

Színház- és Filmművészeti Egyetem

Doktori iskola

Könnyen érthető színház

Doktori értekezés

[10.62395/SZFE.2024.015](#)

Kerkay Rita Margit

2024.

Témavezető: Kárpáti Péter dr. habil.

Anyának

Tartalomjegyzék

Könnyen érthető bevezető	4
Bevezetés.....	8
1. A színház mint könnyen érthető kommunikációs forma	12
1.1. Lefordítani a lefordíthatatlant	12
1.2. Láthatóvá tenni a láthatatlant	14
1.3. A könnyen érthető kommunikáció	16
2. A színház mint beszéd	18
2.1. Arany János Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézet színjátszókör	19
2.2. Papírhajó a tengeren	22
2.3. Nippek az asztalon	25
3. Színház és gyógypedagógia: Meixner és Zsótér.....	34
3.1. Tenyérből virág	35
3.2.1. Zsótér keze -Téri tájékozódás a szövegben	40
3.2.2. Major keze	50
3.3. A gondolkodás rugalmassága.....	59
3.3.1. „Szöveg!!!”	61
3.3.2. „Legyen jókedvű!”	61
3.3.3. A valódi cselekvés	62
3.3.4. A mozdulatlanság	63
3.3.5. „Mondja utánam!”	63
3.3.6. „Mondja a szobornak!”	65
3.3.7. „Mondd kifelé!”	66
3.4. Blattolási gyakorlat	66
4. Alkotások.....	68
4.2. A kék hajú lány	74
Összefoglalás.....	78
Mellékletek.....	79
Bibliográfia.....	80
Köszönetnyilvánítás	84

Könnyen érthető bevezető



A dolgozatom címe könnyen érthető színház.

A cím a könnyen érthető kommunikációra utal.

A könnyen érthető kommunikáció egy módszer,
amivel érthetővé tudunk tenni információt.

A könnyen érthető kommunikációt olyan emberek is megértik,
akik a bonyolult szövegeket nehezen értik meg.

A színház hasonlít a könnyen érthető kommunikációhoz.

A színház és a könnyen érthető kommunikáció is abban segít,
hogyan megértsünk dolgokat.

A színházi előadásokban több dolog is segíti,
hogyan a nézők megértsék az előadás szövegét.

Ilyenek például:

- a színészek mozdulatai
- a cselekvés, vagyis, hogy hogyan dolgoznak együtt a színészek
- a látvány, vagyis a fények és a díszletek.

2015 óta, vagyis 9 éve dolgozom együtt
a székesfehérvári Arany János EGYMI
tanulásban akadályozott tanulóival és tanáraikkal.

Az EGYMI azt jelenti,
hogy Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény.

Az EGYMI-ben olyan gyerekek tanulnak,
akik valamilyen fogyatékkal élnek.

Például:

- tanulásában akadályozott tanulók,
- értelmileg akadályozott tanulók,
- autista tanulók.

A közös munka során, a beszéden kívül
nagy szerepe van a mozdulatoknak.

Olyan mozdulatokat használunk,
amelyekkel ki tudunk fejezni érzéseket és gondolatokat.

Vannak olyan mozdulatok is,
amelyek segítenek a tanulóknak
megérteni és megtanulni a szövegüket.

A közös munka alatt rájöttem,
hogy nem elég megmutatni a tanulóknak,
hogy mit csináljanak.
Abban kell támogatnom őket,
hogy ki tudják fejezni a saját érzéseiket és tapasztalataikat.

Nem volt tapasztalatom a színházi előadások rendezésében.
Ezért Zsótér Sándor módszereit használtam.

Zsótér Sándor

- színész
- rendező

- és tanár a Színház- és Filmművészeti Egyetemen.

A dolgozatom 4 részből áll.

A dolgozatom részeit fejezeteknek hívom.

Az első fejezetben olyan rendezőkről írok,
akik izgalmas módszerekkel segítették,
hogy a nézők megértsék az előadást.

Hogy megértsék a történetet.

Ezekben az előadásokban nagy szerepe volt

- mozdulatoknak,
- hangoknak
- és fényeknek.

A második fejezetben arról írok,
hogy hogyan dolgozunk együtt az Arany János EGYMI
tanulásban akadályozott tanulóival és tanáraikkal.

Az előadás előtt beszélgetünk a szövegekről,
hogy a tanulók jól megértsék a szöveget.

A szövegek megértéséhez tárgyakat használunk.

A szövegek megértéséhez mozdulatokat is használunk.

Fontos jelentése van például, hogy

- hol vannak a tárgyak a színpadon,
- és hol mozognak a szereplők előadás közben.

A harmadik fejezetben Zsótér Sándorról írok.

Zsótér Sándor kézmozdulatokkal jelezte a színészeknek,
hogyan játsszanak el egy szerepet.

Kézmozdulatokkal jelezte a színészeknek,
hogyan kell beszélniük:

- halkan vagy hangosan,
- lassan vagy gyorsan,
- mély hangon vagy magas hangon.

Olyan mozdulatokat tett a kezével,
mintha a levegőbe rajzolna.

A negyedik fejezetben 2 előadásról írok,
amelyeket én rendeztem,
és színészek adtak elő.

A nézők tanulásban akadályozott tanulók voltak.

A bonyolult szavakat tárgyakkal
és játékos mozdulatokkal mutattuk be az előadás során.

Az előadás során használtunk zenét is.

Zenével mutattuk meg az idő múlását
és a különböző helyszíneket.

A könnyen érthető összefoglalót
az ÉFOÉSZ munkatársai készítették.

Az ÉFOÉSZ az Értelmi Fogyatékosággal Élők és Segítőik
Országos Érdekvédelmi Szövetsége.

Az ÉFOÉSZ honlapja: www.efoesz.hu



Bevezetés

A dolgozatom címe: *Könnyen érthető színház*, a könnyen érthető kommunikációs módszerre utal, ami az értelmi sérült és nehezen értő személyek számára biztosítja az akadálymentes információszerzést.¹ Dolgozatom tézise, hogy a színházi eszközrendszer által valósul meg az akadálymentes közlés egy előadásban, hiszen a színpadi cselekvés, történet, a látvány, a hang és a mozdulat segít értelmezni a közölni kívánt gondolatot.

Az Arany János EGYMI² színjátszókörében tanulásban akadályozott³ tanulókkal és tanáraikkal dolgozom együtt 2015 óta. A munkánk során kialakult a saját színházi nyelvünk, amely a beszélt nyelven túl mozdulatokkal, testhelyzetekkel, tárgy- és térhasználattal kommunikál, miközben segíti a szövegelemzést és tanulást. Ebből az élményből táplálkozik a kutatásom, ami a színházi nyelvet mint egy akadálymentes kommunikációs formát vizsgálja.

2014-ben végeztem a Színház- és Filmművészeti Egyetemen Zsámbéki Gábor és Zsótér Sándor osztályában, színész szakon. Zsótér tanácsára kapcsolódtam be egy színházi nevelési programba a Vörösmarty Színházban, ahol jelenleg színészként és rendezőként dolgozom. Az Atlantisz-programon⁴ keresztül kerültem kapcsolatba a gyógypedagógiai intézménnyel, és lettem a színjátszókör mentora.

¹ Horváth Péter László: Adalékok a könnyen érthető kommunikáció nemzetközi történetéhez. *Gyógypedagógiai Szemle*, 2017/45. 163–166.

² Az Arany János Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Készségfejlesztő Iskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény

³ „Tanulásban akadályozott gyermekek és fiatalok mindazok a gyermekek és fiatalok, akik a tanulási képesség fejlődési zavara következtében tartósan és feltűnően nehezen tanulnak. Új szakkifejezés, amelyet az enyhe intellektuális fogyatékkal élő és nehezen tanuló gyermekek csoportjának megjelölésére kezdenek használni. A tanulási akadályozottság (németül Lernbehinderung, angolul learning difficulty, learning disability) kialakulásának hosszú folyamata van. A fejlődést akadályozó okok nem kizárólag a gyermek biológiai, pszichológiai adottságaiban keresendők, hanem igen gyakran a családi, az iskolai, a szociális, a kulturális környezet kedvezőtlen hatásaiban. A hátrányos szociális környezeti hatások és a tanulási sikertelenségek nagyon gyakran a tanulási motiváció tartós csökkenését idézik elő. Hosszabb távon kialakulhat a tanulás eredményességét akadályozó oksági láncolat. A tanulásban akadályozott fiatalok a gyógypedagógiai segítséget igénylők legnagyobb csoportját képezik. A nehezen tanuló gyermekek (a tanköteles népesség 10–12%-a) közül a leggyengébbek, ill. azok (2–3%), akik tanulási sikertelenségeik súlyossága folytán többnyire eltérő tantervű általános iskolában (kisebítő iskolában) tanulnak. Lehetőleg elkerülik az erőfeszítést kívánó tanulási tevékenységet, ennek következtében pszichikus funkcióik nem gyakorlódnak megfelelően. Praktikus gondolkodásuk általában fejlettebb, mint a verbális-logikus gondolkodási folyamataik. A tanulási akadályozottság változó, változtatható állapot, részben megelőzhető, részben súlyosságának mértéke csökkenthető. A gyermek állapotához alkalmazkodó tananyag, taneszközrendszer, tanulási tempó, tanulási környezet, egyéni fejlesztő eljárások, megfelelően képzett szakemberek mellett szükséges a környezeti, a szociális feltételek javítása is.” Könczei György, Maróthy Johanna (Szerk.): *Fogyatéktudományi Fogalomtár. Fogyatéktudományi Tanulmányok. Disability Studies*. Budapest, A Fogyatéktudományi Társaság, 2009. 121.

⁴ „Az Atlantisz Program nemcsak művészeti, de oktatási és közművelődési akcióprogram is, amely segíthet abban, hogy a színház megtartsa, illetve kinevelje saját közönségét. Célja a színházra nevelés és életre nevelés a

A színjátszókörben a legnagyobb kihívást az jelentette számomra, hogy érthetővé tegyem egy szöveg szavakon túli jelentéstartalmát. Színészként azt a pillanatot nevezem a szöveg megértésének, amikortól már nem a betűket látom magam előtt, hanem a képet, amiről fogalmazok.

Rájöttem, hogy nem elég előjátszanom egy szerepet, hanem olyan feladatokat kell kitalálnom, amelyek segítségével a tanulók saját élményeikből, emlékeikből, fantáziájuk alapján természetes gesztusaikkal, dikciójukkal formálhatják meg a szerepüket. Abban kell támogatnom őket, hogy a saját eszközeikkel olyannak mutassák be a történetet, amilyennek ők képzelik.

Rendezői és tanári tapasztalatok hiányában Zsótér gyakorlataira támaszkodtam, amelyek egyetemistaként segítettek abban, hogy saját, személyes olvasatom legyen a szerepemről és ezt képes legyek az idegrendszeremmel megjeleníteni. A színészmesterség órákon nem állapotot gyakoroltattam, hanem motivált, hogy merjem a színpadi jelenlétemben megmutatni, amit a szerepemről gondolok, és akarjak közölni. Mindezt úgy érte el, hogy a próbákön úgy működött, mint egy tolmács, minden szót lefordított a saját személyes nyelvemre: a szavakat olyan kifejezésekkel, tárgyakkal, mozdulatokkal helyettesítette, amikről tudta, hogy előhívna belőlem valamilyen élményt, vagy amiken keresztül megismerhetem a karakterem jellemét és segítenek elképzelni a szituációt. Mozdulatokkal tette könnyen érthetővé a dikcióra vonatkozó instrukcióit. A levegőbe rajzolta a mondatok „irányát”, jelölve a hangsúlyokat, a tempót és a beszéd hangmagasságát. A gesztusait utánozva tanultam meg kontrollálni a beszédem.

Megfigyeltem, hogy a tanulók testhelyzettel és mozdulatokkal segítik magukat a szövegelemzésben, memorizálásban és az önkifejezésben. Ösztönösen kézmozdulatokhoz kapcsolják azokat a szövegrészeket, amiket nehezebben jegyeznek meg. Ebből kiindulva a színjátszókörben egy olyan elemzési módszert dolgoztam ki, ami mozdulatokkal és tárgyak mozgásával segíti a tanulókat a szövegértésben és tanulásban.

A színjátszókörösök a gyakorlatban tanították meg nekem azt a módszert, ahogyan ők tanulnak. Így találkoztam a Meixner olvasástanítási módszerrel, amelynek célja, hogy minden tanuló

színházzal. Az Atlantisz-előadás az egyik legfontosabb alkotóeleme az Atlantisz Programnak, amely tulajdonképpen egy színházi előadás létrehozásának a folyamata, többszáz gyermek részvételével. Olyan színházi előadás, melyben a darab létrehozásától a kivitelezésen át, egészen a színpadi megvalósulásig, valamennyi munkafázisban részt vesznek, intézményes keretek között, a diákok.

Az Atlantisz-előadás célközönsége az öt év alatt folyamatosan bővült: mind szélesebb körű korosztály gyermekeit fogadja be. Az általános iskola csoportjaitól a végzős gimnazista csapatokig különböző korosztály képviselői vesznek részt az előadásokban.” (Vörösmarty Színház) <https://www.vorosmartyszinhaz.hu/hirek/1553-atlantisz-program-hamarosan-jonnek-a-premierrek> Utolsó letöltés: 2024.11.30.

elsajátítsa az önálló információszerzést, azaz az értő olvasást. Az olvasástanítási módszer alapelvei emlékeztetnek Zsótér Sándor pedagógiai és rendezői módszerére, ő értő olvasást tanít a színészeknek, ezért a színházi és gyógypedagógiai módszereket elkezdtem tudatosan használni a színészetben, majd később a rendezéseimben. Doktori dolgozatom ennek a folyamatnak a dokumentációja. Mindezt három nézőpontból vizsgálom, a színjátszókörben szerzett tapasztalataimon keresztül, színészként és rendezőként.

Dolgozatom négy nagy fejezetből áll: *A Könnyen érthető színház* című fejezetben a színházi eszközrendszer használatát vetem össze a könnyen érthető kommunikáció módszerével. Peter Brook törekvéseiben – melyek egy szavak nélkül kommunikáló színházi nyelv megalkotására irányultak – és abban ahogyan a *Mahábháratát* színházi eszközök által az európai kultúra számára elérhetővé tette, keresek igazolást arra a felvetésemre, hogy a színházi eszközrendszer alkalmas a nyelvi akadályok leküzdésére.

A színház mint beszéd című fejezetben az Arany János EGYMI színjátszókörben folytatott munkámat mutatom be. Kitérek arra, hogy milyen színházi és nem színházi szempontokat kell figyelembe vennem, amikor tanulásban akadályozott tanulókkal dolgozom. Elemzem a színjátszókör *Odüsszeia* előadását és a professzionális körülmények között létrejött *Mérleg* című előadást, amelyekben a tárgyak és a mozdulatok a beszélt nyelv helyébe lépnek, illetve konkretizálják azt.

A Színház és Gyógypedagógia című fejezetben Meixner Ildikó olvasástanítási módszerét vetem össze a Zsótértól tanult olvasási technikával és azzal, hogy ezek a metódusok milyen módon alakították a színjátszókörben alkalmazott munkamódszeremet. A kutatásom során fordulatot jelentett, amikor felismertem, hogy Zsótér pedagógiája hasonlít Meixner módszerére, ami a test helyzetén és a mozgás irányán keresztül tanítja az absztrakt fogalmakat. Zsótér gesztusaiban fellelhető rendszert és az oktatásunk során használt térbeli elemzési metódust úgy mutatom be, hogy elemzem egy felvétel alapján Zsótér gesztusait, miközben verset mond. Hasonló módon próbálom rögzíteni Major Tamás gesztusait, hogy bizonyítsam, bár mozdulataik eltérőek, mégis az szöveg kontextusán belül rendszert alkotnak. A két felvétel terelte a figyelmem afelé, hogy elkezdjem vizsgálni a tanulók gesztusait szövegmondás közben, ezzel alátámasztva azt a tézisémet, hogy a színjátszókörben elsősorban a tanulók pozíciókkal és kézmozdulatokkal segítik magukat az elemzésben, a szöveg memorizálásában és az önkifejezésben. A Meixner-módszer rigid gondolkodás elkerülésére vonatkozó alapelve alapján leírhatók azok az instrukciók, melyekkel Zsótér a rugalmas gondolkodásra vezeti rá a színészeket.

A negyedik fejezetben a kutatásomhoz kapcsolódó alkotásokat mutatom be: a *7 nap* és *A kék hajú lány* című ifjúsági előadásokat, amelyeket a Vörösmarty Színházban rendeztem. Mindkét előadást játszottuk tanulásban akadályozott nézők előtt, ezért ebben a fejezetben arra fókuszálok, hogy a gyógypedagógiai szempontok hogyan valósultak meg a rendezői koncepcióban.

1. A színház mint könnyen érthető kommunikációs forma

A színház egy könnyített kommunikációs forma, a technikai, mediális megvalósulása teszi azzá. Dolgozatomban a színház mint akadálymentes közlés foglalkoztat, mely történetek, cselekvések, hangok, képek és gesztusok által valósítja meg az értéskönyítést.

„Az intellektuális területen támogatást igénylő személyek szövegértésére jellemző, hogy könnyebben értik meg a konkrét jelentésű gondolatokat, mint az absztrakt gondolkodást igénylőket.”⁵ Az idézet Dr. Horváth Péter László gyógypedagógustól származik, akinek a fő kutatási területe a könnyen érthető nyelv és annak alkalmazása. Színházi területen pedig azt olvastam Peter Brooktól, hogy „Az életben senkit sem segítenek az absztrakciók.”⁶ A két állítást összevetve eszembe jutnak Brook színházi kísérletei, amelyek során Artaud gyakorlataiból kiindulva egy olyan nyelvet keresett, amely szavak nélkül kommunikál, és amely – a könnyen érthető kommunikációhoz hasonlóan – lehetőséget kínál az értési nehézségek leküzdésére. „A lefordíthatatlan lefordítása a színház egyik feladata”⁷ – írja Peter Brook *Változó nézőpont* című könyvében. Brookot a *Mahábháratával* való találkozás vezette arra a felismerésre, hogy a színház feladata abban rejlik, hogy „amit nem tartalmazhat egy könyv, amit egy filozófus nem tud igazán jól megmagyarázni, a színház közvetítésével érthető lesz számunkra.”⁸

1.1. Lefordítani a lefordíthatatlant

Brook *Mahábháratája* című filmjének első jelenete arról szól, hogy az emberiség történetét a költészetten keresztül lehet megismerni, de megértése a színház által történik.

Egy fiú belép egy szakrális térbe. Minden új és ismeretlen számára. Tekintetéből sugárzik a kíváncsiság. Óvatosan lépked, érdeklődve tekint körül, csodálkozva néz fel az óriási oszlopokra és a félhomályban pislákoló gyertyákra. Az egyik oszlopon meglát egy elefántfejet ábrázoló maszkot. Kezével lassan megérinti az elefántarc fejdíszén függő apró csengettyűket, amik megcsendülnek. A fiú elmosolyodik. A fiú találkozik egy öregemberrel, egy költővel, aki

⁵ Horváth, Péter: *Egyenlő eséllyel hozzáférhető információ. Könnyen érzékelhető és könnyen érthető üzenetek intellektuális területen támogatást igénylő ügyfeleknek*. Budapest, Nemzeti Közszoigazgatási Egyetem Közigazgatási Továbbképzési Intézet, 2021. 8.

⁶ Brook, Peter: *Változó nézőpont. Írások 1946-1987*. (ford. Dobos Mária), Budapest, Orpheusz könyvkiadó–Zugszínház, 2000. 192.

⁷ Brook: *Változó nézőpont. Írások 1946-1987*. 192.

⁸ Brook: *Változó nézőpont. Írások 1946-1987*. 192.

megkérdezi tőle, hogy tud-e írni. A fiú nemmel felel. A költő elmondja neki, hogy írt egy csodás költeményt, amit még nem jegyzett le, ezért szüksége van valakire, aki leírja. A fiú megkérdezi, hogy miről szól a költeménye. A költő azt feleli: – Rólad. – A fiú elmosolyodik és visszakérdez: – Rólam? – A költő válasza: „A nemzetséged történetéről, arról, hogy hogyan születtek meg az őseid, hogyan nőttek fel, hogyan tört ki egy hatalmas háború. Az emberiség költői története. Ha figyelmesen hallgatod, más ember leszel.” Ebben a pillanatban, meghalljuk a csengettyűk hangját, és belép egy elefántfejű, embertestű alak, aki azt mondja, hallotta, hogy a költő épp írókat keres, és azért jött, hogy leírja a költeményt. A neve Ganésa. A hindu mitológiában⁹ Ganésa az akadályok elhárításának istene, aki a mondák szerint lejegyezte a *Mahábháratát*. Ganésa megjelenése deus ex machina a jelenetben. Látok egy maszkot a díszletben, majd ugyanezzel a maszkkal az arcán besétál egy színész a térbe, akiről elmondják, hogy ő egy isten, és én ezt nézőként elfogadom – ez maga a színház.

Brook színháza kellett ahhoz, hogy a nyugati világ megismerje a *Mahábháratát*. Az 1985-ben bemutatott kilenc órás előadás, amely világsiker lett, tette ismertté világszerte az addig ismeretlen hindu eposzt. Az analfabéta fiú alakjába – aki az akadályokat elhárító isten segítségével ismeri meg az emberiség költői történetét – belelátom a nyugati világ emberét, akinek egy színházi előadás tette elérhetővé a háromezer éves szanszkrit szöveget. A film nyitó jelenetéből azt értem meg, hogy a színház képes leküzdeni a kulturális és nyelvi akadályokat.

Brook a *Változó nézőpont* című könyvben leírja, hogyan találkozott először a *Mahábháratával* egy kathakali táncelőadásban. A táncos titokzatos kézmozdulatait, színes maszkja, az előadás sokkoló látványa lenyűgözte Brookot, de mindez nem volt elég ahhoz, hogy érthetővé tegye számára az ismeretlen mitikus történetet, és áthidalja a kulturális akadályokat. Emiatt Brook nézői érdeklődése és figyelme is alább hagyott. Az előadás után a táncos már maszk nélkül, farmerben és ingben visszajött, elmagyarázta a történetet, és megismételte a táncot. „Az ősi gesztusok áthaladtak a ma emberén. A fantasztikus, de megfejthetetlen képmás helyett egy köznapibb és sokkal megközelíthetőbb keletkezett, és rájöttem, így jobban tetszik nekem”¹⁰ - írja Brook. Az ismeretlen, rituális gesztusok a szavak által váltak érthetővé. Évekkel később, amikor bemutatta a *Mahábháratát*, a színházi eszközrendszer és a mozdulatok nyitották ki a szanszkrit eposzt a világ számára.

⁹ Dr. Baktay Ervin: *Mahábhárate. Bharata nagy nemzetsége*. Budapest, Tercium Kiadó, 1994. 316.

¹⁰ Brook: *Változó nézőpont. Írások 1946-1987*. 188.

A film egy későbbi jelenete emlékeztet arra, ahogyan Brook megismerte a *Mahábháratát*. A jelenetben Ganésa a fiúnak „eltáncolja” a hindu mitológia alakjait. A Ganésát játszó színész arcát maszk takarja, ezért a beszéden kívül a mozdulat minden kifejező eszköze. Mudrákkal, szakrális kézmozdulatokkal kíséri a szövegmondást. A kéztartások a szöveg lüktetésére folynak át egymásba, mintha a színész táncolna a szavak ritmusára. A beszéd és a mozdulat kölcsönösen értelmezik egymást. Majd megszólal a furulya, ami Visnu közeledtét jelzi, „aki emberalakban járja a világot, ha káosz van a világban, és eljátssza szerepét. Most épp Krisna alakját öltötte magára. Cselekedetei titokzatosak, egyszersmind világosak. Úgy mondják, ugyanabban a pillanatban jelen lehet mindenütt, itt, ott, ő a víz, egy levél remegése, te, a tűz, ő áll minden láthatatlan középpontjában”¹¹ – mondja Ganésa. – Te is egy vagy vele? – kérdezi a fiú. Ekkor lekerül Ganésa maszkja, és meglátjuk Bruce Myers színész arcát. Myers intonációja megváltozik. Eddig a pillanatig halkán, magas hangon mondta a szöveget, beszéde dallamos volt. Most erőteljesen és jóval mélyebb lágéban hangzik a szikár felelet: „Természetesen.” Myers lefekszik, és a kezébe veszi a furulyát, aminek eddig csak a hangját hallottuk. A következő jelenetben, egy másik térben ugyanabban a testhelyzetben fekszik, de már Krisnaként.

Myers játéka az alakváltó isten Visnu figuráján keresztül a színészi létezés bonyolultságára reflektál. Amikor Ganésa leveszi az elefánt maszkot, elhiszem, hogy ismét egy isteni jelenésnek vagyok szemtanúja, és ezzel egyidőben látom a színészt is, aki egy jeleneten belül több identitással bír, és láthatóvá teszi a láthatatlan gondolatot.

1.2. Láthatóvá tenni a láthatatlant

A *Mahábhárata* jeleneteit elemezve eszembe jut, amit Brook *Az üres tér* című könyvében a *Szent színház* fejezetben ír: Brook azzal kísérletezett, hogyan lehet minimalizálni a szöveget.

„Létezik-e más nyelv a szavak nyelvén kívül, amellyel a szerző ugyanolyan pontossággal fejezheti ki gondolatait? Létezik-e külön nyelve a cselekvéseknek, a hangoknak; van-e nyelv, amelyben a szó helyén a mozdulat, a hazugság, a paródia, a bárgyúság, az ellentmondás, a

¹¹ <http://hundia.hu/2017/04/14/the-mahabharata-mahabharata-1989/> Utolsó letöltés: 2024.11.30.

sikoly áll? Ha arról beszélünk, hogy valami több, mint önmaga betűszerinti értelme, ha a költészet az, ami többet sűrít magába, és mélyebbre hatol – akkor erről a nyelvről beszélünk?”¹²

Artaud *A kegyetlen színház Első kiáltványában* Brook problémafelvetéséhez hasonlóan egy egyedülálló színházi nyelvről ír, ami szerint „félúton van a gesztus és a gondolat között.”¹³ Artaud felvetése, hogy a színház nem lehet a szövegnek alárendelve. A színházban a beszédből csak az használható, ami a térben bontakozik ki. A hangok „hallható beszédéből” és a tárgyak, gesztusok, mozdulatok, magatartásformák „látható beszédéből” áll össze az a színházi nyelv, ami az emberi érzékenységre hat.¹⁴

1965-ben Brook Charls Marovitz-cal létrehozott egy csoportot színészekből, akikkel Artaud szövegeiből inspirálódva kísérleteztek.¹⁵ Azt vizsgálták a gyakorlatok során, hogy mi az a minimum, amire a színésznek szüksége van ahhoz, hogy kifejezzon egy vágyat vagy gondolatot. Brook említ egy feladatot, amely során az egyik színésznek olyan drámai szituációba kellett képzelnie magát, amely nem kapcsolódik fizikai állapothoz, és a többieknek ki kellett találniuk az elképzelt állapotot. Ezt a feladatot persze lehetetlen volt teljesíteni, de éppen ez volt a célja, hogy ezt bizonyítsa. A kísérletet azzal folytatták, hogy próbálták megkeresni, mi az a legminimálisabb jel, amely szükséges, hogy a színész közvetíteni tudja a gondolatát. Elegendő-e, ha csak egy mozdulat vagy sikoltás vagy a suttogás minden eszköze? Egy másik gyakorlat során egy színész a sarokban foglalt helyet, egy másik pedig mögötte ült, és megpróbálta rábírní, hogy tegyen meg valamit, de csak hangokat használhatott, szavakat nem. Brook azt írja, hogy a színészeknek az összpontosítástól megtöbbszöröződött az erejük. A legkülönbözőbb hangmagasságban adtak ki hangokat, legkülönfélébb módon, míg a társuk kitalálta és teljesíteni tudta a kérést. Volt egy olyan gyakorlat, amelynél csak a ritmus állt a rendelkezésükre, és azon keresztül kommunikáltak.¹⁶

„A legjelentősebb eredmény az volt, hogy a színész rájött, hogy formára van szüksége. Nem volt elég szenvedélyesen érezni – az új forma minőségi ugrást kívánt, és ez a forma a színészi impulzusok tartályaként és fényszórójaként működött. Ez az igazi akció”¹⁷ – írja Brook. Még egy gyakorlatot említ, amely a legizgalmasabb eredményeket hozta számukra: a színészek azt

¹² Brook, Peter: *Az üres tér*. (ford. Koós Anna), Budapest, Európa, 1973. 58.

