

Színház- és Filmművészeti Egyetem Doktori Iskola

A KÖSZÍNHÁZ MINT KÖZÖSSÉGI TÉR
Művészetközvetítés és kapcsolódás a városhoz

Doktori értekezés

Neudold Júlia Márta

2019

Témavezető: dr. Upor László, egyetemi tanár

TARTALOMJEGYZÉK

BEVEZETÉS.....	4
I. A SZÍNHÁZKÖZVETÍTÉS FELADATAI ÉS FORMÁI.....	9
I. 1. Miért szükséges a színházközvetítés?	9
I. 2. A színházközvetítés területén jelentkező feladatok.....	12
I. 3. A művészetközvetítés és a színházközvetítés fogalma.....	16
I. 4. A színházközvetítés sajátosságai egymásnak ellentmondó törekvések tükrében	17
I. 5. Színházközvetítés a színház és a pedagógia határterületén.....	21
I. 6. Színházközvetítési formák kőszínházakban.....	22
I. 6. 1. A rendszerezés elve – Színházközvetítési dimenziók.....	22
I. 6. 2. Belső közvetítési dimenzió – bevonás alkotófolyamatokba.....	23
I. 6. 3. Immanens közvetítési dimenzió – kapcsolódás alkotófolyamatokhoz.....	28
I. 6. 4. Külső közvetítési dimenzió – nyitás és részvétel, közönségnevelés.....	34
I. 7. Módszertani kombinációk a közvetítési dimenziókban, kőszínházi adaptálás	37
I. 7. 1. Az improvizáció különböző megjelenései – színészi improvizáció, interaktív improvizációs színház	38
I. 7. 2. Tanítási dráma	39
I. 7. 3. TIE – Komplex színházi nevelési előadások	40
I. 7. 4. Vítaszínház	42
I. 7. 5. Színházi társasjáték.....	43
I. 7. 6. Színházi tréning, drámatréning szervezeteknek.....	44
I. 7. 7. Új dokumentarista színházi törekvések módszerei	45
I. 7. 8. Autobiografikus dokumentarista színház és módszerei	46
I. 7. 9. Elnyomottak színháza, fórumszínház	47
I. 7. 10. Közösségi színház, szociális színház, társadalmi beavatkozások módszerei.....	48
II. TÖRTÉNETI ÁTTEKINTÉS	51
II. 1. A színházközvetítés történeti áttekintése Németországban.....	51
II. 2. Előzmények Magyarországon.....	57
III. AZ ÖRKÉNYKÖZ MŰHELY FELÉPÍTÉSE	61
III. 1. Vállalásunk.....	61

III. 2. Jelenlegi programkínálatunk	62
III. 3. Tevékenységeink az elmúlt hét évben fő célok szerint rendezve	87
III. 4. Közösségi és színházközvetítő programok evolúciója az Örkény Színházban	90
III. 4. 1. A szakmai stáb bővülése	91
III. 4. 2. Foglalkozások és résztvevők száma kezdetben és a 2018/2019-es évadban	92
III. 4. 3. Térhasználat, infrastruktúra	93
III. 4. 4. Foglalkozástípusok, tevékenységek bővülése hét év távlatában	93
III. 4. 5. A színház más munkatársainak bevonódása, kapcsolódási pontok a próbafolyamatokhoz	94
III. 4. 6. Az önállóság, az együttműködés és szabadság kérdései	97
III. 4. 7. Fejlődési irány	97
IV. A SZÍNHÁZ ÉS A VÁROS.....	99
IV. 1. Bürgerbühne – Mit keresnek „civilék” egy város színpadán?	104
V. EMLÉKEK ÉS JELEN AZ ÖRKÉNYKÖZ PROJEKTJEIBEN	108
V. 1. Madách tér 6. – közösségi alkotómunka középiskolásokkal	108
V. 2. Színház- és várostörténeti séta a színpalak között.....	116
V. 3. Élő útikönyv a VII. kerületről hetedik kerületi lakosok előadásában	117
VI. ÖSSZEFOGLALÁS.....	121
VII. BIBLIOGRÁFIA.....	125
VIII. KÖSZÖNET	131
A doktori értekezés tézisei	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
The main theses of the doctoral dissertation	Hiba! A könyvjelző nem létezik.

BEVEZETÉS

„A színház közösségi tér. Ne csak nézd!” Így hangzik a művészetközvetítő részleg szlogenje a színházban, ahol színházpedagógusként dolgozom főállásban. Az Örkény István Színházban idén nyolcadik éve működik a komplex művészetközvetítő és közösségi program, amely a színházi repertoár előadásait egészíti ki, közösségi térré alakítva az intézményt. Az ÖrkényKÖZ műhely eseményeit tízfős csapat tervezi, vezeti és koordinálja, a színház szerves részeként működik, eddig több mint 10 000 emberrel kerültünk interakcióba, a 2018/2019-es évadban 184 közösségi eseményt rendeztünk meg a pedagógia és a művészet határterületén. Rendszeresen kínálunk különböző típusú nyílt próbákat, közönségtalálkozókat és színházbejárásokat, színházi gyakorlatokból felépülő ráhangoló és előadás-elemző workshopokat, improvizációs gyakorlatokra és drámajátékokra épülő közösségi játékokat, a repertoár témafelvetéseire épülő kulturális és közéleti beszélgetéseket, vitákat, fiatalokat megszólító színházi szabadiskolát, tanári módszertani tréningeket és tanítási segédleteket, online interaktív műsorfüzetet. Hogyan valósulhatott meg mindez? És hova tovább?

2012-ben az ifjúsági és tanári program elindításával kezdődött a tevékenységünk, IRAM (Ifjúsági Részleg és AlkotóMűhely) címen. Ma már a gyerekeknek, fiataloknak és tanároknak szóló programok mellett az Örkény felnőtt közönségének, színházi neveléssel foglalkozó szakembereknek és az Örkényben dolgozóknak is szervezünk eseményeket, sőt olyanokat is igyekszünk megszólítani, akik hírből sem hallottak még az Örkény Színházról. A kőszínházak társadalmi felelősségvállalásának új útjait keressük. Színháznézést lehet és érdemes tanítani, a színházi kifejezőeszközökre és összetett fogalmazásmódra érzékenyebb lesz, akit így vagy úgy „beavatnak”, a közönségnevelésnek hagyománya van. De van helye hátrányos helyzetű közösségeket bevonó közösségi alkotófolyamatoknak egy művészsínházban? Kínálhat-e fórumot a színház a város lakosainak? Bekerülhetnek-e az épület falai közé a művészsínházak esztétikájától és munkamódszereitől olyannyira különböző, szinte szögesen ellentétes alkotói megközelítések? Miért lenne ez jó? Az értekezésemmel és a hozzá kapcsolódó alkotófolyamatok bemutatásával erre keresem a választ.

Meglátásom szerint tendencia, hogy Magyarországon a repertoárt játszó kőszínházak működése kiegészül művészetközvetítő szakembereket foglalkoztató színházközvetítő részlegekkel, melyek tevékenységükkel a színház társadalmi felelősségvállalását erősítik, új funkciókkal bővítve az intézményt. 2010/2011-ben a Színház- és Filmművészeti Egyetem színművész szakának ötödik évét Berlinben töltöttem Erasmus ösztöndíjjal, neves színházak

hasonló tevékenységeit tanulmányozva. A németországi színházpedagógia területének és a *Bürgerbühne* (polgárok színpada) mozgalomnak az alakulását azóta is nyomon követem. Németországban a tágabb színházpedagógiai palettának egy speciális területe a „Theaterpädagogik am Theater” (színházpedagógia a [kő]színházakban) leírással jelölt terület, melyhez széles körű szakirodalom és egyetemi képzés is kapcsolódik. A színházpedagógiát közvetítő tevékenységként és olyan önálló tudományterületként definiálják, melynek elméleti és gyakorlati praxisa szorosan összefügg. Magyarországgal ellentétben, ahol inkább a független szférához kötődik a színházi nevelés történetének kezdete és fejlődése, Németországban a színházi intézményekkel szoros összefüggésben épült ki ez a szakmai tér az elmúlt 50 évben.

Magyarországon nemzetközi viszonylatban is nagy a formai gazdagság e területen. A magyar drámapedagógiai és diákszínjátszó hagyományok mellett főként az angolszász, germán területek, de kisebb mértékben sok más ország gyakorlata is hatást gyakorolt a hazai színházi nevelésre. A hazai alkalmazott színházi gyakorlat széles területének nyitott, progresszív, folyton fejlődő és átalakuló világára büszkék lehetünk. Magyarországon a kőszínházak a 2010-es években kezdtek komplex művészetközvetítő programokat kiépíteni, ebben a független társulatok szakmai tapasztalatai mellett a német színházi gyakorlat meghatározó.

Doktori értekezésemben először megvizsgálom, hogy milyen okok, célok, feladatok és intézményi sajátosságok szervezik ma ezeket a funkcióbővülésként is felfogható, egymástól igen különböző színházközvetítő tevékenységeket magyar és német kőszínházakban. Bemutatom és rendszerezem, milyen színházközvetítési formák jelentkeznek kőszínházakban a különböző feladatokhoz kötötten. A németországi rendszerezési elveket követem – főként Ute Pinkert *A közvetítés struktúrája I.* című tanulmányára támaszkodva¹ –, de ezt a magyar helyzet és az itt jellemző formai gazdagság szerint adaptálom és kiegészítem. Véleményem szerint a színházi intézmények felelősségi köreinek és a színházközvetítés lehetőségeinek az újragondolása égetően aktuális, az ennek megfelelő programoknak a megvalósítása ma már szükséges és elvárható része a színházi működésnek.

A második fejezetben történeti szempontból vizsgálom a színházpedagógia fejlődését a két országban. Bemutatom Ute Pinkert *A színházközvetítés struktúrái II.* című tanulmányára

¹ Pinkert, Ute: *Vermittlungsgefüge I. Vermittlung im institutionalisierten Theater als immanente Dimension und als pädagogischer Auftrag.* In: *Theaterpädagogik am Theater. Kontexte und Konzepte von Theatervermittlung.* Milow, Schibri-Verlag, 2014. 12–69.

támaszkodva², hogy milyen társadalmi elvárások, kultúrpolitikai történések és színházművészeti törekvések befolyásolták a németországi színházi intézményekhez kötődő színházpedagógia szakmai területének fejlődését. A németországi mozzanatokra reflektálva sorra veszem a magyar kőszínházi gyakorlat történeti hasonlóságait és különbségeit.

A harmadik fejezetben az ÖrkényKÖZ műhely felépítésének történetével körvonalazom egy repertoárt játszó kőszínház funkcióbővülésének lépcsőit és nehézségeit, hogy miként válhat egy ilyen komplex program a színház szerves részévé. Rávilágítok arra, hogy a magyarországi színházi nevelési gyakorlatban nincs egy speciális módszertan, és nincsenek speciális pedagógiai vagy művészeti célok sem a kőszínházban a színházi nevelés többi színteréhez képest, viszont az intézményi működésből és a repertoárból, annak művészi milyenségéből következnek speciális feladatok és formák is, könnyebbségek és nehézségek egyaránt. A nyolcadik éve egyre gazdagabb tevékenységkínálattal működő ÖrkényKÖZ műhely fejlődési lehetőségeit keresve a színház és a város kapcsolatának kérdéséhez jutottunk el.

A negyedik fejezetben a civil szereplők színpadra hívásának, a közösségi színháznak egy izgalmas formáját, a Németországból induló, *Bürgerbühne*nek nevezett „polgárok színpada” mozgalmat mutatom be. Ennek missziója a színház és a város kapcsolatának építése és azoknak a csoportoknak a megszólaltatása, akiknek problémái és tapasztalatai másként nem kapnának nyilvánosságot, és akik a társadalmi-szociális hovatartozásuk miatt egyébként kiszorulnának a város színháza által kínált kulturális térből. A *Bürgerbühne* színházi és más közösségi események révén találkozási pontokat biztosítanak közös ügyek mentén a lakosság különböző rétegeinek.

Végezetül két közösségi alkotófolyamatot írok le, amelyeket az ÖrkényKÖZ műhelyben valósítottunk meg hetedik kerületi lakosok és diákok bevonásával, a város múltbeli történeteit és jelenkori ügyeit kutatva.

Magyar nyelvű szakirodalom a németországi gyakorlatról, a kőszínházakban zajló művészetközvetítő tevékenységről, különösen ennek intézményi vonatkozásairól szinte nincs. Német nyelven tengernyi van. Az értekezésembe ezért építettem be német nyelvű szakirodalmi szemelvények fordítását és fontos tanulmányok összefoglalását. A német és az angol nyelvű szakirodalmakból saját fordításban idézek. Ennek a területnek a megismerése része a Színház- és Filmművészeti Egyetem drámainstruktor szakán folyó képzésnek, ahol jelenleg

² Pinkert, Ute: *Vermittlungsfuge II. Historische Momente der Herausbildung des Praxisfeldes von Theaterpädagogik am Theater*. In: *Theaterpädagogik am Theater. Kontexte und Konzepte von Theatervermittlung*. Milow, Schibri-Verlag, 2014. 194-233.

osztályfőnökként tanítok. Szándékom, hogy ehhez nyújtsak szakirodalmat, rendszerezés és konkrét gyakorlatok bemutatása révén. Az értekezés főként a színházi beavatás formái című kurzus oktatásához ad segítséget, de emellett hasznos lehet bárkinek, aki hasonló törekvéseket képvisel intézményes repertoár- vagy akár befogadó színházakban. Nem utolsósorban pedagógusoknak is tájékozódási lehetőséget kínál a dolgozat. Véleményem szerint a színházaknak ma (vállalt vagy nem vállalt) feladata az oktatás partnereként működni, kiegészítve és szélesítve a szabadidő konstruktív eltöltését támogató tevékenységkínálatot, valamint az esztétikai művészeti tudatosság kompetenciájának fejlesztési lehetőségeit.

Hiszek abban, hogy a kulturális javakhoz való egyenlő hozzáférés elvének működtetése, a kulturális demokrácia erősítése – hogy a legkülönbözőbb társadalmi rétegekhez tartozó fiatal és idősebb polgárok egyaránt a kultúra rendszeres fogyasztóivá és élvezőivé váljanak –, az különböző intézmények és szervezetek együttműködésében valósítható meg hatékonyan. Így a kulturális demokrácia erősítése és az alkalmazott színház részvételt kínáló sajátossága a polgári aktivitás minden szintjére jelentős hatással lehet. Bagi Zsolt szavaival szólva „nincs hathatós emancipatorikus politikai cselekvés kulturális emancipáció nélkül”³. A kulturális felszabadítás eszköze pedig a „képesség tétel”. Olyan képességeket kell ehhez hozzáférhetővé tenni, mint a képzelőerő, a kooperáció, a körülöttünk lévő világ és a lehetőségeink megismerése. A közvetlenül érzékelhető világ határainak kitágítása a cselekvőképesség záloga.

Dolgozatom megírása sok kínlódással járt. Túl sok kérdés és bizonytalanság merült fel bennem. Gyanús dologgal foglalkozom. Talán csak azért gyanús ez az egész, mert egy művészsínházban csinálom. Azért gyanús, mert egy tudományos értekezést írok róla. Azért gyanús, mert a DLA értekezéshez egy nívós művészeti alkotás dukál. Minek vagy kiknek feleljek meg? Mi következik a megfelelési kényszerből? Kit érdekel egyáltalán ez az egész ügy? Dolgozatom, főleg annak stílusa kollázsszerű, eklektikus. Tudományos igénnyel, bőséges szakirodalommal és információval, néhol feleslegesen bonyolult, személytelen mondatokkal próbálok komolyan vehető lenni. Naplószerű, őszinte történetekkel próbálok megragadni a lényeges mozzanatokat. Talán pont ez az eklektikusság és reménytelennek tűnő igyekezet az, ami a legtöbbet sejteti erről a területről. Ami lényeges benne, az kizárólag a személyesség és a történetek ereje. A többi igyekezet szükségszerű, de fárasztó. A kollázsszerűség lényegi dologra mutat rá – ezen a területen folyton különböző nézőpontokba kell helyezkedni, egészen ellentétes igényeket kell találkoztatni, határterületen, különböző intézmények, csoportok és

³ Bagi Zsolt: *Az esztétikai hatalom elmélete. Kulturális felszabadítás egy újbarokk korban*. Budapest, Napvilág Kiadó, 2017. 85.

elvárások közt kell működni, idomulni, utat találni. Személyes indulatokat a háttérbe szorítva ügyeket szolgálni, facilitátori semlegességgel másokat bátorítani. Az olvasónak tehát azt javaslom, érdeklődése, habitusa szerint mazsolázzon a kínálatból, különösen figyelve a stíluskeresésre, a láthatatlan emberekkel folytatott vitákra, mert ebben a kínlásban rejtőzik a témám természete.

I. A SZÍNHÁZKÖZVETÍTÉS FELADATAI ÉS FORMÁI

I. 1. Miért szükséges a színházközvetítés?

A kérdésre a válaszkeresést a véleményem szerint hiányos ismereteken alapuló előítéletek vizsgálatával kezdem. Ezt a kérdést és a kőszínházak e téren kifejtett aktivitását, valószínűleg nem alaptalanul, egy aggodalommal szokás magyarázni. Elveszti a színház a fiatal generációt? Elfogyhatnak a nézők? Mert a fiatalok mások lettek, mert a színház nem változik, mert a kommunikációs szokások változnak... Tehát tenni kell valamit az új (és újabb) fiatal generációk meghódításáért és „színházba szoktatásáért”. Ez a gyakran hallott frázis nem túl bizalomgerjesztő megfogalmazás. Sokaknak azt sugallja, hogy a színház egy olyan profitorientált vállalkozás, ahol a teltház és a jegybevétel a legfontosabb faktor. De mit jelent ugyanez a mondat, ha abból indulunk ki, hogy a színház egy előadó-művészeti nonprofit szervezet, amely minőségre törekszik, és komolyan veszi a társadalmi felelősségét?

A fenti gondolathoz kapcsolódva szokás még pejoratív felhanggal színházi marketingtevékenységnek nevezni a színházközvetítést, a kőszínházakban zajló színházi nevelést. Miért szitokszó a marketing? A jó színházi marketing értékközvetítés; a színházi előadások értékeinek közvetítése. E tevékenységhez kötődnek a közönség informálásának és a nézői igények megismerésének folyamatai, amelyek hozzátartoznak a színházhoz, hiszen segítik művészeti küldetésének teljesítésében. Ezek rész céljai a színházközvetítésnek is, de ezeknél a tevékenységeknél pedagógiai vagy társadalmi célok mentén értékteremtés is történik. A színházközvetítésnek nevelési és közösségi értéke van. Természetesen járulékosan van marketinghatása is, de nem marketing eszköz. Egy jó színházi marketingszakembernek nem kell gyakorlatban és elméletben a pedagógia művészetét és színházi alkotómódszereket elsajátítania, viszont ezek a tudások a színházközvetítés összetett feladatrendszeréhez elengedhetetlenek. És ezzel ellentétben egy színházi marketingszakembernek sok olyan tudással és képességgel kell rendelkeznie, amivel egy művészetközvetítő szakembernek nem feltétlenül. Ráadásul egy komplex, színes színházközvetítő programkínálat költségvetéséből (az általános színházi lehetőségekhez mérten) bombasztikus marketingkampányokat lehet megvalósítani – tehát pusztán marketingcélból badarság lenne költséges, rengeteg munkával és infrastrukturális teherrel járó színházpedagógiai vagy közösségi programokat megvalósítani. Meglátásom szerint egy felkészült művészetközvetítő marketingismeretekkel is rendelkezik, és egy jó marketingszakember ismeri a színházközvetítő programok jelentőségét. Ideális esetben

a színház marketingszakemberei, közönségszervezői és színházpedagógusai együttműködnek. De ha a színházpedagógusok pusztán közönségszervezési vagy marketingfeladatokat végeznek a színházban, akkor a kulturális képzésre, színházi nevelésre szánt támogatások felhasználása során visszaélés történik.

Tehát egy kőszínházi komplex művészetközvetítő program túlmutat azon a szándékon, hogy a színház beszoktassa a nézőtérre a fiatalokat; nem pusztán marketingtevékenységről beszélünk. Abban, hogy a fiatal generáció színházba szoktatásáról van szó, hogy a színház népszerűsítéséről van szó, tehát van igazság. Részigazság. Ennél jóval szélesebb a tevékenység spektruma. Én a következőképpen fogalmazom meg a színházközvetítés céljait és felelősségét:

A színház felelős azért, hogy a fiatal korosztállyal megszerettesse, megismertesse a színházat és a művészetet, hogy nézni tanítson és részt vállaljon az esztétikai nevelésben.

A színház felelős azért, hogy átgondoltan vegyen részt a kulturális képzésben – együttműködjön a közoktatás iskoláival, amelyekben a művészeti nevelés jelenleg egyre inkább háttérbe szorul, és olyan elavult autoriter oktatási módszerek jellemzőek, amelyekben hangsúlyos a vizsgákra való készülés, kiszorulnak a nevelés gazdagságát biztosító kreatív tevékenységek, és amelyektől a diákok, leginkább csak megszabadulni szeretnének.

Egy színháznak felelőssége és érdeke, hogy feltérképezze saját hatását és nézői, társadalmi igényekre érzékenyedjen – kommunikációs csatornarendszert kell kiépítenie, hogy lépést tartson a gyorsan változó környezetével, kapcsolódni tudjon a jelen valóságához, változni és változtatni legyen képes.

A színház felelősséggel tartozik a kulturális és szociális részvétel esélyegyenlőségének erősítéséért, a kulturális demokráciáért. A felelősségi körébe tartozik megszólítani, bevonni, résztvevővé tenni különböző szociokulturális háttérrel rendelkező közösségeket.

Mi a színház szerepe a városban? Véleményem szerint egy színháznak, főleg egy állami fenntartású színháznak felelőssége és feladata, hogy – ősi eredetéhez visszatérve – fórumként működjön, részt vegyen a város életében. Szükség van rá, mert a színház strukturált fórumot tud adni, tapasztalata van problémák és kérdések körüljárásában, konfliktusok rendezésében, ideák keresésében. Mert az online közösségi tér alternatívája tud lenni. Mert kritikus gondolkodásra, empátiára, párbeszédre és aktív szerepvállalásra nevelhet a birtokában lévő eszközökkel, közösségek építésével, az elidegenedés feloldásával és együttműködések generálásával.

Összefoglalva: a színháznak kulturális és társadalmi jövőképet kell kialakítani.

A felsorolt felelősségi körök közül az első három kőszínházi létjogosultsága könnyen belátható. Színháznézést lehet és érdemes tanítani, a színházi kifejezőeszközökre és komplex fogalmazásmódra érzékenyebb lesz, akit így vagy úgy „beavatnak”. De van helye például hátrányos helyzetű közösségeket bevonó közösségi alkotófolyamatoknak a magasművészet színházi fellegváraiban? Hogy bekerülhetnek-e az épület falai mögé a művészsínházak esztétikájától és munkamódszereitől oly annyira különböző, szinte szögesen ellentétes alkotói megközelítések, az egyáltalán nem kézenfekvő. Miért lenne ez jó? Az értekezésemben erre keresem a választ. A színházak alapító okiratában egyelőre még a kézenfekvő színházközvetítési feladatok sem szerepelnek. Véleményem szerint a vázolt felelőségeknek a komolyan vétele mind a színházak, mind a közönségük, mind a társadalom hasznára válna.

Természetesen egy színház társadalmi felelősségvállalásának és művészetközvetítő programjának sok minden határt szabhat. Pénz-, tér-, szakértelem- vagy munkaerőhiány, a megszokások, a feszített munkatempó, a hierarchikus viszonyokra épülő szervezeti kommunikáció, a művészet szerepéről alkotott státuszképzetek stb. Ahhoz, hogy a színházakban ez a „funkcióbővítés” magas szakmai színvonalon valósuljon meg, sok minden szükséges. A vezetőség támogatása és együttműködése, intézményen belüli kommunikációs stratégia (az ott dolgozók elfogadása, támogatása és együttműködése) kell hozzá. Csak a színház szerves részeként lehet egy ilyen programot igazán jól működtetni. Célzott támogatás kell, amiből művészetközvetítő szakembereket lehet alkalmazni. Megfelelő, közösségi programokhoz alkalmas terek kellenek, irodai infrastruktúra stb.

Németországban a kőszínházak működéséhez hozzátartozik egy színházközvetítéssel foglalkozó részleg, és ezt éppoly szükségesnek tekintik, mint a dramaturgiát, a közönségszervezést vagy a színház bármely más nélkülözhetetlen munkaterületét.⁴ Magyarországon is egyre jellemzőbb ez, de hogy a színházközvetítésként értelmezhető tevékenységeknek milyen színei tudnak gyökeret verni a nagyon különböző és gazdag palettáról, azt még nem lehet tudni. Könnyű a művészsínházakat szidni, az elitizmus, a társadalmi közöny, az óvatos passzivitás, a hierarchikus elrendeződések, a gyárszerű működés, az egyirányú kommunikáció és a megmondás kultusza kerül ilyenkor elő. Bízom benne, hogy

⁴ Ehhez lásd bővebben: Neudold Júlia: *Művészetközvetítés kőszínházban*. SZÍNHÁZ.NET: A Színház folyóirat portálja. 2017/11. (<http://szinhaz.net/2017/12/29/neudold-julia-muveszetkozvetites-koszinhazakban/>) Utolsó letöltés: 2019. 03.16.

a társadalmi felelősségvállalás, a közösségi létezés, a teammunka és a közönség, főként a fiatalok és a hátrányos helyzetű közösségek partnerként kezelése irányadó lesz a hazai színházak intézményi világában.

I. 2. A színházközvetítés területén jelentkező feladatok

A kőszínházi színházközvetítés területén több szempont szerint lehet megfogalmazni és rendszerezni a feladatokat. Öt nézőpontból vizsgálom meg ezeket. A közművelődés feladatrendszerének releváns momentumait összegyűjtve, a művészetközvetítés különböző stílusai szerint, a színházi intézmény szempontjából, pedagógiai szempontból és a magyar színházi nevelés tágabb területének szakmai szempontjából. A különböző feladatok természetesen egymással átfedésben indukálják a megvalósuló konkrét programokat.

A közművelődés feladatrendszerének idevágó momentumai:⁵

- Közösségi tér és programok biztosítása a szabadidő kulturális célú eltöltéséhez. Ismeretszerző, alkotó és művelődő közösségi tevékenységek támogatása.
- A színházi intézmény településének környezeti, szellemi, művészeti értékeinek, hagyományainak feltárása, megismertetése, a helyi művelődési szokások gazdagítása.
- Az egyetemes, a nemzeti, a nemzetiségi és más kisebbségi kultúra értékeinek megismertetése, a megértés, a befogadás elősegítése. A különböző kultúrák közötti kapcsolatok kiépítésének és fenntartásának segítése.
- Ünnepek kultúrájának gondozása.
- A helyi társadalom kapcsolatrendszerének, közösségi életének, érdekérvényesítésének segítése. Közösségi, társadalmi és állampolgári részvétel növelése.
- Találkozási pont biztosítása különböző társadalmi csoportoknak, különböző generációk, kultúrák, nemzetiségek és nézőpontok közötti kapcsolatok kiépítésének támogatása.

⁵ Nemzeti Művelődési Intézet által készített fogalomtár alapján. (https://nmi.hu/wp-content/uploads/2018/04/MKIC_KMD_Fogalomt%C3%A1r_2018.docx) Utolsó letöltés: 2019. 03. 03.

Segédlet a közművelődési megállapodás, közművelődési közszolgáltatási szerződés megkötéséhez alapján. (<https://nmi.hu/2017/01/26/segedlet-a-kozmuvelodesi-megallapodas-kozszolgaltatasi-szerzodes-megkotesehez-2017/>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 03.

- A szegénységben élők és kirekesztett csoportok társadalmi, kulturális részvételének fejlesztése.
- A megértés, a befogadás, az esélyegyenlőség elősegítése.
- Alkotó művelődési közösségek, művészeti csoportok, körök, klubok, szabadegyetemek biztosítása.
- A magyar nyelv gondozása, gazdagítása.

A művészetközvetítés szempontja szerint a feladatok:⁶

- Hozzáférhetővé tenni az esztétikai élményeket.
- A művészet révén tanítani, készségeket fejleszteni.
- Segíteni a művészethez való hozzáférést.
- A színházi intézmény és a közönség közti kapcsolatot vizsgálni és építeni.
- Társadalmi változásokat serkenteni, fórumot kínálni.

Ha a színházi intézmény szorosan vett érdekei mentén csoportosítom a feladatokat:

- A színházi recepció kutatása, a befogadás képzése, beavatás.
- Részvételi lehetőséget kínálni színházi alkotófolyamatokban.
- Új közönségrétegeket megszólítani, „közönségnevelés”.
- A színházi alkotók és a közönség között kommunikációs csatornákat létesíteni.
- Így a közönség és a színházi alkotók közötti erőterben a színházközvetítés egy olyan „kölcsonhatás katalizátoraként is értelmezhető, amely során a közönség az alkotófolyamatok értő élvezője vagy akár részese lesz, a színház pedig saját hatásával (...) szembesülve önkritikára kényszerül, és nézői, társadalmi igényekre érzékenyedik.”⁷
- Módszertani kutatás, fejlesztés, oktatás.

Ha a pedagógia szempontjából vizsgálom a feladatokat, és abból indulok ki, hogy egy színházi intézmény a közoktatás (vagy az életen át tartó tanulás) partnereként tud működni, kiszélesítve a szabadidő konstruktív eltöltésére lehetőséget kínáló (főként fiataloknak szóló)

⁶ Meessen, Yoeri – Unteregger, Thea: *Manifesta Workbook. What kind of Art Mediator are you?* alapján. (<http://workbook.manifesta.org/contents.html>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 03.

⁷ Neudold Júlia: *Művészetközvetítés közsínházban*. SZÍNHÁZ.NET: A Színház folyóirat portálja. 2017/11. (<http://szinhaz.net/2017/12/29/neudold-julia-muveszetkozvetites-koszinhazakban/>) Utolsó letöltés: 2019. 03.16.

