon sikerül az érdeklődésüket felkelteni és eljönnek a színházba, akkor ott mindig egy eleven előadás jön létre, méghozzá a szó legjobb értelmében eleven. Tehát ők azok, akik Rómeó és Júlia első csókjába belecuppognak, de ez nem azt jelenti, hogy ők rossz közönség, hanem ezekkel rajta vannak.*” Takács Gábor nem mond ellent a fenti megállapításoknak, de jelentősen árnyalja, amikor arról a tapasztalatról számol be, mindegy milyen iskolából érkeznek a gyerekek, hiszen ugyanazokkal a problémákkal küzdenek.¹⁷⁵ Míg Szabó Réka azzal találkozott, hogy nekik könnyebb helyzet az elit iskolába menni, de kihívásnak érzik azt is, hogy külkerületi iskolákba is eljussanak.

Lipták Ildikó azt mondja, nekik inkább az egyénekről van tapasztalatuk és nemcsak a gyerekekről, hanem a pedagógusokról is. Ők úgy látják nincs lényeges változás az előző évtizedekhez képest, nem látják azt, hogy a pedagógusok nagyon megváltoztak volna, de azt tapasztalják „*esetenként jobban elbizonytalanodtak abban, hogy mi a helyes és mi ami esetenként jó és esetenként kevésbé jó.*” Patkós Imre ennek kapcsán azt is megjegyzi, hogy nemcsak a pedagógusoktól kell elvárni a hitelességet, hanem mindazoktól is, akik például a beavatón a gyerekek elé kiállnak, hisz az ő személyiségüktől is függ, a gyerekek hogyan reagálnak, hogyan viselkednek.¹⁷⁶

Fazekas István azt is felveti, hogy több probléma és negatív tapasztalat abból következik, hogy nálunk „*egyirányú az oktatás.*” Erre egyfajta válasz lehet mindaz, amit például ők is csinálnak, mert náluk kétirányú a kommunikáció. Ezt a kommunikációs szükséghelyzetet ismerte fel a Kolibri Színház is, amikor újfajta gyermekszínházi modelljét elindította.¹⁷⁷ Juhász Dóráék (Trafó) is arra a következtetésre jutottak, hogy koncentrációs gyakorlatokat, mozgásos gyakorlatokat csinálnak az elején és ezzel mérik fel „*kvázi a terepet.*” Ez a kétirányú kommunikáció aztán a nézők viselkedésére és ennek következtében a színházi előadásra is kihat.

Takács Gábor szavai ebben a témában is megfontolandók: „*Olyan iskolában, ahol nincsenek ilyen előadásokkal elkényeztetve a gyerekek, ott ahol nem túl sokszor jutnak hozzá*

¹⁷¹ „Bármit mondanék iszonyatosan általánosítás lenne.” (Takács Gábor)

¹⁷² „Ahogyan mi működünk, annak van egyfajta színházi repertoár jellege, ami kizárja azt, hogy alapos ismereteink legyenek arról a csoportról, akivel dolgozunk.” (Takács Gábor);

¹⁷³ „14 éves korig a pedagógus által be lehet hozni a színházba. Ott van egy törés, amikortól ő már sokkal szabadabb és eldöntheti, hogy megy vagy nem megy. Onnan már nagyon nehéz őket behozni.” Magyar Attila

¹⁷⁴ „Nagyon lehet érezni az iskoláknak a differenciáltságát.” (Szabó Réka); „Attól függ, hogy milyen iskolából jöttek.” (Horváth Péter); „Maximálisan, maximálisan tanárfüggő.” (Fazekas István)

¹⁷⁵ „Miután a gondolkodásunk középpontjában a közös gondolkodás van, ebből a szempontból tők mindegy milyen iskolából jöttek.” (Takács Gábor)

¹⁷⁶ „A gyerekek előtt, ha valaki hamis, az abban a pillanatban megbukott. Itt tévedhetetlenül meg kell tudni ítélni, hogy azt a narrátort, akit odaállítok kulcsszerepre - abban a mondjuk jó előadásban - tudom-e a produkciójában - kérelhetetlenül és kritikusan szemlélve is - hitelesnek érezni vagy nem.”

¹⁷⁷ „Kezdtük a svédekkel és ott nagyon azt érezte az alkotó gárda, mind a színészek, mind a rendező, hogy ez egy nagyon-nagyon fontos előadás lesz és nagyon fontos, amiről beszélünk és egészen más szemlélet, mint amit eddig megszoktunk a gyerekszínházban, viszont nem merik úgy felvállalni, hogy bejönnek a gyerekek és kimennek és nem adunk semmilyen fogódzót. Kell, hogy történjen valami plusz.” Végvári Viktória

olyan tevékenységhez, ahol rájuk, mint szabad emberekre kíváncsiak és ahol egyenlő partnerként kezelik őket, ott sokszor fordul elő, hogy az intenzitás jóval nagyobb, mint azokon a helyeken, ahol ez bevett dolog.”

Irodalmi műveltség

Ebben az alfejezetben két téma is előkerül. Egyrészt az alcímben is megfogalmazott irodalmi tudás/tájékozottságról fejtették ki tapasztalataikat az interjúalanyok, másrészt a dráma, mint műnem tanításával kapcsolatban is érkeztek értékelhető válaszok. Ezek megerősítik előzetes felvetésemet, mely szerint hiányos a dráma sajátos szempontjainak megjelenítése az iskolákban. A „sajátos szempontok” nem blikkfangos szófordulatként és nem is „különbözni minden áron” mentalitásként értelmezendő. Arról van szó, hogy a lírai és az epikai műveknél megszokott és iskolai szinten elégségesnek tartott metódusok nem alkalmazhatók egy az egyben a dráma műfajára. Vagyis természetesen alkalmazhatók, csak az így létrejött következtetések erősen hiányosak lesznek. A lírával és az epikával ellentétben a dráma alapvetően nem értelmezhető „irodalmi” műként, mert valódi formáját csak előadva nyeri el. Ezt a hipotézisemet egyértelműen megerősítették az interjúalanyok.¹⁷⁸

Többen csak annyit állapítottak meg, lehet tapasztalatot szerezni a náluk megforduló iskolák/osztályok/csoportok irodalmi tájékozottságáról, de ennek milyenségéről, mélységéről nem beszéltek.¹⁷⁹ Takács Gábor azt állapította meg, hogyha az irodalmi műveltségről nagyon sokat nem is tudnak megállapítani, de az nagyon érzékelhető, a gyerekek mennyire különböző módon, mennyire különböző színvonalon használják a magyar nyelvet. Ebből lehet esetlegesen visszakövetkeztetni az iskolai irodalomtanítás hatékonyságára.

A legnegatívabb tapasztalatot Fazekas István fogalmazta meg: *„Úgy gondolom, hogy borzasztóan áll az irodalmi nevelés egyrésztől azért, mert a könnyítés címén gyakorlatilag szinte minden kikerült a kötelező irodalomból, másrésztől mert nem került be új dolog. Miért nem tanítják a Gyűrűk urát? A konzervativizmus a könnyítés irányában ment és nem a változás irányába.”* Ennél sokkal pozitívabb tapasztalatokat is megosztottak. Tarr Ferenc azt állapította meg, hogy azok a gyerekek, akikkel ők dolgoztak, nagyon műveltek voltak. Igaz, azt is hozzátette, hogy ez leginkább a filmes kultúrájukra volt igaz, de az irodalmi alapműveket ismerték. A drámai irodalmi ismereteiket azonban nagyon alacsonynak értékelte.

A legpozitívabb tapasztalatról Janik László számolt be: *„J. L.: Nagyon érdekes, mert pontosan egy-egy beavatós előadás során iszonyatosan le lehet mérni, hogy abban az iskolában milyen színvonalon tart az irodalom, meg egyáltalán az oktatás. Mert volt olyan iskola, ahol effektív kevesek voltunk. H. Gy.: Tehát ők többet tudtak, mint Ti? J. L.: Nem többet tudtak, hanem többet, mint amire mi fel voltunk készülve. Tehát sokkal többet kellett volna, hogy nyújtsunk. H. Gy.: Na, de hogy? J. L.: Egészen mélyen hozzászóltak a történethez. A történethez, meg annak a hátteréhez. H. Gy.: Nekik nem kellett volna beavatós színház? J. L.: Nem kellett beavatós színház, de ennek ellenére baromira élvezték.”*

Drámai-drámapedagógiai nevelés

Ebben az alfejezetben két olyan interjúalany válasza jelenik meg, akik évek óta tartanak beavatós típusú előadásokat is, így lényeges tapasztalatokra tettek szert a témában. Varga

¹⁷⁸ „Nem lehet hazamenni és kinyitni egy drámát, mert fogalma sincs az olvasónak, hogy mit olvas. Az egy kódrendszer, ami oda le van írva. Tehát drámát olvasni nem nagyon lehet. Nem véletlen, hogy a drámaolvasástól a középiskolások java idegenkedik. Drámát olvasni nem véletlenül Magyarországon kilenc ember tud összesen csak.” (Horváth Péter)

¹⁷⁹ „H. Gy.: Neked van valami képed arról, hogy milyen azoknak a gyerekeknek az irodalmi műveltsége? Vidovszky György: Ez bizonyos kérdések alapján kiderül természetesen.”

Nikolett (Nemzeti Táncszínház) alapvető nehézségként éli meg, hogy „néha nekem kell bevezetnem őket magába a dráma órába, mert valahol még az is nehéz, hogy még körbeülni sem tudnak.”

Takács Gábor hosszasan elemezte az ezzel kapcsolatos észrevételeit, tapasztalatait. Náluk kezdésként van egy bevezető, beszélgetősebb rész, de csak bizonyos csoportoknál. „Vannak olyan osztályok, ahol erre például kifejezetten szükség van. Ez a fajta értelmezési játék sokszor hasonlít egy hagyományos iskolai keretre, ahol van egy ember, aki kérdez engem, én pedig válaszolok. Sok osztálynak ez egy biztonságos keret, amiben el tud kezdeni gondolkodni. Feloldódnak, elkezdenek velünk együttműködni, így később feltehetjük azokat a kérdéseket, bevonhatjuk őket olyan játékokba, ami szellemi és fizikai értelemben is nagy energiákat igényel tőlük. És van osztály, ahol ez egyáltalán nem szükséges. Vagy azért, mert rutinosak vagy azért, mert van az iskolában drámafoglalkozásuk és eleve már erre a dologra nyitottabbak és eleve magasabbra lehet tenni náluk a mércét és nem kell olyan hosszasan felvezetni és úgymond a mély vízbe ugorhatunk egyből. De olyan is van, akit ez konkrétan fáraszt, aki konkrétan elutasítja ezt a formát. Van előttük egy ember, aki kérdegeti őket és nekik idézőjelben csak annyi a dolguk, hogy valaki közülük válaszoljasson, Ez nagyon sok osztályt kiborít. Ilyenkor automatikusan az van, hogy ezeket a szakaszokat megpróbáljuk átugrani vagy helyettesíteni. Mi a partnerségben való gondolkodást helyezük a középpontba, ezt azért bizonyos osztályoknak nehéz megugrania. Sajnos egyre kevesebb az olyan osztály, aki ezt olyan marha jól tudná. Azért is, mert az a fajta közoktatási rendszer, amiből ők jönnek, hát finoman szólva sem segíti ezt. H. Gy.: A kompetencia alapú oktatás pont ugyanezeket a célokat sorolja fel. Tökéletesen szembe megy a „porosz” oktatási rendszerrel. T. G.: Na, most ez egy álnaiv kijelentés. H. Gy.: Komolyan mondom. Lehet, hogy nem ment át, magyarul nem ment át. Ezek szerint a Te tapasztalatod az, hogy a kompetencia alapú nevelés filozófiája nem ment át a köztudatba, nem tudják alkalmazni a tanárok. T. G.: A gyakorlatba sem ment át. Ez ugyanaz a típusú kudarc szerintem, mint amikor a rendszerváltás történt Magyarországon. Volt egy baromi nagy felfutása ezeknek a reform iskoláknak, akiknek a jelentős része ma is megtalálható Magyarországon. Budapesten majd minden reformpedagógiai irányzatból találunk iskolákat a Rogerstől a Waldorfon át a bármeddig. Ezek eddig semmilyen komoly hatást nem bírtak elérni. Ezek megmaradtak ugyan olyan elszórt példáknak. Van egy-egy belőle, nagyon érdekes, nagyon izgalmas, de hogy ők hatottak volna...? H. Gy.: Pont ez a drámapedagógiára nem mondható el. Szerintem a drámapedagógia az elmúlt húsz évben az összes gonddal együtt sikertörténet. Sikertörténet. Egyre több ember foglalkozik vele, belekerült a tantervbe. De nem azt akarom mondani, hogy mindenki tökéletesen csinálja... T. G.: Én ennél durvábbat akarok mondani. Messze nem arról van szó, hogy a legtöbb ember nem csinálja tökéletesen, hanem egy iszonyatosan primitizált világot alkot erről. Tehát, ma Magyarországon bemész az iskolákba és megnézed mit csinálnak konkrétan, akkor túlnyomó részében nem fogsz mást látni, mint hogy szabályjátékot játszanak. H. Gy.: Ez káros? T. G.: Nem káros, de szerintem túlzás azt mondani, hogy ez siker. Tehát ez nekem baromi kevés. Miután én a drámapedagógia viszonylag sok módszerét konkrétan csináltam és látom, hogyan működik és milyen hatást ér el. Ez alapján a tudás alapján mondom, hogy szerintem a tanítási dráma, illetve a színházi-nevelési foglalkozások baromi erősek tudnak lenni a tekintetben, hogyan tudnak gondolkodásra készíteni embereket, hogyan tudnak változást elérni egyetlen kérdésben. Ehhez képest baromi kevésnek érzem, amikor valaki csinál három darab mozgásos játékot egy csoporttal, ami könnyen lehet, hogy abban az osztályban marha nagy szám, csak engem kurvára idegesít, hogy ezt nevezzük drámapedagógiának és erre mondja valaki azt, hogy ő drámapedagógus. Ez nekem egy kicsit kevés.”

Zenei kultúra

Talán ez a részterület, amit a legsötétebben látnak a kutatásba bevont interjúalanyok. Egyetlen pozitív helyzetet, egyetlen működő rendszert sem említettek. Csak a hiányosságokról, a problémákról számoltak be. Patkós Imre például komoly veszélyre hívta fel a figyelmet. Megállapította, hogy *„amikor annyiféle transzformáláson mennek át a dolgok és a cél az, hogy minél kevesebbet tegyek annak érdekében, hogy befogadjam az engem érő impulzusokat, információkat (sőt még csak a szememet se kelljen odébb billentennem, hanem mindent odatesznek a látómezőmbé), akkor a komolyzenei műfajt illetően óriási veszélye van annak, hogy akadémozik az egész tevékenység, és ennek következtében eltávolodom az emberektől.”* Bándoli Katalin azt állapította meg a munkája során, hogy a náluk megforduló gyerekeknek, még a tőlük elvárható szinten sincs koncentrált figyelmük, és az a képességük is hiányzik, hogy – szintén a saját szintjükön – dekódolni tudják a nekik lejátszott zeneműveket. Ennek egyik kiváltó oka lehet, amit Körmendy Zsolt állapított meg: *„Van nálunk olyan hagyomány is, hogy a leglepukkantabb zenekart hívják, akit még meg lehet venni, mert olcsó és akkor jön a Péter és a farkas, az Állatok farsangja. Ezek is jók, csak lerágott csont.”* Ennek következménye az, amit viszont Tarr Ferenc mondott: *„A zenei műveltségük skizofrén, abban az értelemben, hogy a klasszikus zenében nem járatosak, viszont a mai populáris zenét azt ismerték.”* A fenti folyamatoknak lehet az egyik szomorú eredménye az a viselkedés, amelyre Fellegi Ádám hozott példát. *„Pár nappal ezelőtt egy társaságban nagyon dicsérték egy zongoraművész koncertjét és megkérdeztem, mi volt a műsor. Négy művelt, professzori szintű ember volt. Az első számra az egyik emlékezett, a többire egyik sem. Utána megnéztem a nyomtatott műsort. Az utolsó szám Beethoven egyik legerősebb hatású szonátája volt. Teljesen lepergett róluk. Még a címére sem emlékeztek. Szerintem végigaludták. És egész egyszerűen jóindulatúan füllentettek, mert abszolút lepergett róluk.”*

Színház- és tánckultúra

Fazekas István nemcsak a beavatók kapcsán szerzett tapasztalatairól számolt be, hanem a színészi pályáján átélt élményeket is megosztotta. Többek között ezek az élmények is közrejátszottak abban, hogy beavatókkal is foglalkozott, és megpróbálta a negatív tapasztalatait úgy felhasználni, hogy pozitívabb eredményeket érhessen el azokkal, akikkel a beavatók kapcsán is találkozik. Beszámolt arról, hogy Nyíregyházán Bodó Viktor Fotel című rendezése *„kiverte a biztosítékot”*. Mászt kellett az ifjúsági bérletbe rakni, mert a tanárok letiltották a gyerekeket az előadásról. Ennek a helyzetnek az előzményeként említi Paál István évekkal ezelőtti veszprémi rendezését, ahol az első szünetben elment a nézők fele, a második szünetben a maradéknak a fele, de akik ott maradtak, véresre tapsolták a kezüket. Hónapokon keresztül egymással cikkezve vitatkoztak az újságokban, hogy kinek van igaza. *„Ez egy eleven történet volt. Számomra ez egy igazi pozitív példa, mert szellemi felpezsdülést hozott a városba, mert vitatkoztak egymással, és azt is felkavarta a dolog, aki elment. Azért ment ki a nézőtérről, mert mélyen megérintette valami, amit annyira elutasított, olyan mélyen elutasított, hogy ez felkavarta és tiltakozott. És ez egy esemény, érted? Ez egy kapcsolat.”* Ezzel az elevenséggel áll szemben áll szerinte a TV, amely nem kapcsolat. Az csak gondolkodásbeli, izlésbeli rutinok kialakítása. *„Nem véletlenül mondják, hogy a média a hatalom negyedik ága, ki lehet alakítani olyan rutinokat, amik alkalmatlanná teszik az embert később arra, hogy eleven kapcsolatokba kerüljön.”* Ezért, amikor Fazekas István beavatós foglalkozást kezd, első kérdése az szokott lenni, hogy van-e szükség a színházra. Utána megkérdezi, hogy TV-t szoktak-e nézni, majd hogy *„Mi a különbség a TV és a színház között?”* Egyszer Mátészalkán azt válaszolta neki egy cigánylány, hogy az a különbség, a színházban mi is részt veszünk. *„Szerintem ennél precízebben nem lehet megfogalmazni a színház lényegét.”*

Abban minden interjúalany egyetértett, hogy beteretelt gyerekek járnak a kőszínházakba. Egyedül Magyar Attila fogalmazta meg azt is, hogy szerinte helyes a 'beterelés', mert különben nem jönnének. Végvári Viktória azt általa ismert adatok alapján még azt is hozzáteszi, hogy igaz, hogy sok ember jár színházba, de az átlagéletkor folyamatosan emelkedik. Janik László azt mondja, Szegeden megszüntették a beteretelést, így „*tulajdonképpen most ott tartunk, hogy éppen megszűnik a vidéki színház. Mert ez a réteg most pont nincs bent.*” Tarr Ferenc, aki egy budai gimnáziumban tartotta a beavatókat, azt a tapasztalatát osztotta meg, hogy az általa ismert gyerekek „*rendszeresen évi egy-két alkalommal járnak színházba. Ha lehet ezt mondani, a magas művészeti színházon belül a populáris, tehát az operettszínház meg a musical világ amit látogatnak. Egy-kettő volt az, aki mondjuk a Katonában járt.*” Ezek a tapasztalatok bizonyítják mindazt, amit a hipotéziseimben is megfogalmaztam, hogy a mai magyarországi színházi világban a vidéki előadásoknál felülreprezentáltak a középiskolások, mivel nem maguktól, hanem szervezeten jönnek be. A mai magyarországi színházi helyzetet az is jellemzi, hogy ezek a korosztályok az iskolából kikerülve nem válnak színháznézőkké.

További tapasztalat, hogy a nézői figyelmet nagyon korán felváltja a nézőtérén az egymás iránti figyelem, főleg akkor, ha a színpadi történés nagyobb szellemi odafigyelést kíván. Ilyenkor a gyerekek – mivel nincsenek felkészítve az ilyen helyzetekre, és fogalmuk sincs hogyan is kéne jelen lenniük – inkább „*elengedik az adott pillanatot*” (Janik László).

Szabó Réka ugyanakkor arról a pozitív tapasztalatról is beszámol, hogy ők nem találkoztak olyan helyzettel, amikor a résztvevő gyerekek, ne akartak volna beszállni a nekik felkínált játékokba, helyzetekbe.¹⁸⁰ Parti Péter és Góbi Rita még ennél is sikeresebb helyzetekről adtak számot¹⁸¹, de hozzátették, hogy a sikerhez az is kell, hogy a résztvevő gyerekek „*tiszta és egyszerű*” energiákat legyenek képesek az adott pillanatban mozgósítani és ezért náluk a fiatalabb korosztályok messzebb jutnak a gyakorlatokban.

Végül két olyan idézetet mutatok be, amelyekben tapasztalat is van, de egyben feladat is mind az iskolafenntartók, mind a beavatót végzők felé.

„*Én nem ismerem a nemzeti alaptantervet, én azt tudom, hogy elmegyünk középiskolákba és amikor a gyerekeket megkérdezzük, hogy életükben voltak-e táncelőadáson, akkor nagyon, nagyon elenyésző számban voltak. Részt vettek-e valaha bármilyen tág értelemben vett tánc órán, oktatáson, akkor kiderül, nagyon-nagyon kevesen találkoztak vele. Tényleg elenyésző számban. Van ének óra, van valamennyire kötelező színházlátogatás. Tehát azért elviszik a gyerekeket színházba, ide-oda. Azért leginkább még mindig a kőszínházba viszik el a gyerekeket az oktatók. A táncról teljesen, tehát egyrészt a kortárs táncról általában mindenkinek nagyon halovány elképzelései vannak, hogy az egyáltalán mi csoda. Nem tudják értelmezni, nem tudnak, nem tudják hová tenni. Ahogy rajz óra van, a rajzról, a képzőművészetről azért valamit tudnak, zenéről valamit tudnak, a színházról valamit tudnak. A táncról nem tudnak semmit. Azt gondolom, ezért nagyon fontos feladata lenne szerintem a tánc felől érkező embereknek a táncvaló valamilyen hiánynak a pótlása. Nyilván azt remélhetné az ember, hogy mondjuk idővel ugyan úgy egy torna óra, egy általános torna óra szerepében jelenjen meg a táncoktatás a mai magyar oktatásban.*” (Szabó Réka)

¹⁸⁰ „Mi azért vagyunk egy kicsit azt hiszem más vagy kicsit könnyebb eset a diákok számára, mert amit csinálunk az nem absztraktált, tehát egy olyan köztes nyelven beszélünk, amihez mindenkinek van valami fajta kapaszkodója. Tehát nem találkoztam még olyan helyzettel, hogy nem szólalnak meg. Olyan helyzetben, hogy ültek volna némán és ne lettek volna azonnal és nem tudom, a kérdésekre érzelmi reakciók, tehát, hogy kis gondolatok, olyannal nem találkoztam.” (Szabó Réka)

¹⁸¹ „Mindegyik gyerek meg akarja mutatni, hogy ő mit tud. És ezt mindig valahogy ügyesen próbáltuk formálni, hogy legyen alkalma mindig megmutatni, várja ki, de hogy olyan szituációt teremteni neki, hogy ő legyen a főszereplő és megmutatja mindenkinek. És hogyha ezek sikerültek, hogy kinyíltak a gyerekek, meg akarták mutatni, hogy mit tudnak, miben jók és azokat mindig úgy próbáltuk előállítani, mint hogyha ő lenne a színész és a többiek meg a nézősereg. És hogy ezek nagyon jól tudtak működni.” (Góbi Rita)

„A színház felé való beavatás az akkor derül ki, amikor a gyerekek eljönnek színházba. Ez általánosan elmondható tapasztalat a nézőtéri néniktől kezdve az utolsó színészig, hogy azok a gyerekek vagy diákok, akiknél mi ilyen jellegű órákat tartottunk, azok minden szempontból jobb közönség a színházban, mint azok, akiknél nem. Ők nem viselkednek, hanem vannak a színházban. Többet engednek meg maguknak bizonyos értelemben, lazábban, felszabadultabban, oldottabban vannak jelen, részt vesznek az előadás létrehozásában és ennek őik tudatában is vannak.” (Fazekas István)

Magatartás- és viselkedéskultúra

Ez az alfejezet lesz az, amelyben homlokegyenest ellenkező vélemények, tapasztalatok, megállapítások lesznek. Még egy interjún belül is mást és mást mondtak erről a témáról. Ennek több oka is lehet. Egyrészt itt óhatatlanul megjelenik mindaz a tapasztalat, amely az interjúalanyok civil életéből származik, másrészt a kérdéskörben keveredik az előadásokon való passzívabb részvétel, a beavatókon való aktívabb részvétellel, harmadrészt nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy az adott magatartás nem feltétlenül objektív jellemzés egy-egy korosztályról, hisz attól is függ mindez, mennyire tetszett az adott dolog a nézőknek. Mindezzel együtt remélem, hogyha nem is egységes kép alakul ki az olvasóban, de érzékelhetővé válik az adott kor a maga ellentmondásosságaival együtt.

Az első meglepő tapasztalat számomra az volt, mennyire másként ítélik meg a generációk változását az interjúalanyok. Van, aki azt állítja alapvetően mások a mai gyerekek, míg vannak, akik szerint semmiben sem változott a mai generáció az előzőekhez képest.¹⁸²

Szintén feltűnő, hogy ez volt az a kérdéskör, amelyben a visszakérdezéseim után a részletesebb válaszok ellentmondtak a korábbi állításoknak. „XXX: A takarásból néztem a nézőket, és arra jöttem rá, hogy a nézők úgy ülnek a színházban, mint ha otthon ülnének a TV előtt, csak hiányzik a távirányító a kezükből. A nők kevésbé, a férfiak inkább. Hogy nem tudnak különbséget tenni. Ha az ő elképzelésüknek megfelel az a színházi előadás, akkor tetszik, ha nem felel meg, nem tetszik, de valójában nem a színházi előadásra reagálnak. Ha lenne náluk távirányító tovább nyomnák és megkeresnének egy olyan előadást, amilyenek ők képzelik. Ha ők Shakespeare-t reneszánszba képzelik, akkor nem tetszik nekik egy modernebb feldolgozás esőkabátban. H. Gy.: Ez nem így volt mindig? XXX: Nem. H. Gy.: A Hamlet-ben, amikor arról beszélnek, hogy most már annyira kiabálnak egyesek a nézőtéren, hogy nem lehet megtartani az előadást... XXX: Ez így van, sőt a görögöknél is előfordult. H. Gy.: Jó, de akkor ez nem ugyanaz? Ha lett volna náluk távirányító, elkapcsolnak. XXX: Valójában nem lenne semmi baj, ha a régi színházban élnénk. A régi színházban ilyenkor egy eleven kapcsolat jött létre, ami alakította az előadást. Nálunk ez nem létezik. H. Gy.: De hogyan alakította? XXX: Nem lehetett befejezni a görögöknél az előadást, mert minden a kezük ügyébe akadó dolgot bedobáltak a nézők, mert például a mostoha anya szerelmi vallomása kiverte náluk a biztosítékot, de azért ez egy nagyon szélső érték volt. H. Gy.: Ne mossuk össze a dolgokat. Mondasz valamit, akkor járjunk a végére. Azt mondtad, nézted a takarásból a nézőket, akik mintha a TV előtt ülnének

¹⁸² „Elég régóta nézek gyerekelőadásokat és bábelőadásokat, ezalatt a harminc egynéhány év alatt örületesen megváltozott a közönség, a gyerekközönség.” (Nánay István);

„Amikor ülnek bent kamaszok, ők biztos, hogy válaszolnak a színpadról jövő kérdésre, ami számomra egyértelműen azt jelenti, hogyha akár az előadás alatt sms-t kellene küldeni a színésznek, vagy felállni, tehát valamennyire részt venni, de nem úgy, hogy kimegyek, de valahogy mégis részesévé válni, azt ők nagyon igényelnék, de azt gondolom, hogy ez ilyen generációs változás már.” (Páva Rita);

„Hogy rosszabbak, húzósbabak lennének vagy nehezebben kezelhetőek, ilyen nincs.” (Takács Gábor);

„Semmi sem változott.” (Fazekas István);

„Mondhatnám mondjuk azt és ez nem is annyira a színházi felkészültségre utal, hogy én azt hiszem, hogy nem változnak olyan sokat a gyerekek az elmúlt húsz évben, mint amit szoktak mondani, sem mentalitásban vagy a társadalomhoz való viszonyukban, sem mondjuk az esztétikai neveltetésük értelmében.” (Lipták Ildikó)

és ezt, ha jól értettem valami negatív kritikaként fogalmaztad meg, de mindenképpen kritikaként. XXX: Azt mondtam, hogy a televízió előtt az ember úgy ül, hogy valamit adnak, ezt ő vagy elfogadja vagy nem. H. Gy.: De a színházban nem így ül az ember? XXX: Nem. H. Gy.: Hogy ül? Hogy ültek régen? XXX: Eleve ott kezdődik, hogy régen reggeltől estig tartott egy színházi előadás vagy délutántól későig. Ki kellett menni pisilni, vittek magukkal ennilát. H. Gy.: Szabadabban mozogtak. A Tv előtt is ki lehet menni pisilni. XXX: Így igaz, így van. H. Gy.: És lehet enni is. XXX: Így van. H. Gy.: Sokkal közelebb áll a régi színházhoz. XXX: Az hogy valaki aktívan részt vett a dologban, akár úgy, hogy fütyül, kimegy, nem tudom mi, az egy eleven kapcsolat. Az, hogy valaki ül és bambán néz és tök mindegy, hogy mi van és ráadásul mint egy ilyen furcsa szokásjogként a végén ütemesen összeveri a kezét akár tetszett, akár nem, ez egy hihetetlen passzív részvétel.”

Azért voltak, akik transzparensőbb állításokat fogalmaztak meg. Fazekas István tömören fogalmaz: „Az az érzésem, hogy jelen pillanatban nincs magatartásra nevelés.” Páva Rita egy érdekességre hívta fel a figyelmet. „Egy zárójeles megjegyzés: Nagyon szeretnek a gyerekek a lépcsőre ülni, akkor is, ha van hely még.” Ez a felvállaltan zárójeles megjegyzés mégis egy jól leírható állapotot szemlél. A kötöttségeket még elfogadó, de azokban különállást kereső magatartást. Hogy ez csak mostani korjelenség vagy mindig is jelen lévő viselkedésminta, arra ellentétes válaszok érkeztek. Fazekas István érzékeli különbségeket az iskolák között, de fontosnak tartotta elmondani, hogy ők főleg olyan helyekre mennek, ahol hátrányos vagy halmozottan hátrányos diákok vesznek részt a foglalkozásaikon, és azok a gyerekek jobb alanyok, mert kevésbé vannak benne „ebben a hagyományos oktatási világban”. Elmondta még azt is, hogy örök vita a színház körül, hogy szabad-e az irodalomban vagy szabad-e a színházban az élet nyelvét használni. Véleménye szerint ez azért van, mert a francia egyház „anno” kitalálta, hogy nem lehet, az élet nem kerülhet be a színházba, távolítsuk el. Mindennek politikai célja volt és nem véletlenül. Sokkal kevésbé hat a színház, hogyha nem értik és nem tudnak benne részt venni. Viszont alig várják, hogy a büfében megbeszéljék az ő fontos dolgaikat. Azóta van nyakkendő és öltöny a színházban. Máig azt vallják emberek, hogy csak így adjuk meg a színészeknek a tiszteletet. „A színészeknek a tisztelet a kíváncsisággal és a nyitottsággal adod meg és ehhez csak a lelket kell felöltöztetni. Na, ebben, ha fel tudod öltöztetni a lelket, mert ebben van praxisod, akkor oda tudsz figyelni a másik emberre az életben is, én ebben hiszek.” Varga Nikolett alátámasztja Fazekas István tapasztalatát, mert ő sok iskolába jár és azt mondja, akikkel ő találkozott, azoknak az ünneplőbe öltözés és az unatkozás jut eszükbe a színházról. Ennek az iskolai hozzáállásnak is köszönhető az, amiről szintén Fazekas István számolt be: „Hogyha kötelezően behozzák őket, akkor van az, amikor én abbahagytam egy máshol sikerrel menő előadást, mert a kötelezően behozott szakközépiskolás, szakiskolás, szakmunkásképzős gyerekek rajtunk álltak bosszút. Vodkáztak, kúrtak és kártyáztak a nézőtéren. Ha a gyerekeket kötelezően színházba hozzuk, az az érzésem, hogy sokkal inkább ezt a reakciót váltjuk ki, mintsem azt, amikor egy ilyen beavatós előkészítés után, az érdeklődésüket felcsigázva, azt kérdezték az előadás előtt, hogy akkor ott is lehet röhögni majd?” Ennek a tapasztalatnak a másik oldala, amiről Lipták Ildikó beszélt: „Nagyon sokszor fordul elő, hogy a pedagógus azzal jön oda, hogy ezek kezelhetetlenek.”

Bándoli Katalin azt állítja, látszik a gyerekeken, hogy nagyon katonás módon fegyelmezik őket. Ezért is nehéz volt számukra megtalálni azt a középutat, hogy egyrészt felszabaduljanak az iskolás módszerek alól, de mégse „szabaduljon el a pokol”. Magyar Attila így írja le az előadások kezdetén lévő hangulatot: „Bejön a színházba, van egy kis megilletődöttség és még a legbátrabbak is csak később lesznek bátrabbak. Egy kicsit viselkedni kell. Ott a tanár néni. Tényleg nem lenne jó egy igazgatói most így hirtelen. De nem is fontos, mert elég érdekes, amit látunk. Mi úgyis tudjuk, hogy úgy se mindenki olyan, hogy egyből megszólal meg minden. Tehát azért még 150-nél is úgy van, hogy olyan tíz, tizenvalahány gyerek van, aki úgy aktívan részt vesz, attól kedvet kap még őt, de húsznál több úgy se, mert a többi az úgy is inkább nézi, hogy

mi történik. Tehát az azért nem fordult még elő, hogy ilyen anarchiába átcsapjunk és nem lehetett kezelni.” Nánay István érdekes módon fogalmazza meg a problémák egyik okát. Szerinte a mai gyerekek nem tudnak mit kezdeni a színházi előadásokban lévő lassúsággal, mert nincsenek hozzászokva a lassúsághoz. Ennek némileg ellentmond Angelus Iván tapasztalata: „Volt, hogy bejött 30 down-kóros gyerek és az egyik legfantasztikusabb dolog volt, hogy amint a műsor picikét esett a down-kóros gyerekek effektíve elaludtak, és amint a műsor érdekes lett, lelkesen tapsoltak és táncoltak a székekön.”

Magács László összehasonlítja a magyar és az angol viselkedési szokásokat és ebből von le következtetéseket. Az angoloknál előadás után 5 percig tartó 'kérdés-felelek'-et szoktak tartani. Szerinte erre a magyarok alkalmatlanok. Mert, hogy kérdéseket kellene feltenni. Ha ezt angolokkal csinálják, akkor „*tak-tak-tak, kiül néhány ember, ők látták, valamit meg akarnak tudni belőle, tök mindegy, hogy mit, de valamit meg akarnak tudni belőle. A magyarokkal ez úgy van, hogy leülünk és hosszú tapasztalatok alapján én egy három-négy-öt-hat percben megpróbálom oldani a csendet. Majd felteszek egy kérdést, majd még valaki feltesz a kérdést, hogy megmutassuk az idiotáknak, hogy hogy kell kérdéseket feltenni és akkor bizunk benne, hogy elhangzik az első kérdés. Ha nem, mint ahogy a legutóbb történt, akkor megköszönöm, kiugrok és megvannak sértődve. Mert, hogy ők készültek. Akkor miért nem kérdeztek. Azt gondolom, hogy ez egy kultúra, hogy az ember kommunikál, hogy az ember akar valamit, hogy az ember felvállalja önmagát, hogy az ember nem fél attól, hogy hülye.”* Egy másik példát is elmondott. Lukáts Andor és a Fischer Iván rendeztek együtt egy előadást, amely annyira speciális volt, hogy Magács László azt gondolta érdemes lenne előadás előtt beszélni róla a nézőkkel mivel nem opera, nem színház, hanem a kettőnek valami nagyon intelligens keveréke. „*Érdekes volt a két reakció. Lukáts Andor erre azt mondta, hogy aki nem érti az én művészetemet, az szakadjon meg és rohadjon el. Fischer Iván, meg azt mondta, hogy természetesen.”*

Összefoglalás

A fentebbi gondolatok egyaránt sorra veszik a 'Mi a dolgok?' és a 'Mi a tapasztalatok...?' kérdéseket. Még akkor is, ha voltak, akik csak az egyik, vagy a másik kérdésre feleltek. De amennyiben valaki tapasztalatról számol be, ugyanakkor megfogalmazza azt is, mi lenne a dolga, hogy a helyzet változzék. Ez fordítva is igaz, hisz amikor a saját elvégzendő dolgáról számol be valaki, abban benne van a tapasztalat is a jelenlegi helyzetről.

Más-e egy korosztályról kialakított kép, ha csak egy szempontból vizsgáljuk? Más-e ha szokatlan aspektusból nézzük? Abban reménykedtem, hogy ezekre a kérdésekre nem az előre borítékolható válaszokat kapom. Visszaolvasva a fentieket azt látom, hogy egyaránt érkeztek előre sejthető válaszok, de legalább ugyanennyi számomra újdonságnak ható megközelítés, tapasztalat is megfogalmazásra került.

A kérdéssor összeállításánál félelmem volt, hogy ezek a kérdések esetleg nem szervülnek eléggé a többihez, és a válaszadók majd kizökkentek az addigi beszélgetésmenetből, és ezért hajlamosak lesznek a közhelyszerűbb megfogalmazásokra. Ez egyáltalán nem így történt. Minden interjúalany igyekezett lényeges tapasztalatokat megosztani.

A bevezetőben írtam, hogy ebben a fejezetben mondanak leginkább ellent egymásnak az interjúalanyok. Ez bizonyára a fentiekből ki is derül. Mindezzel együtt abban egyetértés volt, hogy a mindenkori magatartás és viselkedés kultúra következik az iskolai életből, de következménye az előadók viselkedési kultúrájának és értékrendjének is.

Kinek a dolga?

Egyértelmű kérdés. Ennek ellenére nagyon kevés egyértelmű válasz érkezett. Ezek alapján az interjúalanyokat alapvetően két csoportra lehetett osztani. Az egyik csoportba azok tartoznak, akik elsősorban saját feladatuknak érzik ezt a munkát, míg a másik csoport azt fogalmazza meg, hogy valaki/valakik helyett végzi el mindezt. Természetesen itt sem éles határok vannak, mert a válaszokban megjelenik az az attitűd is, hogy önmagukért is csinálják ezeket az előadásokat, de ezzel együtt mégis jelzik, hogy ez elsősorban nem az ő feladatuk lenne.

Azok, akik mások feladatának tekintik a beavatást egyaránt megnevezték a családot és az iskolát, mint olyan társadalmi létesítményt, amely valamikor elvégezte ezt a funkciót, de a társadalmi változások hatására mára már képtelen megfelelni a jelenlegi kihívásoknak, valamint a színházat, amely még nem alakította ki igazából a maga válaszát erre a kihívásra.

Ez a fenti bevezető akár *összefoglalás* is lehetne, de az árnyaltabb kép akkor alakul ki, ha külön-külön megnézzük a válaszokat.

Horváth Péter szerint az iskola a saját feladatát végzi, amikor felkéri őt, hogy mutassa meg a gyerekeknek, mi az a „játék”, mert az iskola maga ezt nem tudja megmutatni.

Vatai Éva azt mondja, a gyerekek nem járnak színházba, mert minek. *„Mivel a színház már eltávolodott tőlük, akkor igen is vegye a színház a fáradságot, hogy eljön a gyerekekhez és attól a gyerek majd újra el fog járni színházba.”*

„Fazekas István: Hogyan tanul a gyerek a természeti népeknél? Megszületik, elvágják a köldökszinórt, megfürdetik, megsoptatják és az anyja magára köti egy kendőbe. Amikor elég nagy lesz ahhoz, hogy magától járjon, akkor elindul a lány az anyja után, a fiú az apja után. A közösség neveli. Tulajdonképpen ez mindenkinek, a családnak is dolga, a BKV ellenőrnek is dolga lenne, amennyiben lenne ilyen jellegű tudatos társadalmunk, de ez nincs. Jelen pillanatban ez az iskola dolga. Azért, mert a szülők nagy része kevesebbet van a gyerekekkel, mint amennyit a gyerek az iskolában eltölt. A legtöbb időt az ifjúság az iskolában tölti. H. Gy.: Mit keresel Te akkor ott, aki a színház oldaláról érkezel, akinek ez nem dolga? F. I.: De, nekem is dolgom. A színház mivel esszenciálisan tartalmazza ennek az ideális tanulási folyamatnak az elemeit, nagyon alkalmas arra, hogy megváltoztassa ezt az egész pedagógiai létezését.”

Körmendy Zsolt szerint az iskolai énekoktatásnak lenne a feladata, hogy olyan élményeket kínáljon, ami által a gyerek majd máskor is meg akarja hallgatni az adott művet. Ehhez olyan tanárok kellenének, akik jól interpretálnak. Ezen kívül megemlíti angliai tapasztalatait is, ahol a pedagógia programokba belekerül a koncertpedagógiai elem. Ott kimennek zenészek és helyben csinálnak zenés foglalkozást. Nálunk az óvónők csinálnak ilyen típusú foglalkozást, de véleménye szerint ez nem egy élő vagy nem egy életszerű gyakorlat, hanem egy ilyen iskolás gyakorlat, miközben a nyugati koncertpedagógiai programok azt csinálják, hogy kimegy és ott egy pillanat alatt jön, lát és győz. A koncertpedagógia nem átveszi, nem helyettesíti a közoktatásnak a szerepét, hanem kiegészíti és Körmendy Zsolt szerint az lenne az ideális, hogy ha ez intézményes módon történne, ahogy erre már vannak nyugaton példák. Nálunk még a koncertpedagógia szó is idegenül cseng.

Juhász Dóra szerint nagyon sok múlik a pedagóguson. De azt is állítja, a középiskolai oktatásnak a része kéne, hogy legyen ez az oktató-nevelő munka. Így is a részévé válnak, hiszen tanóra időben történik meg mindez. Ezzel együtt mégis nekik, azaz a kultúráközvetítő intézménynek kell ezt a feladatot megoldani.

Végyári Viktória szerint ez az iskola feladata lenne. Szerinte nem csak tanárokkal, hanem a rendszerrel van a baj. Tehát hiába lehet egy igazán átütő személyiségű, fantasztikus tanár, amíg három padosorban vele szemben ülnek a gyerekek. *„Ez egy térhasználatos dolog. H. Gy.: Miért? Sehol nincs leírva, hogy így kell kinézni egy osztálynak. V. V.: Mégis így csinálják. Nézd meg százalékosan.”* Megállapítja azt is, hogy ők olyan problémát dolgoznak fel, ami valójában nem az ő dolguk. Sokszor csak az alapozásig jutnak el, mert addig nem tudunk komolyabb feldolgozást tartani, amíg a gyerek az alapokkal nincs tisztában. Végyári Viktória úgy fogalmaz, hogy ez nyilván önérdék is, hisz maguknak is, a magyar színháznak akarnak nézőt nevelni. *„Ennek van egy ilyen csúnya, önző oldala, de nyilván van építő jellegű oldala is.”* Nem fogja más megtanítani a gyerekeknek például a színpad működését. Alapvető problémának tartja, hogy a közoktatásba a színházi nevelés nincs beépítve. Emellett kell, hogy egy gyerek ne csak az iskola keretei között találkozzon ilyen helyzetekkel, hanem például egy kulturális intézményben is. Számukra példa Németország, ahol a felnőtt színházakban is van színházpedagógus, és szerveznek ilyen projekteket nemcsak gyerekeknek, de felnőtteknek is.

A Nemzeti Táncszínház két munkatársa, Varga Nikolett és Kotsis Ágota egyrészt arról számoltak be, hogy vannak ugyan, akik már részt vettek beavatón és ők megkérdezik már májusban, hogy akkor indul-e újra ősszel, mert mindenképpen szeretnének jönni, másrészt nekik kell az iskolákat megkeresni. Ott találniuk kell egy „vezéregyéniséget” (lehet szülő, tanár, diák), aki összefogja az ottani érdeklődőket.

„Magyar Attila: Úgy érzem, az iskola funkció váltása következtében a színházra tolódott át ez a feladat, és azt is érzem, hogy nekem, mint színházcsinálónak, a környékről mindenkit meg kell fogynom. Az óvodást, a kisiskolást, a nagy iskolást, a felnőttet, az öreget. H. Gy.: Na de, ez a Te dolgod? M.A.: Nem. Én csak egy ici-pici része vagyok, de ez is eszembe jut. Mert nekem, aki színházban dolgozom az a jó, hogyha érdeklődő emberek vesznek körül. H. Gy.: Tehát, magadért csinálod? M. A.: Hát önző dolog, de igen. H. Gy.: De neked nem az a dolgod, hogy jól játsz a színpadon? M. A.: Az is. És az is dolgom, hogy csináljak színházat és az is dolgom, hogy a színházat ne csak felnőtteknek csináljak, hanem a többi generációnak is. És ha az iskola nem akar vagy nem tud idejönni, akkor a mi feladatunk, hogy odamenjünk.”

Takács Gábor a saját feladatuknak és felelősségüknek tartja, hogy olyan helyekre menjenek, ahol kulturális és szociális értelemben hátrányos helyzetűek vannak, akiknek kevésbé adatott meg, hogy ilyen típusú programokon részt vegyenek. Egyebekben ők is találkoznak az intézmények működésképtelenségével. *„Mi akkor szembesülünk ezzel, amikor új szerepbe megyünk, ahol nulla pontról kell kezdeni a dolgokat és találkozom a passzivitással, amit mondjuk egy iskola képes produkálni, hogy hiába van ott az orra előtt a lehetőség, amivel élhetne, nem él vele. Szerintem ez mással nem győzhető le, mint teljesen tudatos marketing stratégiával.”*

Vidovszky György saját emlékein keresztül mutatta meg mennyire sikertelen az iskolai kultúraterjesztés *„Annak idején november 7-én engem is vittek moziba. Nekem fogalmam sem volt, hogy a Patyomkin páncélost néztem meg háromszor, csak amikor felnőtt fejjel néztem meg, akkor jöttem rá, hogy valahonnan én ezt ismerem. Hát nem tudtam, hogy így hívják ezt a filmet. De ki figyelt akkor arra. Az ember el van cipelve, el van rángatva ezekre a helyekre. H. Gy.: Ide rángatva van az ember? V. Gy.: Hát, egy bizonyos szinten, egy bizonyos réteg az biztos, hogy egyszerűen a csoporttal kötelezően megy színházba. Ezzel egyébként szerintem nincsen semmi baj. Akkor van baj, hogyha így is van hagyva a gyerek. Hogyha ezt az érzését semmilyen előadás nem tudja feltörni és adott esetben a körülötte lévő drámafoglalkozás sem tudja*

feltörni. Ezért is fontos, hogy mi ezt megcsináljuk és nekem személyesen is nagyon fontos az, hogy a színházat is fel kell nevelni. Nagyon durva lehet, amit mondok, de sokszor még az is bennünk van, hogy jobb, ha mi csináljuk ezt a foglalkozást, mint hogy ez át van engedve adott esetben a pedagógusnak.”

Patkós Imre szerint óriási felelőssége van a példamutatásnak, meg a pedagógiának, azaz „a professzoroknak, meg az egyéniségeknek”.

Karsai György szerint ez mindenkinek kötelessége lenne. „Ez az életnek kell, a buszon is ezt kellene csinálni. Figyelni, megérteni.”

„Bándoli Katalin: Mivel mi közművelődési könyvtár vagyunk, tehát a közművelődésben aktívan részt kell vennünk. Feladatunk többek között az, hogy a gyerekeknek egyfajta aktív és igényes szabadidős lehetőséget nyújtsunk. H. Gy.: De ez nem a gyerekkönyvtári részlegnek lenne a feladata? B. K.: De, a gyerekkönyvtáré. A zenei gyűjtemény ilyen szempontból speciális helyzetben van, mert nullától végtelenig a mi spektrumunk. H. Gy.: Tehát ez a könyvtáros feladata. B. K.: Az iskolának a szerepe az addig tart nyilván ilyen esetben, hogy ide elhozza és nekünk átadja a gyerekeket, a továbbiakban nem. H. Gy.: De jelentkezik az iskola? Tehát itt állnak a tömegek és szeretnének benyomulni? B. K.: Igen, igen.”

„Góbi Rita: Ha látom, hogy a gyerek nem tudja, akkor mivel nekem szükségem van rá, megtanítom neki. H. Gy.: Ez nem az iskola dolga lenne? Teneked van egy gyereked, azt akarod, hogy kezet fogni vagy köszönni egy táncművéstől kelljen megtanulnia? G. R.: Én azt gondolom, hogy ez iszonyatosan érdekes, mert az, hogy én kezet fogok, ez már egy koreográfia és ezt én úgy kezelem, hogy koreográfiának építem be.”

Fellegi Ádám szerint ez nem az iskola feladata, mert az iskola alapvetően kötelező jellegű dolog, „ami ott történik az alibi tevékenység”. Erre az eredményekből következtet, mert szerinte az emberek egyre érzéketlenebbek a művészeti (zenei, képzőművészeti, irodalmi) hatások iránt. Ő pedig amellet van, hogy csak az nyerjen beavatást fokozatosan, aki erre jelentkezik és akarja.

Janik László úgy látja, hogy a befogadói képességet kell tanítani, és ez régen a családok feladata volt. „Valamikor a nagypapa elővette a mesekönyvet és olvasott.” Most nekik kell átvenni a család szerepét.

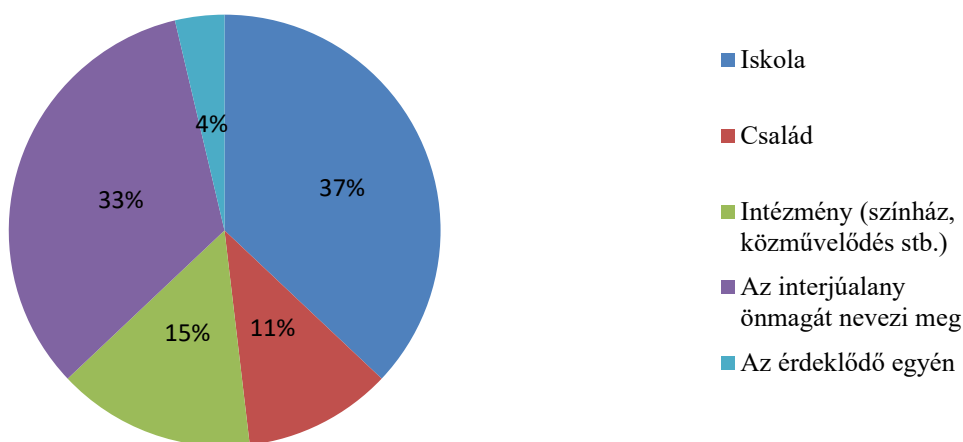
Angelus Iván elismeri, hogy sehol sincs leírva, hogy a táncnyelvet bárkinek is kéne beszélni, ezt valójában ő szeretné, így ez az ő feladata is egyben.

Összefoglalás

A fenti válaszokat igyekeztem egyfajta logikai sorrendben közölni. Az egyértelműen az iskola feladatának tekintőktől eljutni azokhoz, akik elsősorban önmaguk dolgának, személyes küldetésnek tekintik ezt a tevékenységet.

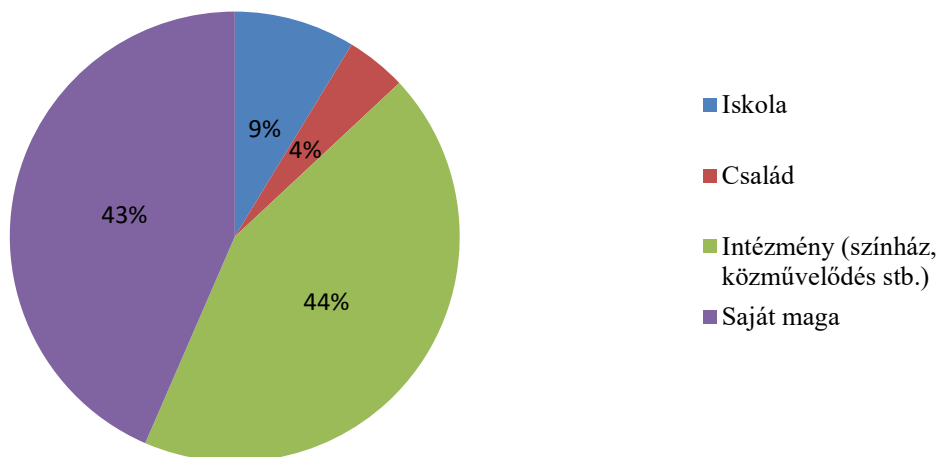
Az alábbi két diagramon azt mutatom be, hogyan oszlottak el a válaszok. Az első azt tartalmazza, az interjúalanyok kinek a feladatának tekintik ezt a tevékenységet, míg a másik azt mutatja meg, hogy jelenleg kik végzik valójában.

Kinek a dolga



6. ábra Kinek a dolga

Kik végzik jelenleg



7. ábra Kik végzik jelenleg

A két diagram egyértelműen bizonyítja, hogy az interjúalanyok nagy szakadékokat érzékelnek a vágyott és való folyamatok között. A legtöbben úgy érzik, az iskolától vállalják át a terhet. Legalább ennyire fontos, hogy a válaszadók önmaguk számára is fontos tevékenységként kezelik ezt a területet, és függetlenül az adott berendezkedéstől, önmaguk számára is feladatnak tekintik a kultúraterjesztésnek ezt a módját.

Kell-e neki ...? Kell-e nektek...?

Ismét egy visszatérő kérdéscsoport, amely többek között hasonló a 'Szükséges ez?', és 'Hasznos ez?' kérdésekhez. Mivel a kutatás specifikuma ez a spirális, tölcészerű megközelítés, így ezeknél a kérdéseknél már jóval kisebb merítés volt lehetséges a válaszokból. De még az interjúk ezen pontján is megfogalmazódtak olyan állítások, amelyek tovább

árnyalják a témával kapcsolatos képet. A 13., 14. és 26. kérdésre¹⁸³ adott válaszok feldolgozását tartalmazza ez a fejezet.

A válaszok egy része messze túlmutat a színházon, és általános életfilozófiát fogalmaz meg. De voltak olyanok, akik inkább a kérdésben rejlő szervezési, működési szempontot emelték ki, és arra válaszoltak.

Papp Helga és Karsai György ugyan más és más szavakkal, de azt a választ adták, hogy a teljesebb, egészségesebb életért.¹⁸⁴ Ez a gondolat részben Magyar Attila szavaiban is benne volt¹⁸⁵, de ő úgy is fogalmazott, hogy „*mert tudni kell neki azt is, hogy a zebrán lehet átmenni*”, ami azt jelenti, hogy az élet legalapvetőbb információi közé sorolja ezt a tudást. Magács László azt emelte ki, hogy ő nem tudja megoldani az emberek életét, de „*felvet egy lehetőséget, egy opciót*.” Papp Helga ezt úgy fogalmazta meg, hogy azért is kínálja fel ezt a lehetőséget, mert a saját tapasztalata szerint jó a színház által létrehozott állapotban lenni.

Magyar Attila onnan indította válaszát, hogy ez a tevékenység az ősidők óta jelen van az életünkben.¹⁸⁶ Amikor valakit a színházi nyelvre tanítunk, akkor nemcsak arra tanítjuk, hanem sokkal többre, hisz a színházban jelen van az irodalom, a szerzők, a költészet, a divat és sokminden más is. Fazekas István szavai ennek a gondolatnak a továbbfűzéseként is értelmezhetőek, mert azt állítja, a bejövő gyerekeknek onnantól kell a színház, hogy „belecsöppennek” ebbe a folyamatba, és azért kell nekik ez, mert itt nem „*megmondják nekik mi van, hanem azt szeretik, hogy ők jönnék rá arra, amit meg kell tanulni*”. Még azt is hozzáteszi, szerinte a matematikát is lehet úgy tanítani, hogy a gyerekek maguktól jöjjenek rá, hogy kettő meg kettő az négy, mert így jobban tetszik majd nekik.¹⁸⁷ Páva Rita kiemelte, hogy egyrészt a tudás az, amit senkitől nem lehet elvenni, másrészt bárhova kerülsz, nem tudhatod mikor tudod használni, mégha eredetileg feleslegesnek is tűnt. Ezt erősítette meg Magács László is, aki azt mondta, bármilyen tudásról csak a jövő dönti el, hogy volt-e értelme megtanulni. Többen mondták azt is, hogy a beavatók által nyitottabbá válik a világ a résztvevők számára, és az már a beavatottak felelőssége lesz, élnek-e ezzel a lehetőséggel, belépnek-e azon a kapun. Tarr Ferenc kitágította kérdést, mert azt mondta, az igazi kérdés az, mi szerepe van a kultúrának. Ezzel kapcsolatban azt jegyezte meg, ők folyamatosan gondolkodnak ezen a kérdésen.

Kotsis Ágota és Varga Nikolett a Nemzeti Táncszínház munkatársai, valamint Végvári Viktória a Kolibri munkatársa kitért a kérdés szervezési tartalmára is. Mind a hárman hangsúlyozták a szervezés szükségességét és felelősségét. Varga Nikolett azt is megemlítette, egyre többen vannak, akik az adott tanévben részt vettek valamelyik foglalkozáson és még a tanév vége előtt érdeklődnek a következő évad lehetőségeiről, míg Kotsis Ágota azt mondta, munkájuk egyik korlátja, hogy csak ketten vannak az összes feladat ellátására.

¹⁸³ Kell-e nekik színház? Minek?; Kell-e nektek a gyerek, kamasz, ifjú néző? Minek?; Kell ez nekik?

¹⁸⁴ „Ez egy szemlélet meg egy lehetőséget arra, hogy fittekk legyenek. Egy készség, hogy tiszták tudjanak lenni.” Papp Helga

„Azért, hogy teljesebb életet éljen. A saját helyét a világban jobban meg tudja érteni.” Karsai György

¹⁸⁵ „A művelt ember, a szórakozni vágyó ember az nyitottabb. Az, ha bajban van, hamarabb megtalálja megoldást, nem omlik össze idegileg. Nem lesz stresszes, és nem lesz annyira feszengős. Kórházba se kell annyira mennie.” Magyar Attila

¹⁸⁶ „A színház az akkor született, amikor először táncolt az egyik a tűz körül. Tehát ez örök.” Magyar Attila

¹⁸⁷ vö. Honti György (1994): Beavató színház Szakdolgozat Színház- és Filmművészeti Egyetem

Milyen művészi szempontokat követtek?

Az erre a kérdésre adott válaszok is bemutathatóak egy egyenesen, amelynek egyik végén a teljes – vagy legalább is annak mondott – spontenitás, míg a másik végen a minden szempontból kigondolt, tudatos tervezés áll.

Eredetileg olyan művészi koncepciókat vártam/feltételeztem, amelyek befolyásolják az előadások mikéntjét. Arra gondoltam, lesz olyan, aki Brecht elidegenítő technikáját nevezi meg vezérfonálnak, míg mások talán Sztanyiszlavszkijt akarják követni, és reménykedtem, hogy Ruszt József nevét is megemlítik majd.¹⁸⁸

Többen voltak, akik ennél a kérdésnél olyan válaszokat adtak, melyek inkább a pedagógiai tapasztalatok leírásához illettek, és voltak olyanok is, akik a kérdés kapcsán inkább a céljaikat, a módszereiket fogalmazták meg. Így ezeket az információkat a megfelelő helyre illesztettem be.

Papp Helga önmagát gyakorlati embernek tartja, és ezt bajnak is tekinti a kérdés szempontjából, mert ahogy fogalmaz: „... próbálok az alapokkal tisztában lenni, de hogy én ilyen érzésből csinálom.” Ezzel együtt azt állítja: „A hitelesség szerintem a legfontosabb. Ez egy művészi szempont.” Patkós Imre szerint a magas kultúra kifejezés izolál, márpedig ő nem izolálni, hanem integrálni szeretne. Horváth Péter azt mondja, ő lehetőségeket lát egymás mellett, mert ő a mellérendelés híve és ebből az alapállásból is igyekszik viselkedni. Azt gondolja, hogy világ sokféleképpen leírható és még az egymásnak ellenmondó leírások is használhatóak. Ezért ő igyekszik alternatívákat mutatni. Különböző értelmezési, viselkedési művészi alternatívát, anélkül, hogy azt mondaná, ez a helyes és ez a mindenek felett álló igazság. Magyar Attila ugyan azt állítja, alapvetően a „saját kútfejükből” dolgoztak és nem emlékszik, hogy művészi szempontokon gondolkoztak volna, de azért hozzáteszi, hogy számára természetes, hogy mindent a konfliktus oldaláról közelít.¹⁸⁹

A Szolnoki Szimfonikusoknál figyelnek arra, hogy legyen egy ismert arc, aki segíti a zenekar és a közönség közötti kommunikációt. Aki „valós kulturális élménnyé alakítja a művek befogadását”. Ezen kívül is igyekeznek valami „extrát” hozzárendelni a koncertjeikhez. Karsai György természetesnek tartja, hogy a színészek és a rendező is adták a maguk profizmusát, de azt is megjegyzi, látható volt, mennyire felszabadítóan hatott rájuk a negyedik fal lebontása. Végvári Viktória visszaemlékezett arra, amikor még csak elkezdtek a beavatókat, és „sok mindennel még nem voltak tisztában”, így olyankor még elő-előfordult, hogy a foglalkozás inkább közönségtalálkozóba ment át. Azóta tudatosan igyekeznek ezt elkerülni. A Nemzeti Táncszínház munkatársai figyelnek arra, hogy „ne minden beavató legyen”, és hogy képesek legyenek tartani a színvonalat. Ezért inkább arra törekednek, hogy egy adott gyerekcsoportot kísérjenek végig ezen a folyamaton.

Fazekas István szerint a színházban a néző a művészi szempont. A színházhoz nem kell rendező, nem kell világosító, nem kell hangosító, csak egy néző, meg egy színész.¹⁹⁰ Ha néző se lesz, nincs színház. Megjegyezte még, ma egy színház sem engedheti meg magának azt, hogy ne keresse az előadásokon túli kapcsolatot is a nézőkkel. Negatív példaként említi az egri színházigazgató kijelentését. Blaskó Balázs azt nyilatkozta, hogy a közönséggel való kapcsolat a függöny felgördülésével kezdődik és a leeresztésével ér véget. Fazekas István úgy gondolja, hogy a színháznak egy fórummá kell válnia, ahol mindenféle módon találkozni kell az emberekkel.¹⁹¹ Körmendy Zsolt hozzáteszi, hogy ő nem szeretné, ha ezek a foglalkozások

¹⁸⁸ Szerintem Ruszt József a fentebb említett két világhírű rendező között helyezkedett el a beavató szempontjából, mert tudatosan törekedett az átélhető és a felmutatható helyzetek folyamatos jelenlétére és folyamatos cseréjére is.

¹⁸⁹ „Koncentráltunk a színházra és magára a drámára, mint műfajra, a konfliktus helyzetekre, mert ha nincs konfliktus, nincs dráma, ha nincs dráma, akkor nincs mit leírni a papírra.” Magyar Attila

¹⁹⁰ vö. Brook, P. (1999): Üres tér Európa Könyvkiadó Budapest

¹⁹¹ „Nekünk oda kell menni hozzájuk, és őket is ide kell hozni, és nem feltétlenül csak előadásra.” Fazekas István

„iskolai ének órát pótló valamik” lennének. Épp ezért ő nagy hangsúlyt fektet a megvalósításra, és nem szeretné azt sem, ha a beavató tankoncert lenne. Szerinte azért jönnek el az emberek a koncertterembe, hogy ott művészi produkcióban legyen részük. *„És a tanítás is valahol művészet. Ezt ilyen közhelyesen említem. De igazából kiáll x karmester és azt jól csinálja, nem csak a dirigálást, hanem jól interpretálja a szóbeli részét is, az megint egy művészi teljesítmény is.”*

Góbi Rita már konkrétan a színházról beszélt. Azt mondta, azért kell a gyerekeknek a beavató, *„mert már most meg kell tanulnia azt, hogy ha valamit el akar mondani vagy el akar játszani akkor azt bátran vállalja be és abból nyissa ki magát és bátran csinálja és bátran vállalja be azt a dolgot, menjen le a mélyére, mert hogyha visszahúzódik, vagy ha vissza fogja magát, akkor onnantól nem tud működni.”* Parti Péter azt tette hozzá, hogy nekik is kell a színház, mert olyan élményben részesíti őket, amit máshol nem tudnának megszerezni.¹⁹²

Szabó Réka leszögezte, hogy számukra létezik egy művészi út, amin járnak és egy művészi gondolkodás arról, hogyan hozzanak létre egy produkciót, vagy hogyan működjenek társulatként, és hogyan forduljanak egymás felé. Ez a gondolkodás az, ami a beavatós programjaikat is meghatározza.¹⁹³ Ilyen például az, amikor egyfajta figyelmi és koncentrációs állapotot hoznak létre, amelyben egymásra nagyon kell figyelni, a testre kell figyelni, a térre kell figyelni. Így rögtön színházi szemmel kezdenek el a gyerekek mozogni. A mozgás, mint alapvető cselekvési forma a Trafó programjainak is kiindulópontja. Ők már tudatosabb művészi koncepcióval is rendelkeznek. Náluk mindig az adott produktumhoz készül foglalkozásvázlat, amit a nulláról építenek fel és így kialakul egy módszertan az adott előadáshoz kapcsolódóan. Ők a „*tartalmi fókusz*” mentén közelítenek, de táncelőadásoknál az is fontos számukra, hogy a formai megoldások is részei legyenek a beavatóknak.

Lipták Ildikó egy sajátos szempontról beszélt. Náluk a foglalkozásvezetők kettős szerepben vannak, hisz színészként és drámatanárként is megjelennek a gyerekek előtt. *„Az szokott gondot és nehézséget okozni kezdetekben, amikor valaki színészként dolgozott korábban és drámatanárként nem találja azt a játékmódot, amivel a gyerekekkel is lehet játszani, de attól, hogy valaki színészként és drámatanárként is dolgozik majd egyébként abban a programban, attól még a színészi jelenléte nem kell, hogy minőségileg gyengébb legyen.”* Az ezzel a gondolattal kapcsolatos további válaszokat 'A beavatás vezetői milyen szociális szerepben/szerepekben vannak?' fejezetnél mutatom be.

Vidovszky György számára az a fontos, hogy bár sokfélék az ilyen típusú előadási, de ő az 'embert' szeretné látni a színpadon, még hogyha az artisztikus formában jelenik is meg. A művészi megformáltság a Körmeny Zsolttal készített interjúban is előkerült. Ő a MÜPA-ban arra ügyel, hogy ez az artisztikusság jelen legyen, de megkülönbözteti, amikor egy mű előadása van a középpontban attól, amikor egy hangszert szeretnének bemutatni. Szerinte ezt a kétfajta megközelítést tudatosan kell szétválasztani. Körmeny Zsolt nem ért egyet azzal a gondolkodásmóddal, hogy a zenét nem kell látványval kiegészíteni. Szerinte a nézők *„igenis megnézik a lobogó hajú karmestert, mert az is a látványhoz tartozik általában.”* A zene és a vizualitás kapcsolata előkerült Fellegi Ádámnál is, aki már évek óta „több csatornán” keresztül igyekszik élményt juttatni a nézőinek.¹⁹⁴ Ezek közül az egyik a vetítés. Amikor megkérdeztem tőle, amennyiben lehetőséget kapna egy hangversenyterem vezetésére, akkor bevezetné-e a folyamatos vizuális jelenlétet, így válaszolt: *„Nem folyamatosat, hanem ahol szükséges és*

¹⁹² „... ez egy akkora energia összeadás, amit a néző mindig megtapsol. Tehát a beavatás az, hogy ezt a közeget, ami működik a színpadon, mint együttes, mint társulat, ezt valahogy mindenki a legjobb oldalról fogja meg. Ha valaki ismeri ezeket a rendszereket, az nekünk nagyon jó, mert egyből társunk lesz.” Parti Péter

¹⁹³ „Abszolút felkészületlenek vagyunk tudatosság szintjén, de mégis azt kell mondjam, nem gondolom, hogy egy teljesen ad hoc dolog az, ami ott van mégis.” Szabó Réka

¹⁹⁴ „Megtanultam ezt a módszert, hogy egész népemet fogom és nem középiskolás fokon tanítani és ez nekem nagyon megfelel.” Fellegi Ádám

amennyi szükséges és csak akinek szükséges. Tehát opcionális. Ha valaki nem akarja látni a dolgot, akkor hunyja be a szemét. És nem minden műnél. Liszt Ferenc maga gondolkodott az audiovizuális megoldásokon. Csak abban a korban a technológia nem tette ezt még lehetővé. Most lehetővé teszi. Csodákra képes. A jövőben nyilván még többre lesz képes. Megismerkedtem a zene audiovizuális megjelenésének a problémájával. Addig voltak koncertközvetítések, ahol láttuk a szimfonikus zenekart, és amikor a trombitás szólózott, akkor a trombitást láttuk, amikor a csellista, akkor a csellistát, néha a karmestert. Láttuk, hogy hogy piszkálja az orrát az oboista. Ennek a látványnak öt perc után az égvilágon semmi értelme. Elviselhetetlenül unalmas. H. Gy.: Akkor te tulajdonképpen feltaláltad a videoklipet? F. Á.: A komoly zenei klipet igen. Úgy éreztem, hogy a képek valamilyen módon a zene tartalmával kell összefüggésben lenni. Az, hogy mi a zene tartalma, az nagyon szubjektív. Egyesek szerint a zene nem tartalmaz semmiféle képet és ez bizonyos zenékre igaz, más zenékre meg nem igaz. Amikor a zeneszerző kiírja, hogy valaki keresztülrohog lóval a piaci árusok seregén és összetöri az összes köcsögöt, akkor ez nyilván valóban egy nagyon konkrét történés, amit akár képszerűen lehet megrendezni. Richard Strauss az egyik legszélsőségesebb példa. Beírkálta a partitúrába a megfelelő helyen, hogy mikor mi történik.” Angelus Ivánt szintén foglalkoztatja, hogyan kell a kor igényeinek is megfelelő módon felépíteni ezeket az általa táncnépszerűsítőnek nevezett előadásokat. Ezzel kapcsolatban a következőket mondta: „A színházat népszerűsítő előadások, amiket a kétszáz éve idejétmúlt épületekben tartanak, halott. Teljes hazugság az egész. Integrációról meg interaktivitásról beszélünk egy olyan helyen, ami az ellenkezőjét tükrözi minden ízében. Így nem lehet interaktív társadalomról beszélni érdemben.” Ez a szempont is vezette, amikor végiggondolta, neki hogyan kell ezt csinálni. „Az jó, hogyha nem egy fix műsorral megyek bárhová. Nagyon szerettem volna nem elmenni ezekre az előadásokra, de nem voltam pótolható, mert kellett valaki, aki ezzel a komplexitással látja a dolgokat és adott helyzetben azt tudja mondani, akkor most nem adjuk elő a műsort, hanem mást csinálunk. Kell egy ember, aki felkészülten, értelmesen, karizmatikusan megszólítja az embereket, életre leheli a táncosokat és tényleg megszületik valami találkozás. A művészet – a műalkotás maga – ugyanolyan valóság, mint a pillangó meg a természet. A művészetnek az a lényege, hogy csak akkor művészet, hogyha egy komplett érzéki élményt ad át. A katarzis csak azon alapulhat, hogy organikusan komplexen veszi igénybe az én személyiséget, nem csak egy bizonyos vonatkozásban, és ahhoz, hogy én el tudjak jutni ilyen katartikus művészeti élményekhez, ahhoz nem csak egyszerűen katartikus szituációkban kell benne lennem, hanem ahhoz bizony egy tanulási folyamaton és szocializáción kell keresztül mennem. Régen a kisgyereket a lagziban ellökték, hogy ne ugráljal már itt köröttünk, s így kapta meg a „néptánc alapképzést”. Ma ezt nem kapja meg, tehát nekünk kell odamenni és ilyen szituációkat létrehozni. Az ellökés ez esetben azt jelenti, hogy „küzdj, nem én akarlak megtanítani valamire, hanem Te magad akarsz táncolni”. A mi népszerűsítő előadásainknál – néha az „igaziaknál” is – nagyon fontos, hogy aki akar, feljöhessen a színpadra. Nincs szék, a földön ülnek, hasalnak.” Ez már egy komplex, több mindenre kiterjedő koncepció, amely művészi szempontok sokaságát tartalmazza, ha nem is az általam előzetesen gondolt módon.

Takács Gábor szintén végiggondolta milyen szempontokat szeretne munkájukban érvényesíteni. Épp ezért kiemelt jelentőségűnek tartom, hogy ő, aki a TIE egyik magyar fellegránának vezetője, miközben abszolút pedagógiai alaposztottságúnak tartja a tevékenységet, erre a kérdésre mégis így felelt: „Most lehet, hogy olyat fogok mondani, ami esetleg felborítja az egész eddigi dolgot, amiről beszélgetünk. De én az utóbbi időben azt képviselem, hogy színházként definiáljuk magunkat. Azt mondjuk, hogy az, amit mi csinálunk, az bizony színházi tevékenység. És ilyen értelemben minden olyasmi, ami művészi szempont lehet egy színház működésénél a darabválasztáson át, az eszközválasztáson át, a játzó személyek kiválasztásán, a gyártó kiválasztásán, az alkotó megválasztásán keresztül minden olyasmi abszolút élő, napi szintű probléma és abszolút fontos szempont nekem.” A másik fellegrának számító Kerekasztal

Színházi Nevelési Központ munkatársa Lipták Ildikó pedig ezt mondta: *„Újra és újra lezajlanak közöttünk nagyon termékeny és konstruktív viták, hogy milyen az a színházi nyelv, ami a leginkább előbbre vivő és a gyerekek számára leginkább beavató jellegű lehet a probléma tekintetében. Ezekről újra és újra vitatkozunk és én egyáltalán nem bánom, hogy ezzel kapcsolatban nincs egy beállt és berögzült megállapodás közöttünk, mert azt gondolom, hogy ez sokkal inkább lehetőséget ad arra, hogy mindig megtaláljuk a legkonstruktívabb nyelvet.”* A fenti két idézet bizonyíték arra, hogy vannak ezen a területen olyanok, akik teljes komplexitásukban kezelik a művészetközvetítésnek ezt az ágát. Bizonyíték arra, hogy a tanulmány bevezetőjében említett kettős alapozottság (pedagógia, művészet) szerves része ennek a munkának, és mindkét terület alapos ismerete és használata kell/kellene a megfelelő színvonal eléréséhez.

Ennek a fejezetnek az elején azt írtam, a válaszok ábrázolhatóak lennének egy egyenesen, amelynek egyik végén a művészi szemponttal nem rendelkezők vannak, míg a másik végén azok, akik végiggondolt, folyamatosan kontroll alatt tartott művészi szempontokat építenek be a munkájukba. Ezt most is így gondolom, de igazságtalanság lenne azokkal szemben, akik a fejezet alapján a vonal kezdeti szakaszára kerültek, ha nem említenék meg két fontos dolgot. Ebben a tanulmányban már többször kellett hivatkoznom arra, hogy rengeteg szubjektivitást tartalmaz már maga a témafelvetés is. Az alkotók célja nem minden esetben azonos, így ugyanabból a célorientáltságból nem is lehet mindig összehasonlítani őket. Talán a legfontosabb, hogy a mindenki által vágyott katarzis elérésére egyáltalán nincsenek receptek, örök módszerek, vagy minden helyzetben működő stratégiák. Így elképzelhető, hogy az itt kevésbé előkelő helyre került alkotók munkáinak alaposabb, a befogadó szempontjait szem előtt tartott vizsgálata esetén olyan eredményt kapnánk, amely nagyobb „sikerességet” eredményez, mint amit az itt leírt válaszok alapján várnánk. Ez a kutatás ugyan azt tűzte ki egyik céljának, hogy bemutassa az ezen a területen működő egyének és csoportok mennyire alaposan, mennyire széles látókörűen készültek fel, de például a személyiség kisugárzását nem vizsgálja, így lehetséges a fenti helyzet is. Remélem, hogy ezt a részt a témavezetőm nem akarja majd kihúzatni, mert még a tudományos cím megszerzése, mint cél sem írhatja felül az igazmondásra vágyásomat.

Milyen visszajelzések érkeztek? Kitől?