¹³ Antonin Artaud: *A könyörtelen színház. Esszék, tanulmányok a színházról*. (ford. Betlen János) Budapest, Gondolat, 1985. 147.

¹⁴ Artaud i.m. 147.

¹⁵ Brook: *Változó nézőpont*. 73.

¹⁶ Brook: *Az üres tér*. 59–61.

¹⁷ Brook: *Az üres tér*. 61.

az instrukciót kapták, hogy játsszanak gyerekeket. A színészek többsége a gyerekekre jellemző mozdulatokból és hangokból indult ki. A csoport legmagasabb színésze viszont mindenféle utánzást nélkülözve fejezte ki a vágyát, hogy vegyék ölbe. „Hogyan? Nem tudom leírni; közvetlen közlés volt, de csak a jelenlévőknek, de tulajdonképpen ugyanarról van szó. A láthatatlan gondolat érthetővé vált és megmutatkozott.”¹⁸

Peter Brook színháza, az általa leírt gyakorlatok és a könnyen érthető kommunikáció között abban látom a kapcsolatot, hogy a színészi jelenlét a verbalitás nélkül is, illetve a verbalitáson túl is képes gondolatokat közvetíteni. Az értéskönnyítés egy színházi előadásban, a szöveg mögöttes jelentéstartalma a mozdulat, a hang, a ritmus által válik érthetővé.

1.3. A könnyen érthető kommunikáció

A fejezet címe a könnyen érthető kommunikációs módszerre utal, amely közérthető módon, egyszerűsítve írott vagy képi megjelenítéssel vagy a beszélt nyelv formájában biztosítja az akadálymentes információhoz jutást¹⁹ az intellektuális fogyatékossgal élő, olvasási és megértési nehézséggel élő, idős, hallássérült, szociális hátrányokkal élő személyeknek.²⁰ „A könnyen érthető kommunikáció olyan kommunikáció, amely a nyelvi és nem nyelvi jeleket, avagy a nyelvi jelrendszer elemeit sok esetben egyedi szabályok mentén alkalmazza.”²¹

A könnyen érthető kommunikáció a tartalmi szabályoknak megfelelően az információt egyszerűsített nyelven, rövid, tömör mondatokban, közismert kifejezésekkel foglalja össze a célközönség nyelvi kompetenciájának, életkorának megfelelően. A névmások értelmezése az intellektuális képességzavarral élők számára nehézséget okozhat, ezért a névmások helyett az az információ szerepel, amit a névmással helyettesítenénk.²² Amennyiben lehetséges, a könnyen érthető kommunikáció során törekedni kell a jelen idejű megfogalmazásra.

¹⁸ Brook: *Az üres tér*. 61.

¹⁹ Farkasné Gönczi Rita: Könnyen érthető kommunikáció, avagy kommunikáció a nyelvi szintek között. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények*, 2022, XV. évf., 3.189-191.

²⁰ Könczey György, Maróthy Johanna (szerk.): *Fogyatékossgáttudományi fogalomtár*. Budapest, Eötvös Loránd Tudomány Egyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, 2009. 76.

²¹ Farkasné Gönczi Rita: Könnyen érthető kommunikáció, avagy kommunikáció a nyelvi szintek között. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények*. i.m. 191.

²² Hogyan készítsünk könnyen érthető segédanyagot? Irányelvek.

https://www.downalapitvany.hu/sites/default/files/K%C3%89R%C3%9ATMUTAT%C3%93%C3%A1l%C3%A1nosGK_0_0.pdf/ Utolsó letöltés:2024.11.27.

Farkasné Gönczi Rita: Módszertan.

<https://konnyenertheto.gonczirita.hu/ismeret/modszertan/> Utolsó letöltés:2024.11.30.

A szóbeli alkalmazásban normál tempójú vagy annál kissé lassabb beszédtempó javasolt. A témaegységeket rövid szünetekkel érdemes tagolni.

Szerkesztett formában a könnyen olvasható betűtípusok (Arial, Calibri, Verdana, Ebrima, Tahoma) használata javasolt, minimum 14-es betűméretben²³, és a legfontosabb információkat félkövér betűtípussal kell kiemelni.²⁴ A könnyen érthető szöveget, melyben minden mondat külön sorban szerepel, balra zártan, témacsoportonként tagolva tüntetik fel.²⁵ Vannak olyan intellektuális területen támogatást igénylő személyek, akik értelmezni tudják a képsorokat, az olvasás viszont nehézséget okoz számukra, nekik készülnek azok a könnyen érzékelhető és könnyen érthető üzenetek, melyek csak képekből állnak. Másoknak pedig az olvasott szöveg mellett megjelenő képek segítenek a szöveg értelmezésében.²⁶

Az írott alkalmazására példaként hozom a könnyen érthető kommunikáció definícióját a KÉK²⁷ szótárból.

Könnnyen érthető kommunikáció

Információ érthetően leírva vagy elmondva.

A könnyen érthető kommunikáció segít az embereknek.

Például segít az értelmi fogyatékos embereknek.

A könnyen érthető kommunikációnak szabálya van.

A könnyen érthető kommunikáció szabályait be kell tartani.²⁸

²³Farkasné Gönczi Rita: 5 jó betűtípus könnyen érthető kommunikációhoz

<https://konnyenertheto.gonczipita.hu/2018/08/07/5-jo-betutipus-konnyen-ertheto-kommunikaciohoz/> Utolsó letöltés: 2024.11.28.

²⁴ Farkasné Gönczi Rita: Könnnyen érthető kommunikáció. Könnnyen érthető élet. in: Farkasné dr. Gönczi Rita, Kármán Dorottya (szerk.) *Könnnyen érthető kommunikáció, egyenlő esélyű hozzáférés*. Budapest, ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar és Könnnyen érthető kommunikáció –könnnyen érthető élet, 2022. 14-17.

²⁵ Farkasné Gönczi Rita: A könnyen érthető kommunikáció fogalma és szabályrendszere nemzetközi és hazai példák, illetve magyar tapasztalati szakértők javaslatai alapján. *Gyógypedagógiai szemle*, 20018/1.71-72.

²⁶Horváth: *Egyenlő eséllyel hozzáférhető információ. Könnnyen érzékelhető és könnyen érthető üzenetek intellektuális területen támogatást igénylő ügyfeleknek*. 21.

²⁷ Könnnyen érthető kommunikáció rövidítése

²⁸ KÉK szótár <https://konnyenertheto.gonczipita.hu/szotar/konnyen-ertheto-kommunikacio/> Utolsó letöltés: 2024.11.30.

2. A színház mint beszéd

Azoknak a személyeknek, akiknek a mindennapi információ megértéséhez támogatásra van szükségük (ide tartoznak a tanulásban vagy értelmileg akadályozott személyek is), az irodalmi nyelv értelmezése még nagyobb kihívást jelent.²⁹ Nehezen érthető egy szöveg, ha az ott előforduló mondat típusokat, nyelvtani rendszereket a tanuló nem használja a spontán beszédében. A nyelvi fejlettségi elmaradással küszködő diákok közül sokan nem alkalmazzák és nem is értik például az alárendelői szerkezeteket.³⁰ Verses szövegek esetében a szokatlan szórend okozhat értési problémát.³¹

Az Arany János EGYMI színjátszókörben azt tapasztaltam, hogy a színpadi tér és cselekvés meghatározó szerepet tölt be a szövegértelmezés és tanulás folyamatában. Hatékonyabban tudunk elemezni egy verses vagy régies nyelvezetű, nehezen érthető irodalmi művet, ha képet, tárgyat, mozdulatot vagy a díszlet adottságait felhasználva magyarázom a szöveg jelentését. A vizuális jelek, játékos eszközök, mozgásos feladatok segítenek fenntartani a koncentrációt, és „láttatják” a szövegben rejlő információt.

A gyakorlatban szerzett tapasztalataimat megerősítette Antonin Artaud állítása, -miszerint a színházi nyelv „a hallható hangok beszédén túl a tárgyak, magatartásformák, gesztusok látható beszédéből áll.”³²

Ebben a fejezetben arról írok, hogy milyen színházi és nem színházi szempontok alakítják a próbáinkat, és milyen módon támogatja a tárgyanimáció az értelmező beszédet. Egy színjátszókörös és egy színházi próbafolyamaton keresztül mutatom be, hogy a nonverbális eszközrendszer, hogyan válik a beszéd alternatívájává.

²⁹ Horváth Péter László: Irodalom mindenkinek? *Carissimi*, 2022/2. 11.
https://www.carissimi.sk/wp-content/uploads/2022/03/carissimi_2022_02.pdf Utolsó letöltés: 2024.11.30.

³⁰ Hargitai Katalin: *Módszertani kézikönyv a Játék tankönyvekhez*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2010. 34.

³¹ Hargitai i.m. 39.

³² Artaud i.m. 147.

2.1. Arany János Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézet színjátszókör

Az Arany János Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézet színjátszókörének munkájába színész mentorként 2015-ben kapcsolódtam be, az Atlantisz program keretein belül, és 15-22 éves diákokkal dolgozom. A színjátszókör Bartyik Katalin és Lohonyai Zoltán gyógypedagógusok vezetésével indult készségfejlesztési céllal, 2015-ben. A frissen alakult csoport több más Fejér megyei és székesfehérvári oktatási intézményhez hasonlóan csatlakozott a Vörösmarty Színház által meghirdetett, szintén abban az évben induló ifjúsági programhoz. Az elmúlt években a *János vitéz*, *Toldi*, *Csongor és Tünde*, *Lúdas Matyi*, *Arany balladák*, *Odüsszeia* és *Rómeó és Júlia* című művekből dolgoztunk fel egy-egy jelenetet a színjátszókörben. 2023-ban Lohonyai Zoltántól Orosziné Sebestyén Ágnes, Némethné Csentei Gabriella és Szabó Réka vette át a színjátszókör vezetését.

Az Atlantisz programban résztvevő iskolák a Színházzal együttműködve közösen hoznak létre egy darabot, amely a nagyszínpadon kerül bemutatásra. Minden évben kiválaszt a színház vezetősége egy művet a kötelező olvasmányok közül, amelynek jelenetei felosztásra kerülnek az résztvevő iskolák között. A tanulók a több hónapos próbafolyamat során először a tanáraik irányításával dolgoznak az iskolában, majd a munkájukhoz egy színész mentor is csatlakozik, aki szakmai tanácsokkal segíti a diákokat.

A sajátos nevelési igényű tanulók tanmenete eltér a normál tanrendű iskolákétól, ezért a próbafolyamat megkezdésekor figyelembe kellett vennünk, hogy a feldolgozandó szöveg milyen mértékben befogadható a tanulók számára, és ennek megfelelően alakítottuk ki a rendezői koncepciót.

A *János vitéz*, a *Lúdas Matyi* és a *Rómeó és Júlia* része a sajátos nevelési igényű tanulók tanmenetének, ezért már ismerték a történetet, így a szövegmondásra helyeztük a hangsúlyt. A *Csongor és Tünde* vagy az *Odüsszeia* esetében az archeikus nyelv miatt ugyanez nem működött volna, ezért képekben jelenítettük meg a történetben ábrázolt emberi viszonyokat, amihez elsősorban bábos és mozgásszínházi elemeket használtunk.

Hogy milyen színházi eszközökkel dolgozunk, vagy milyen stílusú előadás születik, mindig az határozza meg, hogy az adott évben milyen összetételű a csoport, hányan vannak, egyénenként mi az erősségük, és mi az, amit szívesen csinálnak. Mindig annyi emberrel dolgozunk, ahányan jelentkeztek, hogy szeretnének részt venni a készülő előadásban. A rendezői koncepció alkalmazkodik a szereplőkhöz és nem fordítva. Célunk, hogy a tanulók pozitív élményt

szerezzenek a közös munka során, hogy olyan feladatokat adjunk, amiket sikerrel hajtanak végre, és mindemellett megvalósuljon a készségfejlesztés.

Ha vannak olyan diákok, akik jelzik, hogy szöveges szerepet nem vállalnak, akkor igyekszünk nekik némajeleneteket vagy mozgásos feladatokat kitalálni. De az is elfogadott, ha egy tanuló semmilyen feladatot nem vállal, viszont szeretne részt venni az előadásban, mert megtetszett neki a próbák hangulata. Ilyen esetben őt is belekomponáljuk a jelenetbe, például úgy, hogy egy másik diáknak megfogja a kezét, és végig kíséri a pozícióváltásait. Ha viszont valakiről tudjuk, hogy erőssége a tánc, vagy szépen énekel, vagy szívesen mond verset, akkor annak megfelelően alakítjuk az előadás tervét. Mivel nagyon eltérő képességű tanulók járnak a csoportba, mindig az egyéni adottságok határozzák meg, hogy mi az a cél, ameddig szeretnénk eljutni.

A rendezői koncepciót gyógypedagógusokkal közösen találjuk ki a fent említett szempontok szerint. Az én feladatom a darab színpadra alkalmazása, a jelenetek lerendelkezése, a mozdulatok betanítása és gyakorlása és a szerepelemzés, továbbá kitalálom a darab vizuális világát. A tanulókkal közösen készítjük az előadáshoz szükséges kellékeket, jelmezeket, díszletelemeket. A szövegtanulás részben egyéni órák keretén belül történik: a gyógypedagógusok a nagyobb terjedelmű szövegeket hallás alapján tanítják meg a tanulóknak. A foglalkozásokon kreatív feladatokkal, mozdulatokkal és beszédtechnikai feladatokkal gyakoroljuk a szövegmondást. Sosem dolgozom egyedül, minden próbán ott van legalább egy gyógypedagógus. Erre elsősorban azért van szükség, mert nem ismerhetem a diákok egészségügyi státuszát, szociális háttérét, és lehetnek olyan helyzetek, amiket egyedül nem tudnék megoldani. A próbák végén a tanárokkal mindig értékeljük, hogy mi volt hasznos az aznapi munkából, és egyeztetünk, hogy milyen irányban haladhatunk tovább. A gyógypedagógusok szakmai véleményéből kiindulva és a tanulók egyéni képességeinek figyelembevételével készülök fel a további foglalkozásokra.

A tanárok a közös munkánk során felhívták a figyelmemet arra, hogy milyen szempontokat érdemes szem előtt tartanom egy-egy foglalkozás megtervezése során, tekintettel a diákok sajátosságaira és fizikai adottságaira. Többen az intellektuális képességzavar mellett szív- és érrendszeri megbetegedésekkel, epilepsziával, halláskárosodással vagy mozgásszervi problémákkal küzd

A foglalkozásokat a tanulók eltérő egészségi állapota és mozgásszervi adottságai miatt nem mozgás tréninggel, hanem csoportos beszédgyakorlatokkal kezdjük, amiben mindenki részt

vehet. A mozgásos bemelegítő feladatokban csak azok vesznek részt, akiknek ez nem okoz jelentősebb fizikai megterhelést. A bemelegítő feladatok általában a jelenetekben használt mozdulatok, pozíciók egyszerűsített változatai, vagy azokat előkészítő gyakorlatok. Minden mozgásos feladat előtt elmondom a tanulóknak, hogy nyugodtan függesszék fel a gyakorlást, ha már megterhelőnek érzik.

Meg kellett tanulnom, milyen mozdulatok okoznak nehézséget, melyek megtételére kérhetem őket, és mennyi ideig. A guggolás vagy a magastartás például csak rövid ideig tartható. Ilyen nehézségű fizikai feladatot csak az összpróbáknál kérünk, amikor már tudjuk, hogy körülbelül hány másodpercig kell tartani a pozíciót. A részpróbákon csak lejelzik vagy megnevezik a tanulók a pozíciót. Az egyik előadásban házakat jelenítettünk meg úgy, hogy arra kértem őket, hogy párosával fogják meg egymás kezét, és az összekulcsolt kezüket emeljék magasra, hogy a két kéz egy háztetőt formázzon, a testük pedig legyen a ház fala. Először beállítottuk a pozíciót, majd a jelenet próbái alatt pihenhettek, de mindig jeleztük, hogy mikor kell a házas térformába beállni, és az meddig fog tartani.

Az ilyen jellegű feladatoknál azt is figyelembe kell vennem, kinek milyen a viszonya az érintéshez. Ezért páros feladatoknál először megkérem őket, hogy szabadon válasszanak párt, hogy lássam, ki kinek fogja meg szívesen a kezét. Természetesen, akin azt látom, hogy az érintés számára nem komfortos, olyan feladatot javaslok, amit egyedül is végre tud hajtani. Amikor egy mozdulat megmutatásához fizikai kontaktusba kell lépnem egy tanulóval, mindig megkérdem, hogy szabad-e megérintenem. Megfigyeltem, hogy a kézfogás legtöbbjüknek biztonságérzetet ad, ezért stresszhelyzetben gyakran használjuk, például amikor fel kell menni a színpadra előadáskezdekör. A bonyolultabb térformák kialakításához is a kézfogást vesszük alapul. Például, ha egy egyenes sorba vagy szabályos körbe szeretném, hogy beálljanak, megkérem őket, hogy fogják meg egymás kezét, így könnyebben tudják viszonyítani egymáshoz képest a helyzetüket.

Soha nem adok olyan instrukciókat, melyek a színészi játékra vonatkoznak, és nem fogalmazok meg kritikát a karakterábrázolással kapcsolatban, viszont bátorítom őket, hogy merjenek ajánlatokat hozni. A célom, hogy ne az én interpretációm utánozzák, hanem hogy a szövegtanulás és elemzés során megteremtsük azt a biztonságos alapot, melyből kiindulva a saját színészi eszközeikkel kelthetik a szerepet életre.

Megfigyeltem, hogy az autista tanulók a természetes beszédhangtól eltérő stilizált hangszínt használnak. Megszólalásaikat és gesztusaikat ritmizálják. Elrajzolják a karaktereket,

érzékelte annak korát, habitusát. Modulációjuk szélsőséges: a dikciójuk rendkívül zenei, a hangsúlyozásnál a hangmagasság szélsőségesen változik (hirtelen egy oktávval magasabb vagy mélyebb) egy hosszabb szövegrészt elnyújtva, egyetlen kitartott hangon mondanak, vagy a szavak között az egyenlő hosszúságú szünetektől lüktet a beszédük. Ha begyakoroltunk egy jelenetet, a külső körülményektől függetlenül, hosszú idő elteltével is milliméterre pontosan képesek reprodukálni. Játékuk emlékeztet Gaál Erzszi túlfeszített stilizációjára³³, illetve felidézi azokat a gyakorlatokat, amelyekkel Jeles András kurzusán találkoztam.

Az Arany EGYMI színjátszókörével egyidőben dolgoztam egy zeneművészeti szakgimnáziumi és egy szakközépiskolás csoporttal is. Azt tapasztaltam, hogy nincs különbség a csoportok színpadi teljesítményében. A színészi jelenlétben egyéneknél érzékeltem eltérést, függetlenül az intézménytől és a képzéstől, tehát mindhárom színjátszókörben voltak kimagasló teljesítményű diákok. Úgy láttam, hogy a tanulási nehézségekkel küzdők kizárólag a szövegtanulásnál és a rendelkezőpróbák során igényeltek többlettámogatást (lassabb ütemben haladtunk, több ismétléssel), de ettől függetlenül mindhárom intézményben hasonló módszerrel dolgoztam. Ebből arra következtetek, hogy a színpadi játék és színészi jelenlét olyan készségeket igényel, amelyeket nem érint a tanulási akadályozottság.

2.2. Papírhajó a tengeren

Homérosz *Odüsszeiája* nem része a sajátos nevelési igényű tanulók tantervének, a tankönyv nem tanítja, ezért a próbák során feladatunk volt, hogy átfogó ismeretet adjunk a szövegről. Egyszerűsítve, rövid mondatokban foglaltam össze a történetet. Egy ilyen szöveg esetében nem cél, hogy megismerjék az egész művet.

2019-ben az Első ének első tíz sorát vittük színre.³⁴

„Férfiuról szólj nekem, Múza, ki sokfele bolygott
s hosszan hányódott, földúlván szentfalu Tróját,
sok nép városait, s eszejárását kitanulta,

³³ Lőrinczy Attila: „Már azzal is baj van ahogyan olvasol” Gaál Erzsébettel beszélget Lőrinczy Attila. *Beszélő*, 3.évf. 45.szám
<http://beszelo.c3.hu/cikkek/%E2%80%9Emar-azzal-is-baj-van-ahogyan-olvasol%E2%80%9D> Utolsó letöltés:2024.11.30.

³⁴ Vörösmarty Színház: *Odüsszeia* (3:03)
<https://www.youtube.com/watch?v=UHMkJRpS2o0> Utolsó letöltés:2024.11.30.

s tengeren is sok erős gyötrelmet túrt a szívében,
menteni vágyva saját lelkét, társak hazatértét.
Csakhogy nem tarthatta meg őket, akárhogy akarta:
mert önnön buta vétkeikért odavesztek a társak,
balgák: fölfalták Hüperiön Éliosznak
barmait, és hazatértük napját ő elorozta.
Istennő, Zeusz lánya, beszélj minékünk is ezekből.”³⁵

A szöveget egy fiú mondta, aki régóta foglalkozott versmondással, hallás alapján tanulta meg a verseket, mert az olvasás nehézséget jelentett neki, felcserélte a betűket. Hallgatva viszont képes volt olyan pontosan elsajátítani a hangsúlyokat és az intonációt, hogy képes legyen színészek előadásmódját hitelesen visszaadni. Egyéni foglalkozásokon Lohonyai Zoltán tanár úr tanította meg neki a szöveget.

Az én feladatom az volt, hogy kitaláljam az előadás koncepcióját, és a tanulókkal megismertessem az eposzt. Az első próbát azzal kezdtük, hogy mutattam nekik egy vázaképet Odüsszeusz hajójáról. Az ábrázoláshoz hasonlóan elkészítettük Odüsszeusz hajóját papírból. A fiúk egy része asztalosnak tanult, a lányok között pedig többen virágkötéssel foglalkoztak, ezért a kezűgyességükben bízva úgy döntöttünk, hogy a kellékeket közösen készítjük el. Úgy gondoltam, hasznos, ha a rekvizitumokhoz személyes kapcsolatuk van, mert azt terveztem, hogy a tárgyakon keresztül fogom megismertetni velük a szöveg tartalmát. Az első próbákon kizárólag a kellékek mozgatásával foglalkoztunk, nem a történettel.

A három és fél méter hosszú, két méter magas aranyszínű papírhajót a diákok mozgatták. Az előadás díszlete egy ötméteres takarófólia volt, ami a tengert szimbolizálta. Az operafólia háttérre vetítettünk tengert ábrázoló festményeket, melyeket az iskola autista diákjai készítettek vegyes technikával. Az első próbán megkértem négy tanulót, hogy fogják meg a takarófólia négy sarkát, emeljék el a földtől, és tartsák feszesen. Majd arra kértem őket, hogy próbálják meg hullámoztatni a fóliát. Azzal kísérleteztünk, hogy az anyag, hogyan viselkedik, ha távolodnak vagy közelednek egymáshoz. Milyen hullámokat ír le, milyen formákat vesz fel a fólia, ha szinkronban vagy épp ellentétesen mozgatják a kezüket az egymással szembe lévő párok. Hosszú percekig figyeltük a hullámozását, és hallgattuk a hangját. A nylon suhogása emlékeztetett a szél és a hullámozó tenger hangjára. Majd kértem őket, hogy a takarófólia

³⁵ Homérosz: *Iliász. Odüsszeia. Homéroszi költemények.* (ford. Devecseri Gábor), Budapest, Magyar Helikon, 1974. 449.

mozgatásával próbálják meg kifejezni azt a hangulatot, amit megnevezek. A nyugalmat lassú egyenletes hullámozó mozgással ábrázolták, míg a dühöt gyors, kapkodó artikulátlan mozdulatokkal, amiktől a fólia hevesen mozgott, nagy hullámokat vetett, és olyan hangot adott ki, mint viharban a hullámozó vízfelszín.

A hajót mozgató tanulókkal az első próbán fokozatosan építettük fel a mozgássort. Először azt kértem, hogy álljanak egymás mellé, és menjenek át oldalazva a terem túlsó felébe, egyenes utat megtéve. Először megfogtuk egymás kezét, én vezettem a sort, majd később, amikor már felvették egymás tempóját, a kezükbe tettem a hajótestet. A közös kellékhasználat segítette őket abban, hogy rögzítsék egymáshoz képest a pozíciójukat, hogy tudják tartani a közös tempót. Majd azt kértem tőlük, hogy mozgassák a hajót, mintha az a víz felszínén lebegne. A billegő mozgást különböző tempóban gyakoroltuk. Volt, akinek nehézséget okozott lelassítani a mozdulatot. Őt arra kértem, hogy tartsa a kezét a kelléken, miközben én mozgatom azt. A kezével együtt billegtettem a hajót, és a mozdulat tempójában beszéltem hozzá. Ezt követően együtt mozgattuk a hajót, és fokozatosan lassítottuk a mozgást.

A következő próbán a mozgásos feladatokból kiindulva elkezdtünk arról beszélgetni, hogy az *Odüsszeiában* az emberi sors az istenek kezében van, és természeti erők hatásával gyakorolják hatalmukat. Arra kértem őket, emlékezzenek vissza arra, hogyan mozgott a fólia, amikor dühösek voltak, és képzeljék el, milyen lehet a vízfelszín, ha a tenger istene megharagszik. Elmeséltem nekik, hogy Odüsszeusz hajóját Poszeidón haragja hátráltatta a hazajutásban, és hogy a történet a hazajutás vágyáról szól. Arra kértem a tanulókat, hogy figyeljék egymás játékát, és a hajó és a tenger mozgatását próbáljuk meg összekapcsolni, hogy az egyik a másik következménye legyen: ha a vízfelszín nyugodt, a hajó szépen siklik a vízen, ha a tenger haragos, akkor a hajó hánykolódik rajta.