A cikk a kutatással összefüggésben született, azonos témában.

tevékenységkínálatot, akkor a feladatok a különböző kompetenciák⁸, valamint tanulási és nevelési célok mentén csoportosíthatók⁹:

- Anyanyelvi kommunikáció fejlesztése.
- Esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség fejlesztése.
- Szociális és állampolgári kompetencia fejlesztése.
- Digitális kompetencia fejlesztése.
- Hatékony, önálló tanulás fejlesztése.
- Kezdeményezőképesség és vállalkozói kompetencia fejlesztése.

Tanulási és nevelési célok a NAT 2018-ban megjelent tervezetében:

- Testi-lelki egészségre nevelés.
- Önismeretre, emberismeretre nevelés.
- Együttműködésre és kölcsönös tiszteletadásra nevelés a társas kapcsolatokban.
- Kommunikációs kultúrára és médiahasználatra nevelés.
- Autonóm tanulásra és tudatos életpálya-építésre nevelés.
- Nemzeti és európai azonosságtudatra, hazaszeretetre és aktív állampolgárságra, demokráciára nevelés.
- A fenntartható jelen és jövő iránti elkötelezettség.

A teljes színházi nevelési szakma szempontjából vajon meg lehet fogalmazni feladatokat a kőszínházi intézmények tekintetében? Vannak ilyen feladatok? Miért van ennek jelentősége? A színházi nevelési gyakorlat csak az elmúlt tíz évben lett hangsúlyos a magyar kőszínházakban, független társulatoknál az elmúlt évtizedekben óriási tapasztalat halmozódott fel. Pinkert Németországban speciális, önálló színházpedagógiai gyakorlatként jelöli meg az intézményes színházakban az elmúlt hetven évben kifejlődött területet. Magyarországon más

⁸ Mindazokat a tudásokat és képességeket, amelyek birtoklása az unió valamennyi polgárát alkalmassá teheti a gyors és hatékony alkalmazkodásra a változásokkal átszőtt, modern világhoz, valamint aktív szerepvállalásra e változások irányának és a tartalmának a befolyásolásához, az Európai Unió országaiban kulcskompetenciák fogalmi hálójába rendezték. A kulcskompetenciák azok a kompetenciák, amelyekre minden egyénnek szüksége van személyes boldogulásához és fejlődéséhez, az aktív állampolgári létehez, a társadalmi beilleszkedéshez és a munkához.

⁹ *A Nemzeti alaptanterv tervezete*. 2018. 08. 31. (https://www.oktatas2030.hu/wp-content/uploads/2018/08/a-nemzeti-alaptanterv-tervezete_2018.08.31.pdf) Utolsó letöltés: 2019. 09. 15.

dinamikák szerint alakult a színházpedagógia története. Véleményem szerint a kőszínházhoz nem tartoznak külön, speciális módszerek vagy pedagógiai célok, de mégis rengeteg sajátossága van az intézményben működésnek, a ház profilja, terei, a társulat, a vezetőség mind-mind meghatározó tényezők. A kőszínházak kommunikációs csatornái sok ezer embert érnek el, érdekképviselőjük erősebb, mint a független szféráé. Ezért felelősséggel kell végiggondolni szerepüket a hazai színházi nevelés alakulásában. A feladatok összegyűjtéséhez felhasználtam az InSite Dráma által kezdeményezett széleskörű szakmai egyeztetés-sorozathoz kapcsolódó stratégiaalkotás 2017-ben született eredményeit. „A stratégiai terv a következő átfogó hosszú távú cél elérését tűzi ki: A színházi nevelés / színházpedagógia önálló diszciplínaként és elismert szakmaként elfogadottá válik a társadalomban.”¹⁰ A stratégia 33 fejlesztési területét megvizsgálva a következőket látom jelentősnek a kőszínházak lehetséges vállalásai közül az egész színházi nevelési szakma szempontjából:

- Közös szakmai érdekképviselő.
- Részvétel a szakmai párbeszédben, fórumokon.
- Részvétel kutatásokban.
- Együttműködések, koprodukciónk kőszínházak és független társulatok között.
- Népszerűsítés.
- A terület megismertetése színházi szakemberekkel (igazgató, rendező, színész, ügyelő, műszak, közönség szervező stb.) és integrálása a színház működésébe.
- Minőségi, előadásokhoz kapcsolódó feldolgozó és felkészítő foglalkozások létrejöttének támogatása.
- Hozzájárulni ahhoz a célkitűzéshez, hogy évente legalább 1000 pedagógus legalább 1000 iskolából hozzon legalább 4000 osztályt színházi nevelési / színházpedagógiai programra, így legalább 100 000 gyerek vegyen részt ilyen programokon.

Meglátásom szerint tendencia, hogy a kőszínházak működése kiegészül színházközvetítő részleggel, ahol művészetközvetítő szakemberek dolgoznak, és a fenti feladatok mentén a színház társadalmi felelősségvállalását erősítik, új funkciókkal bővítve az intézményt. Természetesen, hogy a felsoroltak közül egy színház mely feladatokat érzi magáénak, és hogy

¹⁰ Czibolya Ádám (szerk.): *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. Budapest, InSite Drama, 2017. 180-203.

ezekre milyen válaszokat ad, az nagyban függ az adott intézmény profiljától, lehetőségeitől, habitusától, attitűdjétől.

I. 3. A művészetközvetítés és a színházközvetítés fogalma

Ute Pinkert *A közvetítés strukturája I.* című tanulmányában Pierangelo Masetet idézve jut el a közvetítés fogalmának meghatározásához. „Masset megállapítja, hogy a realitáson alapuló világunkban nem lehetséges egy »dologot pontosan ugyanúgy közvetíteni, mint amilyen a dolog maga.« A »dolog« mindig megváltozik a közvetítés résztvevői és médiuma által. Művészeti kontextusban »a közvetítés (...) nem meghatározott tartalmak örökérvényű kinyilvánítását jelenti, hanem egy helyzet/állapot megteremtését a befogadó és az esztétikus tárgy, koncepció vagy esemény között.«¹¹

Maset gondolataira építve Pinkert a következőképpen határozza meg a színházközvetítés fogalmát: a színház közvetítésének általános értelemben vett fogalma „nem egy tartalom, illetve egy bizonyos nézőpont átadásaként, hanem a művészet jelenségeinek és meghatározott alanyoknak kapcsolatba hozásaként”¹² értelmezhető. Ezek szerint a színházközvetítés szabad, konstruktív kapcsolódási lehetőséget teremt a színház jelenségei és a kijelölt emberek között.

¹¹ Maset, Pierangelo: *Praxis Kunst Pädagogik. Ästhetische Operationen in der Kunstvermittlung.* Lüneburg, 2002. 12-13. Idézi: Pinkert, Ute: *Vermittlungsfüge I. Vermittlung im institutionalisierten Theater als immanente Dimension und als pädagogischer Auftrag.* In: *Theaterpädagogik am Theater. Kontexte und Konzepte von Theatervermittlung.* Milow, Schibri-Verlag, 2014. 14-15.

¹² Pinkert, Ute: *Vermittlungsfüge I. Vermittlung im institutionalisierten Theater als immanente Dimension und als pädagogischer Auftrag.* In: *Theaterpädagogik am Theater. Kontexte und Konzepte von Theatervermittlung.* Milow, Schibri-Verlag, 2014., Idézi: Neudold i. m.

I. 4. A színházközvetítés sajátosságai egymásnak ellentmondó törekvések tükrében

A fenti fogalommeghatározás értelmében színházközvetítésnek nevezhető az a folyamat, amikor egy művészsínház az előadásainak esztétikai és tartalmi mozzanatait közvetíti, értő közönséget nevelve, és az is, amikor VII. kerületi lakosok egy felhívásra jelentkezve hétvégeként a lakóhelyüket érintő ügyek mentén, saját meglátásaikból és kreativitásukból építkezve színházi eszközöket használó, fórumként működő részvételi előadást hoznak létre színházi és pedagógiai képzettséggel rendelkező facilitátorok segítségével – a művészsínház esztétikájától és munkamódszereitől élesen különböző módon, a munkafolyamat esetlegességeivel számolva. Sőt, egy borsodi faluban megvalósuló, a helyi lakosságot bevonó részvételi színházi projekt is színházközvetítés. Mindegyik motivációnak lehet helye egy kőszínház programjában? Milyen viszonyban vannak ezek a különböző megközelítések egymással?

Egy művészsínházi intézményben nyilvánvalóan adekvát feladat a „nézni tanítás”, a komplex színházi nyelvrendszer használatának, megértésének tanítása. Ekkor az intézmény kétségkívül a magasművészethez kapcsolódó formanyelvet igyekszik hozzáférhetővé, olvashatóvá tenni, és a művelt polgári réteg ízlését képviseli. Ezekben a folyamatokban lényegi momentum a közvetítést végző személyek és a befogadókkal közvetlen kapcsolatba kerülő művészek attitűdje; pedagógusi szóhasználata, kérdéskultúrája, partneri kommunikációra való képessége. Főként az előadásokhoz kapcsolódó különböző kísérőprogramokat veszélyezteti a tudással, pozícióval, végső soron hatalommal való visszaélés lehetősége. Tanár-diák, orvos-beteg, szülő-gyerek kapcsolatban megvalósuló kommunikációs helyzetekben hasonlóan jelenik meg a tudás birtokosainak irányító, autoriter szerepe, melyben a saját tapasztalataikat és vélt jelentőségüket a státusz helyzetben alacsonyabb helyet elfoglalóknál érvényesebbnek tüntetik fel. Biztosítható-e a befogadói szuverenitás a színházi befogadás képzése során? Módszerekben és szófordulatokban lakik az ördög a színházközvetítésnek ezen a területén.

Fontos, hogy az esztétikai és művészeti tudatosság és kifejezőkészség kompetenciájának fejlesztése nem csupán arra jó, hogy az elitsínház kinevelje a maga szűk közönségrétegét, hanem megfelelő pedagógiai módszerekkel többek között összetett kommunikációs jártasság megszerzéséhez is nyújthat tapasztalásokat, és erősítheti a kritikai gondolkodás képességét. De ennek ellenére leszögezhető, hogy a művészsínházak színpadain

megjelenő problémák, társadalmi kérdések és kifejezőmód elérhetetlenül távoliak az élet valósabbnak tűnő, nyers nehézségeivel küzdő, egészen más kultúrkinccsel és kommunikációs szokásokkal rendelkező közösségeinek számára. Lehet-e a színház találkozási pont különböző kultúrák és társadalmi osztályok között?

Amennyiben egy kőszínház a társadalmi felelősségét komolyan veszi, és a kulturális hozzáférés demokratizálására törekszik, úgy azon (is) dolgozik, hogy az európai művészszínházi hagyománnyal szemben nyisson, és ne csupán egy kiváltságos társadalmi réteget szolgáló (állami támogatásból működő) intézményként működjön. A jelenkori németországi példák többsége talán abban előremutató, hogy nem gyökereiben akarják megváltoztatni a művészszínházak működését (mint mondjuk a népszínházi mozgalom), hanem az elitkultúra értékteremtő és értékközvetítő tevékenységei mellett, ezzel párhuzamosan helyet, lehetőséget, fórumot kínálnak pedagógiai és szociális motivációkból induló közösségi eseményeknek és művészeti produktumoknak, és így részvételre és bevonódásra adnak esélyt a szélesebb társadalom számára.

Összefoglalva, a színházközvetítés tudomásul veszi a művészeti alkotások, a színházi előadások autonómiáját, a recepció, a befogadás terén pedig a belső tapasztalás érvényességét ismeri el. A művészet és a társadalom hierarchikus elrendeződése ellen dolgozik, létjogosultságot, teret és nyilvánosságot biztosítva a sajátos, egyéni tapasztalatoknak és nem professzionális alkotói megnyilvánulásoknak. A színházközvetítés a „mesterművek” fogalmazásmódja és a recepció közti erőterben működik, produktívvá téve – és nem elsimítva – a különbözőségeket, valamint a művészeti tevékenységhez, az alkotáshoz való jogot kiterjeszti, és elismeri – tehát nem nézi le – a nem professzionális alkotói folyamatok és megnyilvánulások sajátos esztétikáját. Egy művészszínház színházközvetítő részlege ideális esetben éppen e kettőség miatt többféle, egymástól igen különböző módszerekkel és formákkal dolgozik.

A színházközvetítés kettős természete a vele kapcsolatba hozható pedagógiai megközelítések terén is megragadható. A színházközvetítés tehát értelmezhető a művészet jelenségeivel kapcsolatba kerülő emberek megismerési folyamatainak támogatásaként. A színházközvetítés dinamikus folyamatokat generál, ezért a tanuláshoz központi szerep jut benne. A színházközvetítés az előbbiektől értelmében a tanulási folyamatot mint konstrukciót ismeri el. „Ez a szemlélet a tanulást (...) nem a tudás transzportálásának, átvitelének, hanem a tudás konstruálásának, vagyis egy alapvetően aktív folyamatnak tartja, amelyben a leglényegesebb mozzanat, hogy a tanuló ember meglévő és rendszerekbe szervezett ismeretei

segítségével értelmezi az új információt. Alapvető szerepet játszanak tehát azok a korábban megszerzett ismeretek, amelyek képesek kapcsolatba kerülni az új információval, és amelyek „naiv elméletek”, világkép(ek), kidolgozott, tudományos alaposságú elméleti rendszerek, modellek, sémák vagy „forgatókönyvek” formájában léteznek a tanuló emberek tudatában.”¹³ Ez a konstruktivista tanulásszemlélet az esztétikai tanulásban is érvényesül. A tanuló ember – jelen esetben a művészet jelenségeivel kapcsolatba kerülő ember – nem egyszerűen magába olvasztja a kínált tudást, művészeti tapasztalást, hanem egyenesen létrehozza, a saját rendszere szerint konstruálja azt. „(...) [A] tanulás folyamata az új tapasztalatok és a belső értelmezési rendszer közötti kölcsönhatás keretében formálódik, de az utóbbinak az irányításával.”¹⁴

A konstruktivista tanulásszemlélet mellett a színházközvetítés a cselekvés pedagógiájának tanulásszemléletét tette magáévá – módszereinek jelentős része a cselekvés, az önálló tevékenység köré szerveződik. „A tanulás folyamatában az egyén aktív, önállóan találja meg, fedezi fel az ismeretet, önálló tevékenységében formálódnak ismeretei, képességei és attitűdjei. A cselekvésben megnyilvánuló viszonyok válnak fokozatosan belsővé, s alkotják belső műveleteit, melyek világról alkotott tudását, de az összes procedurális tudását (készségeket, képességeket) is hordozzák.”¹⁵ A cselekvés pedagógiájának tanulásszemlélete érvényesül a színházközvetítés azon mozzanataiban, ahol aktív színjátszás vagy valamilyen alkotótevékenységbe való bevonás történik.

A kőszínházak pedagógiához való viszonya és a színházközvetítésben használt pedagógiai módszerek – akár a mainstream pedagógiai elvek – könnyen válhatnak a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelésének forrásává, ha a színházközvetítés és a színházpedagógiai programok pusztán az értő néző kinevelését célozzák, a (fiatal) közönséget az elitkultúra fogyasztóivá nevelik, valamint főként a társadalmilag domináns helyzetben lévőket szólítják meg, illetve ha az aktív, cselekvő részvétel és szerepvállalás ösztönzése, valamint a jelen valóságához való kapcsolódás helyett csupán az óvatos elmélkedésre, reflektálásra és „művelődésre” fókuszálnak. „A mainstream pedagógiai gondolkodást legjobban a méltányosság és esélyegyenlőség, az integráció, a kompetenciaalapúság, az élethosszig tartó tanulás és az individualizáció alapelveivel lehet körülírni. (...) A kritikai pedagógia majdhogynem üdvözli ezen alapelveket, azonban kiemeli, hogy a kurrens pedagógiai gondolkodás képviselői és a neveléstudomány kutatásai nem reflektálnak a kizsákmányolásra,

¹³ Nahalka István: *A tanulás*. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. Debrecen, Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó Zrt, 2013. 121.

¹⁴ Nahalka i. m. 122.

¹⁵ Nahalka i. m. 116.

elnyomásra, a többlettermelés folyamatos igényére épülő gazdaság oktatáspolitikával és pedagógiával kapcsolatos összefüggéseire.”¹⁶ A kritikai pedagógia egy pedagógiai filozófia, ennek irányelvei különösen adekvátak, ha a kőszínház pedagógiával való ideális viszonyát szeretnénk kialakítani. A kritikai pedagógia a tanulási folyamatban a hatalmi státuszokat felszámolja, a tanuló-tanár viszonyt valóban demokratizálja, a tanulást közös kutatási folyamatként értelmezi. Valódi tudásként ismeri el a személyes társadalmi tapasztalatot, a tudomány és a művészet ismereteinek birtoklását nem magasztalja.¹⁷ Tóth Tamás Május tanulmányában megállapítja, hogy „[a] mainstream pedagógia – a neoliberalizmus égisze alatt – a politikai semlegesség illúzióját kergeti, mely a kritikai pedagógia interpretációjában valójában nem más, mint politikai közömbösség, ami helyett deklarált politikai elköteleződésre lenne szükség. A nevelés ugyanis nem csupán technikai-módszertani, hanem etikai és politikai probléma is.” Az állami fenntartású színházi intézményeknek a közéleti ügyekben való szerepvállalása, az „itt és most”-hoz való kapcsolódása (szinte mindig) aktuális és vitás kérdés, amely általában a színpadra kerülő előadások kapcsán merül fel, ahol a sötétben ülő nézőknek „passzív” szerep jut. Az interakcióval, véleménynyilvánítással, közös gondolkodással, játékkal és alkotással számoló programokban fokozottan és látványosan jelentkezik e kérdés, igaz, nyilvános figyelmet (szerencsére?) kevésbé kap. A kritikai pedagógia alapelveit Paulo Freire brazil pedagógus és filozófus fektette le *Az elnyomottak pedagógiája* (Pedagogy of the Oppressed) című tanulmányában. Ez a pedagógiai filozófia a kritikai társadalomelméletből következik, és reagál a hierarchikus, különösképpen az elnyomó viszonyokra.¹⁸ Tóth megfogalmazásában: „A kritikai pedagógia a demokratikus, közösségi nevelést emeli aktív és reflektív pedagógiai praxissá, ahol a tanulók és tanárok nem az üzleti életnek kiszolgáltatottan, a többlettermeléshez szükséges ismereteket, képességeket és attitűdöket sajátítják el, hanem ahol a kritikai tudatosság megalapozásával rendszerkritikus állampolgárok közösségévé válhatnak, s a társadalom átformálói lehetnek.”¹⁹

¹⁶ Tóth Tamás Május: *A társadalmi egyenlőtlenségek termelése. A neoliberális oktatáspolitikai újbaloldali, kritikai elemzése a társadalmi egyenlőtlenségek tükrében.* Új Pedagógiai Szemle 2016/3-4. (<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-tarsadalmi-egyenlotlensegek-termelese>) Utolsó letöltés: 2019. 04. 19.

¹⁷ A Közélet iskolájának honlapja. (<http://www.kozeletiskolaja.hu/page/mi-a-kritikai-pedagogia>) Utolsó letöltés: 2019. 04. 19.

¹⁸ A Közélet iskolájának honlapja.

¹⁹ Tóth i. m.

I. 5. Színházközvetítés a színház és a pedagógia határterületén

Golden Dániel szavaival szólva „[s]zínház és nevelés kapcsolata korántsem magától értetődő. (...) A színház fő sodra többnyire idegenkedik ettől, s az alkotói és befogadói szuverenitást féltve igen hamar didaxist kiált.”²⁰ Fontos megjegyezni, hogy teljes joggal teszi ezt. Egy művészsínházi előadás készítésében általában nincs helye annak, hogy az alkotófolyamat szabadságát pedagógiai célok béklyózzák. De intézményi szintű gondolkodásban kell, hogy helye legyen a közönségről tudatosan alkotott felfogásnak, ami pedagógiai vonatkozásokkal jár. Németországban éppen az esztétikai autonómia konzekvens érvényesítésének következményeként tartják számon a színházközvetítés önálló területé fejlődését, a pedagógiai elvek mentén (is) szerveződő programok létrejöttét.

A befogadóhoz való viszony alapvetően meghatározza a színházi intézmény közvetítéshez, pedagógiához és közösségi alkotómódszerekhez való viszonyát. Mark Hutchinson a *Four Stages of Public Art* című cikkében ír a köztérbe lépő művész közönséghez való viszonyának alakulásáról.²¹ Hock Bea a cikk alapján foglalkozik a köztéri művészet és a társadalmilag elkötelezett művészet hazai megjelenésével: „A köztérbe lépő művészt a szerző [Hutchinson] a cseperedő antropológushoz hasonlítja [...]. Azt, hogy mennyire korszerűen képzett az antropológus, illetőleg publikumát mennyire komolyan vevő a pablikartista, az fogja meghatározni, hogy milyen mértékben veszi tekintetbe a kérdéses terepen megjelenő társadalmi és kulturális rétegzettséget, szerep- és viselkedésmódozatokat stb., valamint a saját jelenléte által képzett viszonyulást és kiváltott hatást.”²²

Az alkalmazott színház fogalmának megjelenése valamelyest árnyalta és körvonalazta a színház és a nevelés kapcsolatát. „Kricsfalusi Beatrix”, írja Golden Dániel, „az alkalmazottságot a célelvűséggel azonosítja, aminek mentén az ide sorolható kezdeményezések szembeállíthatók a hagyományos művészsínház l’art pour l’art önmagáért valóságával. Hogy a színház eredendően rendelkezik valamifajta általános »embernevelő« funkcióval, az akár közhelynek is mondható – ennek strukturálatlan és reflektálatlan jelenléte azonban nem (...)

²⁰ Golden Dániel: *Színház és nevelés Magyarországon*. In: Cziboly Ádám (szerk): *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. Budapest, InSite Drama, 2017. 77.

²¹ Hutchinson, Mark: *Four Stages of Public Art*. Third Text 2010/08. 429-438.

(<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0952882031000077666>) Utolsó letöltés: 2019. 04.19.

²² Hock Bea: *Nemtan és pablikart. Lehetséges értelmezési szempontok az utóbbi másfél évtized két művészeti irányzatához*. Budapest, Praesens, 2005. 42.

helyettesíti a sajátos eljárásait a kijelölt cél elérése érdekében szándékoltan alkalmazó szakterület működését.”²³

Magyarországon gyakran felüti a fejét a (véleményem szerint) meddő vita a színházi nevelési gyakorlat különböző formái kapcsán. Színház-e, ami létrejön? Pedagógusok vagy művészek az alkotók? A vitát gyakran presztízskérdések generálják. Németországban a színházpedagógiát határterületként definiálják. A színházközvetítéshez köthető műfaji gazdagság elrendeződését egy olyan egyenes mentén képzelik el, melynek egyik végén a pedagógia, másik végén a művészet található. Az egyes műfajok eltérő arányban szerveződnek pedagógiai célok és művészeti motivációk mentén. Az összes tevékenységet a színház szerves és szükséges részének tekintik. A közösségi alkotófolyamatokat, a színházi ifjúsági klubok produkciós munkáját „esztétikai laboratóriumként” kezelik. A nem professzionális előadók szereplésén és a város életéhez való kapcsolódáson alapuló színházi projektek ma már a színház progresszívnek tartott területének számítanak, mert választ keresnek azokra a kihívásokra, melyekkel a színházi intézmények a jelen valóságában szembesülnek.

I. 6. Színházközvetítési formák kőszínházakban

I. 6. 1. A rendszerezés elve – Színházközvetítési dimenziók

Ute Pinkert *A közvetítés struktúrája I.* című tanulmányában a színházközvetítés három, egymással átfedésben lévő dimenzióját határozta meg, miután elemezte a művészeti jelenségek és a velük kapcsolatba kerülő emberek összetett viszonyrendszerének felépítését.

A *belső* közvetítés dimenziójába csoportosította azokat a folyamatokat, amelyek során a szereplők sokrétű kapcsolatba kerülnek a művészeti koncepcióval, a szöveggel, a szerepekkel a próbafolyamat alatt. Tehát ide sorolhatók a színházközvetítés azon műfajai, melyek a személyes szereplésre, az aktív színjátszásra vagy akár színházcsinálásra építenek.

Pinkert az *immanens* közvetítés dimenziójába sorolja azokat a közvetítési momentumokat, melyek valamilyen művészeti produktum és a nézők/résztevők közti erőterben valósulnak meg. A közvetítési folyamat itt annak a függvénye, hogy mik az alkotói szándékok és kifejezőeszközök, vagyis hogyan szólítja meg egy előadás a közönséget, és ő

²³ Golden i. m. 78. A hivatkozott tanulmány: Kricsfalusi Beatrix: *Aktivitás – részvétel – interpasszivitás, avagy van-e nézője az alkalmazott színháznak?* In: Görösi Péter, P. Müller Péter, Pandur Petra, Rosner Krisztina (szerk): *A színpadon túl. Az alkalmazott színház és környéke.* Pécs, Kronosz. 17-29.

miként érzékeli és fogadja be ezt. A színház prezentációs lehetőségeinek, fogalmazásmódjának és a közönség szociokulturális hozzáférési feltételeinek az illeszkedése jelöli ki a közvetítés lehetséges feladatait ebben a dimenzióban. Az immanens közvetítési dimenziót tehát „a megszólítás és a befogadás” sajátosságai határozzák meg.

A *külső* közvetítés dimenziójába tartozik a közönségnevelés területe (audience development), és az új nézői rétegek megszólítása, valamint a színház kinyitása, részvételt kínáló lehetőségei – melyek a kulturális hozzáférés esélyegyenlőségét növelik. Ebben a dimenzióban a különböző nézői rétegek eltérő szociokulturális feltételeire reagál a színház, a kulturális demokráciát erősítve.

I. 6. 2. Belső közvetítési dimenzió – bevonás alkotófolyamatokba

Színházi alkotócsoporthok – ifjúsági, felnőtt és szenior klubok a színházban

A színjátszásé, a színházcsinálásé a központi szerep a színházi intézmények mindennapjaihoz sok szálon kapcsolódó, diverz tevékenységi kört kínáló ifjúsági klubokban, így a belső közvetítési dimenzióba sorolandók. Az ifjúsági klubok az 1970-es években a Német Színházi Szövetség (DBV) felhívására reagálva jöttek létre. A felhívásban az aktív színjátszó tevékenységek kínálatát a fiatal közönség megnyerése céljából javasolták. A klubokban viszont már a kezdetekkor a színjátszás pedagógiai hatása került előtérbe, a 90-es évek elejéig a németországi színházpedagógiai szakmai vélemény a szociális kompetenciák fejlesztését célzó módszerek preferálását és Brecht színházelméletének alapvető hatását ismerte el a fiatalokkal zajló színházi munka kapcsán. Ez élesen elkülönült a polgári színház nyelvétől. Ulrike Hentschel 1996-os tanulmányához²⁴ köthető a fordulat, amikor az amatőr színjátékot és az esztétikai nevelést más aspektusból kezdték vizsgálni és értelmezni. „Hentschel 1996-ban azt az álláspontot képviselte, hogy a színjátszás specifikus képzési tapasztalatait (ahogy a XX. század klasszikus színjátszási elméleteiben leírták) a színház jellemző sajátágaiból kell levezetni, és hogy a színházpedagógia célkitűzései összekapcsolhatóak a színház *művészeti* kvalitásaival. Azóta érvényben van, hogy »a pedagógia az esztétikától nem elválasztható«²⁵, és »pont a művészetre koncentráló színházpedagógiai munka (...) nyit utat a képzési

²⁴ Hentschel, Ulrike: *Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung*. Studien-Verlag, Weinheim, 1996.

²⁵ Sting i. m. 45. Idézi: Pinkert i. m.

folyamatoknak.«²⁶ Ez a dinamika újra felértékeli a »művészetinek« címkézett képzettségeket és munkamódszereket a színházpedagógiai módszerekkel szemben.»²⁷ A színházpedagógiában történt paradigmaváltás²⁸ után, a kortárs színház civil szereplők színpadra léptetésével és a „nem tökéletes” hatások keresésével szintén eltávolodott a polgári színházi hagyományoktól, így ettől kezdve az amatőr szereplőkkel dolgozó színházi klubokra is nagyobb nyilvános figyelem terelődött. Ma már nemcsak ifjúsági klubok, hanem felnőtteknek, időseknek szóló klubok is működnek, valamint olyanok, melyek kifejezetten a különböző generációk közötti kapcsolatteremtésre építenek. Az aktív színjátszás minden korosztályban érvényes színházi és színházpedagógiai ajánlat.

Pinkert két szempont szerint különbözteti meg a klubos tevékenységeket. Egyrészt aszerint, hogy milyen szoros és sokrétű a színházi intézmény és a klub közti kapcsolat. Eszerint beszél *összefonódásról* és *autonómiáról*. A másik szempont a klubokban végzett munka pedagógiai és művészeti vonatkozásainak aránya és értelmezése szerint jelöli meg a *professzionális keretek között működő* és a *széles hatósugarú* klubtevékenységeket. Fontos, hogy ez a két szempont nem feltétlenül a klubokat különbözteti meg egymástól, hanem csak a klubos tevékenységeket, hiszen egy-egy színház ifjúsági (vagy felnőtteknek szóló) klubjában többféle tevékenység és koncepció is megjelenik. Megvizsgálom részletesebben, magyar szakirodalom híján továbbra is Pinkert elemzését és fogalomhasználatát követve, a fenti két szempont szerint elkülöníthető klubos működéseket.²⁹

Összefonódási modell / Autonómiamodel

Az összefonódási modellben a programok nagy része a színház előadásaihoz kapcsolódik, azokból inspirálódik. Az összefonódás működik esztétikai értelemben, a témaválasztás területén, a színházi alkotókkal való együttműködés szempontjából és infrastrukturálisan is. Közös színházlátogatások, kedvező bérletek, nyílt próbák, alkotókkal közös beszélgetések, workshopok és foglalkozások jellemzőek, a klubos alkotómunkák az

²⁶ Wartemann, Geesche: *Wechselspiele der Zuschaukunst und Quelle künstlerischer Inspiration. Was das Theater von der Schule erwartet*. In: Schneider, Wolfgang (Hg.): *Theater und Schule. Ein Handbuch zur kulturellen Bildung*. Bielefeld, 2009. 84. Idézi: Pinkert i. m.

