

A „Koldusopera-ügy”

Projektpedagógiai tapasztalatok a diákszínházparadoxonáról¹

Kiss Gabriella

„[...] nem támogatom azokat a nagyszabású és látványos színelőadásokat, melyekben a rendező/tanár megcsillogtathatja tehetségét és találékonyságát, a játszó szerepe azonban az instrukciók végrehajtására korlátozódik (az ilyen előadások többsége ugyanakkor sajnos annyira látványos és szórakoztató, a vastaps olyan hosszú és kitartó, hogy a szülők, tanfelügyelők, pedagógusok, mecénások könnyen meggyőződhetnek a látottak oktatási hasznáról).”²

Gavin Bolton tézise a dráma- és színházpedagógia, illetve a kortárs diákszínház közismert elméleti előfeltevése egyike a mindennapi gyakorlat legnehezebben teljesíthető elvárásainak. Az idézet ugyanis nem csupán azt a (pedagógiai) hozzáállást szorgalmazza, hogy a tanulók színházi aktivitását tudás és tapasztalat megszerzésére használó rendezők/tanárok észrevegyék a tanulási folyamat azon dinamikáit, amelyek megzavarják, mi több: önmaga ellen fordítják az adott projekt személyiségformáló intervencióját, és megfelelés-kényszerre változtatják a kollektív kreativitás zálogát: az együtt játszás öröme.³ Hanem arra a (színházelméleti) tényre is ráirányítja a figyelmet, hogy sohasem a produktum létrehozásának a vágya, hanem a produktumban megtestesülő – „művészeknek”, „minőséginek”, „színházinak” vélt – nézői elvárásokhoz való viszony teremtheti meg azt a helyzetet, amikor gyerekek elkezdnek úgy rendezni/próbálni/játszatni, ahogy a felnőttekről – ez esetben profi rendezőkről és színészekről – hiszik. Vagyis a pedagógiai kudarc, illetve siker azon a facilitátori munkán múlik, amelynek célja, hogy a diákszínházszók tudatosan reflektáljanak egy nagyon egyszerűnek tűnő kérdésre: Milyen nézői tapasztalatok alapján, mit értek azon, hogy „színház”?

I.

A projekt színházelméleti és -történeti előfeltevései

Az egyik első színházpedagógusként számotartott Bertolt Brecht két válasszal írta bele magát az európai színház történetbe. A közismertebb így hangzott: „A színház nem kárpótlási hivatal meg nem élt élményekért.”⁴ A jó okkal ismeretlenebb ez volt: „Csinálni jobb, mint érezni.”⁵ A játékosok és nézők közötti kommunikáció lehetőségeivel kísérletező színházcsináló számára ugyanis mindennapi tapasztalat volt, hogy a nézés folyamatát egy olyan dolog határozza meg, amelyről a magyar színház – tradicionális „gyávasága” folytán⁶ – vagy szemérmesen hallgat, vagy érzelmileg ítélkezik: az *apparátus*. A (művész)színháznak arról az intézményes rögzítettségéről, munkamódszereiről, befogadói szokásrendjeiről, továbbá az ezt meghatározó társadalmi diskurzusokról és materiális-technikai gyakorlatokról van szó,⁷ amelyek elsősorban szociológiai (vagyis gazdasági és politikai) okokból nem merik megkérdőjelezni az „egy drámaíró–egy szöveg–egy rendező–egy pre-

¹ A tanulmány az OH-KUT/6/2017 jelzésű kutatótanári program részeként készült, és nem jött volna létre a TRAFÓ GondolatGenerátor nevű színházpedagógiai programjának koordinátorai (Szepes Anna, Török Tímea), Kricsfalusi Beatrix, Jászay Tamás és Pusztai Mária gondolatai és természetesen a csapat nélkül.

² Gavin Bolton gondolatát idézi Kaposi László, Lipták Ildikó, Mészáros Beáta: *Tanítási dráma. A drámapedagógia a hátrányos helyzetű tanulók integrált nevelésének szolgálatában*. Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhazsnú Társaság, 2008.7.

³ A kollektív kreativitás és a dráma- illetve színházpedagógiai produktumok kapcsolatához lásd Hajo Kurzenberg: *Kollektive Kreativität: Herausforderungen des Theaters und der praktischen Theaterwissenschaft*. In: Stephan Porombka, Wolfgang Schneider, Volker Wortmann (Hg.): *Kollektive Kreativität. Jahrbuch für Kulturwissenschaften und ästhetische Praxis*. Tübingen, Francke, 2006. 53-69.

⁴ Kékesi Kun Árpád: *A rendezés színháza*. Budapest, Osiris, 2007. 168.

⁵ Kricsfalusi Beatrix: „Csinálni jobb, mint érezni”. A Lehrstück és a brechti médiaarchívum. In: Bónus Tibor, Eisemann György, Lőrincz Csongor, Szirák Péter (szerk.): *A hermeneutika vonzásában. Kulcsár Szabó Ernő 60. születésnapjára*. Budapest, Ráció, 2010. 535-549.

⁶ „A mai magyar színház gyáva. Gyáva, és ennek oka nem csupán a szubvenciók szűkös és föltételes mivoltában keresendő. Általában sem szeret kockáztatni. Félti a bőrét a néző dühétől, a kritikától, a szomszéd színházától, a minisztertől, az időjárástól, nagyjából mindentől.” Térey János: Teremtés vagy semmi. *Élet és Irodalom*, 2008. november 7.

⁷ Kricsfalusi Beatrix: *Apparátus/diszpozitívum*. In: K.B., Kulcsár Szabó Ernő, Molnár Gábor Tamás, Tamás Ábel (szerk.): *Média- és kultúratudomány. Kézikönyv*. Budapest, Ráció, 2018. 236.