Ebben a próbafolyamatban szembesültem azzal, hogy egy történet elemezhető gyakorlati eszközökkel, hogy a szöveg a színpadi cselekvéseken keresztül érthető meg.

2.3. Nippek az asztalon

2022-ben felkérést kaptam Göncz Árpád *Mérleg* című darabjának megrendezésére. A próbafolyamat során értettem meg, hogy színészként emlékekből dolgozom. Az emlékeimen keresztül elemzek egy szöveget. Az emlékek tárgyasulása a színészi munkát segíti. Be kellett látnom, hogy ahhoz, hogy a saját színészi komfortzónámon belül tudjak maradni és megőrizzem elemzési stratégiámat, olyan teret kell létrehoznom, amin keresztül vizsgálhatom Göncz Árpád darabját. Ezért úgy döntöttem, hogy újra teremtem a nagymamám miliójét azzal, hogy a nippjeit, ülőgarnitúráját, dohányzóasztalát és az apám játék konyhabútorát helyezem el az színpadon. A szöveghez akkor lett személyes közöm, akkor nyílt ki számomra, amikor Varga Mária és Zsótér Sándor a nipppekkel eljátszották a szerepüket az olvasópróbán. A darabban a két szereplő csak úgy van említve, hogy NŐ és FÉRFI. A beszélgetésükből azonban kirajzolódik az élettörténetük, megismerjük a családtagjaik, barátaik nevét, foglalkozását, jellemét, hozzájuk fűződő viszonyukat. Ezt a gazdag világot és az ahhoz kapcsolódó arcokat és történeteket jelenítik meg a nipppek az előadásban.

A darab a hetvenes években játszódik, de a szereplők utalnak múltbeli eseményekre, melyek a negyvenes-ötvenes években történtek. Amikor Boronkay Soma dramaturggal elkezdtem dolgozni a szövegen, rájöttem, hogy hiába vannak olvasmány- és filmélményeim az adott korokról, hiába ismerem a családom történeteit, melyek összecsengenek a szereplőkével, mégis távolinak érzem, hiszen nem éltem akkor, és ez bizonytalansággal tölt el. Ezért kerestem olyan rekvizitumokat, amikkel gyerekkoromban találkoztam, amikkel tapasztalati élményeim vannak, és ezzel hidat képezhetnek köztem és a darabban tárgyalt korszakok között.

Mivel nem vagyok rendező, olyan technikával tudok közelíteni egy szöveghez, ahogyan színészként elemzek egy szerepet: a megértéséhez saját tapasztalataimhoz, emlékeimhez nyúlok. Ha olyan szerepen dolgozom, aminél ezek nem állnak rendelkezésemre, a tér és a színpadi történések emlékeiből tudok dolgozni. Tapasztalatom szerint a történés-emlékek bizonyulnak hasznosabbnak, mert az előadás a nézővel közös tapasztalás, hiszen ő a szemtanúja. A színészi munka esetében a szöveg értelmezése nem zárul le a darab bemutatásakor, hanem a színész ezt folyamatosan gyakorolja, ameddig játssza a szerepét. A színpadi téren, tárgyakon és történéseken keresztül tudom vizsgálni a karaktereket, és azok lehetőségeit, kapcsolatait a darab viszonylatában.

A tér tekintetében követtük a szerzői instrukciót, hogy csak olyan tárgyak lehetnek a színpadon, amiket a színészek használnak az előadás során.³⁶ A szöveg szerint a NŐ és a FÉRFI független helyszínen találkoznak, egy közös ismerősük lakásán. A találkozóra semmit nem visznek magukkal egy irattárcán, cigarettán és alkoholon kívül. A tér tehát Göncz darabjában egy soha meg nem jelenő szereplőt jellemez. A lakás berendezésének dramaturgiai funkciója, hogy az ott található tárgyakból kirajzolódik egy szereplőkéhez hasonló korú, státuszú értelmiségi pár története, akik velük ellentétben együtt maradtak, de sorsuk tragikus fordulatot vett. Göncz íróként bízik benne, hogy elég néhány szó és egy-egy otthagyott tárgy és egy játékmackó, hogy a néző szeme előtt megjelenjen egy gyermekét gyászoló család összeomlása.

A darab cselekménye mindössze annyi, hogy egy nő és egy férfi egy lakásban beszélget és emlékezik. A darab konfliktusa, hogy miközben rekonstruálni és értelmezni próbálják történetüket, eltérő módon mesélik el annak részleteit, hiszen máshogyan élték meg. A közös ismerős lakásának berendezése tematizálja a beszélgetésüket: a padlóvázáról, lámpáról, pamut puliról, asszociálva emlékeznek.

Göncz szövegében a NŐ és FÉRFI visszaemlékezéséből tudjuk, hogy huszonhárom évvel ezelőtt egy üdülő bájában találkoztak és szeretkeztek először, ahol látták, hogy a túlparton ég a nádas. Megismerkedésük történetét a szereplők egy *szituációs játékon* keresztül újrajátsszák a szöveg szerinti első felvonásban.³⁷ Mintha két kisgyerek babákkal imitálná a felnőttek világát, Varga Mária és Zsótér Sándor a nippekkel keltette életre az első randevút, a jelenet végére saját testükkel formázták meg a kanapén Michelangelo Pietáját.

A *lángoló nádas* a szexuális szenvedélyen túl a forradalom szimbóluma is a darabban, aminek az emlékéből él a NŐ és a FÉRFI évtizedekkel később is. Az ülőgarnitúra, a padlóváza és állólámpa vörös színe dominált a színpadon, ami a tűz színe, de felveti a kommunizmus asszociációját. A díszletelemek vörös színe lehetővé tette, hogy zöld világítással kiegészülve a magyar zászló színei jelenjenek meg a színpadon. A szocreál bútorokkal és porcelán alakokkal teremtettük meg azt a mikrovilágot, amiben a Magyarországon maradt férfi él. A díszlet háttereként felfüggesztettünk egy fotómásolatot Aczél Ilona *Cirkusz* című festményéről. A kárpit négy méteres emberalakjaival a nő által képviselt makrovilágot igyekeztünk bemutatni, amely távolból, egy másik kultúrából értelmezi a magyar történelmet. Szerettem volna a

³⁶ Göncz Árpád: *Mérleg*. Budapest, Magvető Könyvkiadó, 1990. 187.

³⁷ Az előadást szünet nélkül játszottuk, az írott felvonások közti időmúlást a zenével és a tér átrendezésével érzékeltettük.

színpadi térben és a színészi játékban is érzékeltetni az *idehaza* és *odaát*³⁸ viszonyát, ezért a második rész elején azt kértem a szereplőktől, hogy fordítsák meg a kanapét, a hátuk mögött kifeszített fotónyomatot pedig – ami idáig zöld és vörös volt – vibráló színes fényekkel világítottuk meg, hogy olyan hatást keltsen, mintha a nézőknek háttal ülő színészek a mozivásznon egy régi filmet néznének.

Gyerekként nem értettem, hogy mi a funkciójuk a nippeknek, azonkívül, hogy státuszszimbólumok. És érthetetlen volt számomra, hogy mit keresnek kedves erdei állatokat és labdázó gyerekeket ábrázoló porcelánok a felnőttek vitrinjeiben, de gyönyörködtem bennük, mert úgy gondoltam, történeteket mesélnek el, és attól függően változnak a történetek, hogy milyen szobrocskák kerülnek egymás mellé.

A visszaolvasó próbán Varga Mária és Zsótér Sándor a porcelánfigurák tulajdonságát használva a térbeli mozgatással értelmezték Göncz Árpád szövegét. A próba előtt az asztalra tettem azokat a porcelánfigurákat, amiket korábbi terveim szerint csak az előadás utolsó jelenetében használtunk volna, amikor a férfi kinyitja az irattárcáját, és megmutatja a nőnek a múltjából és jelenéből számára fontos emberek fényképeit. Zsótér Sándor a próba elején a hollóházi olvasó kisfiú figurára rámutatott, és azt mondta: „Ez vagyok én!” Majd az aquincumi macis kislányra, hogy „ez meg Mari”. A Lúdas Matyira emlékeztető népi figurába, aki könyvet tart a kezében, Sándor belelátta a parasztfiúból lett első generációs értelmiségit. A darab elején a Férfi karakter számonkéri a Nőt, hogy miért egy nappal azelőtt kereste csak fel, mielőtt visszamegy Amerikába.

FÉRFI

Miért az utolsó délután hívtál?

NŐ

Hívtalak. Nem?

FÉRFI

*És ha nem találsz?*³⁹

Zsótér ennél a szövegrésznél felvette az asztalról a kisfiú nippet, és a zsebébe rejtette, majd a mondat végén visszatette az asztalra. Az intonációjában kétségbeesés volt és önféltés, nem

³⁸ Göncz darabjában a szereplők a legtöbbször így említik Magyarországot és Amerikát.

³⁹ Göncz: *Mérleg*. 188.

pedig számonkérés. A gesztus pedig olyan volt, mint egy gyerek csínytevése, ugyanakkor a karaktert esendővé és kiszolgáltatottá tette a Nővel szemben, hogy önmagát egy tenyérynyi kis tárggyal azonosította, amit csak úgy el lehet hagyni, el lehet veszteni. Amikor azt a jelenetet olvasták, amiben a Férfi a Nőt az amerikai szexuáalterapeuta férjéről (akinek az impotencia a szakterülete), Henryről kérdezi, Zsótér (mivel már férfi figura nem volt asztalon) felemelt egy nagy, vörös, égnek álló farkú mókust ábrázoló nippet. Ezzel az egyszerű gesztussal ábrázolta a Férfi rivalizálását és lenézését a Nő külföldi férje iránt, akit a darabban *pénzzel bélelt pöcskovácsként*⁴⁰ említ. Majd Varga Mária, amikor azt a szöveget olvasta fel, hogy *hát lehet egy ilyen embert nem szeretni, aki ilyen bájos?*, a mókust az arcához emelte, odabújt hozzá és megsimogatta, mintha csak azt mondta volna a férjének, *mókuskám!* A két színész kellékhasználatából kirajzolódott a két karakter Henryhez való viszonya. A tárgy attribútumai szolgáltak a karakter jellemrajzaként. Henry és a lánya közti harmonikus kapcsolatot Mária úgy ábrázolta, hogy amikor arról beszélt, hogy ők együtt túráznak, Sándor fejére helyezte a mókust és egy kislány figurát, mintha hegyet másznának. A mókus arra is alkalmasnak bizonyult, hogy Mária felkapja és a füléhez emelje, mint egy telefonkagylót, jelezve, hogy jelenleg recepciósként dolgozik a férje rendelőjében, klasszika filológia diplomával a zsebében. Azáltal, hogy a személyeket, akikre utal a szöveg, tárgyakkal megjelenítettük, azt is láthatóvá tettük, milyen kapcsolatban állnak a szereplőkkel, és lehetőségünk volt az emberi kapcsolatokat tárgyasítani. Az asztali próbán az ötvenes évek történéseit a gazdaságban és a Férfi bebörtönzését Zsótér úgy „bábozta el”, mintha a nipppek sakkfigurák lennének, amik leütik egymást. Amikor a Férfi arról beszél, hogyan vette feleségül Mártát, azt kértem, hogy a Mária porcelán alteregóját – amit addig Zsótér a kezében tartott – tegye le és mintegy emeljen fel egy másik női alakot ábrázoló szobrocskát. A figurák megoldást kínáltak a whiskeyzős jelenetekre is, mert a realista cselekvés helyett a színészek a porcelánokkal koccintottak, ami felidézte az üvegpoharak összekoccanásának hangját. A *Mérlegben* Göncz több olyan jelenetet is írt, amikor a szereplők önmagukat játsszák, vagy valamilyen játékos tevékenységet végeznek (barkóba, pamut pulival játszanak). A múlt játékos rekonstrukciójára alkalmasnak tűnt, hogy a színészek dialógusokat folytatnak a porcelánokkal.

Később egy színpadi próbán Zsótér a mezítlábas parasztfiúból lett férfit úgy jelenítette meg, hogy levette a cipőjét, és az összehúzott vörös függöny résén kidugta a lábát, mintha azt akarná

⁴⁰ Göncz Árpád: *Mérleg*. 219.

az agyunkba vésni, hogy bármit is mond és tesz a későbbiekben, ne felejtsük el, hogy honnan indult. Ez a kép lett az előadás nyitóképe.

A zsidó származású Nő karaktere 56-ban emigrált Amerikába, ahol házasságot kötött egy amerikai férfival, és született egy lánya. A családjának nem beszélt korábbi életéről és a Férfival való kapcsolatáról:

NŐ

Én már álmodni is angolul álmodom. Angolul látok...

Emlékezni is angolul emlékszem.

FÉRFI

Az életed első huszonhárom évére?

Ennél a kérdésnél Sándor a kislány nippre mutatott. Mária egy kicsit megemelte a figurát, hosszan nézte és visszatette az asztalra, majd folytatta:

NŐ

Az nincsen.

FÉRFI

*Nincsen?*⁴¹

A két színész játékában a porcelán figura azt az emléket jelenítette meg, amit a Férfi a Nőről őriz magában. A szobor egy kamaszlányt ábrázol, aki már kinőtt abból a korból, hogy macikkal játszon. A kéztartása sem arra utal, hogy játszik vele, inkább eltartja magától. Ruházata, testalkata már inkább nőies, de csodálkozó tekintetet vet a játékra, mint egy régi kedves gyerekkori emlékre. A gyerek és felnőttkor határán lévő lányfigura ábrázolása összecseng a Férfinak azzal a mondatával, amit a nála pár évvel fiatalabb Nőről mond: *kettőnk között te voltál mindig a felnőtt. a világban otthonosabb*. Varga Mária az általa megformált karakter fiatalkori énjéről úgy kezdett el beszélni, olyan gesztusokkal, mintha egy tőle független személyről beszélne. Mária intonációjából értettem meg, hogy Göncznél a Nő neve a „Nincsen”, legalábbis önmagát így definiálja. „Nincsen”⁴² a barkóba játék megfejtése is egy későbbi jelenetben,

⁴¹ Göncz: *Mérleg*. 189-190.

⁴² Göncz: *Mérleg*. 199.

amikor a Nő felidézi a kitalálás játékot, amit a megismerkedésükkor játszottak. A férfinak azt a feladványt kell kitalálnia, amit huszonhárom évvel korábban ő gondolt. *Azt hiszem, rólam jutott eszedbe, védekezésül...* – mondja a nő, és játékosan rávezeti a férfit, hogyan tagadta meg a kapcsolatukat. Varga Máriát arra kértem a próbán, hogy az *Ember? Állat? Tárgy? Fogalom? Létezik?*⁴³ kérdésekre úgy válaszoljon, mintha azt próbálná megválaszolni, hogyan gondolkoztak a náci a zsidóságról. Eközben Sándor szinte kétségbeesetten velünk, a nézőtérrel folytatott párbeszédet, és a térben elhelyezett tárgyakra mutogatott. A próbák során itt alakult ki először kettejük kommunikációjában egy kettős nyelv, amit a későbbiekben elkezdtünk tudatosan használni. Varga Mária szoborszerű, mozdulatlan pozícióban ült a színpad közepén, a kanapén, saját karakterének az identitását keresve, míg Zsótér Sándor karaktere ordítva száguldott körülötte, játékos lelkesedéssel, nem sejtve, hogy a megfejtéssel saját vesztébe rohan.

Zsótér Sándor a *Mérleg* című előadásban úgy játszott el egy szorongó, *mindig mindent késve* mondó, *ami igazán fáj, azt soha* meg nem fogalmazó embert, hogy nem az elhallgatást, vagy kommunikáció képtelenségét ábrázolta, hanem a beszéd vágyát. Varga Mária figyelme végig a partnerére koncentrált. Kérdéseit sohasem támadóan vagy vádlóan tette fel, hanem azokon keresztül próbálta a Férfi karaktert beszéltetni. Az állólámpát az előadásban vallató lámpaként is használtuk, fényét a szereplők irányították magukra. Amikor a Nő a második felvonásban a férjével való kapcsolatáról beszélt, felkapcsolta a lámpát, és a lámpabúra fölé hajolt, mintha egy kihallgató szobában lenne, és ebből a testhelyzetből válaszolt az őt faggató Férfi kérdéseire. A szöveg úgy is értelmezhető lenne, hogy a Nő magyarázkodik, és bizonygatni akarja egykori szerelmének, hogy jó döntést hozott, amikor egy másik férfival kötött házasságot. Mária ezzel szemben azt az utat választotta, hogy egy olyan feleséget mutasson be, aki a lehető legpontosabban próbálja megfogalmazni, milyen a házassága, és akinek nem áll szándékában bármit is eltitkolni, hiszen önmagával szemben is könyörtelenül objektív. Varga Mária és Zsótér Sándor eltérő színészi munkamódszerén és játéktílusán keresztül teremtette meg a két karakter közötti jellembeli és kulturális különbséget.

Göncz szerzői instrukciói szerint a szereplők kimennek a konyhába (takarásba), és onnan ételt, italt hoznak be. Rendezői koncepcióm ezen a ponton eltért a szerzői instrukcióktól, a színészek végig a színpadon maradtak, a helyszínváltást úgy jeleztük, hogy a színpad jobb szélén elhelyeztem egy ötvenes évekből játék konyhabútort, asztallal, hokedlikkel és a

⁴³ Göncz: *Mérleg*. 198.

szennyesládával, ami még az apámé volt gyerekkorában. A színészek a konyhai jeleneteknél nem hagyták el a játékteret, hanem a kisszekrény fiókjait, ajtajait nyitogatták. Zsótér Sándor, amikor meglátta, azt mondta, hogy neki is volt hasonló, és a próbán lefeküdt a bútor mellé, és elkezdett vele játszani, mint egy gyerek. A porcelán figurákat, amiket a karakterek fiatalkori énjeként használtunk, leültette a kis asztalhoz, berendezve azt a „jelenetet”, amikor az üdülő bárjában találkoztak az ötvenes években. Zsótér Sándor viszonya a bútorhoz meghatározta a tárgy további funkcióját az előadásban. A konyhabútor a Férfi emlékeinek színhelye lett. Egy monológban a Férfi bevallja a nőnek, hogy azért nem rúgták ki őt sehonnét, mert bár a nagybátyja, aki felnevelte, kulák volt, a papírjaiban az apja adatai szerepeltek, ő pedig hallgatott, és meghúzta magát. A nagybátyja tönkrement, mert elvették tőle a traktorát, a földjét, a házát, ami aztán összedőlt, mert nem volt senki, aki befoltozta volna a tetejét. Arra kértem Zsótért, hogy a szöveg alatt kezdjen el a bútorokból házat építeni. Szerettem volna az épülést látni, mialatt az összeomlásról beszél. Miközben óvatosan tornyot épített, tudatosult bennem, hogy a cselekvésen keresztül a színész és az általa játszott karakter összekapcsolódik, hiszen mindegyikükben egy gyerekkori emlék elevenedik fel. Az én kapcsolódásom ehhez pedig, hogy Zsótér, aki a szakmai életében nevelt, az apám emlékét őrző rekvizitummal játszik. Ez a színházi pillanat tette számomra világossá, hogy milyen szoros érzelmi összefonódást ír le az *apám helyett apám* szókapcsolat, és hogy a szerep hallgatagságáról árulkodik, hogy mindössze ezzel a két szóval fejezi ki a ragaszkodását.

A darab tetőpontján a szereplők lemezjátszót hallgatnak, amit szintén a konyhaszekrénnnyel helyettesítettünk. A színészek úgy használták, mint egy zenedobozt. Matkó Tamás – Göncz szerzői instrukcióit követve – az említett zeneműveket (*Négy évszak*, *Don Giovanni*, *Varázsfuvola*, *Örömóda*⁴⁴) hangszerelte játékgongorára, hogy olyan hatást keltsen, mintha a szekrény fiókjaiból csendülnének föl a dallamok. A Nő feltesz még egy utolsó lemezt, amit a szerző cím szerint nem említ. A Férfi annyira felhangosítja, hogy a Nő könyörög, kapcsolja ki. Ezt követően a Férfi kinyitja az irattárcáját, és megmutatja a Nőnek a benne lévő képeket és egy plakátdarabot, amit a Nő elutazása előtt talált, és ami végül ráébresztette, hogy neki Magyarországon kell maradnia. Arra kértem Matkó Tamást, hogy egy olyan darabot írjon, ami teljesen független attól a kortól, amiben a darab játszódik. Tamás egy techno számot írt, amiben Bartók Concertójának motívumai szólalnak meg szintetizátoron. Tamás személyes élménye, hogy ezt a művet hallgatta, amikor gyerekkorában Amerikában élt. Ezen a ponton találkozott

⁴⁴ Göncz: *Mérleg*. 222-223.

az ő tapasztalata a Nőével. Sándor az egyik összpróbán felugrott, és elkezdett vadul mozogni, ugrálni a zenére. Korábban nem jutott eszembe, hogy Göncz visszahúzódó Férfi karaktere techno zenére táncol, de a szerepet megformáló színész képzelettartományában ez egy börtönviselt ember szabadságvágyának kivételése volt.

Tamás fémes zörejeket használt az előadás zenei anyagában, utalva a börtönajtó csapódó hangjára, amiről a Férfi karakter beszél. Göncz csak ezt az egyetlen akusztikus emléket említi meg a börtönről. Egyik próbán Zsótér, mielőtt elkezdte volna azt a monológot, amiben elmondja, hogy mi történt vele a börtön után, leült egy székre, és várt egyenes háttal, két kezét feszesen a térdére szorítva, majd begombolta mandzsettáját és inge felső két gombját, amitől a szoros gallér szinte belevágott a nyakába. Majd felállt és odalépett a zongorához, és elkezdett játszani rajta. Először a billentyűket érintette, azután a nyitott zongora belsejében a húrokat pengette meg, és ököllel ütni kezdte, végül szobrokat dobott a húrokra, amik dübörgő, fémes zajjal pattantak vissza fémszálakról. A porcelán és kerámia szobrok, mint az emberéletek a börtönben, szilánkokra törtek.

Zsótér az egyik próbán a dohányzóasztalt maga elé tette mint egy makett asztalt, és fölé hajolt. A porcelánfigurákat egy sorba állította, úgy hogy különválasztotta az állatokat és embereket ábrázoló nippeket. Majd felemelte a szarvasokat és azt a női figurát, ami addig a feleségét, Mártát ábrázolta, és felcserélte a helyüket. Márta szobrocskáját állatfigurákkal vette körbe, mintha szexuális aktust létesítenének egymással, ugyanígy tett az őzekkel és az azokat körbevevő ember alakokkal, miközben halk hangon magyarázta Máriának:

„A közösség - minden közösség! - időtlen idők óta meglévő genetikai kódja... Amibe nem szabad belepancsolni. Különbözik a közösségnek, ahogy a nyelv mondja, „magva szakad” ... Megszűnik önmaga lenni. Elpusztul.”⁴⁵

Varga Mária, aki lezserül, a kanapé karfáján ülve figyelte, mint anya a játszó gyermekét, és közben egy hosszú ropival dohányzást imitált, őszinte csodálkozással tette fel a kérdést partnerének, hogy *Te rasszista vagy?*

A próbafolyamat elején az elemzőpróbákat mindig azzal kezdtem, hogy mielőtt megérkeztek volna a színészek, a porcelánfigurákat változatos alakzatokban rendeztem el az asztalon. Arra voltam kíváncsi, hogy milyen formákat lehet belőlük kialakítani, és ez milyen módon befolyásolja az improvizációt. Az asztali próbák során, amiket a Színház- és Filmművészeti

⁴⁵ Göncz: *Mérleg*, 208.

Egyetemen tartottunk, a nippel használata a darab elejétől a végéig hasznosnak bizonyult a szöveg értelmezése szempontjából. Az első rendelkező próbán szembesültem azzal, hogy ugyanazok a gesztusok, amik az asztali próbákon jól működtek, a színpadi térben érvényüket veszítik. Részben amiatt, hogy a térben az aprócska méretük miatt hangsúlytalanokká váltak. Azok a pozíciók működtek, amikor a színész teste és a tárgy egy statikus helyzetben szoborcsoportot alkotott, vagy amikor a színész figyelme a tárgyra összpontosult, és annak mozgásán keresztül létesített kapcsolatot a partnerével. Arra kerestünk megoldásokat, hogyan lehetne a nippelket „felnagyítani”. Az egyik lehetséges megoldásnak az bizonyult, hogy az élő szereplők testtartásukkal utánozzák a figurákat. Szerettem volna, hogy Zsótér Sándor a darab elején egy könyvet olvasson, abban a pózban, mint az általa megformált karakter fiatalkori énjét jelképező figura. Megkértem Sándort, hogy Göncz Árpád azonos című novellájából⁴⁶ olvasson fel részleteket. Azontúl, hogy szerettem volna, hogy a könyvet olvasó alak embernagyságú méretben is megjelenjen a színpadon, azt gondoltam, hogy a novellán keresztül értelmezhető a dráma világa. Ezért a novella narrációját beemeltük az előadásba. Kialakult egy játékszabály, hogy a prózai részeket a színészek mint egymásnak adott instrukciót használják, és improvizálnak rá. Göncz a novellában és a drámában bizonyos mondatokat ellentétes előjellel szerepeltet, ezeket ütköztettük.

⁴⁶ Göncz Árpád: *Találkozások*. Budapest, Magvető Könyvkiadó, 1980. 83-96.

3. Színház és gyógypedagógia: Meixner és Zsótér

Az olvasástanulás jelek, jelrendszerek dekódolása⁴⁷, ahogyan a színészi munka is egy jelrendszer elsajátítása, ebből kiindulva állítom párhuzamba Meixner Ildikó gyógypedagógus diszlexia prevenciós és reedukációs módszerét Zsótér Sándor színész pedagógiájával. A Meixner-módszer célja, hogy minden tanulót hozzásegítsen az önálló információszerzéshez, azaz az értő olvasáshoz. Zsótér színházi területen teszi ugyanezt: a mesterségórákon azt tanultam meg tőle, hogyan képezhetem meg a saját olvasatom egy szövegről, és milyen technikákkal tarthatom ébren az idegrendszerem, hogy közvetíteni tudjam.

„Ma már több olvasópróbát tartok, több időt merek az asztalnál tölteni, s tudom, teljesen felesleges az erőszakos olvasat-közlés, ha a színész nem képezi meg a sajátját. Ha érti a szerepét, valamilyen szenzor bekapcsolja a színpadi helyzetet, talán az emberi tapasztalata. Az emberi tapasztalat és a szerep tapasztalata nyugodtan lehet ugyanaz. És a tapasztalatukból tökéletesen hiányzó hangsúlyokat és mozgásokat nem kell a színpadon előhozni.”⁴⁸

Zsótér a próbákon napról-napra több információt rendelt egy-egy mondathoz. Ebből a szempontból az asztali próbák nem különböztek a színpadiaktól. A főpróbahétre a szöveget és a szerepet szétfeszítette az információ. Úgy éltem meg, hogy ez az információtöbblet irányítja a beszédem és a gesztusaim az előadásban, hogy az általam képviselt alakról heteken át gyűjtögetett tudásomat a színészi jelenlétben hordozom.