²⁷ Pinkert i. m. 34.

²⁸ Pinkert, Ute: *Theater machen! Ja, aber welches? – Paradigmenwechsel in der Theaterpädagogik*. In: Streisand, Marianne u.a. (Hg.): *Talkin' about my Generation. Archäologie der Theaterpädagogik II*. Milow Strasburg, Berlin, 2008. 252-267.

(https://www.udkberlin.de/fileadmin/2_dezentral/Studienberatung/Darst_Spiel_studiengangintern_/Theatermachen-Ja_aberwelchesUtePinkert_2008.pdf) Utolsó letöltés: 2019. 03.16.

²⁹ Pinkert i. m. 30-35.

előadásokra reflektálnak, azokból inspirálódnak. Fontos hangsúlyozni, hogy a színház ezekkel a programokkal kritikai gondolkodásra nevel, partnerként tekint a résztvevőkre. A kritikus nézők valóban a színház művészeti és pedagógiai kínálatának formálóivá lépnek elő, véleményük és igényeik hatással vannak a színház működésére, akár a műsortervezésre. Előfordul a klub résztvevőinek bevonása a színház professzionális előadásaiba, például kórusként. Az első ifjúsági klubot 1969-ben, Kölnben alapította meg Hansgünther Heyme Jugend-Club Kritisches Theater (JKT) néven. Az 1980-as években Heyme a Staatstheater Stuttgart színházi részének igazgatója lett, és itt fejlesztette tovább az ifjúsági klub koncepcióját. A klubban évente egyszer olyan előadásokat is rendeztek (általában maga Heyme) a fiatalok szereplésével, melyek aztán a repertoárba kerültek.³⁰ Az előadások professzionális körülmények között, rendezők vezetésével jöttek létre kb. 50 fiatal részvételével, és a színházon kívül, úgynevezett „térszínpadokon” játszották őket.³¹

Az összefonódást mutató felépítéssel szemben az autonómiamodellemben a klubok „általában a színházon belül működnek, viszont annak esztétikájától és alkotási folyamataitól többé-kevésbé függetlenül”.³² Pinkert az első ilyen klubként említi az 1976 és 1981 között a Landestheater Wilhelmshavennél működő ifjúsági klubot, melyet Thomas Lang alapított. A színház környékén Lang több színjátszó csoportot alakított. Ezeket ő és Angela Riecke vezette. „Szándékosan távolodtak el a professzionális színházi működéstől, a klubmunkák tematikájában és esztétikájában is.”³³ Az ilyen típusú klubos tevékenységek létrejöttében kulcsszerepet játszott, hogy a professzionális színházi gyakorlat és az amatőr színjátszás közti különbségekre építve produktív újításokat igyekeztek bevezetni. „A tevékenységük kezdetben kifejezetten színházpedagógiai motiváltságú volt. A pedagógiai cél a kollektív önmegértés volt, ön- és társismereti igényeket követve a színház eszközeit szociális készségek fejlesztésére használták.”³⁴

Az ilyen típusú klubokban kezdett kialakulni a „szociális esztétika”, melynek jellemzőit Wolfgang Sting vázolta 2003-ban. Véleménye szerint a szövegkezelés szabad (anti-irodalmi), de mégsem tetszőleges jellege és a társulat sajátosságait messzemenőig figyelembe véve kialakított munkamódszerek új játéktípus és új elbeszélési formák létrejöttét tették lehetővé.

³⁰ *A színházpedagógia német archívuma. Deutsches Archiv für Theaterpädagogik.* (<http://www.archiv-datp.de/worterbuch-jugendclubs-an-theatern/>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 05.

³¹ Reinig, Gundula: „JKT”. In: Erken, Günther: *Regie im Theater. Hansgünther Heyme.* Frankfurt/Main, 1989. 38. Idézi: Pinkert i. m. 31.

³² Pinkert i. m. 32.

³³ Pinker i. m. 31.

³⁴ Pinkert i. m. 31.

Az érintett munkafolyamatokat a kiemelt főszereplők meglétének kerülése („anti-protagonisztikus” jelleg) és a pszichologizálástól, a klasszikus lélektani realizmustól való távolságtartás jellemzi: „[a] realista, élethű ábrázolás helyett a stilizálás és a szimbolikus színházi kifejezőeszközök kerülnek előtérbe.” Sting elemzése szerint ezek az előadások „[k]evesebb szöveggel dolgoznak, inkább nonverbális gesztusokra és csoportos színészi létezésre építenek, a szereplők játéka testbeszédre, ritmusokra, zenére, multimédiás eszközökre, kellékekre koncentrálnak. A kifejezőmód ezektől változatos lesz: képek és töredékek jellemzőek, kollázstechnika dominál a folyamatos dramatikus cselekmény helyett.” Sting meglátása szerint az elsősorban az ókori drámairodalomból ismert kórus jelentősebb szerephez juttatása, a vele folytatott kísérletezés esztétikai és szociális célokat egyaránt szolgál; „[a] szerepek felosztása és kettőzése (az alakok sokszínű töredezettsége) új nagycsoportos játékstílust kínál. Így mindenki játszhat, és senki nincs túlterhelve.”³⁵

Az idők során az ilyen típusú klubos alkotófolyamatok a szociális esztétika elveinek követése mellett az adott színház professzionális előadásaiból is inspirálódni kezdtek, és így egy új, speciális ifjúsági színházesztétika kísérleti terepévé váltak. Ma is „esztétikai laboratóriumként” kezelik őket. Pinkert mai példaként a P14 (Volksbühne Berlin) és a Die Zwiefachen (Berliner Schaubühne) alkotócsoportokat említi.

Professzionális modell / Széles hatósugarú modell

Egyes klubokban professzionális nagyszínpadi vagy kamaraprodukciók készülnek. Ezek a munkafolyamatok művészek felelősségi körébe tartoznak, de általában színházpedagógusok támogatásával készülnek. A színház iránt elkötelezett (és általában színjátékosként tehetséges) fiataloknak kínálnak teret professzionális körülmények közötti színházi alkotómunkára. Fontos, hogy ugyanitt egy művészileg igényes, a színház többi előadásával azonos szinten kidolgozott produkció létrehozásának törvényei szervezik az alkotófolyamatot, de mégis egyfajta tapasztalati térként írják le ezt a lehetőséget, ahol a színház iránt fokozottan érdeklődő és érzékeny fiatalok magukról és a társadalomról tanulhatnak a színházcsinálás során. Az ilyen alkotófolyamatok vezetői is számolnak azzal, hogy a professzionális képzéssel nem rendelkező fiatalokkal való munka speciális feltételeket igényel.

³⁵ Sting, Wolfgang: *Differenz zeigen. Interkulturelle Theaterarbeit als ästhetisches Lernen. Auszüge aus der Antrittsvorlesung an der Universität Hamburg am 17. 06. 2003.* (<https://bildungsserver.hamburg.de/contentblob/2573396/2eaf2ec6d758159122b428663dda0ca5/data/sting-2003.pdf?jsessionid=848BA8550C32DB953BB9123B5C56F05A.liveWorker2>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 16.

Pinkert példaként a Schauspiel Frankfurt 1984-ben alapított diákklubját hozza fel, amelyet Alexander Brill színész és Ingo Waszerka rendező alapított. „A művészek által vezetett ifjúsági klub évenként egy darabot vitt színre a nagyszínpadon. Ugyanakkora büdzsé állt ehhez rendelkezésére, mint »bármely más kamaradarabhoz«, 8-12 hetes intenzív próbafolyamattal.”³⁶

A széles hatósugarú modell arra helyezi a hangsúlyt, hogy „minél több fiatalnak biztosítsa a színházhoz való hozzáférést, és ezáltal általános közművelődési feladatot teljesítsen.”³⁷ Ezekben a klubokban a befogadás képzése hangsúlyos. A műhelyekben a színház egy-egy előadásából inspirálódnak a közös munka során, ezekre reflektálnak a klubos produkciókban. Szabadon kísérleteznek a munkamódszerekkel és a játéktílussal. Herbert Enge színházpedagógushoz kötődik az első ilyen típusú klub kialakítása az 1980-as évek végén a hamburgi Thalia Treffpunktban. Mai berlini példa a Theater an der Parkaue műhelyeinek működése.

Magyarországon a kőszínházak közül 2011-ben elsőként a Katona József Színházban indult Végh Ildikó vezetésével a német mintához hasonló, rendszeres programokat kínáló ifjúsági klub, Katona klub néven. Ma már évadonként több csoportot indítanak párhuzamosan, főként a repertoár témafelvetéseire vagy az egyes előadások formanyelvére reagálnak a klubban készülő produkciók. Emellett a fiatalok workshopokon, tréningeken, beszélgetéseken vesznek részt, és rendszeresen látogatják a színház egyéb előadásait. A Katona klub munkájába a színház művészei is rendszeresen bekapcsolódnak. 2012-ben az Örkény István Színházban az IRAM ifjúsági és tanári program keretei között indult el ifjúsági klub egy 15 fős alkotócsoporttal, ami mára KAPTÁR KÖZÖSSÉG néven, színházi szabadiskolaként működik évadonként 100-nál is több résztvevővel, színes programkínálattal. 2012-ben indult 60 év feletti résztvevőknek főleg személyes történetmesélésre építő klub a Radnóti Színházban Zsótér Sándor *Kurázi mama és gyerekei* című előadásához kapcsolódóan, az én vezetésemmel. A következő években alakult a Radnóti Színházban a RIM ifjúsági műhelye Széplaki Nóra és Lakatos Dóra vezetésével, és a TRAFÓ Gondolat Generátor programjának keretében a Csatlakozó alkotócsoport, Szepes Anna és Török Tímea vezetésével. Ők négyen a Színház- és Filmművészeti Egyetem első nappali tagozatos drámainstruktor osztályában végezték

³⁶ Brill, Alexander: „... und die bester aller Welten” *Die Arbeit des Schülerclub Schauspiel Frnkfurt*. In: Enge, Herbert – Jeske, Marlies (Hg.): *Jugendclubs an Theatern. Frankfurt am Main*, Bern, New York, Paris, 1991. 87. Idézi: Pinkert i. m. 32.

³⁷ Pinkert i. m. 33.

tanulmányaikat. A MU Színházban közösségi színházi projektek valósulnak meg, főként 60 éves kornál idősebb résztvevőkkel, a kerület nyugdíjasainak improvizációs táncórákat is kínálnak a színház előadásainak közös látogatása mellett.³⁸ A német mintához hasonló színjátszó csoport független társulatoknál is működhet. A Marczibányi Téri Művelődési Központban működő Gong gyerekszínjátszó csoport 2013-ban a Káva Kulturális Műhely székhelyére költözött, és Neringa néven működött tovább, Gyombolai Gábor és Patonay Anita vezetésével. Ettől kezdve a Neringába járó diákokkal zajló munka szorosabban összefonódik a Káva Színház működésével. Társadalmilag érzékeny témákat járnak körbe előadásaikkal, amelyeket a fiatalok érdeklődése szerint választanak meg. Kész szövegekkel és improvizációkra építve is dolgoznak, inkább a próbafolyamat tanulságaira és a közös gondolkodásra helyezik a hangsúlyt, a produkció létrehozása csak a munka utolsó fázisában kerül előtérbe. A Káva Színház előadásainak próbafolyamataiba is bevonják az ide járó fiatalokat, akik tesztközönségként és együttgondolkodással segítik a munkát. Dolgozatomban kőszínházi szempontból vizsgálom a művészetközvetítés területét, de fontos megemlíteni, hogy a magyar gyerek- és diákszínjátszó hagyomány, valamint a gyerekszereplőkre építő ifjúsági előadások gazdag hagyománya érintkezik a klubok előadásokat létrehozó tevékenységével.

Készségfejlesztő alkotóworkshopok, tréningek

A belső közvetítéshez sorolom azokat az alkalmi programokat, amelyek szintén alkotó jellegűek, és nem egy kész vagy készülő színházi előadásra reflektálnak. Magyarországon több színház kínál fiataloknak, felnőtteknek és kifejezetten tanároknak is improvizációs gyakorlatokra, történetmesélésre, drámajátékra vagy mozgásművészetre épülő foglalkozásokat.

I. 6. 3. Immanens közvetítési dimenzió – kapcsolódás alkotófolyamatokhoz

A következő formák elemeinek nagy része éppúgy a saját tapasztaláson és színjátékon alapul, mint a belső közvetítési dimenzióhoz kapcsolt formák. A különbség, hogy ezeket egy konkrét előadás befogadásának támogatása szervezi. Németországban „már a korai gondolatmenetek óva intenek az egyoldalú, autokratikus kommunikációtól, a jelentések

³⁸ MU Színház honlapja. (<http://mu.hu/kozossegi/kozossegi-aktivitas>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 16.

leszűkítésétől, és az »esztétikai alfabetizálás« szabadságfaktorát biztosító módszerek fejlesztését szorgalmazzák.»³⁹

Előadásokhoz kapcsolódó ráhangolás, felkészítés formái

Az előadásokat megelőző programok különböző célokkal jöhetnek létre, az előadás és a célcsoport korosztályos sajátosságainak megfelelően. A ráhangoláshoz, az előadásokra való felkészítéshez különböző színházközvetítési formákat alkalmaznak. Bevezető prezentáció, beszélgetés, foglalkozás, színpadbejárás és térelemzés vagy akár egy kapcsolódó kiállítás vagy film megnézése és feldolgozása előzheti meg az előadás megnézését. A műsorfüzetek, a diákoknak szóló különböző munkafüzetek, a pedagógusoknak készült tanítási segédletek mind kínálhatnak lehetőséget a ráhangolásra, felkészítésre. A színház fogadótereiben kihelyezett plakátok és nyomtatott anyagok, az előadáshoz kapcsolódó képi és szöveges online megjelenések szintén segítik a ráhangolódást.

Németországban gyakori, de Magyarországon is előfordul a rövid, főként felnőtt közönségnek szóló bevezető előadás (Einführung), melyet általában a produkció dramaturgia tart. Jellemzőek a felnőtteknek szóló hosszabb színházi workshopok is, ahol a részt vevő leendő közönség az előadás szövegével dolgozik és színházcsinálással kísérletezik. Vannak változatos munkaformákat használó, kollázsszerűen felépített, a felkészítés olykor igen összetett célkitűzéseinek megfelelő foglalkozások.

Magyarországi jellemző a Ruszt József által bevezetett beavató színháznak nevezett forma, ami az idők során nagy változatosságra tett szert a használt módszerek terén. „Az előadásból bizonyos részleteket próba- vagy végső fázisban mutatnak be, a rendező időnként megállítja a színészeket, magyaráz, instruál. Vissza-visszatérnek egy-egy epizód kidolgozásához, megismertetik a darab történetét, problematikáját, a rendező kérdésfeltevéseit, az alapvető drámai és színházi fogalmakat, de a színházi alkotómunka titkaiba is beavatják közönségüket.»⁴⁰ Németországban és most már Magyarországon is elterjedtebb a diákok cselekvővé tétele, tehát a színészek és a rendező helyett ők maguk kísérleteznek a színházi kifejezésformákkal.

Mire való a ráhangolás? A jó ráhangoló módszerek a befogadás lehetőségeit és folyamatát kiszélesítik és sokrétűvé teszik. Ha a nézők nyitottan, kíváncsian, aktivizált

³⁹ Neudold i. m.

⁴⁰ A SZÍNHÁZINEVELÉS.HU weboldal fogalomtára. (<https://www.szinhazineveles.hu/tudastar/beavato-szinhaz/>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 17.

asszociációs bázissal érkeznek az előadásra, és ha az előzetes tapasztalataik sokrétű figyelmi állapotot teremtenek, az elmélyíti a színházi élményt.

Főként a fiatal közönségnek szóló felkészítő eseményeknél szokott hangsúlyt kapni „a nézni tanítás”. A célok közé tartozik a rossz iskolai berögződések felszabadítása – hogy a fiatal nézőknek ne az alkotói szándékok megértésének gyötrelméből, az „egyetlen jó értelmezési lehetőség” felfejtéséből és verbalizálható jelentésadásokból álljon az előadás dekódolása, hanem hogy saját maguk befogadói szuverenitását és különbözőségét elismerve, a körülöttük lévő világról és magukról szerezzenek érvényes tapasztalásokat. Fontos, hogy a fiatalok megismerjék a művészi stílusok, a színházi nyelv folytonos változékonyságát és a színházművészet mindenkor élő jelenidejűségét, társadalmi hasznát. Tehát, hogy ne egy poros, régimódi múzeumnak, kötelező művelődési helyszínnek lássák a színházat, ahol ők tökéletlen, még nem megfelelően művelt befogadók, hanem a társadalommal, a demokráciával és az egyéni sorsokkal együtt lélegző közösségi szintéreként tekintsenek rá, amelyet saját gondolataik, véleményük és érzéseik teljes joggal alakíthatnak. A felkészítő foglalkozások gyakran személyes kapcsolódási pontokat kínálnak, hogy a színházi élmény a befogadó belső világához és saját tapasztalataihoz kapcsolódhasson, és ne egy távoli, önálló és megközelíthetetlen élményanyagként tűnjön föl. A diákok számára ez a klasszikusoknál és az eredendően felnőtt korosztálynak szóló előadások esetében különösen fontos. A személyes kapcsolódási pontok mellett a megelőző események kontextusba helyezhetik az előadást, bővítve ezzel a befogadást nagyban meghatározó asszociációs lehetőségeket.

A felkészítésben nagy szerepe van a nézni tanítás azon módszereinek, amelyek a színházi nyelvhasználatra érzékenyítenek. Főként akkor, ha egy kevésbé tapasztalt színházba járó diákcsoport érkezik egy nehezebben befogadható előadásra, vagy ha az adott befogadói közegben váratlan, kísérletező esztétikájú egy előadás. Ilyenkor a közvetítés hangsúlyos célja, hogy a színházi nyelv ne jelentsen akadályt. A foglalkozásokon ilyen esetben a saját élményű színházi feladatok és jelenetépítések során a színházpedagógusok az előadásban visszaköszönő formákkal és megoldásokkal dolgoznak, a leendő közönség alkotói feladatok során fedeztetik fel a színházban használt jelek és jelrendszerek működését.

A ráhangoló események során gyakran azzal segítik a befogadást, hogy a közvetítést végzők követhetővé teszik az alkotófolyamatokat és a művészek döntéseit, tehát beavatják a közönséget a színházcsinálás folyamatába.

Az előadásokat megelőző ráhangoló és felkészítő programok, tartalmak tervezéséhez alapos vizsgálódás szükséges. Nélkülözhetetlen hozzá az előadásnak és a próbafolyamatnak, valamint az alkotók szándékainak értő ismerete. „Fel kell térképezni, hogy az előadás miként

hat a befogadói célcsoportra, és hogyan alakul a befogadás folyamata.”⁴¹ Amennyiben diákoknak készül a felkészítő program, akkor meg kell ismerni az iskola és a pedagógusok szempontjait. „Elemezni kell a nézőpontok különbségeinek okát, ismerni kell az életkori sajátosságokat. Produktívvá kell tenni a különböző nézőpontok között feszülő ellentéteket. Tudni kell, hogy az adott előadáshoz milyen előzetes élmény nyithat utat, mi ébreszthet iránta kíváncsiságot, mi indíthatja el a résztvevőket egy teljesebb befogadói élmény felé, és mi az, ami lezár, leegyszerűsít, varázstalanít. Ezek a szempontok minden előadásnál más és más prioritásokat eredményeznek.”⁴² Az aktivitásra, személyes tapasztalásra építő módszerek komplexek, általában a fenti célokat szerves egységben kezelik, „az előadás formanyelvére, tematikájára, látványvilágára egyidejűleg érzékenyíthetnek.”⁴³

„Pinkert a következőképpen foglalja össze az elmúlt 30 év felkészítő módszereinek céljait:

- felkelteni az érdeklődést a színpadi előadás tematikája iránt;
- feltárni a színházi folyamatok sokértelműségét és többletjelentését – szem előtt tartva az esztétikai jelek alapvető többértelműségét;
- követhetővé tenni a próbafolyamat kiválasztott esztétikai döntéseit (saját tapasztalatok alapján és reflektáltan);
- kíváncsiságot kelteni a rendezés speciális formanyelve iránt.”⁴⁴

Előadásokat követő feldolgozás és a befogadás kutatása

A feldolgozó program lehet beszélgetés (a színházban közvetlenül az előadás után, diákok esetében akár egy következő napon az iskolában), aktív szereplésre, színházi gyakorlatokra és drámajátékokra épülő foglalkozás, tanítási segédlet pedagógusoknak (melyek a darab kontextusáról és színreviteléről nyújtanak ismereteket, valamint konkrét tanítási javaslatokat tartalmaznak), munkafüzet gyerekeknek és fiataloknak, műsorfüzet az előadáshoz kapcsolódó olvasmányokkal, közönségtalálkozó (beszélgetésre épülő vagy akár játékokat, kiscsoportos formákat is használó közönségtalálkozók is vannak), és ide tartoznak a közönséggel készített kérdőívek, interjúk is.

A feldolgozó programoknak is több célja lehet. Németországban a gyerekelőadások kapcsán a pedagógusoktól és a rendezőktől származó igény indította el a feldolgozó formákkal

⁴¹ Neudold i. m.

⁴² Neudold i. m.

⁴³ Neudold i. m.

⁴⁴ Pinkert i. m. 37.

való munkát. Pinkert kezdetként a berlini Grips Theatert említi, ahol pedagógusok alkották meg a tanároknak szóló első feldolgozást segítő füzetet egy gyerekelőadáshoz, 1973-ban.⁴⁵ A nevelés és a pedagógusok szempontjából nézve „óriási lehetőség egy-egy jól működő előadás után az általuk teremtett érzékeny, kérdésekkel és gondolatokkal teli légkörben erősíteni a befogadás tapasztalatait”,⁴⁶ és ezeket a tanulságokat és kérdéseket a mindennapokra vetíteni. A feldolgozás célja lehet tehát a színházi fikcióban történő valós tapasztalások elmélyítése és személyessé tétele. Mi közünk van a látott előadáshoz? Mit tanultunk magunkról és a minket körülvevő világról általa? Milyen változásokat okozott bennünk az élmény? Mire használhatjuk ezt a tapasztalást? Az előadás során megtapasztalt etikai konfliktusok feldolgozása segítheti a nézőket, hogy saját szuverén etikai álláspontokat alkotva hozhassanak közösségi szempontú döntéseket.

A feldolgozó formák iránt a színházi alkotók gyakran azért érdeklődnek, mert visszajelzéseként működnek, kiderül, hogy milyen hatással volt az előadás a közönségre, melyek az erényei és hiányosságai. A kőszínházi rendszer általában nem tud olyan rugalmas lenni, hogy a visszajelzések fényében tovább alakítsa az előadást, így a kész előadáshoz kapcsolódó pedagógiai folyamat csak reflexíven működtethető.

A feldolgozó programok is gyakran foglalkoznak a színházi nyelvértés fejlesztésével. A látott előadás formanyelvének és esztétikájának elemzése, az alkotófolyamat utólagos felfejtése hozzájárul az értő nézővé váláshoz, az esztétikai jelek olvasásának képességéhez. A színház az önmaga által definiált saját értékeinek befogadására „neveli” a nézőit, és így tekinti őket partnernek. Ez az út csak azonos társadalmi mezőben élők esetén konfliktusmentes. A feldolgozó foglalkozásokon gyakran használják inspirációnak a látott előadás formavilágát és nyelvezetét (és természetesen tematikáját) saját élményű, a résztvevők aktív szereplésére építő színházi gyakorlatokhoz.

A feldolgozó beszélgetések és közönségtalálkozók több csapdáját is említi Pinkert. „Nem szerencsés, ha a moderátor és az alkotók megkérdőjelezhetetlen autoritásként vesznek részt a beszélgetésben, és ha az a meghatározó kérdés, hogy ki értelmezte jól és ki rosszul az előadást. Az ilyen beszélgetéseket vezethetik az alkotók vagy színházpedagógusok, színészek részvételével vagy anélkül.”⁴⁷ A színészekkel való találkozás, az alkotók érdeklődő odafordulása óriási élmény lehet a közönségnek. „A műfaj nem könnyű, a beszélgetést úgy kell vezetni, hogy felszabadult légkör, kölcsönös érdeklődés és közös gondolkodás tegye

⁴⁵ Grips Theater: *Hefte für Nachbereitung. I. Doof bleibt Doof.* 1973.

⁴⁶ Neudold i. m.

⁴⁷ Pinkert i. m. 42.

emlékezetessé.”⁴⁸ A viszony eleve aszimmetrikus, a beszélgetés fókuszában egy színházi alkotás és az abból következő problémák vannak, így a tudás és tapasztalatkülönbség rendszerint alá-fölé rendeltséget feltételez a beszélgetőpartnerek között. Ennek felszabadítása a moderátornak és a színészeknek is nagy feladat.

Alkotófolyamatok dialógusban a közönséggel

Az eddigi formák mind a befogadók érzékenységének, a befogadás folyamatának megváltoztatására fókuszáltak. Mára már túlhaladott álláspont, hogy csak a nézőknek kell iparkodni, hogy lépést tartsanak a színházzal, alkalmazkodjanak annak kínálatához. A dialógusra épülő formák közös jellemzője, hogy „a közönség ezzel már nemcsak címzettje, hanem egyben a motorja is a produkciónak.”⁴⁹ A nézői igények és a befogadás sajátosságai, valamint a színházi kifejezés kölcsönhatásba lép egymással ezekben a formákban. A közönség az alkotófolyamat formálójává, tulajdonképpen az alkotás résztvevőjévé lép elő. A különböző formák különböző mértékben engednek teret ennek az oda-vissza hatásnak.

Ide kapcsolódnak azok a nyílt próbák, ahol tesztközönségként számítanak a nézőkre, visszajelzéseket, véleményeket kérve tőlük. Németországban bevett szokás úgynevezett premier osztályokkal dolgozni. Ilyenkor egy-egy osztály végigkíséri a próbafolyamatot, időnként az alkotók előtanulmányokat készítenek velük, akár a rendező vagy a látványtervező velük dolgozik egy meghatározott ideig, és tesztközönségként és ötletadóként számítanak rájuk.

Ide sorolható a Németországban kevésbé ismert, a 60-as évek Anglijából származó, Magyarországon népszerű színházi műfaj, a TIE előadás. Magyarul a szakmai terminológiában kissé körülményesen komplex színházi nevelési előadásnak nevezik e műfajt. A TIE előadás a dialógusra épülő kategória kifinomult formája, mondhatni csúcsteljesítménye – az adott csoport újra és újra befolyásolhatja a történet alakulását, kifejtheti és megalkothatja saját viszonyát és a gondolatait a történet kapcsán, szerepbe léphet és jelentést teremthet a színház eszközeinek segítségével, esztétikailag is formálva az előadást. A TIE előadásokban dramaturgiailag szerves egységet képeznek a színészek és színész-drámatanárok által játszott kötött színházi részek, az interaktív formák és a résztvevő nézők megnyilvánulásai. A műfaj kőszínházakban is előfordul Magyarországon, a Zalaegerszegi Hevesi Sándor Színház Tantermi Deszka programjának keretében, a debreceni Csokonai Nemzeti Színházban a CSIP ifjúsági program keretében jelentek meg osztálytermi színházi nevelési előadások.

⁴⁸ Neudold i. m.

⁴⁹ Pinkert i. m. 44.

I. 6. 4. Külső közvetítési dimenzió – nyitás és részvétel, közönségnevelés

Pinkert ebben a dimenzióban a színház és a környezetében lévő különböző közösségekből következő szociokulturális kontextus kapcsolatát elemzi, és az ebből következő feladatokat körvonalazza. Ebben a dimenzióban meghatározó a színházvezetésnek a közönségkutatások eredményéhez, a kulturális fogyasztási szokások vizsgálatához, a kultúrpolitikai és közművelődési irányelvekhez való viszonya. A külső közvetítési dimenzióhoz köthető a közönségnevelés (audience development) és az új közönségrétegek megszólításának szándéka, valamint a kulturális és szociális hozzáférés demokratizálása. E dimenzió két kulcsfogalom a „nyitás” és a „részvétel”.

Kezdetben főleg a fiatalokra fókuszáltak ezen a területen, speciálisan a fiatal közönséget megszólító produkciók létrehozásával. A 90-es évek óta Németországban nagy változások történtek abban, hogy miként értelmezik a közönségnevelést, és miként szólítanak meg új nézői rétegeket. A részvétel ma már nem azt jelenti, hogy a színház különböző produkciós ajánlatokkal szólítja meg a különböző közönségrétegeket, hanem a színpadra hívja a civil lakosságot, nyilvánosságot és teret ad a problémáiknak, ügyeiknek és gondolataiknak. Németországban a változás indukálója a városi lakosság összetételének jelentős megváltozása, a bevándorló háttérű gyerekek, lakosok növekvő száma kihívások elé állította a színházakat. A mobilitás és az integráció támogatása égető kulturális feladat, melyet a színháznak is fel kell vállalni. „A színház már nem csak azzal tudja megtartani a közönségét, ha az esztétikájával és ideológiai orientációjával a társadalmilag domináns rétegeket célozza meg.”⁵⁰ Tehát nem csupán ezen hagyományok őrzése a feladata, hanem új tradíciók és kulturális szokások kialakítása – a színház hatásterületében élő többi különböző szociális és kulturális hovatartozású közösség megszólítása. Ehhez a területhez aktuális társadalmpolitikai viták kötődnek: a kulturális és szociális részvétel problematikája és a „jövő városi színházának”⁵¹ diskurzusai. Mark Terkessidis a következőképpen fogalmazza meg az újonnan jelentkező feladatot: „Nem arról van szó, hogy a kisebbségi csoportokat valahogy beillesztjük a meglévő intézményekbe, vagy egyszerűen új módszerekkel javítgassuk a meglévő rendszert. Alapvetően kell megkérdőjeleznünk a színházi intézmények működési rendjét. Meg kell vizsgálnunk, hogy

⁵⁰ Brandenburg, Detlef: *Kommt alle her!* In: Die Deutsche Bühne. 2011/2. Idézi: Pinkert i. m. 46.