„mier–egy siker–egy haszon” professzionálisnak (vagyis „minőséginek” és „művészinak”) tekintett, patriarchális struktúráját.⁸ Ha ugyanis a színházcsinálók képesek lennének önnön „műalkotásaikra” mint kulináris értékkel és árujelleggel bíró termékekre, az „alkotóművészekre” pedig mint az adott munkafolyamat intézményes rendjében mindig is jelen lévő strukturális erőszak potenciális áldozataira tekinteni, akkor reális alternatívaként vetődhetne fel egy olyan kollektív színház(csináló)i aktivitás, amelynek során a folyamat mindegyik résztvevőjének joga és kötelessége aktívan közreműködni a paraméterek meghatározásában és megváltoztatásában.⁹

Ennek az egyenes beszéden alapuló, az agonisztikus demokrácia (Chantal Mouffe) működését modelláló és saját intézményes működésére is reflektáló színháznak az emblémája a tandarab [*Lehrstück*] brechti koncepciója, amely a „romantikus szemguvasztással” szembeállított „cselekvő nézéssel” tanít. Vagyis azzal a lehetőséggel nevel, hogy nem csak a színész, hanem a néző is játszhat – következésképp nemcsak a profiknak és az őket másolóknak van joguk a színpadhoz. Ennek a civilek, sérültek, mi több: diákok színházi megnyilvánulását lehetővé tevő gondolatnak a kontextusát az a „Háromgarasos-komplexum” alkotja, amely a *Koldusopera* című drámát nem tudta és nem is akarta függetleníteni az azt „publikáló intézményektől”.¹⁰ Vagyis az Elizabeth Hauptmann és Bertolt Brecht nevével jegyzett írói munka szétszalazhatatlanul összekapcsolódott a Theater am Schiffbauerdamm (későbbi Berliner Ensemble) új igazgatójának azzal a szándékával, hogy az 1928/1929-es évadot egy közönségsikerrel nyissa meg; az Eric Engel nevével fémjelzett próbafolyamattal; az 1928. augusztus 31-én lezajlott premier sikerével; a Weill-Brecht songok önálló karrierjét elindító hanglemez-ipparral; az előadásról készült filmfelvétellel és az annak köszönhetően ránk maradt ötven fényképpel; a Brecht által elkezdett, majd Balázs Béla, Vajda László és Lania Leo által befejezett forgatókönyvvel; G. W. Pabst filmjével (1931); a Nero-Filmvállalat elleni perrel, a *Háromgarasos regénnyel* (1934) és az említett apparátusok kapcsolatát elemző *Koldusopera-per* című esszével (1931).¹¹ A *Koldusopera* tehát a huszadik század első médiaarcheológiai és színházszociológiai kísérletének lenyomata. Olyan „ügy”, amely érzékileg tette megtapasztalhatóvá, hogy egy felnőtt gondolkozó és demokratikusan működő színházalkotó közösségnek nemcsak lehetősége, hanem kötelessége tudatosítania működésének keretfeltételeit, s ezért joggal vizsgálhatja újra és újra felül saját tevékenységének előfeltevéseit.

II.

A projekt előkészítő fázisa – a projekt fókuszkérdései

A projekt címe	A <i>Koldusopera</i> -ügy (XIV. Kerületi Szent István Gimnázium)
A projekt megvalósulása	2019. június 11-14.
A projekt szerzője	Dr. habil. Kiss Gabriella (tanár, színháztörténész)
A projekt közreműködői	Bóka Gábor (tanár, színházi kritikus), Fehér Tamás, Gyulai Marci (tanársegédek, 11. évfolyamos diákszínjátékosok)
A projekt jellege	Komplex dráma- és színházpedagógiai projekt
A projektben résztvevők	11-12. évfolyam, max. 20 fő, alapfokú drámás előképzettség
Időtartam	Kb. 2x120 + 19x5+ 2x45 perc

A projekt a Szent István Gimnáziumban harminc éves múlta visszatekintő, a diákok innovációit és művészi autonómiáját messzemenőig tiszteletben tartó színjátszás egyik legnehezebb pillanatára reagált.¹² Arra a helyzetre, amikor az intézmény vezetőjének és a művészetpedagógiai tevékenységeket koordináló tanároknak már nemcsak oktató-nevelői, hanem erkölcsi kötelessége volt elérni, hogy a *Padlás*, *A dzsungel könyve*, *A Pál utcai fiúk*, a *Semmi* és az *Amadeus* sikerén szocializálódott közösség legalább önmaga számára feltegye az alábbi kérdéseket: Mit értünk azon, hogy művészsínház? Milyen lehet a diákszínjátszás és a művészsínház viszonya? Mennyi energiát és erőszakot szavatol a művészsínházi minőség akarása? Kiknek és milyen alapon van joga belépni a diákszínjátszás játékterébe? Mit jelent egy diákszínjátékos közösség számára a kudarc és a siker?

⁸ A Devising Theatre és a dráma- illetve színházpedagógiai produktumok kapcsolatához lásd pl. Wolfgang Sting: Devising Theatre In. Gerd Koch, Marianne Streisand (Hg.): *Wörterbuch der Theaterpädagogik*. Uckerland, Schibi, 2003. 73-74.

⁹ A 2018/2019. színházi évad három ilyen előadásának és a színházpedagógia produktumok kapcsolatához lásd Kiss Gabriella: A Z generáció színháza, avagy a dráma- és színházpedagógia színeváltozása. *Játéktér*, 2019/4. (megjelenés előtt)

¹⁰ Bertolt Brecht: *Színházi tanulmányok*. Budapest, Magvető, 1969. 415. ford. Eörsi István, Imre Katalin, Vajda György Mihály, Walkó György.

¹¹ In. Bertolt Brecht: *Irodalomról és művészetéről*. Budapest, Kossuth, 1970. 93-148. ford. Sós Endre.

¹² Vö. Bellai László: Hagyomány, innováció és csapatépítés a budapesti Szent István Gimnáziumban. <https://hogyan-mondjamelneked.hu/pedagogiai-hozzaadott-ertek/2019/01/28/hagyomany-innovacio-es-csapatepites-a-budapesti-szent-istvan-gimnaziumban> (2019.07.07.)

A tizenhét-tizennyolc évesekből álló csapat ugyanis úgy döntött, hogy 2020 áprilisában bemutatja Bertolt Brecht *Koldusopera* című művét.

IDŐTARTAM	MUNKAFORMÁK
120 perc	Spontán vitává alakuló, kötetlen beszélgetés a tervezett <i>Koldusopera</i> előadás két diákrendezőjével, amelynek kiinduló kérdései az alábbiak:
A projekt előtt két hónappal	• Miért akarsz rendezni? • Miért ezt a művet szeretnéd megrendezni?