Ebben és a következő fejezetben a visszajelzésekről lesz szó. Ebben a részben az interjúk azon gondolatait gyűjtöttem ki, amelyek a spontán reakciókat tartalmazzák, míg a következő fejezet tartalmazza majd a tudatos méréseket. De az erre a kérdésre adott válaszoknál is felfedezhető volt, hogy vannak, akik tudatosan keresik az ilyen típusú visszajelzéseket, míg vannak olyanok is, akiknél csak az esetlegesség dominál. A másik szempont, ami alapján szortírozni lehetett a válaszokat, az az volt, hogy az adott visszajelzések mennyiben befolyásolják az interjúalanyok munkáját, mennyire tudatosan építik be a munkájukba. A feldolgozás sorrendjénél az első szempontot követtem, ezért fordul elő, hogy lesz, aki azt mondta, náluk nincs visszajelzés, majd az interjú egyéb részeiből kiderült, hogy ők is kaptak véleményeket, észrevételeket, ezért az ütköző álláspontokat egyszerre közlöm.

Papp Helga azt mondta, náluk *„direktben nincs ilyen rendszer”*, míg Angelus Iván és Patkós Imre csak esetleges visszajelzésekről számoltak be. Horváth Péter ugyan azt mondta, hogy nem foglalkoztak ezzel, de visszajelzésnek gondolja, hogy egyáltalán meghívta őket az iskola. Magyar Attila is hivatkozik erre. Ők ugyan nem működtetnek semmilyen követési rendszert, de az újabb előadásokon a pedagógusok el-elmondják, hogy az előző foglalkozás tetszett nekik, így a pozitív visszajelzések általában eljutnak hozzájuk, és az már önmagában fontos viszonyítási pont, hogy újra eljöttek. Ez a gondolkodás több interjúalanyánál is előkerült. A siker egyik fokmérőjének tekintik, hogy újra és újra igénylik az iskolák a foglalkozásaikat. Van, ahol

a tanulók érdeklődése a fő, és van, ahol a pedagógus szorgalmazza az újabb és újabb alkalmakat. Karsai Györgyénél nemcsak az iskolák és a néző gyerekek, hanem a kollégák visszajelzései is megjelentek, de változásokat ennek hatására nem tettek.

Parti Péterék készítenek videofelvételeket, amiket vissza is néznek, de még túl rövidnek tartják azt az időt, amit ezzel töltöttek ahhoz, hogy komolyabb eredményekről tudjanak beszámolni. Bándoli Katalin, aki a GoBe társulat beavatós előadásait kitalálta és szervezi szintén hivatkozik a kezdés nehézségeire. Azt mondja nekik az volt a fontos, hogy legyen meg a koncepció és elkezdhessék a munkát. Ezzel együtt fontos visszajelzésként értékeli, hogy az utolsó, hetedik alkalmat a szülőknek tartották, akik összegyűltek és azt mondták, ha nincs is pályázati pénz, ők hajlandók fizetni azért, hogy a gyerekek jöhessenek. Góbi Rita viszont arról számolt be, hogy náluk minden előadás előtt és után egy órán keresztül „összeülés” van, amelyen a táncosokon kívül ott van a gyerekek osztályfőnöke, és a könyvtárból valaki, aki fotó dokumentációt készít. Parti Péter ezeket az összeüléseket szupervízióknak hívja. Tarr Ferencéket a résztvevő gyerekek keresték meg, és érdeklődtek a folytatásról.

Janik László az interjú készítésekor úgy nyilatkozott, hogy „amikor még rendszeresen csináltuk, akkor nem merült fel még bennem ez az igény. Ma már egész másképp csinálnám., hogy ha belekezdénék. Nyilván a beavatós színháznak, honlapja lenne, akár a facebook-on is megjelenne, folyamatosan követhető lenne és akkor tudnánk mérhetően követni.”

Vatai Éva, aki nem létrehozta a beavatós előadásokat, hanem adott esetben 'fogyasztja' őket tanítványaival, arról számolt be, hogy a diákjai nagyon igénylik a jó előadások utáni beszélgetést. Ez áttételesen azt is jelenti, hogy hiányzik a diákoknak az a lehetőség, amikor valamilyen formában feldolgozhatják a látottakat. Körmendy Zsolt kétségesnek tartja a művészi hatás tudományos mérését, de számára az a visszajelzés, amikor egy-egy koncert után a nézők közül egy-egy gyerek megfogja a kezét, hogy ő még szeretne maradni. Ez a visszajelzés mellett érzelmi megerősítés is. Ilyen két oldalú élményről számolt be Angelus Iván is a már idézett előadása kapcsán, melyen down-kóros gyerekek vettek részt.

Patkós Imre büszke arra, hogy náluk Szolnok megyében két és félszer annyi ifjúsági koncert van, mint máshol. „Voltunk egy Heves megyei településen, ahol a teltházás felnőtt koncert közönsége állva tapsolt. Amikor ajánlottam az igazgatónőnek az ifjúsági hangversenyünket – hiszen ebben a terebben 500 gyereket tudnánk szórakoztatni –, akkor azt mondta, hogy itt nem lehet ilyet csinálni, mert nincs rá érdeklődés. Erre csak annyit tudtam mondani, hogy ez lehetetlen, hiszen nálunk egyszerűen nem győzzük megcsinálni az ifjúsági koncerteket. Ebből következően valaki valamit rosszul csinál.”¹⁹⁵

Fellegi Ádámnál az egyik visszajelzés a vissza-visszatérő vendégek. Mivel ő önmagát „túlságosan művésznek” tartja, így a „palackpostát bedobja a tengerbe aztán meglátja mi történik”. Magyar Attiláék, mint kőszínházi emberek leginkább a visszatérő pedagógusok élménybeszámolóiból tájékozódnak, és annak ellenére, hogy ezek a beszámolók pozitívak, nem tapasztaltak nézőszám növekedést. Ezzel szemben Janik Lászlóék tevékenysége nyomán volt pedagógus, aki „egyszer csak megrémült, hogy az ő osztályából eddig hárman vettek bérletet, most meg mind”. Hasonló élményekről számolt be Juhász Dóra is, aki a Trafóban találkozott olyanokkal, akik egy-egy beavatós előadás hatására a középiskola befejezése után is jegyet váltottak ilyen előadásokra. Szabó Réka szintén hivatkozik a visszatérő iskolákra, de náluk megjelennek a nézőtérre olyan diákok is, akik korábban vettek részt ilyen előadásokon, és azóta rendszeres táncszínházi nézők lettek. Végvári Viktóriáék elébe mennek a történéseknek és már előadás után megkérdezik a pedagógusokat. Ezzel próbálkoztak Janik Lászlóék is, de náluk ez

¹⁹⁵ Ez az idézet (legalábbis a tartalma) ennek a tanulmánynak több pontján is előkerült, mert ez a történet több elemezni valót is takar. Egyrészt megmutatja, hogy az elhivatottság nagyszerű eredményekre képes. Másrészt megmutatja, milyen gondokkal találkozik a mindennapokban, aki erre a tevékenységre adja a fejét. Harmadrészt tartalmazza a 'szükséges', 'hasznos', 'kell-e nekik' kérdésekre a választ. De fel kellett használni többek között a 'Miért csináljátok?', a 'Hogyan csináljátok?', a 'Mi a tapasztalatok? kérdéseknél is.

„egészen gyengécskére sikerült”. A szintén kőszínházból érkezett Fazekas István is egyik legnagyobb sikerüknek azt tartja, hogy annyian szeretnék újra az előadásait, hogy nem bírják az igényeket kielégíteni. Azért nem tudják ezt megtenni, mert a kultúr- és oktatáspolitikai „kiszámíthatatlan”, így semmit nem tudnak előre tervezni. Mivel mindig az utolsó pillanatban dönt el, hogy lesz-e jövőre pénzük vagy sem, ezért mindig új intézményeket vonnak be, de a régiek mindig szeretnék visszakerülni és ha az előkészítő órákon részt vevő diákokból nem jön ki a létszám valamilyen oknál fogva, akkor a régiek mindig bekéredzhetnek. Végvári Viktória „öt-hat év” tapasztalat alapján azt szűrte le a neki adott visszajelzésekből, hogy a résztvevőknek ezek az előadások „fontosak lettek valamilyen”. Az idő szerepe fontos Papp Helga észrevételénél is, aki személyesen is érzékelte, és az adott gyerekek környezete is visszajelezte a személyiségbeli fejlődést az eltelt évek alatt. A Trafóban folyó munkát Juhász Dóráék egyrészt videón is igyekeznek rögzíteni, másrészt online felületeket kívánnak kialakítani, ahol szintén lehetőség lenne visszajelzéseket adni. A sok pozitív pedagógusi és gyerek mondat mellett felmerült a kérdés, hogyan folytassák ezt a tevékenységet. Ezt a jövő feladatának nevezte.

Végül Lipták Ildikóék visszajelzéseit idézem, akiknél a pedagógusok két jellemző mondattal szoktak jelentkezni. A pedagógusnak többször az a megdöbbentő tapasztalata, hogy a gyerekekről pont nem azok a dolgok derülnek ki, amik az iskolában. Náluk sokszor fordul elő, hogy a pedagógus azzal megy oda, hogy ezek kezelhetetlenek, és azzal távozik, „*hogyan egyszerűen nem hiszi el, hogy az ami most itt történt, az tényleg ezekkel a gyerekekkel történt*”. Ennek az ellenkezője is előfordul, amikor a pedagógus azt mondja, hogy ez az ő legjobb osztálya, és ez a pozitív kép a foglalkozáson árnyalódik, mert kiderül, ott is vannak feszítő és ki nem beszélt problémák, amelyek felszínre kerülnek a foglalkozás alatt.

Összefoglalás

Bizonyítható, hogy mindenki, aki ilyen foglalkozásokat tart, kapott visszajelzéseket. Volt, aki megelégedett a spontán észrevételekkel, mások keresték ezeket. A beavatók szempontjából az egyik lényeges kérdés, hogy a csoportok/vezetők, mit kezdtek ezekkel az információkkal. Mennyire építették be a munkájukba, mennyire tették feladatukká, hogy kövessék az általuk okozott hatásokat. Mindezekből következik az is, hogy nem kerülhető meg e programok minőségbiztosítása.¹⁹⁶ Ezekről a témákról is szól a következő fejezet.

Mérhető a hatás? Van-e rendszeres mérés?

Azt hittem erre a kérdésre könnyű lesz válaszolni, hisz feltételeztem, hogy interjúalanyaim egy globálisan végiggondolt tervet hajtanak végre, amikor ezirányú munkáikat végzik. A válaszok – finoman szólva – nem támasztották alá ezt a feltételezésemet. A legmeglepőbb válasz az volt, amikor az interjúalany visszakérdezett, hogy „*dolgozatot írassunk velük?*”.¹⁹⁷ A többségnél természetesen ez nem azt jelenti, hogy a visszajelzés, mérés iránti igény ne lett volna meg, de a legtöbbször a vágyak meghaladták a lehetőségeket.

Eddig következetesen tartottam magam ahhoz, hogy az interjúk elemzését végzem, és az olvasóra bízom, hogy az itteni eredményeket összevesse például a bevezetőben találhatóakkal, de most mégis kivételt teszek, mert az alábbi fejezet egész másképp hat, ha az olvasó legalább

¹⁹⁶ A tanulmányom utolsó részében lesz bővebben szó napjaink eseményeitől, de már itt jelzem, hogy az InSite Drama vezetésével zajló többéves egyeztetés egyik fő kérdése a minőségbiztosítás lesz.

¹⁹⁷ „Azontúl, hogy kitöltjük utána kedd-szerdán ezt a kérdőívet, hogy mi volt az a három és hogy tetszett nekik. Ezentúl most én nem értem, dolgozatot írassunk velük?” Páva Rita

két kutatás eredményeit megismeri, és azért is, mert a DICE kutatás vezetője a KÁVA volt, amelynek Takács Gábor az irányítója, aki egyben az egyik interjúalanyom is volt, így annak a kutatásnak az eredményei ebben a fejezetben kerültek volna bemutatásra. A nemzetközi DICE¹⁹⁸ kutatás egyértelműen bebizonyította, hogy a drámapedagógiai módszerekkel foglalkoztatott résztvevők minden szempontból pozitívabb eredményeket értek el a kontrollcsoport tagjainál. Hasonló megállapítást tett Novák Máté Géza PhD értekezésben, amely *A drámapedagógia hatása tizenévesek értékorientációjára* címmel készült. Amennyiben elfogadjuk, hogy a drámapedagógia része a beavató (vagy ha valaki jobban elfogadja, akkor a beavató része a drámapedagógia), akkor a hatásoknak is hasonlóknak kell lennie. Tehát a fenti kutatások eredményei – elméletileg – a beavatókon résztvevőkre is igaznak bizonyulnának egy esetleges kutatás során. Mivel a DICE megállapításai között szerepel, hogy azt valószínűsítik, hosszabb pedagógiai folyamatban a hatások egyre erőteljesebbek lehetnek, jogosan felvetődik egyrészt a 'Hol a plafon?' kérdése, másrészt, hogy a rendszeresen ugyanazzal a csoporttal foglalkozó beavatósok esetében milyen megállapítások születnének egy esetleges kutatás során. Ezzel a felvetéssel egyben azt is elárultam, hogy az interjúalanyok ilyen kutatásról nem számoltak be.

Ennél a fejezetnél is az előzőekben már bevett módon először azok válaszait mutatom be, akiknél nincs, vagy alig érhető tetten hatásmérés. Horváth Péterék és Tarr Ferencék sem utánkövetést, sem tudományos felmérést nem folytattak. Patkós Imrénéknél sincs ilyesmi, de ők reménykednek, hogy azok, akik középiskolásként részt vettek beavatós foglalkozásokon, érettségi után megjelennek náluk, mint felnőtt bérletvásárlók.¹⁹⁹ Szabó Rékáéknél „*egyelőre nincs*”, de gondolkodnak rajta.²⁰⁰ Fellegi Ádám elismeri, hogy lusta hozzá, ráadásul nem rendelkezik az ehhez szükséges csapattal. Körmendy Zsolt azzal kezdte a válaszát, hogy egy hiányosságokra tapintott a kérdés. Tudomása szerint a külföldi koncertpedagógiával foglalkozók körében sincs ilyen hatásmérés, de ő azt érzi, hasznos lenne számukra, ha valamilyen rendszeresített visszajelző rendszerrel rendelkeznének. Mind Fellegi Ádám, mind Körmendy Zsolték gyűjtenek email címeket és rendszeresen küldenek hírlevelet is, de ezek hatását sem követik.

Vidovszky Györgyék minden előadásuk után kitöltetnek egy kérdőívet a gyerekekkel és amikor a Trafóban van előadásuk, akkor még írásos beszámolót is kell készíteniük. A Trafó mindig így szerződik a drámapedagógusokkal. Juhász Dóra azt is elmondta, ezekből az anyagokból egy DVD-s kiadványt szeretnének kiadni, és ők terveznek kontrollcsoportos kutatást, de jelenleg nem áll pénz a rendelkezésükre. Fazekas Istvánék munkáját a Megyei Pedagógiai Intézet egyik könyvtáros munkatársa kísérte és készített két alkalommal is kontrollcsoportos kérdőíves felmérést, mert a támogató alapítványnak feltétele volt a hatásmérés. Az eredmények szignifikáns különbségeket tártak fel a beavatón részt vett gyerekek javára. Végvári Viktóriaék az interjú készítés előtti évadban hagyták abba a kérdőívezést, mert már nem volt kapacitásuk a feldolgozásra. Tavaly is csak azért tudtak erre energiát fordítani, mert egy színház történet szakos egyetemista volt náluk gyakorlaton, akit be lehetett fogni ebbe a munkába. A kérdőíven le kellett osztályozni az előadás tetszését, hogy mennyire érezték jól magukat, le kellett írni mit gondoltak a színész játékáról, a rendezésről, mennyire érezték magukhoz közelállónak az előadást, mi tetszett a legjobban vagy épp mi az, ami esetleg nem tetszett. A foglalkozások után is megkérdezték a résztvevőket, hogy mi volt a véleményük róla. Hasznos volt, nem volt hasznos, eszükbe jutott valami róla vagy nem, főleg volt vagy nem, miért volt fontos, ha fontos volt, és megkérdezték a korukat is. Ezek

¹⁹⁸ www.dramanetwork.eu

¹⁹⁹ „Hiszen azért csináljuk.” Patkós Imre

²⁰⁰ „Ígazából azon gondolkodunk, hogy milyen további lépcsők lehetnek, erről már elkezdünk vitatkozni, csak hát közben meg elég sűrű az élet.” Szabó Réka

alján folyamatosan változtatnak a foglalkozásaikon. Ezzel együtt nagy hiánynak érzik, hogy nincs se energiájuk, se pénzük egy komplett kutatás elkészítéséhez.

Megint a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ került ennek a fejezetnek a legvégére, mint akik a KÁVA mellett a legtudatosabban törekednek a visszajelzési rendszer működtetésére és a tapasztalatok beépítésére. *„Nekünk a közelmúltban zajlott egy felmérés néhány programunkban részt vett gyerekek kapcsán. És ez nem csak úgy működik, hogy mi ezeket lefűzzük és dokumentáljuk, hanem ez egy viszonylag sok pénzbe kerülő kutatás, erre külső szakembert kell megkérnünk. Már csak azért is, mert igazából akkor lehet ez hiteles. H. Gy.: És akkor vissza hat rátok? L. I.: Igen, minden esetben. Ráadásul mi minden esetben beszélgetünk a pedagógusokkal, mindig van valaki közülünk, akinek az a dolga, hogy menjen oda és személyesen is beszéljen vele. H. Gy.: Ettől változik a program napról napra? L. I.: Hát, igen. Van előadásunk, amit már több mint kétszázszor játszottunk és egyszerűen nem tud két egyforma lenni, de ez természetes persze. Természetesen a gyerekektől függ, hogy hogyan alakul. Maga a foglalkozás is, ahhoz képest, ahogy elkezdtük játszani, ahogy bemutattuk, ahhoz képest iszonyatosan sokat változott és változik ma is. Tehát még ma is tudunk olyat, hogy három foglalkozáson át valami, amivel úgy érezzük, hogy itt a gyerekek nem tudtak valamiért elég mélyen belemenni vagy nem tudunk nekik elég teret adni arra, hogy valóban jól tudjanak reflektálni arra, ami történik, nem voltak benne eléggé szabadok, akkor ma is változtatunk rajta.”*

Összefoglalás

Az előző két fejezet részletei alapján megállapítható, hogy a beavató foglalkozások egyik legkevésbé kimunkált és legkevésbé működő részterülete a visszajelzések és a hatásmérések. A legtöbb helyen ad-hoc módon történik mindez, és ahol van is tudatos felkészülés, ott vagy a pénz hiányzik, vagy az emberi kapacitás. De, ahol ezek ellenére mégis megtörténik a kutatás, egy kivételével (DICE) azokból sem lesz publikáció vagy tudományos szakanyag, legalábbis az interjúalanyok ilyesmiről nem számoltak be. Az elért eredményeket azonban mindenki beépíti a munkájába akár spontán visszajelzésről, akár külsős által készített szakanyagról van szó. Ezek a tények is azt bizonyítják, hogy a beavató világa még csak a kialakulás állapotában van és várhatóan az elkövetkező évek alatt fog mindez kiteljesedni. A tanulmányom vége felé fogok a jelen és a közeljövő lehetőségeiről írni, de már itt megemlítem, hogy jelenleg a színházpedagógia térhódításának nagy hullámát érzékelem, amelynek része a beavató is, de hogy ez a nagy áradat merre fog csapni, hogy az alkotóelemekből melyik lesz amelyik kiemelkedik, és melyek lesznek, amelyek másokkal összeolvadva fognak továbbélni, arra most nem tudok válaszolni.

Miért ez a neve?

A foglalkozások névadása problémás kérdéskör. A bevezetőmben említettem, hogy az interjúalanyokat a szerint választottam ki, hogy egyrészt önmaguk tevékenységét 'beavatónak' hívták, másrészt voltak, akikről azt gondolom, hogy bár a foglalkozásaik során ők nem használják a beavató kifejezést, de tevékenységük alapján még is idetartoznak, és voltak azok, akik valamilyen érintőleges módon kapcsolódnak a területhez.²⁰¹ Így amikor a foglalkozás neve került szóba, akkor csak azokat kérdeztem mélyebben, akik maguk is a beavató nevet használták. Voltak olyanok is, akik bár nem ezt a nevet használták, de említésre méltó dolgot fogalmaztak meg a kérdés kapcsán.

²⁰¹ Perényiné Losonczi Júlia, Szabó István, Nánay István, Trencsényi László

A kérdés így is két megközelítést takar. Egyrészt Ruszt József miért ezt a címet adta a foglalkozásnak, másrészt az adott interjúalany miért ezt a nevet választotta a saját tevékenységéhez.

Kaposi László már a '90-es években foglalkozott ezzel a problémával, mert ők akkoriban kezdték el Magyarországon a TIE foglalkozásokat, és sokszor azt érezték, a közönség és a szakma is a beavatóval azonosítja tevékenységüket. Ennek kapcsán mondta Kaposi László, hogy szerinte Ruszt talált egy jó szót, csak a tevékenysége nem felelt meg annak, amit csinált.

Voltak olyanok, akik csak a tevékenységet végezték, de már arra sem emlékeztek, miért ezt a nevet választották. Horváth Péter azt mondta, ő nem tudja ki találta ki a Beavató színház kifejezést. Magyar Attila először elütötte a kérdést („Erről biztos a történészek többet tudnak.”), majd azt mondta ő is ezt a kifejezést hallotta, végül megállapította, ennél jobb szót nem is talált volna. Lipták Ildikó úgy tudja, Ruszt József óta hívják ezt beavatónak, bár szerinte nem Ruszt volt az első, aki ilyet csinált Magyarországon.

Bándoli Katalin az interjú elején már azt mondta: „Egy kicsit ezt a beavató színházat inkább hanyagoljuk, nálunk ez tulajdonképpen könyvtári foglalkozás címen működik. H. Gy.: De azt tudja, hogy a neten beavatóként szerepel ez? B. K.: A beavató színház az azért kellett, mert amikor pályáztunk meg pályázni fogunk egyszerűbb volt ezt megfogalmazni, mint könyvtári foglalkozásként. Ez volt Góbi Ritának javaslata. H. Gy.: Tehát ez a Ritának javaslata volt? B. K.: Nem, ez egy közös megállapodás volt, hogy ezt így hívjuk. Mi kitaláltunk valamit, egy bizonyos koncepciót és akkor elkezdtünk azon gondolkodni, hogy ha mi ezt pályázati formában akarjuk bárhol beadni, mert valahonnan pénzt kell ehhez szerezni, akkor úgy gondoltuk, hogy talán még ehhez a beavató táncszínházhoz hasonlít leginkább. Hogy miért adnak jobban erre? Valószínű, hogy most ez trendi. H. Gy.: Van-e erre valami rubrika? Van egy ilyen fejléc? A pályázati úrlapon van ilyen? B. K.: Igen, igen az Európai Unió pályázatokon kifejezetten volt ilyen témakör, hogy beavató táncszínház, beavató koncert. Tulajdonképpen ez a kettő volt.” Ezzel szemben a Góbi Ritával és Parti Péterrel készült interjúban teljesen más okok (is) elhangzottak. „G. R.: Azért, mert be akarjuk avatni abba, amit mi tudunk. H. Gy.: De miért ezt a nevet használjátok? P. P.: Nem tudom. Nekem van erre most egy opcióm, hogy miért. Beavató színház, a Szabó Ervin Könyvtárban ennek ezt a nevet adták. Adhatták volna azt, hogy testnevelési ... H. Gy.: Neked akkor azt mondták, hogy legyen beavató és Ti elfogadtátok. P. P.: Apparátusunk miatt ezt beavató színháznak kell hívni. H. Gy.: Mi az, hogy apparátus? P. P.: Hát, akik a foglalkozást vezetik, amilyen foglalkozás van. G. R.: Dokumentációban, a pályázati rendszerben ez így van benn. H. Gy.: A pályázati rendszerben ez a fogalom szerepel? Ezért hívjátok annak? G. R.: Biztos. H. Gy.: Vagy ezt ti nem tudjátok? G. R.: Nekem mindegy, hogy hogy hívják. A Szabó Ervin Könyvtárnak fontos, hogy beavató színháznak hívja, mert akkor ő a programot tudja hová helyezni.” Hasonlóan a véletlen vezérelte Papp Helgát is a névválasztásban. „Ezt a beavató színházat, inkább így ráragasztottuk. Egyik kolleganőm mondta, aki régebb óta ismerte a drámapedagógiát meg az ilyen drámás dolgokat, hogy hát erre a legkifejezőbb az, hogy ha azt mondjuk, beavató színház.”

Ennél tudatosabb volt a Nemzeti Táncszínház két munkatársa. Varga Nikolett a beavató rendszerű programokról írta a szakdolgozatát, és úgy érezte, igaz hogy ezt a kifejezést addig a prózai színházak használták, de egyrészt a tevékenység ugyanaz a táncnál is, másrészt a pedagógusokban ugyanazt a jó érzést fogja kiváltani, így ez egy alkalmas hívószó. Kotsis Ágota hozzátette, hogy kolléganője remekül ismerte ennek a tevékenységnek a „történetiségét”, míg ő meglátta a kifejezésben, hogyan lehet majd ezzel eladni a programot. „Az, hogy beavató, az pont ezt a már valahova tartozásérzést kelti az emberekben, mint képzet. Tehát, hogy ha beavató címen vezetjük fel egy iskolában ezt a dolgot, akkor azt mondja a tanárnő, hogy hú itt van valami rítus, ez lehet, hogy valami izgalmas dolog. És ugyanakkor én azt hiszem, hogy hiteles az, amit Niki történetileg mögé épít. Az biztos, hogy akkor a pedagógusoknak bejön, hogy van egy előadás, van egy színház és egy beszélgetés, és valami izgalmas, valami háttérrel való

megismerkedés. Ezek így előjönnek, az biztos.” Trencsényi Lászlótól azt kérdeztem, hogy akkor szerinte Ruszt jó nevet adott ennek a dolognak vagy sem. Azt válaszolta, hogy szerinte igen, *„hiszen ahhoz, hogy a gyerek „ne menjen össze” a színházban, ahhoz előtte őt „be kell avatni”, hogy tudja mi vár rá. Felkészülten érje a dolog, lélekben, testben, viselkedésmódban egyaránt.”*

Juhász Dóra már kész helyzet előtt állt, amikor átvette a Trafóban ezt a területet, mert neki a névadásban nem volt szerepe, így ez a kifejezés már adott volt. Ezzel együtt elgondolkodott, hogy a név mennyire fedí le azt a területet, amit ők csinálnak, és arra jutott, hogy *„a beavatás nagyon sok mindenkinek mást jelent. Van, akinek a Ruszt-féle hagyományt, vagy egy konkrét módszertant, amihez képest lehet, hogy ez a beavatás kifejezés nem tűnik pontosnak, de én azt gondolom, hogy igen is beavatjuk a gyereket és azt gondolom, hogy ilyen szempontból ez a nyitás ez egy jó dolog.”*

Fazekas Istvánnal kisebb vitába keveredtünk a megnevezések kapcsán: *„H. Gy.: Tudod, hogy mit jelent a színházi nevelés? F. I.: TIE. H. Gy.: Mert, hogy ez egyáltalán nem az, amit Ti csináltok. Akkor miért hívjátok így? F. I.: Minek? H. Gy.: Színházi nevelés a javuló valóságért. F. I.: Minden ilyen izének kell valami címet adni, mert ez a divat. Én ezt nem hívtam semminek. Őszintén szólva meg sem fordult a fejemben, de tudom, hogy a mai világban ilyen nevet kell adni. Én nem tudom, minek nevezném ezt egyébként. Én inkább nevezném rendhagyó oktatásnak, mint másnak. Én ezt jobban szeretem.”*

Angelus Iván, aki a Trafó által szervezett Beavató Konferencián előadó is volt, saját tevékenységét mégis jobban szereti ’táncnépszerűsítőnek’ hívni.

Összefoglalás

A névadással kapcsolatos összes hipotéziseimet igazolják a fenti fejezetben, mert azt feltételeztem, hogy egyrészt a ’beavató’ kifejezést az interjúalanyok többsége csak azért használja, mert már ismert, és pozitív gondolatokat társítanak hozzá az emberek, másrészt azért, mert a pályázati anyagokban

1. „jól mutat”,
2. van, ahol kifejezetten erre a tevékenységre keresnek pályázót²⁰².

Ezek egyike sem hiba vagy káros, de az igazsághoz hozzátartozik. Az is igaz, hogy mindegyik tevékenységben fellelhető a beavatás maga is, így akár mindenkitől függetlenül is eszébe juthatott volna valakinek. Nem is cél, hogy uniformizáljuk ezt a világot, de az adott kor leírásának ez is része, mint ahogy a beavató történetisége is az. Erről lesz szó a következő fejezetben. Előtte azonban még meg kell jegyezmem, hogy a beavató név jelenlegi használatára vonatkozó tapasztalataimat az utolsó részben ismertetem.

Tudsz valamit a történetéről?

Ebben a fejezetben nemcsak szigorúan a beavató színház történetisége kerül feldolgozásra. Több okból is így kellett döntenem. Az egyik ok az volt, hogy az interjúkból egyértelműen kiderült, nincs konszenzus a tevékenység mibenlétéről, így az adott személyek definícióitól függ, mikorra teszik az ilyenfajta tevékenység kezdetét. A második ok, hogy voltak, akik történelmi távlatból közelítették meg a kérdést, míg voltak olyanok is, akik csak a Magyarországon ’beavató’ név alatt futó foglalkozásokról beszéltek.

Góbi Rita, Horváth Péter, Magyar Attila, Parti Péter, Papp Helga és Tarr Ferenc azt válaszolták, hogy nem ismerik a beavató történelmét. Ezzel szemben összesen egy

²⁰² Személyes élményem, hogy többször érdeklődtem pályázatot kiíróknál, mit is értenek beavató alatt, de egyszer sem kaptam értelmezhető választ, csak újra hivatkozást az aktuális pályázat kiírására.

interjúalanyom (Páva Rita) mondta, hogy ő sem tudott semmit erről, de ő utánanézett a beavatóknak mielőtt ezzel kezdett foglalkozni, és az ezzel kapcsolatos tudnivalókat fel is tette a honlapjukra.²⁰³

Gabnai Katalin a legszélesebb történelmi horizontra tekintettel válaszolt a fejezet elején szereplő kérdésre. *„Mindig volt. Hát hogy lettek a kis muzsikusok? Mindig volt valaki, aki szerette megmutatni, hogyan kell lefogni azt a húrt. És aztán vannak olyanok, amiket például én sose fogok megérteni. Elmegyek, és komoly pénzeket fizetek bizonyos szertartásokért, hogy magamat figyeljem menet közben, hogy miért nem tölt el engem boldogsággal, amit csinálnak. Mert szeretném megérteni, hogy mit csinálnak. Kiállításon, koncerten, színházban. Szeretném megérteni, hogyan jutott el odáig, hogy képes iszonyú órákat áldozni, és még pénzt is arra, hogy ezt csinálja. Nem értem, és nem minden esetben sikerül megértenem, amitől még csöndesebb leszek, és azt mondom, hogy igen, az az övé. És ettől csak toleránsabb lesz az ember.”* Tehát a történetiség is kétpólusú, az egyik végén a mindig kíváncsi ember, míg a másikon a mindig tanítani akaró ember áll. A beavatásnak ez a fajta megközelítése Magács Lászlónál is előkerül, aki külföldi útjain tapasztalta meg, mennyire másképp kezeli a közönséget a nyugat-európai színház, mint az évtizedekkel ezelőtti magyar. Ebből következtetett arra, hogy ezt a tevékenységet nem ők, de *„nem is Ruszt találta ki, hanem egy régóta létező dolog Európában.”* Mások is hoztak konkrét történelmi példát. Fellegi Ádám elmesélte, hogy *„Mozart korában azt lehetett csinálni, és speciel Mozart is ezt csinálta, hogy az este eljátszandó új zongora versenyének, aminek akkor volt ugye az ősbemutatója, a témáit kézzel kottapapírra írva fontosabb főúri paloták kapujaira kiszégezte és az emberek előre tanulmányozták ezeket a témákat és tudták füttyülni vagy énekelni előre. A koncert kalauz könyvek is ugyanezt a funkciót töltik be, azok is előbarázdálják a terepet és ezek nagyon fontosak voltak a művelt zenehallgató társadalomban. Benjamin Britten írt egy híres ilyen pedagógiai jellegű gyönyörű művet²⁰⁴. Az ifjú személy bevezetése a zene birodalmába, ami kimondottan pedagógiai célú, mert minden variációt más hangszer csoport vezet. És ilyen módon megismeri a hegedű hangját, a fuvolát, az oboát, a fagottot és így tovább. Az ütőhangszereket, a rézfúvókat. A Péter és a farkas nagyjából ugyanebben az időben ugyanezt a célt szolgálja. Tehát az 1930-as években jött. Korábban ilyen igény nem volt, mert a zene terjengett a levegőben. Tehát a családokban játszottak kamarazéniét és a gyerek azt hallotta.”* Szintén zenei emléket osztott meg Angelus Iván, aki a saját fiatalkoráról beszélt. *„Arra emlékszem, hogy Lukin tanár úrnak egy ilyen ének órájára jártam az egyik zenei könyvtárba szombaton délutánonként. Szépen felöltözve és nem nagyon tudtam énekelni, nem ismertem a kottát, de ez nagyon tetszett nekem. Ahogy ő a zenéről beszél. Nagyon tetszett Földesi tanár úr is. A Bécsi kapu téri templomból szép zene szólt, bementem és egyszerre csak megállt az orgona és ott egy ember elkezdett Bach zenéjéről beszélni. Megy előre és aztán ugyanazokat a hangokat játssza vissza és aztán azokat áttükrözi, aztán azokat szembe fordítja egymással és olyan vizuálisan elmondta a zenét, hogy az nekem elképesztő volt. Földesi tanár úr ott a Bécsi kapu téri templomban az csodálatos volt.”*

A következőkben már konkrétan a beavató magyar történetéről lesz szó párhuzamosan az ugyanakkor kialakuló magyar drámapedagógiával. Trencsényi László, aki aktív szemlélője és egyben krónikása is volt ezen időknél így emlékezik, amikor saját középiskolás emlékemet mesélem el neki²⁰⁵: *„Ez klasszikusan Mezei Éva a Bogáncs utcában, amit szintén egy ilyen első valamiként írnak le.”* Trencsényi Lászlót akkoriban foglalkoztatta a pódium műsorokban színpadra hívott gyerekek szerepeltetése (Levente Péter, Békés Itala) is. *„Ennek mintha kezdtek volna kialakulni elemezhető változatai, akkor ezzel a dologgal foglalkoztam.”²⁰⁶* Párhuzamosan

²⁰³ Az ott található leírás nagy részben az általam 1994-ben írt szakdolgozatomból származik forrásmegjelölés nélkül. ☺

²⁰⁴ Változatok és fuga egy Purcell-témára

²⁰⁵ Ld.: Mít gondoltok a következő fogalmakról? fejezet Drámapedagógia alfejezet Pedagógiai megközelítés rész.

²⁰⁶ v. ö.: Trencsényi László (2012): Gyerekek színpadon-nézőtéren Fapadoskönyv Kiadó

ezekkel az eseményekkel voltak azok a pécsi színjátszó találkozók (1974-78), amikor a keresztelője volt a drámapedagógiának. „Eleinte még Mérei volt a zsűriben, később Vekerdy, a nagy triász: Gabnai, Mezei, Debreceni, ott volt még olykor a Keleti, sőt olykor a Dévényi is. Én, mint ifjú samesz, az Úttörőszövetség egyenruhájában szerveztem ezeket a fesztiválokat. És akkor döbbsent rá a szakma, hogy ez az egész dolog – akkor még szerintem olvasmányélmények nélkül –, nem csak arra jó, hogy a színpadon tapsolni lehessen a gyerekeknek a szép pillangós ruhájukban. ... És a pécsi fesztiválokon volt néhány cseh asszony, akiket a Mezei szervezett be valahogyan, és akik már tudtak erről az egésztől, hogy létezik egy ilyen, nem is tudom mi... Ha nem gyerekszínjátszás, akkor mi a franc, és akkor hol aktív dráma néven, hol drámajáték néven emlegettük. Tehát ott voltam a keresztelő idején, és akkor – hogy mondjam – tényleg ilyen közösségi identitásokat kerestünk a különböző alternatív pedagógiákból. Akkor a drámapedagógia volt a legintenzívebb, ez vitán fölüli állt. De az egész nem volt rendszerbe foglalva és csak szórványos alkalmazása volt.” Angelus Iván azt „hallotta”, Novák Tata járt rendhagyó irodalom órákkal iskolákba. Saját munkája kapcsán azonban azt mondta, „mi is beletartozunk abba a részlegességbe, hogy akkor ez nem volt komplett. Nem az alkotók mentek táncnépszerűsíteni és a táncnépszerűsítők nem alkottak. Amerikában is láttam, hogy a nagy együttesnek van egy kis különítménye, amelyikben ilyen muszáj feladatot ellátó, jóval gyengébb táncosok vannak, akik ezt a feladatot végzik. Ez nem jó.” Körmeny Zsolt szintén a '70-es évekről beszélt. A „szocializmusban volt a népművelés, ennek egy kiemelkedő területe volt a gyerekeknek az ilyen fajta kulturális élményekkel való ellátása, magyarán volt a beteretős rendszer a filharmónia által szervezett koncertsorozatra, ahol a hakni brigád orrba-szájba koncertezett és elmondott három száraz poént, meg a TIT jellegű ismeretterjesztő szöveget. Mindehhez jöttek olyan karizmatikus figurák, mint például Lukin László, akik egy régi iskolát követtek.”

Konkrétan a beavatóval kapcsolatban Magács László azt emelte ki, hogy a nevet „Ruszt találta ki”. Perényiné Losonczy Júlia a '70-es évekre datálta ennek kezdetét. Míg Nánay István azért köti a beavatót Ruszt Józsefhez, mert nála találkozott ezzel először. Karsai György a saját pedagógiai munkájában elődjének, mintájának tartja Ruszt József beavatós munkásságát, és úgy emlékezett, hogy Ruszt József Pécsen csinálta ezt először. Janik László úgy emlékezik Zalaegerszegen volt először ilyen. Ennek ellentmond Nánay István, aki Kecskeméten teszi kiindulási pontnak. Kaposi László azt mondta: „1978-ban Kerényi Miklós Gábor „beavató” csoportjában játszom. Akkor elég sok mindenről beszélgettünk, ami a magyar egyetemi színjátszást, a ma alternatívnak nevezett színjátszást jelentette. Ruszt, Lengyel Pali, Fodor Tamás, Árkosi, a JATE színpadosok, ez a vonal. Akkor még nagyon fiatal voltam. Ezek benne vannak a beszélgetésekben és a kultúrában, amiben vagyok. Tudok erről, igen. Olvasok utána. H. Gy.: Igen, de hogy Ruszt csinált egy beavató színházat? K. L.: Igen, egy televíziós adásban. De nem volt olyan katartikus hatással rám, mint rád volt.”

Janik László a '80-as évek első felében járt a Vörösmarty Gimnázium dráma tagozatára, ahol az osztályfőnöke (akkor Sík Csabáné, jelenleg Kinszki Judit) vezetésével beadtak egy pályázatot a minisztériumba beavató témakörben. „Az egy minisztériumi pályázat volt. Én az irodalom-drámai osztályba jártam a Vörösmarty Gimnáziumba és ott az osztályfőnökünk, mindannyiunk osztályfőnökei, akkoriban velünk együtt tanulták az irodalom, dráma oktatást, és Gabnai Katival volt egy szoros kapcsolatunk és akkor próbálkoztunk azzal, hogy az irodalom oktatásban úgy haladni egy-egy darab kapcsán, hogy abból kis szemelvényeket bemutatni valamilyen formában. Miután leérettségiztem, akkor történt egy minisztériumi pályázat, ahol egy elég komoly összeget ajánlottak fel kifejezetten beavató színházra. Arról szólt, hogy már akkor látták, hogy nagy baj lesz itt egy pár éven belül, mert elfogynak a nézők a színházakból. És akkor ezért kiírtak egy ilyen pályázatot, ami végül is nem valósult meg. Tehát az első díjat kiosztották, tehát kaptunk bele 25.000 Ft-ot, de a megvalósításra szánt, akkor hatalmas összegnek számító 200.000 Ft-ot vagy valami ilyesmi összeget, azt már nem osztották ki, mert

visszavonták azt a történetet, tehát nem nyújtották be ezt a projektet. Arra dolgoztuk ki a Csongor és Tündét.” Perényiné Losonczy Júlia, mint az illetékes minisztérium munkatársa ugyanennek a történetnek a másik oldalát mondta el. „Nagyjából így a 2000-es évekre volt az, amikor elkészültek a felmérések, hogy nagyon kiesnek a fiatalok. Tehát, hogy a 16 év alattiak nagyon nem járnak színházba, nagyon nem gondolkodnak ebben és akkor ez az államigazgatás ezt nagyon bénán tudja kezelni programokkal, hogy mondjuk az ifjúsági kultúra éve. Ez egy elvetélt gondolat volt, ebből nem lett semmi. Vagy mondjuk az olvasás éve a fiataloknak, ami színházi szempontból csak részben releváns. Csak ilyen kampányokkal tudja. Az, hogy már belekerül egy pályázatba a beavató, az azt jelenti, hogy a döntéshozóknak ez benne van a fejében, hogy ez nem csak egy kultúrpolitikai cél, hanem hogy tényleg kell ezzel foglalkozni. Mondjuk erre a 2002-es datálás ez jó lehet.” Janik László arról is beszámolt, hogy mennyiben változott az ő általa létrehozott beavatós előadások stílusa, témája, az idő múlásával. „És való igaz, hogy tényleg utána, Ruszt Józsefnél lett folytatása ennek a történetnek. Ruszttal azokat a darabokat csináltuk, amiket amúgy is játszottunk a színházban. A Rómeó és Júliát, az Antigonét, tán az Ember tragédiájából is csináltunk egy ilyen beavatót. És később, amikor én 1992-ben visszakerültem Szegedre megint egy igazgató váltás volt és akkor ott felmerült az igény, hogy hoppá most itt a középiskolások, egyetemisták, általános iskolások, tehát vonjuk be őket.”

Kaposi László többször is szóba hozta, hogy őket már a 90-es évek eleji indulásuknál zavarta, hogy az általuk Magyarországon meghonosított TIE-t a legtöbbször a beavató színházzal keverik össze. Ebben igaza van, mert két évtizeddel később, a Tarr Ferencsel készített interjúban ez hangzott el: „H. Gy.: Tudsz-e valamit a magyarországi történetéről a beavatónak? T. F.: Hát a drámapedagógiai részéről igen, hogy ez a TIE. Hogy ez a 90-es évek elején Kaposi László meg a Káva vagy illetve nem is a Káva, hanem Kerekasztalon keresztül kezdett el szivárogni. H. Gy.: Ők nem is nevezik magukat beavatónak. T. F.: Lehet, hogy csak az én fejemben tűnik ez. Én emlékszem, hogy gyerekkoromban részt vettem egy ilyen a Marczibányi téren és egy ókori történetet dolgoztunk fel. Emlékszem, hogy nagyon sok beszélgetés volt, tehát hogy beavattak a történetbe, hogy más oldalát adták, tehát ilyen értelemben.”

Magács László egész más úton jutott el a beavatóig. „Azt azért lehet látni, hogy a színház az, amelyik a leginkább meg tudta őrizni a pozícióját a rendszerváltás óta. Bármennyire is azt gondolom, hogy az egy zűrös kulturális terep volt, de mégiscsak nagyon, nagyon magas szinten volt támogatva a színház. Döbbenetes módon a színházi dolgozó képes volt a rendszerváltást úgy átvészelni, hogy nem csökkent a támogatás, nem változott meg a struktúra. Ennek az volt az ára, hogy azok az emberek, akik a rendszerváltás előtt vezették a színházat, a mai napig majdhogyan nem ők vezetik a színházakat, most van egy nagyon radikális változás, nemcsak politikai szinten, hanem mert egyszerűen már, nem tudják toloszéken betolni a Zsámbéki Gábort, mert már annyira öreg. De nem mondott le, mint ahogy nem mond le a Bálint András, pedig ő is hetven fölött van, és ezelőtt öt évvel is tartott egy nagy előadást, hogy ő lemond. Tehát azt gondolom, hogy ennek az volt az ára, hogy gyakorlatilag fiatal színházrendezői nemzedék nem nagyon létezik ma Magyarországon. Van egy-kettő, aki viszont, ha tehetséges volt, akkor, mint a mérgezett egér rohant ki a struktúrából. Mert a struktúra egyszerűen bedarált. De én emlékszem arra, hogy amikor én rendeztem a főiskolán a Moliere-nek az egyik darabját és a Martonnak volt egy osztálya és a Marton osztályosokkal dolgoztunk és akkor bejött a Marton, megnézett egy próbát, és utána odaállt és mondta, hogy: Ki a Kádár? Ki a Grósz Károly? Ki a Czinege Lajos? Tehát az nagyon érdekes volt, hogy addig a színház nagyon pontosan próbálta leképezni a hatalmat és a próbált valamit mondani és ehhez lehetett kötődni, mert az emberek ugyanabban éltek, és ha rájött valaki, hogy ki a Kádár János, akkor rögtön tudta, hogy miről szól az előadás. De a rendszerváltás után ennek a szerepe elveszett a színházban és akkor elindult a l'art pour l'art színházcsinálás. L'art pour l'art színházat érteni viszont nagyon bonyolult dolog, ahhoz kell valamiféle kultúra, nemcsak színházi kultúra, hanem

képzőművészeti, irodalmi, mindenféle. Tehát, amikor én kitaláltam három évvel ezelőtt a beavatót, nem is így hívtam még, hanem nézőképzőnek hívtuk.”

Fazekas István szintén más előzményeket említ. Az ő pályafutásában a '70-es években élte meg a Stúdió K-val és az Orfeoval, hogy a művészeti események után „beszélgetés halmaz követett”.

Végvári Viktória fontosnak tartotta megjegyezni, hogy számukra a németországi gyakorlat is az egyik követendő példa volt, ahol a „komoly, nagy, felnőtt színházakban is van színházpedagógus, szerveznek ilyen projekteket nemcsak gyerekeknek, felnőtteknek is”.

Gálos Orsolya nemcsak a Nemzeti Színház ezirányú munkájáról beszélt, hanem korábbi munkahelyéről, a Trafóról is, ahol szintén más alapok mellett kezdtek a beavatóval foglalkozni. „Az én szóhasználatomban a beavató a Trafóban rögzült, amit mi a stáb neveztünk magunk között beavatónak. Valahogy ez a Szabó Gyuriból indult, neki valami külföldi ösztöndíjak vagy nem tudom mik alapján ez volt a benyomása. H. Gy.: A Gyuri a Trafó igazgatója. G. O.: Igen, igen. Mi akkor ki akartunk alakítani oda a kortárs művészetet értelmezendő a fiataloknak egy ilyen sorozatot, ami aztán az én utolsó két évemben volt ott. H. Gy.: Ez a beavató? G. O.: Ott az volt a beavató, hogy ugye ott a felnőtt ember se sokszor érti, hogy mit lát mondjuk egy kortárs tánc előadáson. És akkor ehhez elkezdünk rendelni iskolai projekteket, de ami igazából annyi volt, amit utána itt is csináltunk, hogy belenéztek. Ez társulattól függött, hogy lejátszották-e nekik a teljes előadást, vagy csak kiragadtak bizonyos jeleneteket és sok múlt azon, hogy adott külföldi társulatnak milyen tapasztalatai voltak egy ilyen típusú inkább „közönségtalálkozóval”, amikor mondjuk fiatalokkal kell beszélni. Mi akkor azt kezdtük el, hogy akkor valahogy beszéljünk erről az egész dologról, hogy ne az legyen, hogy behajtják oda a gyerekeket adott esetben és aztán azok hazamennek és a felmerülő kérdéseket nem tudják senkivel megbeszélni. Tehát ez volt a kiinduló pontja az egész dolognak ott. És aztán utána, amikor én 2006-ban jöttem el onnan, ott a vége felé a Gyuri ezt tovább fejlesztette, elkezdett kreatív feladatokat adni a részt vevő gyerekeknek. ... Akkor átjöttünk ide és az a pályázatban is benne volt, hogy valahogy ezt szeretnénk folytatni vagy kitalálni. Most ez még nem történt meg. Ez azon is látszik, hogy igazából ennek nincs felelőse, mi négyen vagyunk egy PR irodában, amit én vezetek és ugye mint egy fajta közönségkapcsolat ez valahogy alánk vagy hozzánk rendelődött, de igazából egy teoretikus alapozása nincsen a dolognak.”

Perényiné Losonczy Júliától azt is megkérdeztem, a Színházi Törvényben miért csak a TIE van nevesítve, és a beavató miért nem, amikor már a 2000-es évek elejétől fel-felbukkan a kifejezés a különböző állami pályázatokban. „Mert igazából a törvényi előkészítésnek a jogi folyamatát kell ismerni, tehát, hogy ugyan meg volt szólítva az egész színházi közönség, a kőszínháznak nem volt fontos, hogy a beavató színházat bevigye. A színházi nevelés az erős lobbí volt. Ha megnézed például, ugyanígy a bábszínház sincs benne igazán jól definiálva.”

Összefoglalás

Az interjúk elemzése kimutatta, hogy a 'Miért ez a neve?' és a 'Tudsz valamit a történetéről?' kérdésekre adott válaszok semmilyen egységességet nem tükröznek. Nemcsak arról van szó, hogy nem felkészülten vagy előzetes kutatások híján kezdték el ezeket a tevékenységeket, hanem arról, hogy a tevékenységek egy részét csak a beavató név tartja „egyben”, míg ugyanennyire igaz az is, hogy maga a tevékenység tényleg több gyökerű. Egyrészt a Gabnai Katalin által említett örök emberi vágy a tudásátadásról és a kíváncsiságról, másrészt a Fellegi Ádám által említett megváltozott kultúrafogyasztás az eredők, amelyek a '70-es években jutottak el oda Magyarországon, hogy egyszerre több területen kezdték azt érezni az emberek, hogy újfajta kultúrákövetítésre van szükség. Ezeknek a folyamatoknak a konkrét megjelenései tükröződnek a válaszokban is, így minden széttartás ellenére egységes alapokként tekinthetünk rájuk.

A beavatás vezetői milyen szociális szerepben/szerepekben vannak?

A szociális szerepek tudatos használata nagyon sok kérdést felvet. Azonos vagyok-e önmagammal, ha nem ösztönösen létezem, hanem tudatosan odafigyelek a viselkedésemre? Egyáltalán eszembe jut-e ez a kérdés? Színésszé válok, ha építek a szociális szerepekre? Ezek a kérdések egyaránt foglalkoztatnak a magán- és a szakmai életemben. Ezek után örültem, hogy a várakozásaimat messze meghaladva ez a kérdés lett az egyik legintenzívebb része az interjúknak. Minden alany, akit ez érintett, vagyis akik az előadókat képviselték, hosszan elemezték saját szociológiai szerepüket a beavató folyamata során még abban az esetben is, amikor bevallottan nem tudatosan készültek fel ebből a szempontból. Három viszonylag elkülöníthető csoportot alkottak a válaszok: 1. akik művészként vannak jelen, 2. akik pedagógusként vannak jelen és 3. akik barátként/partnerként vannak jelen. Teljesen csak az egyik vagy csak a másik kategóriába senki sem sorolta magát, de olyan is kevés volt, aki mindegyik kategóriát tudatosan használta a céljai eléréséhez.

Az alaposabb elmélyülést az is okozta, hogy mindenki ráérezett arra, hogy ezek a „szerepek” – akár tudatosan használják őket, akár nem – alapvetően befolyásolják a céljaik teljesülését, így sokszor hangsúlyosabbak, mint sok egyéb tényező.

A szociológiai szerepeink védelemként és támaszként szolgálnak a kommunikáció során. Védenek, hisz a legtöbbször a másik már tisztában van a szerepből következő erőviszonyokkal, tisztában van, hogy ilyen helyzetekben mi várható és azzal is tisztában van, hogy mit szabad és mit nem, és emögé a védelem mögé el lehet bújni. De támasz is, hisz ha ismerjük a szerep kelléktárát, akkor abból bármikor meríthetünk.

Már a tanulmányom elején is említettem, hogy a beavató tartását semmi sem köti sem képzettséghez, sem alkalmassághoz, így néha nem is csak az a kérdés, tudatosan lépnek-e szerepbe, akik ezt művelik, hanem egyáltalán van-e bármilyen képzettségük, tudásuk, alkalmasságuk ami alapján gyerekek elé állhatnak. Ez a tanulmány nem vizsgálja ezt a kérdést, de felveti. A válaszolók egy része maga is szóba hozta ugyanezt a problémát. Gabnai Katalin költőien fogalmazott: *„Én azt gondolom, hogy beavató színházat azok az emberek csinálnak, akik így érzik boldognak magukat, vagy ezt engedi meg nekik az élet.”* A mondat második fele figyelemreméltó és a későbbiekben bővebben is szóba kerül. Mert nem mindegy, hogy valaki magától vagy muszájból kezdett ebbe bele.

Megkérdeztem mindenkitől, hogy mindazok, akikkel együtt kilép a gyerekek elé fel vannak-e készítve erre, van-e képesítésük. Vidovszky György azt válaszolta, *„nem képesítettek, de általában fel vannak készítve”*. Végvári Viktória elmondta, hogy náluk az egyik színész elment és elvégezte a 120 órás drámapedagógiai tanfolyamot, de a többiekkel sem lehet probléma, mert mindig *„ott van a foglalkozásvezető”*. Trencsényi Lászlóval hosszabban elemeztük a kérdést. *„H. Gy.: Amikor jön a színész, aki egy civil ember, de amikor az iskolában megjelenik, akkor mégis XY színművészként jelenik meg... És akkor ő ott előad? T. L.: Most hangosan gondolkodom... Ő akkor érkezik egy másik univerzumból, a színház világából érkezik, ez adja a különleges várakozást. Ezért mondják rendhagyó irodalom órának. Mert ugye rendhagyó, hogy egy bácsi jön, akit a tévében, vagy egy címlapon láttunk. Megérinthetjük, megfogdoshatjuk, megpengethetjük a gitárját, kérdezhetünk róla, hogy mit érzett akkor, amikor színész akart lenni, meg egyéb ilyesmit. Kicsit mintha író-olvasó találkozó lenne. H. Gy.: Akkor ő színész. T. L.: Igen, alaphelyzetben tart egy negyven perces órát Tinódi Lantos Sebestyén összes verseiből, utána összecsomagolja a gitárját és hazamegy, vagy beszélget róla egy kicsit. H. Gy.: És ekkor ő ki? Mert az író-olvasó találkozón ő a civil énje az előadóművésznek, amikor énekel, akkor ő az előadóművész, de amikor elkezd beszélgetni, akkor ki? T. L.: Akkor... úgy bújok ki a kérdésedből, hogy attól függ, hogy miről beszél. H. Gy.: Tinódiról. Elkezd beszélni*

Tinódiról. Az életéről például, vagy a versek érdekességéről, vagy a rímképletéről, vagy a megzenésítés nehézségeiről. T. L.: Itt is azért biztos, hogy vannak fokozatok. Innentől kezdve ő csak egy kicsit érdekesebb bácsi, mert ritkán látjuk, meg érdekesebb bácsi, mert utána nem ő osztályoz, hanem majd a tanár bácsi ad nekünk karót, ha nem tudjuk, hogy mit beszélt a színész bácsi. Ez azért két meghatározó, hozzátartozó attribútuma a rendhagyó irodalom órának. Nincs teljesítmény kötelelem mögötte, ez egy jobb motivációhoz vezet nyilvánvalóan. De hogyha ő innentől kezdve ismeretterjesztő előadást tart arról, akiről beszélt, tehát maradunk Tinódinál, akkor az attól még egy rendhagyó irodalom óra. H. Gy.: Ez igaz, de akkor ő felvette a tanár szerepet. Tehát ő valójában ott pedagógusként lép fel. Még ha nem is a teljes arzenálban, mert nincs fegyelmezés, visszakérdezés stb. T. L.: Igen, tulajdonképpen tanár. Csak érdekesebbeket kérdez, meg mást kérdez, mert nem abban a paradigmában gondolkodik Tinódiról.” Angelus Iván, aki maga is tart beavatokat és sokféle pedagógiai munkát végez, nem képez külön táncnépszerűsítő embereket, mert azt gondolja, hogy aki a „tánctechnikai képzést, a szakmai képzést megkapta, aki képes volt egy közegben, közösségben úgy felnőni, hogy művészé érelődött, aki megszerezte az élettől azt a pofán verést vagy lehetőséget, hogy egy társadalmilag felelős értelmiségivé váljon, és aki személyében nem beteg vagy nem gonosz, tehát korrekt ember, plusz még bizonyos apróbb képességekkel rendelkezik, például jól kommunikál verbálisan, az erre képes”. De hozzáteszi, hogy csak olyan ember tarthat ilyet, aki maga is alkotó valamilyen szinten. Ehhez a megállapításhoz szorosan kapcsolódik Juhász Dóra, aki azt mondta: „Azért kell ide drámapedagógus mert amíg tánc történetek és esztéták beszélgettek a művésszel, addig a gyerek ebből kívül maradt.” Körmendy Zsoltnak is hasonló tapasztalata van. „Vannak olyan művészek, akik már bizonyítottak. De nagyon sokszor ott a gond, hogy nem tud elszakadni a megszokott terminológiától és a gyerekek egy kukkot nem értenek belőle. Pedig kiváló, intelligens, szuper képzett, szuper művelt és nem tudja. Nyugaton már képzik az ilyen embereket. Ki kéne termelni azt, aki nem csak pedagógus.” Bár képzés – amint már említettem – nálunk sincs, de a TIE csoportok tagjainak azért kétféle szakmához kell értenie. Erről kérdeztem Lipták Ildikót. „H. Gy.: Neked mi a foglalkozásod? L. I.: Hát ezzel mindig zavarban vagyok és most is zavarba hozol velem. Az a helyzet, hogy az angol modellt követve ezt a tevékenység kört, amit mi csinálunk, ezt úgy nevezik, hogy színész-drámatanár. Hozzáteszem, nekem sokféle papírom van, de sem színészi, sem drámatanári papírom nincs. Van pedagógiai, bölcsész és tanári végzettségem, de kimondottan drámatanári végzettségre sohasem tettem szert. H. Gy.: Amikor Te kezdted, egyszerűen nem volt hol elvégezni ilyet, mert nem volt.”²⁰⁷ Hasonló helyzetről számolt be Fazekas István is, aki saját magát igyekszik képezni és a kollégái közül néhányan van „minimális pedagógiai tanulmánya”.

Janik László szerint néha képzettségtől független, hogy valaki alkalmas-e erre a feladatra. Ő maga igyekezett képezni ilyen embereket, sikertelenül. Azt találta a legnagyobb problémának, hogy a legtöbben vagy „pedagógusokká váltak, aki egyoldalúan oktatja a gyerekeket”, vagy a művész szerepbe ragadtak bele. „H. Gy.: Akkor egy beavatónak milyen képességekkel kell rendelkeznie? J. L.: A beavatónak halszerűen kell ismernie a vizet. H. Gy.: Tehát mindenképpen művésznek kell lennie? J. L.: Nem vagyok benne biztos, hogy mindenképpen művésznek kell lennie. Agilis sűgőről is lehetne akár szó. Igazából a darabot meg kell tanulni, azt szeretni kell, fel kell kutatni hozzá a plusz információkat és azokat fejből tudni kell, hogy ebbe az irányba bármikor tudjon improvizálni. Ilyen értelemben pedagógusnak kell lenni. És a pedagóguson túl pedig kell lenni valami, leginkább azt tudom mondani brahis személyiségnek. Vagy valamilyen, a fiatalok felé nyitni tudó személyiségnek.”²⁰⁸ H. Gy.: Ha

²⁰⁷ Az élet furcsasága, hogy Kaposi László úgy végezte el a színművészeti drámapedagógia szakot, hogy közben maga tartotta a drámapedagógiai órák egy részét.

²⁰⁸ „Egyébként mi már csináltunk úgy Beavató színházat, hogy elvittünk jelmeztervezőt, azzal nagyon csúnyán beégtünk, mert a jelmeztervezőnk nem volt egy olyan vagány izé és a gyerek körülbelül három percet volt hajlandó vele foglalkozni.” Janik László

képeznének ilyen szakembereket, akik beavató színházat vezetnének, az szerinted melyik intézmény fennhatósága alá kéne, hogy tartozzon? A pedagógiai szakok alá, a színművészetin kéne, hogy legyen, bölcsészkaron kéne, hogy legyen, vagy egyáltalán nem pedagógus kéne, hogy legyen? Tehát vannak a bölcsészek, a tanárszakok és mondjuk a színháztudományi szakok. Hová raknád, hol lenne egy ilyen képzés? J. L.: Én a klasszikus, régi drámapedagógus képzésre szavazok.”

Újabb vizsgálendő terület, hogy a szerepek folyamatos cserélésével – ami a TIE egyik alapvetése – nem okozunk-e nagyobb zavart, mintha különböző embereket látnának a különböző helyzetekben. A gyerek lát egy előadást, ott lát egy színészt. Valójában jó esetben nem a színészt látja, hanem a szerepet, mert a mai színház-felfogásunk szerint jó esetben a színész átlényegül. A TIE egyszer csak behozza a szerep mögül az embert, és nemcsak úgy, hogy „forró székbe”²⁰⁹ ülteti, hanem úgy is, hogy egy másik, néha harmadik szociológiai szerepet ad neki. Ezzel nem megkavarjuk a gyerekeket? A legtöbben már a kezdés előtti pillanatban is valamelyik szerepüket élik (általában azt, amelyik az életük egyéb területein is „fő” szerepnek számít), így a beavatók alatt felvett szerepek néha kisebb erőfeszítést kívánnak tőlük, máskor meg lehet, hogy amíg az egyik szerepben jól teljesítenek, a másikban nem segítik a célok elérését. Horváth Péter úgy kerüli ki ezt a felvetést, hogy más dimenzióban tekint rá, mert így válaszolt: *„Ez elsősorban és mindenek felett egy közös játék. Nagyon fontos hangsúlyozni. Tehát mind az összes erkölcsi nevelés vagy a színházi fogalmak megismertetése vagy nem tudom mi, mind eltörpül amellett, hogy ez egy közös játék, ahol meglett emberek együtt játszanak fiatal emberekkel azonos módon, azonos lelkülettel, azonos céltalansággal, ha így fogalmazhatunk.”* Végvári Viktóriáék foglalkoztak a kérdéssel, de nem tartja relevánsnak a problémát. *„Én nem vettem észre, hogy ezzel bármikor is megkavarodnának. Tehát őket nagyon pontosan tudják ki kicsoda. Ennek nyilván van minimális rítusa, mikor odamegyünk, köszönünk, bemutatkozunk, akkor azt mondom, hogy akkor szeretném bemutatni XY-t, aki ebben az előadásban ezt és ezt szerepet játssza és ő is velünk gondolkozik most az előadás kapcsán. És általában én azért szeretem ezt a formát nagyon, mert nemcsak a magyartanár van ott, hanem színész is, és mert a gyerekeknek ez egy nagyon, nagyon nagy élmény. H. Gy.: Tehát nem elviszi, hanem hozzáad? V. V.: Én azt érzem, hogy nagyon erősen hozzáad. Jól kell kezelni. Nekünk is volt olyan, amikor még én se voltam gyakorlott és átment egy picit ilyen... arra kell vigyázni, hogy ne egy közönségtalálkozó legyen, hogy mi a kedvenc ételed, van-e a barátnőd. Ha az ember ezt jól vezeti be, akkor ez nem fordul elő.”* A legrészletesebben Lipták Ildikóval tárgyaltuk ki a kérdésnek ezt a részét, mert náluk fordul elő ez a helyzet a legpregnansabban. *„Azt gondolom, attól hogy meghalt velem együtt tizenöt perccel ezelőtt, ő tudja, hogy azt, hogy az egy szerep volt. H. Gy.: Nem vesz-e tőle valamit? L. I.: Én úgy gondolom, hogy nem. H. Gy.: Mi köze neki ahhoz, hogy Te milyen vagy „civilként”. Ő úgy akar rád tekinteni (mert az a csoda), ahogy ő ott a színpadon látott Téged. L. I.: Nem akar így rám tekinteni, mert akkor, amikor bejönnek hozzánk, akkor ők azt tudják mi az, amire jönnek. És ilyen értelemben azt gondolom, hogy lehet bennük egy kis furcsaság és van is olyan, amikor a Hajó Zsuzsa kollegám őrt játszik, börtönőrt a legkisebbnek szóló játékunkban, ami A császár új ruhájára épül és a gyerekek civilben sem szívesen állnak vele szóba. Sőt valamikor meg is mondják neki, hogy Te az őr vagy és közben pontosan tudják, hogy az szerep. H. Gy.: Ilyenkor mi van, mit lehet ezzel kezdeni? L. I.: Azt gondolom, hogy ez egy tökéletes beavatási pillanat a gyerekek számára, hogy ők tudják azt, hogy amikor az őr jelmez rajta van, akkor ő őr és egyébként pedig meg nem az. Ettől még, amikor még nem az, akkor is szoktak neki szólni. H. Gy.: Agárdi Gábornak van egy története, hogy még vándorszínész korában mindig elszállásolták őket a faluban és ő, mint vezető színész mindig a legjobb helyeken lakott és a szállásadók mindig elmentek és megnézték őket este. Egy nap valami rossz embert játszott és előadás után ment haza, de nem engedték be.*

²⁰⁹ A 'forró szék' egy drámapedagógiai konvenció, amelyben a darabbeli szerep idéződik meg.

A gazda kiszólt, hogy ide be nem jön, mert maga egy szemét gazember. L. I.: Szerinted azt akarjuk, hogy a gyerekek azt higgyék, hogy ami a színházban történik, például, hogy Te Jagó vagy, akkor azt higgyék, hogy az utcán Téged le kell köpni vagy meg kell kövel dobálni? Szerintem a beavatásnak sokkal inkább része az, hogy tudják, hogy Te Honti György vagy aki eljátszotta Jagót. H. Gy.: Te nem sírsz, te csak úgy csinálsz. L. I.: A gyerekek nem hülyék. H. Gy.: A következő alkalommal ő nem fogja átengedni magát. L. I.: Az hülye. Aki az Agárdi Gábort nem engedi be, az is hülye, és aki az Isaurának pénzt gyűjt, hogy felszabadítsák az is az. Tehát én azt gondolom, hogy azok nincsenek beavatva.”

Magának a szerepnek a definiálása is kérdéses, mert egyrészt szerep, amit valaki eljátszik közönség előtt, de szerep az is, amit a szociológia vizsgál. Azok a viselkedések, amelyeket egy-egy szociális helyzet megkíván tőlünk. Így a színész-drámatanárok egyszerre bújnak bele a színdarabbeli szerepeikbe és a szociálisan megkívánt egyéb szerepeikbe. Direkt nem írom, hogy tanár, vagy pedagógus, mert az elemzésből is kitűnik majd, hogy pont ezt a kettőt nagyon is igyekeznek elkerülni²¹⁰, és helyettük egész más attitűdöket igyekeznek felvenni²¹¹.

A beavatókkal foglalkozóknál, különösen a TIE csoportoknál felmerül az a kérdés is, hogy nem pótcselekvésből végzik-e ezt a munkát. Nem tudtak színészek/pedagógusok lenni, így ez maradt nekik. Szabó István erre azt mondta: „Én azt gondolom, hogy ez teljesen természetes és normális és nem értek egyet azokkal, akik azt mondják, hogy akiket nem vettek fel a főiskolára azok kezdenek ilyet csinálni bosszúból, nem azt a szót mondom, hogy bosszúból, pótcselekvésből.” Takács Gáborék is találkoztak ezzel a kérdéssel és sokoldalúan igyekeznek kezelni is ezt a lehetséges konfliktusforrást. „H. Gy.: Nem arról van szó, már ne haragudj, hogy ti elcseszett színészek vagytok? Nem jött össze a színészet és helyette ezt. T. G.: Azért merem nyugodt szívvel mondani, hogy nem, mert ha itt olyan kollegákat látnék, akiknek nagyon lennének ilyen kudarcuk a hátuk mögött, már próbálkoztak ezzel és azzal nem sikerült, akkor azt mondanám, hogy jó lenne elgondolkodni. Itt a kezdetektől kezdve olyan emberek dolgoznak, akik ezt választották, tehát a csapat magja eleve olyan volt, aki ezt tudatosan választotta és akik azóta csatlakoztak hozzá, nem fogok nevet mondani, tudok olyat, akinél nagyjából ez a helyzet áll fenn valamilyen szempontból. Akik utána csatlakoztak, azoknál is ez volt a fő szempont, ők ebben látták a színészi vagy a színházi kiteljesülést. H. Gy.: És ezt Te nem látod egyébként reális veszélynek? Azt, hogy a drámapedagógusi pályára, főleg a színházi-nevelési csoportokba olyan emberek mennek, szorulnak, akiknek nem jött össze a színház? T. G.: Nem. Én sokkal nagyobb problémának látom, hogy még csak nem is olyan emberek mennek, akiknek ilyen kudarcuk vannak, hanem az esetek döntő többségében például ott bukik el a dolog, hogy színházat semmi esetre sem tudnak mutatni. H. Gy.: Nem elég erős színészek? T. G.: A tanítási drámánál az, hogy én felépítem azt a fiktív világot, amibe a gyerek belép és majd egy felelősségteljes döntést fog hozni, tehát egy működőképes világot, ott nem kell színésznek lenni. Kell, hogy játészó ember legyél, legyenek meg azok a képességeid, hogy játékba tudjad vinni magadat és másokat, de nem kell, hogy színész legyél. A színházi-nevelési foglalkozáson a 'felépítjük együtt a világot' szakasz, az bizonyos értelemben kiváltja azt, amikor én ott vagyok a színpadon és egy történetrészletet, kész történetet mutatok. Na, itt most a színház lesz az, ami behúzza a gyereket. Ha én tehetségtelen vagyok, ha rossz darabot választottam vagy rosszul játszottam, akkor nem fogja bevonni, hanem ül és maximum udvariasan néz. Ebből a szempontból kőkemény probléma. Ha itt nem minőségi színház van a gyerekektől kettő méterre vagy egy méterre, az nagyon komoly probléma. Szerintem az nagyon komoly probléma. H. Gy.: És pedagógusként van definiálva, pedagógusként van képezve? T. G.: Itt megint egy újabb hiányról beszélünk.

²¹⁰ „H. Gy.: Ti ott kik vagytok? Színészek, táncosok, rendezők, pedagógusok? P. P.: Hát a pedagógusoktól mi messze vagyunk szerintem, de a többi az valamilyen szinten.” (Parti Péter)

²¹¹ Természetesen a 'tanár' vagy 'pedagógus' szerepegyüttes tartalmazhatja azokat az attitűdöket is, amelyeket az interjúalanyok megfogalmaznak, de – és ez a kérdés is további vizsgálandókat igényelne – itt most inkább negatív példaként kerültek említésre.

Olyan szakmáról beszélgetünk, aminek a képzése nincs jelen, nem hogy a magyar, de az európai felsőoktatásban sem. Tehát ilyen képzés nincs, ilyen szakembert nem képezünk sehol. Majd lesz.” Ugyanezt a nehéz kérdést Lipták Ildikónak is feltettem. „H. Gy.: Akkor jöjjön a beszélgetés legbunkóbb és legnehezebb kérdése. Nem arról van-e szó, hogy bizonyos színházi kvalitás fölött ezt nem lehet csinálni. Tehát csak egy bizonyos színészi kvalitásig lehet színházi nevelési foglalkozást csinálni. L. I.: Tehát, hogy úgy érted, hogy valaki túl jó színész? H. Gy.: Igen. Szétviszi. L. I.: Nem. H. Gy.: Nem úgy értem, hogy civilben elnyomja, hanem ő olyan erős hatást gyakorol a színpadon a szerepében. L. I.: Ezt nem hiszem. Pontosan azt kell megtanulni, ami egyébként szokott gondot és nehézséget okozni kezdetekben, amikor valaki színészként dolgozott korábban és drámatanárként nem találja azt a játékmódot, amivel a gyerekekkel is lehet játszani, de attól, hogy valaki színészként és drámatanárként is dolgozik majd egyébként abban a programban, attól még színészi jelenléte a színpadon az nem kell, hogy minőségileg gyengébb legyen. H. Gy.: Tehát nem lesz korlátozva ezáltal? L. I.: Nem lesz korlátozva. Egészen nyugodtan játszhat határtalanul nagy erővel. Arra kell képesnek lenni és ez nem olyan könnyű eleinte, hogy valakinek, aki színházi oldalról jön, hogy akkor, amikor a gyerekekkel játszik, akkor ne játssza le őket, vagy ne úgy játsszon, hogy a gyerekek attól leálljanak és úgy nézzék, hogy én úgy így úgy sem tudok játszani, azért nem állok be hozzá. H. Gy.: Tehát nem arról van szó, hogy nem sikerült a színészi pálya, nem sikerült a pedagógusi pálya, szerettem volna egy kicsit színész lenni, szerettem volna kicsit pedagógus lenni? L. I.: Én nem hiszem azt, hogy ez így van, de egyébként nem tartom ezt vállalhatatlannak.”

Újabb szempont az idő kérdése. Bármilyen 'szerep'-hez idő is kell, de a partneri viszonyhoz elengedhetetlen. Juhász Dóra ennek kapcsán osztotta meg a gondolatait. „Hiába szépek a tervek, ha nincs idő megvalósítani őket. Márpedig a viszonyhoz idő kell. 45 perc alatt az az illúzió, ami a színházzal és táncszínházzal együtt járhat, az ugyan megszűnik, de a partneri viszony szerintem még nincs meg. Pont egy ilyen lebegtetett helyzet lesz. Az érdekes egyébként, hogy mi történik akkor, amikor Angliában mondjuk, elkészítenek egy előadást és vannak profi táncosok, hogy ott milyen lesz a viszony, és ott hogyan alakul át ez egyébként. Ez egy érdekes kérdés. De itt ebben a helyzetben, ez pont annyira elég, hogy azt érezze, hogy megszólítható az az ember.”

A fejezetbevezető végén interjúrészleteken keresztül mutatom be, mennyire változik a beszélő álláspontja rövid időn belül: „XXX: Előrelépek, és ezt mondom: Én egy színész vagyok, ennek a színháznak a tagja, itt pedig a többi színészek... Én vagyok, aki kilép. H. Gy.: Ezt csak Te csinálod? XXX: Nem egy páran. Többen is csináljuk ezt. Négyen-öten. Volt már olyan, hogy egy másik színész vezette le vagy egy harmadik. Mindig másra hárul ez a feladat. De adott esetben olyan is van, hogy tudják a dolgot tízen is. De adott esetben egyeztetés kérdése is. Ki ér rá aznap délután, amikor a beavató van. A viselkedés attól is függ, hogy kicsoda. Ha én, mint ismert játékos kimegyek, akkor én nem tudok másként beszélni velük, mint XY, akit ismernek. H. Gy.: De öt perc alatt át tudnál menni tanárba, ha akarnál. XXX: De nekem ez jó pozíció. H. Gy.: De akkor ezt Te direkt nem csinálod? XXX: Nekem az jó. H. Gy.: Akkor mégis csak gondolkodtál rajta, hogy direkt nem akarsz tanár lenni. XXX: Igen, de ez valahogy hamar eldőlt, hogy nem kellett mérlegelnem, hogy ilyen, vagy olyan, vagy amolyan. Én a haverjuk akarok lenni magyarul. H. Gy.: Várj. Az is egy szerep. Akkor a haverjuk. XXX: Én azt akarom, hogy ők elfogadjanak engem egy egyenlő partnernek. H. Gy.: Ebben például nem zavaró az ismertség? XXX: Ebben pont ellenkezőleg. Pont, hogy könnyebb. H. Gy.: Könnyít? Nem az van, hogy Te mindenképpen egy ilyen fölöttük levő, magasabb státuszú...? XXX: Igen, de vegyük, hogy ez egy gyermek. Vagy egy fiatal ember, akinek még nincsenek meg ezek a hála istennek egyébként, még nincs meg az, hogy hú hát hogy hozzá sem lehet érni, meg nem, neki még ugyanolyan ember vagyok. Ő még azt gondolja, hogy neki is mindent lehet, és ő még hátba verhet engem. Miért ne. Én ezt akarom pont elérni. Én azért is szólok hozzájuk úgy és hagyom az egészet. H. Gy.: Mi van, amikor más csinálja? XXX: A többiek is tudnak egy lenni közülük. H. Gy.: Tehát ezzel

kezdi, hogy ezt a státuszt elérje? XXX: Így van, így van. Ehhez, ha kell lemegy a színpadról vagy odamegy hozzá, vagy tesz egy-két haveri megjegyzést. Elmondja, hogy mi volt, amikor ő is iskolás volt. Magyarul megpróbáljuk, hogy mi egy banda legyünk velük.,, Íme egy másik részlet: „H. Gy.: Ti kik vagytok a számukra? XXX.: Kik vagyunk? H. Gy.: Mert néha úgy léptek fel, mint egy ismeretlen ismerős, tehát egy barát, egy egyenrangú, néha úgy léptek fel, mint egy pedagógus, néha úgy léptek fel, mint egy művész. Mind a három tetten érhető volt nekem abban, amit mondtál. XXX: Kicsit finomítanám ezt a dolgot. Érdekes kérdés egyébként, hogy 'barát'. Én nem akarok a gyerek barátja lenni. Egyáltalán nem akarok a gyerek barátja lenni. H. Gy.: Jó, de akkor Te ki vagy a másik oldalon? Én vagyok a gyerek, Te ki vagy? XXX: Én nem vagyok kíváncsi rá. H. Gy.: Te ki vagy? Ki vagy, a cukros bácsi, aki beszélgetni akar velem a parton, a rendőr bácsi, aki kíváncsi a nevemre? XXX: Legyek neked egy művész. H. Gy.: Aki leereszkedik hozzá és a művészi álarca mögül beszélget vele? Én szerintem kihangosítom azt, amit egy gyerek megfogalmazás nélkül, de gondolhat. Szerintem gondol is. Meglát téged és definiálni akar téged. XXX: Nekem pontosan az a dolgom, hogy ezt megváltoztassam.” Még egy utolsó részlet: „H. Gy.: Van, hogy tudatosan készültök arra, hogy milyen szerepben léptek a gyerekek elé? XXX: Nincs. Vagyis bizonyos értelemben, nem tudatos ez a szerep, de nem gondoljuk azt, hogy mi pedagógusok vagyunk. Tehát mi úgy lépünk tulajdonképpen a diákok elé, mint művészek. H. Gy.: De ez egy szerep, ezt lehet tudatosan tartani és lehet kicsúszni belőle. XXX: Igazából akkor jó bizonyos értelemben, ha akik vezetnek, valamifajta partneri viszonyt próbálnak feltételezni a diákokkal. H. Gy.: Ez is egy koncepció... XXX: Jó, akkor ezt választom.” A fentiekből is kitűnik, általában nincs egységes álláspont, sokszor egy interjúban belül is többféle válasz született. Voltak, akik határozottan állították, hogy náluk mindez előre meg van határozva (Góbi Rita), míg volt, ahol olyan nagy csapattal dolgoznak (Végyvári Viktória), hogy mindenre jut külön ember.