⁵¹ Mundel, Barbara/Mackert, Josef: *Fluxus für das Stadttheater. Über neue Begegnungen zwischen Stadt und Theater – und ihre Folgen für die Arbeit an der Institution.* In: *Heart of the City. Recherchen zum Stadttheater der Zukunft.* Theater der Zeit, H. 7/8, Arbeitsbuch 2011.

a színházi terek kialakítása, a vezérelvek és szabályok összessége, a rutin, a vezetési stílus, a feladatmegosztás és a kifelé történő kommunikáció megfelel-e a kulturális és szociális sokrétűségből következő igényeknek, és biztosítja-e az ezeknek megfelelő hatékony működést.”⁵² Ha a színház nyit a közönség felé, és részvételi lehetőséget kínál, akkor Pinkert szavaival szólva „a próbafolyamatok és a színházi kifejezőeszközök konvenciói is újragondolást igényelnek, és alapvetően újra kell gondolni a színház társadalmi funkcióit, a közművelődés szempontjából a szabadidő kulturális eltöltéséhez kínált lehetőségeket és a képzési ajánlatokat is beleértve.”⁵³

Magyarországon természetesen más a társadalmi helyzet. De a Németországban jelentkező indítók, másként ugyan, de nálunk is jelen vannak. Reagál-e rá a színházi szféra? A kulturális demokrácia nem érvényesül – még Budapesten sem. A kőszínházak jellemzően a domináns társadalmi csoportokat szólítják meg – még a fiatalok, gyerekek terén sem igen foglalkoznak a kulturális hozzáférés segítségével, az ilyen típusú kezdeményezések egyelőre ritkaságszámba mennek. Hátrányos helyzetű közösségekért rendszerint a független színházi társulatok éreznek felelősséget, kulturális és nevelési téren egyaránt, persze csak amíg működni tudnak. Magyarországon speciális jellemző a Budapesti és a vidéki települések kulturális ellátottságának nagy különbsége. Utaztatható előadást és színházi nevelési programokat általában szintén független társulatok készítenek. A korábban már említett Tantermi Deszka Program a Zalaegerszegi Hevesi Sándor Színházban vagy a debreceni Csokonai Színház CSIP programja a kivételt erősíti utaztathatóság szempontjából is.

A külső közvetítési dimenzióhoz változatos formák és tevékenységek kapcsolódnak. Az évadtervezés és a műsorpolitika kialakításában a szociális és korosztályos érzékenység érvényesítése is ide köthető: az ifjúsági és gyermekelőadások, osztályteremben játszható előadások, utaztatható előadások, hátrányos helyzetű csoportok problémáira rezonáló előadások repertoárba illesztése. Ide köthetők a mobil színházi projektek is, melyek során az új közönségréteg színházba csalogatása helyett a színház maga megy el egy adott közösséghez. Vannak olyan projektek, melyek végig a színházon kívül zajlanak, és olyanok is, ahol a közösségi alkotófolyamat eredménye a projekt második fázisában valamilyen formában a városi színház színpadára kerül (pl. interjúk, történetek, tapasztalatok kerülnek felhasználásra, vagy a produkció bemutatásra kerül a résztvevők szereplésével a színpadon). Ezeknek a mobil színházi projekteknek a jellemzője, hogy dramatikus szövegek helyett a közösség történeteiből

⁵² Terkessidis, Mark: *Das Program interkultur*. In: *Dramaturgie. Zeitschrift der Dramaturgischen Gesellschaft* 01., 2011. Idézi: Pinkert i. m. 48.

⁵³ Pinkert i. m. 47.

és fontos témáiból építkeznek. A munkafolyamat jelentős része ezek feltérképezésére irányul, és pedagógiai elvek mentén szerveződik. Ha a produkció létrehozására kerül sor, az csak a projektek záró szakaszát határozza meg. Egészen addig a produkció igényei helyett a közösség igényei határozzák meg a közös munkát, a munkaformákat és a játékmódot is.

Ehhez a dimenzióhoz kötöm azokat a performanszokat és interaktív kiállításokat, melyeket a színházak (gyakran a bejáratukhoz közel) a város nyilvános tereiben valósítanak meg, fiatalok vagy felnőtt civil szereplők részvételével, bevonva az arra járókat. Valamint ide kapcsolható a *Bürgerbühne* (polgárok színpada) néven futó színházi modell is.

Magyarországon mobil színházi projektre példa a Katona József Színház ELTÁV című, roma közösséget bevonó hosszú távú színházpedagógiai programja, amely Szűcs-Bányatelep szegregátumában és Budapesten valósult meg, a szűcs-bányatelepi cigány közösséggel és az Autónia Alapítvánnyal együttműködésben.

Kistelepülések közösségi életét erősíti a Pajtaszínház program. 2019-ben negyedik alkalommal rendezték meg a Pajtaszínház Szemlét, melynek a Nemzeti Színház adott otthont. Eddig összesen 81, 3100-nál kevesebb főt számláló kistelepülés csatlakozott a programhoz.⁵⁴ „A Pajtaszínházi programot a Nemzeti Művelődési Intézet 2015 őszén a Magyar Teátrumi Társaság szakmai mentorálásával indította útjára, a múlt század 20-as, 30-as éveiben igen népszerű magyar falusi színjátszó mozgalom újraélesztéseként.”⁵⁵ A színjátszó csoportok munkáját delegált színészek és drámapedagógusok segítik. A lakóhely jellegzetességeit, legendáit feldolgozó történetek mellett betyártörténeteket, kabarétréfákat, népszínműveket, mesejátékokat, pajzán népi komédiákat, egyfelvonásosokat állítanak színpadra, gyakran különböző generációk együtt vesznek részt a közösségi élményt kínáló alkotómunkában. A Magyar Krónika cikkében a mentorálásban részt vevő id. Bagossy László gondolatai szerint „a pajtaszínháznak éppen ez a már sokat emlegetett közösségteremtő erő, együttes rácsodálkozás a lényege, amely messze túlmutat a színház világán: a lakosok a produkció apropóján hétről hétre összejönnek, és közben kibeszélik a falu ügyes-bajos dolgait is.”

Az elmúlt évtizedben példamutató közösségi színházi projektek valósultak meg budapesti független alkotókhöz és szervezetekhez kötődően. A Káva Kulturális Műhely, a Krétakör és több más szervezet együttműködésében 2010 augusztusában zajlott az Új Néző projekt, „az első olyan kísérlet Magyarországon, amely a színház eszközeit használva hozott

⁵⁴ A Nemzeti Színház honlapja. (<https://nemzetiszinhas.hu/hirek/2019/01/iv-pajtaszinhazi-szemle>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20

⁵⁵ Farkas Anita, Kovács Dániel, Német Dániel: *Színház az egész ország!* Magyar Krónika. 2019/4

létre nyilvános teret lokális társadalmi konfliktusok, kiemelten a „cigány-magyar” különbségtétel feldolgozására. A színházi program 2-2 hétig tartott az egyes falvakban. Középpontjában a közönség részvételén alapuló színházi akciók álltak, amelyek esti témáit minden esetben a helyi viszonyok adták. A felnőtteknek szóló részvételi színházi performanszokat a gyerekeknek tartott kézműves és drámás foglalkozások és a helyi fiatalokkal közösen megvalósított filmes és fotós projektek egészítették ki.”⁵⁶

Szociodramás, művészetpedagógiai és digitális történetmesélő műhelymunkával a Sajátszínház égisze alatt indult az a közösségi színházi folyamat, melynek egyik fontos állomása volt *Az Éljen soká Regina!* című előadás, ahol szomolyai roma nők saját, az egészségügyi ellátórendszerhez kapcsolódó történeteiket mesélték el. Az előadást a saját falujuk mellett környékbeli kistelepüléseken és Budapesten a Trafóban, valamint a 2019 májusában a drezdai *Our Stage 4. Európai Bürgerbühnen-fesztivál* keretében is játszották. Honlapjukon írják a következőket: „Olyan teatrális formákat keresünk, amelyek az amatőr résztvevők számára lehetővé teszik a nyilvános térben való hiteles megszólalást: dramatikus gesztusokkal és hatásokkal kísérletezünk, amelyek a művészet közösségi, társadalmi dimenziót helyezik a színházi esemény középpontjába.”⁵⁷

I. 7. Módszertani kombinációk a közvetítési dimenziókban, kőszínházi adaptálás

A következőkben különböző Magyarországon ismert módszertanokat és ezekhez kötődő színházi, színházi nevelési formákat, műfajokat kapcsolok a színházközvetítési dimenziók rendszeréhez. Ezek a területek rendelkeznek szakirodalommal, célom tehát nem ezek bemutatása, hanem kifejezetten a kőszínházi adaptálhatóságuk kérdéseinek elemzése, színházi módszerek esetében pedig ezek színházpedagógiai kontextusban való értelmezése. E különböző, Magyarországon ismert műfajokat és módszereket azért is veszem sorra, mert bosszant, amikor a kőszínházi intézményekhez kizárólag és makacsul csak az előadásokhoz kapcsolódó, az értő néző nevelését szolgáló feldolgozó és felkészítő foglalkozásokat kötik. (Valójában ezeknek a foglalkozásoknak a módszerei és céljai is igen különbözőek lehetnek egymástól. Én a feldolgozó és felkészítő foglalkozásokat nem is tartom egységes műfajnak, az

⁵⁶ Műcsarnok honlapja (<http://mucsarnok.hu/kiallitasok/kiallitasok.php?mid=561c3525c5f7d&tax=>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.

⁵⁷ A Sajátszínház honlapja: (<http://www.sajatszinhaz.org/szihang/eljen-soka-regina/>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.

elnevezés alatt futó eseményeknek meglátásom szerint csak egy vitathatatlan közös pontja van: valahogy kapcsolódnak egy-egy előadáshoz.) Fontosnak tartom, hogy a kőszínházakban dolgozó, színházi neveléssel foglalkozó szakemberek ne különüljenek el a magyarországi színházi nevelésre jellemző kivételes sokszínűségtől és módszertani gazdagságtól. És fontosnak tartom, hogy a független szférában dolgozó szakemberek lehetőségként, potenciális együttműködő partnerként tekintsenek a kőszínházi intézményekre. Az alábbi leltárnak az is célja, hogy felvillantsa, milyen szakemberek és jártasságok szükségesek a különböző módszerek és formák alkalmazásához. Ez hozzájárul ahhoz a talán nem is olyan magától értetődő állításhoz, hogy a hagyományos kőszínházi társulatnak újabb szakemberekkel kell kiegészülnie, amennyiben funkcióinak körét szélesítve színházközvetítéssel, színházi neveléssel kezd foglalkozni. Az elemzéshez szükséges fogalmi tisztázáshoz különböző forrásokból idézek meghatározásokat, figyelembe véve a 2017 során folytatott terminológiai egyeztetések eredményét.

I. 7. 1. Az improvizáció különböző megjelenései

– színészi improvizáció, interaktív improvizációs színház

Az improvizáció sok módszernek és műfajnak mozgatórugója. Ott van a drámajátékokban, a történetmesélő gyakorlatokban, a Boal-féle technikákban, a commedia dell'arte hagyományaiban, zenében, táncban, a Moreno által fejlesztett pszichodramában, szociodramában, Play Back színházban... Sokféle alkalmazása miatt mindegyik közvetítési dimenzióhoz kapcsolható, és mivel gyakran a hagyományos próbafolyamatoknak és a színészkutatásnak is része, e módszerek könnyen elfogadottá válnak kőszínházi közegben. A színészi improvizáció tanításának módszereit és lehetőségeit, valamint az interaktív improvizációs színház műfaját vizsgálom meg az adaptálhatóság szempontjából. A színészi improvizációnak és gyakorlatainak két nagy mestere Viola Spolin és Keith Johnstone. Az interaktív improvizációs színház első magyar képviselője a Momentán Társulat.

Az improvizáció a színészi alkotómunkához szükséges készségek fejlesztésének egy igen hatékony módja⁵⁸. Mit lehet tanulni a színészi improvizációs tréningeken? Mechanizmusai közel állnak a gyermeki játékhoz, így hatékony tanulási forma lehet minden korosztály számára, hiszen ösztönös viselkedés az alapja, ami mindenki számára ismerős, és a játék örömét adja. Pedig jeleneteket, történeteket közösen rögtönözni igen összetett feladat. Improvizációs

⁵⁸ Perényi Balázs: *Improvizációs gyakorlatok. Kézikönyv amatőr színtársulatok részére*. Zenta Kiadó, 2009.

gyakorlatok segítségével tanulni lehet a jelenlétet, a saját belső sugallatainkra és a mások rezdüléseire való odaadó figyelmet, rugalmas reagálóképességet a környezetünk változásaira. A hibáktól, a tévedésektől és a teljesítménykényszertől való szorongás leküzdését, felszabadultságot, amely spontaneitást és kreatív erőt ad. Továbbá együttműködést a többi játsszóval, a közös építkezéshez szükséges kooperációs képességeket, a játékbeli ajánlatokra és az inspirációkra való nyitottságot, a másik ötletének elfogadását, empátiát és cselekvési bátorságot. Az improvizáció tanulásának és a jelenetek megfigyelésének, elemzésének hozadéka a társas interakciókra való érzékenyedés.

A színészi improvizáció tréningjei, gyakorlatai alkalmazhatók a színházi ifjúsági és felnőtt klubokban, alkotócsoportokban, valamint önálló, alkalmi programként is érvényes ajánlatot jelentenek bármely korosztálynak. Egy hosszú távon együtt dolgozó alkotócsoportban a színészi improvizáció tanulásának nemcsak közösségépítő és kommunikációs készségeket fejlesztő vagy energetizáló funkciója lehet, a közös improvizációk alapul szolgálhatnak rögzített performatív produkciókhoz vagy ezek szövegéhez. Ezen a területen külön kiemelhető a különböző storytelling játékok és technikák jelentősége, amelyek a fenti esetek mindegyikében fontos szerepet játszhatnak.

Az interaktív improvizációs színház formái jól köthetők az immanens közvetítési dimenzióhoz, az előadásokhoz kapcsolódó ráhangoló és feldolgozó foglalkozásokhoz. A műfaj különböző lehetőségeket kínál a közönségnek a színpadi játék irányítására, a színészi improvizációk a nézők hozzászólásaiból építkeznek. A színészek által improvizált jelenetek így lehetőséget kínálnak arra, hogy az alkotók a közönséggel együtt keressék a kapcsolatot a korábban látott színdarab és az élet tipikus helyzetei között, körüljárjanak az előadáshoz kapcsolódó helyzeteket, konfliktusokat.

I. 7. 2. Tanítási dráma

„A dráma olyan csoportos játéktevékenység, amelynek során képzeletbeli (fiktív) világot építenek fel, ebbe a képzeletbeli világba a résztvevők szereplőként vonódnak be, a fiktív világon belül valós problémákkal találkoznak, s ebből valós tudásra és tapasztalatra tesznek szert.”⁵⁹

⁵⁹ Kaposi László: *Mi a dráma és mi nem az? Dráma és színház.* In: DRÁMAPEDAGÓGIA – *A hátrányos helyzetű tanulók integrált nevelésének elősegítésére, segédlet tanfolyami hallgatók számára.* (szerk: Lipták Ildiló) Sulinova, 2006.

A tanítási dráma módszertana használható előadásokhoz kapcsolódó felkészítő és feldolgozó foglalkozásokhoz, valamint egy ifjúsági klubban folyó hosszabb munka egy állomásaként – egy-egy probléma körüljárása, leküzdése céljából.

Az előadásokhoz kapcsolódó többlépcsős, feldolgozó és felkészítő foglalkozások pedagógiai célja, hogy elmélyítsék a színházi élményt. Ahogy az immanens közvetítési dimenzióról szóló fejezetben bemutattam, egy-egy ilyen foglalkozás a hozzá kapcsolódó színházi előadás függvényében nagyon különböző módszerekre és megközelítésekre épülhet, a múzeumlátogatástól kezdve a vezetett térelemzésen át a többfókuszú, kollázsszerűen építkező foglalkozásokig sok variáció érvényes lehet.

A tanítási dráma módszerét akkor tartom megfelelőnek ráhangoló vagy feldolgozó foglalkozáshoz, ha az előadásban használt színházi nyelv és a történet összetettsége várhatóan nem jelent nehézséget a befogadás során, és egy konkrétan meghatározható központi probléma (analóg, fiktív világban történő) körüljárása és megtapasztalása elég kapaszkodót adhat a megértéshez (amennyiben ez egyáltalán szükséges), vagy más szempontból teremt kapcsolódást a résztvevő és az előadásban visszaköszönő problémakör vagy kérdés között. Egy előadáshoz kapcsolódó drámaóra lehetőséget adhat személyes kapcsolódási pontok élményszerű felfedezéséhez. Amennyiben a drámaóra feldolgozásként funkcionál, az előadás hatására érzékennyé vált, kérdésekkel teli nézőnek lehetőséget kínálhat tapasztalatai felhasználására, továbbgondolására. A tanítási dráma módszere ezért leginkább a korosztályspecifikus, meghatározott célcsoportnak szóló előadások felkészítő és feldolgozó foglalkozásaihoz passzol.

A megfelelő módszer választásához az előadást és az alkotófolyamatot ismerő és értő, a ráhangolás és a feldolgozás különböző logikai felépítésében jártas szakember szükséges, aki fel tudja mérni az előadásnak a célközönségre tett hatását. A tanítási dráma feldolgozásként vagy felkészítésként való alkalmazásához speciálisan olyan drámatanár szükséges, aki jártas ebben a műfajban, és tapasztalata van drámaórák tervezésében és levezetésében.

I. 7. 3. TIE – Komplex színházi nevelési előadások

„Olyan – az angol Theatre in Education (»színház a nevelésben«) módszertanán alapuló – színházi nevelési / színházpedagógiai program, amelyben a színház eszközeivel elkészített jelenetek, jelenetsorok és a hozzájuk kapcsolódó felkészítő és feldolgozó beszélgetések és az ebbe sajátos esztétika alapján illeszkedő interaktív munkaformák révén megvalósuló

feldolgozás dramaturgiaiilag szerves egységet képez. A műfaj a 60-as években, Angliában jött létre, az első társulat 1965-ben kezdte munkáját Coventryben. A színházi részek épülhetnek az önkifejezés bármilyen verbális és nonverbális műfajára (pl. prózai színház, báb- és figurális színház, tánc- és mozgásszínház, zenés színház, cirkusz, performansz stb.). A hazai gyakorlatban kb. 2-4 óra időtartamú program mindig pontosan behatárolt korcsoportba tartozó résztvevők (többnyire, de nem kizárólag, gyermekek, ill. fiatalok) számára készül, akiknek a hagyományos színháznézői szerep mellett többféle egyéb szerepet, részvételi lehetőséget kínálnak. Az előadást színész-drámatanárok valósítják meg, akik az előre elkészített színházi részekben színészi, másrészt az interaktív szakaszokban színészi és drámatanári munkát végeznek. A műfaj magyarországi meghonosítója Kaposi László, a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ 1992-es megalapításával.”⁶⁰

A TIE előadásokat az immanens közvetítési dimenzió legkifinomultabb formájának neveztem (lásd bővebben: 33. old.), a repertoártervezés tekintetében a külső közvetítési dimenzióhoz is kapcsolódik ez a lehetőség. Miért kerülhet egy TIE előadás (a műfaj nyilvánvaló értékein túl) egy kőszínház repertoárjába?

- Egy kőszínház meglévő (felnőtt és gyerek) közönségének új élményt adhat, az aktív részvétel és a közös gondolkodás a színház fórum szerepét erősíti. A jelen társadalmi és emberi problémáikhoz nyújthat direkt színházi élményt.
- Egy TIE előadás közvetlen, aktív részvételre hívja a nézőt, és az alkotók meghatározott célcsoportnak, a befogadói és életkori sajátosságokat figyelembe véve készítik az előadást. E jellegzetességei miatt egy ilyen színházi élmény kiválóan alkalmas a színház megszerettetésére, és a színházi fogékonyság kialakításához első lépcsőfokként szolgálhat. Egy olyan színházban, ahol alapvetően felnőttelőadásokat kínálnak diákoknak, vagy kifejezetten színházértő, homogén közönségnek szól a repertoár, egy (fiataloknak szóló) TIE előadás már ezért is hasznos lehet. Ha egy művészsínház felelősséget érez azért, hogy nevelje közönségét és megnyerje a fiatal generációt (és nem csak a képzett befogadóként működő elit gimnazista réteget), a repertoártervezésnél figyelembe kell venni, hogy szélesebb közönségréteg számára is legyen ajánlata. Egy TIE előadással új nézői rétegeket lehet bevezetni a kőszínházba.

⁶⁰ A SZÍNHÁZINEVELÉS.HU fogalomtára: (<https://www.szinhazineveles.hu/tudastar/komplex-szinhazi-nevelési-eloadas-tie-eloadas/>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.

- Ifjúsági előadásnak praktikus, általában kevés díszletet használ, kis térben, többnyire egy osztálynak játsszák, utaztatható, akár iskolai osztályteremben is játszható.
- A sötétben ülő, visszafogottan reagáló, közönségtalálkozókon udvariasan viselkedő „közönségélmény” helyett a közös gondolkodás és a tapasztalatsere élményét nyújtja az alkotóknak, akik a színház hatásával direkt szembesülhetnek.
- A műfajra és ennek módszereire nyitott színészeknek fejlődési lehetőséget kínál, az intim játéktér és a helyenként közvetlen, improvizációra épülő kommunikáció a közönséggel új színészi kihívást jelenthet.

Milyen nehézségek jelentkezhetnek a TIE műfajnak és módszereinek az adaptálása kapcsán?

- Az előadásokhoz és közönséggel való kommunikációhoz színész-drámatanári kompetenciákra van szükség, a hagyományos színészképzés erre nem készít fel. Egy TIE előadáshoz tehát színész-drámatanári tréningre van szükség, amennyiben a társulat színészeinek nincs ilyen tapasztalata. Hagyományos kőszínház leginkább együttműködések, koprodukciók során tud színvonalas TIE előadást bemutatni, a rendezői, a dramaturgi, a látványtervezői és a színészi munkának is speciális aspektusai vannak egy ilyen próbafolyamatban.
- Az előadások finanszírozása nehézséget okozhat, hiszen ezek általában osztályoknak, kis létszámú közönségnek játszhatók. A TIE előadások befogadása azért is problémás lehet, mert a független színházi nevelési társulatok általában a diákoknak ingyenesen, pályázati finanszírozásból játszanak, és ez kevésbé jellemző a kőszínházi struktúrában.
- A műfaj kőszínházon belüli kisebb presztízse, a finanszírozási nehézség egyeztetési és infrastrukturális hátrányt jelenthet egy kőszínház kötött, általában túlszűfolt működési rendjében.
- A „tökéletes színházi hatás és esztétika” a nézők aktív részvételéből és az improvizációkra épülő helyzetekből születő (esztétikai) értékeknek történő alárendelése értetlen és ellenséges magatartást válthat ki az „elitszínházi” alkotóközegben.

I. 7. 4. Vitaszínház

„A színházi jelenetek által felvetett fontos társadalmi kérdéseket (pl. emberi jogok, migráció, függőség, másság, szexualitás, oktatás stb.) a résztvevők a moderátorok által – többnyire eldöntendő kérdésekkel – provokált vita keretében vitathatják meg egymással, a

meghívott szakértőkkel és/vagy a témában érintett személyekkel. A vitaszínház nézőtere két egymással szembe fordított részből áll, amelyen a résztvevők a vitában képviselt álláspontjuk szerinti oldalon foglalnak helyet, és ezt – ha az elhangzottak alapján nézőpontjuk változik – a vita során többször is módosíthatják. Ebben fontos szerepük van a meghívott civil szakértőknek, akik a fókuszba helyezett társadalmi kérdés kapcsán információkkal segítik a nézőtérben ülőket álláspontjuk kialakításában. Vitaszínház készülhet felnőttek és kimondottan fiatalok számára is. A műfajt a Kerekasztal Színház honosította meg nálunk, de más színházi alkotóközösségek is alkalmazzák (gyakran más civil szervezetekkel együttműködve).⁶¹

A műfaj kiválóan alkalmas arra, hogy a színház fórumot kínáljon a repertoár problémafelvetéseivel vagy aktuális, vitás társadalmi kérdésekkel összefüggésben. A tervezéshez, a kérdések, a jelenetek és ezek összefüggéseinek kitalálásához dramaturgi kompetencia szükséges. A jelenetek funkciója a problémafelvetés vagy ezek árnyalása, kidolgozásuk pár próbát igényelhet, általában kevés kellékkel, minimális díszletjelzésben játsszák ezeket. A moderátornak részt kell vennie a koncepció kidolgozásában és a jelenetek megalkotásában ahhoz, hogy értően tudja vezetni a vitát. Egy előadáshoz kapcsolódóan kísérőprogramként, ráhangolásként vagy (közönségtalálkozó helyett) az előadást követő programként is működhet rövidebb változatban, amennyiben a színházban ehhez alkalmas tér áll rendelkezésre. A színészeknek és a színház más dolgozóinak tanulsággal szolgálhat a nézőkkel való közvetlen véleménycsere. A vitaszínházi forma akár a színház egy ifjúsági (vagy felnőtt) csoportjának is érvényes ajánlat, a közös tervezés és megvalósítás erősítheti társadalmi érzékenységüket, empátikus képességeiket és kritikai gondolkodásukat.

I. 7. 5. Színházi társasjáték

„Fábián Gábor és a Mentőcsónak Egység által kifejlesztett műfaj, amelyben a néző-résztvevők az előadás folyamán társasjátékot játszanak. A játékban megoldandó helyzeteket olyan, történetet kirajzoló színházi jelenetekből ismerik meg, amelyek kimenetelét a részt vevő csapatok közös döntései befolyásolják. Csapatok küzdenek egymással, a kinagyított játékmezőn való haladásuk egyszerre közös döntéseik és a szerencse függvénye. A játék

⁶¹A SZÍNHÁZINEVELÉS.HU fogalomtára: (<https://www.szinhazineveles.hu/tudastar/vitaszinhaz/>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.

megvalósításában / levezénylésében általában közreműködik egy civil szakértő, aki a fókuszba helyezett társadalmi probléma szakértője, ő egyben lehet a játék moderátora is.”⁶²

Ez a nézői részvételre építő forma alkalmas lehet arra, hogy a színház társadalmi problémákra érzékenyítse közönségét. (A STEREO AKT és a Mentőcsónak Egység *Címnélkül* előadásában a nézők egy hajléktalanként élő szereplő bőrébe bújhatnak, és így kell döntéseket hozniuk a hiátusokkal szerkesztett történet során. Az előadást 2019 októberétől az ÖrkényKÖZ Műhely programjának keretében játsszák. A Mentőcsónak Egység *Szociopoly* című játékában pedig „bárki kipróbálhatja, mire is elég a segélyből, családi pótlékból, GYES-ből, alkalmi munkából szerezhető jövedelem”.)

Egy ilyen vállalkozás szintén párhuzamban állhat a repertoár témafelvetéseivel, vagy kiegészítheti ezeket aktuális, ám a színpadról hiányzó problémák vizsgálatával. Egy kőszínházban a színházi társasjáték lehet önálló ajánlat, vagy része lehet egy iskolai osztályoknak szóló többlépcsős évados színházi programnak. Az interaktív előadás készítésébe bevont szakértőkkel és érintettekkel a színészek közösen dolgoznak, ez és a részt vevő közönséggel való találkozás az alkotóknak is izgalmas tapasztalással szolgálnak. Ezt a műfajt, ahogy a TIE előadásokat is az immanens közvetítési dimenzióban azokhoz az alkotófolyamatokhoz sorolom, melyek a közönséggel dialógusban születnek.

I. 7. 6. Színházi tréning, drámatréning szervezeteknek

„Szervezeteknek (leginkább cégeknek) tartott tréning, amely elsősorban kommunikációs technikák fejlesztésére és helyzetek eljátszására helyezi a hangsúlyt. Gyakorlatai az improvizációs színházból, a színészképzésben használt feladatokból, színházi workshoptechnikákból, valamint egyéb határterületekből építkeznek.”⁶³

„A drámatréning fiktív történetbe vonja be a résztvevőket, melyben a közösség valós problémájának fiktív megfelelőjét járják körül.”⁶⁴

⁶² A SZÍNHÁZINEVELÉS.HU fogalomtára: (<https://www.szinhazineveles.hu/tudastar/szinhazi-tarsasjatek/>)
Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.

⁶³ Cziboly – Bethlenfalvy: i. m. 334.

⁶⁴ Cziboly – Bethlenfalvy: i. m. 335.

A munkahelyi közösségek színházba vonzását némiképp hasonlóan látom az iskolai osztályoknak meghirdetett színházi programokhoz. Mindkét esetben érvényes, hogy a színház az előadásait és az azokról való közös gondolkodást és játékot a szabadidő konstruktív eltöltésének lehetőségeként népszerűsíti, miközben az előadásokat a hozzájuk kapcsolódó interaktív programokkal tanulási/tapasztalási folyamatként kezeli.

A közös színházlátogatás és az előadásokhoz kapcsolódó kooperációt és közös gondolkodást igénylő ráhangoló vagy reflektáló játékok és gyakorlatok élménye hozzájárulhat egy munkaközösség épüléséhez. Emellett kifejezetten a szervezet kommunikációs vagy egyéb problémáira reagálva is kínálhat a színház tréninget vagy drámaórát, amennyiben színházpedagógusa rendelkezik az ehhez szükséges kompetenciákkal. Az első esetben az immanens közvetítési dimenzióba tartozik a forma, a másodikban a színház kinyitásáról van szó a külső közvetítési dimenzióban. Egy ilyen vállalkozás a közösségépítő értékén túl finanszírozási lehetőséget is hordoz, akár a diákoknak szóló ingyenes foglalkozások biztosítása lehet.