Körülbelül ezzel párhuzamosan dőlhetett el, hogy 2019 nyarán a Szegedi Szabadtéri Játékok a *We will rock you*, a *Szerelmes Shakespeare* és a *Titanic* után egy „Brecht-musical”-lel kívánja szórakoztatni a nyári közönséget.¹³ A Bocsárdi László rendezte *Koldusoperának* ez a műfaji megjelölése két szempontból is önbejelentő gesztus. Egyfelől egyértelművé teszi, hogy Brecht recepciótörténetének „szemétkupaca” immár végérvényesen elborította azt a *színházcsinálót*, akinek mintanézője ellent akar és tud állni a *színház* nevű szellemi kábítószerek-kereskedelemnek.¹⁴ Másfelől hogy a *Koldusopera* esetében reménytelen, sőt: alapvetően elhibázott vállalkozás nem tudomást venni arról a tényről, hogy a legtöbbet játszott és legnépszerűbb Brecht-dráma hatás-történetét olyan előadások is írják, amelyek a huszadik század egyik lehangosabban ketyegő „esztétikai gyújtóbombáját” „egy „félresikerült Richard Strauss” „habcsókjaként” tették eladhatóvá és fogyaszthatóvá.”¹⁵

Ily módon nem meglepő, hogy a Vígszínház musicalsikerein felnőtt diákszínjátékosok is a műfaj jólfésült „jólmegecsináltsága” felől közelítették meg a drámát. Vagyis egy olyan színház(történet)i hagyományt követek, amely nem a Kassák-féle Munka-kör 1929 szilveszter esti zártkörű rendezvényét,¹⁶ hanem a Vígszínház 1930. szeptember 6-i *A koldus operája* című produkcióját tekinti a Brecht-dráma hazai ősbemutatójának.¹⁷ Következésképp egy olyan emlékezetpolitika ártatlan áldozatai voltak,¹⁸ amely annak ellenére (vagy talán épp azért) nem beszél az Esplanade Szálló halljában megszülető és a fabulát megszakító songokat színre vivő előadásról, mert az egy évvel a Berliner Ensemble sikere után megvalósította Heiner Müller csak 1980-ban megfogalmazott imperatívuszát, mely szerint „Brechtet felhasználni anélkül, hogy kritizálnánk, árusítás”.¹⁹ Következésképp a 2019 júniusában megvalósult projekt dráma- és színháztörténeti fókuszkérdése ez volt: Milyen eszközökkel mutathatunk rá annak a dramaturgiának a sajátosságaira, amely mindig azzal a színházzal szemben fejt ki erőt, „amelyik olyan, amilyen és úgy működik, ahogy”.²⁰

Az „ellenállás (színház)esztétikájának” horizontjából rögtön központi kérdéssé vált a témaválasztás politikussága és a „nyomorultak nyomorultjainak” ábrázolásmódja.²¹ A beszélgetések során egyértelművé vált, hogy paradox helyzetet teremt az elitgimnazista közönség szociális érzékenyítésének (üdvözlendő) igénye és a koldusok, tolvajok, kurvák kamaszfantázia általi (megengedhetetlen) megtestesíthetőségében rejlő veszé-

¹³ Kurt Weill, Bertolt Brecht: *Koldusopera*. R. Bocsárdi László, Tamási Áron Színház, 2019.

¹⁴ „Figyelemre méltó, hogy a brechti szemétkupac rövidebb életűnek bizonyult, mint a wagneri, mindkettőt elborította recepciójuk hulladéka.” Einar Schleef: Formakánon kontra koncepció. In. Jákfalvi Magdolna (szerk.): *A 20. századi magyar színháztörténeti kánon alakulása*. Budapest, Balassi, 2011. 264. ford. Kiss Gabriella.

¹⁵ Molnár Gál Péter: *Koldusopera*, avagy hogyan lesz esztétikai gyújtóbombából habcsók? *Mozgóvilág*, 2006/7. 42.

¹⁶ „Balogh Vilma, az első magyar újságírók egyike szervezte 1929 szilveszterén az Esplanade Szálló egyik termében azt a tarka estét, amelyen a Kassák-féle Munkakör tagjai bemutatták a *Dreigroschenoper* keresztmetszetét. Justus György (1898-1945), zeneszerző és zeneesztéta, a Munkakör keretein belül működő a Munka Kultúrstúdiójának Népdalköre vezetője, Nádass József költő segítségével fordította le a dalokat. 'Justus György az eredeti szöveget ültette át, kihangsúlyozva benne a társadalmi osztálykülönbségek harcát' – írja Tiszay Andor a már említett tanulmányban, majd így folytatja: 'Ebben a bemutatásban értelmet nyert a híres *Kanonensong* és a *Cápa-dal*, amelyet több előadáson maga Justus énekelt kölcsönvett frakkban és cilinderben. Szikár, kissé letört arcvonásaival, lelógó, petyhüdt ajkával a sivár üresség jelképe volt, a mindent bekapó kapitalista cápa. Frenetikus sikere volt.’ Ungár Júlia: *A Koldusopera Magyarországon. Színház*, 1987/6. 35. Vö. Nádass József: *Beszélgetés Karlheinz Martinnal az új színházról. Munka*, 1928/2. 35-37.

¹⁷ Bécsy Tamás, Székely György, Gajdó Tamás (szerk.): *Magyar Színháztörténet 1920-1949*. Budapest, Magyar Könyvklub, é.n. 426-427.

¹⁸ Vö. Kiss Gabriella: *A magyar színházi hagyomány nevető arca. Pillanatfelvételek*. Budapest, Balassi, 2011. 161-187.

¹⁹ Heiner Müller: Brecht zu gebrauchen, ohne ihn zu kritisieren, ist Verrat. *Jahrbuch der Zeitschrift Theater Heute*, 1980, 134-36.

²⁰ Heiner Müller: Bonner Krankheit. *Theater der Zeit*, 2004/11. 4.

²¹ A *Koldusopera* szövegét Vas István fordításában idézem.

lyek. Tehát etikai problémaként vetődött fel, pedagógiai feladattá vált, és egy érzékenyítő-mentalizáló projektben artikulálódott a ma már csak a dráma érettségi részét alkotó tananyag: Mi az elidegenítés lényege? Hogyan működik az a V-effektus, amelynek révén a színház nem az ismeretlent próbálja megragadni, hanem az ismertet különössé tenni, hiszen, ha valami túl ismerős a számunkra, az általában láthatatlan marad, ugyanis fel sem figyelünk rá? S ha az elidegenítés célja az ismerősnek hitt dologra vetett idegen pillantás kialakítása, akkor az miért egyeztetetlen össze azoknak az (elsősorban filmes) sztereotípiáknak a másolásával, amelyekkel a fővárosi középosztály jól szituált gyermekei azonosítják a társadalom peremén élőket? E kérdések feltevését nehezítette meg az a tény, hogy a tanulók (Robert Wilson 2007-es rendezésének *trailer*étől eltekintve²²) csak olyan felvételekhez jutottak hozzá, amelyek az illúziószínház eszközeivel fényképezték színpadra a láthatóság rendjében (Rancière) csak idősödő *clown*ként (Peachum), intellektuális macsóként (Bicska Maxi) illetve szexshopok fehérneműkollekcióit viselő milfként (Kocsma Jenny) beengedett alakokat. Ily módon kizárólag a dráma szövegének szoros olvasatára bízhattuk, hogy megértik: a brechti színház azért politikus, mert a naturalizmus és a kurtizánromantika hagyományával való szakítás emelte ki az alvilág gyermekeit a láthatatlanságból. Vagyis a projekt **szociológiai fókuszkérdése** ez lett: Milyen csoportos játéktevékenységek révén lehet olyan képzeletbeli (fiktív) világokat felépíteni, amelyben a résztvevők valós problémaként találkoznak a „nyomorultak nyomorultjainak” világával, és ezekből a találkozásokból valós tudásra és tapasztalatra tesznek szert.