Az alábbi felosztás nem abszolútum, hanem az adott válaszokból következő legerősebb információ alapján tagozódik.

Pedagógus

A legrészletesebben Trencsényi Lászlóval beszéltem végig ezt a kérdést. Együtt kerestük azokat az attribútumokat, azokat a határokat, amelyek a pedagógus szerepet meghatározzák ebben a helyzetben. Kérdés, ez miként jelenik meg akár egy iskolai órán, azaz például minek tekintjük a tanárt, amikor irodalmi műveket ad elő? „H. Gy.: Amikor a pedagógus kilép a pedagógus szerepből, akkor hova lép be? T. L.: Akkor ő színházi, vagy színészi technikákat állít hatékony és érzelmeteli nevelési célokkal megtűzdelt oktatási célok teljesítésére. Akkor ő ezt teszi. H. Gy.: De amikor pedagógus, nem ezt teszi? T. L.: Amikor pedagógus, akkor is ezt teszi, csak azt értette meg nyilván, hogy sok eszköz van, ami hatékonyabb, mint a frontális munka. Például nagyon sokáig a magyartanítás kézikönyvében az állt, hogy a tanári bemutató ne törekedjen esztétikai élményre, mert ahhoz a hülye tanár nem ért. Na, most ezt én mindig tagadtam, mert meg voltam arról győződve, hogy ha én tényleg felkészültem, jól olvasom fel a verset vagy a művet, akkor az hatékonyabb, mert mégiscsak egy személyes közlés. H. Gy.: Ne haragudj, de most az ördög ügyvédjeként mondom, akkor mégse lépett ki sehonnan. Ő maradt ugyanaz a pedagógus. T. L.: Maradt. Én ezt nem vitatom. H. Gy.: Azt mondtad, kilép a pedagógus szerepből, de ő nem lépett ki. T. L.: Jogos, visszavonom. Akkor odahagyta a hagyományos tanári csuháját és egy másikra cserélte. Azt tűzte ki maga elé, hogy neki olyan módon kell előadni Kreón monológját, vagy Antonius gyászbeszédjét Caesar felett, hogy a mű és az előadás elementáris esztétikai élményként hasson a gyerekekre. Az esztétikai élmény olyan mértékig érintse meg őket, hogy utána kíváncsiak legyenek arra, hogy mi a franc ez. Ez is pedagógus szerep. A hagyományos tanári szerepéhez hozzárendelt egy, a színházi vagy előadóművészi kultúrából átvett szerep együttest. Megrendítem a gyerekeket egy katartikus

előadással.” Ugyanez a kérdés előkerült a Vatai Évával készített interjúban is. *„Megkérdezik tőlem, hogy Te most akkor szakmabeli vagy? Mit jelent az, hogy szakmabeli? Hát persze, hogy szakmabeli vagyok, mikor színházi eszközökkel dolgozom a tanári szakmámban. Hát persze, hogy szakmabeli vagyok. Mintha az lenne, hogyha te igazi színpadon fellépsz és akkor igazi színész vagy? Igazi nem vagyok, de szerintem pont jó, hogy a színházat beleviszem.”*

Kifejezetten drámapedagógusnak csak Papp Helga mondta magát. *„P. H.: Hát én azt gondolom, hogy a klasszikus drámapedagógus szerepben voltunk. H. Gy.: Az milyen szerep?*

P. H.: A háttérből irányító, terelgető juhászkutya típusú, aki próbálja a kereteket azért betartani, de közben meg néha maximum oda-oda harap a kutya.” Ez a megfogalmazás nem tekinthető a 'drámapedagógus' hivatalos definíciójának, de visszaad valamit a mindennapi valóságból.

Az iskolán kívüli beavatós előadásokon is megjelenik a pedagógus szerep. De tisztán csak ott, ahol munkamegosztásban dolgoznak. Végvári Viktóriáéknál a foglalkozáson a drámatanár a főnök, így ez a szerep mintegy ernyőt tart az egész foglalkozás fölé. Karsai György és Vidovszky György egyértelműen tanárként definiálta magát, akik támaszkodnak a máshol megszerzett pedagógiai tapasztalataikra is.

Gabnai Katalin szerint a beavatót tartó ember mindenképpen tanár szerepben van. *„Abban a pillanatban miért lenne művész? A másnak szóló magyarázat talán nem művészeti tevékenység, hanem megismételt analízis. Előveszi azt a közvetítői oldalát, ami lehetővé teszi, vagyis azon erényeit veszi elő, amik lehetővé teszik, hogy megértessen és megéreztesen bizonyos dolgokat. Megnézni, hogy mit lehet megtanítani, mit lehet megértetni és mit lehet megéreztetni. Megéreztetni – és ugyanezt csináljuk a drámapedagógia és a jó tanítás során is – azt jelenti, hogy érzelmileg hagysz nyomot.”*

Művész

A tisztán művész szerep se jellemző az interjúalanyok szerint. Szabó István hozzáteszi: *„A Beavatós színház nem lehet színész nélkül. de hozzá teszek valakit, egy interpretátort, egy olyat, aki magát a rítust vezényli.”* Van, ahol kifejezetten építenek is erre a többes megjelenésre. Az előző pontban Végvári Viktória mondott hasonlót, csak náluk a pedagógus volt „elől”. A Merlinben az előadás után a *„színház rendezője és a színház munkatársa jön ki, művészként.”* Van, ahol véletlenszerűen alakul. *„Szabó Réka: Jó esetben van moderátor, rossz esetben nincs, és csak én vagyok. ... De van valami művészi út, amin járunk és művészi gondolkodás arról, hogy hogyan hozzunk létre például egy produkciót, hogyan működünk, mint társulat, hogyan forduljunk egymás felé. Mi ebben abszolút nem vagyunk tudatosak és felkészültek.”* *„Körmendy Zsolt: Van nálunk olyan, hogy a karmester beszél.”*

Kotsis Ágota igazolva látja a művész képében megjelenő résztvevőt, mert *„olyan jellegű kérdések irányulnak felé, melyek mindig a saját művészetéről, illetve a kifejező eszközeiről szólnak, tehát ő mindig a művész, az alkotó képében tűnik föl.”* Juhász Dóra tapasztalata alapján mindez nagyban függ az adott előadás létrehozóinak a hozzáállásától. Ők találkoztak azzal is, hogy *„itt művészet van és akkor értse, aki tudja. Gyerünk, mi megcsináltuk a legjobbat, így menjen. Azt gondolom, hogy ez nem a jó attitűd. Szerencsére egyre többen már dolgoznak valakivel, van valaki, aki nekik valamiféle oktatási programot csinál. Mostanában az előkészítő foglalkozáson kint vannak a színészek meg a táncosok is. Foglalkozást tart a táncos és a gyerekekkel együtt csinál meg feladatsorokat. Egyébként meg megfigyelő, vagy ő is ugyanúgy játssza az asszociációs játékokat velük. Egészen érdekes, hogy melyik színész mennyire van felkészülve, ki, hogy reagál. Ez egészen izgalmas, de a darabbal nincs teljesen összefüggésben. Más készségeket vonz. De azt gondolom, hogy ez is egy eszköz, hogy mennyire távolítod el tőlük és teszed szereppé, karakterré a figurát.”* Karsai Györgyéknél *„a színészek nyilván hozták a*

maguk profizmusát, de a foglalkozásokon már szerepüket letéve, bár művész szerepüket megtartva vettek részt.”

Vannak olyan helyzetek, amelyekben ugyan a művész szerep dominál, de társul mellé még valami más is. Angelus Iván ezt így ismerteti: *„Valószínűnek tartom, hogy ha az, aki ezt a munkát végzi, nem rendelkezik képzési tapasztalattal, az óhatatlanul elszakad attól a közegtől, amelyik itt befogadó lesz. Ezért jó, hogyha van képzési gyakorlata és jó hogyha sokfajta képzési gyakorlata van. Hangsúlyozom: a legegyszerűbb általános iskolai vagy óvodai táncnépszerűsítő programot sem tudjuk úgy megcsinálni, hogy ne legyünk magunk is alkotók valamilyen szinten.”*

Vidovszky Györgyénél a szerep van megidézve meg egy 'forró szék', és ő abban létezik csak. *„Neki is van egy szűk keresztmetszete, hogy tudja ez a feladata, ezt kell elérnie. Mondjuk, bemegy egy csoportmunkába, s valami olyanról beszél, ami őt érinti, az ő szerepkörét érinti és ő tudja azt, hogy körülbelül mit kéne kihozni belőle meg, hogy körülbelül mi az, ami jó megoldás és az, ami kevésbé jó megoldás.”*

Egyéb említett szerepek és megközelítések

Az interjúkban előkerült még néhány megfogalmazás, amelyek csak egy-egy interjúalanynál fordultak elő, ezeket ebben az alfejezetben ismertetem. Horváth Péter úgy fogalmazott, ők „*játékos társ*” szerepben voltak. Varga Nikolett úgy érzi annak ellenére, hogy ő foglalkozásokat tart, elsősorban a Nemzeti Táncszínház **munkatársának** és nem pedagógusnak tekintik a gyerekek. Ugyanők a foglalkozásvezetőt eredetileg egy **kiemelt nézőnek** szerették volna tekinteni, aki „*szintén részt vesz ebben a sorozatban, és velük együtt ő is akkor látja először az előadásokat, így állandó hidat képez a művész és a nézők között, valamint visszautal az előző előadásokra is.*” Tarr Ferenc azt szerette volna elérni, hogy „*egy fiatal, jó fej srácnak*” lássák őket.

Még egy kifejezés kívánczik ide, amely ugyan többeknél is megjelenik, de igazából nem szerep, hanem egy állapot, egy viszony. Ez pedig a **partnerség**. Többen, többféle kontextusban is említették, és mindegyiket fel is dolgoztam a megfelelő helyen, de a két szélsőséges megjelenést külön is bemutatom. Lipták Ildikó azt mondta: *„Attól a pillanattól kezdve, hogy megérkeznek a gyerekek, mi minden erőnkkel nagyon hitelesen igyekszünk azt közvetíteni feléjük, hogy az, ami itt történni fog az egy abszolút partneri viszony.”* Úgy éreztem vissza kell kérdeznem, mert miközben érteni vélem a szándékot és mélyen helyeslem is, azt érzem, ez egy egyoldalú partnerség. *„H. Gy.: Színészként is? L. I.: Hogy érted, hogy színészként is? Nem kiabálhatsz be nekem, hogy másként játszá. H. Gy.: Nem? Miért? Egy partneremnek miért ne kiabálhatnék be? A partnerség ebben az esetben, hogy jelenik meg? Te csinálod a színházat úgy, ahogy Te akarod. Ebben hol jelenik meg a partnerség? L. I.: Hát úgy, ahogy a drámapedagógiai szakmában, de most már nem csak ott látom visszaköszönni, hanem egyáltalán a pedagógiai területen. Szerződéskötésnek nevezik a gyerekekkel azokat a megállapodásokat, amiket az elején kötnek. Ez nem úgy néz ki, hogy mi azt mondjuk nekik, hogy mi ezt ajánljuk és várjuk tőletek, hanem ez úgy néz ki, hogy bejönnek, bemutatkozunk, megismerkedünk velük. Nekünk ezt úgy kell csinálnunk és úgy kell vezetnünk a foglalkozást, hogy a gyerekeknek teljesen világosak legyenek a szabályok, például, hogy a színházba be lehet-e kiabálni vagy nem lehet bekiabálni.”*

Szabó Réka ugyanezt a kifejezést használta, de ő inkább az én unszolásomra keresett kifejezést, mert ahogy fogalmazott, náluk ez nem egy tudatosan végiggondolt folyamat eredménye, így az általam felsoroltak közül választotta ezt.

Váltogatva és/vagy egyszerre

A legtöbb interjúalany nem egyedül, hanem csapatban végzi ezt a munkát, így természetes, hogy a szerepek is megoszlanak. Ebben az alfejezetben azokat a megszólalásokat gyűjtöttem össze, amelyben az a motívum jelenik meg, amikor egy embernek kell legalább kétféle szerepben megjelenni a beavató során.

Horváth Péter úgy gondolja, ezek a megjelenési formák nem önálló szerepek, mert nem lehet önállóan értelmezni őket. *„H. Gy.: Cél volt-e, hogy a gyerek a szerep mögött meglássa az embert? Volt-e erre kifejezett törekvés? H. P.: Hogyne, amikor ők rendeztek például, akkor. Egy helyzet elemzésénél a játszó ember válaszolt nem a 'színész'. H. Gy.: Ez tudatos cselekvés volt? H. P.: Így van. H. Gy.: Tehát, magyarul foglalkoztatok a szerepekkel. Hogy te tanárként jelensz meg előttük, művészként jelensz meg előttük, rendezőként jelensz meg előttük, esetleg független értelmiségiként. Ezek különböző szociális szerepek. H. P.: Ezek egyben vannak. Nem lehet őket szétválasztani.”* Ugyanezt az álláspontot képviseli Körmeny Zsolt is. *„A színésznek is pedagógusnak kell lennie, zenésznek színésznek is kell lennie.”*

Az interjúalanyok közül többen is gyakorló előadóművészként tartanak beavatós foglalkozásokat, így az ő szerep-megközelítéseik külön figyelmet érdemelnek, hisz számukra a művész szerep természetes. Ezért amikor kilépnek ebből az alapállásból, annak bizonyosan jó oka van. Fazekas István *„furcsa kettős helyzet”*-ként értékeli mindezt, mert ugyan a tanár szerepébe lépnek, de jelentős helyzeti előnnyel, mert nem tanárként, hanem színészként mutatódhatnak be/mutatkoznak be a diákoknak. *„Megmondom őszintén, én ezzel vissza is élek és remélem, hogy a többiek is, mert az embernek a megunt tanárral szemben van egy újdonság értéke.”* A másik helyzeti előny Fazekas István szerint az, hogy ők mindent *„egy kicsit másképpen”* csinálnak. Ezzel együtt önmagát nem művésznek, hanem nevelőnek definiálja. *„Szóval szándékosan van összekeverve ez a dolog, mert úgy gondolom, hogy ez előnyös helyzetet teremt.”* Fellegi Ádám úgy fogalmazott, ő a különböző szerepek *„széttrancsírozását”* nem tartja természetesnek. Szerinte a tanár is ölébe vehetné a gyereket és a tanár is megsimogathatná a gyereket és a művész is kezét foghatna a közönséggel. *„Nem kell vizesárokna lenni. A művész, a tanár, a pap, a nagypapa, ezek mind összeolvadhatnak egy figurává.”* Janik Lászlóék is végig gondolták ezt a problémakört. *„Alapvetően van egy misztériuma, hogy a színész lelép és megszólít és kijön a szerepéből és mond valami vagányat, a távolság azonnal megszűnik. Hogyha ő jó színész, akkor bármikor tud úgy fogalmazni, hogy visszalép ebbe a távolságba és tud a történetben játszani. Ez mindenféleképpen nagyon fontos volt.”*

A Nemzeti Táncszínház munkatársai azért választották Novák Pétert a moderátor szerepére, mert ő maga is táncos, ismeri azt a világot is és tulajdonképpen a barátaival beszélget a legtöbb helyzetben. Mindezzel együtt igyekeztek felkészíteni, előre végigbeszélgették vele a várható helyzeteket.

Végvári Viktóriáéknál az a sajátosság, hogy az előadásban játszó színészek bevonódnak a foglalkozásba. *„És ennek is voltak fokozatai, ez is nagyon izgalmas, hogy hogyan vettem rá magyar színészt, hogy improvizáljon. Mert, hogy általában, ez úgy indult mindig, a színész az úgy lépett be a foglalkozásba általában, mint a forró szék konvencióban, tehát, hogy ő a szerepét, karakterét visszahozta, tehát effektíve szerepben létezett a foglalkozásban. De most, hogy már egész jól belejötték elkezdtük őket úgy is használni, hogy már ilyen kollégák vagyunk. De visszaléphet a szerepbe, vagy ugyanúgy, mint, a drámatanár vezet egy kis csoportot vagy beszélget a gyerekekkel.”*

A TIE csoportoknál a legalább kétféle szerep (színész, pedagógus) a működés sajátosságai közé tartozik, ezért is érdemel külön figyelmet, hogy erre a kérdésre a két vezető magyarországi társulat képviselője hogyan reagált. Először a Lipták Ildikóval készült interjúból idézek: *„L. I.: Egyszerre kell tudni ezt a két szakmát. És meg kell hogy mondjam, időnként emiatt vannak is*

köztünk vagy bennünk feszültségek. Hogy azt gondoljuk, nem vagyok én ebben elég jó. De olyan szempontból nem kell ettől szívbajt kapnunk talán, hogy nem attól lesz valaki jó színész, hogy elvégzi a Színművészeti Főiskolát. Hozzáteszem, hogy ezt nem önmagam védelmében mondom. Azt gondolom, minden esetben az a munka, amit leteszünk az asztalra lesz a fokmérője annak, hogy abban az ember éppen színész vagy nem színész. H. Gy.: Ezt Ti tudatosan váltogatjátok produkcióról, produkcióra? L. I.: Nem. Ilyen értelemben nem tudatos, de olyan volt már és lesz is a Kerekasztal történetében, hogy valakire mondjuk színészként szükség van és ezért bevesszük őt a munkába, de mondjuk nem számítunk rá, vagy legalábbis a munkánk kezdeti fázisában, nem számítunk rá olyan erősen a pedagógiai munkában, mert mondjuk nincs ilyen irányú tapasztalata. De olyan nem fordulhat elő, hogy valakit felveszünk játszani azért, mert színészként jó vagy alkalmas egy munkára, és egy az egyben kihagyjuk vagy kirekesztjük őt a pedagógiai munkából, mert ez egy nagyon fontos és mondhatnám azt is, hogy kulcsfontosságú részlete a mi munkánknak. A gyerekek azokkal dolgoznak, akiket a színpadon láttak és ez óriási hatással van egyébként rájuk. H. Gy.: Ti színészek meg tanárok is vagytok. Ezek másfajta gondolkodásmódot, másfajta hozzáállást, egészen másfajta kommunikációt igényelnek a külvilággal, önmagaddal. Aki játszott már szerepet az tudja, hogy azért az egy másfajta idegállapot, abba nem lehet csak úgy ki-beugrálni vagy az eléggé a minőség rovására szokott menni. L. I.: Ezért mi például olyat soha nem is csinálunk, hogy valaki, aki az előbb még egy síró nőt játszott az rögtön utána beszélget a közönséggel. Nyilván a foglalkozásvezető dolga, hogy kézbeartsa és facilitálja azt, ami ott van. ... A gyerekek általában úgy találkoznak velünk először, mint színészekkel. Tudják, hogy mi fogjuk játszani nekik azt az előadást. H. Gy.: Tudatosan odafigyeltek erre? Felépítitek a színész image-t? L. I.: Nem. Egyáltalán nem, sőt éppen azt kell mondjam, hogy leginkább leromboljuk.”

Takács Gábor szavaiból nemcsak jelenlegi állapotot ismerhetjük meg, hanem az évek alatti gondolkodásuk eredményeként létrejött változásokat is. „T. G.: A színház az jóval több annál, mint az, hogy egyszerűen bemegyek mondjuk a Vígszínház vagy a Katona József Színház ajtaján, leülök a nézőtérre és két óra múlva kijövök. Azt mondom, hogy az én életemben, az, amit mi csinálunk, az is színház, az, aki ott van előtte egy méterre és beszélget vele és játszik vele és adott esetben figyel rá, az is színész. Ilyen értelemben színész. De azt gondolom, hogy a hagyományos színészes felfogás lebontása is szerintem a dolgunk, mint ahogy a hagyományos színházi felfogásnak a bővítése is a dolgunk. Igen, ebben a színészképben vagy ebben a színész felfogásban szerintem van olyan elem, amiből van a pedagógusból természetesen, van az emberből, a civilből. Elmondom a tapasztalatokat, az esetek döntő többségében a színészt látják bennünk. „Megyünk a színházba”. Természetesen úgy gondol ránk, mint színészekre. De az érdekes, az a kimenet. Ami a lényeges, hogy hogy hagyja el ezt a helyszínt. És szerintem úgy hagyja el, hogy egy olyan tapasztalata volt, hogy az az ember, akiről azt gondolta, hogy a színész, az bizony kíváncsi volt rá, az beszélgetett vele. Változhat ez a képe arról, hogy egyáltalán mit csinál egy színész és változik szerintem az a képe, hogy mit csinálunk mi a színházban. Nekem, mint beülőnek, mint résztvevőnek, mi az isten dolgom van, miért ülök le ide. ... Amikor mi színészként vagyunk jelen és előadást vagy előadási részleteket játszunk, élesen elkülönítettük attól, amikor úgymond drámatanárra váltottunk át és tőlük vagy egyfajta gondolatcserét, vagy valamilyen játékon keresztül aktivitást vártunk. Az utóbbi időszakban programjaink szerkezete megváltozott abban az értelemben, hogy nagyon erőteljesen törekszünk arra, hogy ezeket a határokat minél jobban elmoszuk. Tehát, hogy adott esetben próbálkozunk azzal, hogy több órán keresztül szerepben legyen az egész társaság velünk együtt vagy adott esetben nagyon észrevétlen legyen az átlépés ebből a civil létből mondjuk a szerepben végzett munkához. Az, hogy én felépítem azt a fiktív világot, amibe a gyerek belép és majd egy felelősségteljes döntést fog hozni, tehát egy működőképes világot, ott nem kell színésznek lenni. Kell, hogy játzó ember legyél, meglegyenek azok a képességeid, hogy játékba tudjad vinni magadat és másokat, de nem kell, hogy színész legyél.”

Összefoglalás

A válaszolók között egyaránt lehetett olyannal találkozni, aki elutasítja ezt a megközelítést (pl.: Horváth Péter, Fellegi Ádám), és olyannal is, akinek napi gondolkodási feladat, hogy jól éljen a szociális szerep adta lehetőségekkel (pl.: Takács Gábor). Így ez a fejezet is a sokszínűség jegyeit hordozza magán. Mivel itt sincs archimédeszi pont, nem lehet ellenőrizni, hogy melyik megközelítés a célravezetőbb.

Annyi azonban megállapítható, hogy a szerepek kettős dimenzióban fordulnak elő, amelyben az egyik tengelyen a pedagógusnak nevezhető szerepegyüttestől a művészi szerepek együtteséig terjed a vonal, míg a másik tengely a kapcsolat milyenségét jelzi a teljes távolságtartástól a teljes azonosulásig terjedő skálán. Például Takács Gáborék ilyen irányú felfogását a következőképpen lehet ábrázolni (piros a korábbi évek gyakorlata, míg a kék az interjú készítés idején vallott szerepfelfogás):



8. ábra Szociális szerepfelfogás változása a Káva Kulturális Egyesületnél

Nem akarom túldimenzionálni a szerepek adta lehetőségeket, csak kíváncsi voltam az interjúalanyok ezirányú tudatosságára, és remélem, hogy ezek után ők is, és eme sorok olvasói is figyelembe veszik majd munkájuk során ezt a pedagógiai eszközt, és élnek a szociális szerepek adta lehetőségek széles tárházával ezzel is segítve pedagógiai céljaik elérését.

A 'szerepeken' túl azonban van még valami, ami idekíváncozik. Gabnai Katalin behozta a személyesség fogalmát is az interjúba. Ő úgy gondolja, ennek a területnek is vannak tehetségei, akik személyes jelenlétükkel, pillanatnyi koncentrációjukkal, felkészültségükkel képesek hatást elérni. „Olyan egyszemélyes csoda, mint a Debreczeni Tibor és a Keserű Imre. Ezek körül forr a levegő, amikor ott vannak, mert tulajdonképpen elsőrangú varázslók.”

Helyileg hol történik? A Beavató helye és terei

A tér nagyon fontos eleme a mai pedagógiának. A tanterem kialakítása, a székek elhelyezése, a világítás, a dekoráció mind-mind információt adnak és hangulatot befolyásolnak. Ugyanígy van ezzel a színház is. Fontos magának az épületnek a tere is, és a színpadon

kialakított tér egyaránt. A színházi emberek között bonmot-nak számít, hogy az előadás valójában a jegy megvásárlásával kezdődik. Már annak is információkat kéne hordoznia az előadás koncepciójáról. Ugyanilyen jelentőséggel kell/kéne bírnia mindennek, ami egy előadást körülvesz, többek között a helyszínnek és a térnek is. Vannak adottságok, amelyet nem tud átlépni egy társulat sem, pláne nem a beavatóval foglalkozók. Ezzel együtt a tér kiválasztása információval bír a befogadó számára, mégha ez nem is kognitív úton történik meg elsődlegesen. Angelus Iván ezt meg is fogalmazza a vele készült interjúban. *„Bemegyünk és az integrációról meg az interaktivitásról beszélünk egy olyan színházban, ami az ellenkezőjét tükrözi minden ízében. Bejött a művész, bejött a művészbejárón, bejött a főbejáraton, a néző meg a színész találkozott. Így nem lehet interaktív társadalomról beszélni érdemben.”* Márpedig az interjúalanyok szerint az interaktivitás alapvető eleme a beavatóknak.

Arra kerestem választ, hogy a helyszínnek kiválasztásánál – a valóságot ismerve talán pontosabb úgy mondani, hogy elfogadásánál – figyeltek-e a játszóknak a lehetséges terekre. Ahogy számítani lehetett rá az előadások egy része színházi körülmények között valósult meg, míg egy másik részük iskolákban és művelődési házakban. Kíváncsi voltam, van-e mozgásterük a játszóknak ebben a helyzetben.

Körmendy Zsolt először is arra hívta fel a figyelmemet, hogy az élő zenét, a szimfonikus zenét nem lehet bevinni az osztályterembe vagy csak nagyon szűk keretek között. *„A helynek az élményét meg kell adni. Én hiszek benne, hogy a hangversenytermek ideje nem járt le.”*

Karsai Györgyék a pécsi kamaraszínházban kaptak helyet, ami logikus döntés volt a színházvezetés részéről, hiszen a beavatók általában kisebb számú közönség előtt zajlódhatnak. De a játszóknak éltek azzal a lehetőséggel, hogy a saját igényeik szerint rendeztek be mindent. Horváth Péterék is mindig színházban játszottak. Fazekas István számolt be arról, hogy néha a színházban, néha iskolákban voltak az előadásaik. Megjegyezte azt is, hogy a színházban tartott előadások megtartása leginkább anyagi kérdés, mert a diákokat *„oda kéne hozni”*.

A Szolnoki Szimfonikusok sokszor játszanak művelődési házakban és Lipták Ildikóék is általában művelődési házakban tartják a foglalkozásaikat. *„Nagyon ritkán vannak az iskolák olyan technikai lehetőségekkel elerestve, hogy tudjunk ott játszani és sokszor a tér nem alkalmas arra, hogy kamaraszínházi módon használjuk. H. Gy.: Nem fértek be egy osztályterembe? L. I.: Néha nem lehet jól sötétíteni vagy építeni vagy ilyesmi, de van olyan programunk, például a Fogságban, amit többször játszottunk iskolában, mert ha tudnak adni két tantermet, akkor abban elférünk, mivel két helyszín szükséges hozzá.”*

Több társulat is sokszor kényszerül kompromisszumra az iskolai előadásaikon. Szabó Réka: *„H. Gy.: Hogy ültök? Sz. R.: Hát általában osztályteremben ülünk. H. Gy.: Le a padokba? Sz. R.: Sajnos. Figyelj, ez is változó, mert hogyha mi azt szoktuk kérni, hogy ha lehet hadd maradjunk egy térben és nyilván akkor egy kötetlen formában, földön, körben ülve, stb. Erre nem mindig van lehetőség.”* Angelus Iván: *„... le lehet menni a tornaterembe és ebből kell kiindulnunk, mert ez van.”* Magyar Attila: *„És akkor le a tornaterembe vagy valami más helyiségbe, és akkor összevonják az osztályokat ...”* Tarr Ferenc: *„Eleve egy olyan helyiségben voltunk, ami az iskolának a klubja. Nem padok, hanem székek vannak, fotelek stb. vetítővászon, tehát a tér is egy ilyen beszélgetős közeget ad és akkor direkt mindig körberaktuk a székeket, és ha úgy adódott, akkor csoportokban lehettek. Péntek délután volt, fáradtak voltak, ez nagyon nehéz is volt egyébként, hogy a figyelmüket fönn lehessen tartani. Ilyen értelemben ez szükségszerű is volt, kicsit meg is határozta a mi viselkedésünket, mert különben nem lehettünk volna sikeresek.”*

Varga Nikolett 3 helyszínen is találkozik a gyerekekkel. Egyrészt egy-egy előadásukhoz tart kb. 10-15 drámaórát az iskolákban. Az előadások maguk a színházban vannak, és nyaranta 3 napos beavató tábor is tartanak. Végvári Viktóriáék a Kolibri Színház különböző játszási helyén tartanak foglalkozásokat, és az iskolákba is kijárnak. Juhász Dóraék is kimennek az

iskolákba akár délelőtt, akár délután az iskola igényei szerint és ott tornateremben, vagy nagyobb osztályteremben tartják a foglalkozásaikat.

Angelus Iván nem erre a kérdésre válaszolva, de felvázolt egy komplex programot, amelyben a helyszínnek is szerepe van és ebben említette többek között, hogy diszkókba is kéne ilyen csinálni. Az összes interjúalany közül csak ketten fogalmaztak meg az iskola-színház-művelődési ház hármason kívüli helyszínt. Angelus Ivánon kívül még Fellegi Ádám említett más helyet. Ő egyaránt fellép kórházban, elmeógyógyintézetben, börtönben és legtöbbször a saját lakásába hívja az érdeklődőket. Érdekességként megemlítette, hogy iskolák ritkán hívják, inkább az óvodák érdeklődnek a munkája iránt.

Az erre a kérdésre adott válaszok az előző fejezettel ellentétben csalódást okoztak nekem. Ebben bizonyosan szerepe van az én hiányos kérdéseimnek is, de nem sikerült eléggé megtudnom mennyire építenek a tér adta lehetőségekre az előadók. Az utolsó bekezdésben említetteteket azért is hagytam a végére, mert náluk éreztem azt, hogy – bár különböző indokokkal, de – az átlagnál tudatosabban figyelnek erre a szempontra. Angelus Iván szerintem helyesen érzi, hogy ki kell lépni a megszokott keretek közül és nekünk kell felkeresni azokat, akiket célközösgének érzünk, és bár Fellegi Ádám ezt a gyakorlatban meg is valósítja, őt leginkább a kényszer vitte rá erre az útra.

Nem elhanyagolható azonban az sem, hogy az alkotók nagy része egy színházi előadás részeként, vagy ahhoz szorosan kapcsolódva végzi ezt a munkát és magában az előadásban szerepet kap a tér, így az ottani atmoszféra a foglalkozásokra is kihat.

Merre tovább?²¹²

Az interjúk első részének befejező kérdését dolgozza fel ez a fejezet. Eddigre igyekeztem az interjúalanyokkal alaposan körbejárni a beavatóval kapcsolatos témákat, így ideje volt a jövőbeni terveikre is rákérdezni. Voltak, akik a rövidebb és voltak, akik a hosszabb távú terveiket osztották meg velem. Ezekhez a válaszokhoz itt is hozzáfűztem mindazt, ami az interjúk egyéb részein megjelent és ehhez a kérdéskörhöz kapcsolható.

Fontossági, gyakorisági szempontból az alábbi gondolatok fogalmazódtak meg:

1. Az anyagi erőforrások megléte, még inkább hiánya, domináns jelentőségű problémakörként fogalmazódott meg, bár csak pénzügyi akadályról összesen egy interjúalany beszélt.
2. Egy másik érzékelhető gócpont az 'idő' kérdése. Mennyi időt tud szánni valaki erre a tevékenységre, illetve mennyi idő, amíg a kívánt eredmények elérhetőek lesznek.
3. Fontos szempontként beszéltek még a humánerőforrás kérdéséről is, azaz van-e, lesz-e annyi alkalmas ember, amennyi a megnövekedett feladatok ellátásához elég lesz.
4. A támogatói környezet hiánya is megjelenik a nehézségek között.

A fenti problémák ellenére az interjúalanyok egyértelműen azt állítják, számukra ez fontos munka, amelyet mindenképpen folytatni szeretnének, és a legtöbben nemcsak az eddig megszokott módon, hanem a fejlesztés vágyával gondolnak a jövőre. Ez azt is bizonyítja, sikernek értékelik az eddigi eredményeiket, és hisznek benne, hogy van értelme a munkájuknak. A pedagógia szempontjából tekintve ezt úgyis fogalmazhatjuk, hogy tudnak olyat nyújtani a résztvevő gyerekeknek, ami minőségi változást hoz a nézőik/résztvevőik életébe.

²¹² A primer válaszok a Függelékben olvashatóak.

Mit mondanál még?

A kérdéssor kétharmadánál szerepel ez a kérdés, ha lehet úgy fogalmazni, az arany metszéspontnál. Ez a misztikus arányszám egyaránt előfordul a természetben (csigaház) és a művészet több ágában is. Valamiért különösen jelentőssé válik, ami ennek a pontnak a közelében történik. Így erre a pontra helyeztem a látszólagos véget jelentő kérdést, amelytől azt vártam, hogy egyrészt visszaigazolja, hogy alaposan végigbeszéltük a beavatók világát, másrészt azt is, hogy újabb adalékok kerülnek terítékre.

A feldolgozás alatt ide kellett szerkesztenem olyan gondolatokat is, amelyek nem erre a kérdésre válaszoltak, de fontosak, és máshova nem illettek. Többen például eredetileg a 'Szükséges ez?' kérdésre akartak válaszolni, de a válaszok annyira általánosok lettek, hogy ide kerültek.

Amikor a színpadon olyan helyre állítanak be egy tárgyat, ami elsőre egyáltalán nem odavaló, akkor azt az elemet térbosszantónak hívják. A próbák alatt sokszor nekimennek a színészek, át akarják tetetni, ki akarják vetetni, de a bemutatóra nemcsak hogy ott marad, hanem az egyik legerősebb színpadi szervező elemmé válik. Így vagyok ezzel a fejezettel is. A kérdéssor összeállításánál arra számítottam, hogy azért lesz hasznos a kérdés, mert egyrészt visszaigazolja magát a kérdéssort, másrészt mert lehetőséget biztosít a nem eléggé kitárgyalt területeknek. Ebben a tekintetben jelentősen tévedtem. Senki nem állította, hogy már nincs mondanivalója, mert annyira alaposan végigbeszéltünk mindent. Sőt, egyre újabb és újabb dolgok kerültek felszínre, amelyeknek látszólag már semmi közük sem volt a beavatók világához. Általában a művészet fontossága került kibeszélésre, de jónéhány személyes emlék, fájdalom, cselekvést magyarázó indok is elhangzott. Ezek a gondolatok találhatóak a Függelékben. Azért ott, mert ezek a számonkérések, beolvasások, zsidózások, félelmek és örömök közvetlenül nem tartoznak a beavatók világához, de mégiscsak keretezik, és szélesebb nézőpontból is érthetővé teszik a beavatókról elmondottakat.

„A” vagy „B” gyerek?

Ez a kérdés inkluzíve több korábbi kérdésben is megjelenik, így az eddigi kérdésekre adott válaszok egy része ebbe a fejezetbe is kívánczik.²¹³ A kérdéssor összeállításánál azért emeltem ezt önálló kérdéssé, mert arra vagyok kíváncsi, ilyen nyílt rákérdezés esetén mit gondolnak az interjúalanyok saját munkájuk rövid és hosszú távú hatásáról. A válaszok alapvetően két csoportba sorolhatók. Vannak saját tapasztalások, és vannak feltételezések. Egy interjún belül is előfordult mindkettő, és volt ahol csak árnyalatnyi különbségekről beszélhetünk, míg volt olyan is, amikor markánsan kettévált a két terület.

Feltételezés

Szabó Réka költői megfogalmazása sűrítve leírja többek érzését is. Szerinte ez a munka csak „egy csepp hozzáadása” és nem várható tőle világmegváltás. Azt feltételezi, hogy néhány ilyen alkalom még nem okoz szignifikáns különbséget. Papp Helga azt mondja, más szemlélettel nézi a világot, aki ilyen foglalkozásokon vesz részt, empatikusabb és kommunikatívabb lesz.²¹⁴ Magyar Attila fontosnak tartotta elmondani, hogy mindez a

²¹³ Pl. Szükséges ez?; Hasznos ez?; Mérhető-e a hatás?

²¹⁴ „H. Gy.: Mi lesz a különbség kettőjük között? P. H.: A szemléletük vagy ahogy nézik a világot meg a többieket. H. Gy.: Kékebbnek látja a kéket? P. H.: Azt nem tudom, mert a színérzékelést nem biztos, hogy befolyásolja. H. Gy.: Hamarabb viszi át a vak nénit az utcán? P. H.: Például. Vagy hamarabb kérdezi meg a vak nénit, hogy

„találgatás kategóriába” tartozik nála, de „ezzel tényleg több lesz az ember. Tehát, ha többet látsz, több vagy, ez érvényes. Tehát több információ, tudniillik az agy kapacitása az elbírja, az végtelen információt bír tárolni.”

„Lehet, hogy semmi.” – kezdte Karsai György, majd így folytatta: „Jó esetben az történik, hogy aki részt vett az talán valamifajta módszert, gondolatokat kapott ahhoz, hogy irányok felé el tudjon indulni. Vagy csak elolvas egy drámát. Azt már másképpen fogja olvasni. Ha csak annyit megtanult, megértett, hogy a hatás a legfontosabb a színházban, már megérte.”

Juhász Dóra szerint az eredményre „nincs garancia”, de reméli, hogy nyitottabb és magabiztosabb lesz mindenki, aki ezen részt vett, és ha olyan művészettel találkozik, ami neki új bármilyen formában, akkor nem retten el tőle. „Magabiztosan látja és nem muszáj megbeszélnie senkivel, mert ő maga tudja azt, hogy zajlik ez a folyamat.”

Tarr Ferenc a „formanyelvi érzékenység” kialakulásán túl a plusz műveltség elérését is eredménynek érzi.

Páva Rita megfordította a kérdést, és azt mondta el, mennyivel kevesebb lesz, aki nem vesz részt beavatón. „Annál nem fog felmerülni opciónak a színház, mikor azon gondolkozik, hogy mit csináljon hétfő este. Marad a TV, az internet. Annak a színházi élmény kimarad. Beszélhetünk hosszasan, hogy a színházat miért tartjuk fontosnak, mint intézményt, mint ideát, mint gondolatot, mint lehetőséget, mint szórakozási formát, mint oktatási formát, de annak a gyerekek, aki most ezen nem fog részt venni, az lehet, hogy a színházat nem fogja választani, Ha mégis egyszer azt választja, akkor neki nem lesz meg hozzá az a szótára, az a szókincse, amivel meg is tudja érteni.”

Végvári Viktória szerint nem mindegy mennyi és milyen beavatást kap a gyerek, mert a különbség is ennek függvényében változik. Amennyiben megfelelő mennyiségű és szintű foglalkozáson vett részt, akkor „lehet, hogy van egy mérhető változása”. Változhat az önismerete, a társismerete valamint a vitakultúrája mindenképpen. „Talán a gondolkodásának a szabadsága is. És hát én abban reménykedem, hogy nyilván a színházhoz való hozzáállása az elindul egy pozitív irányba.”²¹⁵ Ezután, már nem csak a beavatókra érte, a következőket fogalmazta meg: „Egy embernek, aki nem alkotóművész, azért jó, hogy ha minél szorosabb kapcsolata van minden fajta művészetekkel, mert egyszerűen a saját életének összes konfliktusára, fájdalmára, bijára, bajára tud valamiféle választ találni. Vagy támpontot találni a művészetek által, vagy egyszerűen csak megnyugodni.”²¹⁶

Tapasztalat

Gabnai Katalin a rugalmasságot említi először, és idézi Mérei Ferencet, aki azt mondta, a kreativitás egy helyzeti rugalmassági készség. Ez a rugalmasság okozza azt, hogy a gyerek nem arra gondol majd egy problematikus szituációban, amikor azt mondják neki, hogy amit csinált nem jó, hogy ő személyében nem jó. Nem személyes kudarcként éli meg, mert megszokta, hogy problémák vannak és őt inspirálja, hogy azokat megoldja, mivel már látott olyat, hogy ha valamit nem tudott, azt meg lehetett oldani. Gabnai Katalin szerint ez a képesség – a problémahelyzet lazább és egyszerre feszültebb megélése – transzferálható az élet egyéb

segítsen-e átmenni az utcán. Másképpen fog reagálni helyzetekben. Tehát empatikusabb lesz nyilván, kommunikatívabb lesz. H. Gy.: Odatartja a másik orcáját. P. H.: Hát, nem. Hanem megkérdezi, hogy mi bajuk van? Önmagukkal.” (Papp Helga)

²¹⁵ „H. Gy.: Nem úgy van az, hogy vannak emberek, akiknek nyitva van a lelkük a művészetre, mindegy az milyen? És vannak, akiknek dörömbölhetsz rajta, akkor se lesz? V. V.: Ez a két szélsőség, de szerintem a nagy többség a kettő között van, hogy egy picit megkapargatod, akkor ki tud nyílni. H. Gy.: Tehát mondjuk tíz előadás után már mérhető lesz az egyik befogadói attitűd és a másik befogadói attitűd közötti különbség? V.V.: Biztos, hogy értőbb néző lesz belőle. Én nagyon tanárként nyomom itt a dolgokat.” (Végvári Viktória)

²¹⁶ v. ö.: szn, 2012c

helyzeteire. *„Nem azt jelenti, hogy nem törődik a gonddal, dehogynem! „Mi van?!” – kérdi. „És miért van így?” Ez, hogy miért van így, kezdi a gyereket elviselhetetlenné tenni sokak számára. Az a gyerek, aki járt drámaóra, kérdezni és kifejezni is jobban fog, valamint hamarabb tud a másik helyzetébe belehelyezkedni. Nő az empátiás készsége is, ami köztudottan növelhető. Ezáltal tárgyalóképesebb és kevésbé agresszív lesz. Tehát a másik ember igazságának a felismerése heurisztikus élmény lehet és nem legyőzöttség.”* Megemlíti még azt is, hogy előnybe kerül az a gyerek, aki szerepbe lép, mert ennek a momentumnak, azaz a játékbeli szerep viselésének hallatlan haszna van. Hozzáteszi azonban, hogy ehhez olyan pedagógus kell, aki meg is tudja teremteni ezeket a helyzeteket. *„Ha a pedagógus betartja a szabályokat, egy közepes képességű tanár is nagyszerű órákat tud a módszer segítségével tartani.”*

Körmeny Zsolt először is megállapítja, hogy *„azt tudod szeretni, amit ismersz, és mi, akik ezt a kultúrát műveljük, azt szeretnénk, hogy szeresse.”* Ezután megállapítja, hogy az lesz a különbség, hogy azok a gyerekek, akik megismerkednek a muzsikával a koncerteken, akiknek örömszerző élményeket okozott a koncertlátogatás, akik a generatív készségüket kipróbálták és rájöttek, hogy a zene az jó, azok igényesebben fognak válogatni a kulturális kínálatból. Tapasztalat az is, hogy az ifjúsági mozgások és kulturális hatások egy időre eltávolítják az embereket a magas kultúrától, de főleg azok, akik egészen kis koruktól kezdve kaptak ilyen impulzusokat, azok később bizonyos nosztalgiával meg újra fellépő igénnyel fordulnak majd a kultúrának ezen javai felé. *„A „B” gyereknél meg ez kevésbé tapasztalható.”* Ehhez kapcsolódik Szabó István is, aki szerint, akiket beavatós szellemiségben tanítanak, azok nagy része vagy színházi szakmabeli, vagy valamilyen értelmiségi szakma felé megy tovább. Vidovszky Györgynek is hasonló tapasztalatai vannak: *„Ha hasonló a körülmények és hasonló az adottságok, akkor szerintem az, aki részt vett egy bizonyos foglalkozáson, akkor ő sokkal közelebbinek érzi magához a színházat, mint élményt, és az előadás témájáról való gondolkodás igénye is sokkal világosabban megjelenik benne. Szerintem azt is meg kell tanulni vagy meg lehet tanulni vagy ki lehet alakítani azt az igényt valakiben, megnézünk egy előadást és hogy ha ez nem csak szórakoztatni akart engem, akkor arról lehet beszélgetni is.”* Vidovszky György szerint, aki részt vesz a foglalkozáson, az be van kényszerítve úgy mond ebbe a helyzetbe, ő beszél, őbenne feloldódnak ezek a gondolatok és lehet, hogy utána nem érdeklí tovább és le is zárja. Lehet, hogy „B” gyerek, aki meg ebben nem vesz részt, ugyan úgy nyitott lenne erre a dologra, de nem kérdezi meg utána őt senki és a haverjai is elkezdenek valami másról beszélni, így ő feldolgozás nélkül zárja le magában ezt a dolgot. Magács László, aki saját magát ebben a kérdésben „A” gyereknek aposztrofálta, igazolja Vidovszky György előbbi gondolatait: *„Abban a pillanatban, hogy én kaptam egy kulcsot az absztrakt festészethez, abban a pillanatban én rájöttem, hogy a festészethez vannak kulcsok, és a kulcsokon felül vannak nagy formátumú és még nagyobb formátumú emberek. Tehát, ha valamit nem értek, akkor hazamegyek és megnézem az interneten. Teljesen tudatosan viszem a gyerekeimet színházba, viszem a gyereket moziba, viszem a gyereket különböző ilyen közösségi terekre. Én azt gondolom, hogy ez nagyon fontos. Én egy olyan életet élek, ahol ezt megengedhetem magamnak. Elé kell menni egy kicsit a dolgoknak.”* Fazekas István meg arról számolt be, hogy a *„bérletes nézőknél mérhető, hogy akiknél van beavatós, azok mennyivel jobbak a színházban, jobban működnek és mennyivel erőteljesebb az igényük az előadásra”.*

Saját felelősség

Ebbe az alfejezetbe négy olyan interjú részlet került, amelyek valamilyen módon a résztvevők saját felelősségét is elemzik legyen akár előadó, akár hallgató az illető. Fellegi

Ádám, aki csak reméli²¹⁷, hogy lesz különbség, saját dolgának tekinti, hogy ennek a különbségnek a létrejöttén dolgozzon. „H. Gy.: *De miben lesz más? Jobb lesz a matematikai képessége, a világ látása lesz más? Liberális lesz? Konzervatív lesz? A művészetekhez más viszonya lesz? Egy művészeti ághoz lesz más viszonya? Egyszerűen gyakorlott színházjáró lesz? Vagy gyakorlott koncertlátogató lesz?* F. Á.: *Ez mind lehetséges. És lehetséges, hogy nem kizárólag én vagyok ezért felelős, vagy nem az én érdemem lesz. Remélem, én egy jó irányba adok neki lökést sok egyéb hatás mellett. Például, hogy ha soha életében nem hallott Mozart zenét, akkor meghallgatja, esetleg először húzódozik attól, hogy eljőjön, aztán húzódozik attól, hogy kinyissa a fülét és egyszer csak azt fogja mondani, hogy ez a Mozart, ez egész klassz alak volt tulajdonképpen. Nagyon sokan eljutottak ide. A Mozart zenének az elterjesztése egy igen sikeres folyamat, mert 100 évvel ezelőtt koránt sem ismerték fel olyan lángésznek, mint ahogy ma látjuk.*”

Horváth Péter tömörebben, és bár a felelősséget szintén megemlítve, de ellentétesen nyilatkozott. Először azt mondta, nem tudja, lesz-e különbség, aztán azzal egészítette ki, hogy az *„élet ennél sokkal bonyolultabb, hála a jó istennek, hogy ilyen hihetetlen felelősséggel kellene gondolkodni róla.”*

Vatai Éva önmagát elemezte a kérdés kapcsán. „*Nagyon sokat változtatott rajtam, mint emberen a drámapedagógia. Visszahatott rám, igen. Sokkal megengedőbb vagyok. Egészen biztos, hogy a drámapedagógiától maga a tanár is jobb ember lesz, vagyis nem azt mondom, hogy jobb ember, hanem toleránsabb és nyitottabb.*” Lipták Ildikó egy nem dedikált kutatás eredményéről számolt be. Azt mondta, egy adott téma vagy adott problémához fűződő attitűdje a résztvevő gyerekeknek sokkal inkább fog pozitív irányban változni. Amikor megkérdeztem, hogy ez a hatás milyen hosszú lesz, akkor ezt mondta: *„Nekem naiv kutatási eredményem van. A közelmúltban az összes közösségi portálon megpróbáltam felkutatni olyan egykori gyerekeket, ma már felnőtteket, akik valaha is résztvevők voltak nálunk. Ők határozottan a történetekre emlékeznek.*”

Összefoglalás

Ezek a válaszok egyrészt igazolják a visszatérő kérdések rendszerét, mert ellenőrizhetővé teszik a korábbi állítások igazságait, másrészt árnyalják és bővítik is azokat. Egyben kettős elemzésre adnak lehetőséget, mert önmagukban hordozzák a létrehozás körülményeit és a lehetséges hatásokat is.

A válaszok egyértelműen kifejezik, hogy lesz különbség a beavatottak és a beavatásban nem részesültek között. Eltérés csak ennek mértékében és a megjelenés minkéntjében van. Van, aki a kulturáltságot, a kognitív képességeket emelte ki, míg mások a psziché nyitottabb, terhelhetőbb változását jelölte meg különbségnek.

Minden válaszban fellelhető volt a válaszoló maga is, a maga belső motivációjával és a beavatókhöz való viszonyával együtt. A skála ebből a szempontból is széles. Az egyik véglet (Horváth Péter), aki ebben a kérdésben is a távolságtartást, az „éppen csak közöm van hozzá” megközelítést képviseli, míg a másikon egyrészt Lipták Ildikó magán kutatása áll, az évekig tartó hatással, másrészt Vatai Éva, az önmegváltozás felismerésével és a drámapedagógiához kötésével.

Számomra meglepő volt, hogy egyetlen interjúalany sem számolt be kutatási eredményről, miközben közülük többen is említettek náluk/velük folyt kutatásokat a korábbi kérdések esetén. Ez a szakmunka nem vállalta fel a résztvevők kontrollcsoportos kutatását, mert más koncepció

²¹⁷ Az interjú ezen pontján Fellegi Ádám egy anekdotát is megosztott velem: Egy 80 éves honatya, aki 20 éves leányt vett el feleségül a kiegyezés után, megkérdezte Deák Ferencet a haza bölcsét, hogy mond Ferenc, reményelhetem, hogy gyerekem lesz? Mert, hogy nem volt utódja. Erre Deák Ferenc azt mondta, hogy reményelni nem reményelheted, de félni félhetsz tőle.

mentén épül fel, de hozadékos eredménynek tartom, hogy a beavatókkal foglalkozók ilyen mély és hosszantartó hatásokat érzékelnek, tapasztalnak a környezetükben. Ez a pozitív visszaigazolás bizonyosan belső hajtóerővé is válik számukra és arra ösztönzi őket, hogy ezeket az eredményeket minél nagyobb számú gyereknél legyenek képesek elérni.

Művészetre vagy művészettel?

A feltételezéseim között az szerepelt, hogy az interjúalanyok egyik vagy másik, esetleg hol az egyik, hol a másik kategóriába sorolják majd magukat. Mivel az interjúknak ezen a részén már annyi minden előkerült a témával kapcsolatban nem arra vártam, hogy új, releváns válaszok születnek, hanem arra, hogy egy újfajta aspektusból lehet a kérdésre tekinteni, és mindenki állást foglal ebben a – művészettel egyidős – kérdésben. A kérdés a művészetre vonatkozik, de pedagógiai témájú, hiszen a cselekvés mögött meghúzódó szándék (Trencsényi, 2010) a lényeges benne. A két csoportot az különbözteti meg, hogy valakit a művészet művelésére – akár csak passzívan is – készítünk fel, vagy a művészet segítségével készítjük fel teljesen más célok elérésére. Janik László ezzel kapcsolatban ezt mondta: *„Művészettel művészetre nevelés semmi más, mint életre nevelés.”* Ezzel elmosta a határt a két fogalom között.

Magács László önnön emlékeit hozta fel válaszként. Számára a Sárospataki Egyetem ilyen irányú órái voltak meghatározóak. Ott drámákat írtak velük, iskolai előadások voltak. Maga a színházra való nevelés ott megtörtént. Olyan óráik voltak, amelyek nem arról szóltak, hogy bárki szeressen színházba járni, hanem arról, hogy legyen képes kifejezni magát, találja meg önmagát a különböző szerepek között. Ezért a Merlin-beli munkájában ugyanerre törekszik. Fazekas István már bizonytalanabb volt, de ahogy fogalmazta: *„Inkább az utóbbi. Talán.”* Körmendy Zsolt már határozottabban fogalmazott: *„Zenével, mert az az elhanyagoltabb terület.”* Magyar Attila pedig azt mondja, nem tudnak eleget játszani ezekből a 'művészettel felkészítő' előadásaikból. Mindhármuknál lényeges, hogy a foglalkozások, ha nem is azonnal, de tartalmaznak színpadi előadásokat is, és ebben az esetben ezek képviselik magát a művészeti terméket ebben a folyamatban.

Lipták Ildikó már nem akart választani, mert azt gondolja náluk mindkét megközelítés jelen van. Színházat csinálnak gyerekeknek, az mindenképpen művészettel nevelés. A gyerekek résztvevőként is bekapcsolódnak a munkába, ez nagyon erősen hat rájuk és sokat tanulnak önmagukról. Meg, hogy a színházzal ki lehet fejezni a gondolatainkat, érzéseinket vagy a véleményünket egy dologról.

Fellegi Ádám is a két fogalom együttese mellett érvelt. Szerinte nem szükséges szembe állítani őket egymással. De ha mégis választania kell, akkor azt mondta: *„inkább művészettel nevelünk valami magasabb cél érdekében”.* Véleménye szerint a művészet nem öncél. Nem önmagában van célja, hanem a művészetnek a célja valami filozófiai vagy erkölcsi világképnek az elnyerése mind az alkotó, mind a befogadó részéről. Az alkotónak és a befogadónak harmóniában kell lenni, rezonanciában egymással. Ha az alkotó jót alkotott és jól kommunikálta, és a befogadó kellőképpen érzékeny és a jelfogói működnek, akkor együtt rezegnek és akkor nagyjából az az érzés kel a befogadóban életre, ami az alkotóban lehetett, amikor alkotott. *„Ez mind csak feltételezés, ezt tudományosan nem lehet bizonyítani. És ez nem öncél, még csak nem is hedonizmus. Tehát nem a jó érzés, hanem bölcsesség, szeretet, mérséklet. Félve mondom ki, hit.”*

Hosszú évszázadokig a művészetre nevelés volt az egyetlen kategória (Trencsényi, 2000; Kiss, 2010), majd kb. 150 éve jelent meg a művészettel nevelés koncepciója, melynek első leírója és alkalmazója John Ruskin volt. Ezek után a közelmúltban még egységesen a 'művészeti nevelés' kifejezés fedte le ezeket a cselekvéseket. Ebből a fejezetből azonban érzékelhető, hogy a tárgyalt területen további fogalmi eltolódás van. Mára egyértelműen dominánssá vált a művészettel nevelés akár „csak” boldogabb embereket szeretnénk, akár

leendő művészeket. Ezzel a hipotézisem megdőlt, mert nem egyik vagy másik kategóriába sorolják magukat az interjúalanyok, hanem mindannyian azt vallják, művészettel kell közeledni a gyerekekhez, és a 'művészetre' esetlegesen származékos haszon.

Foglalkoztok-e a szakértővé válás problematikájával?

A kérdéssor elemzésénél már jeleztem, komoly filozófiai problémának/felvetésnek tartom ezt a kérdést. Először arra kellett választ/indokot találni, minek egyáltalán mutatni/magyarázni/elemezni (akár bevonva a résztvevőket) a művészeti termékeket. Aztán arra, hogy a kiválasztott célt milyen módszerekkel lehet megvalósítani, és most eljutottunk ahhoz a felvetéshez, hogy mi van, ha előfordul egyáltalán, hogy túlmutatunk, túlmagyarázunk, túlbeszélünk. Mesterségesen létrehozható az élmény? Vagy elrontható egyáltalán? Az egyben látás – külön látás érdemben befolyásolja a befogadói attitűdöt, a létrejött hatást? Az interjúk ezen részei színes képet festenek.

A Góbi Ritával és Parti Péterrel készült interjúból azért idézek hosszabban, mert jól követhető, hogy mennyi részterület vetődik fel a kérdés kapcsán, és mennyi válaszlehetőség adódik, amelyek mind igazak, mégha néha ellent is mondanak egymásnak. „G. R.: Volt olyan, hogy nem ismertek meg, hogy az én voltam. H. Gy.: Akkor nem az van, hogy elveszel tőle valamit? Tehát azáltal, hogy szakértővé teszitek gyereket, nem tartotok attól, hogy elvesztek valamit? Azt a spontán fantasztikumot, amit átélt az előadásotok kapcsán, azt lerántod azáltal, hogy bejössz és itt vagyok! G. R.: Nem, mert olyanokat szoktunk csinálni, hogy megcsináljuk az előadást, megcsináljuk a produkciót és utána még kérnek minket, hogy mi, mint szereplők jöjjünk ki. H. Gy.: Hogy még játszatok? G. R.: Igen, hogy még játszunk. Vagy, hogy jöjjünk ki úgy, hogy rajtam van a smink, de nincs rajtam a jelmez, hogy ők lássanak. Mert voltak olyan gyerekek, akik nem hitték el, hogy mi tényleg élő emberek vagyunk, nem bábok. Álltak ott az ajtó előtt és ezt akarták látni. P. P.: Azért ez nagyon jó kérdés, ezen gondolkodok még. Én is nagyon sok Diótörő előadást néztem. Fogalmam sem volt, hogy mi történik ott. És most, hogy tudom, hogy mi történik a színpadon, most értem és hatványozottan jobban élvezem a dolgot. Több oldalról látom, több oldalról élvezem. Értem a jeleket például. Hiszen egy táncművész tizenkét perces jelenléte a színpadon egy egész kódexet elmond. H. Gy.: Dehát minek megtanítani a gyerekeknek? Hát itt vagy élő példa. Ott ültél, csodálatos. Minek ennek a gyerekek megmagyarázni? P. P.: Mert akkor megérti a történetet. H. Gy.: Miért, Te nem értetted meg a történetet? P. P.: Nem, én csak láttam, hogy valakik ott ugrálnak. H. Gy.: Hiányérzeted volt? P. P.: Nem volt hiányérzetem. Valamiért megfogott. De még nem tudtam, hogy miért. H. Gy.: Minek megmagyarázni? P. P.: Ha rávezetem valamire, jobban fogja élvezni. Biztos vagyok benne. Az, hogy egy kézmozdulatot megjegyez, attól úgysem tudja az egészséget megtanulni, mert ahhoz több évtized kell, mire az egészszre rájön. H. Gy.: Nem azt kérdeztem, hogy Ti táncművészekké nevelitek-e őket, hanem azt, hogy a tánc kifejezés nyelvét, ha nagyon megtanítjuk lefordítani, a kód-dekód rendszert, akkor nem elveszünk-e valamit az erős spontán befogadótól? P. P.: Ez egy jó kérdés, azért mondtam, hogy szívesen beszélgetnék erről.”

Karsai György úgy igyekszik elkerülni ezt a lehetséges szituációt, hogy azzal kezdi a foglalkozásokat, neki egyetlen szavát sem kell elhinni, mert nem azért vannak itt, hogy ő megmondja nekik, hogy mit hogy kell érteni, hogy mit jelent ez és ez a szó, ez és ez a jelenet. Ő elmondja mit gondol minderről, aztán beszélgetnek róla. Magyar Attila elismeri, hogy a beavatók beszélgetős része, azaz a „konstatálás” tényleg a katarzis ellen hat. De szerinte ebben a dologban is a nagy számok törvénye érvényesül, hisz a nézők egy része mindig is úgy jön be, hogy elkezd gondolkodni, hogy lehetne ezt már másképp is. Egy részük meg azt mondja, erről én többet tudok. De ez – szerinte – nem baj, hanem jó. Tarr Ferenc is osztja ezt a nézetet és még azt is hozzáteszi, a szakértővé váláshoz sokkal intenzívebb hatást kellene kifejteni. Saját magát is példaként említi, amikor azt mondja, ő „ki tudja kapcsolni az agyát”, ha színházba megy.

Mindezt azért mert nem napi szinten foglalkozik ezzel a témával. Ezzel szemben Végvári Viktória elismeri, hogy „*nagyon-nagyon éles borotvaélen táncolnak*” ebben a kérdésben. A náluk fellépő művészek gyakran szintén felteszik ezt a kérdést. Azzal igyekezik védekezni a probléma ellen, hogy úgy építik a foglalkozásaikat, hogy az előadás egy nagyon jó ugródeszka legyen, amely jó esetben nagy hatást vált ki a gyerekből, de amit feldolgoznak, amin elgondolkoznak, az már nem maga az előadás. Azt a művészeti produktumot azt „*szentként*” otthagyják és hivatkozási alapnak használják. Vidovszky György is fontos kérdésnek és lehetséges problémának tekinti ezt a szempontot is. „*Lehet, hogy ennek kétségtelenül van ilyen hátulütője, hogy nem hagyjuk, hogy ki gőzölődjön magát.*”

Takács Gábor több szinten is elemezte a kérdést. Reális veszélynek érzi annak a lehetőségét, hogy a foglalkozás vezetői didaktikussá válnak, igaz így nem a szakértővé válás lesz a probléma, hanem épp ellenkezőleg, a teljes kimaradás. „*Korrektül elmagyaráznak mindent, majd levonják a következtetéseket. Ez nem érinti meg a gyereket. Ez hiba lehet.*” Ugyanígy gond, ha egyfajta távolság teremődik a foglalkozás vezető és a gyerek között, mert ez esetleg megijesztheti. Minezeken túl azonban azzal a problémával, hogy a foglalkozásaikon megszerzett tudás akadályá legyen a későbbiekben a befogadásban ő maga nem találkozott, ilyen tapasztalata nincs. Papp Helga azt mondja, ők nem adnák át semmilyen didaktikus tudást, és arra törekszenek, hogy minél inkább a beleélés meg a tapasztalatszerzés legyen foglalkozásaik eredménye.

Juhász Dóra is a tapasztalatszerzést emeli ki, de válaszában először azt mondja, kizárt, hogy ilyesmi előforduljon náluk, mert „*nem úgy működik ez a rendszer, hogy ezt most akkor lefordítjuk*”. De aztán azt állítja, „*ha ez jól működik, akkor pont azt lehet megtapasztalni a táncelőadásokkal, amit már mondtam, a zenei szerkezetet, vagy a repetitívítást. Egyszerűen formaként is elkezd látni, amitől rögtön megszűnik, hogy az azt jelenti. És ami nagyon fontos folyamatszerűség. Egy jól felépített forma, de azt is megtapasztaljuk, hogy sokféle dolog ez, és azt is látja, hogy a módszertan is mindig más, tehát azt gondolom, hogy nem idomítjuk mi a gyereket, hogy mit kell majd keresni a következőben egyáltalán, és ezért nem félek attól, hogy ő olyan szempontból szakértő lesz.*” Egyrészt válaszában eljutott a teljes tagadástól (kizárt) a szofisztikáltabb (nem félek) válaszig, másrészt az általa említett tapasztalások (forma, szerkezet) pont azt a lehetőséget erősíthetik, hogy a következő élménynél már ezek az ismeretek 'bezavarhatnak' az esetleges katarzisznál.

Fellegi Ádám is elutasítja ezt a felvetést. Egy általa megélt történettel válaszolt. „*Ez a kérdés egyszer elhangzott egy egyetemi diákkonferencián. Egy ifjú pszichológus hallgató vetette fel, hogy ha túlmagyarázom a dolgot vagy megmagyarázom, akkor nem veszem-e el a kedvét, a spontaneitását. Visszakérdeztem, hogy kedves kollegina, ön olvasott már a szexualitásról felvilágosító könyveket? Igen. – mondta némi habozás után. És utána kevésbé élvezte a szeretkezést, mint annak előtte? Erre óriási röhögés tört ki a teremben. Hát a válasz nyilván magától értetődő. Az egyáltalán nem baj, hogy ha valaki a strasbourgi katedrális megpillantja, és tud valamit a középkor történetéről meg az aranymetszésről meg Erwin von Steinbachról, aki tervezte azt a csodálatos homlokzatot.*” Horváth Péter szintén nem ért egyet a kérdésfelvetéssel. „*Az, hogy ettől ők szakértők lennének-e, azt nem tudom. Ismerjük a kikupálódott „színházi közönséget”, akik, amikor nem tetszik nekik az előadás, illetve nem ragadja meg őket a színház, akkor ilyeneket mondanak, hogy milyen jó a díszlet, hű, de jól játszik XY, jajj milyen klasszak a fények, tisztán énekel az énekes. Jönnek ezek a szakértői megjegyzések. Egyrészt semmiféle szakértelem nincs mögöttük, másrészt viszont egy ilyen kívül álló helyzetben találja magát, aki ezt megfogalmazza. Ő nem vett részt ebben a dologban. Attól, hogy tudjuk, hogy valami hogyan működik, attól még tudjuk élvezni. Azt mondom neked, hogy egy nőgyógyász ugyanúgy tud közeledni egy nőhöz, mint én vagy te. Tudom, mert vannak nőgyógyász ismerőseim.*” Most elolvasva ezeket a válaszokat, bántóan hiányzik az interjú készítő visszakérdezése. Juhász Dóránál érzékelhető a válasz közbeni elbizonytalanodás,

aminek utána kellett volna járni. Fellegi Ádám és Horváth Péter esetében pedig vissza kellett volna kérdezni, hogy saját tapasztalatuk alapján – mivel női-férfi helyzetet hoztak fel példaként – nem fordult-e elő, hogy olvasmányélményeik igenis befolyásolták a viselkedésüket és pont a spontaneitás, az ösztönös reakció kárára. Mivel ezeket már nem tudom korrigálni, úgy tartom tisztességesnek, hogy legalább leírom őket.

Vatai Éva az előző válaszolókkal ellentétben rögtön osztotta a felvetés jogosságát, és így reagált: *„Abban van igazad, hogy a színház az vagy ütős vagy nem. Tehát nem kéne mindenkor talán felkészítenünk, de valahogy én szükségét érzem, hogy felkészítsem.”* Janik László nemcsak elméletben értett egyet, hanem saját tapasztalata alapján is. *„Jártunk így. Azt kell mondjam, a beavató színház vezetésére nem alkalmas mindenki. Az kevés, ha valaki színész, tehetséges vagy jól dumál.”* Tehát ők ketten szintén nehézségnek látták a szakértővé válást, de igazából nem indokolták meg válaszukat. Gabnai Katalin azonban részletesen elmondta milyen ellenérzései, gondolatai vannak: *„A beavató színház némely formájában van egy bevonódsi szertartás. Sokszor ennek nem tudnak ellenállni, hogy ott akkor rögtön „rakjuk fel a falat” közösen, ami nem biztos, hogy a beavató színház része. Nekem itt van egy nagy elméleti és később gyakorlativá váló ellenvetésem ez ellen. A színházi élménynek bújtatott katarzisa is van. Nem csak ott ráz ki a hideg, hanem utána még napokig, hetekig hordod a hatását. Abban a pillanatban, ha egy jó előadást, egy működő áramkört lekapcsolsz egy pillanatban, és azt mondod, hogy „rakjuk fel a falat”, megfosztod a bújtatott katarzissal való együttélés lehetőségétől a gyereket, mert az azonnali fizikai akció ezt kioldja. Megvolt, megcsináltuk, ennyi. Azt mondom, hogy a bújtatott katarzist többre becsülöm, mint az azonnali játékba vonást. Mondhatod rá, hogy vannak különös esetek, például egy nevelőintézetben, ahol az a nevelési feladat, hogy egyszerűen akcióba hozd őket. De akkor meg az a fontos. Akkor azt kellett megcsinálni.”*

A kérdéssor indoklásánál hosszan írtam a szakértővé válással kapcsolatos kétségeimről. A válaszok megerősítettek abban, hogy a kérdés jogos, de eredményként látszik az is, hogy a legtöbb interjúalany nem tekinti ezt releváns kérdésnek. Akik mégis foglalkoztak ezzel a kérdéssel széles skálán mozgó válaszokat adtak. De az ő tényleges motivációjukat nem sikerült eléggé tisztázni. Többen elméleti és gyakorlati szempontból is osztották a felvetést, és többféle módszerrel igyekeznek elébe menni a problémának. Ennek a kérdésnek a vizsgálata is megérne egy önálló kutatást, mert hasznos információkat hozna a befogadás mikéntjéről és rövid-, valamint hosszútávú hatásáról. Ennek a kutatásnak a szempontjából eredménynek tekinthető a kérdésfelvetés, és hogy a vizsgált időszakban ellentmondásos a kérdéssel kapcsolatos álláspont.

Milyen finanszírozással valósulnak meg a programok?

A pénz ezen a területen is megjelenik, így elengedhetetlen volt ez a kérdés. Egyaránt érdekelt volna az előkészítésre fordítható összeg, a jegyárbevétel, az alapítványi támogatás stb. mert ezekből a primer adatokon túl a dolog elfogadottságára, a társadalmi-pedagógiai-művészi beágyazottságára is lehet következtetni.

A válaszokból azonban látszik, hogy a kutatásom aktív időszakában (2008-2012) Magyarországon majdnem minden ilyen típusú foglalkozás a létbizonytalansággal élt együtt. A 'Merre tovább?' kérdés elemzésénél már megállapítható volt, hogy a pénz alapvető ezen a területen is, de arra a kérdésre csak egyvalaki válaszolta, hogy kizárólag pénzügyi oka lesz, ha abbahagyja. Az itteni válaszok azonban ennél borúlátóbbak. Ebből arra következtetek, hogy minden érintettben nagy vágy van erre a tevékenységre, és ha nemcsak szigorúan a pénzügyi vonatkozásokat nézzük, akkor arra törekszik, hogy folytathassa is ezt a tevékenységet, de ha rá van kényszerítve, hogy a pénzügyi feltételekkel 'számoljon el', akkor már nyilvánvalóbbá válik, mennyire lehetetlen körülmények között, mennyire más tevékenységeik rovására képesek csak ezt a munkát végezni. A jegyárbevétel nulla vagy elhanyagolható, az állami támogatás

esetleges és nem kielégítő, így maradnak a különböző alapítványok és a külföldi támogatottság. Tehát ez a tevékenység nem túl elfogadott és az adatok alapján egyáltalán nem beágyazott a kultúraterjesztést támogatók között.

Az interjúalanyok primer válaszai a Függelékben olvashatóak.

Milyen elméleti alapokra támaszkodsz?

Melyek azok a saját élmények, melyek azok a tapasztalatok, amelyek erre a területre sodorták a résztvevőket? Mik azok az eddig talán nem is felismert motivációk, és ki nem mondott elődök, akiknek köszönhető, hogy ebbe az irányba indult el az interjúalany?

A válaszok csoportosításánál igyekeztem az eddigi eredményeket is figyelembe venni, így kapott külön alfejezetet Ruszt József és a drámapedagógia. De a részletes kifejtés előtt most is egy kifejező idézettel kezdem, mert ezek a gondolatok a legtöbb válaszban fellelhetőek voltak. *„És akkor én megörököltem egy rendszert, ami akkor működött valahogy és én elkezdtem elemezni hogy zajlik, miért így zajlik. Aztán kutattam mik még a lehetséges utak. Elkezdtem körülnézni, hogy máshol mi van, külföldön mi van. És ez így fokozatosan alakult ki. Minden fokozatosan átalakult.”* (Juhász Dóra)

Nincs elméleti alap

Voltak, akik azt állították, nekik nincsenek ilyen elméleti alapozásuk, nincsenek szellemi elődeik, nem vettek át hasznosítható elemeket másoktól. Aztán a legtöbbjükéről kiderült, hogyha nem is a tudatosság szintjén, de igenis előzetes tudás és előzetes tapasztalat alapján kezdtek beavatókat készíteni.

Fazekas István azt mondta a programjuk *„az ilyen összeeskábált történet”*. Horváth Péter pedig abból indult ki, hogyha ő lenne gyerek, milyen programnak örülne.²¹⁸ Fellegi Ádámnak nem is volt szándékában ennek az elméleti háttérével foglalkozni²¹⁹, és Magyar Attila is *„öszönből rakta össze”* mindazt, amit másfél óra alatt meg lehetett csinálni. Tarr Ferenc megfogalmazása szerint *„mindenki a saját kútfejből dolgozott. Ilyen szempontból ez abszolút tapasztalati dolog”*. Papp Helga *„olvasgatott”* a témáról, de nincs rá ideje, hogy többet foglalkozzon vele. Szabó Réka elismeri, hogy nekik ez nem szakmájuk, és nincsenek igazán felkészülve. *„Volt két hosszú beszélgetés és annak az eredménye lett az, ami most itt velünk és a Trafóval történik.”*

Bándoli Katalin maga nem gondolkodott ezen a szemponton és a végrehajtó teamtől (GoBe Társulat) sem várt el ilyesmit. Mivel könyvtári keretekben kellett működniük, és a cél az volt, hogy minél több gyereket tudjanak megszólaltatni, így számára elég volt, hogy *„amikor megbeszéltük ezt a koncepciót, akkor ők nagyon jófejek voltak, mert nekik meg van erre ez az ember, arra a feladatra pedig az az ember.”*

Önmagától jött rá

A GoBe Társulat tagja, Parti Péter számára ez az egész tevékenység egy belső utazás része is, amelyben – miközben átadja tudását, filozófiáját a gyerekeknek – egykori önmagát, egykori élményeit is újra éli. A programjaik gyerekeknek szólnak, de *„számunkra is óráról órára meg*

²¹⁸ „Azt gondoltam, hogy ha én lennék egy gyerek, akkor én ennek örülnék. és ha én ezt most megcsinálhatom, akkor megpróbálom megcsinálni.” Horváth Péter

²¹⁹ „Közönséget akartam teremteni magamnak. Teljesen hályogkovács módjára fogtam hozzá és akarok is maradni hályogkovács.” Fellegi Ádám

történik az, hogy beavatjuk saját magunkat az elfelejtett filozófiánkba. Tehát újra tanuljuk az alapokat a gyerekekkel együtt. Nálunk ez egy folyamatos lépésről, lépésre haladás.” Ez számukra azt jelenti, hogy nem másoktól átvett gyakorlatokat alkalmaznak²²⁰, hanem van egy mozgás, test, torna, tánc filozófiájuk, ami alapján készítik a foglalkozásokat. „Nálunk becsukják a gyerekek a szemüket. Tehát nálunk vannak olyanok, hogy elvesztik úgymond a külvilággal a kapcsolatot, mert nekünk ez nagyon fontos. Nekünk az a lényeg, hogy kiszakítsuk őket ebből az egészből és kapjanak egy olyan filozófiai alapot, amit mi is megkaptunk. A Magyar Táncművészeti Főiskolán egy nap úgy néz ki, hogy reggel nyolctól este tízig. És valamiért reggel nyolctól este tízig én nem gondolok a külvilágra. Tehát ott vagyok bent és valamiért fejleszteni akarok, fejlődni akarok, meg akarom magamat ismerni.”

Magyar Attila is arról számolt be, hogy a fiatalkori élményei és az „intuícói” alapján kezdett hozzá a beavatókhöz. Számára egyrészt a színjátszó csoport vezetője volt meghatározó, és a színjátszós előadások, amelyek még akkor is tapasztalattal szolgáltak, amikor az „amatőr előadások szabadsága, másképp mondva szétesettsége találkozott a nézőtér szétesettségével, hisz ott szintén ugyanolyanok ültek ott, mint akik játszottak”.