A színjátszókörben rendezői és tanári tapasztalatok hiányában a színészképzés gyakorlataihoz nyúltam vissza, így szembesültem azzal, hogy Zsótér és Meixner módszertana hasonlít. Olyan diákokat mentoráltam, akik a diszlexia-prevenciós és reedukációs módszerrel tanultak meg olvasni, és olyan tanárok mellett dolgoztam, akik Meixner Ildikó alapelveit követik. Az eredményes próbákhoz elengedhetetlen volt, hogy megismerjem azokat a technikákat, amelyekkel a diákok tanulnak. Később amikor a doktori iskolában SNI⁴⁹ iskolatípusban

⁴⁷ Adamikné Jászó Anna: *Az olvasás múltja és jelene*. Budapest, Trezor Kiadó, 2006. 15.

Papp Gabriella: Tanulásban akadályozott tanulók és az olvasás. *Könyv és nevelés*, 2010/1.

<https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-neveles/a-tanulasban-akadalyozott-tanulok-es-az-olvasas> Utolsó letöltés: 2024.11.30.

⁴⁸ Zsótér Sándor: Megint ülnek. A színésről. Lejegyezte: Jákfalvi Magdolna. *Jelenkor*, 2004, 47.évf., 6.sz. 485.

⁴⁹ „Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi, értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékos együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrumzavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd.” <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100190.TV> Utolsó megtekintés: 2024.11. 30.

használt olvasókönyvek elemzésével foglalkoztam, a gyógypedagógiai szakirodalomból értettem meg, hogy a színjátszókörösök a Meixner-módszert megtanították nekem gyakorlatban.

A színészképzési technikák egy része illeszkedik Meixner alapelveihez. Az *Aprólékosan felépített fokozatosság elve*, a *Téri tájékozódás fejlesztése* és a *Gondolkodás merevségének elkerülése* és a Meixner diszlexia-prevenció és reedukációs módszerre épülő *Játékbirodalom képes olvasókönyv* hangos olvasás gyakorlatai hasonlóságot mutatnak azokkal, amelyekkel színész hallgatóként találkoztam. A két képzési terület abban is rokonságot mutat, hogy a fejlesztés kis létszámú csoportokban, személyre szabottan történik, hiszen a tanuló adottságai, érzékenysége határozza meg, hogy mely készségeket milyen módszerekkel lehet a leghatékonyabban fejleszteni.

3.1. Tenyérből virág

Az *Aprólékosan felépített fokozatosság elvét* legegyszerűbben úgy tudom elképzelni, mint egy épített nézőteret, ahol a széksorok lépcsőzetes dobogókon helyezkednek el, a dobogókat pedig kisebb lépcsőfokok kapcsolják össze, hogy a nézők könnyedén közlekedhessenek. Ebben az esetben a nézőtér maga a tananyag. A dobogók pedig a gondolatmenet lényeges részei. Az általános iskola, feltételezve a tanulók átlagos vagy jó képességeit, csak ezeken vezeti végig a tanulókat a tanulási folyamat során, hiszen a tanulók elegendő tudással rendelkeznek ahhoz, hogy az új információkat saját gondolataikkal összekapcsolják.⁵⁰

Az aprólékosan felépített fokozatosság elve szerint azok a tanulók, akiknek a nyelvhasználat a korosztályuknak megfelelő, könnyebben veszik az akadályokat tanulmányaik során, mint akik nyelvileg lassabban fejlődnek.⁵¹ Azoknál a tanulóknál, akiknek nyelvi kompetenciájuk gyengébb, aprólékos módszertani lépcsőfokokat kell alkalmazni az oktatásuk során. A tanulási folyamat során a pedagógus bevezet egy új információt, amelyet a diákok a már meglévő ismereteik alapján értelmezni tudnak. A következő lépcső, amikor a tanár egy újabb ismeretet vezet be, és elvárja, hogy a tanulók ezt is befogadják. Akkor működik jól az elvárás-sorozat, ha a tanulók mindig elegendő ismeretanyaggal rendelkeznek ahhoz, hogy értelmezzék az új

⁵⁰ Meixner Ildikó: *A dyslexia prevenció, reedukáció módszere*. Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, 2000. 28-29.

⁵¹ Meixner i.m.29.

Papp i.m.<https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-neveles/a-tanulasban-akadalyozott-tanulok-es-az-olvasas>
Fazekasné Fenyvesi Margit: A beszédhanghallás kritériumorientált fejlesztése. *Új Pedagógiai szemle*, 2000, 5. évf., 7-8. sz. 279-284.

információt. Ha a pedagógus rosszul mérte fel a képességeiket, és a tanulók nincsenek a megfelelő tudás birtokában, a tanulás sikertelen lesz.⁵²

Az aprólékosan felépített fokozatosság elvéből inspirálódva a színjátszókörben minden instrukciót lépésekre bontva építünk fel. Nem hatékony instrukció, hogy mondd lassabban a szöveget. Tapasztalatom szerint ilyenkor a tempó nem változik vagy csak minimálisan, a tanuló viszont zavarba jön, és bátortalanabban mondja. Akkor tudunk hatékonyan dolgozni, ha egy ilyen instrukciót új feladatként kezelünk. És úgy kezdjük el próbálni, mintha egy önálló jelenet lenne, és részfeladatokra bontjuk.

Kitalálunk hozzá egy mozdulatot, amit változó tempóban együtt, ismétlésenként fokozatosan lassítva csinálunk. A mozdulat tükörképét mutatom a csoportnak. Majd, amikor már minden tanuló egyedül is megfelelő tempóban végre tudja hajtani, arra kérem a csoportot, hogy mondjuk közösen, a mozdulat tempójában a szöveget. Azt tapasztaltam, hogy érdemes a kívánnál lassabb tempóval is próbálkozni, amihez képest már a kívánt lassúság érzetben természetesnek hat.

A *János vitéz* próbáin észrevettem, hogy az egyik tanuló azt a mondatot, hogy *Tenger virág nyílik tarkán körülötte* hadarva mondja és sokszor kihagy belőle szavakat, vagy felcseréli a sorrendjüket. Először kértem, hogy mondja lassabban, de rájöttem, hogy ezzel csak összezavarom.

Ha valakinek nehézsége van valamilyen feladattal, nem gyakoroltatom a többiek előtt. Kellemetlen érzést kelthet benne, ha egy bizonytalan helyzetben kiemelődik. Eltérőek a készségeink, van, aki gyorsabb tempóban halad, és van, akinek több időre van szüksége. Én például az utóbbi csoportba tartozom, ezért saját tapasztalataimból kiindulva vagy külön foglalkozom azokkal, akiknek nehézségeik vannak, vagy kitalálok egy közös feladatot, ami a csoport minden tagjának kihívást jelent. Az említett esetben az utóbbit választottam, mert úgy láttam, hogy mindenkinek hasznos lehet, ha megérik a beszédtempók közti különbséget. Szintén a magam élményéből kiindulva – miszerint nehezebb lelassítanom a beszédem, mint egy mozdulatot, amit látok – mozgássorhoz kapcsoltam a szövegmondást.

Elkezdünk arról a képről beszélgetni, amit ez a szöveg megjelenít. Elmagyaráztam, hogy a tenger szó ebben a szövegben tengernyit, vagyis sokat jelent. Hogy egy hatalmas, gyönyörű rétet kell elképzelni, ahol rengeteg színes virág nyílik. Ennek a közepén fekszik a főszereplő.

⁵² Hargitai i.m.19.

Majd ökölbe szorítottam a kezem, és azt mondtam, játsszuk azt, hogy az öklöm egy virágmag, amiből kinyílik egy virág. Az ujjaim lesznek a szirmok. Majd elkezdtem kinyújtani a kezem egészen a fejem fölé, egyre magasabbra, egészen addig, amíg a karom teljesen egyenes nem lett. Azt mondtam, hogy egy nagyon hosszú szárú virágot képzeljünk el. Ezután szép fokozatosan kinyújtottam az ujjaimat, amik a virág szirmait szimbolizálták. Néhányszor közösen megismételtük a gyakorlatot. Sosem azt kértem, hogy szorítsd ökölbe a kezéd, vagy nyútsd ki a karod, hanem végig a *virág* hasonlatot használtam. Arra törekedtem, hogy a mozgulatsor egy folyamat legyen, és ne legyen egyik eleme sem elkapkodva. Miközben meséltem a virág „fejlődéstörténetét”, az egész csoport azonos tempóban mozgatta a kezét. Miután a mozgulatsort mindenki elsajátította, azt kértem, hogy olyan lassan mondjuk a Petőfi-szöveget, amilyen lassan a magból gyönyörű virág lesz.

Illés Györgyi *művészi beszéd* óráján találkoztam egy feladattal, amelyben hasonló módon a mozgás tempója határozta meg a szövegmondás tempóját. Párokba állva lufikat dobáltunk egymásnak. A tanárnő arra kért minket, hogy egy levegővétellel olyan hosszan ejtsük a magánhangzókat, ameddig a léggömb a társunkhoz ér. Később verssorokkal is megtettük ugyanezt.

Az aprólékosan felépített fokozatosság elve alapján próbáltam egy tömegjelenetet. Végeredményeként azt szerettem volna látni, hogy a diákok különböző tempóban, különböző irányokban eltérő cselekvéseket végeznek. A diákokat egyesével vagy kettes-hármas csoportokba osztva arra kértem, hogy utánozzák a mozgásomat. Majd kézen fogva többször lejárta az útvonalukat a térben. Minden csoport különböző alakzatban közlekedett. (előre-hátra, cikk-cakk, diagonál, kör stb.). Miután már önállóan is tudták tartani az irányokat, egyre több csoport mozoghatott a térben. Csak arra kellett figyelniük, hogy ne ütközzenek össze, illetve, hogy rögzítsék, ki milyen irányba közlekedik hozzájuk képest. Amikor ez már gond nélkül működött, szövegeket és gesztusokat kapcsolunk a mozgáshoz.

A foglalkozásokat beszédtechnikai feladatokkal szoktuk kezdeni, mely során mondókákat tanulunk közösen. Soronként, bonyolultabb szöveg esetében szószerkezetenként mondom előre a szöveget, amit a tanulók kórusban ismételnék. Gyakran kapcsoljuk mozgássorhoz a szövegtanulást. Például Petőfi Sándor *Mi kék az ég!*⁵³ című versét úgy tanultuk meg, hogy a szöveget kivetítettem a táblára. Először felolvastam, majd a tanulók egyesével olvasták soronként. A szavakra asszociálva kitaláltunk egy mozgássort, amely a szövegben szereplő

⁵³ Domokos Mátyás (szerk.) *Petőfi Sándor Összes Versei*. Budapest, Osiris Kiadó, 2001. 356.

motívumokat jelenítette meg (ég, föld, nap, pacsirta). Lassan elmondtuk közösen a verset úgy, hogy a mozgássort is hozzá kapcsoltuk a szövegmondáshoz, majd növeltük a beszédtempót. A táblán ezalatt követhették a szemükkel a költeményt. Miután ezt négyszer-ötször megismételtük, lekapcsoltam a vetítést, és már csak a mozdulatsorra támaszkodhattak. Amikor úgy láttam, hogy az egész csoportnak közösen sikerül elmondani a verset, az önként jelentkezők soronként felosztva megismételték, miközben csinálták a koreográfiát. Amikor megakadtak, nem a szöveget súgtam nekik, hanem mutattam a mozdulatot, amiről eszükbe jutott az ahhoz kapcsolódó szöveg. Amikor már teljesen önállóan mondták, észrevettem, hogy ha bizonytalanok voltak, mozdulat segítségével idézték fel a szöveget. A mozdulatsort csak a tanulási fázisban használtuk.

3.2. A szívtől a kézig

A gyógypedagógia az absztrakt fogalmak bevezetéséhez a tanulók már meglévő ismereteit használja fel, és látható, fogható vagy már meglévő tapasztalatokhoz kapcsolja az új ismereteket. Ez az irányok tanításánál sincs másképp, amelyek bevezetéséhez a szív és a bemutatkozó kéz ismeretét használja. Az írás- és olvasástanulás során fontosak az irányok, amit a Meixner-módszer saját testen, térben és síkban is fejleszt.⁵⁴ A jobb oldal fogalmának bevezetéséhez a bemutatkozó kezét használja.⁵⁵ A bal oldal fogalmához pedig megkeresteti a tanulókkal azt az oldalt, ahol a szív dobog. A táblára és a tanulók asztalára a tanár bal oldalra egy szívet, a jobb oldalra pedig egy kezét rajzol. Így a tanulóban tudatosul, hogy az írás és olvasás a szívtől a kéz irányába haladva történik.⁵⁶

Lohonyai Zoltán gyógypedagógus a térbeli tájékozódás és az írástanulás összefüggésével kapcsolatban mondta, hogy volt olyan tanuló a csoportjában, aki nem tudta a táblára írt szöveget lemásolni a füzetébe. Amikor az órán erre kérték a tanárai, felállt a helyéről, odament a táblához, és közeliről nézte a szöveget. Először arra gyanakodtak, hogy a látásával van probléma, és szemüvegre lenne szüksége, de mivel a szöveg elolvasásával nem volt problémája,

⁵⁴ Hargitai i.m. 52.

⁵⁵ Hargitai i.m. 61.

⁵⁶ Meixner i.m. 39.

csak a másolással, rájöttek, hogy a tábla függőleges síkjára írt feliratot nem tudja a füzet vízszintes síkjára átírni.

A téri tájékozódás fejlesztésére és az irányok tanítására alkalmas gyógypedagógiai gyakorlat például a jelmezes játék, amely során a tanulók jelmezekbe bújva keresik meg helyüket a térben, a tanár által meghatározott irányban (pl. A szakács álljon a bohóc mögé! A zenész álljon a szerelő mellé!)⁵⁷.

Színészként azt értem meg a Meixner-módszer tájékozódást fejlesztő gyakorlataiból, hogy az irányok mint absztrakt fogalmak tanítását a *legszemélyesebb helyszínen*, a saját testen vezeti be.

Minden előadásunk abból a helyzetből fejlődik ki, hogy a tanulók megfogják egymás kezét, és egy sorba állnak. A sorrendet a próbafolyamat közben véglegesítjük, amikor már látjuk, hogy kinek hova kell állnia majd a jelenetben. Ebben a sorrendben közlekednek a színpad takarásában is. A kézfogás megnyugtatja őket, és a begyakorolt sorból könnyen alakítanak ki térformákat, könnyen tájékozódnak a színpadon. Kerülendő minden olyan helyzet, ami bizonytalanságot okozhat. Az autista tanulók esetében fokozottan ügyelnünk kell arra, hogy a színpadi játék során minimalizáljuk az esetlegességből és a váratlanságból adódó stresszhelyzeteket.

A színjátszókörben a jelenetek helyének meghatározásához mindig keresünk valami fogódzót a térben. Miután ez megvan, onnantól a jelenet megnevezésére is csak azt a fogalmat használjuk. Ha használunk díszletet, a tanulók ahhoz képest könnyen rögzítik a pozíciókat. Általában könnyen mozgatható papír vagy nylon díszletekkel dolgozunk. A tanulók megtanulják, hogy kell a tárgyat tartani vagy mozgatni, és ezzel egyidőben elsajátítják pozíciójukat a térben. (Könnyebb egy takarófólia négy sarkához beállni, mint egymástól négy méterre elhelyezkedni.) Így a próbafolyamat végére az a mozgatás, ami korábban nehézséget okozott, az összpóbákbnál már biztonságot ad. Ennek előnyét leginkább akkor tapasztaljuk, amikor a tantermi próbahelyről egy próbával kell a Vörösmarty Színház nagyszínpadára alkalmazni az előadást.

A jobb és bal oldal fogalmát nem használjuk, a tanulók egymáshoz képest rögzítik a helyzetüket és megjegyzik, ki állt mellettük. Nem azt mondjuk, menj át a jobb oldalra, hanem megnevezzük a saját nevén vagy a szerep nevén azt, aki mellé állnia kell.

⁵⁷ Böjti Angéla: *Élményszerű olvasás tanítás a Meixner-módszerrel*
<https://tanitonline.hu/uploads/3339/Meixner.pdf> Utolsó megtekintés:2024.11.30.
Hargitai i.m. 53.

Ha az egyik diáknak megmutatok egy pozíciót, vagy előjátszom egy jelenetet, mindig kétféleképpen mutatom be, hogy két nézőpontból ismerje meg a helyzetét a térben. Először megkérem, hogy legyen a néző, hogy rögzíteni tudja azt a képet, aminek majd része lesz. Majd ezután beáll oda, ahol a jelenetben állni fog, hogy meg tudja jegyezni, mit kell látnia ahhoz, hogy a teste a megfelelő irányba álljon. Én pedig – miután megkérdeztem, hogy megérinthe-e – beállok mellé vagy mögé, és érintéssel segítem a végtagjai mozgását. Így a test emlékezetében rögzül a *megtett út*, amit a végtagjaink bejártak.

3.2.1. Zsótér keze -Téri tájékozódás a szövegben

Arra a kérdésre keresem a választ, hogy a színpadi beszéd szabályait milyen módon tudjuk láthatóvá tenni vagy mozgásban kifejezni. A beszédnek tere van. A művészi beszéd órán és a színházi próbák során tapasztaltam, hogy a beszédtanárok és a rendezők instrukcióikban térbeliségre használt kifejezéseket alkalmaznak a dikcióra: „Beszélj szélesebben!”, „Érjen el a partneredig a megszólalás!” A beszédet legpontosabban a színpadi beszéd felől tudjuk leírni. A színpadi beszéd tanulása és az értés tanulása a színházi helyzetek rekonstruálásával írhatók le. Kutatásom a színpadi beszéd és a tanító-elemző beszéd azonosságát tételezi. Cserhalmi György rendezőként a *Tizenkét dühös ember* próbája során egy táncos kolléganőnek azt az instrukciót adta egy jelzős szerkezet hangsúlyozásával kapcsolatban, hogy arra gondoljon, hogy a jelző magasabban helyezkedik el a térben, mint a jelzett szó, és próbálja meg eszerint mondani a szöveget. A próba után megkérdeztem Cserhalmi Györgyöt, miért térbeli irányok segítségével tanítja a helyes hangsúlyozást, mire azt felelte: „Mert így tudom elképzelni!”

A térbeli tájékozódás fejlesztésére használt gyógypedagógiai módszer, mely az irányok absztrakt fogalmát látható ábrákon és a térben történő mozgásokon keresztül tanítja, emlékeztet Zsótér Sándor pedagógiai módszerére, amely a színészek számára vizuális jelekkel, kézmozdulatokkal segíti elsajátítani egy szöveg értelmezését és a helyes hangsúlyozást.

Zsótér Sándor rendezői és pedagógiai munkájára egyaránt jellemző, hogy az olvasópróbán a szöveget először ő olvassa fel színészeknek, tanítványoknak. A próbák során nem a saját hangsúlyait, intonációját tanítja, hanem a szöveg értelmét. Zsótér módszere összecseng azzal, ahogyan Montágh Imre arról ír, hogy amikor a rendező az olvasópróbán felolvassa a szöveget „mivel érti a művet, a puszta felolvasása által – gyakran minden magyarázat helyett – a

hangsúlyokból, a hanglejtésből világossá válik a színész számára a mondanivaló lényege”.⁵⁸ Montágh a színészek hangsúlyhibáit arra vezeti vissza, hogy „a színpadi beszéd reprodukív beszéd”, amelyben egy másik ember sokszor emelkedett, elsőre nehezen érthető gondolatait kell a színésznek magáévá tennie. A saját mondandójában, amely „produktív beszéd”, kevés esetben követünk el hangsúlyhibákat.⁵⁹

A Színház- és Filmművészeti Egyetemen Zsótér Sándor a színészmesterség órákon a kezével a levegőbe rajzolta a megszólalások *irányát*. Miközben mondta a szöveget és magyarázta, hogy melyik mondatrész mire utal, a kezével maga előtt mutatta a mondatrészek egymáshoz való viszonyát: melyek a hangsúlyos részek, hol kell szünetet tartani, és mik azok a mondatrészek, amiket gyorsan, hangsúlyozás nélkül kell elmondani. Az utóbbinál egy kört rajzolt a levegőbe, olyan tempóban, ameddig a szövegnek kell tartania. A próbafolyamat elején a gondolatváltásokat kézmozdulatokkal mutatta, miközben mondtuk a szöveget, majd ezt a segítséget fokozatosan kiiktatta. Zsótér gesztusait utánozva tanultam meg kontrollálni a beszédem, azáltal hogy a mozdulat intenzitását követte a szövegmondás dinamikája és a moduláció. Ez a technika emlékeztet a *fonomimika* olvasástanítási módszerre, amely a hangoztatással egybekötött kézmozdulatok alkalmazása.⁶⁰ Ez a gesztusnyelv eredményesnek bizonyult a tanulásban vagy értelmileg akadályozott tanulóknál is. A hang/betű bizonytalanság kiküszöbölhető vele.⁶¹

Az *irányokat* a példányában is jelölte, amit onnan lemásolhattunk. Ez a kép segített nekünk felidézni az instrukcióit, amikor készültünk a próbákra. Bekarikázta a pontokat és vesszőket a példányban, ha nem az írásképek megfelelően tagoltuk a szöveget. Két függőleges vonallal jelölte a nagyobb gondolati egységek közötti határt, ahol nagy szünetet kellett tartanunk. Egy függőleges vonallal jelölte a kisebb szüneteket. Ezek a jelölések megegyeznek azokkal, amiket egy magyar nyelven tanuló külföldi tanulóknak készült fonetika tankönyvben találtam.⁶² A vesszők előtti szavak fölé egy diagonális, felfelé mutató nyilat rajzolt, ezzel jelölte, hogy a gondolat tovább folytatódik. A jelzős szerkezetekben a jelzőket aláhúzta vagy bekarikázta. A

⁵⁸ Montágh Imre: *Tiszta beszéd*. Budapest, Népművelési Propaganda Iroda, 1976. 16.

⁵⁹ Montágh i.m. 16.

⁶⁰ Macher Mónika: Olvasástanítás fonomimikával. Komplex elvű fonomimika. (Fazekasné Fenyvesi Margit) *Gyógypedagógiai Szemle*, 2021, XLIX. évf.,1. <https://doi.org/10.52092/gyosze.2021.1.6>

⁶¹ Fazekasné Fenyvesi Margit: *Olvasástanítás fonomimikával Komplex Elvű fonomimika* Szeged, Szegedi Egyetemi Kiadó, 2019. 7.

⁶² Baumann Tímea: *Hangrend Fonetika munkafüzet*. Pécs, Pécsi Tudományegyetem, 2018. 11.

mondat hanglejtését úgy jelölte, ahogy Fischer Sándor *A beszéd művészete*⁶³ című könyvében található.

⁶³ Fischer Sándor: *A beszéd művészete*. Budapest, Gondolat 1966. 216-217.

Ithaka

Ha majd elindulsz Ithaka felé,
válaszd hozzá a leghosszabb utat,
mely csupa kaland és felfedezés.
A Küklöpszoktól és Laisztrügonoktól,
s a haragvó Poszeidóntól ne félj.
Nem kell magad védened ellenük,
ha gondolatod tiszta, és egyetlen
izgalom fűti tested s lelkedet.
A Laisztrügonokkal, Küklöpszokkal, a bósz
Poszeidónnal sosem találkozol,
hacsak lelkedben nem hordozod őket,
hacsak lelked nem áll velük utadba.

Válaszd hozzá a leghosszabb utat.
Legyen minél több nyári hajnalod,
mikor – mily hálás örömmel! – először
szállhatsz ki sose-látott kikötőkben.
Állj meg a főníciai pultok előtt,
válogass a jó portékák között,
ébet, gyöngyházat, borostyánt, korallt,
és mindennemű édes illatot,
– minél többet az édes illatokból. –
Járj be minél több egyiptomi várost,
s tanulj tudásaiktól szüntelen.
Csak minden gondolatod Ithaka legyen;
végső célod, hogy egyszer oda juss,
de ne siess az úttal semmiképp.
Inkább legyen hosszú, minél hosszabb az út,
hogy évekkel rakva szállj ki a szigeten,
az út aratásával gazdagon,
s ne várd, hogy Ithaka majd gazdagon fogad.

15

64

Neki köszönöd a szép utazást,
mit nélküle sosem tehetnél volna meg,
hát mi más várhatnál még Ithakától?

Nem csaphat be Ithaka, ha szegény is:
a szerzett tudásból, s tapasztalatból
máris megtudhattad, mit jelent Ithaka!

S. Gy.

Kísérletet teszek arra, hogy egy videófelvételt⁶⁵ elemezve leírom Zsótér Sándor kézmozdulatait és testbeszédét, amelyekkel kíséri a szövegmondását. Azt figyelem, milyen kézmozdulatot használ, és felfedezhető-e valamilyen rendszer abban, ahogyan ezeket variálja. Montágh Imre *Tiszta beszéd* című könyvében leírt hangsúlyozási szabályokat veszem alapul. Arra vagyok kíváncsi, hogy Zsótér Sándor dikciója mennyire és milyen esetekben tért el a vers központosításától, és felfedezhető-e kapcsolat a dikció, a központosítás és a mozdulatok között. Továbbá arra keresem a választ, hogy a testbeszéd kizárólag a magyar nyelv hangsúlyozásának szabályait teszi térben láthatóvá, vagy a szöveg értelmezése is megjelenik-e a gesztusaiban.

A felvételen Konstantinosz Kavafisz *Ithaka*⁶⁶ című versét olvassa fel Békés Itálának és Mundruczó Kornélnek, születésnapjuk alkalmából. Emiatt az előadása személyes hangvételű. A verset majdnem végig könyvből olvassa⁶⁷, az arcát alig látjuk, így az előadásában a kézmozdulataira helyeződik a hangsúly. Jobb kezében tartja a könyvet, csak egy-egy dramaturgiai fontos résznél néz fel, ezeket a részeket Békés Itálának mondja. A felolvasást azzal kezdi, hogy egy olyan verset hoztam neked, aminek a címe hasonlít a nevedhez. Nem Itala. Hanem Ithaka. Montágh beszédstílus meghatározásait alapul véve Zsótér mintha ötvözné a naturális stílust a brechti játék beszédstílusával. Egyszerre jelenik meg a naturális stílusra jellemző természetesség és a brechti beszédstílusra jellemző „gondolkodtató láttatás”⁶⁸.

A felolvasást Zsótér úgy kezdi, hogy jobb kezével fogja a könyvet, bal keze a teste előtt kinyújtva lazán pihen. Magatartása hasonlít a karvezetők, karmesterek ideális magatartásához: „Egyenes testtartással, leengedett karokkal álljon együttese elé a karvezető, a karmester. Tekintetével pásztázza végig a kórust, zenekart, győződjék meg arról, megvan-e a biztos kezdéshez nélkülözhetetlen fegyelem. Teljes figyelmét összpontosítsa a műre. Csak ekkor emelje fel kezét kezdésre”⁶⁹

⁶⁵ <https://www.google.com/search?xsrf=AJOqlzUYXBrQ4TN-fWNYe4IIc-UiynkHhQ:1679610738476&q=zs%C3%B3t%C3%A9r+ithaka&spell=1&sa=X&ved=2ahUKEwin4LXLjfP9AhWTyosKHRZBA7oQBSgAegQIHxAB&biw=1920&bih=937&dpr=1#fpstate=ive&vld=cid:d701f173,vid:PclPgbmMLBk>

Kiválóságok Klubja MKB felvétele, amely 2015 május 6-án készült a Kiválóságok Klubja születésnapj rendezvényén. Ünnepelt klubtagok: Békés Itala és Mundruczó Kornél. (Utolsó megtekintés: 2024. 11.29.)