A tudás és tapasztalat „valódisága” mindenekelőtt az ítékezés attitűdjének megingatását jelentette. Ezért is volt fontos a projekt előkészítését a tanulók kérdéshorizontjainak megismerésével, a dráma észlelő olvasata során megfogalmazódó problémák feltérképezésével folytatni.

IDŐTARTAM	MUNKAFORMÁK
120 perc	Kötetlen beszélgetés a résztvevőkkel az elolvasott műről, amelynek kiinduló kérdései az alábbiak:
A projekt előtt egy hónappal	• Mi nehezíti, illetve könnyíti meg, hogy azonosulj az általa majd játszendó alakokkal? • Mit változtatnál (húznál, rövidítenél, írnál át) a darabban?

A csaknem két óra hosszú beszélgetés során vált a diákszínjátszók számára is egyértelművé, hogy tényleg nincs sem valós tapasztalatuk, sem valós tudásuk a dramatikus alakok viszonyrendszerének kontextusáról, következésképp csak „technikailag” és külsődleges jegyek révén tudnak közelíteni a szerepekhez. Értő olvasóként viszont az alábbi két kérdéssel tudták megszólaltatni a művet: Miért érezném magamat jól, mi több: biztonságban a Peachum, Maxi és Jenny körül kialakult közösségekben? Milyen kérdéseket vet fel a szereplők erkölcsi megítélése kapcsán a mű nyitott vége: a királynő lovasfutárjának érkezése? Következésképp a projekt **etikai fókuszkérdése** a diákokban felmerült problémaként fogalmazta meg a „Második koldusfinálé” sorait: Igaz-e, hogy „az ember abból él, hogy oly gyakorta / Nem tudja, hogy ember lehetne már.”

III. A projektfeladatok leírása

IDŐTARTAM	MUNKAFORMÁK
I. „Előbb a has jön, aztán a morál.” – De tényleg...?! (A dráma emberképe és a polgári morál)	
1. nap délelőtt	
15 perc	Bemelegítő játéksor (összeállítja és levezeti két diákszínjátszó)

²² Kurt Weill, Bertolt Brecht: *Die Dreigroschenoper*, R. Robert Wilson, Berliner Ensemble, 2007. <https://www.youtube.com/watch?v=nv2SiBcE9dM> (2012.07.01.)

30 perc	Asszociációs körök A diákok három csoportra oszlanak, és 5 perc alatt csomagolópapírra írják asszociációikat a <i>Koldusopera</i> első szerzői instrukciói kapcsán: • „Koldusok koldulnak.” • „Tolvajok lopnak.” • „Kurvák kurválkodnak.” Ezt követően saját maguk különböző színekkel jelzik, hogy az asszociációk mennyire mély erkölcsi/társadalmi tartalommal bírnak. A munkát a tanár kérdésekkel segíti, ugyanis a továbbiakban ezekkel a fogalmakkal játszunk.
15 perc	Ateista fogorvos (játékadaptáció) Az egymással szemben álló diákpárok egymásnak játsszák el a tanár által választott, morális érzékenységet legkevésbé sértő (ezért elviccelhető, elhülyéskedhető) fogalmakat.
30 perc	Történetmesélés zenére (improvizáció)²³ A diákok háromfős csoportokat alkotnak, és megbeszélik a történetmesélés sorrendjét. 30 másodperc felkészülést követően a hallott zenerészlet hangulatára kell rövid történetet improvizálniuk a tanár által választott, morális érzékenységet esetleg sértő fogalom kapcsán.
45 perc	Jelenetalkotás zenére (improvizáció)²⁴ A diákok ismét háromfős csoportokat alkotnak. 5 perc felkészülést követően a hallott Brecht-song részletének (refrénjének) hangulatára kell rövid jelenetet improvizálniuk a tanár által választott, látens vagy manifeszt erkölcsi állásfoglalást igénylő fogalom kapcsán.
60 perc	Fórumszínház (improvizáció) A projekt első fázisát lezáró és második fázisát előkészítő három jelenet a Tízparancsolat három pontját és az azon alapuló törvények relativizálhatóságának kérdését járja körül. A három tanulói csoport tulajdonát alkotó figurák tizenkilenc évesek. A tanár a törvénysértés erkölcsi vonatkozásaival szembesítő felnőtt szerepét játssza. • „Ne lopj” Erika/Erik elemelt tízezer forintot az osztálytársának pénztárcájából, de rajtakapták. A jelenet Béla bá, az igazgató irodájában játszódik, miközben mindketten a tanuló szüleit várják.²⁵ • „Ne hazudj, mások becsületében kárt ne tégy!” Petra/Péter édesanyja takarítás közben megtalált egy doboz gyanús illatú cigarettát. A jelenet anya és közte játszódik, miután a gyerekek hazaértek a moziból.²⁶ • „Mások tulajdonát ne kívánd!” Miklós/Melcsi cukrot öntött a szomszéd traktorjába. A szintén östermeléssel foglalkozó apa megtéríti a kárt, de az anyagi teher egy részét gyermekének kell vállalnia.²⁷

²³ A projekt kitalálásában közreműködő diákok ajánlására: Meghan Trainor: *Me too*, Selena Gomez: *Love You Like A Love Song Baby*, Christina Aguilera: *Candyman*, Vanessa Carlton: *A Thousand Miles*, A Great Big World & Christina Aguilera: *Say Something*, SKRILLEX: *Bangarang feat Sirah*, AronChupa: *I'm an albatraz*, The Nightmare Before Christmas - *This is halloween*, Grace: *You Don't Own Me*

²⁴ *Cápa-dal, Peachum reggeli korálja, Kalóz Jenny, Ágyú-dal, Féltekenységi duett, Második koldusfinálé, Salamon-dal, Ballada, melyben Macheath mindenkitől bocsánatot kér*; <https://www.youtube.com/watch?v=dvCSuWN4eZc> (2019.06.10.)