Körmeny Zsolt szeretett volna tanulni a zenei beavatásról, de „ennek elméleti irodalma nem igen van”. Két helyről tud, ahol van koncertpedagógia képzés, de azokban az animátor képzés van a középpontban. Pedagógiai szempontból a dolog nincs feldolgozva. Számára fontosak a külföldi tanulmányutak. „Hamburgban épül egy nagy koncertterem és a németek már a koncertterem nyitása előtt hat évvel elkezdték csinálni a programot és ezen belül a gyerekprogramokra összehívták az európai összes koncert szakembereit, ezen én kétszer is ott voltam. Láttam, mivel foglalkoznak és hogy kommunikálják. Nem tudományos módon. Így saját élmény, tapasztalat, és megérzések mentén kezdtem hozzá. És azért kezdtem el doktorira is járni, hogy megtanuljam ennek a módszertani és elméleti oldalát. Legalábbis a határterületekét. Engem nagyon érdekel a befogadás történet, ez szintén egy nagyon feldolgozatlan területe a zenetudománynak. A magyarországi pedagógiai előzmények pedig, hogy is mondjam ... a naptáramba be vannak írva. Ezeket mind végig kell járnom, a jót is meg a rosszat is. Nagyon-nagyon sokféle dolog van, de semmi nem tudományos. Semmi nem elméletileg végiggondolt vagy megalapozott. Most elkezdünk beszélni a Kodály-módszer előnyeiről és az esetleges buktatóiról, borzasztó következményeiről. A szocializmusban volt a népművelés, ennek egy kiemelkedő területe volt a Filharmónia által szervezett koncertsorozat. Ezzel generációk nőttek fel és pontosan ezért ma is a gyerekkoncertekkel szemben a felnőtteknek az elvárásai ezekre épülnek. Szerintem ez nem jó. Az, hogy kiáll valaki bazi lelkesen és arról beszél, hogy ez egy csodálatos zene és ez egy híres művész, ez híres karmester, híres zeneszerző, ezzel tele van a padlás. A gyerekeket azzal akarjuk megvenni, hogy egy híres bácsit lát majd itt vezényelni, tehát ez a stílus, ez a lelkesedés, amikor mindent a lelkesedés ural, ennek lejárt az ideje, viszont visszavet a fejlődésben. Újra kell ezeket tanulni. Szemetek nyugatra vessétek, ez itt abszolút helyénvaló, most nem kell szégyellni.”

Juhász Dóra is igyekezett fellelni szakirodalmat, és megtalálni az elődöket, de mivel a táncszínházi beavatást speciális területnek tekinti, ő is leginkább a maguk által kialakított módszerekben hisz. A gyakorlatok hasonlóak, de ahogy fogalmaz „abból a szempontból nem mindegy, hogy milyen eszköztárhoz, milyen eszközökhöz, milyen helyzetekhez és milyen típusú gyakorlatokhoz nyúlsz egy táncelőadás kapcsán. Ez az, ami nagyon nem mindegy. és ez egy új útkeresés most nálunk.” A legtöbb inspirációt Frenák Páltól kapta, ezenkívül filmeket nézett, ennek ellenére nem tudott, nem akart olyan forrást megjelölni, amely alapvetően befolyásolta volna. A legfontosabb módszernek azt tartja, hogy Gyevi-Bíró Eszterrel, Végvári Viktóriával és Vidovszky Györggyel folyamatos konzultációban fejlesztik a Trafó beavatós programját. Aztán egy évvel az interjúkészítés előtt új koncepciót fogalmaztak meg. Az alapján már nem a

²²⁰ „Nem megveszem XY drámapedagógia könyvét és inentől kezdve, ha leszakad az ég, akkor is belenyomatom a gyakorlatot a gyerek fejébe, mert akkor nem érzem magam drámapedagógusnak.” Parti Péter

'sok iskola-egyszeri alkalom' elv érvényesült, hanem elő- és feldolgozó foglalkozásokat tartottak a kiválasztott iskoláknak. Jelenleg náluk az, hogy társulattal együtt dolgozva találják ki „*az oktatási programnak a menetét, az kiesik, hiszen a Trafó egy befogadó hely. Ami egyébként nehezíti is az egész oktatási programot olyan szempontból, hogy itt nagyon sűrű program van, ritkán jönnek vissza csapatok.*” Hasonló helyzetről számoltak be a Merlin Színház munkatársai is. Páva Rita, akiről a későbbiekben kiderül, hogy alaposan utánanézett az előzményeknek, az interjú ezen pontján azt állította, hogy a náluk folyó munka az ő találmánya. Ő abból indult ki, hogy „*másfajta előkészületre, illetve utókészületre*” van szüksége azoknak, akik már tanultak arról a korról, irodalmi vagy történelmi alakról, aki majd az előadásban megjelenik.

Külföldi minta

Több interjúban is előkerültek olyan információk, amelyek külföldi „beavatásokról” szólnak. Azért kellett idézőjelbe tennem a kifejezést, mert az említett példák, amelyeket itt ismertetek, nem ezen a néven futnak, és néha csak eléggé távoli kapcsolódási pontnak tekinthetők.

Franciaországban a különböző társulatok kidolgozzák a saját módszertanukat. Táncóra jellegű, de annál azért magyarázóbb foglalkozásokat tartanak, ahol azért 'megmozdítják' a résztvevőket egy nagyon egyszerű tréning keretében, ami a legalapvetőbb kontaktelemeken alapszik. Egy táncos vagy a koreográfus vezeti ezeket a foglalkozásokat, aki magyarázza is, hogy egy érintés vagy emelés mit jelenthet a színpadon és mit jelenthet az adott szituációban. Ennek elsődleges része nem a kódolás-dekódolás megértése, hanem a tapasztalati szituáció megteremtése. A résztvevő gyerekek vagy felnőttek egy koreográfiát sajátítanak el. Juhász Dóra szerint ez a francia minta. Őhöz az a tapasztalat Frenák Pálon keresztül jutott el, aki Franciaországban és Magyarországon egyaránt elismert koreográfusként és kurzusvezetőként tartott a Trafóban foglalkozásokat. A francia mintától eltérő elemek találhatók az angolszász modellben, ahol van „*beszélgetős része ennek a dolognak*”. Abban a modellben inkább az előadás létrehozás egy közösségteremtő szituációban működik. „*Például egy osztály egy profi koreográfussal létrehoz egy előadást.*” A lényeg, hogy a beavatódás az együtt létrehozással, az együtt alkotással valósul meg – mondta Juhász Dóra. Magács László New Castle-ben szerzett tapasztalatai alátámasztják a fentieket. „*Azt láttam, hogy délelőtt a színházban az előadás rendezője és az előadás színésze egy harminc fős iskolai osztállyal csinált két jelenetet az előadásból. Elemezték, megbeszélték, majd felvitték őket a színpadra, hogy érezzék meg, milyen színpadon állni. Hogy érzed magad? Hogy viszonyulsz a többiekhez? Hogy tanulsz meg egy szöveget? És a reggel elkezdett oktatásnak 14 órakor azzal volt vége, hogy csináltak egy 20 perces jelenetet, majd este eljöttek és megnézték az előadást. Rögtön nem csak okosabb lett, hanem kapott egy tapasztalatot.*” Végvári Viktória is említi az angolszász modellt, de az ő értelmezésében az egyenlő a TIE-val. Hozzáteszi, hogy az ő munkájukat nagyban inspirálta még a skandináv gyermekszínházi modell és német színházpedagógia is. A skandináv gondolkodás szerint problémákkal kell szembesíteni a gyerekeket és a megoldási lehetőségeket is „*valamilyen szinten meg kell mutatni*”. Szerinte a németeknél minden nagyobb városban van olyan társulat, ami az ifjúságnak játszik, és a többi színházban is van színházpedagógus, aki a közönséggel való kapcsolatot segíti. Pedagógiai feldolgozó anyagokat gyártanak, foglalkozásokat tartanak, eseményeket szerveznek, közönségtalálkozót, kulisszajárást, próbanézést. „*Ezt mi piciben csináljuk.*”

A zenei beavatásnak is vannak külföldi példái. A Szolnoki Szimfonikusok vezetője elemezte a New York-i Szimfonikus Zenekar és a Fesztivál Zenekar ilyen irányú tevékenységét. Patkós Imre „*fanatikusan*” keresi a kapaszkodókat, a szervezeti, formai, pénzügyi ötleteket. „*A klasszikus nagyzenekari menedzsmenteket, akik a saját maguk technikáját, metodikáját*

tudományos alapon dolgozzák ki és abszolút evidenciákat elevenítenek fel, megpróbáljuk adaptálni, és ötvözni a helyi sajátosságokkal. Olyan kollegákat gyűjtök magam köré, akik nyitottak, akik hivatástudattal és hozzáértéssel rendelkeznek.”

Drámapedagógia alapozás

A drámapedagógia, mint elméleti alap néha nem is került direkt említésre, hiába kérdeztem konkrétan rá. Például Lipták Ildikó egy másik kérdés kapcsán említette meg, *„mindannyian ugyanazon a drámapedagógiai emlőn nevelkedtünk”*. Végvári Viktória alapvetésnek gondolja a drámatanári képzettséget, de hiányként éli meg, hogy nincs elég szakember, akinek a pedagógiai és a színházi tapasztalata egyaránt megvan. Számára az elméleti alapot az általa már klasszikusnak hívott Gabnai Katalin által írt könyvek jelentették, de ezzel együtt ő maga alakította ki a rendszerüket. A hozzájuk belépő kollégák tőle veszik át a módszert, bár ahogy fogalmazott: *„Ez nem egy akkora ördöglakat, mint aminek tűnik.”* Vidovszky György nem konkrétan kiemelte, hanem természetes alapnak tekintette a drámapedagógiát. Az interjúban hosszan mesélt az előzményekről, az alapokról. *„A módszert nem én találtam ki, de csak így tudtam kielégíteni azt a vágyamat, hogy a pedagógiát és a színházat egyszerre művelhessem. Aztán amikor találkoztam a színházipedagógiával Németországban, akkor jöttem rá, hogy ehhez hasonló egyébként már a Kolibriben is létezett. Elkezdtem egy kicsit körbenézni és kifejleszteni a saját módszerünket.”* A Kolibriben folyó munkáról már Végvári Viktória korábbi szavaiból is tudjuk, hogy drámapedagógiai alapozásúak, így az idézett 'körbenézés' azért is lehetett eredményes, mert megvolt a drámapedagógiai alap. *„Nekem volt tapasztalatom az osztályban eltöltött feldolgozó órákról és részben az alkotásról.”* Ha ehhez még hozzáteszük, hogy Vidovszky György ekkoriban a Vörösmarty Gimnáziumban tanított, többek között a drámai osztályokban is, akkor érthetővé válik, hogy számára a drámapedagógiai alapozottság elsődleges. *„Nekem baromi fontos, hogy amint egy darabot megismerek minden világosan, érthetően, hogy ha kell megmagyarázható módon legyen előadva. Tehát ne ködösítsünk összevissza, még akkor sem, ha ködösnek látszik adott esetben egy egyenlet. Nagyon sokszor viszont a színházak vattának használják a gyerekeket. Rengeteg olyan előadásra viszik el a gyerekeket, ami nem feltétlenül nekik szól, nem biztos, hogy értik, sőt a tanár sem feltétlenül tud vele mit kezdeni. Sok előadás tematikailag egész egyszerűen nem érdekes a fiatal néző számára. Az egész ifjúsági színházat is azért hajtom, mert ebben az esetben ez tematikai kérdés. Tehát, hogy olyan tematikák kerülnek be a színházi kínálatba, ami ezeknek a generációknak szól. Az ő életükre tud rezonálni.”*

Nánay István kritikusként a másik oldalról látja ezeket a folyamatokat. Megállapítja, hogy nagyon nagyot változott az, hogyan lehet megszólítani a gyerekeket egy színházi előadás kapcsán. *„Ha szigorúan vesszük a beavatót, és ahhoz próbáljuk hasonlítani, ami nekem az első ilyen élmény volt, akkor azóta rengeteg minden változott. A maiak mögött már mind van egy tanult norma. Ruszt saját kútfőből kitalált valamit, ami nekünk akkor egy új dolog volt, azóta ez már tananyag. Mára megtanulták az emberek, hogy milyen formákat lehet az emberről használni és most úgy érzem, hogy amiket én látok és ebbe benne vagy Te is, az egy másik sport. Elveszett a szakralitás. Az egy dolog, hogy megérttek bizonyos dolgokat és egy másik dolog az, hogy ez mellbe is vág. Az, hogy szétszedek valamit, van egy analitikus szakasza a dolognak, az úgy tűnik, mintha kizárná azt, hogy élményszerűvé váljon és az eseteknek a jelentős részében ilyeneket látok és azzal is találkozom, hogy kizáródik az élményszerűség.”* A másik nagy hiányérzete a színészi jelenlét. Úgy érzi, nem elég jó színészek foglalkoznak ezzel, és így két alapvető elméleti hozzávaló (szakralitás, minőségi színészet) is hiányzik.

Ruszt József és kortársai

Páva Rita volt az egyetlen olyan interjúalany, aki konkrét kutatást folytatott a beavatóról, mielőtt belekezdett volna ebbe a munkába. *„Ennek van egy történelmi háttere és én összegyűjtöttem ezeket egy word dokumentumba, ez számomra fontos. Azt gondoltam, hogy mégis akarom tudni, hogy mi is az, amivel foglalkozni fogok. Ezt elő lehet venni, ki lehet nyomtatni. Mindig jó tudni, hogy honnan jövünk, de én ettől aztán eltávolodtam.”* Ennek a kutatásnak az eredménye a Merlin Színház honlapján olvasható leírás is a beavatóról, amely többek között Ruszt Józsefre is hivatkozik. Ha időben visszafelé haladunk, akkor Janik Lászlót kell itt megemlíteni, aki – e sorok írójával együtt – személyesen ismerte Rusztot, és játszott is az általa létrehozott egyik beavatós előadásban. Janik később – szintén a szerzővel együtt – elszerződött a Miskolci Nemzeti Színházhoz, ahol elkezdték a saját beavatós előadásait megcsinálni. Az elméleti és a gyakorlati alapok egyértelműen Ruszt nevéhez köthetőek. Még egy pár évet visszalépve jutunk el 1978-hoz, amikor is Kaposi László éppen Kerényi Miklós Gábor beavatós csoportjában játszik, ahol követték a korszak ilyen irányú tevékenységeit és Kaposi a mai napig tudatosan olvas ezen területről származó írásokat is.

Örökkön örökké

Angelus Iván és Fellegi Ádám úgy gondolják, a beavatásnak nagyon régre nyúló hagyományai vannak. Fellegi Ádám azt mondja, hogy a színháznak az ünnepi jellege meghatározó, azaz nem egy mindennapos helyzetről van szó. Ez a momentum különbözteti meg az oktatástól is. Véleménye szerint az oktatónak nagy nehézség napról napra újra és újra fenntartani a figyelmet, míg a színházi esemény ezt már az ünnepi, ebben az esetben mondhatjuk, ritka esemény jellegének köszönhetően folyamatosan ébren tudja tartani. *„A kapcsolatot frissen tartani, ez minden emberi kapcsolatnak ez a nehézsége.”* Ő ebből az alapállásból határozza meg saját munkáját is.

Angelus Iván is fontosnak tartja ennek a munkaformának a történetiségét, de megjegyzi, hogy ugyan a formák, a technika változott, de az emberi tulajdonságok nem. *„Azt akarom mondani, hogy mindig voltak integratív törekvések és voltak széthúzó törekvések. Ezeket az energiákat voltak, akik össze tudták fókuszálni és mások meg szétszórták. Hogy ennek éppen mi a formája, az azért más, mert amikor lóval közlekedtek és egy napi járó annyi volt, meg amannyi, akkor ez egy más módot követel meg. De ma sem lehet azért az alapvető határokat átlépni. Nem lehet táncnépszerűsítő műsort csinálni kétezer gyereknek szerintem, illetve nagyon különleges képességek kellene hozzá. Szerintem nagyon jó dolog, 30-50 körüli 120 embernek csinálni ilyesmit, ami a nemzettség fő szám. Az ilyen 6-8 bokorba szervezhető kis közösséget jelent és annál többel nem igazán kell. Tehát, hogyha azt mondom, hogy 6x12 az 72. Körülbelül ez a létszám, ami még működőképes, e fölött már nem lehet interaktívnak lenni, az már manipuláció szerintem.”*

Összefoglalás

Először arra gondoltam, ebbe a fejezetbe a tudományos elméleti alapok kerülnek. Milyen elméleti alapokra gondoltam? Elsősorban pedagógiai oldalról vártam a konstruktivizmus és a drámapedagógia (Knausz, Zalay) összefüggésiről szóló tudás megnevezését, másfelől az érzelmi intelligencia²²¹ felértékelődésének jegyeit, illetve a már többször említett Thomas Gordont.

²²¹ Daniel Goleman: *Érzelmi intelligencia* Háttér kiadó 2008

A feldolgozás közben kiderült, rengeteg elméleti megfontolás van a riportalanyokban, amelyek nem köthetnek semmilyen tudományos előzményhez, inkább ösztönös megérzések, tapasztalatok mentén alakultak ki, de ugyanolyan erővel befolyásolták a munkát, mintha valaki képezte volna magát, így ezek a gondolatok is ide kerültek.

A fejezetbevezetőben említett idézet szerint apránként, lépésről lépésre alakultak ki a különböző beavatási formák, amelyeket az interjúalanyok használnak, de nem egy elméleti megalapozás következtében. Így egyszerre többféle filozófia, megközelítés, tapasztalat alakítja ezeket az eseményeket. Egyaránt találhatók itt olyanok, akik azt állítják, maguktól veszik az ötleteket, de mégiscsak az elődökre építenek, és olyanok is, akik ugyan hivatkoznak korábbi kezdeményezésekre, de végül teljesen elszakadtak azoktól. Ez szintén nem értékítélet. Még csak nem is minősítés. A hegeli spirális történelemszemlélet szerint mindig minden visszatér csak egy másik fokon, ez a megközelítés itt is megállja a helyét azzal a kiegészítéssel, hogy többen inkább mindent előlről felfedeztek, mintsem az előzőkre építettek, hisz ez volt kiolvasható a válaszok egy részéből. De a kialakított működésükben mégis felfedezhetőek a már korábban is alkalmazott formák. Igaz ugyan, hogy nem lehet egységes elméleti alapról beszélni, de ennek ellenére az elérendő célok hasonlóak.

Hány gyerek, kamasz volt résztvevője programodnak, programjaidnak?

Önmagában a résztvevők száma nem bizonyít semmit. Lehet életre szóló élményt kapni olyan eseménytől is, amely senki más érdeklődését sem keltette fel, és lehet többezres nézettségű előadást is készíteni, amely egyetlen embernek sem marad emlékezetes. Ezzel együtt fontos tudni a beavatós programok mekkora lefedettséggel rendelkeznek. Illetve tanulságos lehet az is, hogy egy-egy programnak vannak-e létszámbeli korlátai. Először ezt az aspektust vizsgálom.

Egy adott előadás létszáma függ a hely befogadóképességétől, a szervezők elvárásaitól, a program népszerűségétől és még sokminden egyébtől is. A válaszok 3 kategóriát adtak ki. Fontos előrebocsátani, hogy vannak alkotók, akik több kategóriában is említésre kerülnek, mert többféle formában is folytatják ezt a tevékenységet. Az elsőbe tartoznak azok, akik nem formálisan szervezett nézőkkel dolgoztak együtt. Idetartozik Papp Helga, a GoBe Társulat, Fellegi Ádám, Körmendy Zsolt és Tarr Ferenc. Az ő létszámaik 1 és 500 fő között mozognak, az átlag a 20-30 gyerek. Tarr Ferencék 35 fővel kezdtek, a második-harmadik alkalommal ez a szám 20 körük mozgott, míg a folyamat végére 5-8 fő maradt. Papp Helgáék gyerekcsoportjába kb. 15-en, míg a felnőtt csoportba 12-en jártak, de az alkalmi foglalkozásaikon kb. 500 fő vett részt. Körmendy Zsolt foglalkozásain átlagban 15 fő van jelen. Góbi Rita és Parti Péter az előadásukat a bázisuknak számító Szabó Ervin Könyvtár zenei részlegén kívül is játszotta, és ott fordult elő, hogy csak 1 fő jött el. De ők maximum 30-35 fővel dolgoznak, mert ennyi emberrel lehet „*érdemben foglalkozni*”. Ezenkívül tartottak nyári táborokat csoportonként 20 fővel. Fellegi Ádám a saját lakásán tartja a beavatókat, melynek befogadói korlátja kb. 50 fő.

A második csoportba azok az előadók tartoznak, akik iskolai vagy iskolán kívüli helyszínen, de osztályközösségekkel találkoznak. Így ide soroltam azokat a színházi feldolgozó foglalkozásokat is, amelyek osztálynyi gyerekekkel történnek. Idetartoznak a TIE előadások alkotói továbbá Angelus Iván, Szabó Réka és társulata, Horváth Péter, Végvári Viktória, a GoBe Társulat, Janik László, Fazekas István.

A harmadik csoportot a színházi beavatások adják, ahol a színházi előadás részben vagy egészben maga a beavató. Idetartozik Karsai György, Körmendy Zsolt, Horváth Péter, Janik László, Magyar Attila és Juhász Dóra. Itt az 50 fős kamaraelőadásoktól a 800 fős nagytermekig találunk adatot. Angelus Iván az előző fejezetben említette, hogy számára a 72 fő az ideális

létszám. A Müpa babakoncertjein 150 fő van jelen ugyanúgy, mint a Magyar Attilák által tartott beavatókon. Magyar Attila azért megjegyezte, hogy a számok mögé kell nézni, mert „150 gyereknél is úgy van, hogy tizenvalahány gyerek lesz, aki aktívan vesz részt. Ettől kedvet kap még őt, de húsznál több úgy se, mert a többi az úgy is inkább csak nézi, hogy mi történik.” A Trafóban van, hogy 140-170-220-280 gyerek ül a nagyteremben. Karsai Györgyék 200 ember előtt játszottak. Horváth Péter volt, hogy 110 gyerek előtt lépett fel, de az 50 főt tartja ideálisnak. Janik László azt gondolta, hogy „ez az egész ilyen körbeülős, kisszínpados, osztálytermes szinten fog csak működni, aztán egyszer csak kiderült, hogy akár 300 gyerekkel is meg lehet pontosan ugyanezt csinálni”.

A másik része az elemzésnek azt vizsgálja, hogy az adott programok összesen hány gyereket értek el a kezdetek óta. Az adott számokat nem lehet minden esetben összevetni, mert vannak, akik professzionális szinten végzik ezt a munkát (pl.: TIE csoportok, Végvári Viktória, Trafó), és vannak, akik alkalmi szinten tudnak csak ezzel foglalkozni (pl.: Papp Helga, Tarr Ferenc, Horváth Péter). Természetes, hogy az évek óta működő társulatok többes nézőszámánál tartanak. Végvári Viktória megjegyezte, hogy az évek alatt exponenciálisan nőtt a beavatóra érkezők száma. 2010-ben 5000 nézőjük, míg 2000 és 2010 között összesen 30.000 nézőjük volt. Amikor megkérdeztem, hogy ez sok vagy kevés, így válaszolt: „Sok. Úgy, hogy mi csináltuk, úgy nagyon sok. Amúgy meg az én célkitűzésem, hogy minden gyerek találkozzon ilyennel valamilyen formában.” Janik László is arról számolt be, hogy több ezer gyerekkel találkozott az évek során, és a legnagyobb sikernek azt tartotta, hogy „beindult ettől egy olyan működés, hogy olyan gyerekek is elkezdtek színházba járni, bérletet váltani stb. akik addig soha”. Angelus Iván „néhány száz” táncnépszerűsítő műsort csinált. Körmeny Zsolt önmaga háromszáz foglalkozást csinált, ezenkívül irányítja a Müpa ezirányú tevékenységét is, ott kb. 3200 gyereknézőjük van félévente. Ezzel a számmal állította szembe a barcelonai tapasztalatait, ahol egy évben 400.000 gyereket érnek el. „Olyan projekt is van, aminek az a célja, hogy egy megyében vagy egy régióban minden iskolást elérjenek.” Magyar Attilák Budaörsön két év alatt kb. 16 előadást tartottak 2000 gyereknek, míg Karsai György Pécsen egy évadban 5 előadással és telt házzal 1000 embernek tartott beavatót. Fazekas István és Horváth Péter összesen 1500-1500 gyereket ért el. Szabó Réka félévente tart 15-20 beavatót, míg Góbi Rita az interjú készítésének idejéig összesen 20 ilyen előadást tartott.

A kutatás megkezdésekor feltételezéseim közül kettő is a nézőszámmal foglalkozott. Az egyik feltevés az volt, hogy ma már mindenki figyelembe veszi ezeknek az eseményeknek a pedagógiai létszámkorlátját, míg a másik azt feltételezte, hogy az összlétszám elég alacsony érték lesz. Mindkét feltételezés igazolódott. Bár tagadhatatlan, hogy voltak, akik az általuk ideálisnak tartott nézőszám felett is tartottak ilyen foglalkozásokat, de minden interjúalany foglalkozott ezzel a kérdéssel és tudatosan kereste a megfelelő arányt. Az össznézőszámra vonatkozó adatok természetesen relatívak, de ha azt vesszük alapnak, hogy egy adott pillanatban kb. 800.000 10-18 év közötti gyermek van az országban, akkor állíthatjuk, hogy a beavató marginális terület.

Mi volt a legszebb és a legnehezebb élmény?

A válaszolókat eléggé meglepte, és többségüket hosszas gondolkodásra készítette ez a kérdés. Többszöri unszolás ellenére sem sikerült azonban mindenkitől érvényes választ kapni. Mindezzel együtt azt állapítottam meg, hogy ugyan az eredeti szándékom csak az volt, hogy az érzelmek domináljanak az interjúk végén, de valójában az összes itteni történet egyben nagyon erős visszajelzés is a tevékenységről, ezért is hiba lenne csak 'kis színes'-ként tekinteni rájuk.

Mindazt a felhasználható élményanyagot, amely ennél a kérdésnél került elő igyekeztem a fő szövegben elhelyezni, így az erre a kérdésre adott válaszok szintén a Függelékben olvashatóak.

A kutatás összegzése

Ezen szakmunka felvállalt célja, bemutatni a beavatóval kapcsolatos – remélhetőleg – összes ismeretet, tudásanyagot a 2007-2011-es éveket a fókuszba helyezve. A bevezetőben ismertettem az akkori szakanyagokat, a fellelhető forrásokat, de csak azért, hogy értelmezhető és mind térben, mind időben elhelyezhető legyen a kutatás törzsanyaga, vagyis az interjúk elemzése. A válaszok majdnem mindig túlmutatnak önmagukon, és további elemzésre is lehetőséget adnak, de ez meghaladja ennek a munkának a kereteit.

A bevezetőben megfogalmazott célok közül van, amit teljesen sikerült megvalósítani és van, amit csak részben.

- Szándékomban állt érzékeltetni *a nevelés és a színház egyre inkább egymásra utalt lesz*. Már a megfogalmazásom is óvatos (érezkeltetni), hiszen egy teljesen szabadon, azaz előírások nélkül fejlődő területről van szó, ahol jó esetben a folyamat során jönnek rá az alkotók, hogy a sikeres munkájukhoz más területek ismeretére is szükség lehet. Mivel ezt a felismerést többen is megfogalmazták (pl.: Angelus Iván, Tarr Ferenc, Végvári Viktória) remélhetőleg a bíráló/olvasó is egyetért vele.
- *Szükséges lenne, hogy a pedagógiailag képzett színházi ember szerepet találjon az oktatás-nevelés folyamatában, és a gyakorlati színházi tudással rendelkező pedagógus pedig a színházak ezirányú műhelyeinek legyen fontos szereplője. Ha igaz a fenti állítás, akkor a jövőben - az utóbbi forrongó évtizedek (egyebek közt e munkában is összefoglalt tapasztalatai) nyomán a beavatók egyre szélesebb skálájával találkozhatunk majd. Várható az is, egyre több oktatóanyag kerül majd piacra, és remélhetőleg szervezetter is felkészítik a leendő színész-tanárokat.* Az interjúk elemzése nem bizonyította, hogy ez a folyamat elindult. Azt azonban igen, hogy szükség lenne/van speciális képzésre.
- *A „beavató” fogalmának tisztázása a pedagógia, és a színház oldaláról* Mind a bevezetőben, mind az elemzéseknél részletes leírás olvasható a területről, amelyekből egyértelműen megállapítható, nagyon széles fogalmi keretek között mozognak a résztvevők.

A definíciók változása fontos lelete egy-egy esemény történetének. Ez igaz a beavatókra is. Tudtommal az én – még a '90-es években írt – összefoglalásom volt az első e tárgykörben, melyet aztán többen hivatkozási alpnak is tekintettek. A színházinevelés.hu oldalon már egy új megfogalmazás olvasható, mely nem teljesen azonos az InSite Drama 2013-as kiadványában találhatóval. Az évek alatt én magam is változtattam a leíráson. A következőkben a fentebb hivatkozott 4 definíció összehasonlító elemzésére teszek kísérletet, és ezen keresztül igyekszem egyrészt értelmezni, másrészt ezúton is igazolni, hogy a kutatás eredményeinek alapján miért nem lehetett olyan definíciót készíteni, amely a teljes területet lefedti.

Az 1994-es leírás:

Tehát ez a két dolog a Beavató színház lényege:

- 1) *Összefüggésekre hívjuk fel a hallgatók figyelmét, de úgy, hogy ők jöjjenek rá a törvényszerűségekre,*
- 2) *Felkészítjük őket a színházban látható jelek és jelzések dekódolására.*

Színházi nevelési programok kézikönyve (2013) besorolásai:

- *Műfaj alapján*

beavató: a színházi formanyelv értését, a darab értelmezését, a színház működésének megismerését segítő programok.

– *Pedagógiai cél alapján:*

Beavató: a színházi formanyelv értését, a darab értelmezését, a szöveg nyelvezetét, a rendező szándékát, a színház működésének megismerését segítő programok. A legtöbb értelmező színház beavató célzatú, de beavató program nemcsak a klasszikus ruszti formában, hanem a korábban ismertetett bármely formában megvalósulhat.

A színháznevelés.hu definíciója (2018):

A Ruszt József (1937–2005) által kifejlesztett műfaj formailag és pedagógiailag is nagyon pontosan körülhatárolható. A beavató előadások célja, hogy a gyerekeket és középiskolás fiatalokat – akik tanulmányaik során a magyar oktatási szisztéma sajátosságai miatt a dráma és a színház esztétikai s egyéb sajátosságait alig ismerhetik meg – értő nézővé válásukban segítse. A módszer lényege, hogy a moderátor (játékmester, rendező) egyrészt összefüggésekre hívja fel a hallgatók figyelmét, lehetőleg úgy, hogy ők jöjjenek rá a törvényszerűségekre, másrészt felkészíti őket a színházban látható jelek és jelrendszerek értelmezésére. Az előadásból bizonyos részleteket próba- vagy végső fázisban mutatnak be, a rendező időnként megállítja a színészeket, magyaráz, instruál. Vissza-visszatérnek egy-egy epizód kidolgozásához, megismertetik a darab történetét, problematikáját, a rendező kérdésfeltevéseit, az alapvető drámai és színházi fogalmakat, de a színházi alkotómunka titkaiba is beavatják közönségüket. Az elmúlt 30 évben nyilván számos módszertani újítás, variáció beépült a műfaj alkalmazása során, de kijelenthető, hogy az alapelvek és az alapvető struktúra ugyanaz maradt.

Honti-féle munkadefiníció (2018):

Olyan – lehetőleg színházi eseményt is tartalmazó – együttlét, amelynek elsődleges célja valamely a színházhoz (is) köthető mesterség/mesterségek bemutatása.

Az 1994-es megfogalmazás nem lép fel a definíció igényének megteremtésével és a szövegben nem véletlenül szerepel a „lényege” kifejezés, amelynek fő funkciója épp valamiféle távolságtartás a definíciószerű megfogalmazástól. A leírás egyik része pedagógiai metodikára utal (ők jöjjenek rá), amely kifejezés mögött Szókratész visszakérdező technikájának filozófiája található meg, amely korai konstruktivista pedagógiaként is felfogható, hisz a meglévő tudás alapján szerveződik magasabb fokon az új tudás. Ennek a kifejezésnek a szerepeltetése szintén azt erősíti, nem definícióval van dolgunk.

A pedagógiai taxonómiák a bemeneti és a kimeneti értékeket vizsgálják, azokat írják le, de a folyamatokat nem szabályozzák. A 2013-as – immár definíciós igénnyel megfogalmazott leírás – felismeri a metodikai buktatót, ezért kiegészíti a mondatot a „lehetőleg” kifejezéssel, ám ez a megoldás olyan tágga és megfoghatatlanná teszi a szöveget, hogy inkább zavart kelt. Ha valaki eléri a kimeneti követelményként megfogalmazott értéket, akkor a definíció szerint beavatást végzett akkor is, ha ezt nem a megadott metodika alapján végezte. Ha pedig nem érte el, hogy a hallgatók „rájöjjenek a törvényszerűségekre”, akkor nem végzett beavatást még akkor sem, ha a sugallt metodika alapján dolgozott. Mind a két következtetés nyilvánvalóan helytelen.

A „törvényszerűségek” kifejezés szerepeltetése szintén megkérdőjelezhető. Azok a bizonyos törvényszerűségek, amikre a 1994-es szövegben utaltam ugyanis semmilyen

törvényszerűséggel nem bírnak. Innen nézve egyszerűen helytelen fogalmazásnak látom, ugyanis arra akartam utalni, hogy bizonyos történelmi összefüggéseket felismerve más kontextusban tudunk drámai szövegeket, helyzeteket értelmezni. A konkrét példa Szophoklész: Antigoné című munkájában a szeretetre való hivatkozás volt, melyről mai tudásunk alapján vizsgálva a kijelentést elmondhatjuk, hogy egy világvallásnak lett az alapja. Pontosabb megfogalmazás lett volna tehát a 'kapcsolódási pontok' kifejezés. Mindezzel együtt a mondat érthetősége valószínűsíthetően megvolt, különben nem használták volna fel ilyen sokan az elmúlt években.

A 2. pontban említett tevékenység leírása alapján tehát a beavató égisze alá tartozik minden olyan működés, amely valamilyen módon felkészít a színházi jelek megértésére. Ez elég merész vállalkozás, mert valójában ez szinte lehetetlen. Egyfajta látásmódot talán lehet érzékeltetni, de egy-egy ilyen foglalkozás csak néhány példát tud felmutatni, így a mondatban található ígéret inkább jól hangzó szlogen, mintsem reálisan elérhető cél. Ezzel együtt helyesen jelzi a ruszti megközelítés célját.

A 2013-as *Színházi nevelési programok kézikönyve* részletesen elemzi a könyvben ismertetett előadások tapasztalatai alapján a beavató fogalomváltozásait, a tartalmi lehetőségeket, a szó felhasználásának széles skáláját. Ezirányú következtetései egybevágóak ezen kutatás eredményeivel is. A könyv három módon is foglalkozik a beavatóval. Egyrészt felsorolja a könyvben tárgyalt műfajok között, másrészt a foglalkozások pedagógiai célja alapján is tárgyalja, valamint felsorolja a Fogalomtárban, de ott csak megismétli a Műfajok címszónál található mondatot.

A Műfaj címszó alatt található leírás az 1994-es leíráshoz képest két dolgot más szavakkal, de ismét (színházi formanyelv, működés megismerése), pontosabban a 'színház működésének megismerése' is tartalmaz újdonságot, mert valószínűsíthető, a szöveg szerzői a 'formanyelv értése' formulában utaltak a kódolás-dekódolás folyamatára, így a 'színház működésének megismerése' részletesebb elemzést igényel. A konnotációban nemcsak a színház, mint színpad értelmezés jelenik meg, hanem mint intézményt, mint épületet, mint kulturális munkahelyet is értelmezhetjük és így az ezek bemutatását, megismerését célzó programok is a beavató részei a megfogalmazás szerint. Egyben behoz egy újfajta megközelítést is, hisz a 'darab értelmezése' eddig nem volt definitíve része ennek a formának.

A pedagógiai cél alapján megkülönböztetett programleírásoknál egy részben bővített mondatot találunk a Műfaj leírásnál találhatóhoz képest. Újdonság a 'a szöveg nyelvezetét' és 'a rendező szándékát' kifejezések. Itt tehát ismét tovább bővül mit is érthetünk beavató alatt.

A második mondat akkor érthető igazán, ha a kötet egy más pontján található mondattal együtt értelmezzük. *„Értelmező” színház Ruszt József „beavató színháza” eredetileg egy formailag és pedagógiailag is nagyon pontosan körülhatárolható műfaj volt, napjainkban viszont csak a pedagógiai tartalom maradt meg. A „beavató” jelzőt ma már egymástól teljesen különböző formákra is használják.* Tehát a szerzők azért vezettek be egy új fogalmat (értelmező színház), mert tapasztalataik alapján a pedagógiai tartalom alapján lehet a beavatókat azonosítani. Ez két szempontból is releváns ennek a munkának a szempontjából. Egyrészt igazolja azt a feltevést, hogy itt egy pedagógiai folyamatról van szó, másrészt igazolja azt is, hogy a definíciós kényszer ellenére sem lehet egységes formákról beszélni.

A szinhazinevelés.hu oldalon található leírás két módon is továbblépés az előző bekezdésben olvasható gondolatokhoz képest. Egyrészt jelentősen kibővíti a leírást, másrészt ellentmond a 2013-as tapasztalatnak. A szöveg első fele így hangzik:

A Ruszt József (1937–2005) által kifejlesztett műfaj formailag és pedagógiailag is nagyon pontosan körülhatárolható. A beavató előadások célja, hogy a gyerekeket és középiskolás fiatalokat – akik tanulmányaik során a magyar oktatási szisztéma sajátosságai miatt a dráma és a színház esztétikai s egyéb sajátosságait alig ismerhetik meg – értő nézővé válásukban segítse. A módszer lényege, hogy a moderátor (játékmester, rendező) egyrészt összefüggésekre hívja fel a hallgatók figyelmét, lehetőleg úgy, hogy ők jöjjenek rá a törvényszerűségekre, másrészt felkészíti őket a színházban látható jelek és jelrendszerek értelmezésére.

Vastagon kiemeltem az 1994-es megfogalmazásból és a 2013-as kiadványból származó átvételeket, így látható, lényegileg egy beszúrt mondatból bővült a definíció. A beszúrt mondat Nánay István: Ruszt című kötetéből való (Nánay, 2002)²²², amely tartalmában ma is helytálló, a kutatásom eredményei is bizonyították a megállapítás helyességét. Mivel ezen kívül lényegi információval nem bővült a mondat, így részletesebben nem elemzem. A szöveg második része így hangzik:

Az előadásból bizonyos részleteket próba- vagy végső fázisban mutatnak be, a rendező időnként megállítja a színészeket, magyaráz, instruál. Vissza-visszatérnek egy-egy epizód kidolgozásához, megismertetik a darab történetét, problematikáját, a rendező kérdésfeltevéseit, az alapvető drámai és színházi fogalmakat, de a színházi alkotómunka titkaiba is beavatják közönségüket. Az elmúlt 30 évben nyilván számos módszertani újítás, variáció beépült a műfaj alkalmazása során, de kijelenthető, hogy az alapelvek és az alapvető struktúra ugyanaz maradt.

A szöveg első harmada szintén Nánay szövegének kissé átalakított változata, amely ismét metodikai leírás, és egyben az előző rész értelmezése. A mi szempontunkból az utolsó mondat bír igazán jelentőséggel, mert ez azt állapítja meg – szerintem szemben a 2013-as szövegváltozattal –, hogy minden változása ellenére az alapvető működés a kezdetektől változatlan. Ez a mi szempontunkból azért érdekes, mert ezek szerint a szöveg alkotói ismét egységben kezelik a beavató formai és tartalmi részét azzal együtt, hogy így a definícióalkotás problémái ismét előtérbe kerülnek.

Az általam használt munkadefiníció, melyre leginkább az egyetemi óráimon hivatkozom, kizárólag azt a célt szolgálja, hogy a hallgatóim az általuk megnézett néző-játszó viszonyt megbontó előadásokat viszonyítani tudják az órákon hallottakhoz képest. Azért kellett az 1994-es szöveghez képest jelentősen átalakítani a leírást, mert az évek alatt azt tapasztaltam, a definíciók csak „rohannak” az események után, és minden kategorizálási kísérlet csak ráerőltetés a valóságra. Alkalmazásuk jelentős dolgokat beemel, amelyek valójában nem tartoznak a tárgyhoz, míg jónéhány olyan dolog kimarad, amelyeknek helye kéne hogy legyen egy szabatos leírásban. De mindezzel együtt nem akarom megkerülni a mondatom részletesebb elemzését.

Az 'együttlét' kifejezést azért tartom helyénvalónak, mert nem írja elő sem a résztvevők egymáshoz való viszonyát, sem a korosztályt, sem a részvétel szociális szerepeit. A 'lehetőleg' kifejezés tagadhatatlanul túl tág egy definícióban, de csak ezzel a kitéttel együtt ad lehetőséget minden olyan esemény beemelésére, amely a lényegi információkat hordozza, de egyben mégis jelzi, hasznosabbnak tartom, ha színházi esemény is van az együttlét alatt. A lényegi információ a 'színházi mesterség' és az ehhez kapcsolódó 'bemutatás'. A szöveg többi része azt akarja érzékeltetni, hogy amennyiben ez a két fogalom tartalmilag megvalósul, akkor beavató színházról beszélhetünk.

²²² Az idézetet magam is többször felhasználtam. Pl.: Honti, 2009

A fenti szövegelemzések megerősítik ezen kutatás eredményeit, amely szerint olyan széles skálán helyezkednek el a beavató fogalmi megjelenései, hogy ezeket jelenleg nem lehet modellé szervezni.

Nem akarok szó nélkül elmenni azon kritika mellett, miért nem alkalmazok egy tételes felsorolást a lehetséges megközelítési módok között és tekintem azt definíciós rendszernek. Ilyen tipologizálás lehetne például:

- 1 A színház működésébe avat be
 - a. színház, mint előadás
 - b. színház, mint művészeti termék
 - c. színház, mint épület
 - d. színház, mint munkahely
 - e. színház, mint kultúráközvetítő hely
- 2 A dráma szerkezetébe avat be
 - a. dráma, mint irodalmi műfaj
 - b. dráma, mint konfliktusok megjelentetése
 - c. dráma, mint szerkezet
- 3 A konfliktus problematikájába avat be
 - a. a darab konfliktusai
 - b. a jelenre adaptált konfliktusok
 - c. a mi konfliktusaink

Ez a gondolkísérlet lefed ugyan területeket, de két fontos összetevő kimarad belőle. Az egyik, hogy nem fedi le teljesen az összes beavató név alatt futó megvalósulást (pl.: GoBe Társulat, Papp Helga, Tünet együttes), azaz bizonyos tevékenységekre azt kéne mondani, hogy azok nem beavatók, márpedig ezt milyen alapon tehetnénk meg?

A másik hiány a metodikai sokszínűség figyelmen kívül hagyása. Itt két oldalról is megközelíthetjük a problémát. Az első esetében amennyiben a metodikai sokszínűséget is beemelnénk, akkor ugyanazon problémával találnánk szembe magunkat, mint az előző bekezdésben, azaz mesterségesen – talán nem sértő, de erőszakkal – kéne például elválasztani olyan cselekvési módokat, amelyek lényegileg ugyanazok.

A másik oldalon pedig ennek az ellentéte is megtalálható. Ebben az esetben ismét olyan tág határokat adunk meg, amelyekbe már egész más tevékenységek is bekerülhetnek, így a modellalkotásunk, már nem lesz alkalmas az elvárt funkciók beteljesítésére.

Végül meg kell említeni egy olyan metodikai kérdést, amely használatáról egység mutatkozik a szakmán belül, de a beavatóra vonatkoztatva mégis további kérdéseket vet fel. Ez a nyitott és zárt végű interakciók szerinti szétválasztás. Zártnak nevezzük az interakciót, ha annak eredménye érdemben nem befolyásolja a cselekményt és nyitottnak, ha igen. Ez a megkülönböztetés fontos szempontja a drámapedagógiai munka elemzésének. A beavatókban azonban mindez egyszerre jelen lehet úgy is, hogy a tevékenységet valójában nem befolyásolja érdemben. Az is nehézség, hogy az előre megírt színdarabok esetében egyáltalán lehetséges-e nyílt végű interakció, vagy akkor már egy más drámát írunk? Van olyan eset is, ahogy a kutatás eredményeit bemutató részben is említettem, amikor nyílt végűnek értékelhetünk egy interakciót annak ellenére, hogy a szorosán vett cselekményt nem befolyásolja. Ilyen, amikor a résztvevők határozzák meg egy-egy jelenet vagy monológ hangütését, érzelmi megközelítését, belső szándékait. Ezek a szempontok ugyanis érdemben változtatnak a hatáson annak ellenére, hogy sem a szövegek, sem a történet végkimenetele nem változik.

A fentiek alapján és a kutatás feldolgozásakor keletkezett információk divergenciája miatt a modell-alkotás feladata jelenleg lehetetlennek látszik. Azonban ez

a terület szorosan összefügg a beavató rendszertani besorolásának kérdésével is. A kutatás eredményeként összeállítottam egy szempontrendszert, amely egyfajta definíciós próbálkozás-kísérletként is értelmezhető. Ennek leírása a fejezet egy későbbi részében található.

- *Milyen pedagógiai alapozása volt az elmúlt 20 évben Magyarországon a színházak diákoknak nyújtott „szolgáltatásainál”?* Teljesen egyértelműen megállapítható, hogy a kőszínházakban folyó munka minimális pedagógiai alapozottsággal bír, míg a független társulatok és az alternatív, illetve befogadó helyek munkatársai hangsúlyt fektetnek a pedagógiai felkészült munkatársak felkutatására.
- *Rendszertani kihívás: a beavató mennyiben drámapedagógiai jelenség, illetve mennyiben önálló entitás* Az interjúelemzések azt az eredményt adták ki, hogy a beavató foglalkozások minimuma az alkotócsoport valamely tagjának jelenléte, és a plusz információk közlése az együttlét folyamán²²³. Ez a megállapítás nagyon fontos distinkció és további alapos elemzést igényel. Ugyanis pl. amikor színdarabok íróinak a mesterségébe történik a beavató, akkor a szerző a legtöbbször nincs jelen (gondoljunk csak egy Shakespeare műre), de a beavatót végző mégis autentikusan (legalábbis reménykedjünk benne, hogy tényleg felkészülten) képviseli őt, így az alkotó mégiscsak megjeleníthető.²²⁴ Ha ezt a modellt alkalmazzuk a drámapedagógiára, akkor ott a foglalkozásvezetők az alkotók, és ugyanúgy megjelenik a plusz információ, még akkor is, ha ezt nem ők, mint vezetők közlik a résztvevőkkel, hanem kérdések, szituációba helyezések és konvenciók alkalmazásával váltják ki a résztvevőkből. A fentebb említett minimum alapján tehát azonos jelenségről van szó. Amennyiben azonban az interjúalanyok többsége által említett hangsúlypontozást (formára vonatkozó, tartalomra vonatkozó koncepció) is figyelembe vesszük, akkor már jól elkülöníthető területeket kapunk.

A 2017-ben indult és az InSite Drama által vezetett egyeztetési folyamat vezetői már a kezdetekkor megállapították, hogy a terminológiai sokértelműség következményeként nem lehet egységes terminusokról beszélni, mert alapvető koncepcionális különbségek vannak a javaslatok között.²²⁵ A vitára bocsátott javaslat műfajokat, és építőköveket említ. Az ezután következő online vitában tovább szélesedett az egyet nem értés. Kérdésként merült fel, hogy egyáltalán milyen kapcsolat van a színházpedagógia és a drámapedagógia között. Magam a kutatás tapasztalatai és a saját eddigi munkám alapján jelenleg²²⁶ azt az álláspontot képviselem, hogy drámapedagógiának szerezzük vissza az eredeti, az etimológiából is következő jelentését, azaz dráma, mint cselekvés, pedagógia, mint „gyermekképzés”, így azt a tevékenységi kört jelöljük vele, amelyben a cselekedtetve tanulás a színház eszköztárát is használja. Ez alá tartozzon a színházpedagógia, amely a cselekedtetve tanulás középpontjába helyezve használja a színházi elemeket, és ez alatt legyenek a műfajok, amelyeket az alkalmazott cselekvéseik alapján (pl.: nyitott-zárt kérdések; önálló előadás vagy előadás-beszélgetés-előadás stb.) csoportosítsunk. Itt van szerepe a korábban már

²²³ A plusz információ természetesen nemcsak tárgyi tudást jelenthet.

²²⁴ De hát ugyanez történik pl. egy irodalom órán, amikor a tanár képviseli az alkotót és a plusz információk is tőle származnak. Akkor hol a határ pl. a tanóra és a beavató között? Témavezetőmmel szóban és írásban is foglalkoztunk ezzel a kérdéssel és bár csábító lenne itt kifejezni az álláspontokat, ez a kérdés azonban nem tartozik a tanulmány koncepciójához, így itt és most csak a gondolat felvetésére van lehetőség. A levélváltások a mellékletben találhatóak.

²²⁵ Bővebben lásd a színháznevelés.hu oldalon található véleményeket, hozzászólásokat, amelyek az online egyeztetés keretében születtek.

²²⁶ Igen, jelenleg, hisz pl. a Dráma – pedagógia – színház – nevelés kötetben megjelent tanulmányomban még nem egészen így fogalmaztam... (Eck Júlia, Kaposi József, Trencsényi László (szerk.) (2016))

ígért checklistnek. Ha az alább következő szempontrendszer – amely bizonyára nem teljes, de a leglényegesebb megközelítéseket tartalmazza – végigveszi valaki, akkor pontosabban behatárolhatja az adott tevékenységet, mintha csak az alkotók által megfogalmazott műfaji megnevezésre hagyatkozna. Ez a megközelítés a minőségbiztosításnak is segítséget nyújtana, mert már az önellenőrzés során arra terelné az előadókat, hogy szélesebb szakmai horizont alapján is vizsgálják önnön cselekedeteiket. A következő főbb szempontokat ajánlom²²⁷:

1. Mi a koncepciónk (elérni kívánt hatás)?
2. Van-e pedagógiai célunk, és ha igen, mi az?
3. Van-e oktatási célunk, és ha igen, milyen tudásanyagot szeretnénk átadni?
4. Milyen pénzügyi lehetőségeink vannak (pályázat; saját forrás; jegyárbevétel stb.)?
5. Milyen helyszínen valósul meg a program (szállítható-e; technikai lehetőségek [világítás, hang]; térszerkezet; nézőtér színpad viszonya)?
6. Milyen hosszúságú együttlétet tervezünk?
7. Hány lépcsős találkozást tervezünk? Ezen belül az egyes lépcsőfokoknak mi a (téma, forma, tartalom, eszközök stb.) felosztása?
8. Mennyi néző várható egy együttlét során?
9. Milyen korosztályú nézők várhatóak?
10. A tartalomra vagy a formára koncentrálnak?
11. Milyen nézői aktivitásokra (interakcióra) számítunk (beszélgetés; kérdezhet; véleményt nyilváníthat; csoportosan felkészül; beállhat[nak]; önállóan rendezhet, játszhat stb.)?
12. Milyen sorrendben követik egymást a színházi és a feldolgozó részek? (előfoglalkozás; előadás előtti együttlét; előadás közbeni beiktatott részek; utófoglalkozás stb.)
13. Milyen drámai alpanyagot használunk céljaink eléréséhez?
14. A színházi rész(ek)ben milyen hatáselemeket alkalmazunk? (szövegváltozatok; díszlet; jelmez; hang; stílus stb.)
15. A feldolgozó rész(ek)ben milyen pedagógiai elemeket használunk (tanári előadás; projekt munka; visszakérdezés technika)? Ezen belül milyen drámapedagógiai konvenciókat?
16. A színész-drámatanárok milyen szociális szerepeket öltenek magukra? Milyen cél elérése érdekében teszik ezt?
17. Milyen utánkövetést (minőségbiztosítást) alkalmazunk?

A fentebbi kérdéssor további alpontokkal egészíthető ki, és – esetleges szakmai konszenzus esetén – alapja lehet egy szakmai minimumot is meghatározó dokumentumnak.

- *Kísérlet a „beavatón iskolázott” és „beavatón” részt nem vett diákok színházhoz való viszonyának vizsgálatára* Egyértelmű eredményt hozott a kutatás. Az ilyen típusú foglalkozások után a diákok szignifikánsan többet járnak színházba. Ennek az eredménynek azonban ellentmond a Magyar Ifjúság Kutatás 2012²²⁸, ahol épp szignifikánsan csökkenő színházbajárási tendenciát mutattak ki a kutatók a korábbi vizsgálatokkal való összehasonlításban. Az ellenmondás feloldása két szinten is elérhető. Az interjúalanyok csak saját tapasztalataikról számoltak be, amelyeket nem

²²⁷ Az összeállításnál felhasználtam a *Színházi nevelési programok kézikönyve* (Cziboly-Bethlenfalvy, 2013) című tanulmányt.

²²⁸ http://kutatapont.hu/files/2013/09/Magyar_Ifjusak_2012_tanulmanykotet.pdf 220. o.

támaszt alá semmilyen objektív kutatás. Azonban feltételezhetjük, hogy meglátásuk, tapasztalatuk mégsem csak légből kapott, tehát valószínűsíthető, hogy az általánosan romló tendencia belső dinamikájába a beavatós tevékenység eredménye ellentétes erőként van jelen és egy részletesebb, a beavató hatásaira vonatkozó nagymintás kutatás bizonyíthatná, hogy ez a tevékenység magasabb színházbajárási százalékot is eredményezne.

- *A tanárok hogyan tanítják a dráma és a színház sajátos tartalmait?* Az összes olyan interjúalany, aki a pedagógia világa felől érkezett megfogalmazta hiányérzeteit a felsőoktatásban szerzett tudása kapcsán, így kijelenthető, annak ellenére, hogy a NAT számos színházi fogalmat tekint kimeneti követelménynek, a felsőoktatás ezek ismeretére és az átadás módjára nem készíti fel a leendő tanárokat.
- *A beavatókat vezető pedagógiai és művészi státusza hogyan fogalmazható meg a szociológiai szerepek által és mennyiben befolyásolja ez a helyzet feladatvállalásukat* A szociológiai szerepek tudatos alkalmazása nem jellemző erre a területre. Összefüggés mutatható ki azonban a pedagógiai tudatosság és a szociológiai szerepek használata között, azaz minél képzetesebb valaki pedagógiailag, annál tudatosabban váltogatja, illetve használja fel a szociológiai szerepek kínálta lehetőségeket a pedagógiai célok elérése érdekében. Ez egyben szintén a képzések szükségessége melletti bizonyíték.
- *A Beavató név alatt alkalmazott módszerek ismertetése, rendszerezése, elemzése* A kutatás sokkal nagyobb módszertani, tartalmi és formai sokszínűséget tárt fel, mint ami az előzetes feltételezés szerint várható volt. Ez egyben azt is jelenti, hogy kérdésként merül fel, lehet-e, szabad-e azonos név alatt tekinteni erre a területre. A jelenleg is éppen alakuló/átalakuló 'beavatós' világ tudományos megközelítése igényli a terminusok pontos rögzítését, de minden eddigi próbálkozás azt bizonyította, a gyakorlat semmibe veszi az elméleti kereteket, így azok nem segítői, hanem hátráltatói a folyamatoknak.
- *A Beavató színház kialakulása, előzményei* A szakirodalmi források alapján 1975-ben Kecskeméten volt először beavató (Ruszt József), melynek előzményei szintén Kecskeméthez kapcsolódnak (Udvaros Béla). Az interjúalanyok azonban semmilyen egységes tudásról nem számoltak be. Majdnem mindegyikük más forrást, más ihletett említett, de Ruszt József munkásságát mindannyian ismerték és említették még akkor is, ha mint elődöt és inspirálót nem tartották számon a saját munkájukban.

Ez a fejezet igyekszik sűrítve bemutatni az eredményeket, de fontos, hogy a disszertáció törzsanyagában lévő fejezetek sokkal részletesebb eredményközlésre adtak lehetőséget. Mivel már ennek a fejezetnek a bevezetőjében is említettem, hogy a válaszok majdnem mindig túlmutatnak önmagukon, és további elemzésre is lehetőséget adnak, remélem, hogy ez a munka hozzájárul ahhoz is, hogy lesz, aki lehetőséget lát ezeknek a kérdéseknek a további kutatására és azáltal is tovább fejlődik a művészetközvetítésnek ez a terepe, mert ahogy indítottam ezt a tanulmányt: Teatro necesse est!

Kísérlet hatáselemzésre

A disszertáció törzsanyaga az interjúkra épül és az eredeti kutatási tervben nem szerepelt hatáselemzési kísérlet, de az elmúlt években a kutatástól függetlenül, az egyetemi óráim alatt (2013-2018) összegyűlt egy olyan feldolgozható információmennyiség, amely a disszertáció témája szempontjából is elemezhető, így megfogadva opponenseim tanácsát, ezen adatok alapján igyekszem áttekintést adni a befogadók szempontjából megfogalmazott hatásokról. Az interjúk nem vizsgálták a résztvevők korosztályi megoszlását, de az elemzések alapján a gyermekeket lehet fő célközönségnek tekinteni. Tehát az egyetemi hallgatók – akiknek az írásaira épül a hatáselemzés – éppen kiléptek ebből a korból, így a tőlük származó adatok egyszerre tekinthetők visszajelzésnek és külső megfigyelőtől származó észrevételnek.

Az ELTE PPK-n tartott kurzusom címe: Színház – dráma – pedagógia. Félévente kerül meghirdetésre, és az egész ELTE-ről jelentkeznek/jelentkezhetnek rá hallgatók. A tárgy teljesítésének egyik feltétele, egy beavató színházi előadás megtekintése, és az előre megadott szempontok szerinti elemzése. Több hallgató jelezte, hogy nem talált beavató néven futó programot, így a feladat annyiban változott, hogy *lehetőleg* beavatós előadást tekintsenek meg, de ha ilyenre nem tudnak eljutni, akkor olyan színházi eseményről írjanak, amelyben megbontják a klasszikus néző-játszó viszonyt. Ezzel a könnyítéssel együtt is volt, aki külön engedély alapján más programról írt. Ezek az elemzések nem a kutatásomhoz készültek, így csak korlátozottan használhatóak fel, de több olyan visszajelzést is tartalmaznak, amelyek értelmezhetőek a kutatás nézőpontjából is.

A megtekintett előadásokat 4 szempont (cél, tudás, forma, szerep) alapján kell elemezni. A válaszok sorrendje tetszőleges. Tehát a látottak alapján egyrészt hatáselemzést kell végezni, amely alapján fontossági sorrendben kell a feltárt célokat leírni függetlenül attól, hogy ezek sikeresen megvalósultak-e, majd ki kell térni a megszerzhető tudástartalmakra. Elemezni kell a foglalkozást tartók/készítők/játszók szociális szerepeit és el kell dönteni, hogy a megtekintett esemény megfelel-e az órai definíciónak.

- Forma: Mennyiben tartozik a Beavató égisze alá, azaz mennyiben felel meg az órán használt definíciónak?
- Cél: Mi lehet a célja annak, aki csinálja? Mi az elsődleges, másodlagos stb. célja?
- Tudás: A szerzett tudás milyen minőségű, mélységű?
- Szerep: Akik csinálják, milyen szerepben (szociális szerep!!!) vannak? Mennyire tudatosan kerülnek abba a szerepbe?

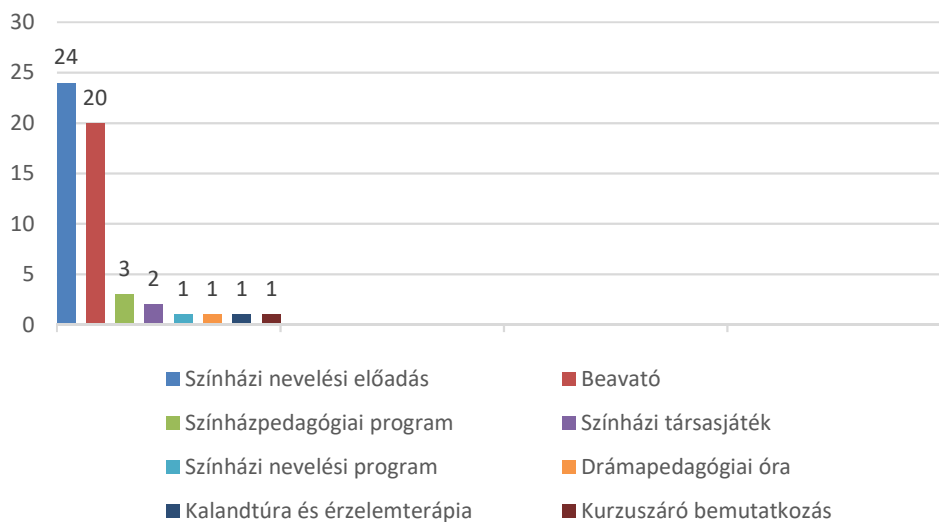
A hallgatók (n=206) 53 féle eseményt tekintettek meg. Ez a hatalmas szám már önmagában is jelzi, mekkora fejlődésen ment át a terület az elmúlt években. Ezek között egyaránt találhatók önmagukat beavatónak tartó események, színházi nevelési előadások és drámapedagógiai óra is²²⁹. Az elemzésem szempontjából minden beadandó dolgozatot figyelembe vettem, mert a formára való kérdés, még a látszólag messzebb lévő területeket is ehhez a témához köti. Nem vettem figyelembe azonban azokat a leírásokat, amelyek nem önálló véleményalkotást takartak, hanem szórólapok, segédanyagok vagy egyéb – csak az előadóktól származó – információkat ismételték meg.

Forma

Az események nem arányosan szóródtak sem műfajilag, sem a hallgatók létszámát tekintve. Műfaj alapján a következő eredmény jött ki:

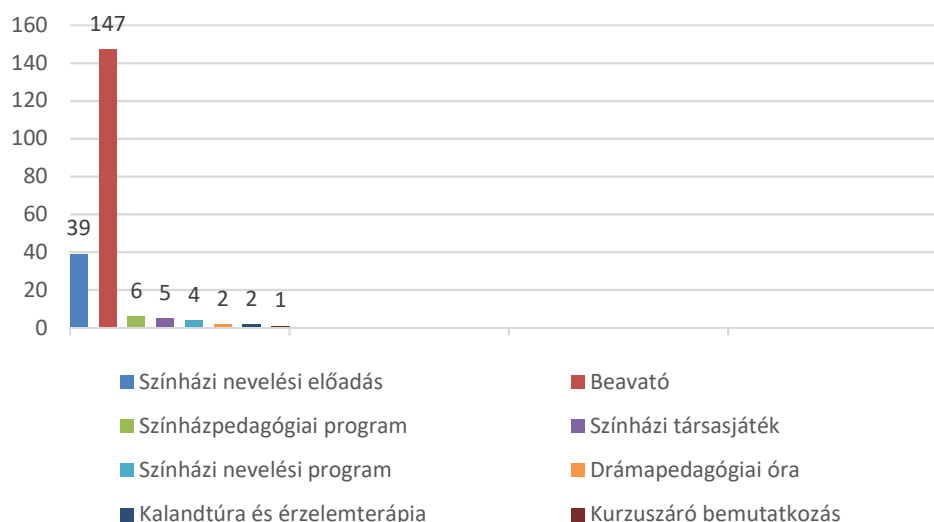
²²⁹ Az előadások címei és nézőszámai a Függelékben találhatóak.

Önmagát színházi nevelési előadásnak hirdető együttlét: 24 esemény²³⁰
 Önmagát beavatónak hirdető együttlét: 20 esemény
 Önmagát színházpedagógiai programnak hirdető együttlét: 3 esemény
 Önmagát színházi társasjátéknak hirdető együttlét: 2 esemény
 Önmagát színházi nevelési programnak hirdető együttlét: 1 esemény
 Önmagát drámapedagógiai órának definiáló együttlét: 1 esemény
 Önmagát kurzuszáró bemutatkozásnak definiáló együttlét: 1 esemény
 Önmagát kalandtúrának és érzelemterápiának definiáló együttlét: 1 esemény



9. ábra Műfajok szerinti megoszlás

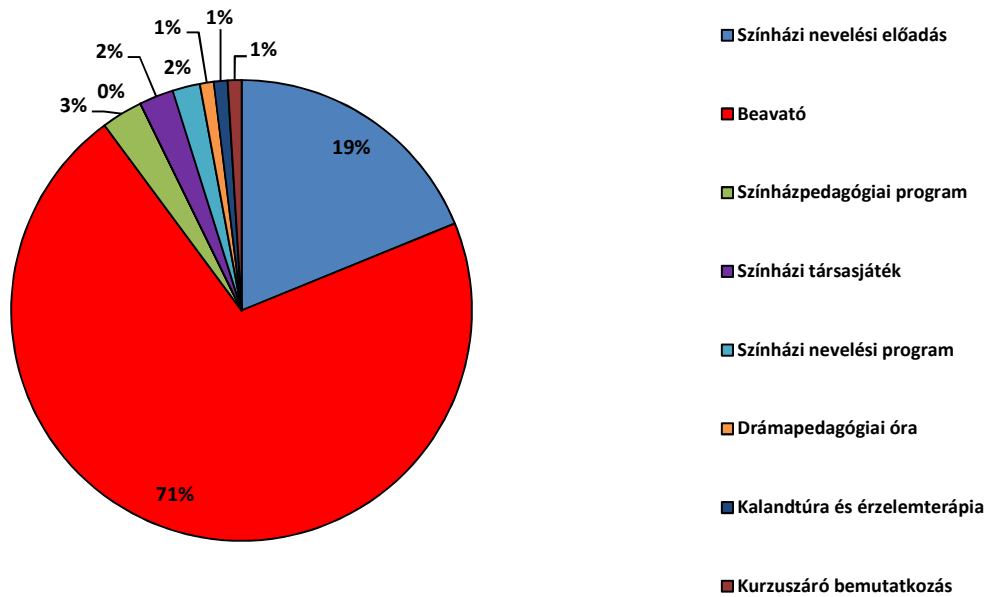
A hallgatók létszámmegoszlása alapján a következő eredmény jött ki:



10. ábra A hallgatói létszám megoszlása műfajok szerint

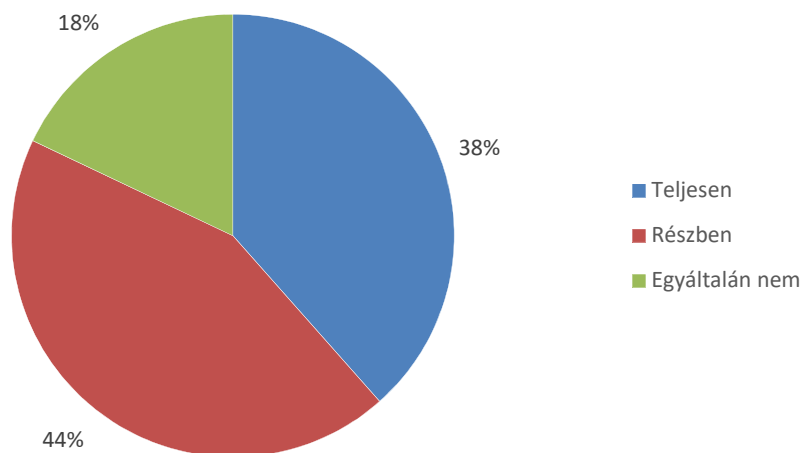
²³⁰ Az előadások címei és az előadók felsorolása a Függelékben olvasható.

Amennyiben ezt az eredményt százalékosan fejezzük ki, akkor a következő diagramot kapjuk:



11. ábra A hallgatói létszám megoszlása műfajok szerint százalékosan kifejezve

Ebből a diagramból egyértelműen leolvasható, hogy a hallgatók döntő többsége – kb. 2/3-uk – olyan előadást tekintett meg, amely öndefiníciója alapján beavató. A hallgatók által készített beadandók egyik kérdése a formára vonatkozott. Az erre a kérdésre adott válaszokat ábrázolja a következő diagram.



12. ábra Mennyiben tartozik a Beavató égisze alá, azaz mennyiben felel meg az órán használt definíciónak?

Az órai definíció részletes elemzése az előző fejezetben olvasható, de a diagram értelmezése miatt egy részletét megismétlem: 'színházi mesterség/mesterségek bemutatása'. Tehát a hallgatók ezen meghatározás alapján igyekeztek válaszolni a kérdésre. Amennyiben a hallgatói létszámmegoszlást összevetjük a hallgatók általi műfaj besorolásával, akkor a következő összefüggéseket tárhatjuk fel:

- Több, mint 10%-os eltérés mutatkozik az előadók öndefiníciója és a hallgatók műfaji besorolása között a Beavató javára. Ez a tény bizonyítja, szükséges volt olyanokat is bevonni a kutatás alanyai közé, akik öndefiníciójukban – sőt még szakmai megnyilvánulásaik egy részében is – igyekeztek elhatárolódni a beavató műfajától.
- A hallgatók által megtekintett előadások egy részében a hallgatók nem teljesen azonosítottak színházi mesterséghez kapcsolódó bemutatást, annak ellenére, hogy az alkotók önmagukat a Beavató műfaj alá sorolták. Ez a tény azt bizonyítja, hogy a kutatás aktív szakaszának lezárása után tovább bővült a beavató módszertana.

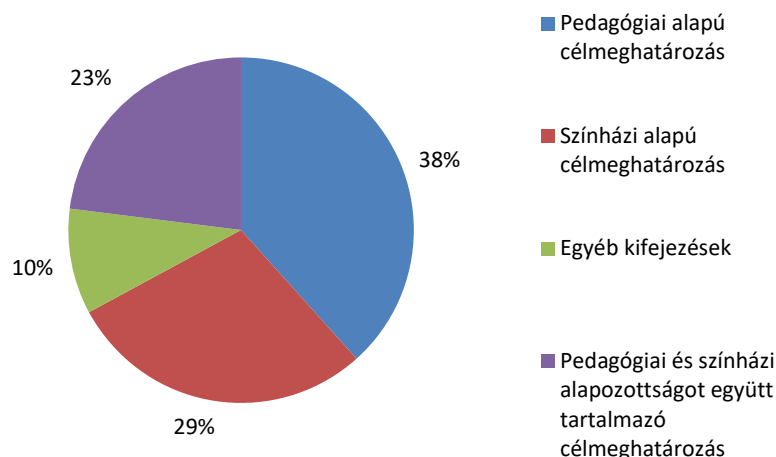
A formára vonatkozó kérdésre értékelhető választ csak a hallgatók kb. 50%-a adott, a többiek vagy nem egyértelműen foglaltak állást, vagy nem a saját véleményüket fogalmazták meg. Volt olyan meghatározás, amely ugyan tartalmazta a beavatást mint kulcsfogalmat, de nem volt köthető semmilyen színházi mesterséghez sem.²³¹

Cél

A hallgatók 365 kifejezést használtak a célmeghatározásnál, amelyeket 56 csoportba lehetett rendezni. A csoportok között vannak halmazati kapcsolódások, de mivel a válogatás szempontja az volt, tartalmazzon markáns megkülönböztető jegyet minden másról, így ezeket az eseteket nem halmazként, hanem önálló csoportként kezelem. Egy példán szemlélítve: 47-n használták a 'gondolkodás' kifejezést, de ebből 12-n fontosnak tartották megjegyezni, hogy 'együtt gondolkodás' a cél, míg 1 hallgató a 'továbbgondolásra serkentés' kifejezést használta, így ebből a 47 kifejezésből 3 csoportot alkottam.

Mivel a kérdés nem sugallt semmilyen irányt a választ illetően, ezért lett ilyen jelentős a válaszul kapott kifejezések szóródása. Ezzel együtt a válaszok könnyen besorolhatóak voltak 3 fő terület szerint. A pedagógia és a színház önálló területként mutatkozott meg, míg a harmadik csoportba azok a válaszok kerültek, amelyek pedagógiailag és színházilag együtt értelmezhetőek. Ez a 3 terület lefedte az összes válasz 90,14 %-át.

²³¹ Pl.: a jogba avat be; az életbe avat be



13. ábra Válaszok megoszlása a célmeghatározás szerint

Az adatok beolvasása után egyértelműen megerősítést nyert a kutatás azon megállapítása, hogy a beavatók a pedagógia világába tartozó események. Amennyiben csak a pedagógia oldaláról elemezzük az adatokat azt kapjuk, az összes válasz 51 %-a pedagógiai tartalmú célmeghatározást fogalmaz meg. Tehát a hallgatók „kiolvasták” az előadásokból a pedagógiai célokat.

Ezen válaszokon belül további két jól elhatárolható terület mutatkozott meg, a klasszikus pedagógiai felfogást és a reformpedagógiák által képviselt felfogást tükröző megfogalmazások.²³² Ezek aránya 1/4-d, 3/4-d arányban oszlik meg a reformpedagógiák javára, tehát ebből a szempontból kijelenthetjük, hogy a beavatók jelentős számú elemet tartalmaznak a reformpedagógiák eszköztárából, így reformpedagógiai módszerként is elemezhetővé válik ez a fajta tevékenység.²³³

A feltett kérdésben megfogalmazott kérdés ellenére a hallgatók nem közöltek elég információt a célok egymáshoz való viszonyáról, így nem lehet megállapítani a pedagógiai vagy a színházi célok megjelenését tartották erősebbnek.

Tudás

A beadott anyagok egyik jellemzője az a figyelmetlenség volt, milyen néven is nevezték a látottakat a hallgatók. Egyaráan használták a 'bevonó' és a 'bemutató' kifejezéseket a beavató helyett. Ugyanez a figyelmetlenség jellemezte a tudástartalmakról írt bekezdéseiket is. A legtöbben összekeverték a 'tudás'-t a 'cél' fogalmával, és tudásként fogalmaztak meg olyan dolgokat, amelyeket csak célként lehetett elfogadni/értelmezni.²³⁴ Ugyanakkor voltak olyanok is, akik külön kezelték a számukra összeálló tudástartalmakat azoktól a tudáselemektől, amelyet szerintük a többi – általában iskolás korú – néző szerezhetett meg.

A tudás minősége kérdésben 2/3-d 1/3-d arányban oszlottak meg a válaszok a minősített tudás megszerzhetősége felé. A minőségileg alacsony tudás ilyen magas aránya mindenképpen

²³² Az elsőbe tartozó fogalmak többek között: - érdekesebbé tenni a kötelező olvasmányt; - a darab problematikáját jobban átlátni; - tananyag kiegészítés; - tanítás. A második csoportba tartozó fogalmak többek között: - együtt gondolkodás/gondolkodtatás; - kooperálás a társakkal; - érzékenyítés; - szabadság és/vagy felelősség.

²³³ Itt utalnék a kutatás azon megállapítására, mely szerint a beavatók és a drámapedagógia között szoros kapcsolódás áll fenn.

²³⁴ Ebben szerepe lehetett a kérdésfeltevésnek is, mert magára a megszerzhető tudástartalomra a kérdés nem vonatkozott.

figyelmeztetés az események létrehozói felé, mert ez az indikátor azt jelzi, a készítőik nem támasztanak elég magas célokat és/vagy a céljaikat nem tudják elérni.

A feldolgozható információk alapján a válaszok több mint fele az adott művel való találkozás elmélyítéséről szólt. Egyaránt előkerült a mű részletesebb feldolgozása, a darab értelmezhetősége, megértése és tanulsága ugyanúgy, mint az adott mű nyelvezetének és keletkezési körülményeinek közelebb hozása. A válaszok negyede a színházzal kapcsolatos tudás megszerzéséről szólt. Említették az írói, a rendezői és a színészi munkát, amelyeket a beavató által jobban megértettek.

A többi válasz érzelmi megközelítést tartalmaz. Közülük is kiemelkedik 'a világról és önmagukról alkotott kép megváltozása' kifejezés, amely megállapítás megfelel Kaposi László drámapedagógiáról vallott állításának, amelyben azt fogalmazza meg, hogy a cél a „megértésbeli változás” (Kaposi, 2004). Ez alapján kettős megállapítást tehetünk. Egyrészt a beadandót készítőik összekötik a beavatót a drámapedagógiával, tehát ezúton is bizonyítást nyer a kutatás egyik feltételezése, a beavatók a drámapedagógia világának részei, másrészt elért célként jelzik vissza a kívánt hatást.

Szerep

A szociális szerepek elemzése sokaknak gondot okozott. A 206 hallgatóból 34-n összekeverték a szociális szerepeket a foglalkozást vezetőik színdarabbeli szerepeivel, így ezeket az adatokat nem lehetett a feldolgozásnál figyelembe venni.²³⁵

Másoknak problémát okozott, hogy a kettős vagy többes szerepben lévők helyzetét hogyan bogozza ki. Voltak azonban olyanok is, akik jól birkóztak meg ezzel a helyzettel és képesek voltak megállapítani, ha például xy a rendező szociális szerepét öltötte magára, de azt tanárosan „játszotta”.

Akik vizsgálták a tudatosság kérdését is, azok 15,63 % arányban azt állapították meg, hogy a foglalkozásvezetők nem tudatosan kerültek bele a szociális szerepeikbe, míg 84,38 % tudatosan értékelte a szerepválasztásokat. Ez az eredmény ellentmond az interjúelemzésekből származó megállapításának, amely szerint a szociális szerepválasztások tudatossága nem jellemző erre a területre.