I. 7. 7. Új dokumentarista színházi törekvések módszerei

A *Bürgerbühnén* és a közösségi színházi projektek általában használnak dokumentarista munkamódszereket, melyek így a külső és a belső közvetítési dimenzióhoz egyaránt kötődnek. Az ide köthető színházi projektek mind az ismeretlen jelen feltárására, megismerésére tesznek kísérletet különböző célokkal. „Az új dokumentarista színház minden valószerűség szerint tovább folytatja majd nemzetközi sikertörténetét. Mert ha önálló színházi műfajnak nem is tekinthető, mára a kortárs színház mély gyökeret vert jelenségévé cseperedett, és a repertoárokban a klasszikusok színrevitelével szinte egyenrangú helyet vívott ki magának” – mondta Thomas Irmer a Kortárs Drámafesztivál keretében 2011-ben megrendezésre kerülő nemzetközi konferencián.⁶⁵ A dokumentarista színházi törekvések felől érkező impulzusokat könnyen fogadja be a kőszínházi rendszer, a kortárs színházi érdeklődés hatására Pinkert meglátása szerint felértékelődnek a színházpedagógia égisze alatt folyó, „civilekkel” megvalósuló színházi projektek és az ott felgyűlt tapasztalatok is. A kortárs dokumentarista törekvések egyes mozzanatai inspirálóan hatnak színházi nevelési színtereken: a

⁶⁵ Irmer, Thomas: *Az új dokumentarista színház első évtizede – Merre tovább?* In: *Újrahasznosított valóság a színpadon. Dokumentarista látélet Közép-Kelet-Európából és a nagyvilágból. A kortárs Drámafesztivál Budapest 2011 keretében rendezett konferencián elhangzott felszólalások.* Színház Folyóirat 2011/11 (<https://szinhaz.net/2012/11/03/ujrahasznosított-valóság-a-szinpadon/>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.

dokumentarista munkamódszerek, a szubjektív autentikusság színpadi megjelenése, a szcenírozott felszólalások (lecture performance) és a különböző feltáró intervenciók egyaránt. A kiválasztott témában „expertekek” (szakértők) felkutatása, interjúk készítése, verbatim technikák, dokumentumok újrahasznosítása (újságcikkek, blogbejegyzések, kommentek, naplók, levelek, képek, videók, teoretikus kutatás, kutatóút a résztvevőkkel...⁶⁶) mind használhatók színházi ifjúsági klubokban, felnőtt vagy intergenerációs alkotócsoportokban. A színházpedagógiai szemlélet szerint szerveződő alkotófolyamatokban különbség lehet, hogy nem a kiválasztott témához keresnek a projektvezetők *expertekek*, hanem a csoport személyes tapasztalatait és érdeklődését kutatva választanak (gyakran közösen) témát, valamint a szereplők kiválasztása nem azon múlik, hogy ki passzol a projekthez tapasztalata vagy netán színpadi rátermettsége miatt, hanem (többször) spontán alakul a jelentkezők függvényében.

I. 7. 8. Autobiografikus dokumentarista színház és módszerei

Az autobiografikus színház a résztvevők, szereplők, színészek személyes élettörténeteiből, tapasztalataiból, vágyaiból, félelmeiből, értékeiből, véleményeiből építkezik.⁶⁷ A valóság több nézőpontú szubjektív konstrukciójának megragadása a társadalom kollektív tudatát idézheti meg, a sok egyéni narratívából kirajzolódik az általános. Az autobiografikus színház az egyéni történeteket társadalmi kontextusban vizsgálja. A színpadra kerülő konstruált valóságban egymással elválaszthatatlanul összefonódik fikció és realitás.⁶⁸ Színházpedagógiai kontextusban elsősorban a résztvevők élménye kerül fókuszba. Milyen pedagógiai célja lehet a személyes történetek színházi felhasználásának? A résztvevőnek azáltal, hogy egy esztétikai munkafolyamatban használja fel az életélményeit, hogy a személyes narratíváit színházzá transzponálja a közösségi alkotófolyamat során, lehetősége van kívülről ránézni magára, sőt mások szemével látni a történeteit. Ez a világ megismerésének és az önfelfedezésnek egy formája, tapasztalataink átkeretezésére ad lehetőséget. A szereplő résztvevőnek teremteni kell egy „mesélő-ént”⁶⁹, aki a színpadi fikció és a valóságos én közti határlény. Ez a folyamat lehetőséget ad az életünk folyamatainak, a személyes viselkedésünk

⁶⁶ Boronkay Soma: *Dokumentumszínházi munkamódszerek*, DLA értekezés, Színház- és Filmművészeti Egyetem, Doktori iskola, 2018.

⁶⁷ Köhler, Norma: *Biografisches Theater*. In: Nix, Christoph – Sachser, Dietmar – Streisand, Marianne (Hg.): *Lectionen 5. Theaterpädagogik*. Theater der Zeit, Berlin, 2012. 123.

⁶⁸ Herrbold, Gudrun: *Biografisch-dokumentarisches Theater*. In: Hentschel, Ulrike (Hg.): *Theater lehren. Didaktik probieren*. Schibri-Verlag, Strasburg, 2016. 46.

⁶⁹ Matzke, Annemarie M.: *Testen, Spielen, Tricksen, Scheitern. Formen szenischer Selbstinszenierungen im zeitgenössischen Theater*. Georg Olms Verlag, Hildesheim, 2005. 32-35.

meghatározóinak tudatosításra, és akár tudatos átformálására is. Itt érdemes újra kiemelni a pedagógiailag motivált és a professzionális előadás létrehozását célként kitűző próbafolyamatok közti hangsúly- és fókuszkülönbséget.

Herrbold a következő módszereket említi: különböző asszociációkra és improvizatív technikákra épülő történetmesélő játékokat, kreatív írást, testtudat- és képzelőerő-fejlesztő gyakorlatokat, improvizációs és narrációs gyakorlatokat tárgyakkal, fotókkal, zenékkal és dalokkal, melyek lehetőséget kínálnak a kreatív önkifejezésre, és személyes történeteket hívnak elő, valamint ezekre reflektálási lehetőséget kínálnak. Említ olyan gyakorlatokat, ahol a résztvevők személyes írásos (nem fiktív) dokumentumokat használnak történetmeséléshez és performatív alkotómunkához.⁷⁰

Az autobiografikus színházi módszerek kőszínházi színházpedagógiai kontextusban az ifjúsági, felnőtt és intergenerációs alkotócsoportokban (klubokban) használatosak, és professzionális alkotófolyamatokban (pl. *Bürgerbühne*-típusú működés) is megjelenhetnek, közösségi színházi (mobil) projekteknek is eszközei lehetnek. Külön említendőek azok a professzionális alkotófolyamatok, ahol kifejezetten olyan színészekkel dolgoznak, akik a színpadra vitt témában személyes érintettséggel rendelkeznek, és szerepjátszás helyett önmagukat képviselik az előadásban.

I. 7. 9. Elnyomottak színháza, fórumszínház

„Az Elnyomottak színháza (Theatre of the Oppressed) (...) célja az alávetett társadalmi csoportok emancipációja, társadalmi cselekvőképességük megerősítése a dráma és a színház eszközeivel. Az Elnyomottak színházának teoretikus és módszertani keretét a brazil származású színházi szakember, népművelő, politikai aktivista Augusto Boal dolgozta ki az 1960-es évektől kezdve, támaszkodva Paolo Freire kritikai pedagógiai koncepciójára. (...) Az eljárások célja a társadalmi hierarchiák, az elnyomó viszonyok és helyzetek láthatóvá tétele, az öntudatra ébresztés, a felszabadítás, az elnyomással szembeni stratégiák kollektív kidolgozása.”⁷¹

Különböző (összekapcsolódó) részvételi technikák tartoznak az elnevezés alá: Fórumszínház, Láthatatlan színház (Invisible theatre), Képszínház (Image theatre), a nyugati demokráciák elnyomási struktúráinak leleplezésére és meghaladására kialakított Rendőr a

⁷⁰ Herrbold i. m. 48-49.

⁷¹ A SAJATSZÍNHÁZ.ORG glosszárúma: (<http://www.sajatszinhaz.org/glossary/elnyomottak-szinhaza/>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.

fejben (Cop in the head), Vágy szivárványa (Rainbow of desire), Újságszínház (Newspaper theatre) és a Törvényalkotó színház (Legislative theatre).

A Boal-féle fórum-színházi technika lényege, „hogy a közönség – miután végignézte az igazságtalanságról, a társadalmi hierarchiákról, az elnyomásról és a hatalmi mechanizmusokról szóló előadást –, nézőből cselekvő résztvevővé (spectator → spectactor) válik. Az elnyomott karakter oldalán beléphet az előadásba, és megkísérelheti megváltoztatni annak kiszolgáltatott helyzetét. A nézők belépését, az interaktív részeket a „joker” elnevezésű játékmester moderálja. A résztvevők közösen mérlegelik, hogy az elnyomott helyzete érdemben változott-e az intervenció nyomán, majd újabb és újabb lehetőségeket próbálnak ki.”⁷²

Ha egy kőszínház azonosulni tud a boali célkitűzéssel, és felelősségének érzi, hogy olyan módszereket vezessen be – akár a pedagógiai részlegéhez kötötten –, melyek aktivista szemlélettel elnyomott helyzetben lévő közösségek vagy egyének tudatosságban és cselekvőképességben való megerősödését tűzik ki célul, kompetens szakembereket kell bevonnia, és a részt vevő színészeknek, művészeknek, színházpedagógusoknak tréningeket kell szerveznie, vagy külön szakértői stábot kell alkalmaznia. Egy hagyományos kőszínházi repertoártól meglehetősen távol áll egy efféle vállalkozás, és talán pont ez okból lenne létjogosultsága kőszínházi terekben is. Ez megvalósulhatna a Drezdai Állami Színház által működtetett *Bürgerbühne* rendszeréhez hasonlatosan, amely a színház külön tagozataként, ám mégis szerves részeként működik. Kapcsolódási pont lehet, ha a pedagógiai motivációk szerint működő foglalkozásokat és színházi eseményeket a színház hagyományos repertoárjának problémafelvetéseivel összefüggésben tervezik a színház kisebb tereiben, stúdióiban. Ezek a módszerek alkalmasak lehetnek arra, hogy a város színháza kisebbségi vagy hátrányos helyzetű közösségeket szólítson meg érvényes ajánlással, a külső közvetítési dimenzióhoz kötődően.

I. 7. 10. Közösségi színház, szociális színház, társadalmi beavatkozások módszerei

„Angol nyelvű kifejezés: *community theatre*. Nem egy önálló műfaj, hanem sokféle színházi kísérlet összefoglaló neve. A közösségi színházi előadások / akciók jellegzetes vonása, hogy igyekeznek a – sokszor valamely marginális csoport tagjainak számító – résztvevőket közösségi élményhez juttatni, amelynek eredménye, hogy a résztvevők közösségi

⁷²A SZÍNHÁZINEVELÉS.HU fogalomtára: (<https://www.szinhazineveles.hu/tudastar/forum-szinhaz/>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20

identitásukban és egyéni önazonosságukban megerősödve térnek vissza a mindennapokba. A színházi tevékenység társadalmi célokat szolgál, mint például közösségépítés, társadalmi párbeszéd elősegítése, a közösségben felmerülő konfliktusok megoldása, a közösség kulturális és társadalmi életének szervezése. Megkülönböztethető az ún. társadalmi színház, amely a hatalmi, hierarchikus, strukturális viszonyok láthatóvá tételét, a kritikai tudatosság alakítását tekinti a változás motorjának.”⁷³

„A szociális színház társadalmilag sérülékeny csoportoknak (pl. fogyatékkal élőknek, pszichiátriai gondozás alatt állóknak, hajléktalanoknak, elítélteknek stb.) kínál integrációs lehetőséget azáltal, hogy őket bevonva színházi előadásokat készít, amit aztán gyakran színházi terekben a többségi társadalom tagjainak mutatnak be.”⁷⁴

Horváth Kata és Oblath Márton *A performatív módszer* című kiadványban öt részvételi színházi kísérletet mutatnak be, köztük az első közösségi színházi kísérletként fémjelzett *Új Néző* projektet (2009-2010), ami a Káva Kulturális Műhely, a Krétakör és több más szervezet együttműködésében valósult meg. „Az Új Néző program a kelet-magyarországi régióban fokozódó szociális és etnikai feszültségekre, a rasszizmus mélyülésére és naturalizálódására reagált.”⁷⁵ A társadalmi beavatkozások egy lehetséges változatát, a dráma- és színházalapú társadalmi beavatkozásokat performatív beavatkozásnak nevezik. „Ezek a beavatkozások a dráma és a színház eszközeit használják társadalmi változások eléréséhez. Változtatási potenciáljuk abban rejlik, hogy alakítják a társadalmi változásokról szóló elképzeléseket és értelmezéseket, ezzel pedig tágítják a megvalósíthatóknak gondolt társadalmi cselekvések körét.”⁷⁶

A közösségi színházi kísérletek az Ute Pinkert-féle rendszerezés szerint az intézményes színház külső közvetítési dimenziójához tartoznak, és a *Bürgerbühne* mozgalommal mutatnak hasonlóságot. Amennyiben egy közsínháznak szándékában áll tenni a kulturális részvétel demokratizálásáért és nyitni olyan közösségek felé, amelyek maguktól nem kerülhetnének kapcsolatba a színházzal, akkor a független szférában vagy nemzetközi szinten megvalósult közösségi színházi projektekből inspirálódhatnak. Fontos megjegyezni, hogy ezeknek a projekteknak nem céljuk, hogy megnyerjék a marginalizálódott vagy távoli közösségeket a színház hagyományos repertoárjának. A közösségi színház önmagában érvényes, vállalt

⁷³ A SZÍNHÁZINEVELÉS.HU fogalomtára: (<https://www.szinhazineveles.hu/tudastar/ernyofogalmak-alkalmazott-szinhaz-reszveteli-szinhaz-kozossegi-szinhaz/>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.

⁷⁴ Cziboly – Bethlenfalvy i. m. 332.

⁷⁵ Horváth Kata – Oblath Márton: *A performatív módszer. Dráma- és színház-alapú beavatkozások a Kávában. (Öt részvételi színházi kísérlet.)* Káva – Anblokk – Parforum, Budapest, 2015. 12.

⁷⁶ Horváth – Oblath i. m. 9.

projektje lehet a színháznak. Ha a városban élő közösséget aktivizálja, akkor helyszíne lehet akár a színházépület, de „mobil projektként” is megvalósulhat. Lehetőség van arra is, hogy a színháztól távol létrejött közösségi színházi projekt végeredménye (ha született valami bemutatható forma) megjelenjen a színházban, és találkozzon vele az ottani közönség.

Egy ilyen típusú hosszú távú együttműködés a színház és az adott közösség között akkor valósulhat meg, ha erre a színházközvetítő/színházpedagógiai részlegnek, netán a társulat társadalmilag érzékeny művészeinek jelentős kapacitása van. Praktikusan a nyári időszakban működhetnek az elvonuláshoz hasonló mobil színházi projektek, de a társadalmi beavatkozásként működő vállalkozások általában (főként az előkészületekkel együtt) ennél hosszabb távú elköteleződést kívánnak. Egy ilyen vállalkozáshoz a hagyományos kőszínházi alkotógárdának ki kell bővülnie, a munka jellegétől függően például színházi nevelési szakemberekkel, társadalomkutatókkal, szociális munkásokkal, helyismerettel rendelkező segítőkkel, filmes stábbal stb. Hasonlatosan a *Bürgerbühne*k működéséhez, színészekre nincs feltétlenül szükség, rendezőnek és dramaturgnak a kőszínházi gyakorlathoz képest markánsan eltérő munkamódszerekkel kell dolgoznia. Fontos különbség lehet a kijelölt célok és munkamódszerek között. A közösségi színházi projekteknek nem feltétlenül célja egy produkció létrehozása, a résztvevők személyes élménye, tanulási folyamata, az adott közösség építése viszont mindig cél, a színház alkalmazott eszközként válik a folyamat részévé. Vannak olyan közösségi színházi projektek is, ahol a munkafolyamat legvégét már ténylegesen a produkció létrehozása szervezi, ezt megelőzően a közösségi és kutatói fázis viszont hosszabbra nyúlik. Fontos, hogy az utóbbi fázis így is önmagáért van, tehát nem a produkció létrehozása céljából történik.

A közösségépítés és a kultúra hozzáférhetőségének erősítése mellett egy ilyen projekt haszna lehet, hogy a kőszínházban szerepet kap a jelen valósága, aktuális társadalmi kérdések kerülnek vizsgálat alá. Ennek jelentősége azért számottevő, mert egy nagy látogatottságú kőszínház nyilvános fórumain széles körű, értő figyelmet kaphatnak égető, ám kevésbé látható aktuális társadalmi ügyek.

II. TÖRTÉNETI ÁTTEKINTÉS

II. 1. A színházközvetítés történeti áttekintése Németországban

Ute Pinkert *A színházközvetítés struktúrái II.* című tanulmányában⁷⁷ azokra a történeti pillanatokra koncentrál, melyek többé-kevésbé szerepet játszottak a németországi színházi intézményekhez kötődő színházpedagógia szakmai területének fejlődésében; társadalmi elvárások, kultúrpolitikai történések és színházművészeti törekvések befolyását vizsgálja. Elemzése szerint a munkásosztály felé fordulással kezdődtek a színházakban azok a kihívások, amelyekre idővel a „közönségnevelés” (audience development) és a színházpedagógia lett a válasz.

Pinkert a szakma kialakulásának kezdetét az 1920-as évekhez, a népszínházi mozgalomhoz köti. „A berlini Volksbühne 1890-es alapításánál Ibsen Nép ellensége című darabjának bemutatója mérföldkő volt a színháztörténetben. »Művészeti forradalmat kívántak elindítani azzal a szándékkal, hogy az uralkodó kulturális, disztribúciós és befogadói viszonyokat megváltoztassák.«⁷⁸ Új művészetet hoztak létre, a naturalizmust, egy új publikumnak, a munkásosztálynak.”⁷⁹ Áttekintésében megjegyzi, hogy ezek az elvárások a császárság és a weimari köztársaság kultúrpolitikai és politikai közegében nem voltak megvalósíthatók. A népszínházi mozgalmak nem rendelkeztek a polgári színházzal szembenő színházesztétikai alternatívákkal, a konzervatív és gazdasági erők nyomásának következményeképp mozgalmuk idővel már nem volt megkülönböztethető a polgári színházak hagyományos működési formáitól. A mozgalomnak két különleges jegye maradt meg: a közönségszervezés rendszere és a színház képzési, nevelési funkciójának erősödése. A radikálisan új színházművészet megteremtése helyett a hagyományos polgári színház közönségkörének bővítése került a fókuszba; a proletár és kispolgári rétegek megnyerése.⁸⁰

A népszínházak fókuszáltak először a fiatalokra, diákokra. A munkájuk szoros összefüggésben volt a reformpedagógiai és művészetpedagógiai mozgalmakkal, ahol a

⁷⁷ Pinkert, Ute: *Vermittlungsfuge II. Historische Momente der Herausbildung des Praxisfeldes von Theaterpädagogik am Theater.* In: *Theaterpädagogik am Theater. Kontexte und Konzepte von Theatervermittlung.* Milow, Schibri-Verlag, 2014.

⁷⁸ Sprengel, Peter: *Erinnerungen an eine Utopie. Aus der Frühzeit der Berliner Volksbühne.* In: Pforte, Dietger (Hg.): *Freie Volksbühne Berlin 1890-1990. Beiträge zur Geschichte der Volksbühnenbewegung in Berlin.* Berlin, 1990. 11-32. Idézi: Pinkert i. m.

⁷⁹ Pinkert i. m. 196.

⁸⁰ Pinkert i. m. 196.

művészet koncentrált szerepet kapott a nevelési folyamatban. A színházművészethez való kapcsolódás két alapvető formáját támogatták: hozzáférhetővé tették a színházi előadásokat, valamint támogatták a színházcsinálásban való aktív részvételt. 1920-ban a berlini Volksbühnében alapították meg az első „Jugendvolksbühnét” (ifjúsági népszínházat), ahol délutáni előadásokat tűztek műsorra, és kapcsolatokat építettek ki iskolákkal, ifjúsági szövetségekkel. Berlini gyerekek és fiatalok ezreinek játszottak előadásokat, a színházjegyek elosztását idővel a város irányította. A színház iránt érdeklődő fiatalok számára különböző találkozási lehetőségeket szerveztek, ahol közösen gondolkodhattak rendezők, írók, zenészek, kritikusok közreműködésével a színházi előadások után szervezett megbeszéléseken vagy ráhangoló beszélgetéseken, előadásokon. Filmekhez és művészeti kiállításokhoz kapcsolódva is szerveztek beavató eseményeket. A következő években hasonló ifjúsági részlegeket alapítottak Németország szerte.

„Jugendkurs” (ifjúsági kurzusok) néven tréningeket és képzéseket szerveztek fiataloknak és az ifjúsági munka vezetőinek. „A népszínházi mozgalomhoz közel álló teoretikusok azt szorgalmazták, hogy »a laikus színjátszás dilettáns zűrzavarait és tévedéseit« professzionálisan ellenpontozva lépjenek vezető szerepbe az amatőr művészeti mozgalmak körében. (...) Viszont a népszínházi mozgalom nem alakított ki olyan művészeti formát, ami a polgári színházmodell és a reformpedagógiailag motivált amatőr színjátszás, valamint a proletár ünnepi- és ellenkultúra közti szakadékot áthidalta volna.”⁸¹

A népszínházi mozgalmak színházpedagógiai kontextusban releváns harmadik irányaként említi Pinkert a törekvést, mely során megkísérelték a kommunisztikusan orientált szavaló- és mozgáskórusok mozgalmát felkarolni és művészi értékévé tenni. Az irányzat 1929-re megszűnt, hiányoztak a kompetens vezetők és a megfelelő művek, melyek a fejlődést biztosíthatták volna.

Az első világháború után a népszínházi mozgalom mellett a kommunisztikus kultúrpolitikai törekvések voltak meghatározók a színházközvetítés történetében. Ezek alapja, hogy a kulturális emancipáció nélkülözhetetlen a munkásosztály politikai emancipációjához. Az önálló proletár kultúra és művészet megteremtésének gondolata és a kizsákmányolt osztály kulturális részvételből való kiszorulása pedagógiai megközelítéseket hívott életre. A közönség, különösen a munkásosztály érvényes megszólításának és a színházi alkotófolyamatokba való

⁸¹ Pinkert i. m. 198.

bevonásának a szándéka a közösségi/kollektív alkotómódszerek és a részvétel kérdéseinek kutatását vonta magával.

Meghatározó impulzus a 20-as, 30-as évek baloldali értelmiségi művészeinek a színházújító szándéka; Brecht és a hozzá közel álló művészek radikális változást kívánó törekvése, a közönség aktív részvételi lehetőségeinek kutatása és a társadalmi változásokat célzó művészetfelfogás. Brecht tandróma-elmélete, Piscator Proletár Színházának (1920-1921) és politikai színházának újításai⁸² alapvető tanulságokkal szolgáltak a színházközvetítés területén.

Piscator koncepciójában a részvételiség meghatározó: „A proletár színház idővel nélkülözni tudja majd a polgári hivatásos színészeket, a szereplőket a nézők közül fogja kiválasztani. Ők már nem dilettánsok lesznek, mivel a proletár színház elsősorban a kommunista gondolat propagálását és elmélyítését tekinti feladatának, és eszerint nem lehet egy foglalkozást kisajátítani. Célja egy olyan közösség építése, melyben a publikum ugyanakkora szerepet játszik, mint a színpad maga.”⁸³

A 20-as évek végén lett ismert Németországban, bár meghatározó befolyása csak a 70-es években lett a Szovjetunióban jellemző színházpedagógiai gyakorlatnak, a fiatal nézők színházainak (TJUS). Pinkert kutatása szerint a szovjet Gyerek- és Ifjúsági Színház volt az első intézményes színház, amelyben színházpedagógus munkatársakat alkalmaztak. „A színházpedagógia a Szovjetunióban tág fogalom volt. Átfogta a „DIE” (drama in education, tanítási dráma) műfaját, az iskolai színházat, illetve azokat a gyerekszínházakat, ahol gyerekek játszottak gyerekközönségnek. A professzionális színházat, ahol gyerekeknek szóló darabokat játszottak, továbbá felnőtt színházi előadásokat, melyekhez a befogadást segítő felvezetőt kapcsolnak.”⁸⁴ A szovjet példa volt az előképe az NDK gyerek- és ifjúsági színházainak, valamint színházpedagógiai gyakorlatának.⁸⁵

A 60-as évek végén a nyugatnémet színházak a társadalmi változásokat követve részt vállaltak a humanista nemzeti identitás építésében, az alkotómunkát az esztétikai autonómia határozta meg. A fiatal generációban az uralkodó művészeti felfogás egyre kevesebb

⁸² Topolova, Milán: *Erwin Piscator és a politikai színház* (ford: Kollin József) Híd, XXXI. évf. 1967. 10. sz. 921–1084. (http://adattar.vmmi.org/cikkek/9346/hid_1967_10_11_milan.pdf) Utolsó letöltés: 2019. 06.19.

⁸³ Piscator, Erwin: *Über Grundlagen und Aufgaben des proletarischen Theaters*. In: Hoffmann, Ludwig/Hoffmann-Oswald, Daniel (Hg.): *Deutsches Arbeitertheater 1918-1933*. Berlin, 1920. 70.

⁸⁴ Pinkert i.m. 203.

⁸⁵ Pinkert i. m. 206.

rezonanciára lelt. A rendszer ellentmondásai, elsősorban a külpolitika és az oktatás területén tapasztalható problémák markáns elégedetlenséget okoztak. Egy szociokulturális ellenkultúra kezdett kialakulni, amely a generációk elkülönüléséhez és áttételesen a színházak látogatottságának csökkenéséhez, krízishez vezetett.

A Német Színházi Szövetség (DBV, Deutscher Bühnenverein) reagált a gyors változásokra és a válságra. 1968-ban kiadtak egy színházi marketingstratégiai kézikönyvet. Ezt követte 1969-ben egy kutatás, ahol 117 tagszínházat kérdeztek meg az ifjúsági munkájukról. A kutatás eredménye a Német Színházi Szövetség 1971-ben kiadott *Tanulmány a gyerek- és ifjúsági színházról* (Studie zum Kinder- und Jugendtheater) című írása volt, amely a színházi intézményekhez kapcsolódó színházpedagógiai szakma kialakulását közvetlenül elindította, és amely a nyugatnémet színházpedagógia megalapításának tekinthető. Ebben a tanulmányban új ifjúsági és gyerekszínházak alapítását, valamint a már működő színházak ifjúsági munkájának fejlesztését és kibővítését indítványozták, az új tevékenységek bevezetéséhez konkrét javaslatokat fogalmaztak meg. Ösztönözték a színházakat, hogy „támogassák a fiatalság aktív színjátszását”. A felhívás „a színház és az ifjúság közötti párbeszédre” szólított fel, és azt szorgalmazta, hogy „a fiatalokat a passzív fogyasztás helyett aktív és reflektáló részvételre ösztönözzék”. Felhívták a színházak figyelmét a művészet társadalmi hatásaira, és javasolták a színházak és az iskolák, ifjúsági intézmények közti együttműködést. „A mi korunkban, ahol a gazdaság, a technika és a racionalitás a meghatározó, a gazdaságosságra törekvés az uralkodó, a kreativitás fejlesztését és az alkotóképesség támogatását elhanyagolják.” – olvasható a DBV 1971-es tanulmányában. A legnagyobb nehézségnek az egyre nagyobb és nyugtalanítóbb ellentétet látták a kísérletező, mozgásban lévő, változó kortárs színház és a nézői befogadás nyitottsága között. Kiútnak egy szisztematikusan felépített és átfogó művészeti képzés megszervezését látták, amely az iskolákban kezdődik, és csak az oktatáspolitikai garantálhatja.

Pinkert szerint nem kérdés, hogy a német színház sokat köszönhet az esztétikai autonómia konzekvens érvényesítésének, hiszen ebből fakad a színházművészek szuverenitás iránti igénye, és hogy lehetővé vált az igen összetett, innovatív színházi nyelvek fejlődése. Állítja, hogy a német színházművészet kiemelkedő helyzete a világkultúrában biztosan visszavezethető a szociokulturális kontextus „követelményeitől” nagyrészt szabadon tartott kísérleti tere, amit az esztétikai autonómia nyitott. Az esztétikai autonómia szükségszerűen a művészet és a közvetítés szétválasztásához vezetett. Feladatként fogalmazódott meg a művészet

attraktívva tétele és a felnőtt és gyerek közönség érdeklődésének felkeltése az újító, a bátran kísérletező művészet iránt.⁸⁶ A befogadás képzése növekvő jelentőségűvé vált.

A nyugat-németországi ifjúsági programoknak a 70-es években történt megújítása a népszínházak koncepciójához nyúlt vissza: a befogadás direkt képzését és a színjátszás általi képzést helyezték középpontba. 1977-ben az oktatáspolitikai újra megerősítette és kiegészítette a DBV tanulmányában foglaltakat. Tovább forszírozták a gyerekeknek és fiataloknak szóló színházi kínálat bővítését, továbbá azt, hogy a fiatalok alkotófolyamatokban vegyenek részt. Bevezették az oktatásba a „Darstellendes Spiel” nevű tantárgyat, melynek keretében a diákok színházi előadásokat készítettek, játszottak iskolai keretek között. Továbbá javasolták, hogy az iskolák és a színházak közti kooperáció elősegítése érdekében a színházak létesítsenek külön színházpedagógusi státuszt, és ösztönözték ennek kötelezővé tételét.

1979-ben a Színház és iskola című tanulmányban követelték a színházpedagógus szakképzés bevezetését, tekintettel arra, hogy specifikus képzettség nélkül a pedagógia és a színházművészet közötti kapcsolat és közvetítés nem kivitelezhető. 1980-ban megalapították a Hochschule der Künste Berlin (mai UDK) intézményében a Játék- és Színházpedagógiai Intézetet (Institut für Spiel- und Theaterpädagogik), a 80-as évek végén itt indult el az első egyetemi színházpedagógiai képzési szak.

A Grips Theater megalakulása és munkássága, valamint a kölni Kritisches Theater ifjúsági klubjának és a Thalia Theater Hamburg *Thalia Treffpunkt* nevű szervezete nagy hatást gyakorolt a gyorsuló folyamatokra. Elkezdtek úgy tekinteni a színházra, mint tapasztalatszerzésre és tanulásra alkalmas közösségi térre, ahol a fiatalok aktívan alkotófolyamatokban vehetnek részt. Cél lett, hogy a (fiatal) nézők „résztvevővé tétele” természetes és elvárt feladat legyen a színházban.