²⁵Szerepkártyák: Erika/Erik tizenkilenc éves; jó nevű vidéki gimnázium végzős tanulója; státusza az osztályban átlagos, elfogadott; van egy tartós kapcsolata; van egy zenekara. Béla bá, negyvenhét éves, kémia-földrajz szakos tanár, nyolcadik éve a konzervatív szellemiségű gimnázium igazgatója.

²⁶Szerepkártyák: Petra/Péter tizenkilenc éves; jó nevű vidéki gimnázium végzős tanulója; státusza az osztályban átlagos, elfogadott; imádja a kishúgát; informatikusnak készül. Édesanyja (Ildikó) negyvenéves, egyedülálló anya, könyvvizsgáló.

²⁷Szerepkártyák: Miklós/Melcsi tizenkilenc éves; jó nevű vidéki gimnázium végzős tanulója; státusza az osztályban átlagos, elfogadott; imádja a nyelveket és az utazást, pszichológusnak készül. Édesapja (Gábor) ötvenéves, östermelő, háromgyerekes családapja, a konzervatív családmódel híve, rajong a lányáért.

30 perc	Levezető fázis: ventilálás A levezető beszélgetés során nem a történetek és a jelenetek minőségére, hanem a spon-tán értékállításokra és az emberek együttélését szabályozó, közösségi törvények vi-szonylagosságára, megváltoztathatóságára és annak következményeire irányítjuk a fi-gyelmet. Továbbá itt érdemes utalni az „előbb a has jön, aztán a morál” tézis értelme-zésének (nem csak marx) lehetőségeire.
1. nap este és a 2. napra virradó éjjel (Helyszín: az iskola padlása és tornaterme)	
60 perc	Bemelegítő fázis: padlásjárás Az iskola patinás, régi épületének padlása a bezártság élményével és a kosz, a bűdös, a meleg megtapasztalásával mozdtítja ki a tanulókat komfortzónájukból. A projektnek ez az élménypedagógiai szakasza értelmezhető metaforaként (a <i>Koldusopera</i> társa-dalmi helyzetükből kimozdulni képtelen alakjainak bezártsága), de tekinthető egyszerű csapatépítésnek is – következésképp elhagyható.
30 perc	Szoros szövegolvasás A Kocsma Jenny árulását kontextualizáló három song közös, értelmező olvasása, tanu-lói kérdések megválaszolása • „Ballada a nemi rabszolgaságról” • „Striciballada” • „Salamon-dal” Megjegyzés: Kocsma Jenny alakjára a projekt fókuszkérdései miatt esett a választá-sunk (mindenképp tudatosítani akartam, hogy milyen veszélyekkel járhat, ha ka-maszfiúk által instruált kamaszslányok kamaszközönség előtt játsszák el a turnbridge-i bordély lakóit). Ugyanakkor a projektnek ez az alakértelmezést elősegítő fázisa elvé-gezhető Bicska Maxi, Peachum vagy Tigris Brown szerepére koncentrálva is.
60 perc	Szerep a falon • A tanulók húsz perc alatt három csoportban elkészítik Kocsma Jenny facebook-adatlapját. A témára és a korosztályi sajátosságokra való tekintettel tanári döntés, hogy a nemi összetételt tekintve vegyes vagy homogén csoportok képződését szorgalmazza. Fontos hangsúlyozni, hogy a lehető legtöbb facebook-szempontra térjenek ki (hobby, idézet, követés), hiszen ez elősegíti az előítéletek megkérdőjelezését. • A közös megbeszélés során fontos, hogy a tanár olvassa fel az adatlapokat (vagyis még véletlenül se kerüljön tanuló az örömlány szerepébe). Az azonos és eltérő jegyek összevetésénél érdemes kitérni a kocsmajennyk korára és felhívni a figyelmet a szexista-macsó diskurzus (valószínűleg domináló) sztereotípiáinak bántóan buta voltára. • Ezt követően tanulói kérdésekből kiindulva lehet kultúrtörténeti ismereteket megosztani az 1920-as évek nőképéről, a bordélyok legális voltáról, Maxi és Jenny gyereke kapcsán az abortusz akkori lehetőségeiről stb. Fontos hangsúlyozni annak a maga korában botrányos egyenes beszédnek a jelentőségét, amellyel Brecht tabukat sért meg azzal, hogy irodalmi szöveg részévé teszi a polgári közönség számára pl. láthatatlan fehérneműk erotikus hatását, vagy hogy drámai (színpadi) szituációt teremt <i>Villon önmagáról és Vastag Margot-ról szóló balladájából</i>. Továbbá érdemes meghallgatni a songokat, és kitérni arra, hogy Kurt Weill zenedramaturgiája a maga bensőséges hangvételével (olykor kifejezetten a romantika stílusára utaló allúzióival) hogyan és miért ellenpontoszza ezt a versszöveg szintjén üzleti alapon és racionálisan működő világot. Megjegyzés: érdemes tudatosan annyi rokon értelmű kifejezést használni a „kurva” szóra, amennyit csak tudunk!