A válaszolók összesen 255 féle szociális szerepet említettek meg, amelyet 28 csoportba lehetett szelektálni. Ez a 28 csoport elemszámát tekintve 3 felé oszlik. Az elsőbe a két legtöbbször előforduló megnevezés került 57 és 70 említéssel. A második csoportban a 10 és 20 közötti említéssel rendelkező megfogalmazások találhatóak, míg a harmadik csoportot az 1 és 10 közötti említést kapó kifejezések, megnevezések alkotják. A két nagy elemszámú csoportból az 57 elemszámmal rendelkező csoport a pedagógus elnevezéseket takarja: „pedagógus, egyfajta tanáris, tanító”. Ez a három kifejezés egyértelműen az iskolában előforduló 'fő' szerephez köti a foglalkozásvezetők tevékenységét, tehát ez is megerősíti a kutatás megállapítását a beavatók pedagógiai kötöttségéről. Nem volt külön kérdés a pedagógusszerep értelmezésére, nevelési filozófiákhoz kapcsolására, de a szövegkörnyezeti elemzés csak minimálisan eredményezte a 'klasszikus', porosz tanári hozzáállás jelenlétét, míg jelentős mértékben a reformpedagógiai irányzatokban megjelenő modernbb pedagógusi attitűdét igen. Így jogosan vonható le az a következtetés – főleg az előző bekezdésben ismertetett tudatos szerepfelvételre tekintettel –, hogy a foglalkozás létrehozói törekedtek az egyenrangúbb tanár-diák viszony kialakítására, mert úgy vélték céljaikat így sikeresebben tudják végrehajtani.

²³⁵ Megemlítem, hogy ezáltal érdekes elemzések születtek például olyan darabbeli szerepekről mint Romeo, Júlia, Bánk vagy épp Helené. Ezen szerepek szociológiai megközelítése mind színházi, mind irodalomórai szempontból tanulságos.

A 70 elemszámmal rendelkező csoport az esetleges várakozásokkal ellentétben nem alapvetően színházi 'szerepet' takar, hanem egy olyanfajta egyénét, aki aktív közreműködő valamely esemény és annak befogadói között. Ezt a típus tartalmát tekintve egyforma az elnevezések sokasága ellenére is. A következő megnevezéseket használták a hallgatók: facilitátor / moderátor / mentor / koordinátor / kalauz / irányító / kvízműsorvezető / játékmester / karmester / mediátor / beavató / fordító. A megfogalmazások döntő többségében jelen van egy szükségszerű esemény is, amelynek lebonyolításához szükséges az adott szerep. Amennyiben tudjuk, és ebben az esetben tudjuk is, hogy ez az esemény egy művészi megnyilvánulás, akkor joggal tehető fel az az inverz kérdés, hogy miért is van szükség itt egy ilyen szereplőre. És a lehetséges válaszokat pont a leírt szerepfelfogásokból következtethetjük ki. Amennyiben az esemény létrehozói nem elégedtek meg a mű előadásával, akkor feltétlenül kellett valamilyen mögöttes céllal rendelkezniük. Ezt a mögöttes célt vizsgálták az egyik korábbi kérdésben a hallgatók, és válaszaikból az derült ki, pedagógiai és színházi célokat fedeztek fel leginkább a cselekvések mögött. Ebből visszacsatolva az következik, hogy ez a 70 item ennek a két területnek a filozófiáját képviseli. Amennyiben ezeket a válaszokat pedagógusszerepnek fogjuk fel – márpedig a fentiek miatt ezt kell tennünk –, akkor a reformpedagógiák felfogását kell felismernünk, különösen a konstruktivista gondolkodás²³⁶ jelenlétét. Annak ellenére, hogy az interjúelemzések nem mutattak ki pregnáns pedagógiai elméletek jelenlétét, ebből a hallgatói visszajelzésből arra kell következtetnünk, hogy a gyakorlatban ez mégiscsak jelen van.

Amennyiben színházi szerepként elemezzük az itemeket, akkor arra kell következtetni, hogy színházi szempontból egy eddig nem létező funkció született. Ennek okát a 'hiány'-ban találhatjuk meg, azaz valamilyen létrejött úrt kellett betölteni. De az is megállapítható, hogy hiába vannak már leírások erre a szerepre a drámapedagógia világán belül (színházpedagógus, színész-drámatanár), ezek ismertsége elenyésző. A drámapedagógus kifejezést 5, a színházpedagógust 2, míg a színházi nevelési szakember megfogalmazást 1 hallgató írta le.

Külön csoportba vettem a következő megnevezéseket: narrátor, mesélő, porondmester, konferanszié, ceremóniamester. Azért nem az előző csoporthoz számoltam hozzá ezeket a 19 említésszámmal rendelkező megnevezéseket, mert ezekben a 'szerepekben' az interaktivitás nem kritérium. Mindezzel együtt mindkét előző bekezdés állítása ezekre a kifejezésekre is igaz.

20 alkalommal írták a hallgatók a 'rendező' szerepmegjelölést, de külön említést nem a viszonylag magas említésszám miatt érdemel, hanem azért, mert többször olyankor is ezt a kifejezést használták, amikor teljesen nyilvánvalóan az a személy, akit ezzel a jelzővel illettek, nem az előadás rendezője volt. Így azt kell feltételeznünk, hogy a szót nem csak a színházi hierarchiában betöltött funkcióként kell értelmeznünk, hanem olyan egyénként kell rá tekintenünk, aki az adott eseményen képes volt 'rendet tenni', ha kellett és egyben folyamatosan 'rendet tartani' nézőtérén és színpadon egyformán.

Tér

Az elemzendő szempontok nem tértek ki erre a kérdésre, de a hallgatók nagy számban szükségét érezték, hogy beszámoljanak ezirányú élményeikről is. Egységesség mutatkozott abból a szempontból, hogy hasznosnak ítélték, hogy nem a klasszikus színpad-nézőtér viszonyban zajlódtak az előadások. Elenyésző számban említették, hogy zavart keltett bennük a játékos közelsége, de ez a megjegyzés csak az öndefiníció szerint beavatós előadásokon résztvevők visszajelzései között szerepelt.

²³⁶ v. ö.: Zalay Szabolcs (2008): Konstruktivista drámapedagógia

Összefoglalás

Annak ellenére, hogy a beszámolók nem a kutatáshoz készültek, a vizsgálható szempontokban 1 kivételével ugyanolyan eredményt adtak ki, mint az interjúalanyok mondatainak elemzése. Ezenkívül bővítették is a megközelítési szempontokat.

- a beavatók a pedagógia világába és azon belül is a drámapedagógiai ethosza alá tartozó események
- a beavatók reformpedagógiai módszerként is elemezhetőek
- az átadandó tudás minőségének nem elég magas az arányszáma
- a foglalkozásvezetők törekednek az egyenrangú néző-játszó (tanár-diák) viszony megteremtésére
- a beavatók hatásosságának egyik kritérium a jól eltalált tér

A kutatói kapacitás hiánya miatt részletesebb elemzést most nem közlök, de izgalmas további feladatként tekintek a beadandók valamikori teljesebb adatbányászására.

Közelmúlt, jelen, jövő

Mivel a kutatás aktív szakasza 2011-ben lezárult, joggal várható el, hogy valamilyen szinten bemutassam az azóta eltelt idő folyamatait is annak ellenére, hogy ez nem szerepel a kutatás célkitűzései között. Azonban a terület annyi változáson ment át, annyi új fogalom keletkezett, annyi új irányzat keresi a helyét, hogy igyekszem áttekintést adni a főbb csomópontokról.

A dinamikusan – olykor kényszerek, olykor karrierrek befolyásolta szakmában többen próbálkoztak, próbálkoznak a Beavató színház gyakorlati megvalósításával (pl.: Az Ódry Színpadon Szokol Judit rendezői segítségét igénybe véve Karsai György formált Beavatót Euripidész: Helené című tragédiájából, a Bartók Rádió újabban – Morva Péter hivatkozott könyve sem szól még erről – „Beavatás a muzsikába” alcímmel vezetik fel Lukácsházy Győző kommentált és csokiosztogató vetélkedőbe foglalt gyerek-hangversenyeit), újabban a múzeumpedagógia és a drámapedagógia sajátos ötvözeteként jelent meg külföldön s nyomában hazánkban is az ún. „élő interpretáció”²³⁷. Quintus Konrád évek óta építi fel saját rendszerét a József Attila Színházban.

Magyarországon színházi-nevelési boom volt tapasztalható az elmúlt 8-10 évben. Egyaránt emelkedett a színházak (hivatásos és független társulatok egyaránt) által létrejött ilyen irányú előadások, foglalkozások száma, valamint a kifejezetten színházi neveléssel foglalkozó szervezetek és azok előadásainak száma is. Ennek okait tudományosan senki sem vizsgálta, de egyaránt szerepe lehet az elöregedő nézői rétegnek, a drámapedagógia elterjedésének és a politikai prioritásváltásnak is²³⁸.

Először a főbb kutatásokról szeretnék beszámolni, amelyek továbbra sem a beavató világával foglalkoznak, de jelentőségük ezen a területen is megkerülhetetlen. A DICE kutatást is vezető Bethlenfalvy Ádám és Cziboly Ádám (a szakmán belül „csak” Ádámokként emlegetett két szakember) két megkerülhetetlen kötettel is jelentkezett. 2013-ban országos kutatást végeztek a színházi nevelési foglalkozásokról. A Színházi nevelési programok kézikönyve című munkában 119 szervezet 172 programjának leírása szerepel, továbbá átfogó elemzések az akkori magyarországi helyzetről. Majd részben ennek a kötetnek a folytatásaként 2017-ben NKA-s támogatással egy éven keresztül három munkacsoportban dolgozták fel a magyarországi színházi neveléssel foglalkozó társulatok helyzetét, problémáit, azonosságait. Az úttörő jellegű munka három munkacsoportja a következő volt: terminológia; minősítés; stratégia. A munkát három tanulmány segítette. Novák Máté Géza: Alkalmazott színház Magyarországon, Golden Dániel: Színház és nevelés Magyarországon, valamint Bethlenfalvy Ádám: Színházi nevelési programok – nemzetközi kitekintés című munkái. Ezen tanulmányok azonban már önmagukban is nagyon jelentősek. Várhatóan még évekig hivatkozási alapnak kell őket tekinteni. A munkacsoportok összegezték az eredményeiket, amelyet egy közös rendezvényen ismertettek, majd minden anyagot online vitára bocsátottak. Végül az egész folyamatról megjelentettek egy újabb kötetet *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv* (Cziboly, 2017) címmel. A munka azonban nem ért véget, mert újabb munkacsoportok alakultak és egy 3 éves ciklusban gondolkodva igyekeznek a megfogalmazott célokat elérni, a megfelelő terminológiát kialakítani, a minősítési rendszert kidolgozni és bevezetni. Itt senki se gondoljon valamilyen hatósági működésre. Itt mindenki személyében és szervezetet képviselve is önálló döntésének a következményeként vesz részt a munkában olyan szinten és mélységben, amelyre ideje és energiája van. Az egész folyamatot Cziboly Ádám, mint az InSite Drama egyik

²³⁷ Ennek hazai képviselője Birkás Éva a Szépművészeti Múzeum munkatársa, az ELTE doktorandusza. Bővebben: http://www.tani-tani.info/megelevenedo_korszakok

²³⁸ Az állami pályázatok immár elmaradhatatlan része a fiatalokat új módon megszólító művészetközvetítési lehetőségek támogatása.

vezetője koordinálja. A beavató szempontjából ennek az egész kutatássorozatnak azért is van jelentősége, mert – bár a terminológia deklaráltan nem egységes – a 'beavató' kifejezés elismerten a színházi nevelés és/vagy színházpedagógia része.

Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet rendelte meg a TÁMOP-3.1.15-14-2014-0001 Köznevelési reformok operatív megvalósítása program keretében *A drámaoktatás helyzete a köznevelésben és a színházi nevelés a köznevelés eredményességéért* címen futó kutatást, melynek szakmai vezetője Dr. Eck Júlia, helyettese Körömi Gábor volt. A kutatás eredményeit kiegészítve más tanulmányokkal az OFI adta ki 2016-ban *Dráma – pedagógia – színház – nevelés* címmel. Ennek előszavában Illés Klára a kötet alkotószervezője azt írja, az OFI kutatás a DICE kutatás eredményeinek hatására jött létre.²³⁹ Az eredeti kutatás főleg a drámapedagógia iskolai világával foglalkozott. Tóth Zsuzsanna: *Drámapedagógia az iskolán kívül* című tanulmánya és Trencsényi László: *Kettős tükörben: drámapedagógia a neveléstörténet és a gyermekszínház felől* című tanulmánya²⁴⁰ azonban kitekint az iskola világán kívülre is. A kötet az eredeti kutatáshoz képest jelentősen bővült mind szerzőit, mind tartalmát (témaköreit, kitekintését), mind mennyiségét tekintve. E disszertáció szerzője is írt *Színházpedagógia, beavató színházi tapasztalatok – egy előadás elemzése* címmel tanulmányt a kötetbe.

Trencsényi László szavait idézem: „... a tapasztalatok – jelen kutatásé is – arról szólnak, hogy (a drámapedagógia) ismertsége még mindig méltatlanul alacsony, még mindig legitimációs hadműveletekre van szükség.” Ez a gondolat egybevág az általam készített interjúkból levont következtetéssel. Végül mindenképpen meg kell említeni, hogy a szerkesztők fontosnak tartották Szauder Erik életművének idézését is, aki sajnálatos módon és máig űrt hagyva maga után 2006-ban halt meg.

E három kutatáson alapuló kötet mellett Gyevi-Bíró Eszter – Juhász Dóra: *Kortárs. Beavatás* című munkája is jelentős. A két szerző-szerkesztő saját, közel évtizedes Trafó-beli munkáját ismerteti a kétnyelvű (angol-magyar) könyvben.

Ezekon kívül beszámolók, hírek, rövid leírások jelentek meg (ld. Irodalomjegyzék) és elvéve egy-egy részletesebb elemzés. Érdekesség és további elemzést igényel, hogy ezek leginkább a táncszínházi beavatásokat vizsgálják.²⁴¹

A másik gócpont a terminológia alakulása. A fent említett kutatások hasonló következtetésre jutottak a terminológiát tekintve, mint amelyet most a kezében tart az olvasó, azaz az egységes kereteket érzik ugyan a résztvevők, vagyis konszenzus van arról, hogy körülbelül mi is az, amivel foglalkozunk, de a konkrétumokban jelentős az eltérés. Alapvetően két filozófiai megközelítéssel találkozhatunk. Az elsőben egy fa szerkezettel ábrázolható módon alá-fölé rendeltségi viszonyban vannak a fogalmak (Színházi nevelési programok kézikönyve), míg a másik egy hálószerűbb, mozaikos megközelítést takar (Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv). A napjainkban is zajló terminológiai vita termékennyé tétele szintén az InSite Drama vezetőinek köszönhető. Ők rendelték meg Golden Dánieltől azt a tanulmányt, amely kiindulópontja volt a terminológiai munkacsoportnak a kutatás során. Golden Dániel tanulmánya nagyon alaposan ismerteti az eddigi megközelítéseket, az azokban már a kezdetektől meglévő hiányosságokat, ellentmondásokat miközben nagyon támogatható módon nem tesz kísérletet az 'igazság' kimondására. Terítékre kerül ezáltal a drámapedagógia történelme is ugyanúgy, mint az algoritmizálás lehetőségei. Mint már fentebb is említettem, ennek a kutatásnak a befejezése után jelenleg egy 3 évesre tervezett fázis kezdődött el 2018 elején több munkacsoportban, melyek közül az egyik a terminológia feladatokat dolgozza fel

²³⁹ A DICE, amelyet szintén Cziboly Ádám vezetett azt bizonyította, hogy a drámapedagógia felkészült használata komoly kompetencia javulást eredményezett a liszaboni kulcskompetenciák területén.

²⁴⁰ Az említett tanulmány az eredeti kutatás összegző tanulmányának jelentősen kibővített változata.

²⁴¹ Berecz Zsuzsa: A felszabadult néző pedagógiája Színház.net 2016. június-július

kiindulásként az online vita során kialakult helyzetet fókuszba helyezve. Ezek alapján megállapítható, a terminológia továbbra is a terület egyik neuralgikus pontja.

Egy másik újdonság, amely a kutatás aktív szakaszában még nem volt ennyire érzékelhető, a drámapedagógia és a színházipedagógia valódi vagy vélt szembenállása, elkülönülése. Trencsényi László új szakma kialakulásáról beszél, míg Cziboly Ádám határozottan az egység mellett érvel. A beavató szempontjából ez azért érdekes, mert – ahogy a feltevésim között is szerepel – a beavató drámapedagógiai indíttatású, de mindenképpen a színházipedagógia ernyője alá is tartozik. Az 'ernyő' kifejezés azért is helyén való itt, mert a terminológiai vita egyik lehetséges kimenetele ernyő fogalmakat, műfajokat és építőköveket fogalmaz meg, ebben a rendszerben látva a lehetséges kiutat a jelenlegi káosz helyzetből. A káosz egyik oka elsősorban talán furcsa módon, de Magyarország földrajzi elhelyezkedéséből és történelmi fejlődéséből következik. A mai színi nevelést több komponens határozza meg.

1. a magyar drámapedagógiai hagyomány (pl.: Gabnai Katalin)
2. Ruszt József beavató színháza
3. angolszász drámapedagógia (pl.: Kerekasztal Színházi Nevelési Társulat)
4. német színházipedagógia (pl.: Örkény Színház)

A kutatásom bevezetőjében megfogalmazottak (... a jövőben a beavatók egyre szélesebb skálájával találkozhatunk majd) immár jelenné lettek, mégha a beavató szót nem is mindegyik foglalkozás használja.

Egy szintén fontos gócpont az anyagiak kérdése. Ma már jóformán nem jelenhet meg úgy állami pályázat, hogy a színházi nevelés valamilyen módon ne legyen benne prioritásként kezelve, de a magánszféra is elmozdult ebbe az irányba. Alább a Függetlenül Egymással Közhasznú Egyesület (FÜGE) munkáján keresztül mutatom be ezt a területet²⁴². A független színházi társulatok színház nevelési előadásainak vidéki iskolákba való eljuttatása a célja a TÁMOP 3.2.13/12-1 kódszámon futó pályázat programsorozatának. Ennek keretében a FÜGE 10 vidéki oktatási intézmény (1 óvoda, 4 általános iskola, 5 középiskola) részére összesen 100 programot szervezett 2013-ban, melyek között interaktív elemeket tartalmazó tantermi színházi előadások, komplex színházi nevelési előadások is szerepelnek, illetve egy 10 alkalmas pályaaorientációs szakkör.

2010 őszén a FÜGE Egyesület a Polgár Krisztina Emlékalap és a Summa Artium megbízásából nyílt pályázati felhívást tett közzé Tantermi Színházi Projekt címmel. A pályázat célja olyan színházi előadások létrejöttének motiválása és továbbjátszásának támogatása volt, amelyek a középiskolás réteget szólítják meg és mobilitásuknál fogva alkalmasak iskolai, tantermi vendéjátékokra is. A több szempontból is úttörőnek és hiánypótlónak számító pályázat sikerének, illetve a támogatóknak köszönhetően a 2012-es, majd a 2014-es évben is kiírásra került. Az eddig megvalósult három projekt során 39 tantermi produkció kapott anyagi támogatást országos fogalmazásra, melyek összesen 543 alkalommal, több mint 20.000 diák számára kerültek előadásra.

A 2017-ben negyedik alkalommal, a FÜGE Produkció által kiírt Tantermi Színházi Projekt felhívására 75 – minden formai követelménynek megfelelő – pályázat érkezett be. A továbbjátszásra és létrehozásra pályázott projektek és tervek műfaji sokszínűsége sokat elárul arról, hogy mennyit is fejlődött ez a terület az elmúlt két év alatt. A zsűri – Gáspár Máté (kulturális menedzser, egyetemi tanár), Scherer Péter (színész, rendező) és Somfai Barbara (drámapedagógus, középiskolai tanár) – a mecénás, Polgár András kérésére azonban visszatérve a projekt gyökereihez ismét a pályaművek színházi komponensére fordították az elsődleges figyelmüket, vagyis azokat a pályázatokat támogatták és juttatták tovább, melyek önmagukban, feldolgozó vagy kísérő foglalkozás nélkül is megállják a helyüket osztálytermi színházi előadásként. Ez a mecénási kérés azonban túlmutat önmagán. Jelzi, hogy bármilyen

²⁴² Az adatok a www.fuge.hu honlapján található beszámolókból erednek.

közel is kerülünk művészi termékkel az ifjúsághoz, a feldolgozás, a rásegítés, a beavatás önálló terület, amelynek saját magának kell megharcolnia az életben maradáshoz. Remélem és személyes tevékenységgel igyekszem is elősegíteni, hogy ez a win-win harc minél előbb véget érjen, és természetes kultúrafogyasztási szokássá váljon minden korosztály számára.

A felsőoktatásban is érezhető a fenti tendencia. Az ELTE 2018. őszi indulással színházpedagógiai specializációt tervezett Cziboly Ádám vezetésével²⁴³. A Wesley János Főiskola Pedagógia Tanszékének vezetője Bíró Zsuzsanna Hanna felvállalta, hogy teret szerez a drámapedagógia felsőfokú szakirányú továbbképzésének különös tekintettel arra, hogy a Pannon Egyetemen mégsem indul ilyen képzés²⁴⁴. Az InSite Drama egyik munkacsoportja²⁴⁵ a felsőoktatás helyzetét kívánja megvizsgálni, és javaslatokat készíteni mind az egyetemi fenntartók, mind a már működő képzések vezetői felé, hogy egységesebb, szakmailag ellenőrizhetőbb és főleg szélesebb rétegeket elérő képzések legyenek. Erre különösen nagy szükség van, mert a készülő NAT tervezetében már új néven – Dráma és Színház – szerepel majd ez a terület. Az alsó tagozaton a művészeti nevelés a délutáni időszakra szorul, míg a felső évfolyamon a művészeteket az ének-zene és a vizuális kultúra képviseli jelentősebben. Maga Csépe Valéria, a NAT előkészítésért felelős munkacsoport vezetője állapította meg nem egy tanulmányában, megnyilvánulásában²⁴⁶, hogy a művészetekkel való foglalatosság nemcsak lelki, hanem biológiai változásokat is előidéz az emberi szervezetben és így jelentősen hozzájárul a komplexebb személyiség kialakulásához. Így aztán igazán sajnálhatjuk, hogy a tervezetbe már főleg a saját vizsgálódási területét tervezte be, és például a színházat, a bábjátékot, a tánccal való foglalkozást már csak jóval kevésbé. Talán egyszer egy drámapedagógiával foglalkozó szakember kapja ezt a posztot, és akkor nemcsak maga felé hajlik majd a keze.

A NAT tervezet egyik várható hatása az lesz, hogy a felsőoktatásban még égetőbb kérdéssé válik a képzők képzése.

Tehát az iskolán kívüli színházi beavatások szintén felértékelődnek, és ez nagy felelősség. Avval a reménnyel fejezem be a tanulmányomat, hogy a NAT tervezet a végső változatában mégiscsak egy olyan iskola kialakítását fogja célul kitűzni, amelynek a drámás megközelítés alapja, s így az egyik leghatékonyabb fejlesztő eszköz végre méltó helyére kerül.

További kutatást igénylő területek

- Vizsgálható hol a határ a tanóra és a beavatás között. Például irodalom órán, amikor a tanár képviseli az alkotót és a plusz információk is tőle származnak, akkor hol és hogyan határoljuk el a két területet?
- Vizsgálható és elemzésre érdemes hogyan van jelen, illetve hogyan lehet/kell/kéne elhelyezni a beavatást az iskola munkarendjében, pedagógiai programjában.
- Vizsgálható és elemzésre érdemes a beavatók személyiségformáló hatásrendszere, részesedése az intézményes nevelési folyamatból.

²⁴³ 2018 őszén nem tudott elindulni a képzés.

²⁴⁴ A hírek szerint az egyetem vezetősége pénzügyi okokra hivatkozva megtiltotta a külsős óraadók munkáját, így nem maradt elég szakember a képzés elindításához.

²⁴⁵ ... melynek magam is tagja vagyok....

²⁴⁶ MMA konferencia a művészeti nevelésről 2015. szeptember 25.-26.; A Magyar Pszichológiai Társaság által szervezett az Év előadása című program 2017

- További elemzést igényel, hogy az utóbbi évek beavatóról szóló beszámolóiban többségükben miért a táncszínházi beavatásokat vizsgálják.
- A beavatók hatása a színházbajárési szokásokra.
- Az interjúalanyok válaszai majdnem mindig túlmutattak a konkrét kérdéseken, és így további elemzésre is lehetőséget adnak.

Érzelmes, személyes utószó

Felvállaltan önös érdekek is vezettek ebben a kutatásban, azaz én is úgy vagyok ezzel a munkámmal (is), mint Jászai Mari, aki azt kéri a naplóját olvasótól, hogy el ne árulja egyetlen igazgatónak sem, hogy ő mennyire szerelmes a munkájába, és akár még ő fizetne azért, hogy művelhesse, mert az igazgatók még képesek lennének tényleg nem fizetni. Még egy – számomra is évek óta vállalt és szenvedett – önvallomást is kell idéznem: *„A karrierem, mint olyan soha nem volt (elsősorban) fontos a számomra. Én azért végzek tudományos kutatást, azért tanítok, mert szeretem csinálni, és mert úgy gondolom, valami jót tehetek vele. Ha előmenetelem bármilyen módon megalkuvásra kényszerítene, egy percig sem gondolkodnék. Ha a hatalommal való szembenállás helyett a behódolást, a csöndben maradást választanám, akkor pontosan a kutatási (és élet-) programomat hazudtolnám meg. ... Soha semmiért nem fogok azért nem kiállni, mert feltételezhetően (!) valakinek, akinek hatalom van a kezében, ez nem tetszik.”* (Mészáros, 2014) Mindkét idézet lényeges magánemberi hozzáállásomat tükrözi. Köszönet a pontos megfogalmazásért a szerzőknek.

Elnézést kérek az olvasótól, de fontosnak tartom megjegyezni, hogy magam semmiről sem vagyok meggyőződve, még ezen állításom igazáról sem. Ezért nagyon igyekszem kerülni, a kizáró, lezáró, kirekesztő, véglegesnek ható stb. mondatokat, kijelentéseket. Mivel valószínűleg így is sokkal többet használom a 'szerintem' kifejezést, ezért igyekszem kihagyni ezt a megfogalmazást ebből a munkából. De előre kérek mindenkit, hogy ha esetleg szeretne bármire is hivatkozni a leírtakból, soha ne állítsa be úgy, mintha én valamiről is bizton állítanám helyességét vagy helytelenségét. Köszönöm.

Ábra - és táblázatjegyzék

1. ábra	Az interjúalanyok megoszlása a Pedagógia-Előadóművészet vonatkozásában	72
2. ábra	Az interjúalanyok megoszlása a Gyakorlat-Elmélet vonatkozásában.....	72
3. ábra	Az interjúalanyok megoszlása a Vidék – Budapest vonatkozásában.....	73
4. ábra	Az interjúalanyok megoszlása a Műfajok vonatkozásában.....	73
5. ábra	A kutatott szavak ábrázolása gondolatfelhőben	113
6. ábra	Kinek a dolga.....	138
7. ábra	Kik végzik jelenleg.....	138
8. ábra	Szociális szerepfelfogás változása a Káva Kulturális Egyesületnél.....	164
9. ábra	Műfajok szerinti megoszlás.....	191
10. ábra	A hallgatói létszám megoszlása műfajok szerint	191
11. ábra	A hallgatói létszám megoszlása műfajok szerint százalékosan kifejezve.....	192
12. ábra	Mennyiben tartozik a Beavató égisze alá, azaz mennyiben felel meg az órán használt definíciónak?	192
13. ábra	Válaszok megoszlása a célmeghatározás szerint.....	194
1. táblázat	A NAT Magyar nyelv és irodalom műveltségi területének 6. pontja.....	44
2. táblázat	Az interjúalanyok kiválasztásának szempontjai.....	71
3. táblázat	A kutatott szavak ABC sorrendben	112
4. táblázat	A kutatott szavak megjelenési gyakoriság szerint.....	112

Irodalomjegyzék

- Antalné Szabó Ágnes, Major Éva (szerk.) (2015): Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok Szakpedagógiai Körkép III. Művészetpedagógiai tanulmányok
- Balfour, M (szerk.) (2004): Theatre in prison. Theory and Practice Portland, Oregon Intellect Books
- Barkó Endre (szerk.) (2006): A neveléstörténet vázlata Andragógia és szociális munka szakosok számára Szent István Egyetem Alkalmazott Bölcsészeti Kar Jászberény
- Barna Béla: Beavató színház 2008. október 14. www.partmagazin.hu 2012. július 20.
- Bauer Béla, Laki László, Szabó Andrea (szerk. 2001): Ifjúság 2000. Gyorsjelentés Nemzeti Ifjúságkutató Intézet Budapest 2001.
- Bábosik István (2004): Neveléstudomány Osiris Kiadó Budapest
- Bándoli Katalin: A könyvtárak a zenei nevelés szolgálatában, avagy miért érdemes a zenei könyvtárakat látogatni Parlando 2012/6. sz.
- Becz Dorottya: „Hová lett a bácsi harmadik golyója?” 2008. november 03. <http://metropol.hu> 2015. szeptember 16.
- Benkócs Sándor (2011): A beavató színház lehetőségei a középiskolában Szakdolgozat Apor Vilmos Főiskola
- Berecz Zsuzsa: A felszabadult néző pedagógiája Színház.net 2016. június-július
- Berns, G. S., Blaine, K., Prietula, M. J., Pye, B. E.: Short – and Long – Term Effects of a Novel on Connectivity in the Brain Connectivity 2013/3
- Bethlenfalvy Ádám - Lipták Ildikó: A színházi nevelésről Taní-tani Online 2018. május 5.
- Boal, A. (2002): Games for Actors and Non-Actors Routledge
- Boldizsár Ildikó (2005): A mese mint beavatás Pannonhalmi Szemle, 2005/4.
- Bolton, G. (1971): Drama and Theatre in Education: A Survey In.: Dodd, N., Hickson, W. (szerk.): Drama and Theatre in Education London Heinemann
- Bolton, G. (1993): A tanítási dráma elmélete Marczibányi téri Művelődési Központ
- Bolton, G. (2007): A history of drama education. A search for substance In.: Bresler, L. (szerk.): International Handbook of Research in Arts Education Springer
- Bolton, G.: Az oktatási dráma és a TIE összehasonlítása DPM 1993/5
- Bond, E. (1997): Eleven Vests' & 'Tuesday London Methuen 1997
- Bond, E. (1998): The Reason for Theatre In. Bond, E. (2000): The hidden pilot Bloomsbury Methuen Drama
- Borbély Tibor Bors - Pecze Mariann (2008): Az interjú(k) ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola Bevezetés a kvalitatív kutatásokba spec. koll.
- Bresler, L. (szerk.) (2007): International Handbook of Research in Arts Education Springer
- Brook, P. (1999): Üres tér Európa Könyvkiadó Budapest
- Bús Imre (szerk.) (2013): Tanulmányok a gyermekkultúráról PTE IGYK és Gyermekkultúra Kutatócsoport Szekszárd
- Cooper, Ch. (szerk.) (2010): Változások világa DICE tanári csomag tanítási színházzal és drámával foglalkozóknak DICE Konzorcium
- Christopher R. Osmond (2007): Drama Education and the Body: „I am, therefore I think” In.: Coss, R. G. (1990): Picture perception and patient stress: A study of anxiety reduction and postoperative stability Unpublished paper Department of Psychology University of California Davis
- Cziboly Ádám (szerk.) (2010): DICE – a kocka el van vetve DICE Konzorcium
- Cziboly Ádám: Miért színház? Színház.net 2017. november
- Cziboly Ádám (szerk.) (2017): Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv InSite Drama Budapest

- Cziboly Ádám – Bethlenfalvy Ádám (2013): Színházi nevelési programok kézikönyve L'Harmattan Budapest
- Csernátorny Csaba: Demján Sándor: Sokkal hamarabb kellett volna a reformok 2011. január 30. <http://www.origo.hu/gazdasag/20110128-interju-demjan-sandorral-gazdasagpolitikai-nyugdijrol-kulonadorol.html> 2015. november 25.
- Csíkszentmihályi Mihály (2001): Flow – az áramlat – a tökéletes élmény pszichológiája. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Debreczeni Tibor (é.n.): Drámapedagógiai órák – alsóban, felsőben és főiskolán Magyar Drámapedagógiai Társaság és a Kecskeméti Tanítóképző Főiskola Kecskemét
- Debreczeni Tibor: A drámapedagógia hazánkban DPM 1992/1 sz.
- Dewey, J. (1934/1980): Art as experience New York Perigee
- Doorman, M. (2006): A romantikus rend, Typotex, Budapest.
- Dragán György (2015): A beavatás szerepe az emberi életben, a pszichológiában és az iskolában <http://www.files.nevtan18.veresweb.com/200000481-f2067f3001/21.pdf> 2015. szeptember 16.
- Drama Research International Journal of Drama in Education Vol. 1 No. 1: April 2010
- Drama Research International Journal of Drama in Education Vol. 2 No. 1: April 2011
- Drama Research International Journal of Drama in Education Vol. 3 No. 1: April 2012
- Drama Research International Journal of Drama in Education Vol. 4 No. 1: April 2013
- Drama Research International Journal of Drama in Education Vol. 5 No. 1: April 2014
- Dwyer, P.: Making bodies talk in Forum Theatre Research in Drama Education Vol.9 No.2 2004
- Eco, U. (1976): A nyitott mű Gondolat kiadó Budapest
- Eck Júlia, Kaposi József, Trencsényi László (szerk.) (2016): Dráma – pedagógia – színház – nevelés Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet
- Eisner, Elliot W. (2002) The arts and the creation of mind, New Haven Yale University Press
- Eliade, M. (1999): Misztikus Születések Európa kiadó
- Eliade, M. (2002): Az eredet bűvöletében Cartaphilus Kiadó Budapest
- Eisner, E. (2002) The arts and the creation of mind New Haven, Yale University Press
- Fábos Erika: Tapsolni tudni kell. <http://beol.hu/index.php?apps=cikk&cikk=105123>
- Falus Iván (2005): Képesítési követelmények - kompetenciák – sztenderdek Pedagógusképzés 2005. 1. sz.
- Falus Iván (szerk.) (2004) Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe Budapest Műszaki Könyvkiadó
- Falus Katalin – Knausz Imre (2009): Ember és társadalom műveltségi terület oktatói módszertani kézikönyv, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
- Flamich Mária Magdolna (2018): Pedagóguskompetenciák az inkluzív szemléletű tanárképzésben – Vak és alig látó hivatásos zenészek, zenét tanuló fiatalok és tanáraik nézetei befogadásról, a pedagóguskompetenciákról, valamint azok fejlesztéséről ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola 2018
- Fleming, M., Merrell, Ch., Tymms, P. (2004): The impact of drama on pupils' language, mathematics and attitude in two primary schools Research in Drama Education Vol.9 No.2 2004
- Freud, S. (1906): Pszichopata alakok a színpadon In: Erős F. (szerk.): Sigmund Freud – Válogatás az életműből 784-790. o. Európa Kiadó 2003.
- Gabnai Katalin (1993): Drámajátékok - gyerekeknek, fiataloknak, felnőtteknek Marczibányi téri Művelődési Központ
- Gabnai Katalin (2011): Drámajátékok – Bevezetés a drámapedagógiába Helikon Kiadó Kft
- Gabnai Katalin: A drámapedagógia hazai honosodása és jelene Iskolakultúra 2005/4 sz.

- Gabnai Katalin (2001): A drámapedagógia hazai legitimációja in: Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.) (2002): Tanulmányok a neveléstudomány köréből 2001 Osiris Kiadó
- Gadamer, H. G. (1995): A színház mint ünnep, Színház 1995/11
- Geri Ádám (2010): Ecsetelés HVG 2010. október 01.
- Gere Zsolt: Temetetlen klasszikusok 2009. február 09.
http://revizoronline.com/hu/cikk/1205/kotelezok-szabadon-antigone-reok-szege/?search=1&txt_src=temetetlen 2015. november 23.
- Gordon, T. (2010): T.É.T Gordon Kiadó Magyarország Kft. Budapest
- Hankiss Elemér (1999): Proletár reneszánsz Helikon Kiadó
- Hathorn, K., Nanda, U.: A Guide to Evidence-based Art; The Center for Health Design 2008
- Heerwagen, J. H.: Design, productivity and well being: What are the Links? The American Institute of Architects Conference on Highly Effective Facilities Cincinnati Ohio 1998. március 12-14.
- Hegedűs D. Géza: Kövön gyümölcs Színház 2006/10. sz.
- Honti György (1994): Beavató színház Szakdolgozat Színház- és Filmművészeti Egyetem
- Honti György. (é.n.): Művészet a börtönben – Az ELTE Neveléstudományi Doktori Iskolájában készített dolgozat
- Honti György: Beavató színház, avagy mindannyian Ruszt József köpönyegéből bújtunk elő Iskolakultúra 2009/7-8
- Honti György: Beavató (Honti György beszélget Trencsényi Lászlóval) DPM 38. sz 2009/2
- Honti György: Beavató (Honti György beszélget Kaposi Lászlóval) DPM 39. sz 2010/1
- Honti György: Beavató (Honti György beszélget Gabnai Katalinnal) DPM 41. sz 2011/1
- Honti György: Mi is az a beavató színház? DPM 21. sz. 2001/1
- Honti György: Ruszt, a pedagógus DPM 53. sz. 2015/3
- Honti György: Zenei nevelés Szolnok megyében, avagy, egy konok ember küzdelme Parlando 2012/2.
- Horváth Dóra, Mitev Ariel (2015): Alternatív kvalitatív kutatási kézikönyv Alinea Kiadó
- Horváth Kata – Takács Gábor (sorozatszerk.) (2009-2010): Színház és Pedagógia Elméleti és Módszertani füzetek KÁVA
- Horeczky Krisztina: Survivor – Akarsz-e játszani szegényt? 2017. január 19.
www.kutszelistilus.hu
- Jászay Tamás: Kit és Mibe? Beavató Konferencia 2008. október 23. www.revizoronline.hu
 2015. szeptember 16.
- Jenei Viktória: Beavató színház Sziszki Krónika www.sziszki.hu
- Jónás Péter: A mélyebb megértés felé DPM 2010/különszám drámapedagógusoknak
- Juhász Dóra: A tánc elbeszélhetetlen könnyűsége? Színház.net 2016. június-július
- Juhász Valéria (2007): Egy internetes honlap, az iwiw szegedi felhasználóinak szociolingvisztikai vizsgálata, különös tekintettel a nemre és a korra Pécsi Tudományegyetem Nyelvtudományi Doktori Iskola Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program
- Kaposi László: TIE Angliában DPM 1993/5
- Kaposi László (szerk.) (1995): Drámapedagógiai olvasókönyv Marczibányi téri Művelődési Központ
- Kaposi László (szerk.) (1995): Színház és dráma a tanításban (Színházi füzetek, VIII.) Magyar Drámapedagógiai Társaság Marczibányi téri Művelődési Központ
- Kaposi László (1999): Drámafoglalkozások gyerekeknek, fiataloknak (Segédlet gyakorló drámatanárok számára) Magyar Drámapedagógiai Társaság
- Kaposi László (szerk.) (2004): Dramatikus módszerek a bűnmegelőzés szolgálatában. Országos Bűnmegelőzési Központ - Magyar Drámapedagógiai Társaság, Budapest
- Kaposi László (é.n.): Tanítási dráma megjelenés előtti kézirat

Katona László (2010): Az alkalmazott színházi tevékenység szerepe a modern nyelvtanárképzésben Pannon Egyetem Nyelvtudományi Doktori Iskola Alkalmazott nyelvészet az idegennyelv-oktatásban alprogram Veszprém

Kárpáti Andrea (szerk.) (2017): A világ új képe a művészetben és a tudományban Művészetpedagógiai Konferencia Konferenciakötet ELTE TTK

Kelemen Éva: A beavatás terhe 2008. október 18. <http://www.kultura.hu/tanc/beavatas-terhe> 2015. szeptember 16.

Key, E. (1976): A gyermek évszázada Tankönyvkiadó Vállalat Budapest

Kérdő Andrea (2008): A tartalomelemzés elmélete és gyakorlati alkalmazása Budapesti Gazdasági Főiskola Külkereskedelmi Főiskolai Kar Nemzetközi Kommunikáció Szak Nappali tagozat Public Relations szakirány 2008

Kiss Virág: Művészeti nevelés, művészettel nevelés, művészetterápia, Iskolakultúra 2010/10

Kiss Virág (2015): A vizuális művészetpedagógia és a művészetterápia összehasonlítása a tanári és terapeuta kompetenciák tükrében Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola

Kmetty Zoltán, Sztárayné Kézdy Éva (2011): Kutatásmódszertan és prezentációkészítés 7. rész: Tartalomelemzés – szövegelemzési módszerek Károly Gáspár Református Egyetem http://igyk.pte.hu/files/tiny_mce/File/kari_projektek/informaciotudaservenyesules/tananyagok/1_alprojekt/KM/07_kutatasmodzertan7_tartalomelemzes.pdf 2015. november 25.

Knausz Imre (2001): A tanítás mestersége Egyetemi jegyzet Miskolc-Budapest

Knausz Imre: Kánonok és pedagógiák Elhangzott a Felsőoktatási Kutatóintézet és a Magyar Szociológiai Társaság Oktatásszociológiai Szakosztálya konferenciáján 2005. április 4-én.

Kontraszt (2011): Beavató színház <http://www.kontrasztmuhely.hu/content/beavato-szinhasz> 2018. január 29.

Kovács Dezső: Ká kettes perzsák Színház.net 2015. október

Kovács Éva: Interjúk módszerek és technikák. In: Kovács Éva (szerk.) (2007): Közösségtanulmány Módszertani jegyzet. Budapest: Néprajzi Múzeum, PTE-BTK Kommunikáció- és Médiatudományi Tanszék

Körmeny Zsolt: Koncertpedagógia és közoktatás Neveléstudomány 2013. 4. sz.

Kőváry Zoltán (2010): Az ösztönsublimációtól a szelf-egyensúlyig PTE BTK Pszichológiai Doktori Iskola Elméleti Pszichoanalízis Program

Kricsfalusi Beatrix: A résztvevőkkel lesz teljes a színházi esemény Színház.net 2017. november

Kricsfalusi Beatrix: Gyere közelebb 2014. június 24. <http://www.revizoronline.com/hu/cikk/5068/horda2-kava-kulturalis-muhely-kozep-europa-tancszinhaz-nemzeti-tancszinhaz/> 2015. november 17.

Krippendorff, K. (1995): A tartalomelemzés módszertanának alapjai Balassi Kiadó Budapest

Lakatos Gábor (2006): Beavatási szertartások - Funkciói, története, régi és modern változásai, különös tekintettel a mai iskolai rítusokra ELTE Társadalomtudományi Kar szakdolgozat

Lesser, S. O. (1962): Fiction and the Unconscious New York Vintage Books 200. o.

Lipták Ildikó (szerk.) (2008): Tanítási dráma Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság

M. László Ferenc: Kreón rágyújt - Beavató színház, avagy az összecsapott Antigoné 2005. október 18. www.vagy.hu 2010. szeptember 16.

Magherini, G. (1989): La Sindrome di Stendhal Firenze Ponte Alle Grazie

Magyar Virtuális Enciklopédia <http://www.enc.hu/enc.htm> MTA

Markó Róbert: Avatottak és avatatlanok A veszprémi és a kaposvári Rómeó és Júliáról http://szinhaz.net/index.php?option=com_content&view=article&id=31212&catid=1:archivum&Itemid=7 2008. február

Mezei Éva (1979): Játsszunk színházat! Móra Ferenc Könyvkiadó

Mészáros György (2006): Pilinszky János színházesztétikája. Iskolakultúra 2006/3

Mészáros György (2014): Szubkultúrák és iskolai nevelés Gondolat Kiadó

Mészáros György (2017): Pedagógiai etnográfia ELTE Eötvös Kiadó Budapest

Mészáros György (é.n.): Mentorrá válni (Képzési anyag) Feketén fehéren az integrációért Országos Felsőoktatási Mentor Hálózat

Mészáros György: Beavatás, liminalitás és struktúra Fazekas Mihály Lúdas Matyijának újraolvasása Irodalomtörténeti közlemények 2007. 1-3 sz.

Mészáros I. – Németh A. – Pukánszky B. (2006): Neveléstörténet Szöveggyűjtemény Osiris Kiadó

Mezei Gabriella: Egy interjú kérdéssor validálása: a motivációs tanítási gyakorlat vizsgálata Iskolakultúra 2006. 10. sz.

Mihály Ildikó: Iskolai szertartások - Élmények és veszélyek a diákélethez kapcsolódó rituálékban Új pedagógiai szemle 2010. március-április

Morva Péter: Éltre szóló játék – Varga Károly játékos zenei ismeretterjesztési- és pedagógiai munkássága Új pedagógiai szemle 59. évf. 7. sz. 2009

Morva Péter: Fiataloknak szánt komolyzenei ismeretterjesztés a rádióban – bevezetés az operák világába rádióban Parlando 2011. 4. sz.

Morva Péter: Hangszerismertető gyermekműsorok a magyar rádióban Parlando 2011. 4. sz.

Morva Péter (2017): Hagyományos és új utak keresése a fiataloknak szánt zenei ismeretterjesztésben – médiumok szerepe (pedagógiai elemzés) ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola 2017

Móré Mariann (2010): A tartalomelemzés, mint a szakdolgozatírásban alkalmazható kutatási módszer in.: Kovácsné Bakosi Éva (szerk.) Társadalomtudományi tanulmányok III. DEGYFK 2010

Nagy Ádám (szerk.) (2017): Szolgálva, nem tündökölve - Trencsényi 70. Iuvenis - Ifjúság szakmai Műhely Budapest

Nagy Veronika (2008): A színházi beavatás formái Magyarországon szakdolgozat Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar

Nahalka István: Konstruktív pedagógia – egy paradigma a láthatáron Iskolakultúra 1997/2-3-4. sz.

Nahalka István (2002): Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia Nemzeti Tankönyvkiadó

Nahalka István: A Hálózat a tanszabadságért (HAT) véleménye a Nemzeti alaptantervre vonatkozó, 2012. februárban megjelent javaslatról 2012. március 03. <https://nahalkaistvan.blogspot.hu/2012/03/halozat-tanszabadsagert-velemenye-nat.html?m=0> 2018. május 5.

Nánay István (2002): Ruszt Új Mandátum kiadó

Neelands, J. (1994): Dráma a tanítás szolgálatában. Magyar Drámapedagógiai Társaság és a Marczibányi Téri Művelődési Központ Budapest

Neudold Júlia: Művészetközvetítés kőszínházakban Színház.net 2017. november

Németh György: A drákói szigor. Tévhitek a görög történelemben Rubicon 2012/4-5.

Novák János: Gyermekszínházak a nagyvilágban Iskolakultúra 2004/3. sz.

Novák Géza Máté: Egy színházi nevelési projekt hatása tizenévesek értékorientációjára DPM 2008/2

Novák Géza Máté (2010): A drámapedagógia hatása tizenévesek értékorientációjára - Egy színházi nevelési program működése az osztályteremben doktori értekezés Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola Neveléstudományi Kutatások Doktori Program

Novák Géza Máté – Szári Laura – Katona Vanda (2014): Defekt? – Színház és dráma a fogyatékososságügyért. Fogyatékos személyek esélyegyenlőségéért közhasznú nonprofit kft

- O'Connor, P. (2009): Silent, upon A Peak in Darien: Drama Education from the Edge Drama Research: International journal of drama in education 2-15. o.
- Orosz Csaba (2011): Kvázi szertartások és beavatások, avagy élménypedagógia a vizuális nevelésben Nyíregyházi Főiskola Vizuális Kultúra Intézet
- Osmond, Ch. R. (2007): Drama Education and the Body: „I am, therefore I think” In.: Bresler, L. (szerk.): International Handbook of Research in Arts Education Springer
- Papp Tímea: Kicsik és nagyok 2010. szeptember 13.
http://fidelio.hu/bobita/2010/09/17/kicsik_es_nagyok 2015. szept. 28.
- Papp Tímea: Színház és tanulás 2010. október.14.
http://fidelio.hu/bobita/2010/10/14/szinhaz_es_tanulas/ 2015. november 20.
- Papp-Zipernovszky Orsolya: A személyiségkoherencia és az esztétikai válasz összefüggései. A művészetbefogadás narratív pszichológiai vizsgálata Pszichológia Az MTA Természettudományi Kutatóközpont Kognitív Idegtudományi és Pszichológiai Intézetének Folyóirata 34. sz. 2014. 1-2. 27-47. o.
- Pászt Patrícia: Nem vagyok sem jobb-, sem baloldali Beszélgetés Tadeusz Słobodzianekkel 2012. február http://fidelio.hu/bobita/2010/10/14/szinhaz_es_tanulas/ 2015. szeptember 16.
- Pécsi Martyn Ferenc Alapfokú Művészeti Iskola Pedagógiai Programja
- Péter Zsuzsanna (2010): Játékos muzsika. Budai Polgár. 2010. március 22.
- Petra B. (2006): Beavató színház, Dunaújváros Bartók Kamaraszínház 2006. március 07.
www.est.hu 2013. október 31.
- Prendergast, M., Saxton, J. (szerk.) (2009): Applied Theatre: International Case Studies and Challenges for Practice
- Puskás Panni: Aiszkhülosz és a menekültek Színház.net 2016 október
- Pusztay Krisztina (2011): Zenei nevelés a szimbólumok tükrében, Parlando 2011/4. sz.
- Püspöki Péter: Thália titkai - A színházi beavatás formái és lehetőségei Új Holnap 2004
- Rada Lilla (2010): Színház a rácsok mögött szakdolgozat Eötvös Loránd Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Kar Büntető Eljárásjogi és Büntetés-végrehajtási Jogi Tanszék
- Sándor L. István (szerk.) (2008): Magyar gyermekszínházi műhelyek Elemzések, tanulmányok, beszélgetések a IV. Gyermekszínházi Biennálé tükrében ASSITEJ Magyar Központ Budapest
- Sántha Kálmán (2006): Mintavétel a kvalitatív pedagógiai kutatásban Gondolat Kiadó Budapest
- Sántha Kálmán: A kvalitatív metodológiai követelmények problémái Iskolakultúra 2007/6-7. sz.
- Sántha Kálmán: A kvalitatív tartalomelemzés aspektusai Neveléstudomány 2014/2
- Sandberger, S. (2006): Prison Theatre in Austria A Report for the EU project „Teatro e Carcere in Europa“
- Schechner, R. (1989): A performance Múzsák Budapest
- Schilling Árpád: A művészekre semmi szükség? 2011. május 2.
http://hvg.hu/shake/20110502_muveszet_oktatas_schilling 2015. november 25.
- Seidman, I. (2003): Az interjú, mint kvalitatív kutatási módszer Műszaki Könyvkiadó
- Serfőző Melinda: Beavatás a dzsesszbe Népszabadság 2009. november 12.
- Slade, P (1991).: Child Dráma London 1954 In DPM 1991/1 sz.
- Slade, P.: Child Dráma London 1954 In DPM 1991/1 sz.
- Somfai Barbara: TIE, azaz a színházi nevelési foglalkozás Nyelv és tudomány 2012. július 19.
- Stuart, I. (szerk.) (1998): Edward Bond: Letters 4 Amsteldijk Harwood Academic Publishers
- Sz. Deme László (2008): Misztérium a gyakorlatban. 2008. december. www.szinhaz.net 2015. szeptember 16.
- Szabó László Tamás (1985): A „rejtett tanterv” Oktatókutatató Intézet Budapest

Szabó Zsófia (2016): Drámapedagógia a köznevelés információs rendszerében, statisztikai adatok tükrében in.: Illés Klára (szerk.) (2016): Dráma-Pedagógia-Színház-Nevelés OFI Budapest

Szabó Miklós: A zuglói nyilasper Beszélő folyóirat 10. szám évfolyam 2. szám 9. 1997.

Szalóczi Katalin: Interjú Fandl Ferencsel, a Miskolci Nemzeti Színház színészével 2011. január 23. <http://www.boon.hu/miskolc/interju-fandl-ferencsel-a-miskolci-nemzeti-szinhaz-szineszevel/news-20110123-11404322> 2015. szeptember 16.

Szaunder Erik (szerk.) (1994): A dráma oktatásának legnevesebb angolszász képviselői Drámaoktatás, - nevelés Olvasókönyv a drámapedagógia oktatásához Nemzeti Tankönyvkiadó

Szitó Imre: Hogyan hat egy drámapedagógiai program a serdülőkor küszöbén álló fiatalok normakövető viselkedésére? DPM 2004/2

Szitó Imre: A drámajáték mint társas befolyásolás és kollektív emocionális tapasztalat DPM 2005/2

Színház- és Művészetpártoló Egyesület Alapszabálya Budapest 2010. január 20. <http://www.musicalitas.hu> 2015. november 22.

Takács Gábor: A részvétel kora – a színházi nevelés útjai, lehetőségei Magyarországon Műút 2012035

Takács Gábor: Színház a határon (a TIE első tizennégy éve Magyarországon) DPM 2012 különszám

Tarda Orsolya (2002): A beavatott gyerek, Ellenfény 2002/5 sz.

Tesfay Sába: Egy halfie antropológus dilemmája antro-pólus 2. évf. 1. sz. (2017.)

Thorne, S. (2000): Data analys is in qualitative research Evidence-Based Nursing 3. sz. 68–70. o.

Tóthpál József (2009): A művészetpedagógia éthosza, a pedagógusok felelőssége művészeti hagyományaink megőrzése és a művészetoktatás terén. Scientia Pannonica. 2009/1

Tölgyessy Zsuzsanna: Kommunikáció a drámapedagógiában DMP 2010/2. szám

Tölgyessy Zsuzsanna: Mi is az a drámapedagógia? Taní-tani Online 2015. szeptember 16.

Tömő György: „Miska, ez nem jó!” 2011. november 21. <http://felonline.hu/2011/11/21/miska-ez-nem-jo/> 2015. november 17.

Trencsényi László: Fellegi Ádám tanít Iskolakultúra 1991. 4. sz

Trencsényi László (2000): Művészetpedagógia – Elmélet, tanterv, módszer Okker Oktatási, Kiadói és Kereskedelmi Kft

Trencsényi László (szerk.) (2006): Iskolán kívüli nevelés - a gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése ELTE PPK Neveléstudományi Intézet

Trencsényi László (2007): Az iskola funkciójáról a nevelési intézmények „történeti rendszertanában” In: Kiss Éva (szerk.): Pedagógián innen és túl. Pécs–Veszprém

Trencsényi László (szerk.) (2008): Dr. Áma A drámapedagógia, mint tudomány Új Helikon

Trencsényi László (2009): Színház és pedagógia – egy paradigmaváltás igényének dokumentumai, Új pedagógiai szemle 59. évf. 10. sz. 2009

Trencsényi László (2010): Tudományelméleti kihívások és az alkalmazott nevelélmélet. In. Szabolcs-Garai (szerk.): Neveléstudomány – reflexió-innováció Gondolat Kiadó Budapest

Trencsényi László (2013): Művészeti neveléstől a gyermekkultúráig, Tanulmányok, módszertani írások, reflexiók 1965-2013 Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar Gyermekkultúra Kutatócsoport Új Helikon Szekszárd-Budapest

Trencsényi László: Színház és pedagógia – egy paradigmaváltás igényének dokumentumai Új pedagógiai szemle 59. évf. 10. sz. 2009

Varga Nikoletta (2008): Beavató színház - beavató színházi programok és kísérletek Magyarországon /1975-2007/ Apor Vilmos Katolikus Főiskola drámapedagógiai tanszék tánc- és drámapedagógia szakirányú továbbképzés záródolgozat

Vaszó Vera (2009): Közönségnevelés. A Nemzeti Táncszínház Beavató színházi sorozata. Ellenfény Offline 2009/12.

Vuuren, P. J.: Meeting the mentor: the role of the teacher-director in engineering a Hero's Journey for participants in an Educational Drama Workshop series Research in Drama Education Vol.9 No.2 2004

Wooster, R. (2007): Contemporary theatre in education Intellect Ltd.

Zalay Szabolcs (2008): Konstruktív drámapedagógia Pannon Egyetem Bölcsészettudományi Kar Nyelvtudományi és Neveléstudományi Doktori Iskola Neveléstudományi Doktori Program

Egyéb források:

(szn, 2008) Távolba néző - A siket olykor többet „lát” a hallónál 2008. október 20. Népszabadságonline 2010. október 1.

(szn, 2009) Antigóné-beavató, újfajta színjáték középiskolásoknak 2009. január 26. <http://www.bama.hu/baranya/kultura/antigone-beavato-ujfajta-szinjatek-kozepiskolasoknak-206902> 2015. november 18.

(szn, 2010) Beavató színház iskolásoknak 2010. június 10. www.zsurszolgalat.mlap.hu 2012. október 11.

(szn, 2011) Ludas Matyi Debrecenben is rendet teremt 2011. január 21. <http://www.kultura.hu/szinhaz/ludas-matyi-debrecenben> 2015. szeptember 16.

(szn, 2012a) Beavató játék a Pécsi Nemzeti Színházban Pécsi Portál, www.pecsiujsag.hu 2012. október 24.

(szn, 2012b) Segítség, komolyzene új köntösben 2012. november 7. www.varoslako.pecs.hu 2013. szeptember 16.

(szn, 2012c) Beavató-színházi sorozat indul a Sanyi és Aranka színházban Homéroszról, a görög színházról 2012. október 16. <http://szinhaz.hu/budapest/48684-bevato-szinhazi-sorozat-indul-a-sanyi-es-aranka-szinhazban> 2015. szeptember 16.

(szn, 2013) Liszt-kukacok Akadémiája Kiscsoportos zenés beavató foglalkozás 6-10 éves gyerekeknek <http://zeneakademia.hu/hu/junior/-/program/liszt-kukacok-akademiaja-20131214-1000> 2015. november 16.

(szn, 2014) Duda Éva Társulat: Színházi beavatás fiataloknak 2014. augusztus 25. http://kulturpart.blog.hu/2014/08/25/szinhazi_beavatas_fiataloknak 2015. november 17.

(szn, 2015) Liszt-kukacok Akadémiája Kiscsoportos zenés beavató foglalkozás 6-10 éves gyerekeknek <http://zeneakademia.hu/hu/junior/-/program/liszt-kukacok-akademiaja-20151003-1000> 2015. november 16.

(szn, a) Amit a színházi nevelésről általánosságban tudni lehet www.kerekasztalszinhaz.hu/altalaban 2015. szeptember 16.

(szn, b) Segítség komolyzene III. <https://roundtown.com/event/25373833/Segitség-komolyzene-III-Pécs-HU> 2015. november 18.

(szn, c) Beavató színház - a dráma a rítusoktól a befogadásig <http://tehetseg.hu/jog- gyakorlat/beavato-szinhaz-drama-ritusoktol-befogadasig> 2018. január 29.

www.artman.hu 2018. január 29.

www.fidelio.hu/klasszikus/2015/02/24/liszt-kukac_matinek_2015_tavaszan_is/

www.forrasszinhaz.hu/iskolaszinhaz/

www.insite-drama.hu

www.koncertpedagogia.hu 2018. január 29.

www.liska-szki.hu/news.php?readmore=20&y=2017&m=5

www.kozossegekhaza.khszinhaz.hu/hirek/garabonciasok-a-muveszetek-kozelrol-697

www.magartanarok.wordpress.com/2015/12/04/csongor-es-tunde-mai-valtozatban-beavato-szinhaz-az-atrumban/
www.kultura.hu
www.maladype.hu/hu/programok/szinhazi-neveles
www.merlinszinhaz.blogspot.hu/p/beavato-szinhaz.html 2015. november 13.
www.nezokepzo.hu
www.pnsz.hu/szoveg/pecsi-operaert-alapitvany
www.rivaldaszinhaz.hu/
www.szinhazineveles.hu 2018. január 29.
www.wssz.hu/tartalom/cikk/a-koszivu-ember-fiai 2018. január 29.
www.teslateatrum.hu/eloadasok_lista/beavato-szinhaz 2018. január 29.

Konferenciák:

X. Országos Nevelésügyi Konferencia drámapedagógia szekció Budapest Benczúr-ház 2010. november 6.

A DICE Drama Improves Lisbon Key Competences in Education A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra Budapesti Konferencia Nemzeti Színház 2010. december 10.

Színházipedagógiai és Színházi Nevelési Fórum a színházi nevelés és a színházipedagógia fogalmairól a 2018-as Kaposvári Biennálén részt vevő előadásokhoz (is) kapcsolódva Kaposvári Egyetem, Rippl-Rónai Művészeti Kar 2018. május 10.

Függelék

Hogyan csináljátok? – primer válaszok

Az alkotók munkásságát nevük ABC sorrendjében ismertetem. Nem minden alkotó minden választ írom le, hanem a tevékenységek egyediségét, változatosságát szeretném érzékeltetni. Ugyanezen okból nem folyószöveggként kezelem a módszerek leírását, hanem a lehetőségekhez képest igyekszem a felsorolás-jellegű megközelítést alkalmazni.

Angelus Iván – Budapesti Tánciskola

Tehát olyan módon kell oda elvinnünk ezt a „nyelvet”, hogy rögtön kedvet is csináljunk hozzá, mert a gyerekek nem akarják ezt megismerni egyáltalában, ők örülnek, hogy elmarad a fizika óra és most le lehet menni a tornaterembe és ebből kell kiindulnunk, mert ez van.

Van egy kiépült szakközépiskolai, főiskolai képzési rendszerünk. Van mellette egy alkotó műhely, amelyben évente 15-20 alkotó vagy együttes hoz létre 30-40 produkciót 150 alkotó részvételével. És nagyon, nagyon fontosnak tartanám, hogy ezek a tényleg kiváló művészek, az évadjuk egy részében táncnépszerűsítő munkát folytassanak. Ezt próbáltam megvalósítani, nem sikerült, majd talán máskor vagy másnak sikerül.

A táncosok maguk mennek, és ennek szerintem van hatása és szerintem ezt kell csinálni, és ilyen dolgokat kell csinálni. Lehet mást is, az is hatásos, de nem annyira. Táncnépszerűsítőnek hívjuk. 45-60 perces műsorokból csináltunk néhány százat.

Nagyon aprólékosan előkészítjük a dolgot. Ez azt jelenti, hogy kb. 35-ször beszélek az iskolában az igazgatóval, a tornatanárnővel, az osztályfőnökkel, a takarítónővel, a technikussal, a nem tudom kivel. Odamegyünk 60-80 perccel korábban, és többnyire semmi sincs egészen úgy, ahogyan megbeszéltük. Akkor azonnal mindent megcsinálunk, hogy a lényeg úgy legyen. Kitakarítunk, kipakolunk vagy rendbe rakunk mindent, tehát egy színházat hozunk létre abban a tornateremben. Nézőteret alakítunk ki és egy jó nagy teret a táncnak. Elhelyezzük a hangszóróinkat és a betóduló gyerekeket valamivel elképesztő módon lerohanjuk, ami tényleg nyilvánvalóvá teszi, hogy ezek itt tudnak táncolni.

Innentől kezdve nagyon különböző felépítésű műsorok voltak. Volt, ami kicsit száraz, történelmi jellegű volt. Volt, ahol tánctechnikák köré csoportosítottuk az együttlétet. Volt, hogy egy konkrét, rövid, negyedórás művet mutattunk be és azt dolgoztuk fel. Ezek mindig nagyon erősen interaktívak. Volt olyan, hogy tréninget kértek tőlünk. Elmentünk együtt, mozogtunk, betanítottunk valamit és aztán bemutattuk azt a művet, aminek a részleteit mi betanítottuk és akkor belülről jobban tudták ezt látni. Nem mindegy, hogy egy művészeti iskolába megyünk, egy általános iskolába megyünk, gimnáziumba megyünk, van ott táncművelés, nincs táncművelés. Az jó, hogyha nem egy fix műsorról megyek bárhová. Nagyon szerettem volna nem elmenni ezekre az előadásokra, de nem voltam pótolható, mert kellett valaki, aki ezzel a komplexitással látja a dolgokat és adott helyzetben azt tudja mondani, akkor most nem adjuk elő a műsört, hanem mást csinálunk. Kell egy ember, aki felkészülten, értelmesen, karizmatikusan megszólítja az embereket, életre leheli a táncosokat és tényleg megszületik valami találkozás. És ez tényleg megszületik alkalomról-alkalomra, hol könnyebben, hol nehezebben, hol 100 %-ig, hol 70 %-ig, de olyan, hogy kudarccal távoztunk volna, olyan nem volt, azt mondhatom.

Volt, hogy bejött 30 down-kóros gyerek és nem tudtuk előre, hogy erről lesz szó. Konferenciára hívtak bennünket és vártuk, hogy majd jönnek a gyerekek és jöttek tényleg, de csak a beteg gyerekek jöttek. És ez is rendben volt.

A mi népszerűsítő előadásainknál – néha az „igaziaknál” is – nagyon fontos, hogy mindenki, aki akar feljöhessen a színpadra. Nincs szék, a földön ülnek, hasalnak.

És azt is tudom mondani neked, ha lenne lehetőségem, akkor ez olyan lenne, hogy elmennék körülbelül egy hónapra vagy kétszer két hétre egy területre Debrecen és Nyíregyháza környékére. Ott először elmennék, talán először csinálnánk valami workshopot a tanároknak meg a vezetőknek, akikkel fogunk dolgozni, hogy összeismerkedjünk, utána elmennék az iskolákba, tornatermekbe általában, de elmennék a művészeti iskolákba, elmennék, megpróbálnánk különböző ilyen tanfolyam centrum, kultúrház, alapfokú művészeti iskolai helyszínekre, diszkókba. Megpróbálnánk ezt megkoronázni két komolyabb előadással, tehát táncszínházi esttel a színházban, ahová meghívunk, már azok, akiket jól ismerünk. Utána megpróbálnánk azokkal beszélgetni, akik ezt látták valamilyen módon és utána megpróbálnánk azoknak, akik esetleg hivatásszerűen akarnak ezzel foglalkozni ismét valami workshopot szervezni, még intenzívebb találkozással és egy ilyen egy-két hónapos, egy rezidens dolgot csinálni úgy, hogy azt előtte már valaki két szervező már hetekig lejár mindent és pontosan megnéz és filmekben megmutatja, hogy mit hová és lerajzolja és pontosan tudjuk, hogy mit csinálunk. Egy ilyen összességében előkészítéssel, lezárással egy ilyen két-három hónapos programot szerettem volna én megvalósítani, illetve egyet vagy kettőt, amit adott esetben külföldön is lehetne.

Magyar Attila – Budaörsi Latinovits Színház

Általában népszerű és kötelező olvasmányokkal szoktuk csinálni. És akkor ennek többféle változatát csináltam én már.

Van olyan, hogy a pedagógus azt mondja, a Pál utcai a kötelező anyag és már elolvastuk és úgy jönnek. És tulajdonképpen annak az ismeretében jönnek. Tehát mi már arra építünk és ezáltal ő már tudja, hogy mit fog csinálni vagy mit nem. Tehát ez sok mindenben múlik, az iskolákkal való együttműködésen is, mert mi megpróbálunk elébe menni ennek, tehát a tantervnek.

Úgy kezdődik, hogy én bejövök, és azt mondom, köszöntelek benneteket, én ennek a színháznak vagyok a tagja. Én egy színész vagyok, ők pedig a többi színészek. Bemutatom tulajdonképpen a csapatot. Ez itt a színház, ez itt a színpad. Tulajdonképpen nulláról elindulunk, és akkor ugye azért vagyunk itt, hogy kicsit beszélgessünk a Pál utcai fiúkról és ti már olvastátok, adott esetben olvastátok. És akkor mondjátok meg, hogy nektek miről szólt ez a darab, a regény vagy bármi. Már az elején megmondom, hogy érezzük kötetlenül magunkat, ha valakinek kérdése van, akkor nem az a lényeg, hogy felteszi a kezét és amíg rá nem kerül a sor addig vár, de anarchia ne legyen. És akkor, hogy kik a szereplők, hogy miért fontos nekik ez az egész, ez a történet, miért kell nekik. És hol jön ebbe a színház? Ott jön be, hogy vegyünk egy jelenetet. H. Gy.: Melyiket? Ők mondják meg? M. A.: Nem. Azokat általában mi előre kitaláljuk. H. Gy.: Értem. És nem úgy van, hogy van egy Pál utcai fiúk előadásotok és ahhoz kapcsolódva a beavató. Maga a Pál utcai előadás az nincs? M. A.: Nincs. H. Gy.: Értem. Tehát először is megvolt a beszélgetés, kiválasztottátok a jelenetet. M. A.: Én azt mondom, hogy nézzük meg ezt a jelenetet. Színházműködést én ügyesen közé csempészem, hogy azért látjátok, hogy akkor ezek szerint ti vagytok a nézők. Ha már páran feljöttek, akkor már szereplők

vagytok. Azt a pár jelenetet, amit mi kiválasztottunk, azt mi tudjuk fejből. Mondjuk a Fűvész kertben, amikor elkapják Nemeček Ernőt Ács Feriék vagy amikor Geréb visszahozza a zászlót és dráma van, vissza szeretne jönni a csapatba vagy a szülőknél, mikor a Pásztorok visszaadják a golyókat. Ezt mi előadjuk úgymond. Mi eljátsszuk ezt a jelenetet, de utána azt mondjuk, hogy ugye ma már nem ilyen az élet. Ma már internet van, 150 csatorna van, minden van, full pláza, nincs már grund. A foci az a BL. Mi van akkor, mi az, ami nekünk érték. Mi az, ami a csapatnak érték. H. Gy.: Adoptáljátok mára? M. A.: És akkor itt jön az például, hogy ez a jelenet például, hogy játszódna le ma. És akkor azt mondjuk, gyertek fel, csináljátok meg ti. És akkor jönnek a vállalkozó szellemű gyerekek, és elkezdenek improvizálni. Megbeszéljük mi az a grund, ma mit jelent, ma mi ugyanaz, például a pláza, vagy a közeli tér, ahol üldögélünk stb. És ők utána improvizáltak rá. Ma mit jelent a grund, ma mi ugyanaz, tehát akár itt a plázában itt a tér és akkor itt üldögélünk, sörözünk vagy egy kocsmá lehet ugyanaz, tehát, hogy mi lehet ugyanaz és erről ők hogy beszélgetnének el. Tehát van ez az interaktív része is a dolognak. Aztán van olyan is, amikor kikészítünk egyes sztenderdet, tudod, jelmezeket és akkor akár ők választanak, akár mi. Tulajdonképpen velük játszátjuk el aztán a dolgot. H. Gy.: Megrendezitek őket? M. A.: Igen. Szóval megbeszéljük, hogy mi az, amit magunkénak tekintünk. Amit egy fiú banda magáénak tekint. És akkor ők mondják, mondják. Egy ponton azt mondjuk, hogy oké, akkor most ennek alapján ti, ezt ti ahogy mondtátok, gyertek játsszuk el. És akkor mi is beszállunk ám. És azt mondjuk, hogy na arról meséltetek, hogy vannak a nem tudom én vannak a B lépcsőházban és az A lépcsőházban és hogy a porolónál megy a vita. H. Gy.: És akkor Te, mint ... M. A.: Én, mint szereplő azért szállok be... H. Gy.: Te, mint diák? M. A.: Igen. Végül is, igen azért szállunk be mi színészek, mert az a tapasztalatom, hogy így tudjuk irányítani a jelenetet is. Mi fel tudjuk tenni azokat a kérdéseket, amik erre a szituációra alapvetően vonatkoznak. Kicsit már, már ez ilyen Beugró szintű dolog, tehát mi mindig előre tudjuk lendíteni. Azt mondjuk, hogy jó, akkor mi vagyunk a B lépcsőház, ti meg az A. H. Gy.: Te vagy, aki kilépsz a szerepből? M. A.: Én vagyok, aki kilép. H. Gy.: Van még újra játszás? M. A.: Nem, hanem általában itt tovább megyünk. Egyszer van ez a free make, aztán megyünk tovább a darabban. Aztán a darabban mi történik? Megpróbáljuk velük elmondani, hiszen olvasták a darabot, ezt nem én mondom el. Akkor megint elmondják a történetet, megint megállunk egy jelenetnél és akkor hasonlóképpen, mint eddig: játszás, beszélgetés, aktualizálás, azt viszont már ők csinálják. H. Gy.: Így végigjuttok a darabon. És ez másfél órába belefér? M. A.: Bele, bele. H. Gy.: És mi a vége? M.A.: A vége, a darab vége. H. Gy.: Úgy értem, hogy melyik lépés a vége? Mert az utolsó lépés egy eseménynél mindig az volt, hogy a mai formátumban eljátsszátok. M. A.: Igen, tehát a mai formátum és eljutunk odáig, hogy maga az ember halála nincs olyan, azt már nem lehet lefordítani. Mert az, az. H. Gy.: És akkor van egy halál. Eljátssza valaki a végén? M. A.: Nem a halál, az csak meg van beszélve. A beteg ágy még megvan Nemeček Ernőnél, de eljutunk odáig, hogy látjátok, hogy mindent be lehet helyettesíteni, de a betegség, a halál, és maguk az érzelmek is, azt, hogy ami az enyém, ahhoz ragaszkodom, ami a másé, irigylem vagy szeretem, hogy neki van, ezek a tulajdonságok, emberi tulajdonságok furcsa módon mindig állandóak. Az, hogy mi a birtok, mik a tárgyak az meg mindig változik. H. Gy.: Tehát ez az egyik fajta beavatótok, amikor olvasták a művet. Ugyanilyen lépésként mondd el. milyen, amikor nem olvasták. M. A.: Az úgy volt, hogy ők viszont nem olvasták a Csongor és Tündét, mindig csak jöttek, jöttek a gyerekek, mindig újabb iskolából és hát Vörösmarty Mihály. De egy gyerektől nem várható el, hogy elolvassa Csongor és Tündét. Mikor olvassa el, hogyan olvassa el egyáltalán? Olyan szép, gyönyörű nyelvezete van. De nem feltétlenül olyan, hogy most egy tizenéves neki áll és nagy könnyen elolvassa. Ezért itt nincs mit elolvasni. Hanem mi olvassuk el. Ott megcsinálunk jelmezzel, valamennyire díszlettel is egy-két jelenetet. Tehát bele fektetünk pár hetet, próbáljuk. Előre meg volt beszélve, hogy mikor állunk le, melyik jelenetet csináljuk meg újra, mondjuk más ruhában, más szemszögből. Azokat a jeleneteket jó kiszedni, amik valamiféle drámai csúcspontot jelentenek

a darabban. H. Gy.: Tehát a konfliktusok felől közeledtek? M. A.: Igen. A konfliktus oldaláról. De itt már a rendező kérdése is felmerül, hogy ki, hogy fogja fel a színdarabot. Egyáltalán megírták a színdarabot valamikor és ahhoz képest mi hogyan játsszuk el. Ezt mind, mind átadjuk. H. Gy.: De nem az egész darabot, hanem csak a kiválasztott jeleneteket? M. A.: Egy jó dramaturg által meghúzott és összehúzott, akár önálló produkcióként is értelmezhető előadást. A jó dramaturg azt jelenti, hogy meghagyja az értelmét és elejétől a végéig értelmez, viszont, akár felére is tudja húzni. H. Gy.: Itt mi történik a leállások közben? M. A.: Először megcsinálunk több jelenetet. Megy, megy hömpölyög. H. Gy.: Úgy kezdődik, mint egy színház? Bejön, sötét, fény. M. A.: Így van. Mirigy megjelenik, már a Tünde is megjelenik. Akkor egy ponton, a Balgát játszó színész, ő ugye a bumfordi meg a bohóc végül is, azt mondja, hogy na, most álljunk meg. Akkor megállunk. H. Gy.: Nézőtérien döbbenet? M. A.: Tudták, hogy beavató színházba jönnek, tehát ki van írva, hogy Csongor és Tünde beavató színház. De lehet, hogy ők se voltak még, tehát nem is döbbenet, de hát kis meglepetés. (- *Jajj, most minket világitanak meg. – Szervusztok. - Hú bme, erre nem számítottunk, hogy nekünk itt szerepelni kell, azt hittük, hogy megnézzük. - Igen. Láttátok-e, hogy mi történt?*) Megpróbáljuk elmondani, hogy egyáltalán érthető volt-e, amit játszottunk. Mondjuk a tartalmat addig megfejtjük, hogy mi történt eddig, mert sok minden egy kicsit érthetetlen. Már úgy érthetetlen, hogy egy egyszerű olvasó számára a fa, az almafa, aminek gyümölcse van. De a tündér, aki lejön az égből? A Mirigy, aki egy gonosz boszorkány? Tehát ezt a mesészerű dolgot meg ezeket a szereplőket, megpróbáljuk megfejtetni. A bibliai képeket is, mindent, hogy akkor az alma az mire rímel. H. Gy.: Ezt a Balgát játszó színész vezeti? M. A.: Igen, ő vezeti le. És miután ezt megfejtettük, hogy mi ez a tartalom, akkor elmondjuk, hogy szerintetek, ha ezt az író megírta, akkor ezt csak így lehet csinálni, ahogy mi csináltuk? És akkor szép lassan kiderül, hát nem. Miért hosszú hajú, miért nem rövid hajú. Miért pirosban van, miért nem kékben. A jelmezzel is elkezdünk foglalkozni. H. Gy.: És megmutatjátok nekik másként? Átöltöttök? M. A.: Persze. Ezután jön az, hogy de hiszen, és itt jön a színház, a színházi szabadság az viszont milyen szélesre tudja tárni az ajtót, mert ti most ezt láttátok. De lehetne ez másképp is. Például, ahogy annak idején ugye megcsinálták, hogy az Ilma meg a Tünde az matyó népi hímzésben van, ő egy menyecske és a Csongor meg ilyen szinte mint egy magyar huszár. Érted. Mert ő a főhős, abban az időben. Tehát, hogy ezeket mind. És akkor átöltözés, nagy jelmez, Rákóczi frizura és akkor úgy is, mert szinte arra tereljük őket, hogy akár így is lehetne. Aztán megint van, amikor még egyszer megcsináljuk. Lehetne ez akár ma is. Igaz? Lehetne ez farmeros meg atlétás meg, mit tudom én. H. Gy.: És itt háttérbe szorul az erkölcsi probléma? A Pál utcaiban az első vonal volt az erkölcsi probléma és a második vonal a színházi, itt meg fordítva. Ez egy tudatos dolog? M. A.: Igen.