⁶⁶ Konstantinosz P. Kavafisz: *A barbárokra várva. Versek.* (ford. Somlyó György, Vas István), Budapest, Európa Könyvkiadó, 1968. 15.

⁶⁷ Vélelmezem, hogy Zsótér Sándor tudja a vers szövegét, mert a Színház- és Filmművészeti Egyetemen az Ithaka című verset használta az Euripidész: Ion és Helené mesterségvizsgában vendégszövegként 2012-ben. Az összpórák és vizsgák során felolvasta a vers szövegét a tanulóknak, akik azt megismételték és improvizatív módon használták a jelenetben. Zsótér Kavafiszon keresztül értelmezte Euripidész szövegét.

⁶⁸ Montágh i.m. 21.

⁶⁹ <https://www.parlando.hu/2015/2015-5/Vezenyles.htm> (Utolsó megtekintés: 2024.11.30.)

Prof. Dr. H.C. Huszár Elvira A karvezetés alapjai 2015. 5.

**Ha majd elindulsz Ithaka felé,
válaszd hozzá a leghosszabb utat,
mely csupa kaland és felfedezés.**

„*Ha majd elindulsz Ithaka felé*” felszólítást Békés Italának mondja, ezalatt nem gesztikulál, viszont nem sokkal az első tagmondat után a bal keze „elszabadul”. Szinte teljesen függetlenedik a testétől. Arcal és testtel a színpad közepéhez képest enyhén átlósan, rendezői bal oldal irányába áll, szinte elfordulva mozgó bal kezétől. A teste – ellentétben a vibráló kézmozdulatokkal – szoborszerű, statikus. Kézmozdulatai leginkább egy tánc koreográfiához hasonlítanak. A mudrák között – amelyek a meditáció és jóga mozgulatsoraiban használt kézmozdulatok – szerepelnek olyan kéztartások, amelyek hasonlítanak azokhoz, amelyeket Zsótér használ. A *leghosszabb* kifejezés első szótagjánál felkarját a felső testéhez szorítva, hajlított könyékkel, derék magasságig emeli kézfejét, hirtelen mozdulatot tesz: a testétől rendezői jobb oldal felé mutat kinyújtott mutatóujjal, majd az *utat* kifejezés alatt még mutatóujját ugyanebben a pozícióban tartva elernyeszti kezét, és kézfejét visszahúzza a teste mellé, az *utat* szó végére mutatóujját is a többi ujjá mellé zárja. Ekkor kézfejével ugyanolyan hangsúlytalan mozdulatot tesz, mint amilyen hangsúlytalanul mondja az *utat* szót. Ujjai összezárásával egyidőben lezárja a gondolatot is. A mozgulatsor időtartama addig tart, ameddig kimondja a *leghosszabb utat* kifejezést. A *csupa kaland* jelzős szerkezetet egy nagy íves mozdulattal kíséri, ahogy a beszédében is – a magyar nyelv szabályainak megfelelően – csak a jelzőt hangsúlyozva a két szóból, egy kifejezéssé fogja össze, ujjait kissé behajlítva nyitott tenyérrel (mintha a két szót tartaná össze a kezében) rendezői jobb oldal irányába egy félkört rajzol. Mindezt már vállmagasság fölött teszi. A szöveget is magasabb hangon mondja, dinamikusabban, hiszen egy új gondolatot vezet be. Az *és* kötőszóra akcentussal emeli a kezét, és a *felfedezés* szó első szótagjára nyújtott mutatóujjal – a többi ujját a tenyere felé behajlítva – üt egyet a levegőbe, a mozdulat itt is addig tart, amíg a szó. A mozdulattal együtt lezárja a gondolatot is, mintha pontot tenne a levegőbe. Ez a mozdulat már az előzőnél valamivel lejjebb, vállmagasságban történik, és a mozdulattal együtt a hangsúlyt is leviszi a mondat végén.

**„A Küklopszoktól és Laisztrügonoktól
s a haragvó Poszeidóntól ne félj.**

**Nem kell magad védened ellenők,
ha gondolatod tiszta és egyetlen
izgalom fűti tested s lelkedet.”**

A Küklopszoktól és Laisztrügonoktól s a haragvó Poszeidóntól ne félj. – Ezt a felsorolást középhangon kezdi el. A keze a szegycsont magasságából indul. Nyújtott mutatóujjal, mintha figyelmeztetné a hallgatóságot, három félkörívet rajzol egymás alá, mintha egy szivárvány íveit rajzolná a levegőbe. Mielőtt kimondaná Poszeidón nevét, mutatóujjával jobb és bal irányba int a teste előtt, mintha nemet intene a hallgatóságnak – ezzel mintha megelőlegezné a mondat végén elhangzó tiltást.

Nem kell magad védened ellenők – ennél a szövegrésznél mutatóujját a vállá fölé emeli, rendezői jobb oldalon és átlósan lefelé, bal oldal felé haladva két hurkot rajzol a levegőbe. A szövegmondásban a *nem kell magad* és a *védened ellenők* kifejezések addig tartanak, amíg egy-egy hurkot megrajzol. A két kifejezés között pici szünetet tart, ez a mozdulatban is érzékelhető (mintha lenne egy bukkanó a két hurok megrajzolása között). A mozdulat lépcsőzetes ereszkedésével ellentétben a mozdulat végén felviszi a hangsúlyt, követve a vers központosítását. A *ha* szócskára a mutatóujját a magasba emeli. Ismét, mintha egy figyelmeztető mozdulatot tenne, kinyújtott mutatóujját a magasba tartva mondja: *ha gondolatod tiszta.* Majd amikor azt mondja: *és egyetlen gondolat fűti testedet s lelkedet,* megismétli a diagonális ereszkedést jobb oldal vállmagasságából bal oldalra, de már nem hurkokat rajzol, hanem pontokat tesz a képzeletbeli átlós vonal mentén az *egyetlen* és a *lelkedet* szavak első szótagának kimondásával egyidőben. A gyan mudrához⁷⁰ hasonló a kéztartása: mutató és hüvelykujját összeszorítja, és azokból egy kört formáz, többi ujját pedig enyhén kinyújtva tartja. Úgy szorítja hüvelyk- és mutatóujját össze, mintha egy karmesteri pálcát tartana a kezében. Ez az ujjtartás egy fókuszált pontot eredményez, így a néző figyelme ennek a pontnak a mozgására irányul. Ahogyan a karvezetők helyes kéztartása⁷¹ képes a kórustagok figyelmét egy pontra összpontosítani, zenekaroknál pedig a láthatóság érdekében ennek a pontnak a meghosszabbítása a karmesteri pálca, úgy összpontosítja Zsótér a nézők

⁷⁰ <https://www.yogapedia.com/definition/6444/gyan-mudra> (utolsó megtekintés: 2023.11.30.)

⁷¹ <https://www.parlando.hu/2015/2015-5/Vezenyles.htm> (Utolsó megtekintés: 2024.11.30.)

Prof. Dr. H.C. Huszár Elvira A karvezetés alapjai 2015. 5.

figyelmét kézmozdulatával a következő gondolatra: *és egyetlen izgalom fűti tested – s lelkedet*. Zsótér a kézmozdulatával egy olyan koncentrált állapotot hoz létre, amelyről Kavafisz a versében ír.

„A Laisztrügonokkal, Küklpszokkal, a bős

Poszeidónnal sosem találkozol,

hacsak lelkedben nem hordozod őket,

hacsak lelked nem áll velük utadba.”

A mitológiai nevek említésekor rendezői bal oldalról jobb oldal felé tartó íves mozdulatot tesz, mintha letörölne egy feliratot egy képzeletbeli tábláról. Ahogy a mellérendelő felsorolásban mindhárom név ugyanannyi hangsúlyt kap a szövegmondásában, a neveket kísérő mozdulatok íve, dinamikája, tempója és ideje is megegyezik. Mintha a „felirat elmosása” megelőlegezné a szövegben következő *sosem találkozol* tagadást. Az ezt követő két feltételes tagmondat előtt mutatóujját vállmagasság fölé emeli, és úgy mondja egy nagy szünet után: *hacsak lelkedben nem hordozod őket*. A következő tagmondat előtt – *hacsak lelked nem áll velük utadba* – amely az előző gondolatot pontosítja, ismét felemeli mutatóujját, de már csak vállmagasságig, és innen vezeti le a mozdulatot szintén rendezői bal irányba a teste előtt, egy diagonális vonalon, mintha egy lépcsőn léptetné le kinyújtott mutatóujját. A mozdulat a beszédhang magasságának ereszkedését követi. A tagmondat első szavát erőteljes középhangon kezdi, utolsó szavát már egészen halkan, a középhangnál mélyebb hangfekvésben mondja, erős artikulációval. Az *utadba* szó kimondása előtt egy kis szünetet tart, és az első szótagot erősen hangsúlyozza. Ebben a tagmondatban az *utadba* szóra helyezi a legnagyobb hangsúlyt. A szó jelentőségét a testbeszédével is kiemeli. Az előadásmódjára eddig a pontig a statikus állástól teljesen független nagyívű, variábilis kézmozdulatok voltak jellemzőek, feje és teste szinte teljesen mozdulatlan volt, csak egy-egy ponton nézett ki a közönségre. Az *utadba* szó kimondását azonban egy egész testes mozdulatsor kíséri. A szó előtt tartott kis szünet után, az első szótag hangsúlyozásával egy időben a teste kissé megemelkedik, valószínűleg lábujjhegyre áll, majd előre billenti vállát és fejét, mintha egy résbe bújna be, miközben mutató ujjával teste előtt mellmagasságban a nézőtér felé mutat. A mozdulat addig tart, amíg kimondja a szót.

„Válaszd hozzá a leghosszabb utat.

Legyen minél több nyári hajnalod,

**mikor - mily hálás örömmel!⁷² - először
szállhatsz ki sose-látott kikötőkben.”**

A második versszak első mondata: *Válaszd hozzá a leghosszabb utat* – a vers kezdő mondatának második tagmondatát ismétli meg. Ennél a mondatnál Zsótér Sándor egy pillanatra a nézőkre néz, felveszi velük a szemkontaktust. Ahogy a szövegmondásban is érződik, hogy már egy elhangzott gondolatot ismételi, és ezt akarja erősíteni a gesztusában is, ezért egy hasonló mozdulatot tesz, mint amikor először hangzik el a felszólítás. Fölfelé tartott mutatóujjával íves mozdulatot tesz a távolba mutatva, rendezői jobb oldal irányában. Keze ekkor vállmagasságban van, jóval magasabban, mint első alkalommal. Az írásképpel ellentétben nem tesz pontot, hanem felviszi a hangsúlyt, és folytatja a gondolatot. A *Legyen minél több nyári hajnalod* tagmondatot, lendületes tempót véve mondja ki, és csak az első szótagot hangsúlyozva összefogja, miközben kezével a szövegmondással egyidőben jobb oldalról, vállmagasságból a teste felé derék magasságig egy fordított „C” betűt rajzol a levegőbe. A vesszőnél fölviszi a hangsúlyt, ezzel egy időben a mozdulat vége is fölkanyarodik. Ugyanennek a mozdulatnak az irányát követi a következő *mikor először szállhatsz ki* tagmondatot kísérő fordított kérdőjelhez hasonlító kézmozdulat. A mondatot lezáró *sose-látott kikötőkben* szókapcsolatot összefogja a dikcióban, és a tagadó mondatoknál használt, a test irányából a rendezői jobb oldal irányába tartó törlő mozdulatot tesz nyitott tenyérrel, enyhén behajlított ujjakkal. A szövegben a szerző ponttal lezárja a gondolatot, de Zsótér a szövegmondásban nem viszi le a hangsúlyt, csak szünetet tart, és folytatja a felsorolást.

**„Állj meg a föníciai pultok előtt,
válogass a jó portékák között,
é bent, gyöngyházat, borostyánt, korallt
és mindennemű édes illatot,
minél többet az édes illatokból.”**

A válla fölé tartott mutatóujjával fölfelé mutatva, a beszéd tempóját szándékosan lassítva, nagyon tagoltan, de a jelzős szerkezeteket összefogva mondja el a következő instrukciókat: *Állj meg a föníciai pultok előtt, / válogass a jó portékák között.* A vesszőnél fenntartva a hangsúlyt, egy pici szünet után folytatja a gondolatot egy gyors tempójú felsorolással: *é bent, gyöngyházat, borostyánt, korallt és mindennemű édes illatot.* Ezeket a szavakat ritmusosan mondja, mintha egy mondókát mondana, megtartva a vers zeneiségét. A felsorolás alatt kinyújtott mutató ujját

⁷² A közbevetés nem hangzik el a felvételen. Zsótér a példányában zárójelbe tette.

derék magasságban ringatja a szöveg lüktetésére. Amikor a szövegben ismét elhangzik a *minél többet az édes illatokból*, Zsótér Sándor leteszi bal kezét, kis szünetet tart, és két kezében tartva a könyvet kinéz a közönségre, elmosolyodik. Feltételezem ezt a tagmondatot Békés Italának mondja.

**„Járj be minél több egyiptomi várost,
s tanulj tudósaiktól szüntelen.**

**Csak minden gondolatod Ithaka legyen;
végső célod, hogy egyszer oda juss,
de ne siess az úttal semmiképp.**

**Inkább legyen hosszú, minél hosszabb az út,
hogy évekkel rakva szállj ki a szigeten,
az út aratásával gazdagon,
s ne várd, hogy Ithaka majd gazdagon fogad.”**

Lelassítja a beszédét, és nagy szünetekkel tagolva mondja a következő felszólításokat, mutatóujját a magasba tartva. Testtartása nyitott, két karját széttárva mondja: *Járj be minél több egyiptomi várost, s tanulj tudósaiktól szüntelen.* Majd a gyan mudra vagy karvezető kéztartással kísérve, mely az ujjak találkozására között egy koncentrált pontot hoz létre, mondja el a vers legfontosabb gondolatát: *Csak minden gondolatod Ithaka legyen; végső célod, hogy egyszer oda juss, de ne siess az úttal semmiképp.* Ahogy korábban is az „út” említésénél a távolba mutat rendezői jobb oldal irányába, a mozdulatot tekintetével kíséri, amikor ezt a sort mondja: *Inkább legyen hosszú, minél hosszabb az út.* Az ezt követő három sornál beszédtempóját ismét kissé felgyorsítja, beszéde halk, de nagyon dallamos. *Hogy évekkel rakva szállj ki a szigeten, / az út aratásával gazdagon, / s ne várd, hogy Ithaka majd gazdagon fogad.* Mutatóujjával egy kört rajzol a levegőbe, amikor kimondja az *út aratásával gazdagon* birtokos szerkezetet, melyet egy levegővel, szinte egybefolytatva mond, csak az első szótagot hangsúlyozva.

**„Neki köszönd a szép utazást,
mit nélküle sosem tehetél volna meg,
hát mi mást várhatnál még Ithakától?**

**Nem csaphat be Ithaka, ha szegény is:
a szerzett tudásból s tapasztalatból
máris megtudhattad, mit jelent Ithaka!”**

Ujjával rendezői jobb oldalról a teste felé egy meredek átlót rajzol, amikor azt mondja: *Neki köszönd a szép utazást.* A neki szót hangsúlyozza, és egy kis hangsúlyt tesz a *szép* szóra, de az egész tagmondatot szinte egybe folytatva mondja ki. Ez az egyetlen olyan szövegrész, ami az útra vonatkozik, és nem jobb oldalra mutat kifelé, hanem önmaga irányába. A mozdulat közben elmosolyodik. A testbeszéde a Kavafisz versének gondolatát erősíti, miszerint az Ithakához vezető utat mindenkinek önmagában kell megtennie. Az előadását keretbe foglalja azzal, hogy az utolsó két sort Békés Itálának mondja: *A szerzett tudásból s tapasztalatból / máris megtudhattad, mit jelent Ithaka!* Ezzel a gesztussal válik világossá, hogy a személyes hangvétel és a közvetlen játék az Ithaka és Itala szavakkal, amellyel felkonferálta a verset, az valójában Zsótér Sándor Kavafisz *Ithaka* versének értelmezését vezeti be, miszerint a vers önmagunk megismeréséről szól.

Zsótér szövegmondása nem függetleníthető a kézmozdulataitól, gesztusai és intonációja szervesen kapcsolódnak egymáshoz. Zsótér kézmozdulatainak rendszere és nézésiránya a néző számára láthatóvá teszi azt a képet, amit ő elképzel, miközben a verset mondja.

3.2.2. Major keze

Zsótér Sándor kézmozdulatai, testhelyzetének megkomponáltsága hasonlít Major Tamás testbeszédére. Mindketten egész testükkel „fogalmaznak”, amikor verset mondanak. A beszéd és az ahhoz rendelt mozdulat viszonyrendszere érdekelt, nem bizonyos mozdulatok azonosságát vizsgálom, amikor Zsótér a Békés Itala születésnapján elmondott verse után elemzem a *Levél egy színész barátomhoz* című Petőfi-verset⁷³, Major Tamás előadásában. Major előadása sem függetleníthető a szituációtól, amelyben elhangzik: Gobbi Hildát köszönti a hetvenéves születésnapján.⁷⁴ Major testbeszéde teszi világossá, hogy a közös történetükön keresztül értelmezi Petőfi szövegét. A szubtextust a szöveg tartalmával ellentétes gesztusok fejezik ki.⁷⁵

„A színházban a leírt szöveg sohasem az, ami. Egy szereplő szájából minden szöveg bizonyos kisebb-nagyobb célok elérése érdekében hangzik el, és sohasem annyit jelent, amennyit a leírt szöveg önmagában, hanem mindig annyit, amilyen szituációban, szándékkal feszültséggel

⁷³ Major szerint a hirtelen indulatváltás és a forma egységét Petőfitől lehet megtanulni. Major Tamás: *A színház nem szelíd intézmény* Budapest, Magvető Kiadó, 1985. 223.

⁷⁴ Köszönöm Porogi Dorkának, hogy megmutatta a felvételt.

⁷⁵ Major i.m. 218.

valaki ezt a célja érdekében elmondja. Előfordul, hogy a szöveg pontosan az ellenkezője a valódi drámai értelmének.”⁷⁶

Major Tamás testtartása laza a versmondás közben, végtagjai szinte észrevétlenül, saját súlyuktól zuhannak le, és kerülnek át egy másik pozícióba. Beszéd közben egész teste aktív. Képes a végtagjait függetleníteni egymástól, kézmozdulatai legtöbbször aszimmetrikusak: eltérő a mozdulat íve és ritmusa. Páros gesztust csak akkor használ, amikor ki akar emelni egy gondolatot. Major a színpadi mozgásról azt írja, hogy egy színésznek a mesterségét ugyanúgy kell gyakorolnia, mint ahogy egy zongoraművész készül egy-egy koncertre, mert „testünk merevsége, amelyet képtelenek vagyunk fellazítani, kihagyja az életet az egyes jelenetekből.”⁷⁷

Petőfi Sándor

LEVÉL EGY SZÍNÉSZ BARÁTOMHOZ⁷⁸

Jut még eszedbe a fiú? kivel
Együtt cepelted a vándorbotot,
Mely koldusbotnak is beillenek,
Midőn a sorsnak fényes kedve nincs;
És ez nem éppen olyan ritkaság
Színészre nézve, mint boldogtalan
Magyar hazánkban a hű honfigond. -
Lásd, én reátok még emlékezem,
És elfeledni nem fogom soha
A jót s roszt, mely ott közöttetek
Mult napjaimnak osztályrésze volt.
Előttem áll a délután, midőn
A színészetbe béavattatám.
Barangolék föl és le céltalan
A nagy hazának minden tájain.
Tarisznyámban, mit hátamon vivék,
Nem mondhatom, hogy nagy volt a teher,
De a nyomor, mint ólom, megnyomott.

⁷⁶ Koltai Tamás: *Major Tamás*. Budapest, Ifjúsági Lap- és Könyvkiadó, 1986.101-102.

⁷⁷ Major i.m.220.

⁷⁸ Domokos Mátyás (szerk.) *Petőfi Sándor Összes Versei*. Budapest, Osiris Kiadó, 2001. 234-236.

Könnyíte rajt a víg könnyelműség,
Mely útaimban hű társam vala.
Ekkép juték egy nyári délután
Egy kis városba; fáradt lábaim
A fogadóban megpihentenek. -
Vendégszobája egyik oldalán
Helyet szerényen színpad foglala.
Mire való is már a fényűzés?...
Azon tűnődtem épen: kérjek-e
Ebédet vagy se? hát ha majd sovány
Zsebem bicskája szépen benntörik?
Az ajtót ekkor megnyitá egy ur;
Volt bennem annyi emberismeret,
Ráfoghatnom, hogy nem más, mint színész.
Fején kalapja nagybecsű vala,
Mert Elizéus prófétával az
Rokonságban volt... tudnillik: kopasz.
Kabátja új, a nadrág régi rongy,
És lábát csizma helytt cipő fődé,
Alkalmasint amelyben szerepelt.
"Thalia papja?" kérdém. - "Az vagyok;
Talán ön is?" - "Még eddig nem." - "Tehát
Jövőben? fölség..." - "Azt sem mondhatom."
Vágtam szavába; ámde ő rohant,
S vezette gyorsan az igazgatót.
Fehér köpenyben az igazgató
Jött üdvözölni engem nyájasan:
"Isten hozá önt, tisztelt honfitárs!
Lesz hát szerencsénk önhöz, édes ur?
Imádja ügye a művészetet?
Ah, jóbarátom, isteni is az!
S önnek szeméből olvasom ki, hogy
Színészetünknek egykor hőse lesz,
És kürtölendik bámult nagy nevét

A két hazának minden ajkai...
Ebédelt már ön? itt az ételek
Fölötte drágák, s ami több: roszak.
Az ispán urtól özcombot kapánk,
A káposztából is van maradék -
Ha meghívásom nem méltóztatik
Elútasítani: jó ebédje lesz."
Igy ostromolt a jó igazgató,
Forgatva nyelve könnyű kerekét.
Én nem rossz kedvvel engedék neki.
Menék ebédre, és ebéd után
Beiktatának ünnepélyesen
A társaságba - nem kutatva: mi
Valék, deák-e vagy csizmadia?
Másnap fölléptem a Peleskei
Notáriusban. Hősleg működém
Három szerepben, minthogy összesen
A társaságnak csak hat tagja volt. -
Egy ideig csak elvalék velök;
Faluzgatánk jó- s balszerencse közt.
De a barátság végre megszakadt,
Mert én utáltam a nyegléskedést,
A sok "utószor"-t, a görögtűzet,
S tudj' a manó, mily csábításokat.
A társaság is végre szétoszolt
Egymást érő bel- s külviszály miatt;
S én újra jártam széles e hazát,
Mignem keblébe vett más társaság.
Mit ottan, itt is azt tapasztalám,
S tapasztalásom nem volt olyatén,
Mely kedvre hozta volna lelkemet.
Kenyért keresni színészek leszünk,
Nem a művészet szent szerelmiből,
S haladni nincsen semmi ösztönünk.

"Pártolj, közönség, és majd haladunk,"

Mond a színész: és az meg így felel:

"Haladjatok, majd aztán pártolunk;"

És végre mind a kettő elmarad.

Nem is hiszem, hogy a színészetet

Becsülni fogják, míg ez befogad

Minden bitangot, gaz sehonnait,

Kik a világnak söpredékei,

S itten keresnek biztos menhelyet.

Barátom, ez fájtnak énnekem s neked,

Ez keserítte minket annyira.

Az isten adja, hogy minél előbb

Akképpen álljon színművészetünk,

Amint valóban kéne állnia.

Pest, 1844. szeptember

Major Tamás szemüveg nélkül lép a színpadra. Megáll, felveszi szemüvegét, és magasba tartott kezével, összezárt ujjakkal int Gobbi Hildának, aki a nézőtéren, a hátsó sor szélén ül. Majd leveszi szemüvegét, és azt mondja, miközben karját széttárja, mintha a távolból meg akarná ölelni egykori partnerét: „Kis unokám, Ferenc!” Emelt hangon beszél, mintha a távolba kiáltana. A *kis unokám* szó után szünetet tart. A *Ferenc* szót erősebben hangsúlyozza. Mindkét megszólításnál fenn hagyja a szó végén a hangsúlyt, mintha egy visszafojtott kiáltás lenne. Az idézet Rostand *Sasfiók* című drámája harmadik felvonás második jelenetéből származik. Vélelmezem, dikciója és gesztusa az 1942-es *Sasfiók*⁷⁹ előadást idézi, amit Németh Antal rendezett. Gobbi Hilda testtartásával reagál a megszólításra, lehajol a székén, nem látjuk az arcát. Ezt követően Major összefonja kezét, és zárt testtartással, középhangon beszél:

„Emlékszel, mikor reichsadi herceg voltál, akkor én Ferenc császár. És te voltál az unokám. Most az életkorunk közelebb került egymáshoz. De valami nem változott, az a hit, az a lelkesedés, az a szeretet, amit a mi művészetünk iránt ma is érzel, ezért neked jövőd van.”⁸⁰

⁷⁹ Balogh Géza: *Németh Antal színháza. Életút és Pályakép történelmi keretben*. Budapest, Nemzeti színház könyvtára, 2015. 53.old.

⁸⁰ <https://nava.hu/id/2012674/> Utolsó letöltés: 2024.11.30.

Gobbi Hilda jobb kezét a szívére teszi, körbenéz, majd behunyja szemét, és kissé lehajtja fejét.

Major lazán összekulcsolt kézzel kezdi a versmondást. Mintha ez lenne az alapállása. Gesztusait ebből a pozícióból indítja, és keze legtöbbször ebbe a pozícióba tér vissza. Ezért robbanásszerű, ha kinyitja kézfejét vagy mutatóujjával a magasba mutat.

Amikor a szerzőt és a címet mondja, mintha elrúgná magát a talajtól, vesz egy lendületet, és testsúlyát a baloldalára helyezi. Átlós helyzetben rendezői jobb irányba dől. Ebben a pozícióban hangzik el a kérdés: *Jut még eszedbe a fiú?* A *fiú* szó előtt tart egy kis szünetet. Szemét egy pillanatra behunyja. A szünet alatt lassan billenti vissza testhelyzetét, majd szinte visszazuhan a kiinduló pozícióba.