30 perc	Belső hangok vitaszínházi formában - A félhomályban(!) a tanulók aszerint ülnek le, hogy mit tanácsolnának Kocsma Jennynek: árulja el Bicska Maxit, vagy ne. Érdemes figyelmeztetni őket az alábbiakra: <i>(i)</i> a három songból megismertük az alak világnézetét, értékrendjét; <i>(ii)</i> a drámának azon a pontján vagyunk, amikor a tenyérjósítás egyértelművé tette, hogy Maxi Pollyról igen, míg Jennyről nem tudja elképzelni, hogy elárulja; <i>(iii)</i> az árulás a <i>Striciballada</i> előtt történik meg: „Mialatt Mac énekel, Jenny jobbra az ablak előtt megáll, és int Smith rendőrnek. Majd Peachumné is csatlakozik hozzá. Mindhárman ott állnak a lámpa alatt, és figyelik a házat.) - A tanár leül a tanulók elé és felveszi Kocsma Jenny szerepét. E/1. személyben elmondja, hogy nehéz döntési helyzetben van: érvek/ellenérvek mentén szeretne mérlegelni, és ebben kéri a tanulók segítségét. A diákok egyenként fogalmazzák meg a véleményüket, a tanár pedig E/1. személyben, dilemmaként megfogalmazott belső gondolatként, hatásosan rövid mondatokban hangosítja ki azt. A játék alatt a tanulók bármikor átülhetnek a másik csoportba, ha véleményük megváltozott. Megjegyzés: amikor a tanulók kifogytak az érvekből, érdemes még egyszer figyelmeztetni őket a véleményváltoztatás lehetőségére, majd már a szerepből kilépve, egzaktan közölni a többségi döntést (pl. „Tehát 2019. június 11-én a Szent István Gimnázium drámaprojektje úgy döntött, hogy...”).
30 perc	Befejezetlen mondatok (játékadaptáció) A teljes sötétben(!) a két tanár leül a diákokkal szemben. A tanulók felállhatnak, és valamelyikük fülébe súgathatják az alábbi mondatok egyikének befejezését: - Akkor éreztem magam árulónak, amikor... - Akkor éreztem magam elárulva, amikor... - Akkor éreztem, hogy nincs választásom, amikor... A két tanár egymással párhuzamosan, késleltetett médiumként működik: lehetőleg szó szerint és hangosan ismétlik el a mondatokat, de kizárólag csak akkor, amikor a személyes történetét kimondó tanuló már messze jár. Megjegyzés: a tanuló anonimitásának védelmében fontos a teljes sötétség és az, hogy a tanár képes legyen egyszerre két-három mondatot is megjegyezni. Fontos az időzítés is: egyfelől ki kell várni, amíg a tanulók bejárnak a „játékba”, másfelől túl sokáig sem érdemes húzni, hiszen semmiképp sem szabad, hogy kényszerként éljék meg a projektnek ezt a személyes történetek felé elmozduló – épp ezért kockázatos – részét.
60 perc	Beszélj róla! A játék csak és kizárólag két nemileg homogén csoporttal valósítható meg, a tanulókkal azonos nemű tanárok irányításával. A két szoknyás mézeskalácsbáb formájúra vágott csomagolópapíron az alábbi Brecht-idézet olvasható: „nagy szépsége, az volt az oka – Boldog, ki ettől távol áll!” (<i>Salamon-dal</i>). A beszélgetés témája: Mikor gondoljuk egy kortársunkról úgy, hogy áruba bocsátja önmagát. A papír egyik oldalán a saját (női/férfi) véleményeinket kell egy-egy mondatban megfogalmazni, a másik oldalára az ellentétes nemű csoport feltételezett válaszait kell írni. Ennek a beszélgetésnek semmiképp sem a „nők ősi mesterségéről”, hanem olyan megélt helyzetekről kell szólnia, amikor egy cél érdekében visszaéltünk adottságainkkal, vagy elveinket értékállításnak adtuk el. Megjegyzés: ez a projekt második fázisát lezáró játék lehetőség arra, hogy összefoglaljuk az „előbb a has jön, aztán a morál” kérdéskör kapcsán szerzett tudásainkat. Ugyanakkor sikere nagyon függ a csoport felnőtségétől, érettségétől – vagyis kockázatos. Nagyon fontos, hogy az életkori sajátosságnak tekinthető (ám ez esetben könnyen bántóvá váló) poénkodás elkerülése végett a két csomagolópapír szembesítésére csak azonos nemű csoportok jelenlétében és csak tanári mediációval kerülhet sor.
30 perc	Levezető fázis: esti mese Bertolt Brecht-versek felolvasása

II.
„Testvéredet áruld gazul! A hitvesed add vigan el!” – De tényleg... ?!

2. nap délelőtt
A dráma viszonyrendszere

15 perc	Bemelegítő játéksor (összeállítja és levezeti két diákszínjátészó)
20 perc	Egyperces interjú és rapid randi (játékadaptáció) A tanulók kihúzzák a <i>Koldusopera</i> dramatikus alakjainak neveit (fontos, hogy a mellékszereplők is benne legyenek a kalapban). Az ő nevükben mesélnek olyan (a tanár által közölt) mindennapi témákról, mint pl. első napom az iskolában; legjobb nyári emlékem; legszebb karácsonyom; amikor először főztem; első keresetem; a legjobb ajándék, amit kaptam stb. Megjegyzés: érdemes a játék előtt tisztázni, hogy mindenki tudja-e, a darab melyik alakjáról van szó.
60 perc	Kollektív történetmesélés szerepben (improvizáció) A tanulókat hat csoportra osztjuk, és egy kalapból kihúzzák a főszereplők neveit – inentől az adott alak kollektív tulajdon. Tíz perc felkészülés után és a dráma ismeretében kell elmesélniük az alábbi történeteket: • Jonathan Jeremiah Peachum: Az első pofon, amit kaptam • Celia Peachum: Az első csalódás • Polly Peachum: Amikor először hazudtam • Bicska Maxi: Amikor tényleg nagyon féltem • Tigris Brown: Az első pofon, amit adtam • Kocsma Jenny: Az első csók Megjegyzés: egyfelől érdemes a teljes nevén említeni a szereplőket – adott esetben arra is ki lehet térni, hogy (i) ezek mennyiben beszélőnevek, illetve (ii) miért fontos, hogy a drámában a koldusoknak, a tolvajoknak és a kurváknak is van vezeték- illetve személyneve. Másfelől a történetek meghallgatása után(!) érdemes megbeszélni, hogy mennyiben lett volna más a történet, ha a csoport figyelembe veszi, hogy Peachum milyen jól ismeri a Bibliát (<i>Reggeli korál</i>) és „nagyra becsüli” Shakespeare-t; Peachumné alkoholista; Polly az esküvőn <i>Kalóz Jenny</i> történetével azonosul, és rá egy napra keménykező üzletasszonnyá válik; Maxi és Brown megjárták a háborút (<i>Ágyúdál</i>), Jenny pontosan tudja, mit jelent megöregedni (<i>Salamon-dal</i>).
60 perc	Csoportos élőképsor • Először tisztázzuk, hogy a klasszikus drámákban az alakok közötti kapcsolatok rendszerét a barátok, ellenségek, szerelmesek, szülők és gyerekek, urak és szolgák közötti viszonyok alkotják. Miután belátjuk, hogy a <i>Koldusopera</i> (és a modern) dráma esetében épp az az izgalmas, ahogy megkérdőjeleződnek ezek a stabil kategóriák (és értékállítások), kimondjuk, hogy Brecht drámájában – Peachum, Peachumné és Polly között szülő-gyermek viszony (is) van, – Peachum és Bicska Maxi ellenségek (is), – Bicska Maxi és Tigris Brown barátok (is), – Bicska Maxi, Polly, Lucy és Jenny között szerelmi viszony (is) van. • A tanulókat négy csoportra osztjuk, és egy kalapból kihúzzuk az előbb említett viszonyokat. 15 perc felkészülés után az alábbi paraméterekkel kell négy csoportos élőképsort csinálniuk: – a Peachum család POLLY SZÜLETÉSEKOR – AMIKOR POLLY HAT ÉVES – A DRÁMA BELSŐ IDEJÉNEK VÉGÉN – 10 ÉV MÚLVA – Peachum és Maxi AMIKOR ELŐSZÖR HALLOTTAK EGYMÁSRÓL – A DRÁMA BELSŐ IDEJÉNEK ELEJÉN – A DRÁMA BELSŐ IDEJÉNEK