Összegyűjteni a gyerekeket, buszra rakni, utazni, fegyelmezni, végignézni, hazamenni... ez néha nagy teher a pedagógusnak. Ilyen esetekben azt mondjuk, hogy jó akkor majd mi megyünk oda. És akkor le a tornaterembe vagy valami más helyiségbe, és az összevont osztályok előtt csinálunk színházat. Ott annyiban más, hogy mivel tudjuk, hogy egy tornaterem az nagyon laza, tehát az nem egyszerű helyzet, sőt ott világítás se nagyon van. A neonfények mellett kicsit vicces lenne, ha mi nagy jelmezekbe öltöznénk. Ezért ott egy kicsit ilyen stand up-os a dolog, mert ott meg kell nyerni, mert sokan vannak. H. Gy.: A metodikája ugyan az, csak a helyhez alkalmaztatok a viselkedéseket? M. A.: Igen. Az iskolában, a tornateremben vagy az aulában megy a szisik. Na és ezt kell megfogni. Ezt ugye úgy szoktuk megfogni, hogy egy stand up megy előtte, de mindenképpen megy egy bemutatkozás. Ha valaki beszél messziről és valamit, nem bántót, bármit felordít, akkor arra reagálni. Ott vagyunk ugye négyen-ötten. Tehát magyarul megfogni és bemelegíteni egy kicsit őket. H. Gy.: Ez is másfél óra? M. A.: Hát ez inkább két óra.

Mindig másra hárul a levezetői feladat. De adott esetben olyan is van, hogy tudják a dolgot tízen is. De adott esetben egyeztetés kérdése is. Ki ér rá az nap délután, amikor az előadás van.

De valamikor a beavató színházban egy konkrét előadást látsz és mondjuk nem szól bele, mint néző, hanem mi megmutatjuk neki anélkül, hogy ő bármit is kérdezne. Mi azokat a kérdéseket, amiket ő feltenne, azoknál nem állunk le, hogy fél órát szarakodjunk azon, hogy megkérdezi-e, vagy sem, hanem mi egy szerkesztett dologban, ezt úgy ahogy van, át is adjuk csomagolva. Végig nézi ezt a bizonyos előadást, amibe úgy van ugye beavatva, hogy az előadás nem megy le teljes terjedelmében, hanem ugye rész effektek, jelenetek mennek. Nem is biztos a nőket nők játsszák, a férfiakat férfiak, nem is biztos, hogy a szereplők jelmezben vannak, de a lényeg az, hogy kap egy keresztmetszetet a darabról is, meg arról is, hogy mi az a színház és mi az a színházcsinálás.

Úgy nem csinálunk beavató színházat, hogy így is hívjuk, hogy beavató színház és akkor jöjjenek a felnőttek, mert valószínű nem jönnének. A felnőtteket az előadás érdekli. Én egy előadáson belül már egy felnőtt fejnek, annak már jobban meg tudom mutatni, amit szeretnék. És nyilván egy ilyen interjúban nem tudod azt leírni, ahogy ismered a Fatert²⁴⁷, de az biztos, hogy ha szívvel van előadásod, akkor az már beavató színháznak minősül, mert annyi improvizáció van benne és annyira interaktív tud lenni.

Fazekas István – Nyíregyházi Móricz Zsigmond Színház

Van egy úgynevezett színháztörténeti óra, aminek a színháztörténeti része az egy bizonyos anyag, amit úgy is megismernek vagy nem ismernek meg az órák során, de valójában arról szól, hogy a színházban a nézőnek mi az ő feladata.

Első kérdésem az szokott lenni, hogy van-e szükség a színházra és akkor mondják, hogy igen vagy nem. És akkor, ha valaki azt mondja, hogy nem vagy nem nagyon jelentkezik, akkor kérdezem, hogy TV-t szoktatok-e nézni, azt mindenki néz. Mi a különbség a TV és a színház között?

Ez az óra ez hasonlít még a klasszikus iskolai órákhoz, mert ők maradnak az osztályteremben a saját helyükön. De interaktívan próbáljuk csinálni, tehát ilyen kérdés-válasz rávezetős alapon megyünk valami felé, miközben érdekességeket rajzolunk fel a táblára a görög, a shakeaspeare-i, a moliere-i vagy a mai színház alaprajzáról, berendezkedéséről. Vicces anekdotákat mondunk, hogy melyik nemes urat fogták azon, hogy egy kurtizánnal a színházi előadás közben mit csinált és így tovább. Tehát a dolgot megpróbáljuk így érdekessé tenni, de a lényeg az, hogy ha színházba jönnek, akkor mi az ő dolguk, mert szerintem ez így már nekik totál homályos. Aztán van egy úgynevezett játékos nézőképző óra. Ott már játékelemekkel próbálkozunk, ott már széttolják az osztálytermet és maguk a gyerekek is játszanak. És ez tulajdonképpen a két véglet. H. Gy.: Mit játszanak? F. I.: Asszociatív játékokat, mozgásszínházi elemekkel tűzdelt asszociatív szójátékokat. H. Gy.: Mondj egyet! F. I.: Álljatok körbe, valaki megpróbál a körbe bekerülni, tartsátok kint, akadályozzátok meg, hogy bejöjjön, próbálkozzon verbálisan is. Ezek ilyen csoportdinamikai játékok tulajdonképpen, de mégis tele vannak színészet elemekkel. Ez a történet arról szól, hogy a színész színészkedik-e, amikor a színházban működik vagy mit csinál? És e két véglet között még van a vers-zene óra, ami még mindig a hagyományos oktatásra hasonlít, de már zeneeszközök jelennek meg, amelyeket

²⁴⁷ Magyar Attila beceneve. A szakmán belül is mindenki így hívja, természetesen az interjúkészítésénél is ezen a néven szólítottam.

részben a diákok is kezelnek. Rappelés van. Elvezetjük őket a hipp-hopp vagy a popzene kultúrájából Radnótihoz vagy József Attilához, mert az ugyanilyen zene és zenélhető és énekelhető és ehhez a fórumot vagy a közös alapot a közös zenélés vagy a részben közös zenéléssel teremtjük meg. És van a fordított dráma elemzés néven ismert óra, amikor a srácokkal megpróbálunk felépíteni egy drámát a dráma ismerete nélkül. Nem a dráma elemzése, hanem emberi konfliktusok, emberi kapcsolatok elemzése folyik. Jó esetben a végén valamilyen módon még ábrázolhatóan is.

Kimegyünk az iskolába és a színházi előadáson részt vett 360 gyereket 30 fős csoportokra osztjuk és feldolgozzuk velük, hogy mit láttak. Ez a feldolgozó óra, amennyiben én csinálom, akkor úgy zajlik, hogy megpróbálom egy kérdéses-válaszolás formában megkérdezni mit láttak. Amikről úgy gondolom, hogy jó lenne, ha hosszabban megjegyeznék, azokat rajz vagy felírás formájában rögzítem a táblán, mert a tapasztalatom az, hogy amit az ember így néz, még ha oda sem figyel, az hosszan megmarad, és akkor asszociatív módon odakapcsolódik az előadáshoz. De ezeket nem én mondom ki. Ezt nagyon fontosnak tartom, hogy ne én mondjam ki, hogy mi volt fontos. Abból, amit ők mondanak, én kiemelhetek dolgokat. Akár úgy is, hogy hierarchikusan az ábrát vagy a rajzot úgy helyezem el a táblán, hogy bennük az úgy maradjon meg.

A következő előadás előtt van játékos óra, ami előkészítése az előadásnak, tehát még beljebb húzzuk a gyereket, még egy előadás, utána még egy feldolgozás.

Fellegi Ádám

Nyilvánvalóan a módszerem a befogadó személyiségétől és fejlettségétől is függ. Azon kívül a módszert nem kialakítottam, hanem kialakult. Próbáld és javíts alapon. Láttam, hogy valami nem működik, akkor elhagytam. Ha láttam, hogy valami ígéretes, akkor azt elmélyítettem. És most ott tartok, hogy több csatornán keresztül kell a néző-hallgatóimat, hogy is mondjam... ingerelni. Tehát kell a tudatos megértés szintjén, kognitív módon elmagyarázni neki. Nagyon fontos, úgy elmagyarázni, hogy meg is értse, és vissza is tudja mondani. Ezért vissza kell kérdezni, mert ez a kognitív megközelítés. Elrettentő példákat láttam ennek hiányakor. Pár nappal ezelőtt egy társaságban nagyon dicsérték egy zongoraművésznék a koncertjét és megkérdeztem, hogy mi volt a műsor. Négy művelt professzori szintű ember volt. Az első számra az egyik emlékezett, a többire egyik sem. Utána megnéztem a nyomtatott műsort. Az utolsó szám egy Beethoven szonáta volt, az egyik legerősebb hatású műalkotás, ha jól adják elő. Teljesen lepergett róluk. Még a címére sem emlékeztek. Közben dicsérték. H. Gy.: Nem tudjuk meg, hogy miért? F. Á.: Nem. Szerintem végigaludták. És egész egyszerűen jóindulatúan füllenettek, mert abszolút lepergett róluk. tehát még a koncerten vissza kell kérdezni. Azonkívül nagyon fontos az érzéki megközelítés, tehát a kép, a hang és lehetőleg több érzékszerven keresztül. Tehát a szemem és a fülön keresztül. A szag, az íz és a tapintás. (v. ö.: *Trencsényi, 1991*)

H. Gy.: Hogyha megkaphánád valamelyik koncerttermet, akkor Te bevezetnéd a folyamatos vizuális jelenléteket? F. Á.: Nem folyamatosat, hanem ahol szükséges és amennyi szükséges és csak akinek szükséges. Tehát opcionálisan. Ha valaki nem akarja látni a dolgot, akkor hunyja be a szemét. És nem minden műnél. Liszt Ferenc maga gondolkodott az audiovizuális megoldásokon. Csak abban a korban a technológia nem tette ezt még lehetővé. Most lehetővé teszi. Csodákra képes. A jövőben nyilván még többre lesz képes. Tehát az audiovizuális út az, amit viszont a televízió műsorai világítottak meg. Megismerkedtem a zene, audiovizuális megjelenésének a problémájával. Addig voltak koncertközvetítések, ahol láttuk a szimfonikus

zenekart, és amikor a trombita szóló volt, akkor a trombitást láttuk, amikor a csellista, akkor a csellistát, néha a karmestert. Láttuk, hogy hogy piszkálja az orrát az oboista. Ennek a látványnak öt perc után az ég világon semmi értelme. Elviselhetetlenül unalmas. H. Gy.: Akkor Te tulajdonképpen feltaláltad a videoklipet? F. Á.: A komoly zenei klipet igen. Úgy éreztem, hogy a képek valamilyen módon a zene tartalmával kell összefüggésben lenni. Az, hogy mi a zene tartalma, az nagyon szubjektív. Egyesek szerint a zene nem tartalmaz semmiféle képet és ez bizonyos zenékre igaz, más zenékre meg nem igaz. Amikor a zeneszerző kiírja, hogy valaki keresztül robog lóval a piaci árusok seregén és összetöri az összes köcsögöt, akkor ez nyilvánvalóan egy nagyon konkrét történés, amit akár képszerűen lehet értelmezni. Richard Strauss az egyik legszükségesebb példa. Beírkálta a partitúrába a megfelelő helyen, hogy mikor mi történik. H. Gy.: Jó tehát akkor volt a kognitív megközelítés és volt az érzéki megközelítés... F. Á.: Ezen belül az audiovizuális és bizonyos esetekben az érintés és a gyöngédség. Taktilis megközelítés, de ezzel nagyon óvatosan kell bánni, de bizonyos esetekben nagyon fontos. Minden esetre... H. Gy.: Hogy lehet ezt 100 fős... F. Á.: Ilyenkor a közönség egy főtől mozoghat 50 főig. Annál több nincs. De hogyha egy haldoklóval vagyok egy szobában, akkor nyugodtan megsimogathatom a homlokát vagy megpuszillhatom az arcát. Egyébként a hallás az az érzék, ami a legtávolabbi működik. Sokszor a klinikai halál után is működik még a hallás egy pár másodpercig. Ezt onnan tudjuk, hogy állítólag a klinikai halálból újraélesztettek elmondták, hogy milyen szavak hangzottak el, amiket ő hallott, hogy na, ennek most vége van vagy gyereünk gyorsan újra éleszteni. És ők emlékeztek erre. Tehát a hallás még működik, mert az agynak a funkciói ugyanúgy fokozatosan állnak le, mint a komputeré.

Gondoljunk csak a primitív törzsek beavatási szertartásaira. Ezzel szemben én inkább a többszöri besugárzást tartom hasznosabbnak, mint az egyszeri hirtelen ráhatást. Ez fiatal korom óta jelen van a tudatomban. Ilyen az alva tanulás is. Tehát a beavatás az hirtelen dolog, én pedig többszöri, apró szelíd beavatkozásra gondolok, hogy egyszerűen oda kell tenni a psziché elé a művészeti élményt.

Egy kicsit szokatlan útkeresésem volt elismerem, de bátran hozzáfogtam és siker koronázta a keresést. Ugye kik vannak kizárva a hagyományos koncertéletből? A pici gyerekek, a csecsemők, akiket még gyerek koncertekre, ifjúsági koncertekre se lehet vinni, a kórházi ápoltak, ezek között különösen a haldoklók, az elmeegógyintézetben lévők, a fogvatartottak a börtönökben, ezek mind emberi lények, lelkük van és bizonyos fokig talán még nagyobb szükségük van a kultúrára, mint az életképes felnőtt, fizetőképes rétegeknek. Na, ezeket én úgy sorba felkerestem és így jutottam el az újszülött klinikáig. Az egyes szülészeti klinikáig, a Semmelweis Egyetemnek az egyes klinikája, a Baross utca 58-ban, aminek az akkori igazgató főorvosa fantáziát látott a tervben, hogy én a terhes anyukákat is befolyásoljam, tudniillik ez is egy közönség réteg, a magzatoknak a köre. Ha elfogadjuk azt a hipotézist, ami több mint hipotézis, hogy a magzatnak működő agyveleje és ha tetszik pszichés működése van, akkor akár hallhatja is a zenét és ez befolyásolhatja a hasban. Egy biztos, hogy a méh fala az átjárható a hang, sőt a fény számára is. Azt is tudom, hogy az anya testének a különböző zajai, a szív működés, a bélműködés, a légzés, ezek sokkal nagyobb erővel hatnak a magzat fülébe és hallószervébe, mint a kívülről jövő zene, de kiválogathatja a kívülről jövő zenét is, főleg a hatodik terhességi hónap után, amikor már kifejlődtek a halló idegek és szervek. És egy csomó kísérleti, pszichológiai eredmény mutatja, hogy az újszülöttek felismerik azt a beszédhangot vagy énekhangot, amit a hasban hallottak. Például az apjuk beszédjét ki tudják választani hangfelvételek közül és reagálnak rá. Tehát elkezdtem ott a szülészeti klinikán a terhességi oktatás keretében ezt csinálni hetenként egyszer.

Bándoli Katalin – Szabó Ervin Könyvtár zenei részleg

B. K.: Az alapkoncepció az volt, ami a fejből kipattant, hogy a kisiskolás korosztályhoz közelebb hozzuk mind az operát, mind a balettet. Na, hogy ezt mégis hogy lehet megcsinálni? Ők nagyon erősen még ezen a fizikai szinten mozognak, nem a pejoratív értelemben, hanem egyszerűen nekik még az a fontos, hogy mozogjanak, hogy mindent érzékeljenek, akár a szemükkel, fülükkel, kezükkel, tapintásukkal és utána mindent lemozogjanak. Nyilván olyan darabokat keres az ember, ami egyrészt a gyerekek számára befogadható és mindez jól kivitelezhető. És így lett az egyik a Fából faragott királyfi. Gondoltam majd dramatizálni fogjuk, de mindig meg kell, hogy előzze valamiféle mozgásos játék, aminek némileg köze van már ahhoz, amit ők egyszer látni fognak. A Fából faragott királyfi és a Varázsfuvola is hat foglalkozás volt.

Góbi Rita, Parti Péter – GoBe Társulat

Góbi Rita: Megmutatni, hogy ez az egész táncművészet, ez mennyire alapja minden embernek és hogy ezt az egész mozgást ne egy idegen dolognak tekintse, hanem egy rituálénak, egyfajta mindennapi mozgásnak. Ehhez nagyon közel áll a sport, amiből mi indítunk vagy a torna óra és a torna óra úgymond táncmozdulatokkal bővítve nagyon fontos a gyerekek számára. P. P.: Jön egy második osztályos kisfiú, aki valamelyik néptánc csoportnak a tagja és látjuk rajta, hogy azonnal veszi az instrukciókat, azonnal megfordul, azonnal behunyja a szemét, érti a ritmus gyakorlatokat. Tehát, ha a csoportos kívánalmaink vannak a csoporthoz, tehát együttesszerűen kell mozogni, együtt, egyszerre, egy irányba, közösen pulzál a kör, kinyitom, megfordulnak egymás körül, akkor azok, akiknek már van tapasztalatuk ezekben az együttes munkában azok rögtön partnerek. Ez nem feltétlenül a színháznak a beavatása, de valahol a színháznak is vannak alappillérei, hogy hogy kerül össze egy társulat, hogy hogy kerül fel a színpadra maga a produkció és ennek rengeteg olyan dolgai vannak, amelyek megkönnyítik, erősítik, beavatják az embert arra, hogy mi amikor felmész a színpadra, mire kell koncentrálnod, milyen érzések érnek, milyen hatások érnek, milyen, amikor a közönség néz, milyen, amikor irányok vannak, milyen, amikor szembe dolgozol, milyen amikor jön valaki veled jobbról, balról, hátulról. Körülbelül így történik. Ha valaki ismeri ezeket a rendszereket, az nekünk nagyon jó, mert egyből társunk lesz.

H. Gy.: Az első gyerek jön befelé... P. P.: Jön és leveszi a cipőjét és beáll a körbe. H. Gy.: Honnan tudja, hogy le kell venni a cipőt? P. P.: Mert megkérem rá. H. Gy.: Tehát: Szia, vedd le a cipődet! P. P.: Hát, igen. A második foglalkozásnál, ha ugyanaz a csoport jött, akkor ők már levették a cipőjüket. Utána beáll a sorba és megkérem őket, hogy csukják be a szemüket és érkezzenek meg. Vagy beállítom őket körbe és mindenki egyedül menjen be és mondja el a saját monológját táncban. Ilyenkor iszonyatosan bátran beleviszik önmagukat, személyiségüket. Ez nagyon fejleszti és kinyitja őket. G. R.: Most eszembe jutott valami, bocsánat. Csak annyi, hogy az nagyon jó, hogy mindegyik gyerek meg akarja mutatni, hogy ő mit tud. És ezt mindig valahogy ügyesen próbáltuk formálni, hogy legyen alkalma mindig megmutatni, várja ki, de hogy olyan szituációt teremteni neki, hogy ő legyen a főszereplő és megmutatja mindenkinek. És hogyha ezek sikerültek, akkor kinyíltak a gyerekek, meg akarták mutatni, hogy mit tudnak, miben jók és azokat mindig úgy próbáltuk előállítani, mint hogyha ő lenne a színész és a többiek meg a nézősereg. És hogy ezek nagyon jól tudtak működni.

H. Gy.: Ti végig instruáljátok a gyerekeket? P. P.: Folyamatosan. H. Gy.: Tehát, feladatot kapnak. Mi van, hogyha nem csinálja? P. P.: Nem fordult még ilyen elő. G. R.: Ez a legnagyobb dolog, hogy hogy lehet őket erre venni.

Gabnai Katalin

Vegyük a feladatot! Mi a feladat? Az, hogy a János vitézzel megismertessem az embereket, és ezen belül a francia király jelenettel foglalkozzam. Én a művet ismerem. Fontos, hogy amivel találkozatom a tanítványokat, arról van benyomásom. Nem biztos, hogy nekik van. Én vagyok a katalizátor, az animátor, aki ezt a fajta találkozást megsegíti. Van pl. egy Petőfi mű, és annak egy kiemelt részlete. Itt vannak az én tanítványaim, barátaim, színészeim, akikkel dolgozni akarok ezen az akción. Először is megnézzük, hogy kik vannak itt. Erről mindenképpen kell információt szerezni, hiszen a józan ész szerint ki kell találnom és meg kell terveznem az életkorhoz igazodva, hogy milyen utat lehet találni ahhoz, hogy – ismervén a művet és az adott részletét – a lehető legboldogabb és leginspiratívabb pillanatokat idézzem elő a találkozás során. Tudnom kell, ismernem kell az embert és az adott kultúrában kell ismernem az embert. Ha ismerem őket, elkezdhetek fantáziálni és megnézi, hogy mennyi idő áll rendelkezésre ahhoz, hogy a találkozást, az akciót lebonyolítsuk. Ismerni kell az emberek fáradékonyságát és a saját fáradékonyságomat is, valamint a saját alkatomat és kedvemet. Azt is nézni kell, hogy az életemnek melyik hegyén-völgyén vagyok éppen, mennyire vagyok terhelhető és engem mi izgat. Ez nagyon fontos. Hol fáj nekem az adott téma? Ez színházban is így van. Mindenhol így van. Ha valami nem fáj, akkor csak a lelkiismeretes szakértelmem fog dolgozni. De ha megtalálom azt, hogy valami még most is érdekel, mert még nem tudtam feldolgozni a dolgot, és ez az én fájdalmas felfedező kíváncsiságom egy kicsit is találkozhat a résztvevők kinyithatóságával, akkor az nagyon sok jót ígér. Összefoglalva: megvan a dolog, amivel találkozni akarom őket, megvannak ők, hogy kb. kicsodák, hogy mennyi idő áll rendelkezésre, valamit az, hogy abban az adott időpontban, amikor ez történik, ők várhatólag mennyire lesznek fáradtak és egyáltalán tudnak-e már erről valamit. Erre vagy kapok választ, vagy nem. Vagy azt kapom, hogy nem tudnak semmit. Akkor van pl. szűk három óráim. Ebben a három órában idegenekkel fogok találkozni vagy ismerősökkel. Tegyük fel, hogy idegenekkel. Itt megint csak a józan ész és az élettapasztalat segít, mert nagyjából lehet tudni, hogy mit jelent 120 emberrel egyszerre foglalkozni a Petőfi mű ürügyén, amikor bizonyos információkat, szabályokat közölnünk kell egymással és el kell fogadnunk, hogy itt most ez és ez lesz. De, hogy pontosan mi lesz, bizonyos bevezető kérdések során tudom pontosítani. Én úgy szoktam, hogy elmondom, ki vagyok, miért jöttem... És azért jöttem ezzel, mert nekem ez már életemben szerzett örömet, de vajon kik vannak itt? Erre nem lehet több, mint negyedóra - húsz perc, amikor ezt megbeszéljük: Kik vagytok? Mit akartok? (Általában „Semmit.” a válasz.) Az a tapasztalatom, hogy az emberek szeretnek panaszkodni, tehát nem a pozitív élmények felé megyek, hanem afelé, hogy hogyan lehetne változtatni a világon, ha ennyire el vagytok keseredve? Mi kellene ahhoz, hogy jobb legyen? Kezdi mondani, hogy pénz, szerelem stb. És akkor beleakadsz abba, ami leginkább köthető a Te témához. Itt kell legkreatívabbnak lenni és utána azt nem engedni. Ha pl. azt mondja, hogy pénz, akkor a hatalomhoz fogsz eljutni. Egyéként mindenképpen a hatalomhoz fogsz eljutni, akármiféle drámajátékkal foglalkozol. Hatalom az emberi szíveken, vagy emberi zsebeken. Mindenképpen erről van szó. A klasszikus, konfliktusos európai dráma ezt tudja nyújtani neked. És ez nagyon gyümölcsöző lehet.

Akár a matematika órán is lehet ezt alkalmazni, amennyiben van az adott témában érzélem. A matematikában tudománytörténetileg lehet érzélem, de kell megszemélyesíthető helyzet is. Kell játékbeli szerep. Az pedig azért fontos, mert itt szociális szerepeinkben vitatkozunk, de szerepben vitatkozunk, és nem igaz, hogy nem vagyunk szerepben. De a játékbeli szerep, a képzelt világ az más. És egy matematika órán nem biztos, hogy van. Egyszer Dél-Angliában, egy nagyon vegyes osztályban a tanárnő a semmi fogalmát tanította: „Bemutatom barátomat, Ottót. Látod? Nem látod? Ottó a semmi.” „Szagolj meg engem.” (Ez itthon már idegen.) A

tanuló megszagolta a tanítót. „Most szagold meg Ottót!” „Van Ottónak szaga?” „Nincs.” „Semmi sincs. A semminek semmi sincs.” Így elkezdődött a semmi fogalmának tanítása. De azért nem arra való a matematika, hogy a drámatanárság kritériumait ezen tanítsuk meg.

Nézzük meg, mi kell ahhoz, hogy az egyébként a szociális szerepükben lévő emberek ott játékbeli szerepükbe lépjenek. Először is meg kell nézni, hogy mi a birodalom. Miféle képzelte birodalmat tudunk kiépíteni, hogy ott figurákat keresvén-teremtve, mi abba a játékbeli szerepbe be tudjunk lépni, ott helyzeteket éljünk meg, majd esetleg sorsokat éljünk meg. A történet nagyon fontos, de a legfontosabb a képzelte világ. A kisebbeket például a királyi udvar gyönyörűsége fogja lekötni, és az abban éppen csak megmozdított figurák. Szagok, érzetek vannak. Sokkal jobban vannak érzetek, mint egy hagyományos magyarórán. Elkezdődik egy olyan szorgalmazott vizualizáció, ami azt jelenti, hogy „Vetíts!”, „Mondd el, miben van a király!” „Meséj a cipőjéről!” stb. Kérdezzük. Elkezdnek látomásban gondolkodni. Ez a látomás illatokat, rejtett sarkokat kap, és megteremtődik az a világ, ahol lenni akarunk. De ez inkább csak a kicsiknek fontos. Előfordulhat, hogy nagyokat ez úgy érinti, hogy „mit hülyítjük egymást?”, „menjünk rá a problémára, kinek van igaza, ki fog győzni” stb. Vigyázni kell, nem biztos, hogy kell az időt húzni. De ez csak a mi elrontott kamaszainknál és gyanakvó felnőtteinknél van így, hogy esetleg hátrítják ezt a bevezetési módot. Rá kell, hogy jöjj, mit akarnak. Minden attól függ, hogy mit akarsz a találkozással elérni. Ezt kell mindig bemérni.

Horváth Péter

Az elején van valamilyen temperáló zene. Utána a Horváth Péter tanár úr a maga flegma módján beszélgetett egy olyan 15-20 percet, inkább 15-öt. Utána megcsináltuk úgy, ahogy feltehetően Moliere korában játszották volna. Utána arról beszéltünk, hogy abban az időben a közönség, a kiváltságos rész fent ülhetett a színpadon előadás közben, megtárgyalhatták az ügyes bajos dolgaikat, miközben a színészek kénytelen, kelletlen játszották a szerepüket. H. Gy.: Ki is próbáltatok, vagy ez csak egy elméleti beszélgetés volt? H. P.: A gyerekek felmentek és ők voltak a főurak. Senki nem instruálta őket. Elmondtam, hogy aki akar, kijön és meglátjátok. Ennek frenetikus sikere volt, mert nagyon élvezték. H. Gy.: Nem szabadult el a pokol? H. P.: Az majd később jön. Szóval ez a rész túlzó, teátrális, szélsőséges színjátszási módon lett ez elővezetve. Utána volt egy 10 perces szünet, aztán jött az a játék, hogy megrendezhetik a jelenetet. A szünet előtt elmondtam, hogy lehet csoportokat alakítani, várunk rendező jelentkezőket és a színészeink rendelkezésükre állnak, hogy akkor értsük meg, hogy képzelik a valóságban, és akkor jött egy 25 perc körüli rendezési játék, aminek vagy lett eredménye, vagy nem lett eredménye, ez esetenként változott. Volt olyan, hogy most ti négyen vagytok rendezők, de te vagy a szószóló. És akkor ugye rögtön összeveszték, hogy melyik instrukció legyen. Volt, hogy megkértük, mutasd meg légy szíves, te hogyan csinálnád. Ez egy rendkívül szórakoztató és nagyon aktív részvételes történet. H. Gy.: És mit csinált a többi néző gyerek? H. P.: A többiek figyelték, hogy mi lesz ebből.

Janik László – Szegedi Nemzeti Színház

Mikor elkezdtek, akkor azt csináltuk, hogy kiértésítettük az össze általános és középiskolát és kértük azokat a pedagógusokat, akik úgy gondolják, hogy ez fontos lenne, azok jöjjenek el. A színháznak az előcsarnokában tartottunk egy ilyen pikniket, ahol mi hoztuk a kávékat, és csináltunk egy ilyen beszélgetést, hogy mit gondolnak minderről. És tulajdonképpen rengeteg tanácsot kaptunk javarészt arra, hogy milyen darabokat vegyünk elő. És hogy milyen időintervallumokon belül. Gyorsan, azonnal! Arra, hogy mi az a korosztály, amelyekkel végképp nem tudnak mit kezdeni. Akkoriban ez a gimnázium harmadik, negyedik osztálya volt.

Szegeden felmerült az igény, hogy hoppá most itt a középiskolások, egyetemisták, általános iskolások, tehát vonjuk be őket. És akkor az addigi tapasztalataim alapján, jelentős mértékben támaszkodva arra, amit mi ketten csináltunk Miskolcon, kidolgoztam egy olyan módszert, hogy minden egyes előadást öt színésszel csináltunk meg. Ebből az egyik mindig a mesélő tanár szerepét vállalta magára, azonkívül általában kettő női, kettő férfi szereplő volt, akik folyamatosan szerepeket cserélgetnek, váltogatnak. Beavatkozik a mesélő is, így tulajdonképpen bármilyen drámai alkotást fel tudunk dolgozni. Ahol sokkal több szereplő kell, hogy legyen a színpadon, azokat a jeleneteket csak elmesélik. És akkor így kidolgoztam 16 különböző darabot a világirodalomból és a magyar irodalomból, csupa kötelezőt, egészen az Antigonétól a Tóthéig.

Egy tanórában keresztmetszeteket adtunk elő a darabból. H. Gy.: De hol? Az iskolában? J. L.: Vagy egy művház színháztermében. Ahova hívtak, ott. H. Gy.: Mikor? Délelőtt, délután, este? J. L.: Bármikor. Amikor hívtak minket. H. Gy.: Az előbb azt mondtad, hogy 45 perc. J. L.: Úgy van, hogy a legtöbb előadás az 45 percbe fér bele, vagy kétszer 45 percbe mondjuk Az ember tragédiája. H. Gy.: Minek az óra keretet tartani, amikor nem iskolában vagytok? J. L.: Azért, mert ez kifejezetten arra készült, hogy iskolában legyünk. A lényeg, mindenütt ugyanúgy folyamatosan bevontuk a gyerekeket kisebb szerepekre, beolvasni egy-egy szerepet, egy-egy helyzetet megoldani. Azzal kezdődött, hogy mindjárt valahonnan a darab elejéről élesben egy jelenetet láttunk, tehát hirtelen színház lett. Tehát egyszer csak megtanítottunk egy nagyon rövid jelenetet. Három-öt perc. Majd rögtön abból kilépett a tanár szerepét vállaló színész. H. Gy.: Ő benne volt a jelenetben? J. L.: Általában igen. H. Gy.: Akkor öten játszottak. Az előbb azt mondtad, hogy egy mesélő volt és négyen játszottak. J. L.: De gyakran belépett egy-egy jelenetbe a mesélő is. H. Gy.: Értem. J. L.: És akkor ebből a helyzetből kezdte el mondani azt, hogy tulajdonképpen mik azok a helyzetek, azok a szituációk, amik közelíthetőek egy mai tizenéves életéhez. Tehát hogy megfejtjük, hogy mitől tud érdekes lenni ez ma. Például a Rómeó és Júliánál azt mondtuk, hogy egy vagány, jó fej kosaras fiú van az osztályunkban, egy néger fiú, mindenki imádja, mert jól kosarazik, a szülei jól keresnek, jó bulik vannak és mindaddig nagyon szeretjük, amíg a legjobb csajba, ne adj isten a tanárnőbe bele nem szeret. Tehát, hogy ilyen helyzeteket próbáltunk meg mindig kitalálni, amivel közelíteni tudjuk... H. Gy.: Ezt a mesélő mondta el? J. L.: Ezeket mindig a mesélő mondta, és innen már kicsit személyessé, izgalmassá vált. Hiszen azt gondolom, hogy a beavató színháznak nem az a legfontosabb, hogy a darabot ismertessük meg a gyerekekkel, hanem az, hogy mi az, hogy színház, hogy találjon magának valami közöset azzal, amit ott lát, vagy ami le van írva. H. Gy.: Ennek mi köze a színházhoz? Ez még nem is irodalom óra. Ez összesen csak annyi, hogy egy erkölcsi megfelelést találok. J. L.: Ez maga a beavatás. És innen újabb jelenetecskéket mutattunk be. És folyamatosan az újabb jelenetecskéket az újabb összekötő történetekkel dúsítottuk. Magyarul nem az egész darabot játszottuk el, csak egy keresztmetszetet. De folyamatosan arra készítetve a gyerekeket, hogy akár találják is ki, hogy hogyan folytatódhat a történet. Tehát, hogy keressenek benne valamit. H. Gy.: Például: Szerinted hogyan folytatódik a történet? És akkor azt mondta, hogy szerintem, így. J. L.: Gyakran próbálkoztunk, amikor volt erre lehetőség, hogy például próbálkoztunk azzal, hogy egy másik utat eljátszani. H. Gy.: Megmutattátok nekik, hogy mi lenne... J. L.: Megmutattuk nekik, hogy mi lenne és akkor nyilvánvalóan kiderült például az, hogy az úgy nem megy. Azok a figurák, azok a személyiségek nem kerülhetnek abba a helyzetbe. H. Gy.: Ezt értem, tehát volt ilyen része is. Akkor mi volt még ezekben a megbeszélésekben? Már úgy értem, hogy a mesélő azontúl, hogy elmondta, miként lehetne adaptálni... J. L.: Dolga még, hogy folyamatosan tartson egy olyan kapcsolatot a nézőkkel vagy a gyerekekkel, ami behúzza a gyereket, nem engedi a figyelmét renyhülni. Tehát, hogy átugorjuk a zenekari árkot.

Csináltunk persze olyat is, hogy szép nagy képeket rendeztünk. Hogy hogy kell nagyszínpadon királyként kinézned. Sok lovaggal, meg mit tudom én micsoda. Vagy olyat, hogy egy hírvivő, aki például az Antigonéban a hírnök, milyen kínos neki ott lenni. Le lesz fejezve, ha elmondja, hogy mi történt. Ezt a problémát kibontani, és így arról is picit lehet beszélni, hogy bizony a színpadon a színészek, hogy ha valamilyen helyzettel kell játszania, akkor ugyanúgy a saját életéből praktikus keresni valami ahhoz hasonló élményt, érzelmet. H. Gy.: És akkor ez lemegy 45 perc, illetve kétszer 45 perc alatt. Mi a vége? Eljutottunk a darab végére. J. L.: Általában vagy a darab legvégét csatoljuk be a záróképpel vagy valami ilyesmit, hogy le legyen csukva a dolog. Vagy pont nem, mert egyszer csak ott hagyjuk nyitva, hogy nincs vége. Tehát, hogy nem mondjuk meg, hogy mi a vége. H. Gy.: És hogy van vége? Mert azt mondd, hogy nagyon színházilag kezdődik. J. L.: Vannak olyan darabok, amik azt igénylik, hogy kifejezetten egy keretes történet legyen és utoljára végigcsináljunk egy ilyen jelenetet. Csináltunk olyat is, hogy ugyanazt a jelenetet csináltuk meg még egyszer a végén. Ugyanazt, mint a legelején. Egyszer csak csináltunk egy jelenetet a darab közepéből, egy Othello Jago jelenetet, amit így nem lehetett érteni. Elmondtuk az előzményt, megcsináltuk a folytatást. Majd megcsináltuk még egyszer azt a jelenetet. Úgy, hogy most már pontosan értette, hogy mi micsoda és tudott odafigyelni és egész másképp tudta élvezni. És meg tudta különböztetni, hogy milyen, amikor fel van készülve arra, hogy hogy mi az, amit látni fog és milyen, amikor nem. H. Gy.: Hol készítettétek fel arra, hogy hogy mi az, amit fog látni? J. L.: Ebben a 45 percben volt az, ami felkészítette őt. H. Gy.: Nagyon érdekes dolgok voltak abban, amit mondtál, de egyszer sem említettél eddig olyat, hogy őneki valamilyen szimbólum fejtésben kellett volna részt vennie. J. L.: Nem szimbólum fejtésről van szó, hanem információról. H. Gy.: Ő kihallja a szövegből az információt? J. L.: Igen. Az például nagyon fontos, hogy egy veretes szövegből az információknak a 90%-a ennek a korosztálynak, középiskolásnak nem megy át. Most odáig jutottunk beavató színház kapcsán, hogy egyik kollégám szeretné megcsinálni a Ludas Matyit beavató színháznak. És ő arra gondolt, hogy valakinek el kéne rappelni a szöveget. Egyvalaki mondja a Ludas Matyit és valakinek ugyanazt a szöveget, már nem ugyanazt a szöveget, hanem átírva. Ez úgy fog kinézni, hogy ő mint Fazekas Mihály kiül és elkezdi mondani a mesét és már az elején nem lehet érteni, és bejön egy rapper egy libával a hóna alatt és azt mondja, hogy na állj már le Fazekas, lövöd itt a sok rizsát, stb. Valami rappes ritmust képzelj el. Vakeros, sok szlenges. H. Gy.: És akkor meg fogják érteni a Ludas Matyit? J. L.: Sokkal inkább meg fogják érteni. Mert pont a régies szavakkal fogunk játszani.

Ugye Belgiumban ennek nagyon komoly hagyománya van, hogy ott vannak ezek a kis pár fős társulatok. Minden évben van egy nagy fesztivál, ahol nagyon sok ilyen színház van, tehát 30 fölött. Akkor bekerülnek egy ilyen guideba, miután a zsűri elfogadja az előadást. H. Gy.: Milyen guideba? J. L.: Egy műsorfüzetbe, ami eljut elektronikus úton is és nyomtatott úton is minden iskolába és minden iskola azt mondja, hogy én ezt szeretném. Csinálnak maguknak egy évados térképet. Az a divat, hogy egy belga középiskolában minden héten van egy színházi előadás.

Kaposi László

Van a drámának egy olyan válfaja, amit sitting drama-nak, ülő-ülésező-tanácskozó drámának neveznek. Olyan tanterekben, ahol nem lehet normálisan megcsinálni a helyet, hogy képeket rakjanak fel, térrel dolgozzanak, ott próbálnak erre építeni, hogy nagyon kevés fizikai tevékenységgel, de a képzeletbeli világ létrejöjjön.

Csináltam egy foglalkozást, ami az Égig érő fa című mesének az eljátszásába vonja be a gyerekeket. Úgy, hogy nem a színész feladatát veszik át, hanem a színész eszköztárát kezdik el használni. A színházi kommunikáció különböző megnyilvánulási formáival találkozhatnak, és ezt gyakorolhatják is. Ezt a mese jól fogja össze, mint keret. H. Gy.: Ha jól értem, nem azt raktad eléjük, hogy „látod, ez így működik”, hanem ő kipróbálta, és ez által... K. L.: „Nézzük meg a működését, fejtsük meg és utána kezd el te is használni.” És a foglalkozás végén a darabot megint a színészek játsszák. A kettő között a történet bizonyos szakaszait a gyerekekkel együtt dolgozzuk fel, hiszen a beavatásban nem passzív a gyerek, valaminek a részesévé válik. H. Gy.: Amikor a gyerek Az égig érő fát játszotta, valamelyik szerepet alakította, akkor ti megkérdeztétek, hogy mi van, hogyha közelebb állsz, mi van, hogyha messzebb állsz? Akkor ő egy beavatáson is átesett? Egy színházi működési beavatáson is átesett szerinted? K. L.: A gyerek felfejtette azt, amit látott, és megkapta a lehetőséget arra, hogy a mese bizonyos részeinek eljátszásában ő is éljen ugyanazokkal a lehetőségekkel, eszközökkel.

Karsai György

Mi előadtunk egy menüt a színház vezetésének, hogy mire gondoltunk beavató színházi esemény kapcsán. Az antikok közül három tragédiát ajánlottunk fel, ez az én reszortom volt. A színház rendezett egy találkozót középiskolai tanárokkal meg a színház iránt érdeklődő közönség számára. Azért mondom első helyen a középiskolai tanárokat, mert nagy részt ők jöttek el, tehát erre azt alkalomra a színház műhelyében egy jól sikerült beszélgetés volt egyébként és végül az a konszenzus alakult ki, hogy legyen az Antigoné így elsőre és aztán majd... És akkor felvázoltuk az egész koncepciót, mely arra épült volna, hogy minden évben lesz, lenne, lett volna egy klasszikus darab, ami az Antigonéval kezdve, de persze korokon keresztül egészen máig eljutott volna. Külföldi és magyar darabok. Ezek kifejezetten a középiskolai tananyaghoz kapcsolódtak volna. A célközönség – a színház részéről ez volt a fontos feltétel – a középiskolák. Ezzel én nem értettem egyet, mind máig nem értek egyet, de mindegy. H. Gy.: Tehát évi egy bemutatót terveztetek. K. Gy.: Évi egy ilyen klasszikust, és ezen kívül kettőt kiválasztva a színház repertoárjából. Tehát repertoárjához kapcsolódóan egy-egy előadást fél évenként. Az volt a terv, hogy beavató színházi módon vizsgálják meg a műsoron és egy alkalommal, kiválasztott alkalommal pedig úgy adják elő, hogy beavató színházi feldolgozásban. Ebből az lett, hogy az Antigoné megszületett, de semmi más. Azóta is áll a dolog.

A rendezővel (Funk Iván) leültünk, aki nekem régi tanítványom volt, még a főiskolán. És leültünk néhányszor a szöveggel a kézben és akkor néhány alkalommal, több órán keresztül olvastuk a szöveget és egy vázlatot készítettünk, hogy melyik jeleneteket rakjuk bele. A jeleneteket megbeszéltük és hát akkor rögtön megbeszéltük azt is, hogy kikre számíthatunk. Milyen színészekre. Profi színészekkel csináltuk. Három színészt adott hozzá a színház. H. Gy.: Maradva a klasszikus felállásnál. K. Gy.: Így van pontosan. H. Gy.: Akkor kórust is adott? K. Gy.: Nem kórust adott, hanem az Urbán Tibi adta, mint egyszemélyes kórus zene. Nem kórus volt, hanem dobolt. Dob kórus volt, egyébként pianóval csinálta. Ő találta ki, hogy ilyen hatalmas dob meg cintányér. Ha jól emlékszem, decemberben volt a bemutató és mi az Ivánnal októberben kezdtünk el dolgozni, majdnem egy klasszikus próbaidőszak volt. A színészekkel én is külön-külön le tudtam ülni, az Iván pedig külön próbált velük.

Az én kérésemre teátrum alakú nézőteret csináltunk. Ennyi volt benne a görögözés, hogy a színház struktúrája, architektúrája egy picit örizzze meg. A díszlet az egyetlen asztal volt, ami egyszerre volt palota meg arra szolgálhatott, hogy el lehetett alája bújni, illetve amikor a Kreón a programbeszédjét tartja, első beszédjét, mint király, akkor arra lehetett felállni és így tovább.

Meg szerintem nagyon szép mozgásokat talált ki az Iván, meg mindenféle ötletek voltak. Én a nézőtér legszélén ültem. Majd lement a fény és akkor én felkeltem a helyemről, odamentem középre és elkezdtem nekik mondani, de nem úgy, hogy elmondom a Szophoklész életrajzot meg a mítoszt, hanem kérdésekkel. Mint egy iskolai órán. Az első, amit megkérdeztem tőlük, hogy mit látnak abban, hogy Iszméné bent ült a pad alatt, az asztal alatt és jön Antigoné valahonnan és akkor onnan fogja megszólítani. Megkérdeztem rögtön tőlük, hogy mit jelent ez a kép? Volt valami interaktivitás. Végig volt interaktivitás. Ehhez én ragaszkodtam és ez volt az én feladatom. H. Gy.: Volt-e olyan, hogy improvizáltatok? K. Gy.: Hát nekem kellett sokszor improvizálni. A színészeknek nem, de a közönség kérdezhetett is. Meg kommentálhatott az alapján. H. Gy.: Volt olyan, hogy egy jelenetet többször eljátszottatok? K. Gy.: Volt. Arról sokat beszélgettünk előtte a színészekkel, hogy lesz-e arra idő vagy egyáltalán igény, megmutatni több változatban egy-egy jelenetet. És végül lett. H. Gy.: Melyiket? K. Gy.: Az Antigoné búcsú monológiát. Azt a színésznő kétféle változatban mondta el. Tehát elmondta először úgy, ahogy általában az Antigoné ezen részét, hogy a könnyzacskók megrepednek és tényleg, és utána meg egy másik koncepció szerint. H. Gy.: És ezt ti választottátok vagy a gyerekek mondhatták? K. Gy.: Nem, nem. Ezt mi választottuk. Illetve ez is felmerült, hogy feltegyük-e ezt a kérdést. Folyamatosan jöttem én is bele. Tehát nem nagyon lehetett ezt tudni, hogy melyik lenne az a jelenet, amit akarnak, de az nyitva lett hagyva az elején, hogyha a végére érünk, akkor visszakerhetnek. H. Gy.: És miket szoktak visszakeréni. K. Gy.: Hát a Haimon-Kreón jelenetnek legalább a kezdetét. H. Gy.: Haimont hogy játszottátok el? K. Gy.: Haimont nem játszottuk. Megoldottuk humorosan, hogy elmondtam a Kreón történetét és azt mondtam, hogy a színész, aki a Haimont alakította volna most nem ért rá, de filmen itt van és bevetítettük és Keanu Reeves volt. H. Gy.: Őneki volt egy ilyen alakítása? K. Gy.: Nem. H. Gy.: Csak megjelent? K. Gy.: Igen. H. Gy.: Az apa fiú közötti párbeszédet megtudták? K. Gy.: Persze, persze én elmondtam nekik. H. Gy.: Felolvastad? K. Gy.: Nem felolvastam, hanem elmondtam nekik. A magatartást mondtam el nekik. És azt a nagyon fontos színháztörténeti ténytet mondtam hozzá annak idején minden bizonnyal ugyanaz a színész játszotta Antigonét és Haimont. H. Gy.: A hármas osztásból következően, nem jött ki másképp. K. Gy.: Csak így jön ki és ezzel ez egy jó poén. Szerelmes pár. H. Gy.: Mivel volt vége? K. Gy.: A vége a hírnök, aki elmondja, hogy mi történt, de ez vetítve volt. Odáig ment a dolog, hogy az Ivánék kimentek mindenfelé a városban és mint egy híradó közvetítést megcsinálták és közben pécsi vágóképek. Pécs különböző éjszakai, esti meg lángoló meg mindenféle képei és mintegy ilyen katasztrófa beszámolóban ott állt a mikrofonnal a kezében mögötte és ott a Pécs TV tudósított. H. Gy.: És akkor vége volt. Ez volt a vége. Tehát nem Te voltál a vége, hanem ez a képsor. K. Gy.: Szépen volt megcsinálva. Kreón mondja az utolsó szövegeit és az asztalon elkezd gyertyákat elhelyezni, amelyeket meggyújt, annyi gyertyát, ahány halottja van és tele lesz az asztal. És ezzel lesz vége. H. Gy.: És utána volt-e valami? K. Gy.: Utána lehetett beszélgetni. Mindig volt utána beszélgetés. H. Gy.: Ott marad vagy elmegy. K. Gy.: Igen. Azt mondja, hogy elmegy. Elmegy és volt, aki maradt. H. Gy.: És akik maradtak, ki beszélgetett velük? K. Gy.: Én beszélgettem velük. Bejöttek a színészek, ők leültek, úgy ahogy körbe. És akkor ilyen nagyon szabad beszélgetés volt. Az ötből legalább három alkalommal biztos, amikor ez egy ilyen jó fél órás rész volt. H. Gy.: És miről beszélgettek a dologról vagy... K. Gy.: Egyrészt a dologról, másrészt a színészségről, tehát hogy élük ezt meg, hogy értelmezték. Egészen naiv kérdések.

Körmendy Zsolt – Művészetek palotája

Utálom az ismeretterjesztést a koncerten, amikor elmondom, hogy gyerekek a szerző ekkor született, ekkor halt meg, ide járt iskolába, de apukája csúnya ember volt és nem tudom, mi. Mi ezt mind elmondjuk és ez rohadtul nem érdekes a befogadó szempontjából.

Rájöttek már arra máshol, hogy a zenész az nagyon szűk réteg mindenkor, de a klasszikus zenét igénylő réteg is egy szűk és nem igazán bővülő réteg, hanem hogyha nyitni akarunk a gyerekek felé, akkor nem a populizmus és a pop műfajok irányában eltévedve, de igen is módszereiben és szemléletében korszerűbben és gyerekszerűbben kell keresni a célcsoportokat.

Vasárnaponként van a Cifra palota, ami egy ilyen játszóház, kézműves, hagyományos művház dolog.

A hagyományos gyerekkoncert, ahol megfelelően kiválasztott műsor, megfelelő interpretációban, terjedelemben van. Aztán külföldi mintákat követve tudatosan iskolásoknak készített műsorok vannak, óvodás korosztálynak, de vannak babakoncertek is, ahova nulla éves kortól lehet jönni. Az egésznek a középpontjában a befogadói, befogadóvá nevelés és az ehhez szükséges készségek fejlesztése áll. Így tudnám összefoglalni a koncertpedagógia lényegét. Szemben a hagyományos zeneoktatás szemléletével, amely mindig zenetanítás központú. Erre nyugaton azt találták ki, hogy hagyományos koncertterem, az egy ilyen szentély, ahol beülünk és átvesszük a szakramentumokat a zenészek által. Egyébként ez nem is pusztán metafora, mert a művészet vallás, ami gyakorlatilag tönkretette az egészséges ízlését a nagyközönségnek. A XIX. századi irányzat, amely ugye azt mondta, hogy a művész az a szentélyt kiszolgáltató pap, aki más, mint a többiek, fölöttük áll, és a zene az egy ilyen szent és megfoghatatlan dolog. Miközben száz évvel korábban, mondjuk a XVIII. században zene az egy minden napi szükséglet volt, amit megfelelően képzett emberek, néha csak mesteremberek, néha meg igazán zseniális művészek, Haydnról meg Mozartól beszélünk, szolgáltattak az embereknek, azért, hogy élvezzék meg örüljenek neki. Később lett az az intellektuális, ilyen lila ködös, magasztos képünk, általában művészetről meg a zenéről is és ebből vissza kéne jönni. A zenélést, mint valami örömteli dolgot kellene megragadni. Nem pedig úgy, mint valamilyen intellektuális, megfoghatatlan, misztikus dolgot. És akkor azt csinálták, hogy ezeket a hangversenytermeket, beleértve a koncerttermeket, ami egy tényleg patinás és nagy hagyományokkal rendelkező hangversenyterem, ezeket ketté tudják alakítani meg újakat építeni, hogy ezeknek a profilja sokkal szélesebb. Nem esti koncertekre tartják fenn, hanem egész nap nyitva vannak, mindenféle van benne. Egyrészt ezeknek a koncerttermeknek egy szakember gárda a zenésze, akik az egészet szervezik, megálmodják. Ezek értenek ehhez a szakmához, jó esetben van pedagógiai affinitásuk is és rosszabb esetben nincs, de lehet pótolni képzéssel és megfelelő szakemberrel kiegészítve a stábot. És akkor eljött egy olyan munka, hogy most már ott tartunk Skóciában, hogy ott a hangversenyteremben van közösségi kórus, ahová bárki jelentkezhet és énekelhet és van zenekar, ahol zenélhetnek, mondjuk van olyan zenekar, ahol idős emberek számára előveszik a régi hangszereket és akkor együtt zenélnek van egy ilyen amatőr zenélési irány és akkor vannak workshopok, ahol már úgynevezett szakmaibb munka folyik, de általában nem az a cél, hogy valakiből zenész legyen, hanem a cél az, hogy olyan fajta zenei aktivitást csinálnak neki, amiben örömet leli és amiben elérhet eredményeket. Mondjuk jó példa erre a gamelán zenekar. Ez egy olyan műfaj, ahol bizonyos szintig el lehet jutni nagyon hamar.

Klasszikus, hogy az első részben a karmester bemutatja, szétszedi a művet, érdekes részleteket mutat, most ezt így játsszuk, most azt úgy játsszuk, mi lenne, ha így lenne, lehetett volna így is. Másik felében meg meghallgatják. Közben van perecezés, az fontos.

Adunk annyi információt, ami remélhetőleg érdekes és releváns. Ez esetben a MÜPA-ban én írom ezeket az ismertetőket, és elképzelem, hogy elolvassa. Az fontos dolog, hogy mindig a szülőket is meg kell célozni, nem csak a kommunikációban, hanem már a műsorban is, hogy legközelebb is eljőjön és ne unja halálra magát. A másik, hogy jó minőségű zenét jó előadóval.

Én úgy szeretem, hogy maga a művész vagy valaki nagyon autentikus ember beszéljen róla és amint mondtam, nem ismeretterjesztő szándékkal, hanem a befogadás elősegítése céljából

Babakonzert. A koncerten akadémisták zenélnek valami csilingelő hangú, érdekes hangú hangszereken, rövid tételek, vidám tételek, és akkor azt kérem a szülőktől, hogy a gyerek közelében legyenek és az ő zenére való ráirányultságukat és figyelmüket próbálják meg kommunikálni a gyereknek. A kismamák egyébként olyanok, hogy cipelik a nagy batyut, pelenkát, szoptat, dumál. Erre úgy kvaterkáztak az anyukák és akkor én mindig azt mondtam, hogy ne ezt tegyék, hanem ők is hallgassák a zenét.

Bizonyos szituáció is megjelenik, nálunk mindent lehet. Vetíteni, pandóra, fény, minden. Tehát amikor a színházszerű lesz. H. Gy.: A pandóra, az mi? K. Zs.: Az egy ilyen nagyon bonyolult, virtuális teret képező rendszer. Olyan, hogy elkezdődik a vetítés, akkor egy teret kell elképzelni, ebben a virtuális képben mozgatni a képeket.

Előszóval nem bementem, hogy gyerekek, most következik Mozart műve, hanem szól a zene és cím ki van vetítve. Régi dolog, de nagyon sok olyan látvány elem van, ami előre viszi a dolgot. A piciknél viszont színházi produkciók vannak. Elsősorban a Kolibrisekkel szoktunk együttműködni. Amikor külföldről, ahol mozgás, tánc vagy van ilyen látvány vagy cselekmény. És nem didaktikus. Ez az első csoport gyereknél. A másik csoportnál az egy előkészítő dolog, ez az, amit az iskolának kellene végezni. Elviszem a gyerekeket a koncertre, előtte a gyerekeknek mesélek arról, hogy mi az, hogy koncert, hangversenyterem, mit csinálnak ott az emberek, miért csinálják, mit csinál a karmester, hogy kell viselkedni. Azonkívül a zenék érdekesek. Azért érdekesek, mert amikor beül a gyerek, ne egy vadidegen hangzástömeggel szembesüljön. Mi is csinálunk valami ilyet. Hangoló a címe. Csoportosan jönnek, akkor mi vállaljuk, mi tartjuk nekik. Ez nem a gyerek koncertekre készül, hanem a felnőttre. Van a gyerek koncert és a felnőtt koncert és a kettő között ott van a hatalmas szakadék, amit nem talál senki. A harmadik a hangszer bemutató. Például a hangszer-szám, amit tavaly nyitottunk meg. Olyan sorozat, ahol bizonyos hangszer típusok mutatkoznak be. Az első félévben népi hangszerek voltak, most szimfonikusok lesznek, és zene is van. Nagyon jó zenészek, ennek a hangszernek a mesterei, ők beszélnek a saját hangszerükről. A hangszerszám nálunk hattól tizenkét évesig van meghirdetve. Ez egy bő óra. Van egy sorozat, amit én vezetek, amit én találtam ki. Én vezetem a foglalkozásokat. Az a neve, hogy zenebona. A következő csoportba is átvezet, ez az élményes aktivitás című csoportom. Az első fél órában generatív zenei készségeket mozgató, ritmus gyakorlat, mondóka, ének, stb. a második fél órában beszélgetés a hangszerekről. Ennek van egy tudományos háttér, módszercsoportok, hogy szólal meg, milyen hang, meg milyen különbségek vannak stb. mitől szólal meg, ilyesmi. A harmadik részében meg a hangszereket ott helyben elkezdjük ütni és ki is próbáljuk. Ez is a hangszerekkel foglalkozik. Még hozzá elég tudományos szemléletben, de ebben az a jó, én azért szeretem csinálni, mert négyévestől egyetemistáig mindenféle korosztálynak meg tudom csinálni úgy, hogy mindegyiknek jó legyen és kihívást jelentsen. és van az egyéb találkozás, ami azt jelenti, hogy a hangversenytermet mutatjuk meg. Nagyon sokan mondják nekem, hogy szép, szép, de ez téli palota, az ember nem érzi magát otthon, mert hideg meg félelmetes, A MŰPA ilyen, ezért szeretjük, viszont lehet tenni lépéseket azért, hogy otthon legyen a gyerek. Nem szeretem a Cifra palotát, mert nagyon ilyen kultúrházas élmény, de annyiból jó, hogy a gyerek tényleg otthon érzi magát ebben a térben. Aztán vannak partner iskolák. Csináltam egy hálózatot. Csinálunk olyat, hogy eljönnek és megnézik a stúdiót, megnézik a színpadot, tehát végigjárják az épületet. Ez nem teljesen személytelen dolog, mert a fő orgonát a főorgonista mutatja be. Improvizál, elmondja, képeket vetít, minden.

A bostoni szimfonikusok mellett ötszáz önkéntes dolgozik. Ilyen fajta munkát állam szerte, akik a bostoniak által kidolgozott programot az iskolákban megcsinálják.

Lipták Ildikó – Kerekasztal Színházi Nevelési Központ

Minden olyan alkalommal, amikor úgy gondoljuk, hogy a színházi formák olyanok a darabban, hogy színházi értelemben szükségük van arra, hogy segítséget kapjanak a színházi formanyelv értelmezésére, minden esetben megtegyük ezt. Például a Kerekasztal történetében az egyik legszebb előadás a Tavasz ébredése volt, Gyerekmédia címen. Ott kimondottan egy színház esztétikai elemzéssel kezdődött a foglalkozás maga. Amikor néhány kulcsfontosságú, színházi nyelvi és viszonylag nehezen érthető vagy ebben nem járatos gyerekek és fiatalok számára nehezebben érthető és emészthető, színházesztétikailag érdekes motívumot megmutattak a színészek és azt a rendezővel elemezték és aztán utána a gyerekek számára nem jelentettek ezek már gondot, akkor amikor lement az előadás.

Páva Rita, Magács László – Merlin Színház

Az első lépés az, hogy az iskola megkeres minket, vagy mi megkeressük az iskolát, ez változó. Megkeres minket és jelzi, hogy hány diák jelentkezne, akit ez érdekel. Attól függően, hogy ez angol, vagy tánc, vagy magyar darab. Ez a három bemutató forma működik nálunk. Ettől függően tartozik magához a darabhoz egy ilyen kis csomag, amit megkap az iskola.

Az angol előadásból azok az iskolák, akik ezt előre jelezték, erre igényük volt, megkapták az egész szöveggel. Plusz egy kérdés volt, egy ilyen vetélkedő kérdés, ami szintén az előadás témájához kapcsolódik, illetve tőlem instrukciókat kaptak azok alapján, amit ők már e-mailben jeleztek, hogy például van olyan osztály, aki már szeptember óta foglalkozik ezzel az anyaggal. Tehát úgy mond, ha általánosságban mutatom be a beavató csomagot, akkor a darabhoz, és az iskolához kapcsolódóan valamilyen fajta felkészülési segítséget kapnak. H. Gy.: A gyerek vagy a pedagógus? P. R.: A pedagógus. Öt osztályban kiosztottuk, ki lett nyomtatva és akkor végigvették az angol, illetve magyar szöveget, voltak ezzel vetélkedők, játékok, kvázi feldolgozás. H. Gy.: Milyen játékok? Ezt ki találta ki? P. R.: Én. H. Gy.: A pedagógus megkap egy játékleírást és aztán ő azt lejátssza. P. R.: Igen. Ez még abszolút az angol megértésre és az angolra megy rá. És utána van a második lépés, hogy mi a darab előtt kimegyünk színészekkel. Ez az, amire most idén valószínűleg nem fog sor kerülni. Ennek ilyen különféle szervezési okai vannak. Tehát ezek ilyen belső dolgok. Tehát ez a lépés kimarad és akkor jön az, hogy eljönnek az előadásra. És akkor előadás után vagy van közönség találkozó vagy nem, ez attól függ, hogy az iskola milyen messziről jön. Eddig közönségtalálkozóra egyszer került sor ebben az évadban és azt gondolom, hogy az sem volt túl sikeres, mert a színészek nagyon felfokozott állapotba kerültek, mert nagyon, nagyon sokan voltak. És akkor megmozdult egy díszlet és akkor ők egy picit ezt zokon vették, hogy nem a gyerekek vannak ott értük, hanem fordítva és akkor ők ezzel a helyzettel nem tudtak mit kezdeni. Úgyhogy ez a közönségtalálkozó végül is egy nagyon rövid, inkább vicces, humoros beszélgetéssé fajult. Meg nehéz is, hogy akkor angolul kell kérdezni. Én fordítanám, de kimondtam a pedagógusok kérése, hogy ez hadd legyen angolul. A mai előadás után is lesz közönségtalálkozó, az most éppen egy olyan fajtája lesz, hogy nem bent fogunk leülni, hanem itt egy picit kötetlenül egy kis iszogatás mellett. Tehát, hogy ezzel is oldva, hogy angolul kelljen megszólalniuk, bár Mike-ék azért már értenek magyarul. Aztán a nézők hazamennek és rá egy vagy két hétre a dramaturg, a rendező, illetve én, kimegyünk az iskolába egy 45 perces, 60 perces programmal. Először azt kerestük meg (a dramaturg, egy önkéntes, aki részt vett a darab szervezésében, illetve én, mint pedagógus és pszichológus), hogy mi lehet az, ami ennek a korosztálynak és ráadásul ezzel az angollal kellhet. Tehát hogy

mindenkinek nagyon jó legyen, és tényleg azt profitálja, amit ő szeretne. Az egésznek legyen az a beavató, ez a drámapedagógiás eleme, illetve a kulissza mögötti betekintés. És akkor most az a végleges koncepció, hogy csapatok közti vetélkedő van, amiben vannak színházi elemek, vannak ilyen úgymond az Arthurhoz kapcsolódó történelmi vagy mitológiai, irodalmi, tehát úgymond ilyen lexikális tudásra építő elemek, és a harmadik az pedig egy kicsit az angolra hajaz. Tehát, hogy legyen még több szókincsük stb. Konkrétan ez úgy néz ki, hogy az elején beszél a rendező. Miért azt a darabot választotta, hogy választotta, hogy játszunk, miért, kik azok a színészek, miért. Tehát egy ilyen általános bevezető. És akkor utána oszlanak csapatokra. És akkor a végén van az, hogy maguk alkotnak is egy dolgot. A kérdés az összesen 15 kérdésből áll és azért fér bele ennyi időbe, mert nagyon pörgős. Például ilyenek, hogy sorold fel, hogy milyen eszközöket használ a rendező a tér áthelyezésére? Mert egy térben történik, nincs tulajdonképpen nagy díszletmozgás, tehát nincsen forgószínpad. Milyen technikával tudja azt elérni, hogy különböző. helyszínek jöjjenek létre? Az előadásban két színész van végig a színpadon és ők játszanak el 27 szerepet, és akkor ehhez milyen eszközöket használ a rendező, és hogy jelenítik meg ezeket. A harmadik rész pedig annyi, hogy hogyan folytatná a történetet. És erre meg vannak adva szavak, amiket fel kell használniuk.

Van, amikor délelőtt bejönnek a gyerekek, mintha egy nyitott próbát néznének meg, de már ki vannak választva a jelenetek, amelyekhez lehet kapcsolódni. És akkor: Ez, hogy van kifejezve? Az, hogy van kifejezve? Hogy fejeznéd ki T? Te mit tennél hozzá? Illetve maga a rendező, illetve a koreográfus beszél. Neki van koncepcióos vázlata. Egyszerre instruálja magát a táncost, illetve kiszól a gyerekeknek és magyaráz, hogy én most ezzel azt akartam elérni, hogy... Ez az egész maximum egy óras. H. Gy.: És utána ugyanúgy megnézi és utána ugyanúgy kimentek? P. R.: Nem, a táncnál nem szándékozunk kimenni, hanem ennek az legyen a formája, hogy ők idejönnek.

Van amikor a társulat megy ki előadás előtt az iskolába. És akkor ők viszik a hangszereket, viszik a jelmezeket és minden. És akkor ott egy ilyen zenés kis etűdöt adnak elő 45 percben. Tehát nem a darabot. Vannak olyan jelenetek, melyek elő sem fordulnak a darabban, hanem ők ott spontán leimprovizálják. Mint amikor nyílt nap van, mondjuk a Zeneakadémián, hogy akkor fogd meg a jelmezem, próbáld ki, vedd fel. Tehát nem a mentális megmozgatás itt a lényeg, hanem tényleg a fizikális, hogy akkor itt van ez a hangszer, és közben úgy van, hogy akkor én játszom, és akkor Te mondj egy verset vagy rappelj rá, mondj egy szöveget, tehát, hogy az egész egy sokkal improvizáltabb, éppen ott abban a pillanatban alakuló dolog.

M. L.: Van olyan előadás, ami a cirkuszhoz, a némafilmhez, a bohócsághoz kötődik és azért azt gondoltam, hogy nekünk nem kell elmagyaráznunk, hogy miről szól az előadás, hanem a cirkuszról, a némafilmről kell beszélnünk, mert avval ráhangoljuk a nézőt. Rendeztem egy darabot, ami egy horror történet, és akkor én hívtam kriminálpszichológust, tanárt, akik egy közösségi emberben zajló pszichológiai feszültségekről beszéltek. Azt gondoltam, hogy én abban segítek a nézőknek például, hogy valamilyen témán keresztül meg tudjon fogni egy pontot egy előadásban. Ez jelenthet zeneművészetet, képzőművészetet adott esetben.

M. L.: Amikor idehozok embereket és az előadással indirekten építem fel őket, akkor ez nézőképző. Amikor beavatok, akkor pedig céltudatosan az előadásra készíték fel, nemcsak finoman ráutalok...

Nánay István

Valamikor 1973-ban Kecskeméten volt először Ruszt Józsefnek beavatós előadása. Ez azt jelentette, hogy az Antigonéból játszottak részleteket, megállította, körülbelül elkezdte az első jelenetet, Antigoné és Iszméné találkozását és amikor már kiderült, hogy miről van szó, akkor megállította és akkor néhány kérdést feltett a színészeknek, először csak a színészeknek. Ez az előadás nagyon az elején lehetett, mert a levezetést később átengedte másoknak, de én egyedül ezt előadást láttam úgy, hogy ő is vezette le. Olyan volt, mint egy próba. Mert az, ami a szövegből kiderül, az nagyon nehéz és akkor leegyszerűsítették, hogy a saját szavukkal, hogy akkor most mit is játszol? Te ki vagy, mi vagy? És akkor továbbléptek. Tudom, hogy a jelenetet már nem is játszották el. Előtte pár mondatot mondott a Jóska arról, hogy különleges előadás lesz. Elmondta, hogy egy különleges előadás lesz, beszélgetni is lehet, be lehet szólni, és ha nekik van kérdésük, akkor ők is feltehetik a kérdéseiket. De aztán nem nagyon volt erre mód. Arra igen, hogy megszólította őket. Tehát amikor az Antigoné-Kreón nagy jelenet volt, akkor meg lehetett szólalni, kinek van igaza, ennek vagy annak és akkor meg is szólaltak gyerekek és elmondták. Ruszt instruálta a színészeket és akkor más és más formában mutatták meg a jeleneteket.

Aki részt vett Ruszt próbákon, akár úgy, mint színész, akár úgy, mint nem színész, azt gondolom az tudja, hogy az ő próbái mindig beavatások voltak. És ezekben a beavatásokban mindig volt valami szakrális. Később azokon a beavatókon, amelyeket már nem ő vezetett le kevésbé éreztem a szakralitást.²⁴⁸

Gálos Orsolya – Nemzeti Színház

Az én tudásom a beavatóról még a Trafóból származik, ahol az volt a beavató, hogy mivel a felnőtt ember se érti sokszor, hogy mit lát mondjuk egy kortárs táncelőadáson, az előadásokhoz elkezdtünk iskolai projekteket rendelni. Ami igazából annyi volt, amit utána itt is csináltunk, hogy belenéztek a próbába. Ez társulattól is függött, hogy lejátszották-e nekik a teljes előadást vagy mondjuk csak kiragadtak bizonyos jeleneteket. És sok múlt azon, hogy az adott külföldi társulatnak milyen tapasztalatai voltak egy ilyen típusú, inkább közönségtalálkozóval, amikor fiatalokkal kell beszélni. Utána én átkerültem a Bárkába, ahol Alföldi Róbert volt az igazgató, és ahol Vidovszky György rendezőként működött és ott ezeken a közönségtalálkozókön kívül nem történt semmi a mi életünkben. Akkor átjöttünk ide a Nemzeti Színházba és bár a pályázatban is benne volt, hogy valahogy ezt szeretnénk folytatni vagy kitalálni, de ez még nem történt meg. Igazából ennek nincs itt felelőse, mi négyen vagyunk egy PR irodában, amit én vezetek, és mint egyfajta közönségkapcsolat ez valahogy alánk vagy hozzánk rendelődött. De igazából szerintem egy teoretikus alapozása nincsen a dolognak.

A Szépművészetiben akkor volt az antik gyűjteményük 100 éves. És akkor összekötöttük ezt az itteni bemutatóval, mert mégiscsak egy görög dráma... A díszletnek bizonyos elemeit odavittük és Alföldi Robi kiválasztott pár jelenetet, amit ott a színészekkel eljátszottak és meghívta Karsai Györgyöt, meg Térey Jánost, mint a darab fordítóit. Karsai ugye a nyersfordítást csinálta, Térey utána továbbköltötte, és akkor velük beszélgetett Alföldi, mint az előadás rendezője. H. Gy.: Interaktivitás a nézőkkel? G. O.: Abszolút nem volt ilyen jellegű. Utána annyi interaktivitás volt, hogy a nézők feltehettek kérdéseket. Botho Strauss: Park című előadása abból volt más, hogy ott megnézték a teljes darabot. És akkor utána kiült az összes

²⁴⁸ Az interjúban többször próbáltam visszakérdezni, mégis mit jelent ez a szakralitás, miben voltak mások a nem Ruszt által vezetett előadások, de nem kaptam egzakt választ.

szereplő és Forgács András, mint a darab fordítója, tartott egy ilyen tanórát arról, hogy Botho Strausstról mit kell tudni. Ott azt éreztük, hogy kellett valami alapozás az előadáshoz. Eleve ez egy Szentiván éji álom parafrázis, tehát, arról lehet beszélni, hogy akkor mi köze van ennek a 80-as évek Berlinjének a mai Budapesthez. Ott annyiban voltak interaktívak a nézők, hogy egyfolytában beszéltek. Annyi kérdést vetett fel ez a darab, mert ez egy nehéz előadás volt sokaknak és akkor ezen ez a találkozó volt a fogás, rengeteget kérdeztek. A következő évadban nem tudom, hogy igazából miért, de nem történt semmi. Olyan értelemben beindultak a dolgok, hogy elkezdtünk minden új bemutatóhoz, minden új darabhoz közönségtalálkozót tartani. A Bánk bán juniorhoz, ami mondjuk ennek a korosztálynak kifejezetten ajánlott, ott szinte minden előadásnál volt egy olyan időszak, amikor lehetett találkozni az alkotókkal. Akkor ezt egy kicsit kipipálva éreztük. H. Gy.: Nem is hívtátok azt már beavatónak? G. O.: Azt nem hívtuk beavatónak. Azért mondom, hogy teljes fogalmi zűrzavar volt ez ügyben a mi fejünkben. És most szeretnénk továbblépni. Tehát a hosszú távú tervek azok, hogy a közönségtalálkozókat már a színházi kritikusokkal együttműködésben tervezzük. Amikor ők ugye ideküldenek egy vagy két kritikust, melléjük rendeljük az alkotókat. Ez nem életkorszpecifikus, nemcsak a fiataloknak szól. És most annak a lehetőségeit keressük, hogy hogyan lehet megint fiatalok felé elindulni, valami tervezettebb, strukturáltabb dologgal. Viszont beleszaladtunk abba, hogy házon belül nincsen olyan ember, aki ezzel foglalkozna. Kiírtunk egy dokumentum pályázatot, aminek van olyan szekciója, amit kifejezetten középiskolásoknak írtunk ki a romagyilkosságok kapcsán, aminek a folyamányaként szintén bejöhethet egy olyan típusú szemlélet, hogy vagy színházi neveléssel vagy valahogy feldolgozni velük ezt a kérdést. Tehát én azt érzem, hogy itt ezzel sürgősen kezdeni kell valamit. De egyelőre fogalmam nincs, hogy milyen irányba lépünk tovább. Mert az egy dolog, hogy akkor színházi nézőt nevelünk, de a másik dolog az, hogy társadalmi kérdésekre is felhívjuk ennek a korosztálynak a figyelmét. Itt tartunk ebben a pillanatban.

Kotsis Ágota, Varga Nikolett – Nemzeti Táncszínház

Kidolgoztuk a programunkat, amit négy fázisra bontottunk. Először van egy drámaóra, amit az iskolai helyszíneken tartunk, utána jönnek, megnézik az előadást. Fontos, hogy itt a helyszínen nézik meg az előadást, ugyanúgy azzal a közeggel találkoznak, mint egy rendes színházlátogató. Utána pedig van egy beszélgetés az alkotókkal, illetve a negyedik, ami a sorozatnak a vége, a beavató táncművészeti tábor.