Kelet-Németország történetében más előképei voltak a mai színházpedagógiai gyakorlatnak. Míg Nyugat-Németországban a hagyományos polgári színházak esztétikai autonómiája, a széles befogadói réteg és a kortárs színházművészet közti szakadék áthidalása ösztönözte a színházközvetítés önálló szakmai területté fejlődését, az NDK-ban gyökeresen más motiváció alakította ki a gyakorlatot. A színházhoz és a kultúrához való egyenlő hozzáférés feltételeinek megteremtése stratégiaileg fontos politikai jelentőséggel bírt. Abból a célból, hogy a művészet „az egész népe legyen”, és ne csupán egy kiváltságos, hozzáértő rétegé, a színháznak minél szélesebb rétegeket kellett bevonni – nézőként és színházcsinálóként is.

⁸⁶ Pinkert Baecker idézete alapján. Baecker, Dirk (2005): *Die Kunst der Gesellschaft*. In: Deutscher Bühnenverband, Kulturwissenschaftliches Institut Essen (Hg.): *Zukunft durch ästhetische Bildung*. Köln. 16-25.

Kelet-Németországban a széles körű amatőr színjátszásra épülő tevékenységek nem a színházi intézményekhez kötődtek, hanem kultúrházakhoz és munkásszínpadokhoz. 1989-ig a gyerek- és ifjúsági színházak kivételével nem volt színházi intézményekben kifejezetten színházpedagógiának nevezett szakmai terület. A 70-es évek első felében fokozott figyelmet kapott a színház felelőssége az ifjúság nevelésében, a keletnémet Színházi Szövetség (Verband der Theaterschaffenden) 1969-ben és 1973-ban kiadott publikációiban⁸⁷ több elterjedt módszert, formátumot és tapasztalatot gyűjtött össze. Ezek között szerepel, hogy a színházakban pedagógusoknak továbbképzéseket szerveztek téli szünetek alkalmával, ahol a némettanárok színházi szempontú elemzési lehetőségeket hasonlítottak össze irodalmi megközelítésekkel, megismerték a színházi alkotófolyamatok felépítését, és olyan módszertani praktikákat sajátítottak el, melyek azt segítették, hogy az iskolai oktatáshoz szervesen kapcsoljanak színházi élményeket, és hozzáértéssel tervezzenek felkészítő és feldolgozó órákat színházlátogatásokhoz. Néhány színházban dramaturgok állítottak össze befogadást, feldolgozást segítő háttéranyagokat a diákközönségnek is ajánlott előadásokhoz. Dramaturgok, rendezőasszisztensek vagy közönségszervezők bevezetőket, beszélgetéseket tartottak diákközönségnek az előadások megtekintése előtt, ezek célja a kritikus nézői attitűd erősítése volt. Kelet-Németországban a színházakban működő ifjúsági klubok a színjáték helyett a dramaturgi gondolkodásra, a kritikai képességekre és a kreativitás fejlesztésre fókuszáltak, a színház előadásaihoz kapcsolódva. A legismertebb színházközvetítéshez köthető terület a hatáskutatás volt az NDK gyerek- és ifjúsági színházaiban. A korábban említett publikációkban olvashatók ezeknek a kutatásoknak a központi kérdései. Hogyan épül fel egy olyan repertoár, amely egyszerre megfelel a különböző életkorú gyerekek szükségleteinek és megfelel a szocialista nevelési és képzési céloknak? Miként ismerhetjük meg egy előadás közönségre tett hatását? Milyen hatással lehet a színház a személyiségre és miként éri ezt el?⁸⁸

A jelenkori németországi színházpedagógiára Kelet- és Nyugat-Németország hagyományai egyaránt hatással vannak. A 80-as évek végén a fiatal generációt megszólító színházi törekvések koncepciójában megjelent a teammunka, a pedagógiai szakemberek bevonása a színházi alkotófolyamatokba és a repertoár tervezésébe, a színházpedagógiai munka különböző feladatokra kezdett specializálódni. A mai német színházpedagógiai gyakorlat a színházak és az iskolák széles körű együttműködésében valósul meg.

⁸⁷ Verband der Theaterschaffenden: *Material zum Theater, Heft 50, Theater – Pädagogen – Junge Zuschauer. 1974.*, Heft 55, *Arbeitserfahrungen unserer Kinder- und Jugendtheater.*

⁸⁸ Pinkert i. m. 221.

II. 2. Előzmények Magyarországon

Kutatásaim során nem találtam olyan átfogó tanulmányt, amely a színházközvetítés történetét tárja fel magyarországi kőszínházi intézményekre fókuszálva, és ennek feltérképezése a jelen írás kereteibe se fér bele. A következőkben a német színházpedagógia történetiségére reflektálva hasonlóságokat és különbségeket veszek sorra.

A DBV kutatásához és tanulmányához hasonlít az InSite Drama keretei között Cziboly Ádám és Bethlenfalvy Ádám által végzett széles körű helyzetfelmérő kutatás, amely további tanulmányokat és egyeztetési folyamatokat vont magával. A 2012/2013-as évad második felében egységes szempontsor mentén felmérték, milyen főbb színházi nevelési gyakorlatok léteznek az adott félévben Magyarországon, felkerestek 298 intézményt, és személyesen megnézték 118 programot. A színházi nevelési pillanatkép mellett kategorizálási javaslatokat, elemzést, fogalomtárat és korábbi kutatásokról szóló tudástárat tartalmaz a 2013-ban megjelent *Színházi nevelési programok kézikönyve*.

2017 tavaszán a színhazinevelés.hu⁸⁹ oldalt is kiadó InSite Drama egyeztetéssorozat kezdeményezett a színházi nevelési és színházpedagógiai programok kapcsán széles körű konszenzushoz közelítő terminológia, minősítési rendszer és stratégia kialakítására. „Az egyeztetési folyamat alulról jövő kezdeményezés, az elmúlt években számos szakmai fórumon megfogalmazott kérdésekre próbál reagálni. Arra teszünk kísérletet, hogy a területet évek óta foglalkoztató kérdésekben önszerveződéssel és széles körű szakmai vitával keressünk közös válaszokat.”⁹⁰

Ebben a kiadványban jelent meg többek között Golden Dániel Színház és nevelés Magyarországon című áttekintő történeti tanulmánya. Ebből és a kutatások, egyeztetések, szakmai fórumok szerveződéséből rögtön látszik egy fontos különbség: Magyarországon ezek a kezdeményezések és szakmai rendezvények nem a kőszínházi intézményrendszerből indulnak ki, sőt ezek szerepe szembetűnően kevés a nemzetközi viszonylatban is különösen gazdag területnek számító magyar színházi nevelésben. A németországihoz hasonló komplex színházközvetítő programok kőszínházakban (ifjúsági és felnőtteknek szóló klubokkal, előadásokhoz kapcsolódó különböző foglalkozásokkal és eseményekkel, kifejezetten iskolai osztályoknak szóló előadásokkal) a 2010-es években kezdtek kiépülni.

⁸⁹ Színházi nevelési programok kereshető adatbázisa.

⁹⁰ (<http://www.szinhazineveles.hu/tudastar/bevezeto-a-harom-munkacsoport-javaslataihoz-es-a-harom-helyzetfelmero-tanulmanyhoz/>) Utolsó letöltés: 2017. 09. 02.

Korábbi, kőszínházakhoz kapcsolódó jelenség a Ruszt József-féle beavatósínház. „A Ruszt József (1937–2005) által kifejlesztett műfaj formailag és pedagógiaailag is nagyon pontosan körülhatárolható. A beavató előadások célja, hogy a gyerekeket és középiskolás fiatalokat – akik tanulmányaik során a magyar oktatási szisztéma sajátosságai miatt a dráma és a színház esztétikai s egyéb sajátosságait alig ismerhetik meg – értő nézővé válásukban segítse. A módszer lényege, hogy a moderátor (játékmester, rendező) egyrészt összefüggésekre hívja fel a hallgatók figyelmét, lehetőleg úgy, hogy ők jöjjenek rá a törvényszerűségekre, másrészt felkészíti őket a színházban látható jelek és jelrendszerek értelmezésére. Az előadásból bizonyos részleteket próba- vagy végső fázisban mutatnak be, a rendező időnként megállítja a színészeket, magyaráz, instruál. Vissza-visszatérnek egy-egy epizód kidolgozásához, megismertetik a darab történetét, problematikáját, a rendező kérdésfeltevéseit, az alapvető drámai és színházi fogalmakat, de a színházi alkotómunka titkaiba is beavatják közönségüket. Az elmúlt 30 évben nyilván számos módszertani újítás, variáció beépült a műfaj alkalmazása során, de kijelenthető, hogy az alapelvek és az alapvető struktúra ugyanaz maradt.”⁹¹

Az előadásokhoz kapcsolódó feldolgozó és felkészítő foglalkozások és a műfaj kérdéseinek körüljárása már rég jelen van a magyar színházi nevelésben, de főként független (nem a színházi intézményben dolgozó) színházpedagógusok révén, és főként a gyerek- és ifjúsági színházi előadásokhoz kapcsolódóan, a tanítási dráma módszereire építve. A Kolibri Gyermek- és Ifjúsági Színház 1992-ben alakult, innovációként említik a színházpedagógiai műhelyük megalapítását és ennek metodikáját.

Az előadásokhoz kapcsolódó ráhangoló és feldolgozó foglalkozások és a színház agóra szerepének kapcsán Kaposi László többek között a következő szóban forgó kérdéseket említi a Drámapedagógiai Magazinban 2012-ben megjelent *Színházpedagógiai jegyzetek (1)* című írásában:⁹²

- Valóban szükség van-e a színház élvezetéhez vagy megértéséhez előkészítésre? Vannak-e erre bizonyítékok? Vannak-e, lehetnek-e egyáltalán érvényes mérések?
- Ezek a módszerek hogyan és milyen kapcsolatban állnak azzal a pedagógiai módszerrel, ami néha szembetűnően, néha pedig meghúzódva a háttérben, de jelen van, bármelyik színházpedagógiai módszerről is beszéljünk? Vagyis hogy állnak ezek az új (vagy újnak

⁹¹ szinhazinevelés.hu fogalomtár (<https://www.szinhazinevelés.hu/tudastar/beavato-szinhaz/>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 22.

⁹² Kaposi László: *Színházpedagógiai jegyzetek (1)* Drámapedagógiai Magazin 2012/2. (<http://letoltes.drama.hu/DPM/2011-2017/2012.2.pdf>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 22

tűnő?) „tartalmak” a drámapedagógiával, ami mindannyiuknál jóval régebben, már vagy négy évtizede jelen van Magyarországon?

- Mit eredményez az, hogy a színházi előadás és a néző közé áll facilitátori szándékokkal egy ember (avagy egy társulat, egy munkaközösség)? A közvetítő személye mit és hogyan módosít a majdani élményen? Jó-e ez a színházi előadásnak?
- Belefér-e a magyar kőszínházi keretekbe az a színház, amelyik nemcsak az előadás erejéig nyitott, hanem amelyik az agóra szerepkört is felvállalja? Avagy ez csak és kizárólag alternatív, független sajátosság lehet?

Meglátásom szerint a magyarországi történések az NDK színházpedagógiájának történetéhez hasonlítanak abban a momentumban, hogy sok színházi nevelési formátum (amatőr színjátszómozgalom, művelődési házak programjai) az intézményes színház keretein kívül indult fejlődésnek. A drámapedagógiai mozgalom, a független színházi nevelési társulatok megalakulása, ezeknek a nemzetközi kapcsolatai és az angolszász gyakorlat erős hatása sokáig szinte érintetlenül hagyta a kőszínházi intézményrendszert.

Földes Anna a Színház Folyóirat 1972-ben megjelent Színház és ifjúság című írásában⁹³ foglalja össze a színházak ifjúságot bevonni, megszólítani kívánó törekvéseit, melyben az előbbi állítással némiképp ellentmondóan ma is érvényes megközelítések és szándékok körvonalazódnak közönségnevelés címszó alatt. Földest cikkében a befogadók és a befogadás problémája foglalkoztatja. Hasonlatosan a németországi történésekhez, nemzetközi jelenséggént említi a színház működését érintő, a 70-es évek elején egyre növekvő generációs szakadékot, „a színházba járó közönség helyenként szemmel látható elöregedése” aggasztja, és vészharangok megkongatásáról ír a színházi látogatottság tekintetében. Megjegyzi, hogy nem a színház iránti közöny az oka a fiatalok távolmaradásának, több olyan előadást is említ, ahova „tódul ugyanez a budapesti ifjúság”. Sziládi János 1971-es cikkéből idéz, aki szintén a fiatalok hivatásos színházkultúráról való leválásáról ír. Földes megjegyzi, hogy „a fiatalság önkifejezési igénye által létrehozott saját fórumok, amatőr mozgalmak születését Sziládi »a hivatásos színház tagadásának« is tekinti (...)” Színházlátogatási szokások, statisztikák elemzése után több olyan szakmai fórumot és vitát említ, ahol a fiatalság „színházba szoktatása”, értő nézővé, reflektált befogadóvá nevelése került napirendre. Az ifjúsági előadások, kedvező berletek és iskolai közönség szervezés bevezetése mellett a szerző különböző interjúiban említésre kerül,

⁹³ Földes Anna: *Színház és ifjúság. A színházpolitikus, a dramaturg, a színész, a tanár és a diákok szemével.* Színház Folyóirat 1972/09 (http://old.szinhaz.net/pdf/1972_09.pdf) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.

hogy ismeretközlés helyett élményszerű érzékenyítés szükséges, hogy a kedvező jegyárak mellett „szellemi támasztékra” van szükség a színház megszerettetéséhez, hogy az aktív részvétel, vagyis az amatőr színjátszás a színházi befogadás képzésének egy lehetséges útja.

Dr. Malonyay Dezső, a Művelődésügyi Minisztérium színházi főosztályának vezetője Földes kérdésére válaszolva beszél a „közművelő színház” új formájáról „a fiatalok számára, s fiatalokkal együtt szervezett, új közönségnevelő fórumról, az Ifjú Nézők Színházáról, melynek jellege és szervezeti felépítése eltér majd a korábban megismert ifjúsági színházakétól. A terv szerint ez húszéves kor feletti kezdő színházlátogatókat is megszólít majd, és a „feladata a közös színházi tevékenység szolgálata lesz. A fiatal nézők, ha kedvük tartja, részt vehetnek az előadásokon mint statiszták, ének- és tánckari tagok, de bemutathatják a színpadon a maguk amatőr producióit is, és ugyanakkor vitafórumot kapnak színházi élményeik kicserélésére is.”

Mára a kőszínházak jelentős része kapcsolódott a színházi nevelés szakmai színteréhez, és az elmúlt évtizedek különböző gyakorlatainak és időszakainak hatása együtt alakítja a kínálatukat. A századforduló reformpedagógiai és művészetpedagógiai mozgalmi, a magyar drámapedagógiai hagyományok, a gyerek- és diákszínjátszó hagyományok, a 80-as években kibontakozó drámapedagógiai mozgalom és az azzal szervesen kapcsolatban lévő, ám mára attól külön körvonalazódó színházi nevelésnek nevezett terület hatása, nemzetközi szinten főként az angolszász és a német gyakorlat és elméleti megközelítés hatása mind érvényesül a kőszínházi színházi nevelés formálódó világában.

III. AZ ÖRKÉNYKÖZ MŰHELY FELÉPÍTÉSE

Ebben a fejezetben az ÖrkényKÖZ műhely összetettségét körvonalazom, felvillantva, hogy miként mutatjuk be a közönségnek és szakmai szempontból a programjainkat. Ezt követően a műhely fokozatos kiépülésének lépéseit, szervezési kérdéseit, az intézményi működésből következő sajátosságait mutatom be. Fontosnak tartom ezt a néhol menedzserszemléletű bemutatást, ez ugyanis az, ami egy kőszínház színházi nevelési és közösségi programjaiban speciális, és aminek a láttatása talán hiánypótló segítség hasonló komplex programok kiépítéséhez. Az egyes programokról és megvalósult eseményekről az ÖrkényKÖZ műhely honlapján található képes és szöveges dokumentáció, résztvevői visszajelzésekkel és beszámolókkal. A honlap gazdag anyagát mellékleteként kötöm az értekezésemhez. (<https://koz.orkenyszinhaz.hu/>)

Az Örkény Színházban 2012 óta, idén nyolcadik éve működik a komplex művészetközvetítő és közösségi program, amely a színházi repertoár előadásait egészíti ki, közösségi térré alakítva az intézményt. Az ÖRKÉNYKÖZ műhely eseményeit tízfős csapat tervezi, vezeti és koordinálja, a színház szerves részeként működik, eddig több mint 10 000 emberrel kerültünk interakcióba, a 2018/2019-es évadban több mint 180 közösségi eseményt rendeztünk meg. Vállalásunk pontos megfogalmazása fontos lépés volt a program tudatos, hosszú távra szóló tervezésében, bővítésében.

III. 1. Vállalásunk

A műhely ahhoz akar hozzájárulni, hogy a színház egy kreatív, tudatos, szolidáris társadalom garanciája legyen. Ennek érdekében az Örkény Színházban a pedagógia és a művészet határterületén olyan eseményeket és előadásokat valósítunk meg, ahol alkotók és közönség együtt gondolkodnak, kutatnak és játszanak.

Művészetközvetítő tevékenységet végzünk, a színházra és a művészetre való fogékonyságot fejlesztjük. A színházat nyitott fórumként működtetjük; ahol közönség, művészek, tanárok, diákok, gyerekek, iskola és színház együttműködnek. Kreativitást és kommunikációs készségeket erősítünk, empátiára ösztönzünk, valamint a színházhoz kapcsolódó közösségeket építünk. Színházi előadásokat és közösségi alkotófolyamatokat hozunk létre. Módszertani kutatást és képzést végzünk a színházpedagógia területén.

III. 2. Jelenlegi programkínálatunk

FLESS DIÁKCSOPORTOKNAK – FELKÉSZÍTŐ FOGLALKOZÁS FELDOLGOZÓ BESZÉLGETÉSSEL

A FLESS foglalkozás konkrét előadásokhoz kapcsolódik, fő célja a későbbi színházi élmény befogadásának támogatása, a ráhangolódás. A színházi játékokból és beszélgetésekből felépülő kétórás foglalkozások a résztvevők saját személyes kreativitására építve személyes kapcsolódási pontokat kínálnak és kontextust teremtenek az előadáshoz. Teljes osztályok vagy vegyes iskolai csoportok érkeznek rá az előadás előtti hét folyamán, pedagógus szervezésében és kíséretében. Foglalkozásaink ingyenesek, a színházlátogatáshoz a kísérő pedagógusnak vendégjegyet (50%), a csoportnak diákkedvezményt biztosítunk. A foglalkozások a színházban zajlanak, csak kivételes esetekben tartjuk őket az iskolákban, mert az élményhez hozzá tartozik a kimozdulás és maga a színházi miliő, a jelmezek, kellékek és színházi terek használata.

A FLESS programba kifejezetten olyan előadásokat választunk a repertoárból, amelyek a középiskolás korosztálynak is szólnak, ezek mellett a színház gyerekelőadásaihoz készítünk feldolgozó foglalkozásokat. A választásban kifejezetten pedagógusoknak írt ajánlókcal és ismertetőikkel, vagy akár személyesen is segítünk. Örömmel fogadjuk a pedagógusok és az osztályok kívánságait, kéréseit: a foglalkozásokat igyekszünk a csoport igényeinek megfelelően, rugalmasan alakítani. A FLESS program tervezésében figyelünk arra, hogy egyaránt kínáljunk könnyebben befogadható darabokat és tapasztaltabb színháznézőknek valókat is. A színház megszerettetésén túl a nézői befogadás nyitottabbá tételén is dolgozunk: szeretnénk, ha a hozzánk járó fiatalok a bonyolultabb, a hagyományostól eltérő színházi nyelvet is érteni és élvezni tanulnák. Meg szeretnénk ismertetni a diákokat a művészi stílusok változásának természetével, hogy felnőttként hosszú ideig nyitottak és érdeklődők maradhassanak. Szeretnénk, hogy a fiatalok felismerjék a színház társadalmi jelentőségét, és azt, hogy saját életük eseményei művészileg értelmezhetőek – azaz, hogy a színházban az ő történeteik tükröződnek. A FLESS programok többségén foglalkozunk az előadások látványvilágával és a színészi játékkal is – nyomon követhetővé tesszük az előadásokhoz kapcsolódó alkotófolyamatokat, a különböző művészeti ágak munkáját, művelőinek döntéseit. Olyan helyzeteket teremtünk, ahol a felismerések élményekből következnek, amelyek a fiatalokat önálló gondolkodásra és alkotásra ösztönzik, felkeltve bennük a játékkedvet és a kreativitást. Ezek az alkalmak bepillantást engednek a színház működésébe, mindennapjaiba.

Az utólagos beszélgetésre közvetlenül az előadás megtekintése után kerül sor. Ezeket a hozzávetőleg egyórás alkalmakon a csoport az előadás alkotóival találkozik. A moderált és a diákok érdeklődése szerint alakuló beszélgetések több szempontból is hasznosak: a fiatalokra ösztönző hatással van, hogy a művészek kíváncsiak benyomásaikra, kérdéseikre, a színházi alkotóknak pedig gyakran a munkában is hasznosak a fiatal nézők őszinte megnyilvánulásai. Az utólagos beszélgetéseket egyetemistáknak is meghirdetjük.

Jelenlegi FLESS kínálatunk:

- TYÚK FLESS Anyám tyúkjá I. II. – a magyar irodalom kötelező versei
- JÓZSEF FLESS – Thomas Mann: József és testvérei
- TARTUFFE FLESS – Molière, Parti Nagy Lajos szabad fordításában: Tartuffe
- HAMLET FLESS – William Shakespeare: Hamlet
- ÜGYNÖK FLESS – Arthur Miller: Az ügynök halála
- MACSKAJÁTÉK FLESS – Örkény István: Macskajáték
- TÓTÉK FLESS – Örkény István: Tóték
- DOHÁNY UTCAI FLESS – A Dohány utcai seriff, alkotók: Kovács Márton, Mohácsi János, Mohácsi András
- DIGGERDRÁJVER FLESS – Diggerdriver, Bagossy László, Epres Attila: Diggerdrájver
- CSODA FLESS – Czigány Zoltán: Csoda és Kósza
- TÜNDÉRISKOLA – Bagossy László: A Sötétben Látó Tündér
- AZ ÁLTALÁNOS SZÍNHÁZI FLESS (Hogyan működik a színház?) című foglalkozás és rövid bevezető bármelyik előadásunkhoz kérhető.
- SZAKMAI SÉTA – Kulisszajárás beszélgetésekkel a színházi szakmák képviselőivel és a színházi munkákhoz kapcsolódó játékokkal.

Egy-egy foglalkozás tartalmát és menetét a hozzá tartozó színházi előadás határozza meg, ettől függően felépítésében és módszereiben nagyon különbözőek lehetnek a programok. A két- vagy háromlépcsős programot (FLESS – előadás – utólagos beszélgetés, feldolgozás) szerves egységként kezeljük, szintén az előadástól függ, hogy ráhangolást, felkészítést vagy feldolgozást tartunk-e szükségesnek. A foglalkozások tervezését alapos kutatás előzi meg: először feltérképezzük az adott előadás azon gondolati és esztétikai mozzanatait, amelyek befogadását érdemes megtámogatni, interjúkat készítünk az alkotókkal, tanárokkal és diákokkal, hogy megismerjük a befogadói és az alkotói nézőpontokat, a próbafolyamatot és az előadás közönségre tett hatásának a sajátosságait. Ezután megjelöljük a színdarabban azokat a központi témákat, amelyek a csoportok életkorához és pszichológiai sajátosságaihoz igazodva

leginkább alkalmasak a személyes vonatkozás felkeltésére. Megfogalmazzuk azokat a darabhoz kapcsolódó társadalmi problémákat és kérdéseket, amelyekre érdemes felhívni a fiatalok figyelmét. Kijelöljük azt a tárgyi tudást, amit az adott színdarabról és a szerzőjéről hasznosnak vélünk átadni. A középiskolai tananyagból kiválasztjuk azokat a tartalmakat, amelyek összefüggésben állnak a foglalkozással vagy az előadással. Összegyűjtjük azokat a színházi és dramaturgiai ismereteket, illetve az előadásban használt színházi nyelv azon eszközeit, amelyekkel az este folyamán a diákok élményszerűen is találkozhatnak. Különleges figyelmet fordítunk azokra a lehetőségekre, amelyek a kreativitás, az empátia és az önismeret fejlesztését szolgálhatják. Esetenként célunk, hogy a darab szereplőinek motivációit megismerve gyakoroljuk a nézőpontváltást, a szempontváltást. A gyakorlatok és a játékok tervezésénél fontosnak tartjuk, hogy a központi témáinkhoz kapcsolódó helyzeteket színházilag is megjelenítsük, lehetőséget kínálva a színházi eszközökkel való kísérletezésre, szerepelésre, szituációk elemzésére, esetlegesen irányítására. Természetesen egy foglalkozás tervezésénél az előzetes kutatásnak csak azokra mozzanataira építünk, amit az adott előadás esetében a befogadást támogatják, és alkalmasak a színházi élmény elmélyítésére.

A diákok és tanáraik visszajelzései, valamint személyes benyomásaink alapján az előadásokhoz kapcsolódó előkészítő foglalkozások rendkívül hasznosak. A programon részt vett osztályok kíváncsian és nyitottan ülnek be az előadásra, az esetlegesen bonyolultabb színházi nyelv vagy szöveg már nem nehezíti a befogadást. Az előhangolásnak köszönhetően a képzeletük és intellektusuk intenzíven működik, a foglalkozáson szerzett élményeik segítik és elmélyítik a bevonódást: tágabb kontextust, összefüggéseket rendelnek a látottakhoz. A programokat a tervezés után is folyamatosan fejlesztjük és alakítjuk a tapasztalatok és a foglalkozások végén kért visszajelzések alapján. A 2014/2015-ös évad végén strukturált, kérdőíves felmérést végeztünk hat osztállyal és pedagógussal, ahol arra voltunk kíváncsiak, hogy mennyire tükrözik a diákok és tanáraik véleményei a FLESS foglalkozásaink általános céljait, és hogy a diákok mit tartanak bennük hasznosak. A *Hamlet*, *A vihar* és a *Tóték* című előadásainkat és a hozzá kapcsolódó foglalkozásokat választottuk a kutatáshoz. Azóta már sokat változott a tervezési gyakorlatunk, éppen ennek a fejlődésnek a bemutatása miatt idézek pár tanulságot a kutatásból, amit Bethlenfalvy Ádám kollégámmal végeztünk. A visszajelzések szerint a FLESS programok valóban segítik a színházi előadás befogadását. A válaszadók több mint kétharmada állította, hogy másként nézte az előadást a foglalkozás miatt. A diákok alapvetően négy olyan terület jelölték meg, melyek segítették a foglalkozáson a későbbi előadás befogadását. Sokan írták, hogy a foglalkozás azt segítette elő, hogy több mindent vegyenek észre az előadásban. Tehát egy kifinomultabb, részletekre jobban odafigyelő nézői attitűdöt

eredményezett a foglalkozás. Többen megjegyzik, hogy egyfajta új nézőpontot kínált nekik a közös munka. Azt segíthette a FLESS, hogy valamelyest követhetővé váljon az alkotófolyamat, hogy az előadást egy színházi munkafolyamat eredményeként tapasztalják meg. Az új nézőpont pedig az alkotói szemszöggel való bizonyos fokú azonosulást jelentheti. Többen jelzik, hogy a foglalkozás segíti a rendezői koncepcióhoz tartozó elemek megértését, különösen a díszlet szerepének és jelentéseinek a felfedezését. A válaszok szerint a foglalkozás több diák esetében segítette, hogy értsék a történetet. Ez a szempont előadásfüggő, hiszen vannak olyan foglalkozásaink, ahol szándékosan nem kerül elő a színdarab konkrét története, de persze egy távoli asszociáció is jelenthet segítséget egy történet felfedezése közben. Ha a történet nehezebben felfejthető (például életkori adottságok okán), akkor érdemes foglalkozni vele egy felkészítő foglalkozáson; ahogy a diákok is jelezték, ez elősegíti, hogy más részletekre is figyeljenek, és ne csak a történet megfejtésére koncentráljanak. Többen írták, hogy a foglalkozás a darab átfogó értelmezését segítette, annak megértését, hogy „mit jelenthet ez a mai világban”. De hivatkoztak emellett arra is, hogy a foglalkozás segíti megérteni a darab „mögöttes értelmét”. A diákok visszajelzése alapján a FLESS foglalkozások egyik kulcseleme, hogy a résztvevők kreatívan dolgozhatnak a foglalkozásokon, az ezzel kapcsolatos állítást jelölték igaznak a legtöbben. A második legfontosabb állítás a diákok szerint a FLESS-ről az volt, hogy „mi magunk gondolkodhattunk és játszhattunk a felvetett témák kapcsán”. Fontos eleme a diákok szerint a FLESS-nek, hogy megismerhették mások véleményét, és az, hogy miként kapcsolódik az előadás a „mai dolgokhoz”. Arra a kérdésre, hogyan rangsorolják, hogy számukra mi volt a legfontosabb a FLESS-ben, a diákok egyöntetűen azt tették az első helyre, hogy „a FLESS abban segített, hogy több dolgot vegyek észre az előadásban”. A következő pontokban már meglehetősen eltérőek a különböző csoportok válaszai. Két csoport tagjai számára fontos volt a FLESS mint kommunikációs tréning, míg más csoportoknál a második helyen inkább az szerepelt, hogy a „foglalkozás arra világított rá, hogy mi közöm lehet nekem az előadáshoz”. Rengeteg javaslatot fogalmaznak meg a diákok arra, hogy miként lehetne fejleszteni a FLESS foglalkozásokat. Ezek a hozzászólások sokat változtattak a tervezési gyakorlatunkon. A foglalkozásokat kétórásra rövidítettük a háromról, és sokkal bátrabban használunk improvizációs és helyzetgyakorlatokat, több teret adunk arra, hogy a résztvevők a színház eszközeivel fejezzék ki gondolataikat, a biztonságos tabló, állóképek mellett több saját élményből, ötletből született jelentet kreálhatnak. Egyre gyakoribb a jelmez, a kellékek, a zene és a terek színházi használata a gyakorlatainkban. Ezt az is segíti, hogy mára már saját stúdióhelyiségünk van, jelmez- és kelléktárral, hangosítással. Ez nem csak arra jó, hogy az egyes feladatokban segítsék a gondolkodást vagy ezeknek az eszközöknek a színházi hatásával

kísérletezzenek – szinte fontosabb, hogy ezek az eszközök minden csoportban aktivitást, oldottságot, izgalmat teremtenek. A foglalkozásainkban még mindig vannak ismeretátadó, frontális előadói formák, ám ezek a visszajelzések hatására egyre rövidebbek és lényegretörőbbek lettek, és minden esetben egy konkrét gyakorlat tanulságaira vagy bevezetésére épülnek, és valamilyen vizuális támogatással, szemléltetéssel vannak összekötve. A visszajelzések abban is megerősítettek minket, hogy érdemes bepillantást engedni az alkotói nézőpontba, beavatni őket a próbafolyamat egyes mozzanataiba, vagy akár egy rövid kulisszajárással bepillantást engedni a színház mindennapi működésébe, ugyanis ettől otthonosabban érzik magukat a diákok, ezektől az egyszerű „vendégfogadó” gesztusoktól a színház egy távoli zárt és titkos vár helyett belakhatóvá és nyitottá válik a szemükben, és ez nagyban hozzájárul a partneri viszony megteremtéséhez.