	VÉGÉN – 10 ÉV MÚLVA – Maxi és Brown AMIKOR ELŐSZÖR TALÁLKOZTAK – A FRONTON – A DRÁMA BELSŐ IDEJÉNEK VÉGÉN – 10 ÉV MÚLVA – Maxi, Polly, Lucy és Jenny TIZÉVESEN – A FÉLTÉKENYSÉGI DUETT IDEJÉBEN – A DRÁMA BELSŐ IDEJÉNEK VÉGÉN – 10 ÉV MÚLVA Megjegyzések: egyfelől (bár alapfokú drámás előképzettség estében elvárható, hogy a tanulók tudják: az élőkép konvenció a sűrítés absztrakt eszköze) érdemes a felkészülés előtt elmondani, hogy mindenekelőtt a viszonyok belső tartalmának változását tudatosítsák önmagukban. Másfelől segít, ha a képek címét a tanár mondja, s ezzel diktálja az „exponálás” ritmusát. Továbbá fontos a képsorok közös megbeszélését mindig azzal befejezni, hogy „tehát a csoport szerint 10 év múlva...”.
45 perc	Human Resource (kisjelenetek) • A projekt II. fázisának utolsó játéka előtt tisztázzuk, hogy a <i>Koldusopera</i> alakjai közötti kapcsolatokat egy, a klasszikus drámákban ismeretlen, de a polgári értékrend szempontjából nagyon fontos tényező: az üzlet, a haszon befolyásolja. • A tanulókat három csoportba osztjuk, és egy kalapból kihúzzák az alábbi három cégnevet: – Peachum and Co. – Maxi and Co. – Jenny and Co. 20 perc felkészülés alatt el kell készíteniük az adott cég promóciós anyagát. Vagyis bármilyen formában, műfajban (interjú, promóciós videó stb.) arról kell meggyőzni a többieket, hogy érdemes itt dolgozni. Megjegyzések: egyfelől fontos hangsúlyozni, hogy a cégek nem klienseket, hanem munkatársakat toboroznak. Másfelől – mivel ez a játék pontosan jelzi számunkra, hogy a tanulók megértőbbé, érzékenyebbé, problémacentrikusabbá váltak-e a sztereotípiák révén automatikus elítélt és kirekesztett koldusok, tolvajok, kurvák iránt – a tanárnak résen kell lennie, és adott esetben (a DfE tanári szerepkategóriák ismeretében) beavatkozni-reagálni.
15 perc	Levezető fázis: szövegértelmezés A levezető beszélgetés során a szerzett tapasztalatok birtokában olvassuk újra a <i>Koldusopera</i> híres sorait: „<i>Hölgyeim és uraim! Hanyatló osztály hanyatló képviselőjét látják maguk előtt. Minket, polgári kisiparosokat, akik derék feszítővasainkkal a kis boltosok nikkeltasszáit dolgozzuk meg, elnyelnek a nagyvállalkozók, akik mögött ott állnak a bankok. Mit számít egy tolvajkulcs egy részvénnel szemben? Mit számít egy bankrablás egy bankalapítással szemben? Mit jelent egy ember meggyilkolása, szemben egy ember alkalmaztatásával? Polgártársak, ezzel búcsút veszek önöktől. Köszönöm, hogy eljöttek. Önök közül néhányan rendkívül közel álltak hozzám. Az, hogy állítólag Jenny jelentett föl, rendkívül meglep. Ez világos bizonyítéka annak, hogy a világ nem változik. Több kedvezőtlen körülmény összetalálkozása vezetett a bukásomhoz. Rendben van – elbukom.</i>”
III. „A világ nem változik.” – De tényleg...?!	
3. nap délelőtt „Tisztelt közönség, kulcsot te találj, mert kell jó végnek lenni, kell, lenni muszáj!” (A szecsuanai jólélek)	
15 perc	Bemelegítő játéksor (összeállítja és levezeti két diákszínjátészó)