Először van egy nagyon általános beszélgetés, hogy milyen véleményük van a táncról, akkor általában beszélgetünk kicsit az előadásokról, vagy a színházról is, tehát én azért az elején igyekszem segíteni. És akkor rögtön játszunk is akár. Hogy akkor a tánc szó, hogy mi jut erről eszükbe. És akkor eltelik ezzel 10 perc. Játszani kéne velük egy csomót, és utána tudnánk elkezdni, de ezt nagyon gyorsan át kell lépni. Utána kellene a táncművészetről, vagy a tánc előadásokról beszélni. Feladatokat kapnak, különböző kis gyakorlatokat. Mondjuk, van a Don Quijote mauzóleuma, ott ugye a hagyományos színházról lehet beszélni illetve, hogy mi a nem hagyományos színház. Nagyon szeretem rajzoltatni őket, nagyon sok rajzos játékot viszek, mert úgy érzem, ez nagyon hiányzik nekik és nagyon szeretik. Nem nagyon rajzolnak az iskolában és van egy olyan játék, hogy virágot kell rajzolniuk. És van négy csoport és nem tudják egymásról, hogy mindenki virágot fog rajzolni, csak kapnak egy kis cetlin egy feladatot. Rajzoljunk egy virágot, mintha egy ilyen természetrajz könyv illusztráció lenne, rajzoljanak egyet, mintha egy mesekönyv illusztrációja lenne, egyet, amit csak háromszögből alkothatsz. A többieknek ki kell találniuk mi lehetett az, amit instrukcióként kaptak. Ez a kódolás, dekódolás. Fedezze föl, hogy ő folyamatosan dekódol jeleket, akkor is, amikor nem feltétlenül gondol erre. Meg hát főleg az, hogy mégis mitől lesz ez a virág négyféleképpen más, mi lehet

az oka? És akkor nagyon szépen rájönnek, hogy a cél mindegyiknél más volt. Ezek a játékok még nem az előadásról szólnak, csak valami viszonyt igyekszünk kialakítani. Az előadások szempontjából nagyon fontos, hogy megszokják, nem keresünk mindig történetet. Ez nagyon fontos. Viszont nekem segítenem kell, hogy mégis mi az a valami, ami megfogható. Előkerül a Don Quijote figura, és akkor én ott megkérdem tőlük, hogy nekik ez mit jelent, viszont nem mesélem el a Don Quijote történetét, mert az gondolom, hogy ahhoz az előadáshoz nem kell nekik azt ismerniük. Nagyon-nagyon értik, hogy miről van szó és én konkrétan, tehát nem ilyen titokzatosan avatom be őket, hanem akkor elmondom, hogy ezt most miért csináltuk, hogyan tudnak közelíteni majd a látottakhoz. Tehát hívószavakat helyezek el, amikkel ő itt fog találkozni. Mindenképpen játszunk velük, mindenképpen aktív játékokat. Nagyon változóak az előadások, nagyon sokféle előadást látnak és az is fontos még, hogy akikhez én most megyek, azok már részt vesznek a sorozatban, akár már egy éve találkozunk. És akkor utána jön maga az előadás, amit nézni fognak. Mindez általában 60 perc, van, ahol 90. Dél előtt, tanórák helyett. Van, amikor osztályfőnöki órát kapok vagy testnevelési órát vagy óra után vagy magyar órát. Kollégiumban délután. Az még egy nagyon fontos, hogy ezeken az órákon ugye készülnek kis alkotások. Arra figyelek, hogy találkozzanak ezekkel a rajzocskákkal, vagy versikékkal amikor megérkeznek. Paravánokra ki szoktuk tenni őket. Nagyon-nagyon kíváncsiak, hogy a többieké milyen, mert azt előre elmondom, hogy ki fogjuk tenni. Tehát előadás előtt még van ez a ráhangolódás. Aztán lemegy maga az előadás. Utána nem szoktunk szünetet tartani, hanem megérkezik a moderátor. Sokáig Novák Péterrel dolgoztunk együtt, pont azért, mert ő jól meg tudja szólítani ezt a korosztályt, illetve ismeri őket, vagyis ismerik őt. Megérkezik a moderátor, és akkor elkezd a beszélgetést. Amíg a táncosok átöltöznek, addig behívja a mű alkotóit, bemutatja őket. H. Gy.: Akkor tulajdonképpen ez olyan, mint egy író-olvasótalálkozó? V. N.: Hát igazából előre beszélünk nekik a koreográfusról, a moderátorról is, pontosan tudják, hogy kik jönnek, hogy mi történt velük a foglalkozáson. H. Gy.: Na, de hol kezdenek el ők beszélni? K. A.: A moderátornak az elsők közt az a kérdése a gyerekek felé, hogy na, mit láttunk. Nem az alkotó meg a moderátor között folyik a beszélgetés. A moderátor a gyerekekkel beszél és ebbe időnként az alkotót beemeli. Ez nem strukturált beszélgetés. Van egy főtéma, ami nyilván a dráma órán is már előtérbe kerül, és akkor annak mentén indul el a moderátor is. Ez a rész 40 perc szokott lenni. H. Gy.: Ebben az egészben van szerepbe lépés? Akár a felkészítő részben, akár itt? V. N.: Nincs. Dráma játékok jelennek meg, gyakorlatok tulajdonképpen, amiket én felhasználok, csak átalakítva. H. Gy.: Tehát a drámapedagógiához azt kell, hogy mondjam, hogy ennek nem sok köze van. V. N.: Hát igen, ilyen értelemben nincsen.

Mi csinálunk óvodásoknak is előadásokat, és ez nagyon fontos, mert egyre inkább azt érzem a középiskolásoknál, hogy náluk már késő elkezdni. Tehát jobb lenne egy kicsit korábban a nyelvről beszélni. Az általános iskola felső tagozatán is gondolkodom, mert ők nagyon fogékonyak még a játéokra.

A beavató tánctábort úgy hirdetjük, hogy nem igényel előzetes táncstudást, tehát nehogy úgy jöjjenek ide, hogy akkor itt most tehetségkutatásról van szó, vagy ilyesmi. 3 napról van szó, tehát nem egy hetes. Ez tényleg csak arra elég, hogy bepillantassanak különböző táncstílusokba. Aki eddig nem szerette a néptáncot, vagy mondjuk, csak a balett érdekli, eljön és itt rákényszerül, hogy egy néptáncórán is részt vegyen és hát teljesen – és erre visszajelzéseink vannak –, teljesen megváltozik a véleménye. Rájön, hogy úristen hát ez nagyon jó, és utána eljön néptánc előadásra is. Tehát ez oda-vissza hat.

Papp Helga – Kurfli Egyesület

Itt a művelődési házban működött akkor a Gyermek és Ifjúsági Önkormányzat, aminek én akkoriban lettem elnökségi tagja, így volt egy bázis, egy gyerekbázis, akikkel ismertük egymást, és akikre ilyen szempontból lehetett támaszkodni. Újságban is adtunk fel hirdetést. És akkor így összeverbuválódott egy kis csapat. Elkezdtük ezt a dolgot és akkor ezeket a drámajátékokat próbáltuk úgy összefűzni, hogy egy kicsit ilyen több tartalma legyen. Azzal kísérletezünk, hogy a drámapedagógiába a filmet keverjük bele. De hogy visszakanyarodjak az elejére, tehát egy állandó csoportot csináltunk kamaszoknak. A 12-18 éves korosztálynak csináltuk ezt heti rendszerességgel, és olyan két évig élt ez a csoport. Azóta is tartjuk a kapcsolatot azokkal a fiatalokkal, akikkel akkor mi ezt csináltuk. És nagyon szépen nyomon követhető volt, hogy milyen hatással volt órájuk ez a folyamat. A beavató színház nevet inkább csak így ráragasztottuk.

Az alkalomszerű dolog, az az, hogy egy-egy speciális dologra felkérnek. Tehát például iskola, munkahely, gyerektábor. Legutóbb például iskolában voltunk. Egyszer csak jött a kérdés, hogy háromszáz gyereknek kéne egyszerre foglalkozást tartani egy időben. H. Gy.: Ezt egy szakember kérte? P. H.: Igen, ráadásul drámapedagógiával is foglalkozik a hölgy. Nyilván nem úgy kérték, hogy egyszerre egy térben háromszáz gyereknek, de hogy egyszerre egy időben kéne velük valamit megoldani. Azt hiszem, hogy tíz osztály volt ez a háromszáz gyerek és akkor minden osztályterembe jutott tőlünk valaki. És akkor az idő rövidege miatt is, úgy döntöttünk, hogy egy kisfilmmel fogjuk felvezetni a témát. Tehát, hogy a TIE-ből a színházat lecseréljük filmre, amit ráadásul olyan szempontból is jónak gondolunk, mert a mai fiatalok sokkal jobban értik a filmnyelvet. Lehet, hogy ez ilyen partnerség az elkorcsosulásra, de mi ezzel kísérleteztünk. És akkor volt egy felvezető film, amit együtt megnézték, és utána minden osztály egy-egy emberrel elvonult, és ott történt meg a témának a kibontása.

Szabó István

A magam módján ilyen fajta dolgokat én is elkövettem. Amikor például a Művész Színházban dolgoztam, akkor többször fogadtunk ott olyan középiskolás csoportokat, akiknek nagyon élveztem a színház érdekességét megmutatni. Az valóban nem feltétlenül az előadásokhoz kötődött, hanem az épülethez, a hátsó részekhez, a rejtett kis titkokhoz, ami mindig izgatja a nézőt. Vagy amikor utána a bölcsészkaron színházmenedzsmentet tanítottam. Minden félévben volt egy óra, amit valamelyik színházban tartottunk. Ez mindig egy ilyen beavató jellegű dolog volt. Amikor hátra megyünk, akkor meglátja azt, hogy itt mennyi embernek az összeműködése és milyen gépezeteknek és biztonságoknak és hihetetlen dolgoknak kell lenni ahhoz, hogy a színház működjön. Ez a színpad oldalán tök természetes, mert ebben él, ez egy másik világ, de a néző számára nem az. Innen pedig nagyon könnyen lehet a színpad természetét megérteni. Lehet előadás előtt is adni valamit. Én például nagyon hiszem, hogy a jó műsorfüzet is beavató. Egy jó műsorfüzet, amit persze utólag is el lehet olvasni, de nagyon sok segítséget tud adni ahhoz, hogy ráhangolódjak, vagy a kapcsolatot gyorsan meg tudjam teremteni. Amikor én elvittem a hallgatóimat általában mindig főpróbákra mentünk, akkor előre nem szerettem a műről beszélni, mert én már vagy túl sokat gondoltam már róla, vagy miért is próbáljak kitárni olyan dolgot, amiről úgy is kiderül, hogy így van vagy nem így van. Utána viszont mindig lehetett ezekről beszélni.

Azt mondjuk, hogy a Rómeó és Júlia téma, itt van a két főszereplő, bemutatom őket. A fiú szereti a lányt, az apjuk ellenzi. Ugye ismerjük az alapszituációt, ilyen szinten mindenki tudja. Azt gondolom, hogy az, hogy a történet már maga legenda vagy az alaptörténet így exponálva

van, sokat segít. Nem kell elmagyarázni. Tudnék mondani olyan darabokat, amikbe sokkal nehezebb lenne beavatni, miközben abszolút alkalmas mindegyik. Csak messzebről kéne indulni. Most azt mondom, hogy itt vagyok én, aki erről beszélni fogok Nektek és itt vannak a segítők, és egy kicsit eléjük tolakszom, de amikor majd ők játszanak, akkor én eltűnök teljesen. Az író, a dramaturg vagy a rendező vagyok, és nem látok engem a színpadon. Ha most én egy érdekes egyéniség vagyok, akkor az már maga beavatás. Minden tanár helyzet egy picit ilyen színházi helyzet is. Szóval a történet exponálódik, ezt a pillanatot ragadjuk most meg, hogy hol romlanak el az események, hogy indul el a balsorsa felé az egész történet és akkor abban a pillanatban elkezd a gyerek azon gondolkodni, hogy hogy is van ez. És akkor azt mondom: FigyeljeteK ide, hogy lehet ezt megvalósítani a színházban? Akkor a két színész megcsinálja esetleg úgy, hogy nincs hangsúly a konfliktuson. Tehát tulajdonképpen elsikkad. Mikor lesz jobb az előadás? Ha exponálódik vagy egyszer csak hirtelen rádöbbsz arra, hogy ez a dolog már megtörtént, itt már a nagy baj megvan, csak senki nem vette észre? A konfliktuson be lehet mutatni, hogy milyen szabadsága van annak, hogy valamit honnan eredeztetek, hogy mennyire húzom alá.

Tágabban nézve én azt gondolom, azért nem tűnik el a színház, mert a színész ott van. Tehát a beavató színház nem lehet színész nélkül.

Szatmári Dorottya, Patkós Imre – Szolnoki Szimfonikusok

Egyik részről fanatikusan hiszünk az ifjúság zenei nevelésében, abban a nevelő munkában, amit az ifjúsági koncertek területén végzünk. Az egyik oldala a beavatásnak azt jelenti, hogy új rétegeket szólítunk meg.

Opera-keresztmetszeteket csinálunk, és ezeket díszletelemekkel színpadra állítjuk. Beavatunk fiatal zeneakadémista szólistákat is, akik – mint rendszeres partnerek – együtt dolgoznak velünk.

Az épületeket mi kulturális színtérként, egyfajta „műhelyként” használjuk. Más kihelyezett helyszíneken is vannak koncertjeink, nemcsak a művelődési központban, ahol a koncerttermünk van. Bármerre is visszük a produkcióinkat, mindig megnézzük, melyek a „jeles” helyszínek. Úgy gondoltuk, hogy próbát teszünk, új helyszínként beavatjuk a Campust, és az ott már meglévő közönséget próbáljuk „beoltani”. Próbálkozásunk eredményesnek bizonyult, így az idén első alkalommal meghirdettük a zenekar negyedik bérletsorozatát, a Campus bérletet.

A koncertjeinkhez általában tartozik egy kommunikációs stratégia, így próbáljuk könnyebbé tenni a művekkel való találkozást. Mindig átgondoljuk az adott helyzetet, hogy ott, az adott helyszínen mire lehet leginkább szükség. Egy ismert arc, aki segíti a zenekar és a közönség közötti kommunikációt, ha úgy tetszik, valós kulturális élménnyé alakítani a művek befogadását. Volt már rá példa, hogy egy meghívott showman-nel fokoztuk ezt a hatást. Mindig keresünk valami... hogy mondjuk ezt... valami extrát. Volt, hogy Eckhardt Gábor volt az extra, volt, hogy homokanimációt csináltak helyi művészek és volt, hogy egy nagyméretű LED fal volt a színpad hátulján, mert éppen filmzenéről volt szó, és a filmzene mögé klipeket tettünk. Az ifjúsági előadásokon azonban inkább színes díszletek, színes ruhák vannak (amit a színházkölcsonzóból szerzünk) és persze paróka. H. Gy.: A zenekar felvesz egy parókát? Sz. D.: Nem a zenekari tagok, hanem az operaénekesek. A zenekar egy kicsit oratórikusan, ám teátrális elemekkel fűszerezve adja elő a művet. Szervezünk néhány a koncerttel egyidőben megvalósuló fotó vagy festmény kiállításokat. Mindig van valami kapocs, ami asszociál az

adott műsorra. Például az egzotikus esten egzotikus koktélokot keverték a földszinten. Óriási sikere volt. Volt rá példa, hogy kisplasztikai mini tárlat várta a látogatókat a hangverseny helyszínén. Ez is mindenképpen azt példázza, hogy fontosnak tartjuk rendezvényeinken a társművészetek megjelenését. Adott esetben nagyon lényeges az installáció is, nem elegendő, ha egy koncerten sok virág van, hanem úgy kell berendezni velük a teret, hogy lenyűgözze a látogatókat. A 45 éves jubileumi koncertünk alkalmából egy kiállítást is szerveztünk, ahol régi plakátokat és relikviákat mutattunk be, kiegészítve rengeteg virágból álló gyönyörű kompozícióval. 45 év emlékei voltak ott sorba rakva. Profi volt az egész, pedig nem hivatásos kiállítás rendezők csinálták, hanem mi saját magunk, a csapat.

Sz.Sz.Z.Nő: Az első beavató koncertnek – véleményem szerint – az volt a különlegessége, hogy egy valóban különleges ember, Eckhardt Gábor zongoraművész volt a műsorvezetője. Egyébként ő – többek között – a Bartók Béla Konzervatórium igazgató-helyettese is, és remekül ért a diákok, a fiatalok nyelvén.

Takács Gábor – KÁVA Kulturális Műhely

Szerintem dolga a pedagógusnak miután tőlünk elmegy, hogy foglalkozzon azzal a három órával, és mi nagyon komoly energiát fektetünk abba, hogy megtaláljuk konkrétan azt a pedagógust, aki valóban partner. És ehhez mi adunk segítséget. Minden egyes színházi-nevelési foglalkozás után kap tanári csomagot a kezébe, amiben vannak ötletek, van leírás. Tessék, használhatja.

Szerintem elemeiben nálunk is megtörténik a beavatás. Természetesen mi is felteszünk olyan kérdéseket, amik egy-egy cselekvő motivációra kérdeznék rá, vagy vannak olyan szakaszok, amik még a belső szóhasználatunkban is egyfajta ilyen értelmező szakaszként működnek, csak azt fontos ehhez hozzátenni, hogy nálunk ez biztos nem az elsődleges cél, hanem valami fajta kiegészítés.

Próbálunk egyfajta felvezetést. Tehát ez a fajta értelmezési játék, ami egyébként nagyon sokszor hasonlít egy hagyományos iskolai keretre, abban van egy ember, aki ott van előttem az iskolában és azt látom, hogy kérdez engem, én pedig válaszolok. Ez egy hagyományos iskolai helyzet. Ez sok osztálynak egy biztonságos keret, amiben el tud kezdeni gondolkodni. Feloldódik, elkezd velünk együttműködni, hogy később feltehessük azokat a kérdéseket, hogy bevonhassuk őket olyan játékba, ami szellemi és fizikai értelemben is energiát igényel tőle. Ilyen értelemben szerintem van ilyen jellege a színházi-nevelési foglalkozásoknak, és van olyan osztály, ahol felerősödik ez a fajta értelmezési jelleg. És van osztály, ahol ez egyáltalán nem szükséges. Vagy azért, mert rutinosak benne, vagy azért, mert van az iskolában drámafoglalkozásuk és eleve már erre a dologra nyitottabbak és eleve magasabbra lehet tenni náluk a mércét és nem kell olyan hosszasan felvezetni és úgymond a mély vízbe ugorhatunk egyből. Valakit ez konkrétan fáraszt, valaki konkrétan elutasítja ezt a formát. Vannak olyan osztályok, akik ettől kiborulnak, hogy eljönnek egy, legalábbis úgy tudják, hogy eljönnek egy valamilyen színházi helyzetbe, nem tudják pontosan, hogy hová és hogyha itt azzal találkozunk, amivel egyébként a hétköznapokban, hogy van előttük egy ember, aki kérdegeti őket és nekik idézőjelben csak annyi a dolguk, hogy valaki közülük válaszolgasson, ez nagyon sok osztályt kiborít. Tehát azt mondja, hogy ez neki nem nagyon érdekes, ez nem elég izgalmas. Úgy, hogy ilyenkor automatikusan az van, hogy ezeket a szakaszokat megpróbáljuk átugrani vagy helyettesíteni. H. Gy.: Lehet-e úgy részt venni egy ilyen foglalkozáson, hogy ő nem ismeri a színházi szabályokat? T. G.: Szerintem igen. Bár feltehetjük úgy is a kérdést, hogy vajon minden osztály számára működőképes forma-e ez a színházi program? Tehát bárki, bárhonnán jön, bármelyik osztály, részt tud-e venni egy ilyen foglalkozáson? Én azt tudom mondani, hogy

igen, tehát bármelyik osztállyal tud kezdeni ez a műfaj valamit. Az egy másik kérdés, hogy az adott osztály a saját szintjéről mekkorát képes ellépni ennek a háromórás foglalkozásnak a hatására.

H. Gy.: Ha jól értem, az egyik nagyon fontos dolog a résztvevők személyes, erős jelenléte, energia megmozdulása, akaratának kifejezése. De ha valaki nem ismeri a színházi működést, akkor jön akkora energiával, hogy szétvisz mindent. Nem tudom, kérdezem. Esetleg szétviszi a kereteket. T. G.: Egy dráma óra, vagy egy tanítási dráma, vagy egy színházi-nevelési foglalkozás elképzelhető úgy, hogy valaki nem lép szerepbe, tehát ilyen van, de nyilván nem ez a cél. Akkor a leghatásosabb fegyvert húznánk ki. Én ugye abba nőttem bele, azt vallom, azt tapasztalom, hogy ez nagy hatású eszköz. Nagyon fontos, nagyon segíti a gondolkodást, nagyon nagy élményt ad. Nagyon nagy hatással bír az, amikor valaki hajlandó feladni a saját várait és velünk együtt egy biztonságos közegbe belépni, mondjuk egy fiktív világba és együttműködni. Ez egy nagyon hatásos dolog. Nyilván arra törekszünk, hogy ez minél többet, minél hosszabb ideig és lehetőleg az egész osztállyal történjen meg. Hisz az, hogy ők belépnek a szerepbe vagy belépnek egy adott szituációba, ez mind csak eszköz ahhoz, hogy mi együtt tudjunk gondolkodni. H. Gy.: El tudod képzelni azt, hogy úgy gondolkodtok együtt, hogy ő egyszer sem lép szerepbe? T. G.: Hát persze. Van is olyan foglalkozásunk, ahol nem is ez a cél. Annak a szerkezte úgy épül fel, hogy igen elképzelhető, hogy valaki konkrétan nem vesz fel szerepet és úgy vesz részt ebben a játékban. Aztán van olyan, hogy akár tudatosan is azt mondja a játék elején, hogy ő nem hajlandó ebben ilyen módon részt venni. Megfigyelőként ott vagyok, látom, érzékelem, de nem vagyok hajlandó mondjuk szerepet játszani. Nekünk nyilván tolerálnunk kell, ez az ő szíve joga, nekem mindent meg kell tennem azért, hogy ő ezt megtehesse, ha akarja, és nem omlok össze, ha ez megtörténik.

Tarr Ferenc – Kontra Egyesület

Kidolgoztunk egy szakkört, ami úgy nézett ki, hogy hárman álltunk össze egy zeneszerző barátommal, aki a Zeneakadémián végzett, illetve egy filmes barátommal, aki az ELTE filmelmélet szakán végzett, én meg színházi dramaturgia háttérrel jöttem ebbe az egész dologba és egy tizenkét foglalkozásból álló szakkört hirdettünk meg. Ennek a lényege az, hogy volt az elején egy első alkalom, amit hárman közösen tartottunk meg, ez arról szólt, hogy lássák a középiskolás diákok, hogy az egész dolog miről fog szólni. Azt próbáltuk megcsinálni, hogy ugyanarról a dologról beszéltünk zenei szempontból, filmes szempontból, illetve dramaturgiai szempontból, és utána pedig egy olyan rotációs rendszert vezettünk be, hogy minden héten egyikünk tartotta a szakkört, ez egy kétórás szakkör volt és háromhetente ugyanaz az ember került vissza a csoporthoz. Ezt háromszor, és így lemegy kilenc hét és utána az utolsó három alkalmat azt megint közösen tartottuk, amikor megpróbáltuk az ismereteinket összekapcsolni. Tehát azokat a dolgokat, amikről külön-külön beszéltünk, azt a végén közösen bemutatni. A mi koncepciónk alapja tehát az volt, hogy miként lehet azt megcsinálni, hogy nagyszerű műveket populáris, kulturális művek elemzésén keresztül értessünk és ismertessünk meg a diákokkal. H. Gy.: Például? T. F.: Mondok egyet, amit én csináltam. Bevittem nekik mai rajzfilmeket meg klasszikus műveket és az volt a feladat, hogy szerkezetileg állítsák őket párba. Bevittem a Némó nyomában című animációs filmnek egy rövid összevágott thrillerét, és ugyanígy az Odüsszeiából egy youtube-ról letöltött rövid videót és ugyanígy még több más műfajból is, és az volt a feladat, hogy párosítsák össze őket. Ki is jött, hogy a kettő azért kapcsolható össze, mert mind a kettőben egy ilyen vándorlás motívum jelenik meg. A Dante ugyan így, mert abban is van ez a vándorlás motívum, a Gyűrűk ura szintén, tehát így próbáltuk meg összekapcsolni őket. A zeneszerző társam ugyan ezt a játékot elsütötte, csak zenében. Tehát például bevitt egy Bach korallt meg egy technót és akkor azt vizsgálták, hogy hát milyen érdekes, hogy mind a

kettőben a visszatérő elemek szervezik a művet magát. Ez a domináns, tehát igenis párosítható szerkezeti alapon a kettő. A filmes inkább formanyelvileg közelítette meg ezt a dolgot, tehát ő olyan dolgokkal játszott például, hogy hozott be képeket és akkor elmagyarázta, hogy milyen plánok vannak és akkor el kellett mondani, hogy melyik kép milyen plánban lett felvéve. Hogyan működik a filmes nyelv, milyen mozgások vannak, ő egy kicsit így közelített ennek a dolognak a formai részéhez. Amit hangsúlyoztunk, hogy minél több interaktivitás legyen benne, nagyon sok szemléltetés, tehát képileg. Nekem ez volt a legnehezebb, szövegeket kivetíteni vagy azokat valahogy vizualizálni. Tehát legyen interaktív, legyen vizualizálva.

Trencsényi László

Odáig jutottam, hogy először neveléstörténeti egyetemi óráimon, aztán később nevelélméleti óráimon is játszottam a tanulókat. „Te Józsika vagy, aki három intőt kaptál, Te az osztályfőnöke vagy, aki kettőt írtál”. Játsszuk el! Ebben az értelemben van olyan kurzus, ami jóformán csak ebből van.

Három eset lehetséges. „A” az iskolának van pénze, tehát ő a megrendelő, és akkor ő válogat, hogy kit enged oda. Jobb esetben utánanéző, jobb esetben tájékozódik, jobb esetben referenciákat szerez. Néhányszor nekiugrottunk már a Magyar Drámapedagógiai Társasággal is, hogy a társaság adjon ilyen tanúsítványokat jó haktikra, vagy negatívakat, hogy ezt ne nézzétek, mert ez borzasztó. Ez az egyik. A „B” eset az, hogy a tanár bácsi, vagy tanár néni unja már az órákat és kapóra jön, hogy bejelentkezik egy – tulajdonképpen marketingcélokkal is rendelkező – hervadó színésznő és azt mondja, tartok én nektek ingyen is, drágám. Ilyenkor kockázatos a végeredmény. A „C” esetben időnként működtek programok, amelyek azért valamilyen módon pályanyertes programokat promotáltak. Például az NKA Ekhós szekér program. De az nagyon érdekes, hogy a rendhagyó órák többsége azért nem akkor kerül sorra a tapasztalataim szerint, amikor a tanmenetben a tanár odaér. Hanem akkor, amikor ettől teljesen független konstellációban bejelentkezik vagy bejön a színházi ember. És akkor kitakarítják a tornatermet és beeresztik a gyerekeket és tanár bácsi is megkönnyebbül, néha be se jön. Nagyon gyakori: „Ó, hát most nekem nincsen dolgom, csinálhatom az adminisztrációt.” No, az ellenkezője is van, amikor ott van. Ott van és püsszeg, ott van és nem engedi felállni a gyerekeket, amikor a gyerekek ugye a Döbrögire kiabálnak, vagy el akarnak dőlni, mint kivágott fa. „Gyerekek, ez színház, itt rendesen kell ülni!” . És a harmadik eset, amikor veszi a lapot és beáll a játékba. Nézőként... Most kezdünk belépni a Te birodalmod határába, mert abban a pillanatban, amikor ez egy előadászerűen megrendezett dolog, és tanár bácsi beül a nézőtér második sorába, és csak akkor zörget savanyú cukrot, amikor az előadás megérdemli, és nem tanárként viselkedik a játékban, hanem nézőként, tehát voltaképpen eljátsza az egyes számú, a jól nevelt néző szerepét, akkor abban a pillanatban, ennek van beavató funkciója. Ugye, ebben a rendszertanban puha átmenetek vannak, de nekem az jelenti a beavatót, amikor nem Kreón és Antigoné konfliktusába avat be a játék aktív szereplője, hanem abba, hogy ha a Rómeó és Júlia erkély-jelenetét egyszer csak meglátom, akkor azt én éretten, felkészülten tudjam fogadni. Na, ezt nevezem én beavatásnak.

Juhász Dóra – Trafó

Amikor én a Trafóban kezdtem dolgozni, akkor Frenák Pál franciaországi tapasztalataira épült ez a beavató program. A kezdetek kezdetén, 2003-ban ez inkább csak olyan szándék volt, hogy valahogyan a középiskolás korosztállyal kommunikáljunk és történjen valami. Frenák sokat mesélt arról, hogy Franciaországban úgynevezett centralizációs programok zajlottak. Ő kint kurzusokat tartott és vezetett. Egyébként nemcsak a középiskolásoknak, hanem

egyetemistáknak, nyugdíjasoknak, akár mozgássérülteknek. Nagyon sok különböző típusú csoporttal dolgozott együtt és mindegyik arról szólt, hogy közelebb vinni hozzájuk a táncot. Akár megmozgatni őket, akár előadás nézése kapcsán beszélgetni velük, vagy dolgozni velük.

Először próbanézésre volt lehetőség, arra hívtunk osztályokat. Volt, hogy 140-170-220-280 gyerek ült a nagyteremben. Ők néztek egy próbát, egy próbarészletet, volt, hogy egy egész előadás lement, de megszakítható volt helyenként és a koreográfus vagy instruálta a táncosokat, vagy a gyerekeknek mesélt valamit az adott részről és mindig hívtunk beszélgető partnert, aki lehetett tánckritikus, táncsal foglalkozó újságíró. Egy moderátor, szakmailag valahogy kapcsolódva ehhez a területhez. Olykor drámapedagógus volt a moderátora ennek a szituációnak. Ő beszélgetett az alkotókkal és a gyerekekkel. H. Gy.: Hogy került ide egy drámapedagógus? J. D.: A drámapedagógus úgy került ide, hogy amíg tánc történések és esztéták beszélgettek a művésszel, akkor a gyerekek ebből egy kicsit kívül maradtak. Én azt gondolom, hogy onnan is vitt haza élményt a gyerek, hiszen láthatott egy próbát, látta hogy ez egy elég izgalmas dolog. De abban a szituációban, ahol nyitni kellett a gyerekek felé, már csak attól, hogy ott ültek 220-an, az igazán interaktív beszélgetés lehetősége a nézők mennyiségénél fogva is megszűnt. Ezt általában azt választotta, aki drámatagozatos volt. H. Gy.: Kérdések voltak? J. D.: Igen. Kérdezési lehetőség az alkotóktól több különböző ponton. Nyilván ez is mindig attól függött, hogy milyen próba volt, hogy milyen típusú alkotók voltak. Igazából, ha ezt nevelésnek tekintjük, akkor nemcsak a gyerekeket neveljük ebben a szituációban, hanem erősen neveljük a művészeket is. Mindez általában iskola időben volt.

Ha a külföldi mintákat nézzük, akkor egyrészt Franciaországban zajlanak ezek a tulajdonképpen táncóra jellegű, de annál azért magyarázóbb foglalkozások. De ezek megmozdítják a résztvevőket. Tulajdonképpen egy órát, egy tréninget tartanak. Egy nagyon egyszerű tréninget, ami a legalapkövetőbb kontaktelemekre alapszik. Ezt a táncos, vagy koreográfus vezeti. Magyarázza is azt, hogy mi mit jelenthet színpadon és mit jelenthet abban az adott szituációban, mondjuk egy érintés, mondjuk egy emelés. De nem a megfajtásról szól egy ilyen helyzet, igazából egy tapasztalati szituáció van megteremtve. Tehát ott a gyerekek vagy a felnőttek egy koreográfiát sajátítanak el. És igazából a táncos arról beszél, hogy ebben a szituációban ő hogy van jelen. Mi történik, hogyha ez színpadra kerülne. Megfajtás ritkán van, de mégis beszél róla, tehát nem egy csendes tréningről van szó, hanem kommunikál velük, és a gyerekek is elmondják, hogy nekik ez melyik szituációban, mit jelent. De nincs beszélgetős része feltétlenül és kifejezetten ennek a dolognak. Az inkább az angolszász modell, ahol pedig inkább az előadás létrehozás, egy közös munka közösségteremtő szituációban működik. Táncelőadás hoz létre egy csoport egy megbízott koreográfussal, aki egyébként profikkal is dolgozik. Az együtt létrehozás, az együtt alkotás maga a beavató.

A régi rendszerben, ahol sok iskola volt és egyszeri alkalom, ott még külföldi társulatokkal is dolgoztunk, amiben volt valami nagyon jó. Izgalmas megmutatni gyerekeknek, hogy egy angol, svéd produkció hogyan működik. Ott az a komponens, hogy a társulattal együtt dolgozva talál ki az oktatási programnak a menetét, az kiesik, hiszen a Trafó egy befogadó hely. Jön a kamion, pakolnak, játszanak, elmennek. Ez egyfajta kötöttség volt. Meglévő programhoz tágítani a lehetőségeket.

Van egy felkészítés, próbanézés, előadásnézés és utófoglalkozás. És esetleg még egy kimenés utána, tehát még egy kinti óra. Ezt nagyon ritkán csináljuk így végig. Ezek, amiből választunk, vagy ezeket kombináljuk, tehát ez a kínálat.

H. Gy.: Kiírtatok a pályázatot. Hány iskola jelentkezett rá? J. D.: Tizennyolc. H. Gy.: Hogyan választották ki a nyerteseket? J. D.: Tavaly már így zajlott a program, ebben a

pályázatos formában és idén is, de még mindig kíváncsiak voltunk, hogy az iskolák általában mennyire kapacitálhatók. Nem sok-e nekik a három lépcső. Az derült ki, hogy a legtöbb iskola vállalja ezt a hármas ívet, ami szerintem nagyon fontos, tehát ez volt egy szűrő, hogy ki az, aki mind a hármat végig tudja és szeretné csinálni. Egyébként ez egy nagyon nehéz dolog, ez a válogatási folyamat. Általában beérkezési sorrend alapján is próbálunk dönteni.

Ebben a félévben kimentünk első körben az iskolákba és megismertük a csoportokat. Az öt iskolát, akik nyertek a pályázaton. Nagyon nagy volt a túljelentkezés, hiszen nagyon sok iskolával dolgoztunk együtt hajdanán. Kell, hogy az előadás után találkozzon az öt iskola, akik részt vesznek ebben a programban. Lássák egymást a csoportok külön és összekeverve. Tehát előtte mindegyik iskolában van egy előkészítő szituáció, tehát találkozunk külön kis buborékban az egyes osztályokkal. És itt bent az előadásnézés után van egy nagy közös feldolgozó foglalkozás. Ennek egy számszerű határa van, hogy négyszáz gyerekekkel nem lehet ezt csinálni, mert nem kerülnek sorra. Úgy néz ki a program, hogy vannak az iskolák, és egy féléven keresztül dolgozunk velük. Ez az egy félév annyit jelent, hogy féléves periódusokban gondolkodunk és úgy pályáztatjuk újra őket, de a félévben három, esetleg négy blokk van. Tehát általában háromszor jönnek el ők a Trafóba. Mi adunk nekik egy kínálatot, hogy mi az a három előadás, ami a félévben történni fog, ami három csomag. Az első szakaszban csak kimegyünk az iskolákba én és a drámapedagógusok. Én általában külső szem vagyok. Délelőtt, délután, amikor az iskolának jó. Tehát ők választottak időpontot. Általában délelőtt. Magyar óra, osztályfőnöki óra, tornaóra, attól függ, hogy melyik tanár jelentkezett. És akkor ott a tornateremben vagy nagyobb osztályteremben van egy olyan játékos foglalkozás, ami igazából arra jó, hogy a drámapedagógusok lássák, milyen a csoport. Asszociációs játékok, koncentrációs gyakorlatok, helyzet gyakorlatok, szituációs játékok. Megmozgatják a gyerekeket. Fontos, hogy legyen mozgás is. És akkor kiderül, hogy milyen a csoport, tehát hogy működik, mint közösség, mennyire mozgathatók. Mennyire beszédesek, milyen karakterűek. A 45 perc egyébként elég rövid idő, én azt gondolom. De az az iskolák visszajelzése, hogy nagyon nehéz már a matek órát is elcserélni a magyar mellé. És akkor jön mindig az első előadáshoz kapcsolódó foglalkozáscsomag.

Mindig az adott előadáshoz készül az a fajta foglalkozásvázlat, ami tényleg a nulláról épül fel és kialakul egy módszertan az adott előadáshoz kapcsolódóan. Tehát megnézik a drámapedagógusok és gyakorlók és mindenki élőben vagy DVD-ről az előadást, vagy élőben és még visszanezi DVD-ről is. És leülünk az alkotókkal. És akkor van egy próbanézési lehetőség, ez is benne van a felkészülésben. Akkor leülünk tárgyalni, beszélgetni a társulattal. Szabadságunk van ebben a dologban, amit én nagyon fontosnak tartok, hogy ne egy kötött formában kelljen mindenképpen megoldani a dolgot, hanem legyen egy nyitottság. És akkor úgy néz ki a dolog, hogy miután a drámapedagógusok felkészültek az előadásból és gondolnak róla dolgokat, leülünk a társulattal. Ez néha egy harcos szituáció, akár köztem és a drámapedagógusok között is. Azt látom, hogy főleg a színházi háttérű drámapedagógusok esetében a tartalmi fókusz a jó út az előadáshoz. Nem a mondanivalót, hanem a tartalmi elemet kiemelve közelítjük meg az előadást, az nagyon jó út a gyerekekkel való munkához. Egy lehetséges út. Ha táncelőadásokról beszélünk, az is nagyon fontos, hogy a forma mellett se menjünk el szó nélkül. Ez általában a társulatoknak is fontos, de erről mindig hosszasan beszélgetünk, hogy mi legyen a hangsúly. Én azt gondolom, hogy csak arról, hogy miért tánc és miért nem színház, nagyon nehéz a gyerekekkel beszélni, ez egy elméletibb dolog és neki nagyon fontos a saját tapasztalat, tehát, hogy találjon benne valamit. A megfejtéskényszer benne van az emberben, mert narratív színházi szituációkban szocializálódunk általában. A tánc az sok szempontból másképp működik. Van, hogy egy zeneműszerű struktúrát, van, hogy egy mintázatot lehet felfedezni az előadásban. Tényleg a zenei befogadáshoz hasonlít. Tehát a

mozgások visszatérnek. Nagyon sokat beszélünk arról, hogy mennyiben kell a formába beavatni a gyereket és mennyire a tartalomba és a kettő, hogy tud összekapcsolódni. És tulajdonképpen ebből születnek azok a megfajtások, ami végül is az egész módszertant jelentik az előadás kapcsán. Milyen eszközöket használ, mennyire mozgásgyakorlatokat, mennyire asszociációs játékokat. Jönnek az ötletek, de nagyon fontos, hogy reprodukáljunk, felidézzünk, megcsináljunk mozgásban is olyan dolgokat, amik az előadáshoz kötik őket. Arra mindig figyelünk, hogy amikor együtt gondolkodunk a társulattal és a drámapedagógusokkal, ne lökjük nagyon egy irányba a dolgot, tehát az sem baj, ha több fókusz van. Szóval leülünk a társulattal, akik egyre nyitottabbak erre. Vannak még, akik azt mondják, hogy mi megcsináltuk a művészetet és akkor értse, aki tudja. „Gyerünk mi megcsináltuk a legjobbat, így menjen, mi oda se nézünk, hogy a drámapedagógusok mit csinálnak, de ha kell, akkor beülünk”. Azt gondolom, hogy ez nem a jó attitűd, de szerencsére egyre többen vannak, akik ezt nem így gondolják. Aztán vannak, akik idejönnek és nem az itteniekkel akarja ezt csinálni, hanem a saját csapatával. A kinti órákat az ő táncosa tartja, de nagyon fontos, hogy lássuk, mit csinál a táncos. Erről szólnak az előzetes, sok kávéén keresztül tartó megbeszélések. Azt gondolom, hogy nagyon fontos, hogy a művésznek mi az előadáshoz való viszonya. Nem arról van szó, hogy meg kell mondani a tutit az előadás kapcsán, de fontos, hogy a koreográfus tudja, hogy mik a hangsúlyok az adott előadásban, hogy neki mi az, ami fontos. Ez egy nagyon nagy segítség a program kidolgozásakor. Hiszen egy nagyon jó szakember azt gondolom, hogy kvázi bármihez össze tud állítani egy jó kis feladatsort, ami a gyerekeknek talán még jó is. De itt nagyon fontos, hogy ez az előadással organikus egységet alkosson. És ehhez nagyon fontos a művésznek a jelenléte, hogy ő mit gondol az egészről.

Igazából a gyerek az első 45 percben impulzusokat kap, amiket akkor még nem tud hová tenni, de vagy használja majd az előadásban, vagy nem. Nincs direkt előkészítés. De az nagyon fontos, hogy mi megnyissuk a gyereket, tehát elindítsunk bennük egy valamit, amit nem is tud, hogy mit kell majd használni a játékokból és milyen formán, mégis valamit fel fog tudni fedezni valószínűleg az előadás kapcsán. Az előkészítő foglalkozáson kint vannak a színészek meg a táncosok. Együtt játszanak, és így látják, hogy mi történik a fiatalokkal. Másrészt ők is kvázi használva vannak ebben a szituációban. Van, hogy jelenetet visznek ki és abból indul el egy agyalás és beszélgetés. Van, hogy tényleg foglalkozást tart a táncos és a gyerekekkel együtt csinál meg feladatsorokat. Megmutatja nekik, velük együtt táncol, van, hogy aztán csak beáll a játékba egyébként meg megfigyelő, vagy ő is ugyan úgy játssza az asszociációs játékokat velük. De az ő jelenlétük nagyon fontos ott abban az iskolai környezetben. Úgy búcsúznak el tőlük, hogy akkor majd jöttök, tudjátok, itt leszünk, elkezdjük. Megnézik az előadást, esetleg rövid szünet, és akkor már elkezdjük bepakolni a párnákat a játéktérre. Leülnek csoportokban és akkor szoktak előkerülni, amiket összeírtak, lerajzoltak még az előadás előtt. És akkor ott a térben elkezdődik az az egy-másfél óra. Mindig a konkrét társulattal és drámatanárokkal való megbeszélés alapján van a foglalkozás tervezet az adott előadáshoz. Valamikor inkább kérdések vannak. Ott fel kell idézni, hogy ott azzal a figurával mi történt, milyen volt az adott hangulat, milyen érzeteket keltett. Van, hogy egy konkrét dologra kérdezzük rá a darab kapcsán. Van olyan, hogy ki lehet próbálni technikákat, hogy visszanézünk egy részt, ha még ott van a színész. Általában van valami feladat, amin el kell gondolkodniuk ott a földön hasalva. Nyilván van ennek egy dramaturgiája, hogy hová, milyen kérdésekre akarunk eljutni, de nem akarunk kicsikarni belőlük válaszokat. Így egyszerre látnak bele a táncnak a mesterségbeli részébe miközben még mindig kapcsolódunk a témához, ami az előkészítésnek a témája is volt. Így a beavató az előadáson nem egy kinövés, hanem szervesen hozzátartozik.

Nincs magyarázat! Ez is nagyon fontos eleme a beavató programnak. Nem arról van szó, hogy a gyerekek megmondjunk akármit, akár a felkért drámapedagógus, akár a művész. Hanem a gyerek mond valamit a végén.

Szabó Réka – Tünet Együttes

Volt olyan lelkes tanár, aki megkeresett minket, hogy van egy diákcsoportja és beszélgethetnénk-e előadás után. Volt olyan, hogy egy gimnázium keresett meg minket egyik előadásunkkal kapcsolatban. Szerették volna, ha elvittük volna az iskolájukba, aztán végül mégis ők jöttek el.

Meghirdetünk egy beavató programot, amivel kimegyünk iskolákba, osztályokba és tartunk egy másfél órás, tehát dupla tanórás foglalkozást. Az első rész egy mozgásos óra, ami nagyon egyszerű feladatokból áll, és ahol a gyerek óhatatlanul elkezd táncolni, miközben nem veszi észre, hogy táncol.

Néha egy egész osztályhoz megyünk, bár jobban szeretjük, ha egy kicsit kevesebben vannak. Van olyan iskola, aki azt mondja, hogy összegyűjti azt a húsz diákot, akiket ez érdekel és akkor tulajdonképpen egy válogatott csoporttal dolgozunk.

Szeretjük, hogyha átöltöznek. Szeretjük így hirdetni, de sokszor van, hogy „nem hoztam ruhát, nem akarok” stb. Végül is ez nem olyan nagy probléma. Mondok viszonylag az óra elején lévő feladatot: sétálunk a térben, és egyszer csak válassz ki magadnak titokban két partnert, az egyik a te barátod, a másik a te ellenséged. Helyezkedj úgy, hogy a barátod mindig közted és az ellenséged között legyen. Rögtön egy képzelte tér keletkezik és egy nagyon koncentrált figyelem, ugyanakkor játékos dolog, mindenki meg tudja csinálni. Rögtön partnerek, csinálják és abban a pillanatban kívülről nézve látod, hogy valami iszonyatosan történik. Nagyon dinamikus. Na most, hogyha ezt átváltoztatod arra, te az ellenséged és a barátod között szeretnél lenni, akkor ez rögtön össze fogja húzni a teret és elkezdenek például közel kerülni egymáshoz, ami a tizennégy-tizennyolc évesek között nem is olyan egyszerű. Megtörténik egy olyan testi kontaktus is, ami a játékból adódóan abszolút természetes. Mondok egy a foglalkozás vége felé lévő feladatot: párokban dolgozunk és az egyik a fejével irányítja a másikat és csak a fejét használhatja erre. Hihetetlenül működik a dolog. Attól, hogy ennyire egyszerű és attól, hogy benne van a szívatásnak a lehetősége – mert hát azt nagyon szeretik – fantasztikus tánc szöveget látok egyből. Szubjektív a dolog, tehát ugye rád van bízva, hogy ha én most ezt csinálom, ezt te hogyan értelmezed. A gyerek saját maga kezdi el értelmezni mindezt és gondolkozni azon, hogy milyen lehetőségek vannak mondjuk egy kézmozdulatban. Észrevétlenül elkezd tulajdonképpen táncos szemmel látni.

Van egy beszélgetős, eseményfeldolgozós óra, ezt két táncos csinálja a társulattól. Sokat gondolkodtunk róla, hogy tulajdonképpen mi is a célja ennek, meg hogy mik is ezek a feladatok. Leginkább egy fajta figyelmi és koncentrációs állapotot tart fenn, ahol egymásra is nagyon kell figyelni, a testemre is kell figyelni, a térre is kell figyelni. Valamilyen értelemben színházi szemmel kezdek el nagyon egyszerű dolgokat elmozogni. A két táncos elég szabad kezet kapott ebben, de azért én időről időre, ott vagyok, nézem, beszélgetünk róla. Van egy feladat kosár és nyilván kialakult mostanra egy ív, hogy honnan, hová tartunk. Utána vezetett beszélgetés van. Ennek is van egy felelőse tőlünk, egy harmadik ember, aki ott van a mozgásos órán is. Ahol lehet megteremtjük azt a helyzetet, hogy körben üljenek és jön a beszélgetés. Ez arra irányul, hogy minél inkább aktivizáljuk a diákokat. Próbálunk több mindent belesűríteni ebbe a kevés időbe és próbáljuk, hogy a táncot, mint fogalmat kicsit körüljárjuk. Nagyon alapformában, nagyon asszociatív módon kicsit beszélgetünk arról, hogy a tánchoz kinek milyen viszonya. Van olyan is, hogy egy előadás részletet mutatunk DVD-n amiről beszélgetnek.

Volt olyan feladat, hogy hangkulisszát kellett csinálni, ami valami feszült helyzetet vagy horrorfilmet idéz. Mivel az előadásunknak csak egy ajtó a díszlete, volt olyan feladat, hogy jöjjenek be azon az ajtón, és egy olyan térbe érkezzenek, amiről nem tudják, hogy mi és nem tudják, hogy kik azok az emberek, akik ott vannak. Ebben a darabban vetítést használunk és egy real time videotechnikát és volt két feladat, ami ezekhez kapcsolódott. Kipróbálhatták ezeket az interaktív image-eket, és azzal kellett jelenetet csinálni. Volt olyan, hogy vetítéssel kis árnyékok potyognak a földre, és ebből kell tíz emberrel kezdeni valamit.

Jönnek megnézni egy előadásunkat. Próbáljuk úgy szervezni, hogy az első órához közel legyen és ott, közvetlenül az előadás után van a következő rész. Attól függően mennyien vannak, melyik színházban vagyunk, le lehet-e ülni a színpadra stb. elhelyezkedünk és akkor az előadásról van egy beszélgetés, amit jó esetben moderátor vezet, rossz esetben csak én. Peer Krisztián például nagyon jól működik mint moderátor. Ezek a beszélgetések mindig az adott darabtól függenek, de mindig vannak olyan témák, amik jól megbeszélhetőek.

Öt osztály van ebben a programban. Szemben a mi másfél óránkkal, itt csak egy tanítási óra adott. Öt perc felvezetés, öt perc levezetés, közte gyakorlatok. Aki a gyakorlatokat tartja, ő fogadja itt az előadáson a gyerekeket, és ő kezdi a beszélgetést előadás után. Feladatokat adunk nekik, amiket a látott előadás eszköztárának felhasználásával oldanak meg. Konkrét feladatokban dolgoznak az osztályok külön-külön és utána azt megmutatják a színpadon egymásnak.

Vatai Éva

Franciaországban sem a TIE, sem pedig a drámapedagógia ilyen formában nem létezik. Ezt ők egy ilyen anglofon, elvetendő anglofon dolognak tartják. Viszont színészek jönnek az iskolába vagy visznek magukkal osztályokat. Osztályoknak jár színházi előadás. Ingyen és bérmentve.

Egy társulat arra szerződik vagy arra szerez magának pénzt, hogy fiatalokkal foglalkozzon, egy féléven keresztül. Nagyon nagy eredményeket érnek el. Például marginális gyerekekkel, akik nem beszélnek jól franciául. Ez nem feltétlenül egy előadás.

Van olyan forma, aminek a hirtelenségében van az ereje, mert csak a tanár tud róla, a gyerekek nem. A tanárnak ebbe feltétlenül bele kell egyezni, hogy az ő szent órájára bejőjenek a komédiások. Két vagy három színész beöltözik és egyszer csak berontanak egy osztálytermi órára, ahol lehet, hogy most a gyerekek Ady istenes verseit veszik, és ott előadnak egy részletet ezekből a versekből vagy énekelnek egyet. Öt perc körülbelül. Aztán utána elmennek és eltelik tíz perc és visszajönnek még egyszer. Tehát egy órára rá kétszer. A színházat és a gyerekeket találkoztatják úgy, hogy a színház menjen el a gyerekekhez. Ne a gyerekeknek kelljen a színházba menni.

A párizsi opera délelőttönként osztályokat fogad. Ingyen és bérmentve. Nem lenyomják az előadást, hanem az operáról beszélnek kis bevágásokat használva. És a miliőt használja hozzá a nagyteremben. Utána végigviszik őket hátul, miközben a jelmezbe öltörött sztárokkal is találkoznak.

Franciaországban, már huszonvalahány éve létezik ez a partenariat, amely arról szól, hogy hivatásos színészek, színházi színészek mennek le iskolákba és a tanárral együtt tartanak színjátszó kört fél éven keresztül.

Végyári Viktória – Kolibri Színház

Van egy a beavatóhoz hasonló forma, mi úgy hívjuk, hogy színházolvasó. Piciknek van. Olyan előadások után van egy-egy osztálynak, mikor egy-egy ismert szépirodalmi műre épül az előadás. Emil és a detektívek, Locs-pocs a kis tengeri szörny, Bambi... Ez egy beszélgetős forma igazából. Hajszi Andi kolleganóm, aki egyébként színháztörténész, ül le beszélgetni a gyerekekkel arról, hogy egy szövegből hogyan lesz előadás és hogy ez mitől színház. H. Gy.: Annyi drámapedagógus van itt, miért csak beszélget? V. V.: Egyrészt erre volt igény, erre voltak az alsó tagozatos tanítónéik behúzóhatók. Másrészt nálunk már tömegtermelés szinten folynak az ilyen-olyan feldolgozó foglalkozások. Tehát ilyen kapacitás történet is. Meg hát ez egy olyan dolog, hogy ők délelőtt jönnek, nagyjából majdnem ebédidő van, mire véget ér, akkor már olyan sokat nem lehet csinálni, vissza kell menni ebédelni, szóval vannak ilyen nagyon kellemes megszorító tényezők. De az, hogy félórát beszélgetünk, az belefér. H. Gy.: Andi nagyon képzett és ő biztos nagyon jól tud beszélni, de ez inkább egy órához hasonlít. V. V.: Igen, ez olyan, mint egy tanóra igazából, de egy olyan ember tartja, aki ért a színházhoz. Nekem ez azért fontos, mert sem a magyartanárképzésben, még a bölcsészkaron se, nem jelenik meg a színháztudomány semmilyen szinten. Tehát úgy jön ki egy magyartanár, hogy azt hiszi, hogy ez egyenlő a drámairodalommal, drámaelemzésekkel. Semmit nem tudnak a színházról.

Volt nekünk még anno olyan sorozatunk, amit beavatónak hívtunk (nézőakadémiának) vagy valami ilyesminek. Három volt, volt egy bábszínházi formába beavató, mozgásszínházi és a commedia dell'arte. Ezt a színház stúdiósaival csináltuk. Volt egy kis jelenet, és akkor ott hosszasan néztük, hogy mitől commedia dell'arte, vagy mitől mozgásszínház.

Nálunk az a sajátosság, hogy mi hozott anyagra dolgozunk. Tehát, hogy létrejön egy színházi előadás, aminek mondjuk az alkotásába nyilván olyan szinten nem beszélhetünk bele, hogy jön az okos drámatanár és akkor megmondja a rendezőnek, mi legyen. Mi egy hagyományos kőszínház vagyunk, aki a művészetet szolgálja. De rendező függvényében szoktunk beszélgetni a rendezőkkel már a próbafolyamat alatt. Általában kérdezzük, tehát, hogy az ember megnéz egy próbát és akkor kérdez, hogy ne menjek nagyon másfele, mint a rendező. A másik, ami nálunk sajátosság, hogy az előadásban jártas színészek bevonódnak a foglalkozásba. És ennek is voltak fokozatai, ez is nagyon izgalmas, hogy hogyan vettem rá magyar színészt, hogy improvizáljon. Mert, hogy általában, ez úgy indult mindig, a színész az úgy lépett be a foglalkozásba általában, mint a forrószék konvencióban, tehát, hogy ő a szerepét, karakterét visszahozta, tehát effektíve szerepben létezett a foglalkozásban. De most, hogy már egész jól belejötték, most már elkezdjük őket úgy is használni, hogy már ilyen szinten is kollégák vagyunk.

Igazából a fordulat, a komolyabb fordulat a Médea gyermekének a bemutatója volt, amikor a betört ez az új gyerekszínházi vonal, ez a modern gyerek színház. A mai napig is úgy megy, hogy ami ilyen drámás feldolgozást igényel, azok a probléma centrikus darabok. Tehát ami nem hagyományos mese, ami egy kicsit olyan keményebb terület.

Van egy komoly csapatunk most már. És kettő-három ember összeül és akkor elkezdünk tervezgetni, gondolkodni, hogy akkor mégis mit kéne csinálni az adott előadással. Tehát ez egy tervezési folyamat. Utána kipróbáljuk.

A pincében van az az ötven fő, tehát abban egy osztály szokott lenni, rossz esetben kettő. Tehát egy osztály bejön, és akkor ott van egy beszélgetés előtte. Ami a Lila történetében arról szól, hogy mivel az egy nagyon durva előadás, nagyon-nagyon pornó szövegek mennek benne,

ezért azt gondoltuk, hogy a gyerek ne fagyjon le a szükségesnél tovább ettől a szövegtől, ezért előtte is már helyezzük el egy picit őket ebben a világban. Van egy húsz perces beszélgetés, amikor arról beszélünk, mikor káromkodunk, mikor beszélünk trágárul. És akkor megnézi az előadást és utána van egy feldolgozó szakasz. Ez egy variáció. Ez csak a Lilánál van. Egyébként meg az van, hogy bejön, megnézi az előadást és után találkozunk velük. H. Gy.: Milyen hosszú ez a szakasz, ez az utolsó? V. V.: Ezt próbáljuk értelmes közegben tartani. Ezek általában 50-70 perc közötti előadások és akkor ráhúzzunk még egy órát. Boldogan lenne ez hosszabb is, mert lenne ebben több is, csak hát az a sajátosság van, hogy a fiataloknál ez esti előadást jelent, a kicsit kisebbeknél mondjuk délutánit. Egyszerűen azzal kell számolni, hogy ő végigcsinálta aznap az iskolát, utána eljött a színházba, érthetően elfáradt... H. Gy.: Nektek van olyan, hogy kimentek előre az iskolába? V. V.: Projektszerűen csináltuk ilyen a Kövek előadás kapcsán. Volt egy VIII. kerületi programunk két évig a VIII. kerületi iskolákban. Azok nagyon kemény helyek, és ott úgy csináltuk, hogy kimentünk egyszer előadás előtt 45 percre, utána meg bejöttek, megnézték az előadást és kimentünk még előadás után is egy 45 perces órát tartani. És ez egy ilyen komplex program volt. Most megpróbáljuk azt csinálni, hogy egy darab drámaórát ajánlunk ki. Ami úgy néz ki, hogy előkészítő vagy feldolgozó feldolgozás. De azt gondoljuk, hogy a feldolgozó egy kicsit szerencsésebb lenne. H. Gy.: Tehát akkor nem közvetlenül előadás után, hanem valamikor később lesz a feldolgozó? V. V.: Igen, ez megint olyan, hogy van egy kétszázas nézőtér, itt tud maradni ötven fő, az igény meg jóval nagyobb. És ezért van egy olyan, hogy mivel igényli az iskola, az osztály is szeretné, akkor megszervezzük, hogy kimegy egy tanár az iskolába és megtartja ezt a feldolgozó órát. H. Gy.: De ott nem tud ott lenni a színész? V. V.: Ott nem.

A fórumszínház egy jól ismert konvenció. Van egy pillanat, amit mi meg akarunk változtatni, hogy másfelé menjen egy történet, hogy egyáltalán sikeres legyen a kommunikáció, mondjuk egy tanár-diák helyzetben. A színészt visszarakjuk a szerepébe, és általában a foglalkozásvezető kezdi a másik szereplőt játszani, de beállhat a nézők közül bárki. És elindul egy improvizáció, ami bármelyik ponton, bárki által megállítható. És ott akkor megtörténik egy kis elemzés, hogy mi történik, hogy hogyan kéne viselkednie, mit kéne mondania azt adott cél érdekében az adott szereplőnek.

Néha mondja egy-egy gyerek, inkább a nagyok, az ilyen 16-18 évesek, hogy most ő például még szeretne gondolkodni és ne kérdezzünk tőle most. Jó, akkor nyugodtan gondolkozzál, vegyük ezt végig, ami most itt történik, vagy ha gondolod, akkor üljél ki. Nem erőszakolunk senkit. De általában belevetik magukat a lehetőségbe.

Vidovszky György

Vagy az van, hogy kimegy valaki az iskolába, de legtöbbször azt kérjük, hogy fél órával hamarabb érkezzenek. Akkor van egy ráhangolás, aminek nagyon-nagyon lényeges része az, hogy érezze a fiatal, aki bejön a színházba, hogy itt komolyan van véve, tehát nem párnaként és fenékként akarjuk kezelni, hanem ővele itt most kommunikálva van. H. Gy.: Bocsánat, muszáj vagyok visszakérdezni. Mit jelent az, hogy komolyan van véve? Akit csak nézőként várunk, az nincs komolyan véve? V. Gy.: Dehogy nem! Természetesen komolyan van véve ő is, de az, aki kéri a drámafoglalkozást, az plusz segítséget, plusz érzetet kap meg azáltal, hogy őt személyesen megszólítjuk. Hisz nem tudja, hogy mi vár rá. Nem tudja, hogy most mit fog kapni. Ez egy kicsit fellazítja a lelkét. Akik élnek ezzel a lehetőséggel, azok remélhetőleg megkapják azt az élményt is, hogy ez a színház velem akar kommunikálni. Olyan módon próbáljuk tematizálni a történetet, hogy a feldolgozó részhez hasonló legyen a fókusz. De közben nem szabad didaktikussá tenni a dolgot, ahogy maga az előadás sem lehet az. Nem baj,

ha közérthető, de ne legyen didaktikusan elmagyarázott. Bevonjuk őket egy játékba, egy kicsi játékba, ami nem kíván drámajátékos felkészültséget, egyszerűen nem kíván semmit. Azért nem árt, ha megpróbálnak megnyilvánulni, ha kérdeznek, de hogy ha nem sikerül, akkor sincs baj, mert csoportmunkát adunk rögtön a lelegején. Az első blokkban is van csoportmunka, hogy megértse azt hogyan lehet csoportban dolgozni, mert, nagyon sok iskolában nem tudnak egymás között megbeszélni dolgokat. És elég csak az, amikor egy szószóló összeírja a válaszokat és elmondja, hisz az ő véleménye is benne van. Védőhálóval kommunikálunk. És a gyerek nem tudja még, hogy az, amiről kommunikáltunk előtte, annak milyen köze van az előadáshoz. Tulajdonképpen fel van nyitva egy csomó kapu, ami majd vezeti őket előadás alatt. A Lila történeténél például bevisszük őket a színházi térbe, és a díszletmintát próbáljuk elemezni. Szerintetek hol vagyunk, mi a franc ez? És akkor ő már úgy jön be tíz perccel később, hogy már van róla valamilyen képe. Az Iskola a határonnál egy fiktív levelet írtunk, ami egy behívó levél, hogy „örömmel értesítjük, hogy fölverték a fiúkat” stb., stb. A levélben egy csomó olyan utalás van, hogy milyen lehet ez a sulis és akkor arról beszélünk, hogy szerintetek milyen lehet, ha Te kapnál ilyen behívót, mire gondolnál, mire készülnél. Ennyi és ezt lezárjuk. Indul az előadás és pontosan látja azokat az elemeket, amiket a levél alapján így, úgy, amúgy, de ő is meg tudott fejteni. Azok a maguk konkrétumával, a maguk speciális helyzeteiben megjelennek itt, ott, amott. Így a gyerekek megvannak a támpontjai, jobban tud rájuk figyelni. Előadás után jön a feldolgozó rész. Az Iskola a határonnál például úgy dolgozzuk fel a sok információt, hogy van egy nagy lap és arra fel van írva a tizenkét szereplő neve össze-vissza. És akkor elkezdjük beazonosítani, hogy emlékeztek ki volt ez, melyik volt az és akkor mindegyikre mondanak valamit. A feldolgozó foglalkozás záró gondolatai sem didaktikus megmagyarázások, hogy „és ez az üzenete kérem szépen ennek a darabnak”, hanem általában három ponttal tudjuk befejezni. A záró mondataink mindig nagyon hasonlóak. Nem mondjuk nekik, hogy mi a tuti, azt mondjuk idáig jutottunk, ezt beszéltük meg, innentől kezdve, ha felmerül kérdés, ezen ti gondolkodjatok el, vigyétek tovább ezt a dolgot, ha még érdekel titeket ez a téma. Ezáltal nem primer, de szekundér módon ott van a beavatás is. Tulajdonképpen megsegítettük azt, hogy tudja olvasni az előadást. Ez mondjuk 10%-a annak, amit mi csinálunk, a 90%-a meg arról szól, ami segíti a feldolgozást, az előadás értelmezhetőségét. Tehát mit lehetett volna másként csinálni, mit lehetett volna mást mondani a szereplőknek. Mi ma a megfelelő kommunikáció. Ezt járjuk inkább körbe. De természetesen, amikor az előadás befejezés után elkezdjük felidézni, hogy akkor mit is láttunk, akkor meg kell teremtenünk a közös nevezőt. Aki nem mindent értett, esetleg félreértett valamit, az vagy válaszok, vagy a kérdések alapján juthat el erre a közös pontra. Ez is egyfajta beavatás. H. Gy.: És mi lesz egy hét múlva? V. Gy.: Igen, azért van ilyen helyzet is, amikor az utófoglalkozást nem rögtön előadás után tartjuk meg. Megmondom őszintén, nem mindig érezzük sokkal jobbnak ezt, mert nagyon sokszor már elfelejtődik egy csomó minden, amire utalni akarunk vagy emlékeztetni. Azt látom, hogy nem arra van kondicionálva a legtöbb ember, hogy hetekig egy színházi előadáson gondolkodjon.

Merre tovább? – primer válaszok

Ismét az ABC rendet, valamint a lényegkiemeléses módszert követem.

Angelus Iván

Azt tudom mondani, ha lenne komplex programunk, akkor az olyan lenne, hogy elmennénk körülbelül egy hónapra vagy kétszer két hétre mondjuk Debrecen és Nyíregyháza környékére. Ott először csinálnánk workshopot a tanároknak meg a vezetőknek, akikkel együtt fogunk dolgozni. Utána elmennénk az iskolákba, de elmennénk a művészeti iskolákba,

kultúrcentrumokba, kultúrházakba, diszkókba is. Megpróbálnánk ezt megkoronázni két komolyabb előadással, táncszínházi esttel a színházban, ahová meghívnanánk azokat, akiket megismertünk. Utána megpróbálnánk beszélgetni velük. Utána megpróbálnánk azoknak, akik esetleg hivatásszerűen akarnak ezzel foglalkozni ismét workshopot szervezni. Egy ilyen két-három hónapos programot szerettem volna megvalósítani. Esetleg külföldön is lehetne a magyar néptánc sajátosságaival kibővítve ilyet csinálni. Azért is gondolom ezt, mert azt látom, hogy a magyar nép speciálisan magyar népi eredetű nyelvét most is, mint mindig a történelemben, felületesen aktuálpolitikai célokra használják fel. Ez nagymértékben torzítja ezt az értékrendet. De az jó, hogy most már néha minket is meghívnak néptánc fesztiválokra. Mert a néptánc és a kortárstánc között mi a kortárstánc felől tudunk olyan módon közelíteni, hogy sikerült integrálnunk annak a nyelvnek egy részét.

Van egy kiépült szakközépiskolai, főiskolai képzési rendszerünk. Van mellette egy alkotó műhely, amelyben évente 15-20 alkotó vagy együttes hoz létre 30-40 produkciót 150 alkotó részvételével. És nagyon, nagyon fontosnak tartanám, hogy ezek a tényleg kiváló művészek, az évadjuk egy részében táncnépszerűsítő munkát folytassanak. Ezt próbáltam megvalósítani, nem sikerült, majd talán máskor vagy másnak sikerül.

Úgy tudom a Muzsikás együttes pár éve elhatározta, hogy elmennek évente 50 iskolába²⁴⁹ és ennek szerintem van hatása és szerintem ezt kell csinálni, és ilyen dolgokat kell csinálni. Lehet mást is, az is hatásos, de nem annyira.

Bándoli Katalin

Jelenleg a folytatásnak pénzügyi akadályja van. De jó lenne ugyanezt opera vonalon is megcsinálni. A másik nagy fejtörés nekünk, hogy az állami gondozott gyerekeknek a foglalkozását tovább szeretnénk vinni.

Ezt a fajta táncos változatot tovább kellene vinni. Főleg azzal a csoporttal, akikkel eddig dolgoztak itt Ritáék és jó lenne melléjük egy kontroll csoportot választani például. Egy olyan fajtát, akik hasonló korúak, de teljesen más környezetből jönnek. Mert itt az is egy érdekes dolog volt, hogy a Ritáék ez alatt a fél év alatt elértek velük valamit és abban megegyeztünk velük, hogy az egy szép eredmény. De mondjuk egy VIII. kerületi osztállyal – nyáron volt erre már némi próbálkozás – mit lehetne elérni. Ezek azok, amiken már lehetne valamit kezdeni felmérések szempontjából.

A zenei gyűjtemények között viszonylag szerencsés helyzetben vagyunk. A legtöbb megyei könyvtárban, ahol esetleg van zenei gyűjtemény, van egy darab könyvtáros. Na, ő tőle nem lehet elvárni, hogy építse a gyűjteményét, dolgozza fel, mindemelett tájékoztasson és még foglalkozást is tartson. Erre nincs kapacitás. Itt Budapesten ez a gyűjtemény azt lehet mondani, nagyon szerencsés helyzetben van, mert hogy ez belefér. Tehát nem lehet ebből rendszert csinálni.

Fazekas István

Most egy nagy pályázat van, ahol most már olyan elemek is lesznek, hogy kimegyünk előadást tartani egy iskola tornatermébe mondjuk három osztálynyi közönségnek és a

²⁴⁹ „Más kérdés, hogy két év múlva egy tehetős szponzor megtalálta őket és támogatta ezt a programot. De ők anélkül is elmentek az iskolákba és nem a „kis” Muzsikást küldték, hanem ők maguk mennek.” Angelus Iván

feldolgozás szinte rögtön ott történik meg vagy másnap ott történik meg osztályokban. Én úgy gondolom, hogy 90 emberrel már nehéz feldolgozó foglalkozást tartani, de 90 ember megnézi az előadást, utána három osztályban már lehet akár egyszerre is, ha van három ember, aki ezt meg tudja tartani. Jelen esetben úgy tűnik, hogy van, ha az előadás úgy áll össze. Lesz moderátorral előadás. A pályázatban vannak drámapedagógiai foglalkozások is. Eredetileg a Kávásokkal lett volna ilyen TIE alapon. Most valószínűleg úgy lesz, hogy klasszikus drámapedagógiai foglalkozások egy vagy két drámapedagógussal. Mivel itt egy intézmény keretén belül működünk ez nagyon komoly anyagi kérdés mindig. Amennyiben bármilyen pályázati vagy egyéb úton tudunk erre újra és újra pénzt szerezni, akkor ez a dolog még fejlődhet. Ha nem tudunk, akkor nem lesz.

Gálos Orsolya

A hosszú távú tervek, hogy a közönségtalálkozókat már a színházi kritikusokkal együttműködésben tervezzük. Amikor ők ugye ideküldenek egy vagy két kritikust, melléjük rendeljük az alkotókat. Ez nem életkorspecifikus, nem csak a fiataloknak szól. És most annak a lehetőségeit keressük, hogy hogyan lehet megint a fiatalok felé elindulni, valami tervezettebb, strukturáltabb dologgal. Viszont beleszaladtunk abba, hogy házon belül nincsen olyan ember, aki ezzel foglalkozna. Tehát, hogy ez ügyben valahogy lépnünk kell.

Horváth Péter

Hogyha kapok ilyen lehetőséget vagy felkérést, akkor bizonyára fogok ilyen előadásokat csinálni. Merre tovább? Ezt nem tudom. Az biztos, hogy abból, ami erről nekem eszembe jut, abból a Káva a legjobb. Az ő foglalkozásaik vannak a legközelebb, ahhoz, amit én úgy gondolok, hogy hasznos és nagyon rugalmas.

Juhász Dóra

Most organikusan fejlődünk afelé, hogy nagyon komoly elv legyen, hogy a beavató programban visszajön egy előadás. Kéne egy beavató és azt mondom, hogy én ezt szeretném visszahozni erre a célra. Kerüljön a programba. Ez egy nagyon nagy fegyvertény. Most kezd így lenni. Tehát azt gondolom, hogy itt még van hová fejlődni. Még több előadást nézni és teljesen én mondhasam meg, hogy most akkor ezt kétszer játsszuk vagy háromszor, májusban vagy áprilisban. Mivel ez egy nagyon komoly egyeztetési munka, ez egy korlát, ez érezhetően egy korlát.

Körmeny Zsolt

Hogy úgy mondjam, a naptáramba be vannak írva ezek a programok. Ezeket mind végig kell járnom, a jót is meg a rosszat is. Meg szeretném nézni. Nagyon, nagyon sok féle dolog van. Semmi nem tudományos. Semmi nem elméletileg végig gondolt vagy megalapozott, mert minden az, hogy gyerekek akkor csináljuk meg. Mert ez kell, mert Kodály azt mondta és Kodály azt mondta. ... De tény, hogy most elkezdtünk beszélni a Kodály módszer előnyeiről és az esetleges buktatóiról, borzasztó következményeiről. A gyerekeket azzal akarjuk megvenni, hogy egy híres bácsit lát majd itt vezényelni, tehát ez a stílus, ez a lelkesedés, amikor mindent a lelkesedés ural, ennek lejárt az ideje, viszont visszavet a fejlődésben. Vannak fiatal tehetséges emberek, találkoztam már több ilyenekkel és szeretném, ha ezt a munkámban is meg tudnám jeleníteni, de újra kell ezeket tanulni. Szemeteket Nyugatra vessétek, ez itt abszolút fontos, most

nem kell szégyellni. És tovább intézményesedni a finanszírozásban és szervezésben is, mindenben. Intézményesülés kiterjedő irányba. A magyar zenepedagógia szerintem hiányt szenved önkéntes anyagokban. A 70-es években volt egy nagy konjunktúra, nagyon sok jó könyv jelent meg, de ha most keresek szakirodalmat bármilyen témában, akkor a hetvenes években kiadott könyvek kerülnek elő. Kéne, hogy ennek legyen szakmai háttere, én örülnék, hogy ha ez a képzésben benne lenne. Most tanítok a Zeneakadémián, de hívtak előadni a TÓK-ra is. A dolog kerüljön be a tanárképzésbe is. A tanárok ne pótcselekvéseikben vergődjenek, mert pótcselekvés, amikor meg akarom tanítani heti egy órában a háromszor három B-t és te is kudarcot vallasz, a gyerek is kudarcot vall és a zene is kudarcot vall. Olyat kéne kitalálni, ami mindenkinek jó.

Van befogadói és van fogyasztói zene A fogyasztói zenéhez nem kell segíteni. A zene a XVIII. században létezett utoljára, mint köznyelv. És onnantól kezd szétválni a közönség és a zenész, meg a XX. századi üres koncerttermek előtt játszó, de rendkívül büszke és dacos zeneszerző, akit nem ért meg senki. Tehát a zene, mint köznyelv, az ma egyesek szerint a könnyűzenében tölti be a funkcióját. A többi az, amit kvázi erőltetni kell. Ugyanakkor hiszek abban, hogy Mozart, Bach zenéje már nem köznyelvi, de nem is halott nyelv. Mondjuk angol, tehát, hogy meg lehet tanulni azt a nyelvet és érdemes is megtanulni, mert akkor olyat tudsz, olyat kapsz, amit mástól nem. A fogyasztói zenét azt eladni kell, a befogadói zenéhez pedig a befogadót alkalmassá kell tenni.

Lipták Ildikó

Nincs egy teljesen berögzült metódusa annak, hogy mi hogyan választunk például darabot vagy témát. És azért ez minden évben egy nagyon nehéz és alap kérdés. Van-e olyan darab inkább, ami jobban izgat minket vagy egy társadalmi probléma van, ami jobban izgat és mi hozunk hozzá anyagot vagy éppen van is hozzá anyag, de mondjuk nem dráma van hozzá vagy írott mű. Baromi nehéz egyébként az, hogy minden együtt legyen hozzá, de így legalább egy folyamatos megújulásra vagyunk készítetve.

Művészi értelemben nagyon sok megoldandó probléma vár ránk. Most nekünk a legfontosabb lenne, hogy találjunk olyan embert vagy embereket, akivel, akikkel ha nem is hosszú távon, de egy-egy alkalomra rendezőként lehetne együtt dolgozni. Úgy, hogy őt is eléggé izgatja ez a forma, hogy esetleg nem érzi úgy, hogy itt meg van cseszve a dolog azzal, hogy a gyerekek majd bele fognak ebbe nyúlni vagy elmondhatják a véleményüket, netán játszhatnak vagy instruálhatják a színészeket. Hát, igen. Nekünk viszonylag nehéz olyan embert találni, akivel mi is szívesen dolgoznánk és ő is akar dolgozni, ilyen értelemben vannak nehézségeink, de ez szerintem ez inkább ilyen hétköznapi megoldandó probléma.

Magyar Attila

Hát, ha Beavató színházról beszéltünk meg színházról beszéltünk. Én azt mondom, a cél az, hogy ugyanezt tovább.

Magács László, Páva Rita

Szeretném, hogyha fel tudnánk építeni ezt a beavató nézőképzőt. Valóban olyan embereket tudnánk „gyártani”, akik akár tetszik, akár nem, képesek a véleményüket vállalni és képviselni. Én azt gondolom, ha lehetne kommunikálni, akkor lehet, hogy meg tudnám győzni az

ellenkezőjéről, vagy ő meg tudna engem győzni arról, hogy valóban én nem vettem figyelembe valamit. Tehát egy valódi párbeszéd alakulna.

Minél több olyan közös pontot találjunk, amin el lehet indulni az iskolák felé. Tehát, ami az ő részükről jön, és ami a mi részünkről jön, ez egy ilyen működő és egymásra reflektáló kapcsolat legyen. Azt gondolom, hogy ennek még az elején vagyunk.

Papp Helga

Ahogy említettem, próbálunk olyan utódokat keresni, akiknek van is idejük ezzel foglalkozni. És szeretnénk, ha itt a területi iskolákban a dráma dolog benne lenne az életükbe. A TIE csoportok nem nagyon jönnek hozzánk. Enélkül keletkezik egy űr és hát nagyon jó lenne, ha újra lenne ilyen csoportunk. Van egy pár színházi-nevelési előadással foglalkozó csoport, de az iskolákkal nekem van kapcsolatom, tehát szívesebben hívnak akár mondjuk engem vagy minket vagy akit én úgy ismerek és azt mondom, hogy na, akkor ők. Jó is volna, hogy ha itt a kerületben lehetne rendszeressé tenni azt, hogy mindenki jusson azért valamilyen részben ehhez a dologhoz és hogy minél több iskolában akár legyenek beavató csoportok is. De hogy minél nagyobb részben ehhez a lehetőséghez hozzájusson.

Patkós Imre, Szatmári Dorottya

A politikát csináló személyeknek, és nem magának a politikának a bűne, hogy eladták az egész ágazatot. Mivel én ezen nem tudtam változtatni, inkább odébb álltam. Nem látom, hogy ez fel tud már támadni, mert erre nem fog akkorát áldozni ez az ország, meghaladja az erejét. Azok az emberek, akik úgy érezték nem fognak boldogulni ebben az ágazatban és megtehették, azok odébb álltak. És maradtak azok, akik nem tehettek mást és egyre frusztráltabbak lettek. Rengetegen csak a megélhetés miatt maradtak itt. Még egyszer mondom, szerintem létkérdés maga a kultúra, mert különben megöljük egymást. El fogunk gettósodni. Szerintem a kultúra az, amely képes arra, hogy felnövő országokat, különböző nációkat, különböző korú, különböző nemű embereket integráljon. Én a művészetben nagyon nagy erőt látok. A csinálásban és a befogadásban is. A művészek között vannak olyan koponyák, akik jobban ki tudják fejezni magukat, mint bárki. Az a válság, ami a közéletben van, az kitermeli a maga fanatikusait a művészetben is, természetesen, mert tehetséges ország vagyunk. De ha nem tudunk beszivárogni az iskolába, és megszólítani a gyerekeket, akkor az elsivárosodás és az ellustulás fenyeget. Gyakorlatilag nem lesz életképes a felnövekvő korosztály, elsorvadnak az „uszonyai”, elsorvad az agya és lesz belőle egy üres szemű, pislogás nélküli fogyasztó, aki majd csak bámulja a displayt és más előre megrágja neki majd instant módon a falatot és majd beraknak neki egy csövet, hogy leguruljon a kaja és akkor mindegy lesz, hogy van íze vagy nincs. Tehát elfelejt majd ízlelni, elfelejt majd esztétikai szempontból rostálni, elfelejt majd szelektálni, elfelejt majd értékszemlélettel élni.