A következőkben beszámolok néhány foglalkozásunk tervezési folyamatáról, hogy a fenti leírást szemléletesebbé tegyem. A gyakorlati példákkal azt szeretném megvilágítani, hogy a diákok előadásokhoz kapcsolódó visszajelzései miként határozzák meg a foglalkozástervezésnél a szempontjainkat, valamint azt, hogy a különböző előadásokhoz igen különböző utakon közelítünk. Elsőként összegyűjtöm azokat a befogadói mozzanatok, melyeket a Hamlet-előadás esetében a középiskolás csoportok visszajelzései alapján fontosnak tartottunk a felkészítő foglalkozás tervezésénél. Két előadásfotóval szemléltetem ezeket, a kezdő képpel és az előadás végéről készült felvétellel.⁹⁴ (Az előadást Bagossy László rendezésében, Nádasdy Ádám fordításában játssza az Örkény Színház.)

A diákok visszajelzései közt visszatérő elem, hogy „modernnek”, „átdolgozásnak” nevezték az előadást. Volt, aki ezt pozitívként írta le, de sokan furcsáltak vagy kifejezetten nemtetszésüket fejezték ki. Tehát számolnunk kellett azzal, hogy a középiskolás korosztály egy része elvárásokkal érkezik, és valamiféle vélt „eredeti” előadást várnak, feltehetően korhű jelmezekkel és nehezebben érthető mondatokkal. Többen meglepődtek, hogy mai nyelven szólalt meg a darab, és bizony voltak, akik erősen csodálkoztak azon, hogy amit hallottak, az Nádasdy Ádám szöveghű fordítása. Sokan a díszletet és a szurkolóknak, a tömegnek a jelenlétét, valamint az előadás politikai vonatkozásait nehezen egyeztették össze az előzetes elvárásaikkal. Többen inkább zavaró tényezőnek élték meg az előadás aktualitásait, és konstatáltuk, hogy közülük nem mindenki keresett választ a bennük felmerülő kérdésekre. Észleltük, hogy a diákok egy részét már az előadás kezdőképe, Claudius trónbeszéde „ledobja”.

⁹⁴ Fotók: Gordon Eszter



Feltehetőleg ez azért történt, mert rögtön azzal szembesültek, hogy valamit nem értenek. Többen zavarónak írták le azt is, hogy a színészek gyakran a közönség felé néznek, amikor a történet szerint egymáshoz beszélnek. Ezek alapján célként tűztük ki, hogy rögtön az előadás kezdő jelenetéhez kínáljunk kapaszkodót, valamint foglalkozzunk a hatalom, a tömeg és a dicsőlet szerepével az előadásban. Ezek mellett többen azt jelezték vissza, hogy a hosszú monológokat, főként az előadás vége felé már nem tudták követni, mert elfáradtak. Ebből tudtuk, hogy az előadás végéhez is kapcsolnunk kell valamilyen plusz energiát, segítenünk kell a figyelem fennmaradását.



Fontos, hogy természetesen olyan osztállyal is beszélgettünk már előadás után, akik nem voltak ráhangoló foglalkozáson, és nem jelentett nekik gondot az előadás világa, nyelvrendszer, sőt, élvezetet jelentett nekik az előadás aktualitásának felfedezése. Hogy egy osztálynak milyen előadást érdemes választani, és hogy kell-e hozzá felkészítő foglalkozás, azt a pedagógusok kompetenciája eldönteni, hiszen ők ismerik az adott diákokat.

A következőkben a foglalkozásvázlatunkból idézett részleteket egészítem ki megjegyzésekkel és idéző jelbe tett instrukciókkal, hogy bemutassam, mi történik konkrétan egy ilyen foglalkozáson, és miként tudjuk megsegíteni a befogadói folyamatokat oly módon, hogy nem előre elmagyarázzuk, hogy mit fognak majd látni, és hogy ez szerintünk mit jelent, hanem teret engedünk a saját asszociációknak és jelentésteremtésnek. Első pillantásra talán feleslegesnek tűnik a részletesség, az instrukciók megfogalmazása pedig nyersnek, de biztos vagyok benne, hogy pont ezekben az apró mozzanatokban rejtőzik a lényeg: a „mit mondunk” mellett a „hogyan mondjuk” is segít a ráhangolás logikájának bemutatásában. A foglalkozás tere a Hamlet-előadás díszletét idéző lelátó (nézőtér) az Örkény stúdiójában, vagy az előcsarnokban a széles lépcső és az előtte lévő terület. Kezdekor a teremben már számtalan kép és felirat lóg, ezek mind egy-egy későbbi gyakorlathoz kapcsolódó szemléltető eszközök, valamint a Hamlet előadásban is fellelhető jelmezek és kellékek mását készítjük be.

A foglalkozás tervezéshez felhasználtuk Arató László és Beöthy Zsófia *A reneszánsz és a reformáció irodalma című* tanári útmutatóját, valamint kollégánk, Hudáky Rita tanítási segédletét, melyet kifejezetten ehhez az előadáshoz készített, tanórai felkészítésre és feldolgozásra szánt feladatötletekkel, óravázlatokkal. Felhasználtuk még az Örkény Színház műsorfüzetében szereplő szövegeket, melyeket a foglalkozás után a diákok is megkapnak. Eleinte nyomtatásban kapták meg ezt, pár éve már elég egy szórólapot kiosztanunk, melyen megtalálható az Interaktív Műsorfüzetünk linkje, amely okostelefonra optimalizáltan működik. A Hamlet FLESS foglalkozást Bethlenfalvy Ádámmal közösen terveztük, jelenlegi formáját az IRAM többi foglalkozásvezetőjének és a résztvevők visszajelzéseinek segítségével nyerte el.

BEVEZETÉS – ELŐZETES TUDÁS – Frontális megbeszélés / a diákok a lépcsőzetes nézőtéren ülnek

Hamletről szinte mindenki hallott már. Mit tud(t)unk a Hamletről, már az elolvasása előtt? A beszélgetés célja az előzetes ismereteknek, közkeletű képzeteknek az előhívása. A diákok ismert idézeteket és a történet egyes elemeit elevenítik fel. Elhangzik egy T. S. Eliot idézethez kötődő gondolat: „A Hamlet az irodalom Mona Lisája.” A Hamlet egyes momentumai folyton

újjászületnek kulturális utalások formájában. Ehhez a gondolathoz kapcsolódik a tucatnyi Opheliát idéző ábrázolás, mely a terem falán körül veszi az osztályt (pl: John Everett Millais festménye és ennek egy remake-je, Lars von Trier Melancholia című filmjének egy emblematikus képe), valamint az Oroszlánkirály című rajzfilm kapcsolódásának felfedezése. (Ennek egy zenei betétje majd az előadásban is megszólal, ezt természetesen nem áruljuk el előre, hiszen elvonnánk a felismerés örömét.) A beszélgetést Karinthy szinopszisával zárjuk, mely egy táblán szintén a falra kerül: „Dán királyfi sokat töpreng, majd mindnyájan meghalnak.”

A DÍSZLET JELENTÉSEI – frontális megbeszélés demonstrációkkal / a diákok a nézőtéren ülnek

Cél: A díszlet jelentéseinek és a hatalom-tömeg-egyén témakörnek ágyazunk meg.

„Mit jelent az, ahogyan most elhelyezkedünk a térben? Milyen a figyelem iránya? Kinél van az irányítás? Kinek van hatalma? Milyen más helyzetek, terek, épületek, formák jutnak eszetekbe erről az elrendeződésről?” A diákok olyan tereket, épületeket, formákat gyűjtenek össze, ahol – hasonlóan a térhez, amiben éppen vagyunk – egy kiválasztott személy vagy csoport a „tömeggel”, nézők sokaságával találkozhat. (Általában a következő válaszok hangzanak el: színház, sportesemény, iskola, koncert, szónoklat, politikai beszéd, tüntetés.)

„Hogyan lehet megváltoztatni ezt a viszonyt?” Egy önként jelentkezőt kérek. „Helyezkedj el úgy a térben, hogy az én státuszomat lecsökkentsd: ne én legyek az, akinél az irányítás van!” Az ülve maradt közönséget arra kérem, hogy elemezzék az egymáshoz való viszonyunkat a térben, vizsgálják meg, hogy sikerült-e a próbálkozóknak a státuszomat lecsökkenteni. Több megoldást is kérek a kísérletezőtől, majd újabb két embert hívok hozzá, és következő lépésként hárman kell ugyanezt a feladványt megoldaniuk. Miután visszaültek az önkéntesek, arra kérem az osztályt, hogy a helyükön maradva, pusztán egy apró testtartás-változtatással csökkentsék le a státuszom, oly módon, hogy ha valaki bejönne, ne azt lássa, hogy ura vagyok a helyzetnek, és nálam van az irányítás. E játék során máris megágyaztunk a díszlet különböző jelentéseinek, valamint az utolsó gesztussal a csoport megtapasztalhatta a tömeg erejét.

BEMELEGÍTŐ JÁTÉK – URALKODÓK A TÉRBE – séta a térben, majd közös szoborcsoportok / a diákokat a színpadra hívom

Cél: Játék a térrel, valamint az uralkodó és a tömeg viszonyával. Ráhangolás a következő elméleti kérdés megvitatására és a későbbi színpadi térhasználattal kapcsolatos feladatra. Oldódás, mozgás.

„Helyezkedjétek el egyenlő távolságra a térben. Induljatok el, járjátok be az egész teret, de közben őrizzétek meg az egymástól való távolságotokat. Próbáljátok meg egy közös tempóban mozogni. Ha tapsolok, mindenki egyszerre álljon meg, újabb tapsra pedig közösen, egyszerre induljatok el.” A játék folytatásaként elhagyom a tapsot, külső jelzés nélkül kell egyszerre megindulniuk és megállniuk. Az ismert játéknak itt az a momentuma válik a foglalkozás szempontjából hasznossá, hogy a tömegből ki az, aki irányító szerepbe lép.

„Következőként, miután újra elindultatok a térben, egy fehér szigetelőszalag-darabbal bemegyek közétek. Egyvalakire ráragasztom ezt, az a valaki abban a pillanatban – úgy és ott, ahol van – álljon meg, és ne mozduljon tovább! A többieknek az lesz a feladata, hogy őt hatalmi helyzetbe hozzátok, királlyá tegyétek, pusztán azzal, hogy úgy álltok meg a térben – egy közösen felépített szoborcsoportként, hogy a fehér ragasztószalaggal jelölt kiválasztott osztálytársatok hatalmi pozícióba kerüljön.” Miután felépült az első szoborcsoport, közösen elemezzük a szereplők testbeszédét és a térben elfoglalt helyzetét. Milyen király lett belőle a kép alapján? A játékot többször megismételjük, de a továbbiakban a hatalmi pozícióba kerülő szereplő jellemét és helyzetét is árnyalni kell a többieknek. Így három szoborcsoportról beszélgetünk még, egy rettegett, félelmetes, vérengző zsarnokról, egy tiszteletteljes, bölcs és jó királyról, valamint egy olyan uralkodóról, akiért rajongunk, és akinek vakon hiszünk.

MI KELL A HATALOMHOZ? – kis csoportos gyűjtőmunka majd közös megvitatás / a színpadon

Cél: Ismeretmozgósítás, kapaszkodókat kínálni a színdarab és az előadás politikai olvasatához.

„Gyűjtsetek válaszokat a következő két kérdésre! Mi kell ahhoz, hogy valaki hatalomra jusson, és hogy a hatalmat meg is tudja tartani?” Az önálló munkát követően a kis csoportok megosztják egymással a válaszaikat, melyeket egy flipchart-táblára jegyzetelnek. A megosztást

vita követi, a válaszok általában egy ideális, vágyott vezető és egy manipulációra, megfélemlítésre támaszkodó zsarnok képét rajzolják ki. „Melyik módszer a hatékonyabb, melyik taktika győzne a másikkal szemben? Szükségszerű-e, hogy a politikai erkölcs eltérjen a mindennapok etikájától?”

MACHIAVELLI – ismeretátadás / a színpadon

A vitát követően rövid ismeretátadó előadás következik, Machiavelli *A fejedelem* című művéről, a machiavellista hősökről és a reneszánsz individualizmusról.

A TÖMEG SZEREPE AZ ELŐADÁSBAN – ismeretátadás / a színpadon

Cél: Az előadásban szinte végig jelen lévő tömeg (statiszták) szerepének értelmezéséhez előzetes szempontokat adni.

A következő játékok és információk kapcsolódnak a diákok előző gondolatköréhez, ahol szinte minden csoport említi a manipulációt vagy más olyan eszközt, amellyel a hatalom a népet – mint tömeget – befolyásolja. Ez lehetőséget kínál, hogy megfogalmazzunk két fontos kérdést, ami az előadáshoz köthető: Hogyan bánik a hatalom a tömeggel? Mit tehet az egyén a hatalommal, a tömeggel szemben? „Az előadásban, amit látni fogtok – a Hamlet szereplőin kívül – kb. 30 statisztá is játszik: tömegként. Szinte végig jelen vannak a színpadon, és hol reagálnak a történetekre, hol csak néma, mozdulatlan masszáként vannak ott. Most azzal fogunk foglalkozni, hogy mi az ő szerepük, és miért vannak ott.”

TÖMEGREAKCIÓK – kis csoportos gyűjtőmunka / a színpadon

„A próbafolyamat kísérletezéssel kezdődött: Miként tud reagálni a statisztéria tömegként a színpadon? Milyen reakcióik lehetnek? Ehhez kapcsolódik a következő játék. Gyűjtsetek tömegreakciókat! A korábban említett helyszíneket sorra véve gondoljátok végig, milyen „közös reakciói” vannak a tömegként viselkedő embereknek. (sportesemény, koncert, színház...) Négy ilyen reakciót írjatok fel nyomtatott nagybetűkkel a 4 db A3-as papírra, amit kaptatok, úgy, hogy messziről is el lehessen olvasni! Olyan reakciókat írjatok, amiket ti végre is tudnátok hajtani! Állhat két szóból az instrukció – hiszen taps és taps, nevetés és nevetés között nagy különbség van. Minden csapat írjon szélsőséges és visszafogott, valamint támogató

és ellenséges reakciót is!” Aki elkészült, annak a nézőtéren kell helyet foglalni. Az elkészült reakciókat (pl. tapsvihar, fújolás, néma csend) a nézőtértől kb. három méterre egymás mellé terítem a színpadon, hogy a következő játékban fel tudjam kapni a megfelelőt.

AZ OSZTÁLY MINT TÖMEG – játék az egész csoporttal / diákok a nézőtéren

„A próba egy későbbi fázisában a tömeg gyakorolta a kiválasztott reakciókat. Most ezt mi is kipróbáljuk, de egy mai helyzetben. Egy iskolában vagyunk, ti az egyik osztály vagytok. Szükség van a játékhoz egy tanárra, akinek csak egy mondatot kell majd ismételtetnie. Ki szeretne tanár lenni közületek? – Itt látod jobbra ezt az ajtót, menj ki. Újra és újra be kell majd jönnöd az osztályodhoz, és köszönést követően a következő mondatot mondani nekik: Ma nem megyünk tovább az anyagban, hanem dolgozatot fogunk írni. Én pedig minden alkalommal, felmutatom az osztálynak, hogy miként reagáljon a bejelentésedre. Osztály! Ti adjatok bele mindent a reakcióba! Tanár, te ne nézz rám hátra, és ha tudsz, akkor reagálj valamit a gyerekekre...” Ez a játék mindig meglepően erős színházi pillanatokat szül, ráadásul rendkívül szórakoztató.

TÖMEGLÉLEKTAN – beszélgetés majd ismeretátadás / diákok a nézőtéren, én is leülök közéjük

Az előző játékot beszélgetés követi, melyet a következő kérdések irányítanak: Miben mások a tömeg reakciói, mint az egyéneké? Miért reagál másként a tömeg, mint az egyén? Jó vagy rossz a tömeghez tartozni? Mikor jó és mikor rossz? Miért? A beszélgetés után pár gondolatot idézek a műsorfüzetünk *Tömegelektan* című szemelvényéből, és megosztom ennek online elérhetőségét. (<https://iram.orkenyszinhaz.hu/hamlet-musorfuzet/>)

A TRÓNBSZÉD PRÓBÁJA – játék az egész csoporttal / a diákok a színpadon ülnek – a kiválasztott szereplők a lépcsőzetes nézőtéren helyezkednek el

Ebben a játékban az osztály rendezőként és szereplőként kísérletezhet a színházi tér és a szereplők egymáshoz való viszonyának alakításával, és a trónbeszéd jelenetének egyes mozzanataival. „Következőként végigjártasszuk a Hamlet-előadás első jelenetének próbáját. A színdarabban igazából nem ez az első jelenet. Ha az egész szöveget előadnák, akkor az kb. hat órás előadást eredményezne. A húzások miatt az első jelenet a mi előadásunkban Claudius

trónbeszéde. A király, az öreg Hamlet meghalt, és Claudius rögtön utána nőül vette az özvegy királynét. Most áll először a nép elé, fontos tehát, hogy szimpatikussá tegye magát, hogy meggyőzze őket.”

A gyakorlathoz szükség van egy olyan diákra, akinek nem okoz gondot, hogy az osztály előtt improvizálva beszédet mondjon. A középiskolás osztályoknak szóló foglalkozásokon nagyon fontos, hogy senkit ne hozunk olyan kényszerhelyzetbe, ami a komfortzónáján túl van, ahol zavarba jön. A következő kérdés, eddig minden alkalommal segített kiválasztani azt a diákot, akinek örömet jelent ez a kihívás: „Ki lenne az közületek, akit a DÖK-be küldenétek, ha valamilyen érdeketeket kéne képviselni, aki jól tud dumálni?” A játék szempontjából mindegy hogy női vagy férfi jelölt vállalja Claudius megjelenítését, egy zakóval vagy nyakkendővel jelezzük a szerepét. A többi szereplőnek nem kell megszólalni a gyakorlatban, önként jelentkezők vállalják a feladatokat.

Hova álljon a Claudius játékos színész? Az osztály a lépcsőzetes nézőtér különböző magasságaiba állítja az újdonsült uralkodót, felfedezik a távolságok és a megvilágítás szerepét, elemezik a jelentéskülönbségeket.

Hova álljon a királynő? Egymáshoz érjenek? Hogyan? Az osztály elemzi a különböző megoldásokat, megfogalmazzák, hogy mit sugall, ha a királynő az uralkodó mellett vagy mögött áll, ha fogják egymás kezét, ha egymásba karolnak...

Hat jelentkezőt kérek, akik hallgatóságként, tömegként szerepelnek majd a képen. Hova ültessük a tömeget? A tömeg elhelyezése segít annak az elfogadásában, hogy az előadásban a színpadon jelenlévő szereplők mindegyike a (valódi) közönség felé néz. A diákok e sajátélményű gyakorlat során felfedezik annak az erejét, hogy így, akár egy többkamerás sportközvetítésen, mindenkinek látjuk a tekintetét és az összes arcerezdülését.

Következőként egy olyan diákot hívok a lépcsőzetes színpadra, aki teljesen feketébe van öltözve az osztályban, mindig akad ilyen. Hova álljon Hamlet a többiekhez képest? Hogyan?

Az öreg Hamlet szelleme ugyan nem szerepel ebben a jelenetben, de hova állítanátok? A diákok általában kipróbálják a királynő másik oldalán lévő, a Hamlet melletti és a Claudius mögötti

pozíciót. Ennek azért van jelentősége, mert az előadás későbbi jeleneteiben előfordul ez a különös szellemjelenlet.

„És most (a szünet előtt) elpróbáljuk az első jelenetet. Claudius! Improvizálnod kell, mai politikusként, nem kell „historizálni”. Ott a falon látsz egy puskát, a beszéded főbb pontjai vannak ott kifüggesztve. Az idősebb Hamlet király haláláról és a fájdalomdról kell először beszélned, majd az örömteli házasságról. Ne feledd, hamar jött egymás után a két esemény, ami megmaradt a halotti torról az jó volt az esküvőre... A beszéd közben igyekezz végig szimpatikus maradni! Meg kell nyerned a népet! És még egy ütőkártya van a kezében, a norvégok fenyegetik az országot, vissza akarnak foglalni egy területet belőle. Ha akarod, megígérheted, hogy ezt nem hagyod. (A norvég fenyegetés említése azért is hasznos, mert visszacsatol a Machiavelliről és a hatalomról szóló beszélgetésre, ahol általában elhangzik a következő taktika: „A fejedelem legyen képes bemutatni, hogy a kormányzás miatt és miképpen szükséges a népjóléthez például azáltal, hogy a gyepelő elengedésével átmenetileg szabad utat enged a csőcseléknek”.)

Mielőtt a Claudius játzó szereplő elkezd a beszédét, az osztály politikai tanácsadó és beszédíró szerepbe lép, és instrukciókkal látja el a politikust. „Milyen stratégia kell a tömeg meggyőzéséhez? Adjatok tanácsokat! Hogyan szólítsa meg őket? Milyen hatáskeltő eszközöket javasoltok? Milyen módon beszéljen? Milyen legyen az öltözéke?”

A trónbeszéd-improvizáció előtt két jelentkezőt kérek, aki a beszéd közben irányítja majd a lépcsőzetes színpadon helyet foglaló tömeget. Kiválasztok nekik öt A3-as lapra írt tömegreakciót a korábbi gyűjtésből (pl. néma csend, taps, ováció, nevetés, anyázás), és arra kérem őket, hogy a tömeget úgy lendítsék működésbe, hogy annak reakciói a király malmára hajtsák a vizet. (Ez a Claudius játzó improvizáló szereplőnek is önbizalmat, lendületet ad a gyakorlat során.) Olykor, ha Claudiusunk nagyon elemében van, kiprobáljuk az ellenséges tömeg hatását is.

A trónbeszéd próbája után szünet következik. A foglalkozás második részére több játékunk is van, ezekből mindig az adott csoportra szabva válogatunk. Előfordul, hogy egy osztály nulladik órával kezdte napot és nyolc órát eltöltött már az iskolában, mielőtt megérkeztek. Ilyenkor hiába van rengeteg jó játék a tarsolyunkban, semmi értelme mindet elővenni. Szerintem az a legfontosabb ezekben a foglalkozásokban, hogy a diákok jól érezzék

magukat a színházban. Én akkor látom sikeresnek a foglalkozásokat, ha a közös gondolkodást, a játékot és az ismeretszerzést szórakozásként élik meg. Szerintem félsiker a befogadás képzésében, ha a színházat nem kötelező programként élik meg diákok, ahova ki kell öltözni, és ahol okosnak kell lenni, hanem otthon érzik magukat, és felszabadultan viselkednek. Számomra nagyon fontos például, hogy a foglalkozásra érkező osztályokat a színházi térben egy nagy kupac párna fogadja, és biztatni szoktam őket, hogy a beszélgetések során bátran helyezték magukat kényelembe. Legszívesebben gyümölcsöt és limonádét is felszolgálnék a szünetben, de hát mindent nem lehet.

A szünetet követően a következő játékokban Hamlet alakjával foglalkozunk, az előadás műsorfűzetét követve a következő témák kerülnek elő: Hamlet az első értelmiségi hős, Hamlet és az örület, Hamlet és a tehetetlenség. Az osztály felépít egy kitalált karaktert, akiről csak annyit tudnak, hogy „akár egy is lehetne közülük”, egy képzeletbeli osztálytársat, aki a Hamlet becenévre hallgat. A „lenni vagy nem lenni” monológból inspirálódva kitalálják, hogy ez a képzeletbeli osztálytárs milyen zenéket hallgat, mik a kedvenc dalszövegei. Állóképeket alkotnak, olyan helyzeteket, ahol ez a mai Hamlet karakter dühösnek és tehetetlennek érezte magát valamilyen igazságtalanságból kifolyólag.

A záró feladat egy rövid ismeretátadó előadással kezdődik, haláltánc-ábrázolások és „vanitas” csendéletek kapcsán járjuk körbe, hogy mit jelent a híres „memento mori” felszólítás, és hogy a végső kérdés miként függhet össze Hamlet tehetetlenségével. A záró feladatban a diákok kis csoportban egy „memento mori” című rövid performanszt készítenek a kikészített jelmezeket és kellékeket használva. Az előadásukban egy mondatnak kell elhangozni: „Az egész emberélet is csak annyi, mint amíg hangosan azt mondjuk: egy.” Ez az a játék, ami a hosszú előadás végén segíthet a figyelmük újratöltésében. A színpadkép láttán az előzetes élmények hatására asszociációk ugranak be, és amint meghallják Hamlet szájából a már jól ismert mondatot, a felismerés örömétől újra felélénkülnek. Ezt a trükköt gyakran alkalmazzuk, olykor kis párbeszédekkel is játszunk a foglalkozásokon. A hatást könnyű megfigyelni a nézőtéren ülve, amint elhangzanak a mondatok, amiről már többet tudnak, mint a „beavatatlan” nézők, a diákok kihúzzák magukat, összenéznek, mosolyognak, a figyelmük kiélesedik.

A Hamlettel foglalkozó felkészítő foglalkozástól igen különböző A Dohány utcai seriff című előadáshoz (alkotók: Kovács Márton, Mohácsi János, Mohácsi András és az előadás szereplői) készült programunk. Itt az előadás befogadásának támogatását nem láttuk szükségesnek. Problémának láttunk, hogy az iskolai osztályok gyakran úgy érkeznek a színházba, hogy a csoportnak nem minden tagja tudja, hogy mit jöttek megnézni, de úgy

gondoltuk, elegendő, ha a szórólapon lévő információk birtokába kerülnek: „Az előadás szövege a vészkorszak alatt elhurcoltak visszaemlékezéseiből áll össze, és teljes sötétben játsszuk.” Ennek ellenére terveztünk foglalkozást az előadáshoz, viszont ennek célja merőben különbözik a Hamlet-foglalkozás szándékaitól. Úgy gondoltuk, az előadás élményéhez az tehet hozzá valamit, ha azzal foglalkozunk előtte, hogy mi az emlékezés szerepe az életünkben, és mi a színház szerepe az társadalmi emlékezetben. Tehát arról akartunk – ha nem is direkt kimondva – közösen gondolkodni velük, hogy egyáltalán miért fontos ez az előadás, amit látni fognak. A játék módszereiben is igen különbözik a másik foglalkozástól. Kezdetként egy olyan kulisszajárásra invitáljuk őket, ami kizárólag a színház épületében fellelhető emlékekről szól. A kellék- és jelmeztárban, amelyek az épület légópincéjében kaptak helyet, elmeséljük a lakóktól halott történetét Baka Imre házmesternek, aki zsidó családokat bújtatott ott a vészkorszak idején. A lépcsőház babakocsi-tárolóján megnézzük a máig ott lévő golyónyomokat, melyeket egy belövés során szerzett a ház, a társalgóban az Örkény Színház régi előadásainak falra szögezett képeit, az előcsarnokban a kihelyezett emléktáblákat, a színházteremben pedig a volt színházigazgatók nevét, melyek a székek karfáira vannak gravírozva. Elmeséljük Pünkösti Andor tragikus történetét, és hogy az antifasiszta ellenállás színháza miként vált 1944 áprilisától a „legszélsőségesebb jobboldali uszítás eszközéül” Cselle Lajos igazgatása alatt.⁹⁵ Az emléknymok felfedezése után a stúdióba érkezve különböző történetmesélő játékokat játszunk bemelegítésként, melyekkel a személyes és családi emlékek témakörébe lépünk át. Ezt követően a foglalkozás leghosszabb szakaszában, páros, kis csoportos és nagy csoportos improvizációk és jelenetkészítések során a diákokkal közösen egy új történetet írunk. Fiktív világban, a távoli jövőben kezdődik a játék, ahol elsőként egy médiakampány tervezésére kapnak felkérést, egy olyan országban, ahol a hatalom a tragikus történelmi eseményekre való emlékezést, a múlt kísérteteit szeretné felszámolni. A különböző játékok során egy sci-fi rajzolódik ki, a történetben az osztály különböző szerepekbe helyezkedhet, családokat, az abszurd emlékezetpolitika támogatóit és ellenzőit, lázadókat játszhatnak. A közösen írt történet és a hozzá kapcsolódó beszélgetések az emlékezés társadalmi jelentőségének körüljárására kínálnak lehetőséget. Zárásként fotók segítségével különböző holokausz emlékművekről, többek között a Szabadság téri Eleven Emlékműről beszélgetünk.