30 perc	Tanári közlés Mivel a projektnek ez a fázisa egyetlen egy játékra épül, érdemes egyértelművé tenni a brechti színház politikus voltát. Elméleti síkon nem nehéz megérteni, hogy az epikus színház nézője nem révületbe esve sír vagy nevet, hanem az előadás alatt azért figyel, azért alkot véleményt, hogy a színházból kilépve, a környezetéért és a társadalomért felelősséget érző állampolgárként döntsön és cselekedjen. Vagyis ne abszolútnak és öröknek lássa a körülötte lévő világot, hanem változónak, változtathatónak és kritizálhatónak. A Hollywood-esztétika és annak hőszain nevelkedett fiatalok számára viszont nagyon idegen az a gesztikus dramaturgia, amely épp azért nem csiszolja simára a cselekmény menetét, épp azért domborítja ki az egyes szekvenciák közötti ellentmondásokat, hogy a néző a döntések és tettek mérlegelése után saját maga fejezze be a történetet – a saját életében. A <i>Koldusopera</i> esetében a királynő Brown által játszott(!) lovasfutárja pont olyan irracionálisan érkezik, mint a nem-konszenzusos demokráciák hatalmi döntései, és a felmentő ítéletnek két következménye van. Egyfelől szabaddá marad egy, épp a bankszakmával kacérkodó köztörvényes bűnöző (<i>Cápadal</i>). Másfelől börtöntöltelékből a társadalom olyan tagja lesz, aki immár rangjánál („az örökletes nemesség rendjébe emeltetik”) és hatalmánál („felruháztatik Marmarel kastély birtokával, valamint élete végéig tízezer font évjáradékkal”) fogva lehetőséget kap a világ tökéletesítésére és arra, hogy sohasem feledje el a „szegények szegényeinek korálját”.
120 perc	Kibeszélő show (improvizáció) • A tanulókat négy csoportra osztjuk, és az a feladatuk, hogy (a fórumszínház szabályai szerint) felkészítsék vállalkozó kedvű társaikat az alábbi játékra: Eltelt tíz év, és ma hajnalra virradólag a Soho szívében megtalálták Bicska Maxi holttestét. A <i>London TV</i> „Egymás szemébe” című kibeszélő show-ja a stúdióba hívja a Peachum családot (egyik csoport), Tigris Brown-t, Kocsma Jennyt és Charles Filch-et. A műsorvezető szerepét az egyik tanár vagy egy előre felkészített tanuló játssza. • A felkészülés három lépésben történik. Miután a csoportok eldöntötték, melyik alakkal van kedvük foglalkozni, először azt kell kitalálniuk, mi történt az adott szereplővel a dráma vége óta eltelt tíz évben. Értelmeszerűen ez fogja meghatározni a tipizáló játékmódot is. Ezt követően lehetőséget kell adni arra, hogy a csoportok (ha gondolják) egyeztessenek egymással. Végül azt kell megbeszélniük ismét csoportban, hogy az adott alak szerint ki miért ölhetette meg Maxit. • A műsorvezető sorban szólítja be az alakokat, hogy az első kérdésre („Mi történt veled a királynő koronázása óta?”) mindenki elmondhassa élettörténetét. A második kérdéskörre („Mit szóltok az éjszaka történetekhez? Mit gondoltok, mi történhetett?”) már egymásra reagálva válaszolnak a vendégek. A műsor vége a tanulók számára is abszolút meglepetés: a beavatott műsorvezető – a fikciót megtörő elidegenítő effektusként – a stúdióba szólítja a meglepetésvendéget: Bertolt Brechtet (akit a másik tanár játszik), és neki is felteszi a két kérdést. Megjegyzések: (i) nagyon fontos, hogy a játék ne merüljön ki a műfaji sztereotípiák utánzásában (ez teljesen értelmetlenné tenné a feladatot), és egyensúlyt találjunk a szerepjáték öröme és az intelligens beszélgetés között. (ii) A Brechtet játszó tanár az első kérdést kihasználhatja olyan információk közlésére, mint a <i>Koldusopera</i> sikere és legendává válása, az 1931-es W. Pabst-film miatti per, illetve hogy Hitler hatalomra jutása okán öt éve emigrációban él, olyan tandarabok írásával kísérletezik, amelyben a néző is játszik, illetve most fejezte be a <i>Rettegés és inség a Harmadik Birodalomban</i> című művét. (iii) A második kérdésre adott válasz azért fontos, mert a tanulók tőle (az írótól) várják az igazságot. Ebben a helyzetben lehet arra rámutatni, hogy míg a Shakespeare-alakok egymás kezétől esnek el megélt és etikailag felvállalt konfliktusok harcában; Csehov hőseinek csak a sikertelen vagy észre sem vett öngyilkosság jut, addig a Brecht-alakok rendszerint túlélésre vannak ítélve. S ha mégis meghalnak, akkor a megváltoztatandó társadalmi állapotokba (háború, éhség) halnak bele. Vagyis

	„Brecht” válaszában Maxi semmiképpen sem eshetett el egy, a stúdióban ülő alak kezétől. (A mi esetünkben – mivel a csoport döntése szerint Maxi sikeres bankár lett – a munkahelyi stressztől szívinfarktust kapott.)
15 perc	Levezető fázis: a projektproduktum megbeszélése
IV. A PROJEKTPRODUKTUM ELKÉSZÍTÉSE ÉS BEMUTATÁSA	
V. A PROJEKT KÖZÖS ÉRTÉKELÉSE	

A projekt eredményeinek bemutatási módja és értékelése

A drámaprojektek esetében érthető elvárás és legtöbbször a csoport érdeklődési köréből is adódik, hogy a produktum *komplex művészi* teljesítmény – legtöbbször a közösen játszott drámajátékokból és improvizált jelenetek inszcenírozott változataiból álló, szerkesztett etűdsor. Nem volt ez másképp a Szent István Gimnázium eddigi négy drámaprojektjének esetében sem, amelyek Balázs Béla *A kékszakállú herceg vára* című drámájával és az operával (2015), Shakespeare négy drámájával (2016), Petőfi Sándor életével és verseivel (2017), illetve Molnár Ferenc *A Pál utcai fiúk*jával (2018) foglalkozott. Mivel ezek a „minielőadások” a helyi tévé figyelmétől kísérve, többször és mindig „teltházzal” futottak, a projekt apropója okán is pedagógiai döntés volt, hogy határozottan megkérdőjelezzük: ellent tudunk-e állni ennek a belsővé tett külső elvárásnak, és megpróbálunk-e ezúttal a profi színházi üzem bemutató-kötelezettsége helyett a kortárs diákszínjátszás autonóm és közösségépítő attitűdjének megfelelni.

Ily módon a produktum két részből állt. Először a **lavina-játék** segítségével dokumentáltuk az érdeklődők számára a három nap eseményeit. Az improvizáló csapat olyan E/1 vagy T/1 számú állításokat jelenített meg hol egyéni, hol csoportos élőképpen, mint például: „Ilyen voltam, amikor megtudtam, hogy az igazgató úr engedélyezi a bennalvást.”, „Ilyen voltam, amikor megtudtam, hogy koldusokról, tolvajokról és kurvákról fogunk beszélgetni.”, Ilyen voltam, amikor befejeztem a mű elolvasását.” stb. Ezt követően a diákszínjátszó „színészek” játszottak az ehhez kedvet érző „nézőkkel”: egy-egy három elemből felépített játéksort vezettek le kedvenc játékaikból. A záró (projektértékelő) beszélgetés során pedig négy kérdést járt körül a csoport: **(i)** Elég érettnnek tartja-e magát a csapat Brecht *Koldusoperájának* megrendezésére és előadására? **(ii)** Ha elfogadjuk, hogy a projekt „csak” érzékenyített a drámában felvetett problémák iránt, és az „érdemi” szövegmunka még csak most kezdődik, van-e ehhez kedve és energiája a csapatnak? **(iii)** Fontos lenne-e, hogy az iskola diákközönsége találkozzon ilyen problémákkal? **(iv)** Milyen művészsínház és milyen diákszínjátszás lehet a jó eszköz erre? Stílusosan egy Brecht-töredékkel zártuk a projektet:

Ti a tört részig kiszámoljátok,
Mit tehetek, s már ott is áll a számításban.
De én nem teszem! Számoljátok!
Számoljátok azzal, hogy Fatzer kitart!
Számoljátok ki, holnap mi jut az eszébe!
Mérjétek ki mélységemet,
Tegyetek öt százalékot az előre nem láthatóra,
És csak azt tartsátok meg belőlem,
Ami számotokra hasznos.
A maradék én vagyok, Fatzer.²⁸

²⁸ Bertolt Brecht: *Fatzer-Fragment*. A szöveg Schein Gábor fordítása.