Kezét lazán összekulcsolja csípő magasságban. *Mely koldusbotnak is beillenék* szövegrésznél mindkét mutatóujjával felfelé mutat, de a kézfeje marad csípő magasságban, a teste előtt. Ujjait nem nyújtja ki teljesen, a mozdulat annyi ideig tart, ameddig elhangzik a szöveg. A mozdulattal egyidőben fejét kissé lehajtva szemkontaktust teremt a nézőkkel, és hozzájuk beszél. Ezt a tagmondatot mélyebb hangon intonálja, mint a korábbi, és gyorsabb tempót vesz. A sor végén mutatóujjait a többi ujjához zárja vissza. Majd mindkét kézfejét kinyitja, olyan lassan, mint amennyi ideig tart kimondani a következő sort: *Midőn a sorsnak fényes kedve nincs.* Ahogy kitarja karját, mindkét kézfeje egy félkörívet jár be a teste előtt. Mindkét kézfejét derék magasságig emeli, könyöke a teste mellett hajlítva marad. A *sors* szónál ellágyul a hangja. Kezét ezt követően ismét ökölbe zárja. *Lásd, én reátok még emlékezem* – Major jobb kezét ökölbe szorítva mellkasához érinti, a mea culpa liturgiához hasonló kézmozdulatot tesz. Mintha visszaidézné annak a kézmozdulatnak a variációját, amivel Gobbi megköszönte neki a bevezetőben mondottakat.

Előttem áll a délután, midőn a színészetbe béavattatám. A múlt felidézését Major tempó-ritmusváltással érzékelteti. Magasabb hangon szólal meg. Beszéde felgyorsul, szavanként hangsúlyozza a mondatot, ami pattogós lüktetést ad. Jobb karjával, ökölbe szorított kézfejjel a szövegmondás ritmusában kalapáló mozdulatokat tesz a levegőbe. Bal karját a teste mellé szorítva tartja, ujjait ökölbe szorítja. Fényes hangszíne, hangmagassága, pattogós szövegmondása és heves gesztusai egy dacos kisfiúra emlékeztetnek. *A nagy hazának minden tájain* helyett azt mondja: *Barangolék föl és le céltalan a két hazának minden tájain.* Mellkasa elé emeli két karját, és mindkét kézfejét rendezői balról jobbra billegteti, kézfejének mozgása megjeleníti a szövegben szereplő céltalan barangolást. A *tarisznyámban* szóra kézfejét megemeli, és mutatóujjával felfelé mutat. Lendületesen, emelt hangon indítja az új gondolatot.

A *tarisznýamban* szó után a vesszőnél kicsi szünetet tart, és a már vállmagasságig emelt kézfejen hüvelykujjával a háta mögé mutat, miközben halkabban és mélyebb hangon szinte hangsúlyozás nélkül, egyben, kibeszélve a nézőkhöz mondja: *mit hátamon vivék*. A *Nem mondhatom, hogy nagy volt a teher* szövegrész alatt mindkét karját kitárja derékmagasságban. A fokozatosan emelkedő intonációját mindkét kézfejének emelkedése kíséri. *De a nyomor, mint ólom megnyomott* tagmondatot testtartásával megjeleníti. Nyakát behúzza, és két kezét összekulcsolja derékmagasságban a teste előtt. Keze a következő tagmondat – *könnyítve rajta víg könnyelműség* - alatt is összekulcsolva marad, de testtartása kiegyenesedik. Teste megfeszül, szinte már túlzóan kihúzza magát, fél fejjel magasabb lesz. Még ugyanebben a feszes testtartásban folytatja a versmondást: *mely útaimban hű társam vala*, de kezét csípőmagasságban egy pillanatra kitárja az *útaim* szóra, majd ismét összekulcsolja. Bár nem olyan intenzitással csinálja, de ahogyan kitárja kézfejét, emlékeztet arra a mozdulatra, ahogyan széttárja kezét a *midőn a sorsnak fényes kedve nincs* és a *nem mondhatom, hogy nagy volt a teher* tagmondatoknál. Ugyanez a mozdulat már a vers előtt mondott köszöntőjében is szerepelt, amikor azt mondta, *lehet, hogy egyszer még velem is*.

Ekkép juték egy nyári délután Egy kis városba – ennél a mondatnál Major ökölbe szorítja mindkét kézfejét, és jobb kezével kalapáló mozdulatokat tesz. Ugyanezzel a mozdulatsorral kísérte dikcióját, amikor a versben a költő visszaemlékezik arra a délutánra, amikor megkezdte színészi pályáját. A kalapáló mozdulatot követően Major kezei is „megpihennek”, ahogy a szöveg is nyugvópontra ér: *fáradt lábaim / A fogadóban megpihentenek*. Mindkét karja lazán pihen teste mellett, ujjait továbbra is ökölbe szorítja, de csuklóját elernyeszti, majd összekulcsolja két kezét derékmagasságban. A *Vendégszobája egyik oldalán helyet szerényen színpad foglala* mondat indításnál kézfeje összekulcsolva pihen derekán, majd a jobb kezén a jobb mutatóujját egy pillanatra határozatlanul mellmagasságig megemeli a *helyet* szóra, majd a *szerényen* szóra, mindkét mutatóujjával olyan mozdulatot tesz, mintha nagyon gyorsan írna egy képzeletbeli asztal síkjára. A *szerényen* szót hangsúlyozza, mélyebben intonálja, és lassítással kiemeli. Fejét kissé előre hajtva szemkontaktust keres a nézőkkel. A *színpad* szónál gyors, határozott mozdulattal jobb kezét a feje mellé emelve mutatóujjával a magasba mutat.

Major kitárja két karját és mosolyogva, fejét csóválva teszi fel a kérdést: *Mire való is már a fényűzés?* Majd kezét ismét összekulcsolja, súlypontját rendezői jobb oldal felé billenti, szemét behunyja, és könnyörgő hangon mondja: *Azon tűnődtem épen: kérjek-e / Ebédet vagy se?* Majd súlypontját bal oldalra helyezve folytatja: *hát, ha majd sovány / Zsebem bicskája szépen*

benntörlik? A versben megjelenő fiatal, nincstelen művész alakjával összelátom Major leírását a pályakezdő Gobbiról: „Én már a színház tagja voltam akkor, amikor ő mint pályakezdő megjelent. Mindenki tudta, hogy nagyon szegény, és szívesen veszi, ha meghívják ebédre, és még emiatt is népszerű volt.”⁸¹

Teste rendezői bal oldal irányába átlósan megfeszül, ebben a pozícióban exponálja be a történet új szereplőjét: *Az ajtót ekkor megnyitá egy úr* – Major kézfejét a gyan mudrára vagy a karvezetők kéztartásához hasonló pozícióban tartja. *Volt bennem annyi emberismeret, / Ráfoghatnom, hogy nem más* – Major minden szóra ugyanakkora hangsúlyt tesz, a hangsúlyos első szótagokra ismét kalapáló mozdulatot, de kézfejét most nem szorítja ökölbe. Mutató- és hüvelykujját összeérinti, kört zárnak be. Többi ujjja enyhén hajlítva követi a másik két ujj által alkotott ívet. A mondat utolsó két szavára hirtelen keze irányt vált, és egy határozott oldalirányú mozdulatot tesz, mintha egy vonalat húzna a levegőbe vagy aláhúzná a gondolatot. A mozdulat annyi ideig tart, amíg kimondja a két szót: *mint színész*. A mozdulat intenzitása követi beszéde intenzitását. A mondat végén - az írásjelnek megfelelően - Major leviszi a hangsúlyt, és szünetet tart. A mondat végéig fut ki a mozdulat, majd a szöveggel egyidőben abbamarad, mintha kezével is pontot tenne a mondat végére.

Major ismét felfelé megnyújtja testét, kihúzza magát, miközben mondja *Fején kalapja nagybecsű vala, mert Elézeus prófétával az rokonságban volt*. Mutatóujjával az *Elizéus* szóra a magasba mutat. Majd fejét lehajtva, mélyebb hangon, gyorsítva a beszédtempóját, a nézőknek mondja *tudnillik kopasz*. Eközben mutatóujjával a nézők felé int, a hüvelykujjával pedig magára mutat.

„Major nem éli át a költő állítólagos szerepét, nem is olvad fel – legalábbis soha nem teljesen – a versben. Mindig egy kicsit oldalt áll, esetleg csak egy centire, a verstől, amit tolmácsol. Soha nem semmisíti meg – szerintem drámai vagy komédiai szerepben sem, de különösen nem a pódiumon – azt az „egyedüli példányt” az emberek között, amit Major Tamásnak hívnak.”⁸²

Major mindkét kezét mellmagasságban ökölbe szorítja, beszéde gyors, lendületes, a *cipő* szó előtt szünetet tart, majd elnyújtva erősen hangsúlyozza. Mindkét kézfejét kinyitja, és karját széttárja. Gesztusa és tekintete csodálkozást fejez ki.

⁸¹ Koltai i.m.77-78.old.

⁸² Keres Emil: *Major Tamás a pódiumon* in.: Major Tamás: *A színház nem szelíd intézmény*. Budapest, Magvető Kiadó, 1985. 385.old.

Major Tamás eljátsza a költői én, a színész, és az igazgató dialógusát: elbeszélő pozícióból kilépve szituációt játszik önmagával, virtuóz módon ugrál a szerepek között, miközben a szituációból kilépve reflektál a szereplők szövegeire és saját játékára is. Beszédtempóval, hangerővel, ritmusváltással, testtartással és kézmozdulatokkal érzékelteti a karakterek közötti jellembeli különbséget, egymáshoz való viszonyukat. Major meglátása szerint: „a modern színész a gerincével tud eljátszani különböző figurákat.”⁸³ Testét összehúzza, riadt tekintettel, kézfejét összekulcsolva teszi fel a kérdést: *Thalia papja?* Az egész versmondásra jellemző, hogy a gesztusait a mellkasa előtt összekulcsolt kéztartásból indítja. Ezt a kissé görnyedt, zárkózott testtartást választja a költői én megformálásához a dialógusban. Ismét játszik a testmagassággal. A színész karakterét egy fejjel magasabbnak ábrázolja, kihúzza magát. Két karját ökölbe szorítva „hősies”, szinte támadó pozíciót vesz fel. Könyökét behajlítja, izmai megfeszülnek. A színész mondatait hangosan, szinte kiabálva mondja. Beszéde lendületes, artikulációja túlzó. A lírai én karakterében halkabban és lassabban beszél. Major a nézés irányának megváltoztatásával lép át egyik karakterből a másikba. A költői én karakteréből félénken pillant fel a magabiztos, erőteljes, lendületes színész karakterre. A színészt játszva lefelé tekint, mintha képzeletbeli partnere jóval alacsonyabb lenne nála. Major játéka óhatatlanul eszembe juttat egy fényképet⁸⁴, ami az 1942-es *Sasfők*-ről készült, ahol Gobbi mint Ferenc hátrafesztett nyakkal néz fel a nála egy fejjel magasabb Majorra.

A fehér köpenyes igazgató figuráját a fehér öltönyös Major olyan gesztusokkal jeleníti meg, amelyek elkerülésére figyelmezteti a színész hallgatókat. A húszas évek „*fej-hát színészetére*”⁸⁵ jellemző a játéktípusa, a testtartása merev és mesterkélt, a beszéde szépelgő. Az igazgató szövegét vigyázással kezdi, majd operai gesztusokat használ. Emelt hangon ordítja a szöveget. Magatartása arisztokratikus. Major a művészetről és a káposztáról ugyanolyan pátosszal beszél, nem tesz különbséget intonációban. Az „áriát” csak egy ponton szakítja meg, amikor egy légvételnyi szünet után felteszi a kérdést: *Ebédelt már ön?* Kézfejjével, mintha egy asztallapot érintene, vagy a nézőnek mutatná, hogy itt most tudatosan egy mélyebb hangon szólalt meg, ütögető mozdulatot tesz.

Major intonációja és gesztusrendszere követi a vers keretes szerkezetét. A párbeszédes szövegrész után már alig gesztikulál, kézfejét főleg összekulcsolva tartja a mellkasa előtt. Az

⁸³ Major i.m. 218.

⁸⁴ <https://szinhaztortenet.hu/record/-/record/display/manifestation/OSZMI297163/c4fc9e74-ff6e-47de-adb0-571aafa6d82e/solr/0/24/0/1/score/DESC>

Utoljára letöltve:2024.11.27.

⁸⁵ Major i.m. 218.-219.

isten adja, / hogy minél előbb akképpen álljon színművészetünk, / amint valóban kéne állnia. Ugyanazon a hangon intonálja a vers tételmondatát, mint ahogyan köszönti Gobbit a versmondás előtt: *De valami nem változott, az a hit, az a lelkesedés az a szeretet, amit a mi művészetünk iránt ma is érzel, ezért neked jövőd van.*

3.3. A gondolkodás rugalmassága⁸⁶

Meixner Ildikó módszertanában írja, hogy a tanulók egy részére a merev gondolkodás jellemző, emiatt nehezen tudnak egyik feladattípusról a másikra váltani. Bizonytalanságot, kellemetlen érzést eredményez bennük a váratlan esemény, ezért velük változatos, rövid feladatokkal érdemes gyakoroltatni az új ismereteket. A rigid gondolkodásmódra jellemző, hogy a hibák azonnal berögzülnek, ezért önálló gyakorlásra nem adható ki olyan feladat, aminél fennáll a hibázás lehetősége. A feladatok előtt minden segítséget meg kell adni, hogy elkerülhessék a hibázást, fel kell hívni a figyelmüket azokra a részletekre, ahol téveszthetnek. Ha ennek ellenére mégis megtörténik, azonnal javítani kell, hogy a helyes megoldás rögzüljön.⁸⁷

Meixner alapelvét követve a színjátszókörben a szöveghibákat vagy szótévesztéseket azonnal javítjuk. Ugyanígy teszünk az összpróbák során is, hogy ne a helytelen szövegmondás rögzüljön. Ha a tanulók nem tudják, hogy mi következik a jelenetben, hangosan mondjuk vagy előre mutatjuk a mozdulatot. Ezt a segítséget fokozatosan kiiktatjuk, mert ha végig ott állunk a tanulók előtt, akkor a gesztusainkból asszociálnak arra, hogy mi a következő feladatuk. Arra biztatjuk őket, hogy a színpadon egymást segítve oldják meg a bizonytalan helyzeteket. Például kijelölünk valakit, aki jelt ad a többieknek, amikor közösen mozognak, vagy beszélnek. Már a szereposztásnál is arra törekszem, hogy olyanok kerüljenek egy jelenetbe, akik kölcsönös figyelemmel motiválni tudják egymást. A megszólalások sorrendjét egyszerűbben jegyzi meg, ha cselekvést is kapcsolunk hozzá, vagy valamilyen játékos feladatot. A *Rómeó és Júlia* előadásban például a lányok és a fiúk két sorban szemben álltak, és egy szív alakú lufit dobtak át egymásnak, és közben részleteket mondtak az erkély-jelenetből. Az volt a szabály, hogy miután elmondják a szöveget, továbbadják a léggömböt a partnerüknek, aki válaszol a szövegre. A nehezen megjegyezhető végszavakat az akcióval helyettesítettük. Ugyanakkor a szívecskés lufi alkalmasnak tűnt arra is, hogy az intimitást stilizáljuk.

⁸⁶ Köszönöm a cím javaslatot Muntag Vincének.

⁸⁷ Meixner i.m.33.

A gyógypedagógiában az absztrakt gondolkodásra való áttérést segítik a kézbe fogható, színes taneszközök, melyek használatával a gyerekek életkori sajátosságaiknak, motivációjuknak megfelelően játékosan sajátíthatják el az elvont ismereteket, absztrakt tananyagot.⁸⁸ A *Meixner-módszer* a tanulók életkori sajátosságára építve játékos feladatokkal, színes taneszközökkel segíti az absztrakt gondolkodás kifejlesztését. A gyerekek színes lapocskákat rendszereznek, miközben feladatokat oldanak meg. Ilyenek például a szókétyák, amikkel a tanulók értelmes mondatokat alkotnak.

A borítékos feladat⁸⁹ mintájára kitaláltam egy játékot, amivel a diákok gyakorolhatják a szövegüket. Mindenki megszólalását kinyomtattam óriás betűmérettel és minden szót egyesével papírszeletekre vágtam. A tanulók leültek az asztalokhoz egymással szemben, és mindenki elé letettem a papírkupacot, amiben a saját szövegének a szavai voltak összekeverve. Arra kértem őket, hogy próbálják meg a kártyákból összeállítani a mondataikat. Az egymással szemben ülő párok összedolgozhattak. Akinek nehézséget okozott a kirakó, az nézhette a példányt. Miután mindenki megoldotta a feladatot, betűegységekre szeltük a kártyákat, és ismét összekevertük. A mondatalkotáshoz ismételniük kellett magukban a szöveget. Azt mondták, sokkal szórakoztatóbb volt így számukra a gyakorlás, mintha a példányt olvasgatták volna. Ez a feladat különösen azoknál a tanulóknál bizonyult hasznosnak, akik hajlamosak eltéveszteni a szóvégi ragokat. A foglalkozás végén a betűkirakót továbbfejlesztettem artikulációs gyakorlattá, amivel az egyetemen találkoztam. Illés Györgyi művészi beszéd óráján kaptunk egy koncentrációs és beszédtechnikai feladatot, aminek az volt a lényege, hogy kimondjuk külön-külön a monológunkban szereplő összes magánhangzót, majd az összes mássalhangzót. Ez a feladat az írásképet nélkül nehézséget jelentett volna számukra. Viszont így, hogy kezükben tarthatták a betűkétyákat, csak a hangzók megfelelő ejtésére kellett összpontosítaniuk.

Összevetve a merev gondolkodás elkerüléséről szóló alapelvet az osztályfőnököm tanítási módszerével arra jutottam, hogy Zsótér Meixnerhez hasonlóan dolgozik a lehetséges tévesztések elkerülésén, azonnali javításán, miközben változatos rendezői instrukciókkal vezeti rá a színészeket az absztrakcióra. Úgy is fogalmazhatnék, hogy rugalmas gondolkodásra készítet azzal, hogy a szöveget különböző technikákkal, változatos színpadi helyzetekben vizsgálja. Az alábbi alfejezetekben ezeket foglalom össze.

⁸⁸ Hargitai i.m. 21-22.

⁸⁹ Adorján Katalin, Damó Eszter, Csorba József: *Kézikönyv a Hónapról hónapra Meixner- Módszerű magyar tankönyvcsaládhoz*. Aio Kiadó, 2012. 3- 4.

3.3.1. „Szöveg!!!”

Zsótér Sándor pedagógiájára az egész képzés során jellemző volt, hogy a helytelen hangsúlyokat vagy pontatlan szövegmondást hangosan javította a próbákon. Azt tanácsolta, hogy kézzel másoljuk ki a szövegünket a példányból, hogy könnyebben memorizáljuk.

A pontos gondolat előfeltétele a hibátlan szövegtudás, mert a felszabadult játékban gátol, ha nem vagyok a szöveg birtokában. A felületességgel a bizonytalanságot hozzá tanulom a szerepemhez, és nem tudok az alak szándékaira koncentrálni. Évekbe telt, mire megértettem, hogy ahhoz, hogy képviselni tudjam a szerepem, meg kell ismernem annak szókészletét és tudatosítanom kell magamban, milyen szerkezetekben fogalmaz, hiszen a nyelven keresztül ismerhetem meg a gondolkodását. A karakterek egymáshoz fűződő viszonyát kirajzolják az általuk használt szófajok és mondatfajták. A figurák jellemét árnyalja a megszólalások ritmusa és terjedelme.

3.3.2. „Legyen jókedvű!”

A *Mérleg* című előadás próbáin Zsótér – arra hivatkozva, hogy ő nem színész – kérte, hogy pontosan állítsam be, mit akarok rendezőként látni, mutassam meg, milyen pozícióban feküdjön el a kanapén, hogyan tartsa a kelléket, milyen szögben álljon a színpadon. A „nem színész” nekem a „nem rendezőnek” észrevétlenül tanította meg, hogyan öntsem szavakba, hogyan tegyem elképzelhetővé számára, amit színészként a testemmel kifejeznék. Ha elképzelek egy állapotot, a szerepem korát és státuszát, a tagjaim mozdulnak, hogy formába öntsék a gondolatot, de ha meg kell fogalmaznom, korlátokba ütközöm.

Zsótér az általam ajánlott formát nem arra használta, hogy leképezze belőle a saját másolatát, amit aztán előadásról előadásra ismételhett, hanem hogy a fizikai tapasztaláson keresztül is megismerje az olvasatom, és tovább dolgozzon abból, ami arról eszébe jut. A próbákon a figyelmére és fantáziájára támaszkodott anélkül, hogy rekonstruálni akarná egy korábbi próba eredményét vagy ábrázolni egy idegrendszeri állapotot. Azzal kísérletezett, hogyan sodorja magát olyan színpadi helyzetekbe, amiken keresztül új nézőpontból vizsgálhatja a szerepét. Zsótér színészi magatartása nyitotta ki számomra a „legyen jókedvű!” instrukció jelentését. Ezt a mondatot színészként sokszor hallottam tőle, amikor együtt dolgoztunk, de sosem értettem,

mit jelent, mert összeegyeztethetetlennek tartottam a jókedvet a karakterem helyzetével és a civil énemével, aki a színpadon teljesíteni akar.

Zsótér óráin nem tanultunk sem sírni, sem nevetni, és nem kellett dühösen egymás után többször berontani ugyanazon az ajtón. Ez olyannyira meghatározó volt számomra, hogy pályakezdőként szorongás fogott el, ha egy rendező azt kérte tőlem, hogy nyissak ki egy díszletajtót, és a takarásból belépve kezdjem el mondani a szövegem. Rájöttem, hogy öt év alatt egyetlen próbán sem csináltam ilyet, emiatt akkor érzem magam biztonságban, ha végig ott vagyok a színen, és része vagyok az előadásnak még akkor is, ha a darab szerint a karakterem nincs bent minden jelenetben. Zsótér jelen lenni tanít. Jelen lenni akár csak némán vagy mozdulatlanul, és a szerep idegrendszerén keresztül figyelni egymásra. Figyelmesen hallgatni azt, hogy ki mit mond, és mindez mit árul el a szerepről? Milyennek látja az egyik alak a másikat? Hogy hat mindez a karakteremre, és azon keresztül hogy hat rám? És én mit tudok hozzátenni a jelenethez pusztán azzal, hogy ott vagyok?

A színész „jókedve” annak a kockázatnak a vállalása, hogy megkísérel elszakadni a biztonságtól, hogy a gége- és testmemóriában rögzült dikció és fiziológiai jelenségek előadásról-előadásra előállíthatóak.

3.3.3. A valódi cselekvés

Annak érdekében, hogy összpontosítani tudjam a figyelmem, Zsótér olyan cselekvéseket kért tőlem a próbákon, aminek tényleges eredménye van, és igazi koncentrációt követel. Például hogy építsek egy tornyot gumifotelekből vagy kártyavárat az egyik osztálytársam mellkasára, miközben dialógust folytatok vele. A tárgyak nem udvariaskodnak, nem játsszák el a néző előtt, hogy nem hat rájuk a gravitáció, és összedől az építményem, ha nem vagyok elég alapos.

„Zsótér egyik technikája a concept art színházi gyakorlatából ismert életteliség (liveness) előhívása. A színpadain sokszor játszóterek, hinták, csúszdák és mászóak alkotnak tört struktúrát, s fiatalok, néha pucér fiatalok közlekednek rajtuk. Kapaszkodnak, ugrálnak, lebegnek, s nem utánozzák a cselekvést, hanem végrehajtják azt.”⁹⁰

⁹⁰ Jákfalvi Magdolna: Játszó terek. *Színház.net*, 2020. <https://szinhaz.net/2020/07/14/jakfalvi-magdolna-jatszo-terek/>

Ez a valódi kockázat hatással volt a színészi jelenlétemre, előhozta a természetes gesztusaim, mimikám, és végre sikerült középhangon megszólalnom. Önmagam kontrollálása helyett a tárgyak mozgatására és a szövegre összpontosítottam. Az éneklős szövegmondás helyett a partnerem mondataira válaszoltam.

3.3.4. A mozdulatlanság

„Ha odafigyel a szavak kapcsolatára, hogy kinek válaszol, kihez szól, az már indulásnak jó. Lehet, hogy semmit nem kellene mozdulnia, ha másképp is meg tudja jeleníteni.”⁹¹ *Paul Claudel A selyemcipő* című darabjának próbáján, pár nappal az elsős év végi mesterségvizsga előtt, nyomtatott lapokat osztott ki köztünk, amin El Greco-festmények voltak. Azt kérte, hogy partnerünkkel figyeljük meg alaposan a festményen szereplő alakok testtartását, mimikáját, és próbáljuk meg reprodukálni térben a kompozíciót. Majd azt kérte, hogy ezeket a pozíciókat tartva kezdjük el mondani a szöveget. A testünk és a játékunk montázssá gyúrta össze a Claudel-szöveget és El Greco képeit. A szakrális témájú festmények szereplői közötti fizikai kapcsolat újraértelmezte a jeleneteket, és lehetővé tette, hogy elszakadjunk a már megszokott mondathangsúlyoktól. Az intonációnk volt az egyedüli eszközünk, hogy kifejezzünk szándékainkat. Megterhelő volt tartani a kitekért, kimerevített pozíciókat. A fizikai igénybevétel hatására megfelelő hangerőn szólaltam meg. Görcsös végtagokkal szoborrá merevedve jutottam el abba az állapotba, hogy képes legyek a szerepemen keresztül közölni, miközben figyelnek. A fizikai korlátok felszabadították a képzeletem, a „nem mozgás” értette meg velem, hogy a valódi akciót, a dinamikát a szavak egymásutánjában kell keresnem. „Mindig azt gondoltam a színészetről, hogy ha egészen pici lyukba beteszik az embert, akkor tud befelé figyelni, és a képzelet felszabadul. Hinniük kell, hogy így szabadabbak.”⁹²

3.3.5. „Mondja utánam!”

Mesterségvizsgákon Zsótér megállította a jeleneteket, és vendégszöveget olvasott be. Euripidész *Ion* és *Helené* előadásunkban Konsztantinosz Kavafisz verseiből olvasott, Bertolt Brecht *Baál* című darabját Brecht verseivel szakította meg, Schiller *Don Carlosát* pedig

⁹¹ Zsótér Sándor: Megint ülnek. A színészcímű. Lejegyezte: Jákfalvi Magdolna. *Jelenkor*, 2004, 47.évf., 6.sz. 486.

⁹² Zsótér Sándor: Megint ülnek. A színészcímű. Lejegyezte: Jákfalvi Magdolna. *Jelenkor*, 2004, 47.évf., 6.sz. 483.

Thomas Mann *Tonio Kröger*ével. A vendégszövegeket arra használta, hogy tágítsa a jelenetet játszó színész képzeletének tartományát.

Euripidész drámájában Kreusa és Apolló kapcsolatát Kavafisz a *Test, gondolj arra...* című versén keresztül értelmezte.

„Test, gondolj arra, ne csak, hogy hányszor szerettek,

ne csak az ágyakra, ahol hevertél,

de mind a vágyakozásra, mely érted

világosan villámlott a szemekben,

és remegett a hangban, s valamely

véletlen gátlás megghiúsította...

Most, mikor minden a mély múltban rejtezik,

úgy rémlik, mintha magadat mindama vágnak

odaadtad volna akkor - mennyi villám!