Most úgy látom, van értelme annak, amit csinálunk. Szeretném, hogy azok is lássák, akik ezt az egészet fenntartják. Nem biztos, hogy annak kell több támogatást adni, akinek nagyobb a próbaterme és több villanyt kell fizetnie, hanem lehet, hogy annak kéne többet adni, akinek az értékteremtő és önfenntartó képessége jobban funkcionál, azaz jobbak az eredményei. Azt gondolom, hogy változtatás nélkül már csak egy évig tudom fenntartani azt, amit most csinálunk. Ha észreveszi a kulturális kormányzat, hogy neki is érdeke az, amit mi csinálunk, akkor a prioritási listán helyet fog cserélni két-három szegmens. Ha megkapom a pénzt,

természetesen tovább terjeszkednék (az ifjúsági koncertekkel) Békés és Heves megye irányába. Ezeken a területeken monopolhelyzetbe szeretnék kerülni.

Nem tudom, hogy mit kellene tenni annak érdekében, hogy az a fajta életerős, humánus, befolyásoló szerep, amit a művészet tud gyakorolni mondjuk az emberiségre, inkább társadalomra, hogy annak az ereje kivilágosodjon azok fejében, akik erre hatni képesek. Nem értek hozzá annyira, hogy tudjam, hogy a lobbin kívül milyen lehetőség van. Ha fel akarnak ébredni, akkor felébrednek, ha nem akkor úgy sem. De talán felébrednek.

Szabó István

Hát, nézd tulajdonképpen nem szorosan ide tartozik, de elég sokat foglalkoztunk már vele és valamiért sosem jutunk el odáig, pedig én nagyon hinnék abban, hogy a tömegkommunikációt fel lehetne használni. Egy Mindentudás Egyeteme típusú valami például. Nagyon sok szemléltető anyag van, nagyon hatásosan lehet használni. Mennyire érdekes lehet megnézni öt Hamlet monológot magában, még nem is szolt egy szót sem, már milyen érdekes. Bármilyen asszociációkat kelt és onnantól kezdve ebből, mint szemléltető anyagból hozzátéve a kort egy picit a nyelvi és színpadi kifejezést már lehet valamit kezdeni. Nyilván ehhez az kéne, hogy legyen kulturális csatorna. Lehetne az interneten valamit kezdeni ezzel. Mindig vannak fellángolások, de ebből nem született igazán olyan eredmény, amit én gondolok.

Takács Gábor

Mi most egy nagy kutatásnak a fő vezérei voltunk és ez befektetés volt a számunkra. Nagyon jó lenne, hogy ha egy-két év múlva már valóban láthatnánk ennek az eredményét. Most ugye abban a szakaszban vagyunk, amikor ki kell dolgozni azt a stratégiát, hogy hogyan tudjuk eljuttatni közérthető módon azoknak a döntéshozóknak az asztalára, akik ennek a kutatásnak az eredményét felhasználva tudnak nem csak nekünk, hanem reményeink szerint a drámával foglalkozók közösségének segíteni.

Varga Nikolett

Nagyon várjuk ennek a pályázatnak az eredményét. Akkor lehetne egy nagyobb létszámmal, nagyon jól felépített programot létrehozni stabil talajon. Olyan előadásokat kérhetünk most, ebbe a sorozatba, amiket tényleg a legmegfelelőbbnek tartunk ahhoz, hogy ezt a korosztályt megfogja, illetve, hogy a tánc mindenféle műfaját bemutassa. A másik meg, hogy ez a pályázat lehetőséget ad arra is, hogy az eszközöket nem én veszem a saját pénzemen, hanem a drámaórához szükséges minden anyagot is támogat.

Végvári Viktória

Az a nehéz, hogy már kezdünk túlnőni saját magunkon. Ha ez a színház kétszer ekkora lenne és háromszor ekkora költségvetése lenne, akkor én mindenképpen két terület felé erősíteném. Egyrészt mindenképpen a tanároknak a megtalálása, a tanároknak a képzése, amit tavaly nem tudtunk pénz hiányában elindítani. Ilyen színházi képzés. Régen csináltunk olyat, hogy volt egy előadás és csináltunk egy öt-hat órás műhelyfoglalkozást tanár csoportnak. Hogy ő ezzel az előadással mit tud kezdeni. Ilyen szemszögből, olyan szemszögből, amolyan szemszögből. Ez nagyon-nagyon népszerű volt és szerintem nagyon hasznos is. Effektíve a tanárt is megtanítottuk arra, hogy könyörgöm vigye vissza a közoktatásba ezt. Tehát ebben neki

nagyon sok segítségre van szüksége. Ez az egyik irány, amit én nagyon szeretnék. A másik, hogy a gyerekeket minden szinten bevonni abba, hogy egy ifjúsági színház és egy gyerekszínház az hogyan működik. Hogy nemcsak mint közönségre számítsunk rájuk, hanem a kreativitását is bármilyen módon bele tudja nyomni a színházba. Most lesz a 20. évadunk. Legyen pályázat, hogy a gyerekek tervezzenek logót, meg ilyesmi. Én például iszonyatosan boldog lennék, ha lenne olyan, ahol olyan gyerekek dolgozhatnak velünk együtt, akik nem készülnek színésznek, hanem egyszerűen csak érdekli őket ez az egész. Tehát lenne mondjuk egy állandó csoport, ami nyilván nekem érdekes, hogy mit tudunk belőlük kihozni, hová fejlődhet ez. De van is, hogy „nyávognak”, hogy nem lehet-e jönni. És lenne mondjuk egy drámastúdió, ahol színészeket képeznénk, meg ilyesmi, aki szeretné ezt csinálni. H. Gy.: Érdekes, hogy pont azt nem mondtad, ami a beszélgetés elején volt, hogy olyan jó lenne, úgy neki állni egy ilyennek például, hogy a Ti oldalatokról induljon az előadás, azaz a drámapedagógus is ott legyen már a kezdeteknél. V.V.: Én a magyar színházi életben élek. Mi nagyon szeretnénk egyszer egy olyan előadást, ami soha nem fog megtörténni, ami kicsit olyan beavatós, hogy bizonyos pontokon megáll az előadás és ott valamit csinálunk és folytatódik. Most van egy nagyon erős művészi ellenállás szerintem a rendezők és a színészek részéről. Van színész, aki részt vesz a foglalkozáson, és van, aki nem. És aki részt vesz annál is kérdés, hogy mi az attitűdje, hogy ő mit gondol erről. Bár sokat nyúzzuk az agyukat, hogy ez hogy van, de ez nem egy egyszerű történet. A színész mondhatja azt, hogy én belekerültem egy állapotba és azt végigcsinálom, hagyjatok engem békén. És én azt gondolom, hogy ezt nekem meg kell értenem. Hát, ha ő így alkot, akkor ő így alkot. Nem várhatom el, hogy ő ugrabugráljon ki egy drámából és megálljon és nem tudom mi. A rendezőkkel ugyanez a történet. Azért ez nem annyira egy közkeletű dolog ma Magyarországon, pláne nem a színházi életben, hogy értsék miről szól ez az egész. Legalábbis én így látom.

Vidovszky György

Bemennek a gyerekek a színházakba és sokszor rossz dolog történik velük, mert nincsen felkészítve, néha vattának használják őket. Ezzel szemben most itt látszódik valamilyen fejlődés. A következő lépés, hogy egy hálózatot próbálunk kialakítani. Ez nagyon fontos lenne nekünk is. Most még itt nem tartunk, de kétségtelenül a szemünk előtt van. Most már azt látjuk, hogy bizonyos iskolák követnek minket különböző előadásokon, most már egy csomó pedagógussal alakult ki személyes viszonyunk, akiket onnan ismerünk, hogy többször jönnek drámafoglalkozásra.

Én például azt a módszert próbálnám erősebben végigkövetni, amit a Trafóban van lehetőség megcsinálni. A Trafóban azt tudjuk csinálni, hogy egy-egy iskola megvesz öt előadást vagy egy osztály mondjuk és ahhoz csak nem egy előadásra jön el, hanem egy következő hónapban eljön egy másodikra, harmadikra, negyedikre, tehát, hogy ezt a láncolatot megcsinálni, és akkor ott mindegyik alkalommal, nem fél órában, hanem kint az iskolában a színészek és az alkotók részvételével tartunk egy rávezetést és utána van a színházban az előadás, utána egy nagy közös összeröffenés. Ez egy jó továbblépés lenne, de ehhez tényleg idő és pénz kell. Már úgy értem, hogy azért kell, mert ez rengeteg időt emészt fel.

Mit mondanál még? – primer válaszok

Angelus Iván

Némi gondolkodás után Iván összefoglalta eddigi mondanivalóját. Azt mondta, 5 fő kérdés köré lehet/kell csoportosítani a lényegét: az alkotás, a tradíciók éltetése, a képzés, a népszerűsítés és ennek a folyamatnak az integrációja. Hozzátette mindennek csak akkor van értelme, ha ezeket mind magas szinten művelik, akik erre a tevékenységre adják a fejüket.

Pipogya, hülye krapek voltam, aki volt, hogy odament egy tornaterembe és 80 ordító, hülye gyerekekkel megszerettette saját magát és a táncot. És saját magukat is megszerettette, mert nyilván saját magukat és egymást is utálták, és ez volt az igazi probléma. Csak be akartak vonni minket is ebbe az agresszív légkörbe. Ezért nem tudom a táncnépszerűsítő képzését folytatni, vagy beavató képzést folytatni, mert az csak a felszín. Vannak olyan tevékenységek, amelyek különböző képzettségi kosarakat igényelnek. Vannak olyanok, amelyek nagyon speciális képzési kosarakat igényelnek. Például jön egy ember és azt mondom, hogy figyelj, neked kell egy év, hogy beletanulj a dolgokba, mert amit Te tudsz, az itt nem használható.

Nekem van három gyerekem, ők nagyon intenzíven kapják ezt. Van negyven-ötven tanítványom, akik csak kicsit kevésbé intenzíven kapják. Van néhány száz néző, aki rendszeresen eljár hozzánk, és biztos van néhány ezer ember, aki csak egyszer-számra kap egy percet valami ilyesmitől.

Fazekas István

A gyerekek általában kíváncsiak. A gyereket az első három évben nem tanítja senki. Tanul. Ez a kíváncsiság, ha nem öljük ki módszeresen, amin egyébként jelentős erővel dolgozik a család és az iskola, akkor ez megmarad benne és ha bármi felkelti az érdeklődését, akkor ez működni kezd. Lehet, hogy ez a kíváncsiság egy hétig tart, de ha ismétlődő az inger vagy viszonylag ismétlődő az inger, akkor ez a kíváncsiság fenntartható. És ebből aztán kifejlődhet bármi.

Azt tartotta még fontosnak megemlíteni, hogy a színház csak egy eleven néző-játszó viszonyból jöhet létre, ha ez nincs meg, akkor értelmét veszti az egész.²⁵⁰ Ő épp ezért nem azt tartja igazán problémának, ha a nézők a nem-tetszésüket fejezik ki, hanem amikor nem akarnak ebbe a közös játékba beszállni.²⁵¹

Fellegi Ádám

H. Gy.: Tanítani nem szoktál? F. Á.: Nem szoktam. H. Gy.: Nem vonz? Nem jutott eszedbe? F. Á.: Amikor elvesztettem a filharmoniai szólistai állásomat, mert ezt a fajta státuszt megszüntették, akkor próbáltam tanítási állást szerezni, de mindenütt az orromra csapták az ajtót. Mert zsidó vagyok. És nálunk ez teljesen igazolható magán véleményen érvényesül. Egy csendes, nem kodifikált kirekesztés. H. Gy.: Nem az van, hogy többen vannak a zsidók? Ezt, mint szintén érintett kérdezem. F. Á.: Sehol nincsenek. H. Gy.: Nem érzed, hogy

²⁵⁰ „Az, hogy valaki ül és bambán néz és tök mindegy, hogy mi van és ráadásul mint egy ilyen furcsa szokásjogként a végén ütemesen összeveri a kezét, akár tetszett, akár nem, az egy hihetetlen passzív részt vétel.” Fazekas István

²⁵¹ „Ha valaki aktívan vesz részt ebben a nem tetszésben, akár úgy, hogy füttyül, kimegy, nem tudom mi, az egy eleven kapcsolat.” Fazekas István

arányaiban több zenész van? F. Á.: Valaha azok voltak. H. Gy.: Mondjuk itt Magyarországon jelen pillanatban. F. Á.: Most pontosan arról van szó, hogy egy darab sincsen. Ha megnézed a jövő évi Liszt centenárius programját, akkor ott egyetlen zsidó származású művészt nem találsz benne. Megkérdeztem az egyik szakértőt, aki hangverseny szervező és zsidó származású, hogy: „Te van ezek között zsidó?” Kicsit gondolkozott, majd azt mondta, hogy nem. Ez visszahatás arra, hogy volt idő, amikor nagyon sok zsidó volt, akkor a nem zsidó származású művészek és művészeti szakemberek azt mondták, hogy ez túlzás, egy kicsit korlátozni kell őket. A korlátozás odáig ment, hogy akkor nem jutott nekem tanári állás. Nem tanítottam. H. Gy.: És megmondta valaki Neked, hogy ... F. Á.: Soha senki. Csak egy sejtés. De tudod, lehet valakit úgy megverni a rendőrségen, hogy ne maradjanak rajta kék foltok. A rendőrök tudják ennek a módját, tanítják egymásnak. Nálunk fajüldöző társadalom van. Megtanultam azt a módszert, hogy egész népemet fogom és nem középiskolás fokon tanítani és ez nekem nagyon megfelel. ... Most már nagyon fárasztana, hogy egy tanintézetbe oda álljak és olyan gyerekeknek vagy fiataloknak tanítsak, akiket a kényszer hajtott oda és nincs is nagy kedvük hozzá. De alkalom adtán csinálom, de rendszeresen fáradtan, meg akkor nem lenne időm gyakorolni. A tanárság és a koncert művészség között mindig választani kell. Én a koncertezést választottam. H. Gy.: Nem fáraszt? F. Á.: Sokkal kevésbé, mint a tanítás. Minden jó dolog fáraszt. H. Gy.: Mennyit koncertezel egy évben? F. Á.: Rengeteget dolgozom, de hát életemnek ez a tudat erőt ad és halálomnak megnyugvást, hogy én is egy sugár vagyok. Tudom, hogy mikorra a nagy szüret eljön én már rég lementem és parányi művem nyoma elvész az óriási munka közt. Így az ember érzi, hogy helyén van és nyugodtan hal meg. H. Gy.: Ez az idézet honnan volt? F. Á.: Petőfi, Apostol.

Gabnai Katalin

Tehát egy megrendítő felismerés az olyan, ami nem logikai úton birtokolható, hanem ugyanolyan villámlásszerű, mint amivel a művészet dolgozik. Például lehetséges katartikus felismerés a próbafolyamat közben is. A villámló felismerések bizony megjelenhetnek a próbafolyamat és a találkozási folyamat során többször is. Valamint az, hogy az ember képes megfogalmazni jelenségeket. Hogy az micsoda... Ezt úgy képes megfogalmazni, hogy ne csak magának legyen öröm. Megszületik benne a kívánság az élmény megosztására. Ez nem elhanyagolható. Tehát nem magának tojja az aranytojást, nem maga alá kaparja az aranyszalmát, hanem kifejlődik benne a szent mutatványosság indulata. Tehát megmutat és elmesél. És akkor lesz jó – ahogy Thomas Mann mondta –, ha „a műalkotás a művész nagyszerű bosszúja élményével szemben”. Mindehhez a tanár segíti hozzá a csoportot.

Góbi Rita

Egy 16-20 éves csoport színházi nyelven már egy célcsoport. Igazából a színpadon való közlekedés 16-20 fővel, az egy hatalmas koreográfiai feladat, és ennek a fajta mozgásismeretnek akár csoportszerűen, akár egyénileg nagy szerepe van, hogy a gyermek lássa, hogy egy kis térben, akár egy színpadon, akár egy szerepben, akár egy előadásban mennyi mindent lehet csinálni. Párosan, csoportban, egyénileg.

Janik László

A tapasztalatom az, hogy aki a színházban jártas, úgy értem, hogy nézőként, az effektív jobban is képes mindenre koncentrálni, tanulni is jobban tud. De hát ez teljesen melléktermék. Ruszt Józsefet idézve, a színház a figyelem misztériuma. Mi a színpadon mindig azt figyeljük,

aki beszél és tényleg hittel, hogy mit mond, mintha ma hallanánk először. A néző meg minket figyel és ezáltal elhiszi és ő is azt fogja figyelni. Csak a figyelem misztériuma.

Horváth Péter

Én azt sem tudom, hogy kell-e a művészet. Én annyira szeretem Thomas Mann-t, aki azt írta, a kékszeműeknek nincs szükségük művészetre²⁵². A kékszeműeket úgy értem, hogy az életben tökéletesen rendben vannak és boldogok és azt csinálják, amit akarnak és idézőjelben meg tudják valósítani önmagukat. Semmi szükségük nincs a művészetre. Én azt gondolom, hogy a művészet, legalábbis a számomra elsősorban az energiagazdálkodással függ össze. Tehát, szerencsés esetben energiát tud adni, másik szerencsés esetben, energiát tud felszabadítani a befogadójában, vagy a másik oldalon résztvevőnek, tudod. A mezőelmélet²⁵³ szerint a vers arra való, hogy energiát rejtessen ebbe az energia mezőbe és te fogyasztáskor megkapod azt az energiát. És ezzel dinamikusabban, szabadabban tudod a saját életed élni. Aztán hogy ez így van-e vagy nem, ki tudja. A másik – nagyon tetszik ez a megfogalmazás –, hogy a művészet az, aminek a közelében jól érzi magát az ember. Ez a legközelebb áll az én elképzelésemhez. Jól van az ember az idővel, meg a semmivel.

Kotsis Ágota, Varga Nikolett

K. Á.: Mi igyekeztünk ezeket a beavatókat úgy megcsinálni, hogy ha mégis tartottunk szünetet, akkor még barátságosabb, még családiasabb legyen a hangulat. V. N.: Igen, minket azért az vezérel, hogy nagyon jó hangulat legyen. K. Á.: Ne feszengjen, érezze azt, hogy mi szívesen látjuk.

...

V. N.: Én egyre inkább azt érzem a középiskolásoknál, hogy már késő náluk kezdeni a beavatókat.

Körmendy Zsolt

Fogyasztói és befogadói zene, ezt a teóriát magamévá tettem. Vannak olyan produkciók és nem csak a zenében van így, melyeknek a befogadása nem igényel olyat, amit neked kéne hozzátenni. Antik drámát szórakozásból nem néz az ember színházban, bár lehet, hogy meg lehet úgy csinálni, hogy szórakoztató legyen, és az a cél. Ez olyan, mint hogy a barokk zenét sokáig egy ilyen kripta zenének tartották és halál sápadt homoszexuálisok játszották. A régi zenei világban ez köztudott volt.

Magyar Attila

Én azt tartom fontosnak, hogy az embereknek adjuk meg a lehetőséget, hogy akár mikor színházba mehessenek. Akár mikor kulturálódjanak. Mert akkor az emberek egészségesebbek lesznek. És ha egészségesebb lesznek, akkor nem kell mindig azt mondani, hogy azért nem költünk a kultúrára, mert most a kórházra költünk.

²⁵² Tonio Kröger (H. Gy.)

²⁵³ Kurt Lewin

Nánay István

Én úgy gondolom, hogy a színház az soha nem volt művészet, illetve csak nagyon ritkán volt művészet, amikor különleges együttállások voltak. A színház mindig szórakoztatás volt.

Papp Helga

A művészet az, ami egy olyan állapotban keletkezik, amikor tisztaság van. Amikor nem vagy frusztrált, amikor kívül tudsz helyezkedni a gyarlóságokon idézőjelben és amikor így tiszta tudsz lenni.

Patkós Imre, Szatmári Dorottya

Amikor azt mondom művészet és művészeti nevelés, ott van egy nagyon fontos komponens: „én” magamból, az energiámból, a tevékenységemből, a mindennapi rutinomból áldozok arra, hogy megtanulok valamit. Megtanulom magam kifejezni, és ha magamat képezem, a befogadásban is intelligensebben és szelektívebben tudok részt venni. Egy hangszeren megtanulni nem azt jelenti, hogy leülök a display elé és benyomok egy gombot, ami imitálja a templomi orgona hangját, hanem először is megtanulok kottát olvasni... Nem azt mondom, hogy az egész társadalomnak orgonálni kell megtanulni, hanem a fogyasztásról beszélek. A fogyasztás egyoldalú dolog. Valaki megkreálja, én meg fogyasztom. Az aktív koncertre járó közönség szerintem soha nem fog véglegesen elmúlni. Képesnek kell lennem arra, hogy megtervezzem az időmet, képesnek kell lennem arra, hogy rákészüljek. A kulturálódás tehát egy ceremóniával egybekötött aktív elhatározás kérdése.

Szabó István

Én azt gondolom, hogy a fennálló kor szabályai azok csak némi érvényességgel bírnak, és a színpadi konvenciók azok pontosan ilyen dolgok. Nem jó arra hivatkozni, hogy száz évvel ezelőtt másképp beszéltek meg másképp játszottak meg más volt a színház helyzete. Ma ilyen és ebbe kell nekünk megtalálni azokat az arányokat, ami alapján a legabszurdabb dolgok is elfogadottak. Vannak konvenciói a színháznak a nézőtér oldali viselkedésről is. A színpadon egy székkel vagy egy jól kiválasztott tárggyal bármit tudok jellemezni. De meg tudom azt is csinálni, hogy felépítek teljesen egy nem tudom, mi csodát. De, amikor teljesen felépítem az illúziót, tehát egy naturális díszletet csinállok, egy nagy szobabelsőt, bálterem, nem tudom micsodát, akkor is ugye nem lesz köves a padló és nem a plafonról lóg a csillár. A színpad az hol a Waterloo-i mező, hol egy perzsaszőnyeg, hol meg egy kockakő, pedig mindig ugyanazt a színpadot látom és ez nem zavar. Amikor ennek a szabadságát megéri valaki és természetessé válik, azt hiszem, hogy ez az, amit én a beavatástól várok. Hogy ezen a folyamaton átsegítsen, hogy ez természetes legyen. Én nem azt akarom ezzel mondani, hogy ez feltétlenül azt jelenti, hogy aki ezen nem megy át abból nem lesz néző és a másiktól sokkal jobb néző lesz, mert nem biztos, hogy így van, mert ezután azért pozitív élmények kellenek. A színház az egy folyamat, a jó néző az, aki viszonylag sokat lát és ehhez van egy értékviszonya.

Szabó Réka

Azt látom rajtad, hogy nagyon elméleti szempontból közelíted meg a dolgokat. Nekem elég sok tanári tapasztalatom van, és én veled ellentétben azt gondolom, hogy a tanári szakma vagy egyáltalán az emberekkel való kommunikáció szakmája az nagyon kicsi részben tanulható csak

szerintem, nagyon nagy részben nem, tehát nagy részben személyes. A személyiség vagy alkalmassá teszi az embert erre, vagy sem. Nekem ez a tapasztalatom. Én se azt mondtam, hogy nincs a felkészülésnek vagy a tudatosságnak szerepe ebben, csak valahogy azt érzem, hogy sokkal nagyobb szerepe van valami másnak.

Takács Gábor

Úgy gondolja jelentős konfliktushelyzet van a drámapedagógusok és a saját környezetük között. Azt érzi, nem fogadják el a drámapedagógusok munkáját. Kirekesztést és/vagy értetlenséget tapasztal.

Vatai Éva

V.É.: Azt akarom még elmondani Neked, hogy Franciaországban az oda-visszaáramlás az baromi élő meg folyamatos. Mondok egy példát, ugye Ariane Mnouchkine²⁵⁴ színháza bekerült az érettségi tételek közé. És akkor erre ők fiatalokat fogadtak a színházukba. És kiadványt készítettek magukról, DVD-eket és ezeket szétküldték az iskolákba. És nem azért, mert sok pénzük van. Készítettek egy honlapot, rá lehetett kattintgatni mindenfelé és a diák fel tudott belőlük készülni. Tehát ez az „én is megmutatom magam, gyere nézzél meg” ott nagyon jól működik. És én ezt nem látom Magyarországon. A színházak vitatkoznak, civakodnak, ilyen pénz, olyan pénz, minden és nem foglalkoznak a közönséggel. És én azért szeretem ezeket a beavató színházi próbálkozásokat meg a Süsü²⁵⁵ vállalkozását is, mert szerintem annak a bizonyítéka, hogy igen is van a kettő között átjárás. H. Gy.: Már ne haragudj, de nem az van, hogy innen nézve Pécsét hétköznapilag látod, Magyarországot hétköznapilag látod? Látod a kisszerűségét, a stílustalanságát, a marakodását. Franciaországot meg valamifajta távolságtartással, fölülről. V. É.: Én jobbnak tartom az ottani helyzetet, igen. Nem módszerekben, anyagi támogatottság szinten.

Avignonban azt érzed, hogy a színház van neked. Nem azt mondom, hogy érted, hanem neked itt van a színház. Itthon meg épp azt nem értem vagy nem érzem, hogy ez a színház várna engem. Tudod, hogy engem hányszor utasítanak el különböző színházak, hogy nem, gyerekcsoportokat, osztályokat kösz nem?

A franciáknál rettenetesen fontos az, hogy mindenféle színházi műfajban tudjanak ugrándozi. Mindenféle technikát megtanuljanak.

Avignonban a program 10 %-a gyermek és ifjúsági színház kell, hogy legyen. Tehát kell adni valamit a fiataloknak.

V. É.: Mnouchkine régebben minden évben, most már, hogy idősödik három évenként hirdet egy nagyobb workshopot. Hétszáz ember közül kiválaszt mit tudom én háromszázat vagy kétszázat és akkor azokat beviszi a Théâtre du Soleil-be, ott tart nekik egyhetes, kéthetes (mikor mennyi pénz van) kurzusokat. Eteti őket, velük élnek, úgy hogy ott meg tudják tanulni az öregtől, amit tud a színházról. H. Gy.: Figyelj és van-e ilyen, hogy kifejezetten a hátrányos helyzetűeknek, kifejezetten az araboknak, kifejezetten a vidéken élőknek, kifejezetten a külvárosban élőknek? Ne haragudj meg érte, de te egy viszonylag gazdag vidéki város abszolút

²⁵⁴ Az 1964-ben alapított Napszínház (Théâtre du Soleil) rendezője és a társulat vezetője. https://en.wikipedia.org/wiki/Ariane_Mnouchkine

²⁵⁵ Schilling Árpád rendező

elit iskolájában tanítasz, nagyon nagy merítéssel. Tehát a te gyerekeid valószínűleg x más oldalról is találkozhatnak azokkal az értékekkel, funkciókkal, helyzetekkel, amiken át kell esni. Ez, hogy van Franciaországban? V. É.: Hogy Franciaországban hogy van, azt nem tudom, de hadd mondjam már el, hogy nálunk hogy van. Mert hogy itt az elitizmussal nem megvádoltál, hanem teljesen jogosan mondtad, hogy igen én egy ilyen helyen tanítok, de azért az én gyerekeim részt vettek egy jelenlét programban. Ez arról szólt, hogy lemegyünk a pécsi György telepre, lemegyünk a pokolba, tudod, ahol él az a pár száz ember, akiknek tényleg semmijük sincs, nem csak cigányok, hanem magyarok meg arabok is vannak, lemegyünk és most például az én gyerekeim csináltak a György telepi gyerekekkel egy üres és lepusztult mozi épületben egy színházi kurzust. Színház, tánc, dráma, egy csomó minden, több hónapos munka van benne. Kiállítás. Én nagyon fontosnak tartom, hogy továbbadják, amit kapnak tőlem vagy tőlünk ezeknek a fiataloknak. Egyébként én nagyon szeretem, amikor cigány gyerekekkel dolgozunk, mert azok tele vannak energiával. A színház nagyon sok mindenben át tudja segíteni a gyerekeket. Én is dolgoztam Marseille-ben olyan gyerekekkel, akiknek a szülei menekültek, illegális bevándorlók és akkor ezek ott vannak sokáig és a gyerekeiket be kell iskoláztatni. Franciaországban van egy olyan törvény, bárkinek ha iskolaköteles gyereke van, akkor azt be kell iskoláztatni. Ezért nem tudják mindig a cigányokat augusztus előtt kipaterolni az országból, mert be van iskoláztatva a gyerek. És ezek a gyerekek nem tudták jól a francia nyelvet. Színházi gyakorlatokat meg szituációs játékokat játszottunk velük. Én azt gondolom, hogy a színház egy csomó mindenben átsegít. Hála istennek Franciaországban sokan gondolják úgy, mint én.

Milyen finanszírozással valósulnak meg a programok? – primer válaszok

A dőlt betűs részek a szószerinti idézést, míg a normál szöveg az általam összeállított értelmezést jelzi.

Bándoli Katalin

Mindent pályázati pénzből finanszíroztak. Először egy európai uniós pályázatban gondolkodtak, ahol kifejezetten tánc és zenei beavatókra adtak pénzt, de végül egy IBBY²⁵⁶ pályázatra jelentkeztek, ahol az olvasás fejlesztése rovatba is bele kellett férniük, mert a Varázsfuvola és a Fából faragott királyfinak a történetét is megismertették. *„Utána jött a tematika kidolgozása, azt meg természetesen a (Góbi) Ritáék csinálták.”* Folytatták volna a munkát, mert több osztály is jelentkezett, de nem volt több pályázat. *„Igazán a hatás az volt, hogy utána a szülők összegyűltek és azt mondták, ha nincs is pályázati pénz is, ők hajlandók fizetni azért, hogy a gyerekek jöhessenek.”*

Fazekas István

A finanszírozás egy darabig úgy nézett ki, hogy a Polgár Alapítványtól kértünk erre pénzt. Őnekik az volt a feltételük, hogy belátható időn belül azok is vegyenek részt a finanszírozásban, akiknek egyébként ez dolguk lenne, azaz a megye, a város, a fenntartók. A második évben sikerült 50.000,- ft-ot fél év utánjárással kirimánkodnom a megyei önkormányzattól, miközben teljes mellszélességgel támogatták a dolgot, de hát akkor csődjelentés közelében állt a megye. Megkaptuk Szabó Ágít a pedagógiai intézettől, mert hogy a Polgár Alapítvány másik kérése az volt, hogy dokumentáció szülessen és szülessen valamiféle hatékonyság vagy eredményesség

²⁵⁶ International Board on Books for Young People (Gyermekkönyvek Nemzetközi Tanácsa)

mérés. Fényképek vannak vagy voltak a Megyei Pedagógiai Intézetnek a megfelelő helyén meg a Polgár Alapítványnál. Nem sikerült ebbe az irányba továbbfejlesztenünk, mert pénz a megyénél több nem lesz. Viszont nagy ravaszul bele eszkábáltuk egy TÁMOP-os pályázatba, ahol most sokkal vonóval ilyen módon az európai unió és az állam állja ezt a céhhet, plusz még kiegészült ez a történet jelentős, nagy anyagi igényű más projektekkel, amire egyébként nem lett volna pénz. ... A pénz komoly probléma. Mindig újakat szeretnénk bevonni ebbe a történetbe, és ha lenne folyamatosság a kultúr és oktatás politikában, akkor az én célom az lett volna, hogy kilencedikesekkel kezdjük és vigyük végig őket négy évig. Erre nem volt lehetőség, mert mindig az utolsó pillanatban dönt el, hogy lesz-e pénz jövőre vagy nem, ezért mindig újakat vonunk be, de a régiek mindig szeretnének visszakerülni és ha az előkészítő órákon részt vevő diákokból nem jön ki a létszám valamilyen oknál fogva, akkor mindig bekéredzhetnek.

Góbi Rita, Parti Péter

G. R.: A Szabó Ervin Könyvtár zenei részlegének pályázati rendszeréből hozták létre ezeket a foglalkozásokat. H. Gy.: És amikor elmentetek Somogyba? G. R.: Az egy gyerektábor volt és annak az alapítványa finanszírozta. H. Gy.: Ti személyesen nem pályáztok? G. R.: Nem.

Horváth Péter

H. P.: Valahogy a megrendelő fizet. Azt hiszem, az iskolák. Sőt 90 %-ig biztos vagyok benne. H. Gy.: Ilyen jól állnak a magyar iskolák, hogy ki tudnak fizetni három színészt és egy rendezőt? H. P.: Hát, igen. Körülbelül ez olyan 110-120000 Ft-ba kerül. H. Gy.: Ez nem kevés ám. Egy olyan 50 embernek. Azért az nagyon komoly pénz. Nem sajnálom, örülök, hogyha így van. Csak csodálkozom rajta. H. P.: Fogalmam nincs. Ennek a szervezeti háttéréről és a finanszírozási környezetéről nem tudok semmit. Inkább ezt akarom mondani.

Janik László

Ezt a rendszert úgy működtettük akkor, hogy megígérték, hogy lesz rá városi pénz, meg megígérték, hogy lesz rá színházi pénz, ezek mind nem lettek, viszont akkoriban még eléggé jól álltak maguk az iskolák anyagi támogatottsággal, akkor ők megengedhették maguknak, hogy egy ilyen kisebb csoportot elhívjanak. Ezért folyamatosan kijártunk az iskolákba, illetve Makón az akkor frissen felépült Hagymaház indított egy ilyen sorozatot. 5-6 évig csináltuk ebben a formában. Egy olyan 20 körüli darabot dolgoztunk fel. Ami változott és amitől ez a dolog tulajdonképpen teljességgel abbamaradt, az az iskoláknak a finanszírozása volt, tehát egyszerűen már nem lett erre pénzük. Önkormányzati szinten ezt nem tudták felvállalni. Akkor mi a színházzal pályáztunk mindenféle történetekre, minisztériumok felé, próbálkoztunk egy olyan történettel, hogy mi lenne, ha emelnék a színháznak a támogatását. Tehát úgy, hogy direkt erre van elkülönítve egy összeg és akkor mi ingyen mennénk ki. Hiába. Utána ez financiaális okok miatt elhalt.

...
H. Gy.: Ki fizeti a belgiumi rendszert? J. L.: Az állam fizeti ezt a 36 társulatot aszerint, hogy hány főből állnak. Azt mondják, hogy ti idén kaptok 40 millió petágot. És aztán annyi helyre kell, hogy elmenjete, ahova csak hívnak. Csörög a telefon és az azt jelenti, hogy oda el kell mennetek. Na most ebből kifolyólag vannak olyan társulatok, akik egy évben játszanak hatot, mert mondjuk az adott produkciójuk most éppen nem érdekel senkit, és akkor ők abban az évadban tudnak csinálni három újat, mert olyan szinten vannak finanszírozva. A másíknak meg reggeltől estig előadása van. H. Gy.: Ezt te honnan tudod? J. L.: Onnan, hogy én annak

idején, mi egy ilyen csapatot meghívtunk Belgiumból. És az egyik kollégánk volt is kinn tanulmányúton.

Karsai György

A színház adta a termet, adta a próbaidőt, fizetett minket. Nem volt pályázati pénz. Nem tudom, tényleg nem tudom, mert erről tényleg hogyha egyszer megkérdezed a színházat biztos, hogy tudnak valamit mondani.

Kotsis Ágota, Varga Nikolett

V. N.: Hát nagyon várjuk ennek a pályázatnak az eredményét. K. Á.: Egy sokkal nagyobb létszámmal létrejövő, nagyon jól felépített program lenne, szintén 4 előadással, de egy stabil talajon. Olyan előadásokat kérhetünk majd ebbe a sorozatba, amiket tényleg a legmegfelelőbbnek tartunk ahhoz, hogy ezt a korosztályt megfogja, illetve, hogy a tánc mindenféle műfaját bemutassa. V. N.: Tehát ez a programja a színháznak ez veszteséges volt mindenképpen. K. Á.: Eddig mindig nagyon meg kellett fontolnunk, hogy milyen előadást kérhetünk, mennyire deficités az, hogy ha bérletekkel töltjük fel. Most pedig olyan előadásokat választottunk, - hogyha támogatás kapunk rá -, amiket tényleg a legjobbnak ítéltünk. V. N.: A másik meg, hogy ez a pályázat lehetőséget ad arra is, hogy az eszközökre – ami nekem egy nagy álmom – is ad pénzt, így nem a saját pénzemből megyek be az ÁPISZ-ba és veszek kis ceruzácskákat, hanem a drámaórához szükséges minden anyagot is támogatnak majd. K. Á.: Természetesen ez így ingyenes lenne a gyerekeknek, mert ezt most meg kell venni a gyerekeknek.

Körmendy Zsolt

Pillanatnyilag a Müpa fizet mindent. A Müpa általában nem pályázhat, mert egy állami költségvetéssel működő intézmény. Nyugaton van pályázati rendszer, célzott állami támogatás és civil szféra. Nálunk meg nincsen.

Lipták Ildikó

Pályázatokból tartjuk fenn magunkat. Tekintettel arra, hogy a VI-os kategóriának vagyunk mi is az elszenvedői és ezért ez a szokásos és hogy húsz éve így megy, hogy az állammal létbizonytalanságban élünk. Viszonylag ritkán, de nem egyszer fordult elő, hogy hónapokig nem kaptunk fizetést. Úgy tűnik, hogy formailag nincsen jobb, mint ez az egyesületi forma, amiben működünk, ami egyébként sok tekintetben nagyon fals, mert hogy ezt egy társadalmi szervezetnek nevezzük és persze társadalmi funkciót be is tölt, a társadalomnak nagyon nagy hasznót hoz, átvállal az államtól bizonyos feladatokat, tehát közhasznúak is vagyunk, de az, hogy itt a civil lét, az hogy ez egy civil szervezet, az ilyen értelemben ez egy fals dolog, de a pályázati rendszer az olyan, hogy ezt fenn kell tartani.

Magyar Attila

Per pillanat nincs annyi pénzünk, hogy a Pál utcai fiúkat 20 szereplővel, gyerekekkel együtt kiállítsuk. Nekünk már ez is sok. Ugye, egy Jókait vagy egy Móriczot se tudunk, érted, hogy tegyük színpadra. Drágák ezek általában. Nálunk ennek anyagi oka van. ... H. Gy.: A színház áldoz ezért pénzt? M. A.: Igen. H. Gy.: Gondolom ezt veszteséggel csinálja. M. A.: Veszteséggel

csinálja. H. Gy.: *Miért vállalja be egy színház, hogy veszteséget termel? M. A.: Azért, amiért bevállalja például a mi színházunk a Kunderát is. Vagy a Márai Sándort veszteséggel. Azt gondoljuk, hogy ez része. Aki akar ilyent, hadd nézze már meg.*

Magács László

Én azt hangsúlyoznám, és fontos dolog, hogy nincs benne pénz. Nekiünk fontos.

Papp Helga

H. Gy.: Ki fizeti ezt az eseménysort? P.H.: Mikor, ki. Anno, mikor itt csináltuk a dolgot, akkor senki. H. Gy.: Ti nem kaptatok érte pénzt. P. H.: Nem. Annyi, hogy én munkaidőmben csináltam, és a művelődési ház lenyelte a költségeket. H. Gy.: Felnőtteknél? P. H.: Felnőtteknél senki nem fizetett, senki nem kapott. H. Gy.: Ki fizette a tantermet? P. H.: Mi, az egyesület helye. H. Gy.: Egyszeri alkalmaknál? P. H.: Az egyszeri alkalmaknál pedig általában, aki megrendeli, hogy ha tud érte fizetni, akkor fizet. H. Gy.: Ha nem, akkor grátisz. P. H.: Akkor grátisz, igen.

Patkós Imre, Szatmári Dorottya

Évek óta partnerünk a Filharmónia Kelet-Magyarország Nonprofit Kft. Van annál a cégnél egy elhivatott hölgy, Zöld Judit, aki jelen pillanatban is fanatikusan keresi a lehetőségeket. Aprólékosan, milliméterről milliméterre tervezi meg és építi fel a munkáját. Én benne bízom, és azt gondolom, hogy az idén utoljára még megcsinálunk egy sorozatot anélkül, hogy látnám a nemzeti finanszírozási (állami támogatási) rendszerben, hogy tényleg a legfontosabbak egyike az ifjúság zenei nevelése. Ha nem, akkor jövőre ebbe belebukhatunk. Mindenhol van egy kontaktszemély, akinek valamiért a helyi értékek kezelése és integrálódása fontos. Jászladányban van egy alapítványi iskola. Igen nagy politikai viharok voltak ott Jászladány és Szászberek között. Ha már nem tud rendet rakni sem a helyi, sem az országos, sem semmilyen politika, a művészet hátha tudna valamit odacsöppenteni, így az egyik sikeres koncertünket odavittük. Ennek azonban egyáltalán nincs ott hagyománya, és hely sincs, ahol játszani lehet. Van ott egy fanatikus igazgató. Miért is lesz valaki Jászladányban művelődési ház igazgató, ha nem azért, mert jó abban, amit csinál? Valószínű, hogy nem a pénzért. Felajánlottam az igazgatónak, hogy dolgozzunk barterben. Mi nyomott áron kivisszük a produkciót, ő pedig segítsen nekünk behozni a szászbereki gyerekeket a jászladányi koncertre. Szeretnénk ezt a következő sorozatunkban is megismételni, hagyományt teremteni belőle, de ezt mi hosszú távon, saját erőből finanszírozni nem tudjuk.

Perényiné Losonczy Júlia

H. Gy.: Ki kezdett el ezen gondolkozni? Én úgy tudom, hogy az egyik első ilyen olyan kiírás, ahol a beavató szó szerepelt egy 2002-es minisztériumi pályázat volt, ahol megpróbáltak beavató jellegű előadásokat támogatni, illetve külön volt egy pályázat, hogy az iskolák eljutását segítsék a vidéki színházakba. Te tudsz esetleg korábról? P. L. J.: Nézd, korábról én sem tudok, de attól, hogy nem volt a nevében benne, attól az, hogy az ifjúság felé forduljon a színház, az nagyon régi prioritás. H. Gy.: Igen, mióta van ez? P. L. J.: Szerintem 1998-tól. És ez azt jelenti, hogy minden olyan színházi pályázat, amiben az ifjúság célközönség lehet, az prioritást élvez.

Szabó Réka

Hát most az van, hogy tavaly volt az NKA színházi kollégiumában egy ilyen lehetőség, hogy mi ilyen beavató programra... nem tudom, utána kéne nézni, hogy pontosan mi volt az. De nem onnan kaptunk először pénzt, hanem egy olyan társaságtól, akik azt próbálják megcsinálni, hogy a magán tőkét bevonják művészet finanszírozásába. És ezt szervezett formában teszik, és mindig kiírnak ilyen projekteket. Csinálnak ilyen projekt árverést, be lehet adni elképzeléseket és abból kiválasztanak párat és akkor van egy árverés, ahol van már egy támogatói köre ennek. Valaki felteszi a kezét, hogy ő erre a projektre ennyit ad. Van ilyen projekt bemutatás és legeslegelőször mi innen kaptunk pénzt. ... Nem tudom a jövőbeni finanszírozását. Elindult szerintem egy nagyon pozitív folyamat, ahogy külföldön is egyébként. A független társulatoktól abszolút elvárás is, hogy valamilyen fajta nézői, nevelői vagy hasonló programoknak a működtetése, ami túllép a konkrét előadáson. És ez az itthoni gondolkodásba eddig egyáltalán nem volt benne és most ez elkezdett belejönni. Most már a tavalyi működési pályázatban megjelent ez is, mint valamifajta szempont. Tehát, hogy egyszerűen kezd a gondolkodásba belejönni, amit én nagyon üdvösnek tartok. Én akkor én azt látnám jónak, minden független társulat csinálna valamilyen ilyesmit.

Szabó István

Amikor én ültem az alternatív színházi pályázati zsűriben hat évig, volt egy javaslatunk, hogy az ilyen típusú programokat, ne a művészeti támogatás terhére támogassák, hanem ez egy pedagógiai program, aminek nagyon nagy a fontossága, jelentősége, de nem tudjuk művészileg megítélni, mert a művészi megítélés szempontjai mások. Most az NKA-ban ezekben a színházi programokban, a színházakat arra biztattuk, hogy olyan programokat csináljon, ami közönség utánpótlás, nevelés, amellyel megtalálja a közönségét. Hogy ne a művészi munka terhére kelljen ilyen dolgokat megoldani. Ez egy nagyon fontos dolog. Ez volt a mi gondolatunk logikája.

Takács Gábor

T. G.: Alapvetően két forrás van, ezek a pályázatok és az eladott foglalkozások. Nem az iskola hív meg minket, hanem esetünkben a Marczibányitéri Művelődési Központ. Vagy az a vidéki művelődési központ ahová elmegyünk, ő teremti elő a pénzt. Vagy mi pályázunk rá. Ami működési pályázatra, illetve konkrétan programokra szól. És vannak a külföldi pályázatok, amiknek az elve nagyjából ugyan ez, bár működésire ott nem tudunk pályázni, csak programra. H. Gy.: Megkerülhetetlen, hogy ti most egy nagyon-nagyon nagy kutatásnak a fő vezetői voltatok, csak abból, amit én hallottam erről, azt tudom mondani, hogy százmilliókban kell gondolkodni. T. G.: A működéshez nem adott hozzá. Ez egy 60 millió forintos projekt volt tizenkét ország részvételével és mi voltunk ennek a szervezői. Nekünk ez befektetés volt, ez költeményen bele kellett tenni több millió forintot. Az én életembe nem hozott egy büdös vasat se.

Tarr Ferenc

Azért beszélek egy kicsit így a feltételes mód és a kijelentő mód határán, mert le is ment a kilenc alkalom, amit így külön-külön tartottunk, de az utolsó három az csak részben tudott megvalósulni, mert pályáztunk ugyan ezzel a programmal, de nem kaptunk rá pénzt és ezért kénytelenek voltunk a diákoktól pénzt kérni érte. Úgy volt a díjazása is, az sem titok, hogy háromezer forintot kértünk, eredetileg úgy volt, hogy egy hónapra, tehát négy alkalomra. Aztán

ezt módosítottuk úgy, hogy nem is egy hónap, hanem egy bérlet, ami négy alkalomra szól. De hát sajnos ez nagyon magasnak tűnt ez a tarifa és hát a végén egy ilyen öt fős magra olvadt le ez az egész, ami miatt már nem érte meg csinálni, mert Balázs, a zeneszerző barátom, kint tanul Bécsben és ennyi pénzen neki nem érte meg ide utazni és akkor ez sajnos így szétfoslott... A Kontra Műhely mögött van egy alapítvány, akivel folyamatosan nézzük a pályázatot, próbálunk keresni olyat, ahova lehet. A legnagyobb problémát az jelenti, hogy a legtöbb pályázat az olyan, hogy bérezésre nincs lehetőség. Tehát anyag költségre, technikai költségre lehet pénzt szerezni, ami azt jelenti, hogy számlamachinációkkal talán lehetne kivenni belőle pénzt. Az a nehéz ebben, hogy egyikünk részéről sem az a cél, hogy ebből mi meggazdagodjunk, csak vannak olyan szükségszerű dolgok, hogy az embernek van egy rezsije, van egy számlája stb. Ez a nagy kérdés nálunk, hogy tudunk-e ilyen pályázatot találni.

Vatai Éva

Ha egy franciaországi társulat gyermek vagy ifjúsági színházi előadást készít, akkor arra külön támogatást kap. És maximálva vannak a gyerekszínházi jegy árak.

Végvári Viktória

H. Gy.: Ugye nem titok, hogy te nagyon sokáig művészeti titkár voltál. Tehát nem is tudom, szerelemből csináltad ezt egy ideig? V. V.: Igen. Amikor ez hivatalossá vált, akkor utána ennek már lett díjazása. H. Gy.: János²⁵⁷ kiharcolta? Vagy elvette a színészektől, elvette a vízvezeték szerelőtől? V. V.: Ezt tőle kéne megkérdezni, hogy honnan hasította ki a költségvetésből, de ... H. Gy.: Nem kapott rá pénzt? V. V.: Nagyon sokáig nem, mert, hogy nem volt ilyen jellegű pályázat. Az utóbbi három évben pályázunk és nyerünk. De még mindig nem fedi le az egészet. Főleg így, hogy odáig fejlődött mindez, hogy most már havi 18 foglalkozásunk van, ami nagyon-nagyon sok és ez már ilyen gyár szinten működik. Azért is vagyunk már ilyen sokan rá. Nem fedi le az egészet, de azért lehet nyerni. Tehát nyilván minden vacakra beadtunk. Például volt az Igazságügyi Minisztériumnak büntmegelőzési pályázata, amit négy évig csináltunk és nyertünk rá pénzt, amibe belefért ilyen foglalkozásoknak kiépítése és megtartása, meg hogy jöhessenek a gyerekek ingyen, meg hasonló. Próbáltunk kreatív módon minden területhez bekapcsolódni.

Vidovszky György

Szerencsére vannak már pályázatok. A TIE lobbinak vannak már ilyen pályázatok. Időnként ki vagyunk zárva, mert ők ezeket a pénzügyi lehetőségeket természetesen maguknak szeretnék megszerezni, de szerencsére ez sokszor még éppen beleférünk.

Mi volt a legszebb és a legnehezebb élmény? – primer válaszok

A válaszolókat eléggé meglepte, és többségüket hosszas gondolkodásra készítette ez a kérdés. Többszöri unszolás ellenére sem sikerült azonban mindenkitől érvényest választ kapni. Mindezzel együtt azt állapítottam meg, hogy ugyan az eredeti szándékom csak az volt, hogy az érzelmek domináljanak az interjúk végén, de valójában az összes itteni történet egyben nagyon erős visszajelzés is a tevékenységről. Ezért hiba lenne csak 'kis színes'-ként tekinteni rájuk.

²⁵⁷ Novák János, a Kolibri igazgatója.

Ebbe a fejezetbe azonban nem minden interjúalany válasza került be, mert voltak olyanok, akiknek a mondanivalója egy-egy korábbi válaszhoz sokkal jobban illeszkedett, így ott ismertettem őket.

Fazekas István

Van olyan diákunk az egyik nyírbátori iskolában, aki ugyan megbukott ismét kilencedikben, de azóta minden színházi előadáson részt vett. Nota bene, a bukás az sajnos iskolai mulasztásból fakadt. Jobb diák lett, de az otthoni körülményein nem tudtunk változtatni. Egy-egy óra után néhány diák azt mondja, ő szeretne színházban dolgozni, nem feltétlenül színészként, ami azt jelenti, akkor ő nem azt az utat járja be, amit be kéne járnia a mostani szabályok szerint, hanem esetleg ki tud törni ebből. Vagy egy másik azt mondta, hogy ő szeretne tanár lenni, mert ez a fajta kapcsolat őbenne felkeltette a vágyat, ő ezt élvezte és szeretné ezt továbbadni. Az egyik alapvető kudarcom egy fiúcskával volt, aki azóta már minden előadáson ott van és minden órán élmunkásként vesz részt, de ő volt az első, aki kifogott rajtam az órán. Beállította az óráját és a telefonját is ébresztésre. Ha elveszem tőle, az már megvolt beszélve láttam a srácok között, akkor jön a következő, jön a harmadik és én emlékszem, hogy annak idején tőlem Rejtő összes regényét beszédte az orosz tanár, amíg nem az történt, hogy bevitettem az órára Lenin Állam és forradalom című művét. Mindenki tudta, hogy mit olvasok a pad alatt és amikor kivitettem, akkora röhögés lett, hogy a tanár sírógörcsrel távozott és igazgatói intőt kaptam. Ez pedagógiai kudarc. Ezt nem akartam, ezért nem vettem el, nem szóltam ebbe a dologba bele. Tettem valami megjegyzést a magam beszélgetős formájában, őt ez akkor nem zavarta és negyven perc után befejeztem az órát, lezártam. Az előadáson találkoztunk, megbeszéltük ezt a kérdést, hogy te túljártál elvileg az eszemen, de valójában nem, mert mondhatom azt is, hogy öt perccel hamarabb hazamehettem. És érdekes módon a srác soha többet nem csinált ilyet. A színházi előadás nagyon megfogta őt, és azóta kiváló haverok vagyunk, de ez egy kemény óra volt. A legkedvesebb élményem, amikor bekeveredett ötven diáknak alkalmoszerű órát tartottam kint a kollégiumban, ahol nem lehetett igazi színháztörténeti órát tartani, mert önekik fogalmuk sem volt, mi az a görög színház meg ilyesmi és kocsmáról meg futballmeccsről, boxmeccsről, edzésről, csajozásról kellett beszélni. Utána eljöttek utána aznap este, beültek háromszáz gimnáziumi diák közé A száz év magányra. Pokoli jó előadás volt, nagy siker lett, mert ők, mint egy B közép működtek itt a nézőtérén és utána kiszaladtam hozzájuk és azt láttam, hogy ezek a srácok boldogok voltak a szó legszebb és legnemesebb értelmében. Hát ez megfizethetetlen.

Fellegi Ádám

Ez inkább egy kontinuum, egy folyamat. Nehéz kiemelni belőle, de most előszedtem a régi emlékem egy agydaganatos fiatalasszonyról, aki a halálán volt, és azt hiszem 10 órával a látogatásom után már nem volt az élők sorában. Egy 45 éves valaki, valaha egy szép fiatal nő volt, szörnyű állapotban, kómában volt, a szeme tágra nyitva, nem látott semmit, mozdulni sem tudott, csövek álltak ki belőle és már hetek óta ott mozdulatlanul feküdt. Volt egy rádiómagnó mellette, azon jött a zene, de hát rá se hederített. Én bevitettem oda egy digitális zongorát az egyágyas kórterembe, bár az az igazság, hogy valami vizsgáló helyiséget különítettek el az ő számára egy ideiglenes kórteremnek, mert annyira borzalmas látvány volt homloklebény átmetszés után, hogy nehéz volt elviselni a látványát is és Mozartot játszottam neki. Az ifjú hölgy gyerekkorában a rádió gyerek kórusban énekelt és tanult persze hangszer is, mert ott kötelező volt, és fölfelelt a kómából és felemelte a kezét és megpróbált tapsolni, de a két tenyerét nem tudta összeérinteni. Mutatni akarta a fuvolát s szemmel láthatóan még egy villanásra el

tudott búcsúzni az élettől. Szerintem ennél szebbet, egy Mozarttal búcsúzni az élettől én elképzelni sem tudok. Utána meghalt.

Góbi Rita, Parti Péter

P. P.: Nekem az egyik legmaradandóbb élményem, egy sráchoz fűződik, aki állami gondozott volt. És végig hallgatott a foglalkozáson. Csinálta, csinálta a feladatokat, ott volt, láttam, hogy élvezzi, de nagyon zárkózott volt és utána levetítettük a mesét és a mese után mindig voltak kérdések és ő az összes kérdésre válaszolt. Tudta az összes kérdésre a választ. Nekem ez egy hatalmas, eufórikus élmény volt, hogy nem azért nem pörgött ott és nem dobálta magát a hiperaktív társaival (pedig mi imádjuk az ilyet, mi ebből élünk), hanem figyelt. Iszonyatos koncentráció volt benne, vele született koncentráció. És amikor kész volt és meg kellett szólalni, akkor ő volt a legjobb. Fizikailag nem volt ott, szellemileg és lelkileg ő volt a legelső. Ez nekem egy hatalmas felismerés volt, hogy nem kell elsöre ítélnem, mert valaki ott el van magában. Ő ugyanúgy élvezzi. G. R.: Engem mindig azok nyűgöznek le, hogy ki milyen bátor és hogy ki mennyire bátran tudja adni önmagát a táncban. A nehéz pillanat, a VIII. kerületiek voltak a nyáron. Iszonyatosan, nagyon rosszak voltak, teljesen elszabadult a pokol és csak úgy sikerült úrrá lenni, hogy Péter azt mondta nekik: Most úgy viselkedtetek, hogy kezdjük az egészet előlről. És onnan teljesen megnyugodtak.

Horváth Péter

Azt tudom mondani neked, hogy a színész kollégáim, akik ebben részt vettek lubickoltak a boldogságtól. Mert ugye egy picivel gazdagabb a lehetőség, mintsem eljátszani egy szerepet. Szegényebb is, meg gazdagabb is, mert ki lehet belőle lépni, lehet róla beszélni, többféleképpen lehetett eljátszani, más stílusban, ha úgy tetszik, más céllal vagy attitűddel. Mind a hárman nagyon élvezték azt is, hogy nem kellett nekik megharcolni a közönség rokonszenvéért és figyelméért, mert én azt előzőleg megtettem. Ők egy elkészített helyzetben, már egy intenzív várakozásba léphettek be. Ez egy rosszindulatú, rossz májú megjegyzés volt részemről. De kétségtelen ezt is élvezték.

Janik László

Belefutottunk egy olyan történetbe, hogy abban az évben Az ember tragédiája volt az érettségi tétel, amikor nekünk pont elkészült Az ember tragédiája kétszer 45 percen. Addigra már olyan népszerűek voltunk és ismertek a városban, hogy minden gimnázium, minden középiskola igényelte és zsákszámra jött a levél utána, tehát érettségi után, hogy így meg úgy érettségiztek belőle. Tehát olyan gyerekek, akikről nem tudta megmagyarázni a pedagógus, hogy miért volt ez a gyerek magyarból hármast, amikor dicséretes ötösre érettségizett. A legnehezebb élmény, amikor a Tótékat csináltunk és a moderátorunk magára haragította a gyerekeket. Valamit befegyelmzett és az volt a szörnyű benne, hogy én voltam az Őrnagy és nem léphettem ki, hogy átvegyem tőle. Nem lehet. És majd megörültem, és pontosan láttam, hogy hol követi el a hibákat és hogy ebből baj lesz.

Juhász Dóra

Legjobb, az egyik legjobb az Réti Anna volt a Fregoli szindróma kapcsán. Vele éltem át először azt, hogy mennyire izgalmasan működik a művésszel való együtt dolgozás. Mondta az ötleteit, mondta, hogy melyik játék szerinte mit jelenthet. Elengedte magát teljesen, mert

ellentmondani, nem érezte azt, hogy az oktatási program árgus szemekkel beszipantja őt. Negatív élmény, talán pont a Frenák Pál volt, akivel néha nagyon-nagyon jó. Nyilván művész ember és teljesen érzékenyen reagál a gyerekekre, de volt olyan, amikor túl akart lenni rajta. Mondom ezt úgy, hogy ő egy nagyon alkalmas ember erre, valamikor meg nagyon zseniálisan reagál.

Karsai György

Hát persze nekem most már összefolyik, az egészeztől azt tudom mondani, hogy nagyon jó élmény volt. ... Ez egy ilyen nagy győzelem pillanat egy pedagógus életében mindig. Nem akarom kimondani az én elemzésem eredményét vagy amit én gondolok róla, hanem csak feltálozom, hogy milyen és mik vannak és valaki bemondja és ilyen volt, kétszer is előfordult, hogy azzal a kérdéssel indítottam az előadást, hogy arra figyeljenek, hogy mit akar Antigoné. És mind a kétszer 13 éves gyerek mondta, hogy meghalni. Hősi halált halni. És ezt kétszer is, egyszerűen a mi előadásunkból! Felejtsek el ezt a közhelyet, hogy eltemetni a bátyját, ez egyszerűen nem igaz, egyszerűen ez szövegszerűen is benne van a Szophoklész drámában, hogy ő nem temetheti el, nem is akarja. Nem is temette el természetesen. Csak ezt nem szokták észrevenni. Nagyon fontos a közös dráma olvasás, és azt megtanítani nekik, hogy nem az értelmezést kell megtanulni, hanem a szöveget.

Magács László

Az bosszantó volt, amikor Pilisvörösváron hárman voltak. Mentem, késésben, esőben... három gyerek. A jó élmény nekem csak az... én ezt nem azért csinálom, hogy valamilyen élményem legyen, hanem azért, hogy elérjek valami hatást. A hatást csak egy formában, egy módon lehet mérni, hogy visszajönnek. Amikor visszajönnek, akkor azt mondom, hogy volt értelme.

Magyar Attila

Az az igazság, hogy nekem az élményt az mindig azt adja, hogy én előtte azért izgulok. Ez egy természetes druk, de azért izgulok, hogy milyen lesz. És mindig az az élmény, amikor kiderül, hogy mindig meg lehet őket valahogy fogni. A kedvencem az, amikor ismeretlen a csoport és van egy pont, amit lehet érezni, hogy átbillen, elértük azt a pontot, hogy már társként kezelnek minket, már felszabadultak, már beszélgetünk, fel mer jönni a színpadra. Ezt a pontot valamikor nagyon keserves elérni.

Papp Helga

Volt egy lányka, őneki igen szigorú édesanyja volt. Ez folyamatos problémát jelentett. Tizennégy éves volt a lány és hát ez az az időszak, amikor már az ember menne mindenfelé, édesanyja viszont soha sehová nem szerette volna engedni. Sokszor az volt a zsarolás alapja, hogy ide sem jöhet. És persze a gyermek nem értette, hogy miért ilyen a szülő. És nem is igazán direkt módon, de belekerült egy olyan szituációs helyzetbe, amikor ő játszott szülőt és pont az elengedem-e vagy nem engedem el a gyereket kérdés merült fel. És nagyon ügyesen másolta az otthon látott példát és elég szigorúan állt a helyzethez így szülőként. A foglalkozás után fél órával odajött és így mondta, hogy ez most olyan fura, mert akkor most ő se annyira engedte el ezt a gyereket és hogy akkor ő most egy kicsit érti, hogy akkor az anyukájában mi történik. Nekem ez egy ilyen nagyon kedves emlék.

Patkós Imre, Szatmári Dorottya

Jászladányban van egy alapítványi iskola. Igen nagy politikai viharok voltak ott Jászladány és Szászberek között. Ha már nem tud rendet rakni sem a helyi, sem az országos, sem semmilyen politika, a művészet hátha tudna valamit odacsöppenteni, így az egyik sikeres koncertünket odavittük. Ennek azonban egyáltalán nincs ott hagyománya, és hely sincs, ahol játszani lehet. Van ott egy fanatikus igazgató. Miért is lesz valaki Jászladányban művelődési ház igazgató, ha nem azért, mert jó abban, amit csinál? Valószínű, hogy nem a pénzért. Felajánlottam az igazgatónak, hogy dolgozzunk barterben. Mi nyomott áron kivisszük a produkciót, ő pedig segítsen nekünk behozni a szászbereki gyerekeket a jászladányi koncertre. Meg tudjuk-e oldani veszekedés nélkül, politikamentesen, hogy a szászbereki vezetők, tanárok, megszólítsák a helyi gyerekeket. Mi behozzuk őket és kifizetjük a buszt. Nekik csak be kell ülni azoknak a gyerekeknek a helyére, akik már egyszer ezt látták. Persze a tanároknak ezt meg kell szervezni, el kell mondani, hogy ez micsoda. Ezen kívül semmi más dolguk nincs, csak beülni és végignézni a produkciót... Ha akarják, kapnak ők is egy ilyen koncertet. És ez működött. Az előtérben úgy ült az a kétszáz gyerek, mint a „cukor”. Egy pissenés nem volt. Azok a tágra nyílt szemek, amikor keresztülmentünk a zenekarral a nézőtéren, mert nem volt külön várakozó terem... Két nagyon sikeres előadást nyomtunk le, az egyiket a helyieknek, a másikat pedig a szászbereki gyerekeknek. Nagyon jól sikerült. Háromkamerás TV-felvétel őrzi DVD-n ezt a koncertet. Hosszú távon azonban mi ezt nem tudnánk sem menedzselni, sem finanszírozni. Ez egy nagyon sikeres próbálkozás volt. Annyira nem tudtuk felrázni a politikusokat, amennyire szerettünk volna. Tudott róla Farkas Flórián is (máig tud róla). Szeretnénk ezt a következő sorozatunkban is megismételni, hagyományt teremteni belőle, de ezt mi hosszú távon, saját erőből finanszírozni nem tudjuk.

Szabó Réka

Van egy előadásunk, ami egy monológgal kezdődik. Egy arctalan nő, csak a cicije van kint és mintha a cicije mondaná ezt a monológot. Volt kint egy iskola, viszonylag kicsik és tulajdonképpen végigröhögcsélték. Olyan zavart keltett bennük ez a dolog, hogy egyszerűen nem tudtak mit kezdeni vele. És az előadás után (nem tudom, hogy az előadás hatására-e vagy nem) a diákok nagy része hazament. Ettől függetlenül megtartottuk a foglalkozást, de közönségtalálkozóvá alakult a beszélgetés, ahol hihetetlen érzelmi dolgok ütköztek. Kijött a gőz. És tulajdonképpen az a nagy kérdés, hogy helytelen döntés volt-e egy ilyen korosztályt hozni erre az előadásra. Ez egy érzelmileg nagyon felfokozott beszélgetés volt és nagyon érdekes volt a közönségnek a részvétele. Egyrészt felháborodtak, hogy a gyerekek így viselkedtek, másrészt felmerült, hogy ezzel mit kell kezdeni, hogy kellett volna-e az előadás közben erre reagálni. Voltak diákok, akik ott maradtak a beszélgetésen, akik nagyon szerették az előadást, akik abszolút vele mentek és az ő helyzetük is nagyon érdekes volt, mert, hogy most ők szégyelljék a társaik miatt magukat? Nagyon-nagyon érzelmileg túlfűtött helyzet volt.

Takács Gábor

Ez a nyári munka pont arról szólt, hogy hogyan lehet ezt felnőttekkel csinálni. Ez volt a kísérlet fő szempontja, legalábbis a mi részünkről, hogy azt az eszköztárat, amit használunk a gyerekekkel egy teljesen ismeretlen falusi közegben, felnőtt emberekkel mennyire és hogyan lehet használni. Nagyon-nagyon izgalmas munka volt. Nagyon sok tapasztalattal. Most jönnek ki róla a dokumentumfilmek, majd tényleg egy szélesebb közegnek is meg lehet mutatni, hogy mi a franc történt ott. Csak közben annyira leblokkolt az agyam. Ugyanaz a probléma

egyébként, amivel napi szinten találkozom. Van egy iszonyatosan sűrű nap és ha bármi rossz történik, amit otthon el kéne mesélnem, akkor mindig egy ilyen tök zavart helyzet, hogy mit? Nem tudok egyet mondani.

Tarr Ferenc

Mindenképp az volt a legnehezebb, hogy péntek délután hogy lehet a figyelmet fenntartani és ilyen értelemben a legnagyobb élmény pont azok a pillanatok voltak, amikor átment, amit akartunk. Például egyszer az Eszeveszett birodalom című rajzfilmet elemeztük a shakespearai drámákkal összevetve. Hasonló dramaturgián alapszik mindegyik, egy pillanatnyi élmény okozás vagy pillanatnyi hatás elérése a cél. És akkor láttam, sikerült a kettőt egymás mellé helyezni. Akkor ez nagyon jó volt. Volt egy olyan élmény, amit lehetett látni.

Vatai Éva

Az egyik előadásban volt egy ilyen érdekes, rituálés dolog, hogy meggyújtják a gyertyát fehér ruhában és odaadják a kezünkbe és egyszer csak éreztem, hogy csöpög a nyakamba a gyertya és így hátra akartam fordulni az Orsós Józsikához, hogy képen vágom, hát mit csinál a gyertyával, és látom, hogy a gyerekek folyik a könnye, érted. Na, mondom, Józsika oké, majd utána megbeszéljük. Tehát olyan hihetetlen hatással volt rájuk, és pénteken még bejöttek hozzám, nem volt órám, még bejöttek hozzám. Tanárnő beszéljünk.

Vidovszky György

Az Árvácskát játszottuk Esztergomban és eljött egy osztály, egy zárt intézeti osztály, harminc ember, akik különböző körülmények miatt (mert árvák vagy mert valami bünt követtek el vagy drogosok stb.) zárt intézetben laktak. Nagyon megijedtünk, féltünk, hogy mi lesz. Az Árvácska nagyon szimbolikus neveket használ, róluk fog szólni, ez volt az igazi próbája az előadásnak, hogy ez átjön-e, mert ha nekik nem jön át, akkor igen szar volt. És most is beleborsózik a hátam... azután a beszélgetés után, nem igazán a foglalkozást csináltuk meg, álságos lett volna nekik beszélni olyan dolgokról, ami az ő életük. Viszont meghallgatni őket, hogy ők hogyan értették meg, érezték meg, miközben azt mondták, hogy nem értették... Nem értettem, hogy mit jelentett, a megerőszkolás szituáció a jelenetben – mondta az egyik. Honnan tudod, hogy ez megerőszkolás? Így sem árulja el. De honnan gondold, hogy az? És akkor kérdezem a többieket. És akkor elkezdtek mondani... Ezek a nagyon nyers, nagyon tanulatlan, háttér nélküli gyerekek, ezek pontosan értik és azt kérik számon tőlem és ettől a túlesztétizált Árvácskától, hogy miért volt annyira durva, kemény és feloldatlan a történet. Miért nem más szépséget mutatunk be? És azt gondolom, hogy ilyenkor felemelem a kezemet. De közben meg az is nagyon fontos, hogy mégis az átlag néző, aki általános helyzetekből érkezik, annak számára mit jelent. Egy elit gimnázium tanulói számára például, akik távol állnak az ilyen szubkulturális problémáktól és az ilyen egyedektől, azok számára, ne az legyen a reakció mondjuk a Kócsag című előadásunk után, hogy ilyen, meg olyan banda, eresszük egymásra őket, öljék meg egymást. Hanem hogy velem ilyen nem történhet és az empátia is kialakul és a rálátás és megértés, hogy az ő világa az csak látszólag áll távol ettől.

A Kísérlet hatáselemzésre fejezetben ismertetett előadások nézőszám megoszlása

Színdarab címe / Előadó(k)	Nézőszám
<i>Oidipusz nyomozás</i> József Attila Színház	40
<i>Romeo és Júlia</i> József Attila Színház	32
<i>Bánk az esküdtszék előtt</i> József Attila Színház	24
<i>Helené</i> Ódry Színpad	15
<i>János vitéz</i> József Attila Színház	8
<i>Szép magyar komédia</i> József Attila Színház	8
<i>3050 gramm</i> KÁVA	6
<i>Antigone</i> Ódry Színpad	5
<i>Bunyósszív</i> Kolibri Színház	4
<i>Hoffmann meséi</i> Katona József Színház	4
<i>Tükörváros</i> Kerekasztal Színházi Nevelési Központ	4
<i>Alkésztisz</i> k2 Színház	3
<i>Digó</i> KÁVA	3
<i>Szociopoly</i> Szputnyik Hajózási Társaság	3
<i>A hosszabbik út</i> Kerekasztal Színházi Nevelési Központ, Szputnyik Hajózási Társaság	2
<i>Bábok</i> KÁVA	2
drámapedagógiai óra a <i>Salemi boszorkányok</i> kapcsán	2
<i>Horda2</i> Nemzeti Táncszínház, Közép-európai Táncszínház és KÁVA	2
<i>Menekülj okosan!</i> Mentőcsónak Egység, Füge Produkció és Magyar Helsinki Bizottság	2
<i>Peer Gynt</i> KÁVA	2

Színdarab címe / Előadó(k)	Nézőszám
<i>Testodüsszeia – Boudysey</i> Keserű Mihály - Keserű Imre	2
<i>Üreslap</i> Káva	2
<i>Acélmagnóliák</i> Játékszín	1
<i>Antigone</i> Tér Színház	1
<i>Ármány és szerelem</i> Gózon Gyula Színház	1
<i>Christopher</i> Mégis társulat	1
<i>Család</i> Kerekasztal Színházi Nevelési Központ	1
<i>Csontketrec</i> Kerekasztal Színházi Nevelési Központ	1
<i>Elveszettek – A hiányzó pillanat</i> KÁVA	1
<i>Fényevők</i> Katona József Színház	1
<i>FM 19.56 A forradalom hangja</i> 21. Színház a Nevelésért Egyesület	1
<i>Fösvény</i> Gózon Gyula Színház	1
<i>Godot-ra várva</i> Katona József Színház	1
<i>Gubanc</i> KÁVA	1
<i>Jézus Krisztus Szupersztár</i> Miskolci Nemzeti Színház	1
<i>Kárpótlás</i> KÁVA	1
<i>Kéksziget</i> Kerekasztal Színházi Nevelési Központ	1
<i>Kiállok érted!</i> Bohócok a Láthatáron, K. V. Társulat	1
<i>Közhely</i> Tünet Együttes	1
<i>Lear</i> Duda Éva Társulat	1
<i>Mária testamentuma</i> Nemzeti Színház (közönségtalálkozó)	1
<i>Mézeskalácsház</i> Kerekasztal Színházi Nevelési Központ	1
Momentán Társulat impro kurzusának bemutatkozó előadása	1

Színdarab címe / Előadó(k)	Nézőszám
<i>Ötödik Sally</i> Centrál Színház	1
<i>Pukedli</i> Vörösmarty Színház, Átrium	1
<i>Pusztai messiások</i> Kerekasztal Színházi Nevelési Központ	1
<i>Rebellis</i> Rév Színházi Nevelési Társulat	1
<i>Romeo és Júlia</i> Magyar Színház	1
<i>Semmi</i> Zalaegerszegi Hevesi Sándor Színház	1
<i>Stréber</i> Nytott kör	1
<i>Széttört tál</i> Kerekasztal Színházi Nevelési Központ	1
TIE előadás Meleg Gábor vezetésével	1
<i>Titkos ajtó</i> KÁVA	1

²⁵⁸ADATLAP
a doktori értekezés nyilvánosságra hozatalához

I. A doktori értekezés adatai

A szerző neve: Honti György

MTMT-azonosító: 10031310

A doktori értekezés címe és alcíme: Beavató színház (2008-2011)

DOI-azonosító²⁵⁹ 10.15476/ELTE.2019.038

A doktori iskola neve: ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola

A doktori iskolán belüli doktori program neve: Nevelélméleti Program

A témavezető neve és tudományos fokozata: Dr. habil. Trencsényi László, címzetes egyetemi tanár

A témavezető munkahelye: ELTE PPK

II. Nyilatkozatok

1. A doktori értekezés szerzőjeként²⁶⁰

a) hozzájárok, hogy a doktori fokozat megszerzését követően a doktori értekezésem és a tézisek nyilvánosságra kerüljenek az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban. Felhatalmazom a Neveléstudományi Doktori Iskola hivatalának ügyintézőjét Barna Ildikót, hogy az értekezést és a téziseket feltöltse az ELTE Digitális Intézményi Tudástárba, és ennek során kitöltse a feltöltéshez szükséges nyilatkozatokat.

b) kérem, hogy a mellékelt kérelemben részletezett szabadalmi, illetőleg oltalmi bejelentés közzétételéig a doktori értekezést ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban;²⁶¹

c) kérem, hogy a nemzetbiztonsági okból minősített adatot tartalmazó doktori értekezést a minősítés (dátum)-ig tartó időtartama alatt ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban;²⁶²

d) kérem, hogy a mű kiadására vonatkozó mellékelt kiadó szerződésre tekintettel a doktori értekezést a könyv megjelenéséig ne bocsássák nyilvánosságra az Egyetemi Könyvtárban, és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban csak a könyv bibliográfiai adatait tegyék közzé. Ha a könyv a fokozatszerzést követően egy évig nem jelenik meg, hozzájárlok, hogy a doktori értekezésem és a tézisek nyilvánosságra kerüljenek az Egyetemi Könyvtárban és az ELTE Digitális Intézményi Tudástárban.²⁶³

2. A doktori értekezés szerzőjeként kijelentem, hogy

a) az ELTE Digitális Intézményi Tudástárba feltöltendő doktori értekezés és a tézisek saját eredeti, önálló szellemi munkám és legjobb tudomásom szerint nem sértem vele senki szerzői jogait;

b) a doktori értekezés és a tézisek nyomtatott változatai és az elektronikus adathordozón benyújtott tartalmak (szöveg és ábrák) mindenben megegyeznek.

3. A doktori értekezés szerzőjeként hozzájárlok a doktori értekezés és a tézisek szövegének plágiumkereső adatbázisba helyezéséhez és plágiumellenőrző vizsgálatok lefuttatásához.

Kelt: 2019. 02. 21.

a doktori értekezés szerzőjének aláírása

²⁵⁸ Beiktatta az Egyetemi Doktori Szabályzat módosításáról szóló CXXXIX/2014. (VI. 30.) Szen. sz. határozat. Hatályos: 2014. VII.1. napjától.

²⁵⁹ A kari hivatal ügyintézője tölti ki.

²⁶⁰ A megfelelő szöveg aláhúzendó.

²⁶¹ A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell adni a tudományági doktori tanácshoz a szabadalmi, illetőleg oltalmi bejelentést tanúsító okiratot és a nyilvánosságra hozatal elhalasztása iránti kérelmet.

²⁶² A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell nyújtani a minősített adatra vonatkozó közokiratot.

²⁶³ A doktori értekezés benyújtásával egyidejűleg be kell nyújtani a mű kiadásáról szóló kiadói szerződést.