Gondolj arra, hogy a rád néző szemekben,

hogy remegtek a hangban: test, emlékezz arra.”⁹³

(Vas István)

Schiller *Don Carlos* című darabjában a haldokló Posa márkí és Don Carlos jelenetébe a *Tonio Kröger*ből azt a részt olvasta be, amit a Carlost játszó színésznek kellett utána ismételnie: „Elolvastad-e a Don Carlos-t, ahogyan akkor a kertajtónál ígérted, Hans Hansen? Ne tedd! Nem kívánom már tőled. Mi közöd neked a királyhoz, aki sír, mert egyedül van? Sose homályosítsd te el világító kék szemedet, ne tedd dörén álmataggá azzal, hogy versekbe és melankóliába mereszted... Ha olyan lehetnék, mint te vagy! Be jó lenne újrakezdeni, felnőni hozzád hasonlóvá, jóra való, vidám és egyszerű, szabályszerű és rendes emberré, aki egyetértésben van Istennel és a világgal, akit szeretnek az ártalmatlanok és boldogok; feleségül venni téged, Ingeborg Holm, hogy olyan fiam lehessen, mint te vagy, Hans Hansen... a megismerés átkától

⁹³ Kavafisz, Konstantinosz P.: *A barbárokra várva*. (ford. Somlyó György, Vas István) Budapest, Európa Könyvkiadó, 1968. 75.

és a teremtés kínjától mentesen élni, érezni, létezni boldog közönségességben. Újrakezdeni? De hát nem érne semmit. Ugyanúgy lenne megint minden – minden úgy történne ismét, ahogy történt. Mert vannak, akik szükségszerűen tévútra jutnak, mivel számukra egyáltalán nincs is igaz ösvény.”⁹⁴

Zsámbéki Gábor és Zsótér Sándor a harmadrosta végén, miután nyilvánossá vált az osztálynévsor, összehívott minket a Színház- és Filmművészeti Egyetem tanácstermében, és lediktálták a kötelező olvasmányokat. A *Tonio Kröger* is köztük volt, azt hiszem, ez volt az egyetlen, amit mindenki elolvasott. Tehát Zsótér nemcsak egy olyan művet idézett, ami reflektál a Don Carlosra, hanem felidézte azt a közös emlékünket, amikor bekerültünk az Egyetemre.

3.3.6. „Mondja a szobornak!”

Zsótér a tárgyak helyzetén, fizikai tulajdonságain keresztül szemléltette egy-egy szerep lelki folyamatát vagy a szereplők egymáshoz fűződő kapcsolatát. A Maladype Színházban Bertolt Brecht *Molière Don Juanja* című darabjában Jézus és Szűz Mária szobrok voltak a partnereink. Don Juan karizmatikus alakját és passiótörténetét Krisztus mindenki által ismert története értelmezte. Don Juan vonzereje Krisztusén keresztül elképzelhető volt. Molière korának világképe nélkül értelmezhetetlen Don Juan provokációjának súlya. A színházi térben a szobrok fizikai jelenléte világossá tette számomra, hogy Don Juan környezete Istenre mint életük minden pillanatában jelenlevő és fenyegető valóságra tekint, aki megbosszulja az istenkísértést, ezért intik őt, hogy hagyjon fel a bűnös élettel. Donna Elvira és Don Juan búcsúját úgy rendezte meg Zsótér, mintha Donna Elvira egy szerelmi háromszöget bontana fel azzal, hogy zárdába vonul. Don Juan szerelmét elutasítva visszatér korábbi jegyeséhez, Krisztushoz. Elviraként nem az volt a feladatom, hogy sopánkodjak, hogy Don Juanról le kell mondanom, hanem hogy a felismerés örömét mutassam meg, hogy el akarom hagyni egykori szerelmemet azért, hogy Krisztus menyasszonya lehessen. Zsótér az apáca és Krisztus közötti láthatatlan kapcsolatot tette láthatóvá a Krisztus szoborral.

⁹⁴Tonio Kröger (ford. Lányi Viktor) in: Thomas Mann: *Válogatott elbeszélések*. Budapest, Európa könyvkiadó, 1974. 148.

3.3.7. „Mondd kifelé!”

„Annyira félek egyedül, hogy sok ember elé állok, mert ott kevésbé félek, illetve annyira félek, hogy már nem félek, mert egyedül vagyok.”⁹⁵ A harmadrosta végén egy monológot mondtam, az Ódry színpadon, borzalmasan. A vakító reflektoroktól nem láttam senkit. Úgy éreztem, a mondataim a fekete falakba fúródnak. Iránytalanok voltak és üresek. Nem tudtam, kik ülnek a nézőtéren, mint ahogy azt az alakot sem tudtam elképzelni, akihez a szerepem beszél. Zsótér felkapcsolta az asztali lámpát, és az arcához emelte, hogy lássam a szemét. Megnyugodtam. A szövegmondást beszéddé formálta a nyugalom.

Zsótér Sándor rendezéseinek sajátossága, hogy a színészek gyakran a nézők felé fordulva beszélnek és velük kommunikálnak, miközben egymással folytatnak dialógust. Amikor a Színház- és Filmművészeti Egyetemen az ő mesterségóráján nem működött egy jelenet, ezt a technikát használta „katalizátornak”. Azt tapasztaltam, hogy a nézői reakciók váratlansága képes éberén tartani a figyelmet színészként. A Maladype Színház *Don Juan* előadásában, és a Vörösmarty Színház *Pisztácia és mogyoró* előadásában, azt kérte tőlem, hogy amikor kedvem van, a nézőkhöz beszéljek. Felszabadított, hogy én választhattam ki, hogy kihez szólok, és hogy minden előadáson más a reakció. Ilyenkor nem törekedtem arra, hogy egy korábbi próbaállapotot rekonstruáljak. Rájöttem, hogy az ő szűrőjünkön keresztül értelmezem újra a szerepem. Észrevettem magamon, hogy ha a partneremhez beszélek, kényszerűen érzem, hogy mesterséges indulatot, állapotokat ábrázoljak. Ha a nézőkhöz beszélek, olyan magányos vagy kiszolgáltatott vagyok, hogy tisztán a mondataim értelmét akarom eljuttatni hozzájuk.

3.4. Blattolási gyakorlat

A *Játékbirodalom* tankönyvekhez készült módszertani kézikönyv élesen különválasztja az olvasást mint információszerzést a hangos olvasástól. Az olvasástanítás elsődleges céljaként az önálló információszerzést jelöli meg, tehát a szövegértő olvasást. A kifejező hangos olvasást pedig egy készségként említi, amely persze fejleszthető, de a tanulók különböző mértékben fogják tudni elsajátítani.⁹⁶ A színjátszókörben sosem kérjük a tanulóktól, hogy hangosan

⁹⁵ Zsótér Sándor: Zsírral eltömött alagútban, szkafanderos alakok próbálnak előbbre jutni. Mert rájuk ragad a zsír. in: Jákfalvi Magdolna (szerk.): Színészképzés. Neoavantgárd hagyomány. Budapest, Színház- és Filmművészeti Egyetem, 2013. 311.

⁹⁶ Hargitai i.m. 80.

olvassanak fel egy szöveget. A szerepeiket hallás alapján tanulják meg. Természetesen használunk szövegkönyvet, amit a próbaidőszak elején a kezükben tartanak, de leggyakrabban szerepkivonatot kapnak, azaz a papíron csak az adott szereplő megszólalásai vannak feltüntetve. A *Módszertani kézikönyv* hangsúlyozza, hogy a verseket mindig a tanár olvassa fel a tanulóknak, mert versforma és a szokatlan kifejezések nehezíthetik a megértést. Ugyanakkor fontos, hogy a diákok találkozzanak a képzésük során a költészettel.⁹⁷ A színjátszókörben a szövegtanulás egyéni óra vagy egyéni foglalkozás keretein belül történik. Lohonyai Zoltán gyógypedagógus lassan, erős artikulációval olvassa soronként a szöveget, amit a tanuló visszaismétel. Így elsajátítja, hogy hova kell a hangsúlyt helyezni, hol kell szünetet tartani. A papírlapon a tanuló követi a szemével a szöveget. Zsámbéki Gábor és Zsótér Sándor az első színészmesterség órán Johann Wolfgang Goethe *Wilhelm Meister tanulóévei* című regényéből olvastattak fel velünk húsz-huszonöt soros szakaszokat. Az első mesterségóránk emlékeztet azokra a hangos olvasási feladatokra, amikről Hargitai Katalin módszertani kézikönyvében olvastam. A szerző felhívja a figyelmet, hogy a hibákat azonnal javítani kell, hogy meggátoljuk, hogy azok rosszul rögzüljenek. A tanáraink is azonnal javították a hibákat. A *Wilhelm Meister tanulóévein* kezdték megtanítani nekünk a legalapvetőbb hangsúlyozási szabályokat. Az első félévben Zsótér Sándorral Bertolt Brecht *Galilei élete* című drámájával foglalkoztunk. Először ő olvasta el nekünk. A jeleneteket kérdésekkel szakította meg, melyek a legfontosabb információkra vonatkoztak, hasonlóan mint ahogy a *Játékbirodalom képes olvasókönyv* kérdésekkel tagolja az olvasmányokat⁹⁸. Csak azután folytatta az olvasást, ha mindenki megértette, miről szól a cselekmény. Ha nem volt valakinek valami világos, visszaismételte azt a részt, aminek a megértése problémát okozott. A módszertani kézikönyv is hangsúlyozza a hangos olvasási feladatoknál annak fontosságát, hogy míg egy valaki felolvas, a többiek némán olvasva követik a szöveget, és így közösen jutnak az információ birtokába.⁹⁹

⁹⁷ Hargitai i.m. 87.

⁹⁸ Hargitai i.m.85.

⁹⁹ Hargitai i.m. 80.

4. Alkotások

A *Hét nap* és a *Kék hajú lány* című ifjúsági előadás próbafolyamata során – melyeken rendezőként dolgoztam – az volt a célom, hogy olyan előadásokat hozzunk létre, amelyek többségi középiskolás és tanulásban akadályozott szakiskolás tanulók számára is befogadhatóak. Könnyebbséget jelentett, hogy ismerem az Arany János EGYMI szakiskolás diákjait, ezért a célközönség speciális igényei figyelembevételével alakíthattam ki a rendezői koncepciómat. A színjátszókörben azt tapasztaltam, hogy a tanulók a színpadi történéseken, a színpadi tapasztalatokon és cselekvéseken keresztül jutottak el a szöveg értelmezéséhez, amely emlékeztet a Meixner-módszer diszlexia-prevenációs és reedukációs módszerének változatos cselekvésekbe ágyazott tanulási módszerére. Mindkét próbafolyamat során azzal kísérleteztem rendezőként, hogyan adaptálható egy regény színpadra a Meixner-módszer alapelvei mentén.

Azokra az előadásokra, amelyeket speciális igényű nézők előtt játszottunk, a szakirodalom szempontjait figyelembe véve készültünk, hogy biztosítsuk az egyenlő esélyű hozzáférést. A tanulásban akadályozott, enyhén értelmi fogyatékos nézők számára a színházi előadásokhoz könnyen érthető szinopszist kell biztosítani, ezért a darab szinopszist elküldtem a gyógypedagógusoknak, akik a tanulóknak elmondták, hogy miről szól az előadás, amit látni fognak. Az előadás előtt én is összefoglaltam a darab tartalmát egyszerű, rövid mondatokban, bemutattam a szereplőket és a darab kellékeit. Elmagyaráztam nekik, hogy a színdarab több különböző helyszínen játszódik, amit a térben különböző pozícióváltásokkal fogunk megjeleníteni, de a szereplők is elmondják a darab során, hogy milyen térben játszódik az aktuális jelenet. A *Hét nap* című előadást az iskola ebédlőjében játszottuk, ezért a számukra ismerős helyszínt nem kellett bemutatni. A *Kék hajú lány* előadását viszont a Pelikán kamarateremben nézték, ezért az előadás előtt a tanulóknak megmutattam, hol lesz a nézőtér, hol tudnak helyet foglalni az előadás előtt, hol van a ruhatár, ahova lepakolhatnak, és hol találják a mosdót. A hallássérült tanulók mindkét esetben a színpadhoz legközelebbi sorokban foglaltak helyet, hogy tudjanak szájról olvasni. A kísérő tanárok a tanulók mellett ültek. Már a darab rendezése során szem előtt tartottam, hogy az autista tanulók számára nem komfortosak a váratlan, erőteljes hangeffektek, ezért ilyeneket nem alkalmaztunk. Ahogyan mellőztük a vibráló fényhatásokat is, ami az epilepsziás betegnél rohamot válthat ki. Felhívtam a színészek figyelmét arra, hogy elképzelhető, hogy a tanulók bizonyos történésekre közbeszólással, kérdésekkel vagy hangos nevetéssel reagálhatnak. Az előadás alatt a nézői reakciókból úgy

érzékeltem, hogy kevésbé a szöveg információ-tartalmára reagáltak, hanem inkább a színpadi történésekre, melyek a szövegre reflektáltak. Az előadás végén a szereplőkkel kapcsolatban feltett kérdések közül azokra az információkra könnyebben adtak választ, amelyeket mozdulatban, kellékhasználatban vagy zenében jelenítettünk meg.

4.1. Hét Nap¹⁰⁰

Eve Ainsworth ifjúsági regényének témája az iskolai bántalmazás és internetes zaklatás. A mű két kamaszlány egy hetének történetét mutatja be, hétfőtől vasárnapig, naplóbejegyzéseken keresztül. A szerkezet végig egységes, először Jess majd Kez szemszögéből ismerjük meg az adott nap eseményeit. A regény dramaturgiája arra épül, hogy a két lány ugyanazokat az élményeket eltérő módon éli meg, ugyanazt a személyt olyan eltérő módon jellemzik, hogy azt gondolhatnánk, két különböző emberről van szó, és a közös élményekből is más-más részletek ragadják meg a figyelmüket. A szerző a történet során billegteti az áldozati és bántalmazói szerepet a két lány kapcsolatában, mindkettőt látjuk mindkét helyzetben. A regény szereplői sokszor tévesen olvassák saját és egymás gesztusait. Nem tudják, hogy milyen mély sebeket okoznak valójában egymásnak szavakkal és tettekkel, mint ahogy tévesen bántásnak értelmeznek olyan mondatokat, amelyek mögött nincs ilyen szándék. A két lány szemszögén keresztül az olvasó különböző helyszíneken bonyolult kapcsolati hálót ismer meg, de a szöveg mindvégig a két lány belső világára fókuszál, amit kezelhetünk két párhuzamosan játszódó monodrámaként.

Amikor az előadás szöveggönyvében dolgoztunk Perczel Enikő dramaturggal, megtartottuk a regény struktúráját, a naplóformát, miszerint a szerző napokra bontja a cselekményt. Annyiban viszont eltértünk tőle, hogy az egy időben, de külön térben játszódó cselekményeket egymás mellé rendeltük. A naplóbejegyzések sorrendjét szabadon kezeltük, hogy ne mindig ugyanannak a lánynak a szemszögéből mutassuk be először a nap eseményeit. Az volt a célunk, hogy a néző a két lány történetét egy időben ismerje meg, és ne lehessen preconcepciója egyik szereplővel szemben sem. Ballér Bianka és Kiss Diána Magdolna vállalták, hogy saját néven játsszák a szerepüket, így a Jess és Kez nevek hasonló hangzását magyarítottuk Biára és Diára.

¹⁰⁰ A Vörösmarty Színház Multiverzum-Hét nap című középiskolás nézőknek készült 45 perces előadása, amely Eve Ainsworth ifjúsági regényének színpadi adaptációja. Az előadás az Arany János Egységes gyógypedagógiai és Módszertani Intézményben is bemutatásra került szakiskolás tanulók előtt. A kétszereplős darabot Ballér Bianka és Kiss Diána Magdolna játsszák. Az előadásban Perczel Enikő dramaturggal, Matkó Tamás zeneszerzővel és Lőrincz Zsuzsával, a pedagógiai program kidolgozójával dolgoztam együtt rendezőként.

Kiléptünk a naplóformából, amikor egy olyan eseményt kellett elmesélni, amiben mindkét szereplő jelen van. Jelenetet írtunk ezekből. Nem szerettük volna elveszíteni a naplóforma személyességét, ezért a dialógusba beemeltünk olyan szövegeket, amikkel a szereplők önmagukat narrálták.

DIA: Provokálom. Tudom, hogy provokálom. Látom, ahogy könnyek gyűlnek a szemébe, amitől csak a szokásosnál is üvegesebb lesz a tekintete. Miért nem tud kiállni magáért? Miért hagyja magát? Térdelj le, és úgy mondd! – ezt Laura mondja. Én ilyet sosem mondanék. Nekem ez egy kicsit sok. Aztán Laura rám néz és tudom, hogy én jövők. Na, mi lesz?

BIA Kérlek, ne tegyétek ezt velem!

DIA Ezt azért most nem fogja megtenni, ugye?

BIA Megteszem. Lassan letérdelek a hideg betonra...¹⁰¹

Line Mørkeby *Fiatal szőke kislány* című ifjúsági drámájában találkozunk azzal a technikával, hogy a narráció része a dialógusnak. A darab szereplői, miközben párbeszédet folytatnak egymással, folyamatosan narrálják önmagukat és a többi szerepet. Klasszikus értelemben véve a dráma nem tartalmaz szerzői instrukciókat, a szerző a szereplők megszólalásaiban utal a helyszínre, a történésekre és a szereplők cselekvésére. A szerzői instrukciók is a drámai szövegben, a dialóguson belül jelennek meg. A szerző azzal játszik, hogy a szereplők belső motivációja ellentmond annak, amit mondanak vagy tesznek.

FRIDA Hazafelé az iskolából. Április. És Május. A bicikliút közepén mennek, az autópálya mellett. A biciklijük kerekét gyakran leengedik. Valaki mondta. Utolérem őket a biciklimmel. Nem tudom, hogy megálljak-e és beszéljek velük a dalról. Megállok? Nem. Egyszerűen csak elhajtok mellettük? Vagy? Nem. Természetesen megfordulok. Rájuk köszönök. Holnap találkozunk.

Miközben elbiciklizek mellettük. Május utánam kiált.¹⁰²

Az előadásokat, a főpróba és az utolsó előadás kivételével, középiskolákban: osztálytermekben, tornateremben és menzán játszottuk, attól függően, hogy az oktatási intézménynek mely terme volt alkalmas több osztály befogadására.

¹⁰¹Perczel Enikő, Kerkay Rita: Hét nap szövegekönyv

¹⁰² *Mesteremberek Kortárs dán drámák.* Budapest, Napkút Kiadó, 2017. 334.

A *Hét nap* története főként iskolai környezetben játszódik, és az említett helyszínek mindegyikéhez kapcsolódik jelenet. A változatos karakterű helyszínek módosították az előadást: a színészek az improvizációikba beépítették, és játékaikban reflektáltak a tér attribútumaira azoknál a jeleneteknél, amelyek helyszíne a befogadótér funkciójával azonos volt. A főpróbát a Vörösmarty Színház alagsori próbatermében játszottuk felnőtt nézők előtt, az évad utolsó előadását pedig a Kozák András Stúdióban. Ez a két előadás a térhasználat szempontjából jelentősen eltért az összes többitől, ami igazán akkor tűnt fel nekem, amikor a széria végén, az iskolai helyszínek után a stúdióba került az előadás. A színházi környezetben a játék teréről szolgáló iskolapad és a nézőtér között éles határ rajzolódott ki, ami alatt nem azt értem, hogy a nézők kevesebbet reagáltak, vagy a színészek más minőségben játszottak volna. A kőszínházi környezetben az iskolapad kiemelődött (többek között a mesterséges fények és a fekete háttér miatt), és mint egy mesterségesen épített díszlet kijelölte a színészek helyét a térben, és fókuszálta a nézésirányt. Míg az iskolai környezetben az asztal vagy pad – mindig olyat használtunk, amilyennél az adott intézményben a diákok tanulnak – nem vált el a berendezés többi tárgyától. Természetes nappali fényben vagy neonvilágításnál történt az előadás, így a színészek nem emelkedtek ki a nézőkhöz képest, és kölcsönösen látták egymást. Mivel a terem adottságai nem is tették volna lehetővé, hogy szabályos nézőteret alakítsunk ki bennük, a diákok legtöbbször félkörívre emlékeztető szabálytalan formában, párnákon, székeken, padokon ülve vagy épp fekvéssel foglalták el helyüket, a színészekhez meglehetősen közel. Érdekes tapasztalat volt, hogy a kőszínházi közegben is törekedtünk e szabálytalan forma kialakítására, de attól, hogy mindenkinek ugyanolyan széke volt, a nézőtér nem tudott nem mesterségesnek hatni. Rá kellett jönnöm, hogy az iskolai terek, a mesterséges stúdiótérrel ellentétben, olyan adottságokkal bírtak, melyek bár eredetileg nem a kompozíció részei, mégis értelmezték a szöveget. A tornateremben a falakról pattogzó vakolat, a berácsozott ablakok, a terem levegője, amiben medicinlabdák és tornacipők szaga keveredik az izzadságszaggal, vagy az ebédlőben a borsóleves illata és a hipós vízben álló fémtálcák konkretizálták a szereplők szövegeiben megjelenő tereket. Persze felmerül a kérdés, hogy azoknak a tanulóknak, akik mindennap abban a térben dolgoznak, nem a megszokott iskolai közeg vált-e színházivá attól, hogy az általuk megszokott térbe beléptünk, és módosítottuk azt.

„Bár az előadás tere mindig sajátos módon szervezi, illetve strukturálja a játékosok és a nézők, a mozgás és az észlelés közötti viszonyt, ez nem jelenti azt, hogy automatikusan meg is határozza. A performatív tér úgy kínál lehetőségeket, hogy közben nem rögzíti használatának

és megvalósulásának módját, ráadásul az eredeti tervvel ellentétes és előre nem látható módon is élni lehet velük.”¹⁰³

A Meixner-módszer térbeli tájékozódást fejlesztő gyakorlataiból kiindulva arra voltam kíváncsi, hogy a színpadi térben a módszer mintáját követve absztrakt fogalmak lefordíthatóké személyek és tárgyak térbeli pozíciójára. Az előadás terének kialakításában a regény írásképét követtem, miszerint a napok nevei alatt két lány naplóbejegyzését állítja egymás mellé a szerző. A díszlet, alkalmazkodva a tantermek adottságaihoz, egy iskolapad volt, amelynek bal oldalán a Jess karakterét megformáló Ballér Bianka, jobb oldalán pedig a Kezt játszó Kiss Diána Magdolna foglalt helyet. Az elhangzó szöveg és a színészek fizikai pozíciói teremtették meg az ábrázolni kívánt helyszínt. A padot képzeletben két részre osztottuk, és mindkét felén az abban helyet foglaló színész karakterére jellemző rekvizitumokat helyeztünk el, mintha két külön díszletben játszanák el a párhuzamosan zajló történeteket. Azoknál a jeleneteknél, ahol mindkét szereplő egy térben van jelen, a padot is játéktérre alakítottuk, és lehetőségük nyílt interakcióba lépniük egymással. A minimalizált színpadi tér kevés mozgást, inkább csak pozícióváltást tett lehetővé, ugyanakkor felnagyította a benne játszó színészek gesztusait, mimikáját. Ballér Bianka és Kiss Diána Magdolna a napló műfajára jellemző személyességet azzal teremtette meg, hogy a nézőkkel folytattak kommunikációt. Bianka például a nézőkre ragasztotta az öntapadós jegyzetlapokat, amelyeken a karakterére vonatkozó negatív üzenetek álltak, miközben azt mondta, hogy próbál úgy gondolni az üzenetekre, mintha egy másik emberről szólnának. Kiss Dia pedig az ebédülőben játszódó jelenetnél beállt a nézők közé, és bosszankodott a sorbanállás miatt.

Ballér Bianka és Kiss Diána Magdolna énektudása és zenei képzettsége lehetővé tette, hogy élőzenés előadásban gondolkozzunk. Matkó Tamás az előadás zenéjét játékszintetizátorra komponálta, hangeffektek és zenei motívumok teremtették meg a regényben szereplő terek világát. A realista kellékhasználat helyett stilizációval jeleztük, mely szövegrészek azok, amikor a szereplők a virtuális térben kommunikálnak. A hangszer klaviatúrájával helyettesítettük a számítógép és a mobiltelefon billentyűzetét. A színészek a gépelést imitálva játszottak rajta, miközben szótagolva mondták ugyanabban a ritmusban az üzenetek szövegét. Kiss Dia a bántalmazó apafigura agresszív megnyilvánulásait szintén a szintetizátorral játszotta el. Miközben saját karaktere és apja szövegét is ő mondta (az utóbbit ordítva). A hangszín és tempó illusztrálta a narrációban elhangzó cselekvéseket. Az apa a lány arcát belenyomja a

¹⁰³ Erika Fischer-Lichte: *A performativitás esztétikája*. (ford. Kiss Gabriella), Budapest, Balassi, 2009. 152.

főzelékbe, hogy megbüntesse amiatt, hogy lekészte a vacsorát. Dia ezt úgy játszotta el, hogy kezével megmarkolta a saját haját, és az arcát a klaviatúrára nyomta, és végighúzta a billentyűkön. A fizikai akciók kiváltására, ill. megjelenítésére legalkalmasabbnak a hangszer bizonyult. Amikor Jess megalázzák osztálytársai azzal, hogy letérdeltetik az iskola bejárata elé, Kiss Dia Bianka kezébe adta a szintetizátort. Arrogánsan utasította lépésről lépésre, hogy mit csináljon vele. Diána a hangszínt állította át orgonahangzásra, és közben véleményezte partnerét, aki eljátszotta, hogy félelmében rossz gombokat nyomkod. Majd végül feltett kézzel rátérdelt a klaviatúrára. Az orgonaakkordok és a gesztusa a jelenetnek szakrális jelleget adtak.

Az aprólékosan felépített fokozatosság elvét követtük a mellékszereplők ábrázolásában. A darab elején lefektettük a játékszabályt – miszerint Bia és Dia szemszögéből ismeri meg a néző a sokszereplős történetet – azzal, hogy az első jelenetben Ballér Bianka egy rajzon mutatja be karaktere családját, utánozza a beszédüket, és tárgyanimációval demonstrálja a történetüket. Az előadás folyamán fokozatosan iktattuk ki a vizuális és akusztikus „segítséget”. A második jelenetben Kiss Dia az apafigurát már csak hangban jelenítette meg. A darab végén a bántalmazott anya karaktere már csak a szöveg szintjén elevenedett meg.

A színpadi adaptáció próbái során egy szereplő megjelenítése nem működött narrációs technikával, a regényben a Jess és Kez figurájához hasonlóan kidolgozott karakter Lynné, aki a történet szempontjából kulcsfontosságú. Az ő esetében a szerző szinte csak a lányokkal folytatott hosszú dialógusokat írt. (A regény naplószerű szövege gyakran minden átmenet nélkül vált át párbeszéd formába) Lynn egy szintén középiskolás, felsőbb éves fiú, akiért mindkét lány rajong. Lynn és Kez egy párt alkotnak, majd a történet előrehaladtával a kapcsolatuk megromlik, szakítanak. Jess gyerekkori barátja a fiúnak, akivel korábban eltávolodtak egymástól, mégis a fiú a lánnyal tudja csak megosztani a családi problémáit. Mindkét lány zárkózottnak, kiismerhetetlennek, mégis vonzónak írja le Lynn figuráját. A próbák során arra jutottunk, hogy túl hangsúlyos szereplője a történetnek ahhoz, hogy csak meséljenek róla. Ha pedig kiosztanánk a szerepet egy férfi színészre akkor az ő játéka konkretizálná a fiú karakterét. Ugyanakkor szükségünk volt egy fizikailag a térben megjelenő partnerre, akivel a színészek interakcióba léphetnek. Lynn figuráját Michelangelo Dávid szobrának gipsz másolatával jelenítjük meg. Döntésünket a regény szövege is alátámasztotta, hiszen többször olyan jelzőt használnak az ő karakterére, mintha egy szoborról beszélnének. A körülbelül 30 centiméteres szobor alkalmasnak bizonyult arra, hogy jelezzük a fiú jelenlétét a térben. A dialógusokban a szobrot nem beszéltették, csak reagáltak vagy visszakérdeztek. A színészek válaszaiból lehetett arra következtetni, hogy mit mondhatott a fiú. Kiss Diána

Magdolna, az arcához emelte a szobrot, amikor arról beszélt, hogy az általa megformált karakter milyen különlegesnek, titokzatosnak, menőnek látja kiismerhetetlen barátját *“Sosem lehet tudni, hogy mire gondol, csak remélni tudom, hogy rám.”* A fiú minden tulajdonságát a szoborból fogalmazta meg. Próbált fizikai kontaktusba lépni a szoborral, jelezve, hogy karaktere számára ez a párkapcsolat épp olyan reménytelen, mint amilyen képtelenség egy szoborral kontaktusba lépni.

Ballér Bianka karaktere hosszan beszélget az egyik jelenetben a fiúval, aki elmondja neki, hogy az apja, aki egyedül neveli őt, nagyon beteg, és kórházban van. A jelenet egy parkban játszódik, ahol a két fiatal találkozik. A pad alá bújt be Bianka, ahol megtalálta egy doboz mögött azt a kaspót, ami egy Dávid szoborfejet formázott, amit ehhez a jelenethez használtunk. A találkozásukról Jess a naplójában leírja, hogy a fiút egészen másnak látta, mint eddig, szomorúnak, zavartnak, és nem tudta, hogy mi járhatott a fejében. Ezt az emléket szerettük volna a gipszfejjel megjeleníteni. Azt a hatást szerettük volna elérni – azzal, hogy az eddig látott egész alakos szobor helyett egy majdnem emberfej nagyságú arcot használtunk –, mint amikor filmen egy arcot közeliben vesz a kamera. A fiú zárkózott magatartását, amely a lány unszolására oldódni kezd, Ballér Bianka úgy játszotta el, hogy az üreges fejből papírszeleteket húzott ki minden kérdése után. A papírszeleteken a fiú mondatai szerepeltek, amiket hangosan felolvasott.

4.2. A kék hajú lány

Dóka Péter *A kék hajú lány* című ifjúsági regénye önmagunk és mások elfogadásáról szól, és emellett olyan témákkal foglalkozik, mint a betegséghez való viszonyulás (érintettként és hozzátartozóként), a gyászfeldolgozás és a kötődési problémák.

A tizenhárom éves Olivér a születésnapján kórházba kerül, mert lezuhant egy fáról, ahova a fullasztó légkörű családi ünnepség elől menekült. Ő maga sem tudja, hogy a véletlen műve, ami történt, vagy szándékosan ugrott le a magasból. Terápiája során megismeri Mirát, a kék hajú lányt, akinek daganatot találtak a térdében. Olivér és Mira a kórház nyomasztó légköre elől a mesevilágba menekül. Mira rajzain a halhatatlan vámpírok világa elevenedik meg, akikhez hasonlítani szeretne. Olivért vonzza a lány titokzatos világa, és elhatározza, hogy jócselekedetekkel segíti gyógyulását. A segítségnyújtás önségítő Olivér számára, és barátokra talál a betegtársak személyében.

Perczel Enikő dramaturggal a regényből negyvenöt perces színpadi adaptációt készítettünk, amelyben négy színész keltette életére a sokszereplős történetet. Az előadásszám miatt kettőzött szereposztásban¹⁰⁴ kellett gondolkodnunk, de valójában két egymástól független próbafolyamatban dolgoztam a színészekkel. A szöveggönyv, a díszlet és a zene nem különbözött, a jelmezekben is csak minimális eltérés volt, viszont minden színész a saját egyéniségéből, képzeletéből fogalmazta meg az általa ábrázolt karaktert. Az Olivért megformáló színészen kívül mindenki több szerepet játszott. Enikővel kitaláltunk egy kerettörténetet, amelyben a már felnőtt Olivért a születésnapján felköszöntik barátai. A meglepetésbuli eszébe juttatja a tizenharmadik születésnapját, amely nem volt épp örömteli, mégis sorsfordító volt számára. A kerettörténetre egyrészt azért volt szükség, hogy megindokoljuk, miért felnőttek játsszák a kamasz szerepeket, másrészt szeretnénk volna kiemelni Olivér jellemfejlődését.

A regényben egy kamaszfiú szemszögéből ismerjük meg a kórházi világot és a betegársak sorsának alakulását. Vannak, akikről megtudjuk, hogy gyógyultan mennek haza, és vannak, akik ismeretlen helyre távoznak. Olyan helynek látom a kórházat, ahol mindenkinek a legminimálisabb privátszféra adatik meg. Egy ágy, ahol ülhet vagy feket. Talán egy szék? És egy éjjeliszekrény, ahol a legszemélyesebb tárgyaknak van csak hely. Az emberi szükségletekkel, fájdalommal nem lehet elbújni mások elől és bezárkózni egy csendes zugba. Ezt a szorongató állapotot szerettem volna a díszlettel kifejezni. Három bútort helyeztem el az üres térben: egy üveges gyógyszeres szekrényt, egy kórházi vaságyat és egy éjjeliszekrényt. A háttér egy átlátszó nylonfüggöny volt, amire a szövegben szereplő gyerekrajzokra emlékeztető képeket festettem. Mira és Olivér bejárák az egész kórházat útjuk során, ezért a helyszínváltásokat azzal jeleztük, hogy a díszletelemeket változatos módon használtuk. Az Olivért játszó két színészt arra kértem, hogy statikusan, az ágy végében ülve, szembe a

¹⁰⁴ 2023. november 7-i bemutató szereposztása: Olivér: Imre Krisztián

Mira: Kiss Diána Magdolna

Fecó, Nő, Kislány a bilin: Ladányi Júlia

Peti, Robi bá, Rigó doktor: Kelemen István

2023. november 30-i bemutató szereposztása:

Olivér: Keller János

Mira: Ballér Bianka

Fecó, Nő, Kislány a bilin: Váradi Eszter Sára

Peti, Robi bá, Rigó doktor: Juhász Illés

Alkotók

Dramaturg: Perczel Enikő

Zeneszerző: Bánki Berta

Koreográfia: Szirmai Irén

Pedagógiai foglalkozás: Lőrincz Zsuzsa, Soltész Rita, Váradi Eszter Sára

nézőkkel, a rácsba kapaszkodva folytassanak dialógust a többi színésszel a jelenet- és helyszínváltásoktól függetlenül. Kíváncsi voltam, hogyan tudunk mozdulatlansággal ábrázolni egy zárkózott fiút, aki egy idegen ágyból szemléli a körülötte zajló eseményeket. A kerekesszékes lány, bár mozgását tekintve kiszolgáltatott, kettőjük közül mégis a dinamikusabb a dialógusok szintjén. A fiú az ő hatására lép ki a komfortzónájából.

Mira és Olivér a zuhanás-repülés élményén keresztül tudnak kapcsolódni egymáshoz. A regényben a fiú akkor határozza el, hogy mindent megtesz a kék hajú gyógyulásáért, amikor álmában Mira egy dalt énekel, amiben azt kéri tőle, hogy mentse meg. Az álmokképpen a kamaszfiú vágyainak kivetülése keveredik a vámpír legendával és azzal a megrázkódtatással, amit a kórházban átélt. A regényben Mira vámpírként repked a fiú ágya felett. Az előadásban eltértünk ettől. Az érdekelt, hogy Mira sajátos adottságaiból kiindulva hogyan tudjuk a repülést kifejezni. Szirmai Irén koreográfiájában a színésznők kerekesszékekkel táncoltak. Lassan forogtak saját tengelyük körül, miközben az Olivért játszó színész szappanbuborékokat fújt feléjük. Bánki Berta a banális dalszövegre egy blues számot komponált, megteremtve annak abszurditását, hogy a két fiatal a gyermek- és felnőttkor határán a fantáziavilág eszközeivel száll szembe a halállal.

„Én vagyok a vámpírlány,

arcomon is van pír ám! Kakaót

én nem iszom, vérnarancs az

italom!

A hajam most tengerkék,

világosabb, mint az ég.

De a lelkem fekete, éjszakával

van tele.

Éjjel mindig repülök, a

holdra is felülök.

Onnan nézek szerteszét,

bámulom a földtekét.¹⁰⁵»

Arra kerestem megoldásokat a próbafolyamat során, hogy a repülés, a légiesség milyen formában tud megjelenni az előadásban. Elkezdtem olyan tárgyakat keresni, amik kapcsolódnak ehhez, mégis alkalmasak a realista rekvizitumok kiváltására. Buborékfújó és tizenhárom léggömb került be a térbe. A léggömbök a keret jelenetben party dekorációként működtek, későbbiekben színészek használták focilabda helyett, majd ezekkel játszották el a 13 papírrepülőt, amivel Olivér felmászik a fa tetejére. Lufihajtogatással készült a főszereplő plüss kabalája, Pati patkány, amiről kész lemondani azért, hogy egy síró kislányt felvidítson. Szintén modell lufiból formáztuk a csokoládé szívet, amit egy ismeretlen hölgytől kap fizetségül, amiért hajlandó elhívetni egy idős, látássérült bácsival, hogy ő az unokája. A léggömbök jelmez kiegészítőként is működtek: ramofix hálóval, hosszú fehér lufikat rögzítettünk az Olivért játszó színész kezéhez, gipsz helyett, de készítettünk belőlük fejdíszeket is. A lufioknak nem csak a vizualításban volt szerepük, hanem különböző technikákkal azon kísérleteztük, hogyan tudunk hangeffekteket, zenei hangokat létrehozni velük. A zuhanás pillanatát – mellőzve a realista ábrázolást – úgy jelenítettük meg, hogy egy színész túvel kiszúrt egy léggömböt, és a robbanás pillanatában elsötétült a színpad.

Arra törekedtem, hogy a kellékek színe, játékossága ellenpontosza a díszlet nyomasztó hangulatát. Hiszen Olivér meglepően pozitívan nyilatkozik a 6-os számú kórteremről: „*Minden piros és sárga meg kék, színes függönyök lógnak az ablakok előtt, a falakat rajzok borítják.*”¹⁰⁶ Ugyanakkor a luftballonok és szappanbuborékok légies illékonysága az emberi lét sérülékenységet testesíti meg az előadásban.

¹⁰⁵ Dóka Péter: *A kék hajú lány*. Budapest, Móra Könyvkiadó, 2013. 36.

¹⁰⁶ Dóka i.m.16.

Összefoglalás

Kutatásom személyes élményből táplálkozik: miszerint frissen végzett színművészként lehetőségem nyílt egy színjátszókörben – ahol tanulási akadályokkal küzdő tanulókkal és tanáraikkal dolgoztam együtt – újragondolni, összegezni mindazokat a módszereket, technikákat, amelyekkel a Színház- és Filmművészeti Egyetemen a képzés során találkoztam. Dolgozatomban a gyógypedagógiai és a színészképzésben használt módszerek között fellelhető párhuzamosságot keresem, melyeket három különböző pozícióból vizsgállok: színészként, rendezőként és a színjátszókörben betöltött funkciómon keresztül.

A könnyen érthető kommunikációs módszer működési elvét – mely nehezen értő vagy értelmi sérült személyek számára teszi lehetővé az akadálymentes információhoz jutást – összelátom Peter Brook és Antonin Artaud törekvéseivel, amelyek egy olyan színházi nyelv megalkotására irányultak, amely a néző érzékenységre hat, melynek rendszerét a ritmus, a hang, a kép és a gesztus alkotja. Antonin Artaud állításából kiindulva, miszerint a színházi nyelv a hallható hangok beszédén túl a tárgyak, magatartásformák, gesztusok látható beszédéből áll¹⁰⁷, mutatom be a színjátszókörben használt elemzési stratégiánkat, amely során a szöveg értelméhez nem a szavak jelentése felől, hanem tárgyak és cselekvések irányából közelítünk. Ehhez a technikához az inspirációt Peter Brook Mahábhárata előadása adta, mely a színházi nyelv eszközrendszerével tette elérhetővé a több ezer éves szanszkrit eposzt a világ számára.

Zsótér Sándor pedagógiai módszerét, melyet a Színház- és Filmművészeti Egyetem színművész szakán ismertem meg, párhuzamba állítom Meixner Ildikó Diszlexia-prevenációs és reedukációs módszerével, amellyel az Arany János EGYMI színjátszókörében találkoztam. A Meixner-módszer alapelvein keresztül elemzem, hogyan sajátítják el a Zsótér-kurzus során a színészek az „értő” olvasást. Az ő pedagógiájáról alkotott képet árnyalta az az élmény, amikor színészként láttam őt próbálni. Meggyőződésem, hogy gesztusai és tárgyhasználata nem a beszéd vagy a szöveg szintjén megjelenő cselekvés illusztrációja, hanem egy gesztusokból létrejövő önálló nyelv, amely a szövegen túli szöveget teszi láthatóvá.

¹⁰⁷ Artaud i.m. 147.

A kutatási témám hatására elkezdtem tudatosan figyelni azokat gesztusokat, amiket a színjátszókörben a tanulók ösztönösen használnak. Észrevettem, hogy mozdulathoz kötik a szöveget, azok a diákok, akiknek nehézséget okoz az olvasás és a szövegtanulás. A szavak jelentéséből asszociálva születik meg a gesztus, ami mindenkinél egyedi, egy sajátos jelrendszer része. A test emlékezete hívja elő a szavakat a memóriából. Bizonyos gesztusokat pedig azért használnak, mert azok vezetnek el őket a szöveg értelméhez. Nem illusztrációról van szó, hanem önálló olvasatról. Amikor a *Rómeó és Júliával* foglalkoztunk, egy autista fiú a *Prológusból* gyakorolt egy sort a tükör előtt. Szemöldökét összeráncolva ismételte meg magában a szöveget: „*polgár-vér szennyez polgár-kezet*”. Odahívott magához, hogy megmutassa, mit talált ki. Amikor kimondta a *polgár-vér* kifejezést, kinyújtotta jobb karját, és bal kezével olyan mozdulatot tett, mintha egy törrel megvágná saját tenyerét. A *polgár-kezet* kifejezésre pedig ökölbe szorította jobb kezét, és a magasba emelte, mintha megmutatná a vérző sebet. Arca eltorzult, mintha komoly fájdalmai lennének. Elmagyarázta nekem, hogy a két keze két ember, akik egymást sebesítik meg. Megértettem, hogy az ő olvasatában a két család közti gyűlölet, mely gyermekeik pusztulásához vezet, olyan, mint az öncsonkítás.

Mellékletek

Odiüsszeia, 2019. <https://www.youtube.com/watch?v=UHMkJRpS2o0> (utolsó letöltés: 2024.11.29.)

Kerkay Rita: *Mérleg*, 2022.

<https://youtu.be/LCSyV9vayuE> (utolsó letöltés: 2024.11.29.)

Kerkay Rita: *Hét nap*, 2022.

<https://m.youtube.com/watch?v=kBs4SaLD4z0&feature=youtu.be>

(utolsó letöltés: 2024.03.29.)

Kerkay Rita: *A kék hajú lány*, 2023.

https://youtu.be/1NrIa6H0los?si=lqdFR_mfQL0AbAeW Utolsó letöltés: 2024.03.30.

<https://www.youtube.com/watch?v=S29KQLZxX60> Utolsó letöltés: 2024.11.30.

Bibliográfia

Adamikné Jászó Anna: *Az olvasás múltja és jelene*. Budapest, Trezor Kiadó, 2006.

Adorján Katalin, Damó Eszter, Csorba József: *Kézikönyv a Hónapról hónapra Meixner-Módszerű magyar tankönyvcsaládhoz*. Aio Kiadó, 2012.

Artaud, Antonin: *A könyörtelen színház. Esszék, tanulmányok a színházról*. (ford. Bethlen János) Budapest, Gondolat, 1985.

Baktai Patrícia – Baticz Levente – Kovács Júlia (szerk.): *Művészeti vizuális nevelés*. Budapest, Tankönyvkiadó Vállalat, 1985.

Balogh Beatrix: *Marionett mindenkinek*. Budapest, Népművelési Propaganda Iroda, 1983.

Barba, Eugenio – Savarese, Nicola: *A színész titkos művészete*. (ford. Rideg Zsófia és Regős János), Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2020.

Barba, Eugenio: *Kísérletek színháza*. (ford. Gál M. Zsuzsa), Budapest, Korszerű színház, 1965.

Barba, Eugenio: *Papírkenu. Bevezetés a színházi antropológiába*. (ford. Andó Gabriella, Demcsák Katalin), Budapest, Kijárat, 2001.

Bolton, Gavin: *A tanítási dráma elmélete*. Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1993.

Brook, Peter: *Az üres tér*. (ford. Koós Anna), Budapest, Európa, 1973.

Brook, Peter: *Változó nézőpont. Írások 1946-1987*. (ford. Dobos Mária), Orpheusz Könyviadó-Zugszínház, 2000.

Czeizel Endre, Lányiné Engelmayer Ágnes, Rátay Csaba (szerk.): *Az értelmi fogyatékoságok kóreredete a Budapest-vizsgálat tükrében*. Budapest, Medicina Könyvkiadó, 1978.

Denis Diderot: *Színészparadoxon*. (ford. Görög Livia), Budapest, Magyar Helikon, 1966.

Dóka Péter: *A kék hajú lány*. Budapest, Móra Könyvkiadó, 2013.

Domokos Mátyás (szerk.) *Petőfi Sándor Összes Versei*. Budapest, Osiris Kiadó, 2001.

Dr. Baktay Ervin: *Mahábhárata. Bharata nagy nemzetsége*. Budapest, Tercium Kiadó, 1994.

Eck Júlia: *Drámajáték a középiskolai irodalomórán*, Budapest, Országos Színháztörténeti Múzeum és Intézet, 2000.

Elber, Michael – Bugiel, Marcel. *Theater Hora. Der einzige Unterschied zwischen uns und Salvador Dalí ist, dass wir nicht Dalí sind.* Zürich, Theater der Zeit, 2013.

Engelbrecht-Weigert: *Hogyan akadályozzuk meg a tanulási akadályt.* Budapest, ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, 1996.

Farkasné Gönczi Rita: 5 jó betűtípus a könnyen érthető kommunikációhoz. <https://konnyenertheto.gonczirita.hu/2018/08/07/5-jo-betutipus-konnyen-ertheto-kommunikaciohoz/> Utolsó letöltés: 2024.11.30.

Farkasné Gönczi Rita: A könnyen érthető kommunikáció fogalma és szabályrendszere nemzetközi és hazai példák, illetve magyar tapasztalati szakértők javaslatai alapján. *Gyógypedagógiai szemle*, 20018/1. 188-200.

Farkasné Gönczi Rita: Módszertan. <https://konnyenertheto.gonczirita.hu/ismeret/modszertan/> Utolsó letöltés: 2024.11.30.

Fazekasné Fenyvesi Margit: A beszédhanghallás kritériumorientált fejlesztése. *Új Pedagógiai szemle*, 2000, 5. évf., 7-8. sz. 279-284.

Fazekasné Fenyvesi Margit: *Olvasástanítás fonomimikával Komplex Elvű fonomimika* Szeged, Szegedi Egyetemi Kiadó, 2019.

Fischer-Lichte, Erika: *A performativitás esztétikája* (ford. Kiss Gabriella), Budapest, Balassi, 2009.

Foucault, Michael: *A szavak és a dolgok.* (ford. Romhányi Török Gábor), Budapest, Osiris Kiadó, 2000.

Gaál Éva: A Tanulásban akadályozott gyermekek az óvodában és az iskolában. in: Illyés Sándor (szerk.) *Gyógypedagógiai alapismeretek.* Budapest, ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, 2000.

Gabnai Katalin: *Drámajátékok.* Budapest, Helikon Kiadó, 2015.

Göncz Árpád: *Kristályrács. Hat dráma.* Budapest, Ulpius-Ház, 2005.

Göncz Árpád: *Mérleg.* Budapest, Magvető Könyvkiadó, 1990.

Göncz Árpád: *Találkozások*. Budapest, Magvető Könyvkiadó, 1980.

Gyarmathy Éva: *Diszlexia. A specifikus tanulási zavar*. Budapest, Lélekben otthon kiadó, 2007.

Hargitai Katalin: *Játékbirodalom képes olvasókönyv 5.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2012.

Hargitai Katalin: *Módszertani kézikönyv A Játék tankönyvekhez*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2010.

Hatos Gyula: Az értelmileg akadályozott gyermek az óvodában és az iskolában. in: Illyés Sándor (szerk.) *Gyógynevelési alapismeretek*. Budapest, ELTE Bárczi Gusztáv Gyógynevelési Főiskolai Kar, 2000.

Hogyan készítsünk könnyen érthető segédanyagot? Irányelvek in: Down alapítvány https://www.downalapitvany.hu/sites/default/files/K%C3%89R%C3%9ATMUTAT%C3%93%C3%A1lt%C3%A1nosGK_0_0.pdf

Homérosz: *Iliász. Odüsszeia. Homéroszi költemények*. (ford. Devecseri Gábor), Budapest, Magyar Helikon, 1974.

Horváth Péter László: Irodalom mindenkinek. Irodalom mindenkinek? *Carissimi*, 2022/2. 11.

Horváth, Péter: *Egyenlő eséllyel hozzáférhető információ. Könnyen érzékelhető és könnyen érthető üzenetek intellektuális területen támogatást igénylő ügyfeleknek*. Budapest, Nemzeti Közszerzési Egyetem Közszerzési Továbbképzési Intézet, 2021.

Illés Györgyi: *Beszéd utca 3.* Budapest, Naphegy, 2010.

Jákfalvi Magdolna: Játzó terek. *Színház.net*, 2020. <https://szinhaz.net/2020/07/14/jakfalvi-magdolna-jatszoterek/> Utolsó letöltés:2024.11.30.

Kaposi László (szerk.): *Színház és dráma a tanításban*. Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1995.

Kavafisz, Konstantinosz P.: *A barbárokra várva. Versek*. (ford. Somlyó György, Vas István), Budapest, Európa Könyvkiadó, 1968.

Kavafisz, Konstantinosz P.: *Alexandria örök*. (ford. Déry Balázs), Pozsony, Kalligram, 2006.

Koltai Tamás: *Major Tamás*. Budapest, Ifjúsági Lap- és Könyvkiadó, 1986.

Könczei György, Maróthy Johanna Szerk. *Fogyatékoságtudományi Fogalomtár. Fogyatékoságtudományi Tanulmányok. Disability Studies. A Fogyatékoságtudományi Társaság*, 2009.

Lehmann, Hans-Thiess: *Posztdramatikus színház*. (ford. Kricsfalusi Beatrix, Berecz Zsuzsa, Schein Gábor), Budapest, Balassi Kiadó, 2009.

Macher Mónika: Olvasástanítás fonomimikával. Komplex elvű fonomimika. (Fazekasné Fenyvesi Margit) *Gyógypedagógiai Szemle*, 2021, XLIX. évf.,1. <https://doi.org/10.52092/gyosze.2021.1.6>

Major Tamás: *A színház nem szelíd intézmény*. Budapest, Magvető Kiadó, 1985.

Mann, Thomas: Tonio Kröger in: Thomas Mann: *Válogatott elbeszélések*. Budapest, Európa könyvkiadó, 1974. 65-156.

Meixner Ildikó: *A beszédnevelés és beszédfejlesztés kézikönyve. A Meixner-féle beszédfejlesztés módszertana*. Budapest, Meixner Alapítvány, n.é.

Meixner Ildikó: *A dyslexia prevenció, reedukáció módszere*. Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, 2000.

Mesteremberek. Kortárs dán drámák. Budapest, Napkút kiadó, 2017.

Montágh Imre: *Gyermekszínjátékok beszédnevelő könyve*. Budapest, Népművelési Propaganda Iroda, n.é.

Montágh Imre: *Tiszta beszéd*. Budapest, Calibra Kiadó, 1995.

Montágh Imre: *Tiszta beszéd*. Budapest, Népművelési Propaganda Iroda, 1976.

Papp Gabriella: Tanulásban akadályozott tanulók és az olvasás. *Könyv és nevelés*, 2010/1. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/konyv-es-neveles/a-tanulasban-akadalyozott-tanulok-es-az-olvasas> Utolsó letöltés: 2024.11.30.

Szabó Nyulász Melinda: *Gondold újra alkoss másképp!* Budapest, Kálvin János Kiadó, 2022.

Trencsényi László: *Művészet pedagógia elmélet, tanterv, módszer* Budapest, Okker Kiadó, 2000.

Upor László: A csupasz tér és megélt idő. Peter Brook mesél. *Színház*, 2016. 49.évf., 6-7 sz.

Zsótér Sándor: Megint ülnek. A színésről. Lejegyezte: Jákfalvi Magdolna. *Jelenkor*, 2004, 47.évf., 6.sz. 483-387.

Zsótér Sándor: Zsírral eltömött alagútban, szakfanderes alakok próbálnak előbbre jutni. Mert rájuk ragad a zsír. in: Jákfalvi Magdolna (szerk.): *Színészképzés. Neoavantgárd hagyomány*. Budapest, Színház- és Filmművészeti Egyetem, 2013. 309-315.

Filmek, videók:

Kiválóságok klubja, 2015

<https://www.google.com/search?sxsrf=AJOqlzUYXBrQ4TN-fWNYe4IIc-UiynkHhQ:1679610738476&q=zs%C3%B3t%C3%A9r+ithaka&spell=1&sa=X&ved=2ahUKEwin4LXLjfP9AhWTyosKHRZBA7oQBSgAegQIHxAB&biw=1920&bih=937&dpr=1#fpstate=ive&vld=cid:d701f173,vid:PclPgmbMLBk> (utolsó letöltés: 2024.11.30.)

Mahabharata (The Mahabharata, Peter Brook, 1989)

https://www.youtube.com/watch?v=zhmGxH7_LjU (utolsó letöltés: 2024.11.30.)

Színészdal, 1983

<https://nava.hu/id/2012674/> (utolsó letöltés: 2024.11.30.)

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm Jákfalvi Magdolnának, Kárpáti Péternek és Zsótér Sándornak, hogy támogattak és bíztak bennem. Továbbá hálával tartozom a SZIKE közösségének, az Arany János EGYMI tanárainak, tanulóinak, az alkotótásaimnak, a Doktori Iskola tanárainak, hallgatóinak, a könyvtár munkatársainak és a családomnak.