A gyerekelőadásainkhoz kapcsolódó feldolgozó foglalkozások szintén nem a befogadás támogatásáról szólnak, hiszen ezek az előadások a célcsoport életkorának és érdeklődésének

⁹⁵Bános Tibor: *Regény a pesti színházakról*, Budapest, Magvető, 1973. 489.

megfelelően készültek. Ezek a játékok szintén egy fiktív világba, egy új mesébe vonják be a játékosokat, ahol a csoportnak magának kell valamilyen problémával megküzdeni. A Csoda és Kósza című előadásunk színházi hangjáték (rendező: Mácsai Pál), a foglalkozáson a két lóról szóló új történetet kísérő hangokat és atmoszférákat maguk a gyerekek teremtik meg. A Sötétben Látó Tündér előadáshoz (rendező: Bagossy László) kapcsolódó „Tündériskolában” pedig, ahogy korábban a színpadon látott főhősnek, a gyerekeknek maguknak kell látni a sötétben a kimondott dolgokat, saját tündérnevet választanak, és nekik kell leküzdeni a játék során felmerülő akadályokat és a félelmeiket. Meg kell nevetetni a színpad szélén üldögélő morc óriást, az ügyelőnket ahhoz, hogy a föld háromszor megforduljon, mert csak miután a forgószínpad háromszor körbefordított minket, azután tudunk átkelni az üveghegyen, az előcsarnok repedezett márványabláin, hogy megérkezzünk a mások számára láthatatlan Tündériskolába, ami a stúdió helyiségünk ronda összefirkált ajtaja mögött rejtőzik. A képzelettel átvarázsolt osztályteremben a tanítást egy új osztálytárs érkezése szakítja meg. Újabb próbatétel következik, a jövevény olyan ici-pici, hogy szemmel alig látható, és olyan félénk, hogy a hangját is alig lehet hallani. A gyerekek a játék során segítenek neki bátorságot gyűjteni, e tündérvizsga végén megkapják a tündérbizonyítványt: csillogó tündérpor kerül a kézfejükre, ami olyan különleges, hogy kézmosás után is látszik a sötétben...

CSALÁDI ELŐADÁS PLUSZ

Gyerekelőadások után színpadbejárással egybekötött drámajátékos családi foglalkozásokat kínálunk. – TÜNDEÉRISKOLA, CSODA FLESS

SZÍNHÁZI SZABADISKOLA – KAPTÁR KÖZÖSSÉG

A KAPTÁR KÖZÖSSÉG egy színházi szabadiskola, mintegy 150 aktív taggal. Az ide csatlakozó diákok egy vagy akár több évadon át részt vesznek a színház életében, sőt, alakíthatják is kreatív energiáikkal. A heti rendszerességgel kínált KAPTÁR foglalkozások többfélék, rövidebb-hosszabb műhelymunkákból, workshopokból, tréningekből és a repertoárhoz kapcsolódó alkalmi programok sorozatából tevődnek össze. A KAPTÁR-tagok beszélgetéseken és próbálátogatásokon vesznek részt, valamint a színházi szakmákhoz kötődő kurzusokra is jelentkezhetnek, ahol ismeretszerzésre is lehetőséget kínálunk a képességfejlesztés mellett. A csoportok műhelymunkái a résztvevők valós és elképzelt történeteiből, interjúiból születnek, általában a színház előadásaival összefüggésben, azoktól inspirálva, azokra reflektálva. A munkafolyamat része a témában való kutatás, anyaggyűjtés és

elemzés, improvizáció, szövegírás és a színházi kommunikációban használható eszközökkel való kísérletezés. Biztonságos teret kínálunk játékhoz és gondolkodáshoz, helyzetek és történetek színházi megéléséhez.

A KAPTÁR 2012-ben egy 15 fős alkotócsoporttal indult el, mára színházi szabadiskolává bővült. Ezt a változást részben az igény, részben a szakmai stáb bővülése hozta. A mostani rendszernek az az előnye, hogy a repertoárhoz kapcsolódó alkalmi programokra és a rövid kurzusokra olyanok is tudnak jelentkezni, akik nem tudják vállalni a heti rendszerességgel a részvételt. Amióta több mint 150 aktív tagja lett a KAPTÁR-nak, folyamatosan gondolkodunk azon, hogyan tudjuk megőrizni a program egyik fő értékét, azt, hogy szoros baráti közösségek alakulnak az őszinte beszélgetéseket és közös kihívásokat teremtő foglalkozások során. Az évadban többször Összekovácsoló címmel olyan eseményeket hirdetünk meg, melyek kifejezetten az ismerkedésre, csapatépítésre koncentrálnak. A hosszabb ideig együtt dolgozó alkotócsoportok műhelybemutatóval egybekötött közösségi eseményeket terveznek és hirdetnek meg az alkalmi résztvevőknek, a zárt Facebook-csoportunkban külön kommunikációs stratégiát dolgoztunk ki a különböző programok reklámozására és a jelentkezések kezelésére. Fontos lépésnek tartom, hogy a KAPTÁR-ba jelentkezéskor egy kérdőív kitöltésével a diákok rögtön véleményt nyilvánítanak, és igényeket, ötleteket fogalmaznak meg arra vonatkozólag, hogy milyen programokkal, témákkal találkoznának szívesen a szabadiskolában. A program ingyenes, a jelentkezéskor csak azt kell vállalni a résztvevőknek, hogy az előadásokra és a foglalkozásokra vonatkozó visszajelző kérdőíveinket kitöltik, tehát rendszeresen hozzájárulnak, lehetőleg kritikusan és őszintén a program fejlesztéséhez és alakulásához. A KAPTÁR kiváló terep a kísérletezésre, valamint arra, hogy a színház dolgozóit, alkotóit is bevonjuk az ifjúsági programba. Nagyon különböző rövid kurzusokat kínálunk, a díszletmakett építéstől a Madách téren zajló, járókelőket bevonó interaktív kiállításon át az improvizációs tréningig sok mindenre volt már példa. Az egyes programokról dokumentációt és beszámolókat őrzünk a honlapunkon. (<https://iram.orkenyszinhaz.hu/kaptar/>)

A következőkben egy egész évadon át együtt dolgozó KAPTÁR-os alkotócsoport munkáját mutatom be röviden, hogy megvilágítsam, miként, milyen munkamódszerekkel dolgozunk. (Az V. fejezetben egy másik közösségi alkotófolyamatot, a *Madách tér 6.* című munkát is bemutatom.) A VIHAR KAPTÁR volt az első diákokból álló alkotócsoport, amellyel együtt dolgoztam, tulajdonképpen itt alakultak ki azok a módszerek, melyek a következő években meghatározták a KAPTÁR működését. A 2012 őszi kezdődő alkotófolyamatot az

Örkény repertoárjából Shakespeare *A vihar* című darabja inspirálta, ennek is egy híres mondata: „Olyan anyagból vagyunk, mint álmaink; s kis életünket is álom keretezi.” Kreatív írásos feladatok, interjúk és egy erdei nyári tábor helyzetgyakorlatai és improvizációs játékaik adták a közösen írt mese alapanyagát. A diákok egy saját utópisztikus utazás történetén dolgoztak, a történet főhősét, „aki akár egy is lehetne közülünk”, saját magukból gyúrták össze. Így született Emese. Az alkotófolyamat nyilvános műhelybemutatóval zárult 2013 őszén. Felidéztek néhány játékot és szöveget, hogy érzékeltessem, miként zajlik egy ilyen közösségi alkotófolyamat, és hogyan fonódik össze a színházi repertoár egyik előadásával.

Először is elmesélem Emese alakjának születését, hogy rámutassak, miként szervezik véletlenek a diákkal való közös történetírást és az alkotómódszerek alakulását. A közös főhős játék, ami évekre meghatározó volt az egymást követő kaptáros alkotócsoporthoz, onnan ered, hogy egy jó darabig képtelen voltam megjegyezni a résztvevő 15 ember nevét. A jelentkezési játék miatt persze volt névsorom, és mindenkitől kaptam különböző bemutatkozó írásokat. Egy idő után már annyira szégyelltem ezt az udvariatlanságot, hogy úgy tettem, mintha mindenkit ismernék már. De egyszerűen nem tudtam összerakni, hogy melyikük a jelentkezők közül Emese. Egyszer összeszedtem magam, és elárultam ezt a bizonytalanságomat. Kiderült, hogy a résztvevők se tudják, hogy köztünk van-e Emese, hiszen csak pár alkalommal találkoztunk, és mindig voltak hiányzók. Egy darabig vártunk, aztán összeállt a kép, Emese valójában sohasem jött el. De ha már a képzeletünkben ott volt, kitöltöttük a hiányos képet. Mindenki adott neki egy tulajdonságot vagy egy történetet a sajátjai közül, így a résztvevőkből összegyúrva testet öltött.

A történetírás első lépéseként a diákok a reggeli ébredéseikről, az eszmélésük első gondolatfoszlányairól, valamint a reggeli rutinjuk mozzanatairól írtak naplószerű jegyzeteket. Ezeket a szövegeket azután közösen szerkesztettük össze. A saját életük mondatai és Emese világa összefonódott.

Emese ébredése

Emese kinyitja a szemét.

Emese becsukja a szemét.

Emese szendereg.

Emese 17 éves.

Emese gyerek.

Emese éretlen.

Emese szenved.

Emese szép szeme.
Emese egy kedvesezett egér.
Emese, kevesebbet kellene szenvedned!
Emese, kevesebbet kellene vedelned!
Emese teher.
Emese elesett.
Emese képzeleg.
Emese esze elveszett.
Emese nedves.
Emese rettenthetetlen.
Emese vegyen rengeteg édességet.
Emese csemege.
Emese, kelj fel!
Emese egy kelés.
Emese egy tévedés.
Emese értelmetlen.
Emese egy szerep.
Emese elveszett.
Emese vegyes.
Emese egyszer kész lesz?
Emese még 10-ig számol, és kinyitja a szemét.

Több napon át megfigyelési gyakorlatokat végeztek útban az iskola felé. A sok útleírás egymás mellett megrajzolta a középiskolás korosztály (tulajdonképpen nyomasztó) kora reggeli átlagos mindennapjait, és a körülöttük lévő nagyváros világát. Téli időszak volt, közös elem volt az útbeszámolóknak az elrejtőzésre, elmenekülésre vágyakozás, melyhez kapucnik, sálak és zenehallgatás kötődött. Így született meg a történetünk egyik fő motívuma és kelléke, egy hosszú-hosszú kötött sál, melybe minden résztvevő elbújhatott.

Improvizációs gyakorlatokból, helyzetgyakorlatokból, és újabb írásokból született meg az utópisztikus utazás kezdete. E játékok során a reggeli, megszokott útvonalon valami váratlan esemény történt, és egy-egy busz- vagy metrókapaszkodóval a kezükben egy képzeletbeli szigetre kerültek át a szereplők, és természetesen velük együtt Emese is. A történet írását egy nyári táborban folytattuk, a Tata-Agostyánnál meghúzódó különös ökofaluban.

„Egy szigetre menekülni könnyű, egy nyugodt, lakatlan szigetre, el a tömeg, a szabályok és a kötelezettségek elől. Van, aki élvezte az ittlétet, van, aki rögtön hazavágyott. De mind tanultunk valamit; egyedül nem megy, sehol se könnyű szabadnak lenni, és a szabályok már csak azért is kellenek, hogy megszegjük őket. Mert lázadás nélkül kik lennénk?”

A táborban alapvetően háromféle technikával dolgoztunk. A résztvevők az ökofalu és az erdő helyszíneit inspirációként használva jeleneteket készítettek. A történetünk szerint a csapat és az őket követő titokzatos Emese egy-egy kapaszkodóval a kezében került egy erdő széli tisztásra.

Emese megérkezik

„Emese nem emlékszik sokra. Egyszer csak ott volt a többiekkel együtt, de azok nem törődtek vele egyetlen percet sem. Ennek Emese örült. Vihar kerekedett, és látta, ahogy a fiatalokat elnyeli az erdő. Emese a következő pillanatban egy fa tetején ült, a legmagasabb fa tetején, hogy mindent és mindenkit jól lásson. Végigfutott rajta egy ismeretlen, borzongató érzés, és ledobta a ruháit. Na, jó, a bugyiját magán hagyta, mely sötétkék, mert a „másik világ” erkölcsi vívmányait még nem sikerült teljesen levetkeznie. Emese sóhajtott. Tudta, hogy megérkezett.”

A tábori játék során a diákok a környéken barangolva képzeletbeli, különös alakokkal találkoztak, Emese pedig bujkálva figyelte a társaságot. A kis csoportokban készített jeleneteket eljátszották a többieknek, a nézők ezt követően a leskelődő Emese szemszögéből írták le, hogy mit láttak. Ez a nézőpontváltás a játszóknak is érdekes volt, utólag kiderült, hogy a nézőket mi ragadta meg a látott jelenetből. Később a jelenet dialógusait és leskelődésről szóló narratív naplóbejegyzéseket összefűztük. E gyakorlat mellett nagycsoportos improvizációkkal építettük tovább a közös történetet. Az egyik legtermékenyebb momentum az az állandó játék volt, hogy mindent, ami körülöttünk történt, azt beépítettük a mesébe. A tábor ugyanis egészen meglepő és váratlan fordulatokat produkált, az ökofalu valóságban is különös lakói kecskefejesre és madarászásra tanították a résztvevőket, sőt valaki egy erdei nyúlvágásnak is szemtanúja lett, másvalaki egy kecskelábat talált, a tábor némileg zsupori vezetője pedig tulajdonképpen időnként dolgoztatni kezdte a diákokat, így a kötelező vízfordáson át, az étkezéssel való spórolásig több konfliktus is feldolgozásra került, a valóság újra és újra átvarázsolódott.

Emese és az aggodalom

A sziget most más volt, mint nap közben; minden aludt. Emese igyekezett olyan halkán lépkedni, ahogy csak tudott. Alszik a szív, és alszik a szívben az aggodalom – visszhangzott fejében. Lassan felért a dombra, a nyulakhoz. Ők nem aludtak, de aggodalomnak sem lehetett nyomát látni rajtuk. Csak ugrándoztak.

– De komolyan tudják, hogy agyon fogod csapni őket?

– Igen, miután látták, hogy az elsőt lecsaptam – mondta Lajos. Nem láttad, mennyire kapálództak a kezemben? Nem hülye állatok ezek, sőt némelyiket többre tartom egyes embereknél is. Ide figyelj! Nem lopnak, nem csalnak, nem hazudnak.

– Olyan mintha már nem is félne – gondolta Emese, és valóban, ahogy így fejjel lefelé lógott, mintha apró mosolyra nyílt volna a szája, és tekintetéből eltűnt az üvegszerű élettelen csillogás.

– Lassan már nem nyúl, hanem használati tárgy, most épp a kettő között van.

Mikor Lajos a kezébe vette a kést, Emese önkénytelenül hátrált két lépést. Fogalma sem volt, hogy mi fog történni. Vagdosás, vér, belsek, még több vér – csak filmekben látott ehhez hasonlót. Vagy nem hasonlót. – A nyúl után én jövök – gondolta, és a félelem mellett, egy kis fölényt is érzett. Mint mikor rájövünk, hogy a horrorfilmben valaki van az ajtó mögött. Korgott a hasa, ami először vicces volt, de aztán izléstelen, úgyhogy igyekezett másra gondolni.

A természetben tett inspirációs séták és megfigyelésre épülő gyakorlatok szintén izgalmas szövegeket eredményeztek. A kaland végén a történet fiataljai megváltozva, tapasztalatokkal gazdagodva indultak vissza a megszokott világba, közös főhősünk kivételével. A következő fázisban újra a színházban dolgoztunk, a szövegeket együtt átválogattuk, átszerkesztettük, a természetben játszódó jeleneteket újrafogalmaztuk a színházi tér adottságainak megfelelően.

Az együtt töltött időt és a résztvevők közt kialakult szoros barátságot végül egy tragikus esemény írta át. Az egyik fiú a nyár végén egy barátjával együtt meghalt egy autóbalesetben. A történetet azért mesélem itt el, mert a közös gyász és búcsúzás életem legmeghatározóbb színházi, vagy mondjuk úgy, színházpedagógiai élménye lett. Először teljesen tanácstalan voltam, fogalmam sem volt, hogy mit kell ilyenkor tenni. A tanulság fontos volt, nem baj, ha tanácstalan az ember, ezt nem kell elhallgatni, a közösséget érintő tragikus élményekkel, közösen kell szembe nézni. A beszélgetések, a közösen kitalált búcsúszertartás, a Barnáról maradt emlékeink felidézése és a hiányával megváltozott jelenetek eljátszása annyit tanított

nekünk a végességről és az elbúcsúzás jelentőségéről, amennyit semmilyen oktatási rendszer vagy nagyszínpadi előadás nem tud.

Emese és a végzet

„Reggel egy rétre ért. A fák közül kilépve megpillantotta a kígyó formájúra faragott hintaállványt. RéGINEK tűnt, nagy volt a gaz az egész szerkezet körül, de észrevehető volt, hogy néha azért használatban van. Kakasszó hallatszott a távolból, zúgtak a bogarak. Elmerengett. Lökött magán kettőt, aztán kiugrott a hintából. És repült. Élvezte. Ez még nagyobb szabadságot adott neki. Tetszett neki ez a hely. Átjárta valami kellemes.

Reptében furcsa dolgot látott. Lent a ritkásan álló fákra egy hosszú-hosszú kötött sál tekeredett. A fák ettől olyanok lettek, mint a fázós emberek. Mintha bujkálnának valami elől. Emese leszállt, és látta, hogy a sál az erdő alján, mint egy kígyó, tarkán tovább tekeredik. – Ennek most a végére járok – gondolta. Dombokon, erdőkön és tisztásokon követte. Este halk ropogásra és nyikorgásra lett figyelmes. A falevelek ropogtak egy hintaszék alatt. Egy néni billegett benne. És kötött. Kötötte a sálat.

Te ki vagy? Kérdezte Emese.

E mese. Mondta a néni.

Egy ollót vett ki a feneke alól, majd elvágta a fonalat, és egy új gombolyagért nyúlt.

Kedvesen, bölcsen mosolygott, majd éles hangon így szólt: – Éljen sokáig a billegő! És kacagni kezdett, mint egy boszorkány.”

ISZAP – INSPIRÁLÓ SZÍNHÁZI ALKOTÓPORTÁL

A portál az Örkény Színház bemutatóihoz kapcsolódó pályázatok művészeti alkotások létrehozására szolgál – fotó, videó, rajz, tárgy, képregény, novella, vers vagy egyéb műalkotás formájában. Az ISZAP célja a különböző művészeti kifejezésmódokkal való kísérletezés, ezek színházi szerepének vizsgálata, az inspiráció és az asszociáció jelenségének megragadása. Az ISZAP pályázatra jelentkező diákok figyelemmel kísérhetik az adott próbafolyamatot a hozzá kapcsolódó eseményeink során.

TANÁRI ELŐADÁSAJÁNLÓK ÉS TANÍTÁSI SEGÉDLETEK

TANÁRI MŰHELY – TANÁRI TRÉNINGEK:

A TANÁR I RAM műhelyprogramjai lehetővé teszik, hogy a színház iránt érdeklődő pedagógusok betekintést nyerjenek a színházi alkotófolyamatokba és az IRAM munkájába, így saját szakmai hétköznapijaikba is még hatékonyabban építhetik be a színház által nyújtott lehetőségeket. Feltérképezzük és figyelembe vesszük, hogy a foglalkozásainkkal hol és miként kapcsolódhatunk a tananyaghoz. Az interdiszciplináris gondolkodás és az összefüggések felismeréséből származó lehetséges öröm is jelentkezik ilyenkor; a fiatalok ebben az erőterben kialakuló érdeklődése szabja meg, hogy a foglalkozásainkon milyen kapcsolódási pontokat aknázunk ki. A színházpedagógiai programok többségére iskolai szervezésben, gyakran iskolaidőben, a pedagógusok révén jutnak el a csoportok. A pedagógus gyakran nemcsak szervezője, hanem aktív résztvevője is lesz az élménynek. Fontosnak tartjuk ezért, hogy az iskolák és a pedagógusok a gyakorlatban is partnerként vegyenek részt a programban. Új bemutatóink és foglalkozásaink után rendszeresen kérünk visszajelzést a pedagógusoktól kérdőíves formában, és igyekszünk minél több felületet biztosítani arra, hogy kritikájukkal és ötleteikkel hozzájárulhassanak a program fejlesztéséhez. A visszajelzések nagy segítséget jelentenek az együttműködéshez szükséges információk összefoglalásában: tanári szempontú ajánlókat, bemutató anyagokat és jelentkezési útmutatót kínálunk. Pedagógus munkatársunk segítségével az előadásokhoz kapcsolódó tanítási segédleteket és háttéranyagokat állítunk össze, melyek letölthetők a színház honlapjáról; így nyújtunk – elsősorban magyartanároknak – segítséget abban, hogy tantárgyi és pedagógiai célkitűzéseiknek megfelelő módon tudjanak színházlátogatásokat szervezni osztályaiknak, iskolai csoportjaiknak. A TANÁR I RAM pedagógusműhelyünkben módszertani tréningeket és foglalkozásbemutatókat kínálunk, ahol azt keressük a résztvevők aktív közreműködésével, hogy milyen módon gazdagíthatják az irodalom- és a történelemórákat a színházi formák és megközelítésmódok. Havonta egyszer jelentkezünk a műhely híreivel, ajánlataival. A hírlevélre feliratkozó pedagógusok így mindig időben értesülnek a TANÁR I RAM programjairól.

Jelenleg letölthető tanítási segédleteink:

- A HATTYÚ – Háttéranyag és tanítási segédlet
- JÓZSEF ÉS TESTVÉREI – Háttéranyag és tanítási segédlet
- AZ ÜGYNÖK HALÁLA – Háttéranyag és tanítási segédlet
- CSODA ÉS KÓLSZA – játékörültek iskolába, otthonra

- TARTUFFE – Tanítási segédlet
- HAMLET – Háttéranyag és tanítási segédlet
- TÓTÉK – Háttéranyag és tanítási segédlet

[\(https://iram.orkenyszinhaz.hu/tanaroknak/\)](https://iram.orkenyszinhaz.hu/tanaroknak/)

INTERAKTÍV MŰSORFŰZET:

Olvasnivaló, online tananyag és játék az Örkény Színház előadásaihoz kapcsolódóan. Az oldalt okostelefonra optimalizáltuk, hogy az előadásokról a színházkezdés előtt és a szünetben is tájékozódhassanak az érdeklődők. A játékok elsősorban diákoknak és tanáraiknak szólnak, de érdeklődő felnőtt nézőinknek is új élményeket és nézőpontokat kínálnak a repertoárhoz kapcsolódóan. [\(https://im.orkenyszinhaz.hu/\)](https://im.orkenyszinhaz.hu/)

IMPROVIZÁLUNK ELŐADÁSOK UTÁN

Improvizáció, beszélgetés, közönségtalálkozó a nagyszínpadon előadások után. A program az Örkény Színház és a Momentán Társulat együttműködésében valósul meg. A két társulat közös munkájából egy új színházpedagógiai forma született. A közönséggel közös feldolgozásra kiválasztott témák az Örkény Színház előadásaink problémafelvetéseivel állnak párhuzamban. Célunk a színészek és a rendező/dramaturg/fordító/meghívott szakértő közreműködésével, a jelenlévő közönség aktív részvételére építve kapcsolatot keresni az előadás és az élet tipikus helyzetei közt. Az interaktív programon – előre kijelölt keretek mentén – az Örkény Színház előadásaiban látott hősök, szereplők élethelyzeteit, dilemmáit, problémáit ismerhetik meg a nézők más és más szemszögből, új fénytörésekben. Az előadások alkotói pedig a nézőkben ébredő asszociációkkal és gondolatokkal találkozhatnak. A forma lehetőséget biztosít a nézők ötleteire is számító improvizációból és az előre meghatározott keretektől születő helyzetek és történetek elmélyült körüljárására, elemzésére. Kiemelten fontos szerepet kap mindebben az estet levezénylő, a játszóknak és nézők közé hidat építő játékvezető, illetve a beszélgetésekben közreműködő szakértő (általában az előadás rendezője), aki értelmezi és keretbe helyezi a látottakat, valamint az előadás háttéréről és a próbafolyamat tapasztalatairól beszél. A moderált beszélgetéseken alapuló közönségtalálkozók mellett/helyett egy olyan nagyszínpadi (akár egyszerre több osztályt és felnőtt közönséget megszólító) műfajt sikerült bevezetnünk, ahol a nézők forszírozás nélkül, játékedvből mondják el a véleményüket, spontán helyzetekben fogalmazzák meg az előadás rájuk gyakorolt hatását. A nézői

asszociációkat, az előadásnak a közönségben keltett hatását használjuk inspirációul a színészek improvizációihoz. A színészeknek minden alkalom előtt improvizációs tréninget tartunk, az események pedagógiai céljait közösen tűzzük ki.

OLVASÓPRÓBA-DEMÓ

Beszélgetés a rendezővel, a látványtervezőkkel és a dramaturggal. Az érdeklődők betekintést nyerhetnek egy új előadás létrehozásának folyamatába, az előkészületekbe, megismerhetik a díszlet- és jelmezterveket, és azokat a dilemmákat is, amelyekkel az alkotók a próbafolyamat során találkozhatnak.

NYÍLT PRÓBÁK

Bepillantás a próbafolyamatba. Készülő új előadásainkhoz nyitott próbákat hirdetünk.

KÖZÖNSÉGTALÁLKOZÓK

Milyen hatással volt előadásunk a közönségre? Miképpen találkozik ez az alkotók szándékaival? Közvetlen hangulatú moderált beszélgetéseket szervezünk az előcsarnokban az esti előadások után.

BESZÉLGETÉSSOROZAT – ELŐSZOBA

Beszélgetéssorozat új bemutatóink és repertoáron lévő előadásaink kapcsán. A meghívott előadók és alkotók olyan kulturális, közéleti és pszichológiai témákat vitatnak meg, amelyek értékes és érdekes gondolatokkal járulnak hozzá a színházi estéhez. Az előadásokat megelőző másfél órás alkalmak során nagy hangsúlyt fektetünk a közönséggel folytatott párbeszédre is.

KÖZJÁTÉK ÉS ELŐADÁS PLUSZ

Drámajáték és improvizációs gyakorlatok felnőtteknek hétfői délutánokon, az ÖrkényKÖZ munkatársainak vezetésével, színészeink közreműködésével. A 120 perces alkalmak közösségi élményként a játék örömeit kínálják, kommunikációs tréningként működnek, valamint közös gondolkodásra invitálnak az adott alkalom témájához vagy a játékok során kipróbált színházi eszközökhöz kötötten. Az előadásainkhoz kapcsolódva színházi játékokból felépülő, ráhangoló workshopokat, előadásnézés után elemző workshopokat kínálunk a felnőtt közönségnek.

KÖZBEJÁRÁS – Színház- és várostörténeti séta

Színház- és várostörténeti séta a színpaloták között. A résztvevők megismerik a Madách tér és a színház történetét, valamint a színházi üzem működésébe is bepillanthatnak kulisszajárás közben.

KÖZMŰHELY

A civil alkotóműhely színházi fórumot, workshopokat és közösségi alkotófolyamatokat kínál Budapest lakóinak a színház és a város kapcsolatát erősítve.

III. 3. Tevékenységeink az elmúlt hét évben fő célok szerint rendezve

1. Előadások befogadásának képzése

1.1. Ráhangelő, feldolgozó foglalkozások és beszélgetések

1.1.1. FLESS iskolai osztályoknak

1.1.2. FLESS gyerekeknek

1.1.3. FLESS felnőtteknek

1.1.4. FLESS családoknak

1.2. Repertoárprogramok a KAPTÁR szabadiskola tagjainak és a TANÁR I RAM résztvevőinek (előadás- és próbanézés, foglalkozások és beszélgetések közös színházlátogatáshoz kapcsolódóan)

1.3. Olvasópróba-demó (beszélgetés az alkotókkal próbafolyamatokhoz kapcsolódva)

1.4. Nyílt próbák

1.5. Online és nyomtatott olvasnivalók és játékok az előadásokhoz kapcsolódóan

1.5.1. Interaktív Műsorfüzet olvasnivalóval és kvízzjátékokkal (im.orkenyszinhaz.hu)

1.5.2. Tanítási segédletek és előadás-ajánlók

2. A színház közösségi térként való működtetése, kommunikációs csatornák építése

2.1. Műhelymunka különböző korosztályok egyéni jelentkezőivel

2.1.1. Többalkalmas, hosszú távú műhelymunkák (KAPTÁR)

2.1.2. Részvétel nemzetközi ifjúsági csereprogramokban

2.2. Iskolákkal való együttműködések

2.2.1. Ünnepi műsorok létrehozásához segítségnyújtás

2.2.2. Hosszú távú együttműködés egy osztállyal, személyre szabott program

2.2.3. Projektnapokhoz, projekthez kapcsolódó színházpedagógiai módszertannal támogatott foglalkozások igény szerint

2.3. Előadásokhoz kapcsolódó programok a közönségnek és az alkotóknak

2.3.1. Közönségtalálkozók

2.3.2. Kulturális és közéleti beszélgetések (ELŐSZOBA)

2.3.3. Improvizálunk előadások után (improvizáció, beszélgetés és közönségtalálkozó)

2.3.4. Tanári konzultációk

2.4. Online közösségi felületek működtetése

2.4.1. Hírlevél és Facebook-csoport a TANÁR I RAM műhely tagjainak

2.4.2. Facebook csoportok a KAPTÁR szabadiskola tagjainak

2.4.3. Honlap programkínálattal, hírekkel, dokumentációval (koz.orkenyszinhaz.hu)

2.5. Egyéb közösségi programok

2.5.1. Színház- és várostörténeti séta (KÖZBEJÁRÁS)

2.5.2. Drámajáték és improvizáció felnőtteknek (KÖZJÁTÉK)

3. Kreativitás- és kommunikációfejlesztés

3.1. Tréningek különböző korosztályok egyéni jelentkezőinek

3.1.1. Kommunikációs és önismereti tréningek diákoknak (KAPTÁR)

3.2. Színházhoz kapcsolódó alkotói pályázatok és workshopok

3.2.1. Művészeti pályázatok különféle korosztályoknak (ISZAP)

3.2.2. Együtműködések, közös workshopok művészeti iskolákkal

4. Alkotótevékenység, repertoár bővítése

4.1. Professzionális alkotómunka

4.1.1. Dokumentarista munkamódszerekkel színházi előadás létrehozása

4.2. Közösségi alkotómunka

4.2.1. Alkotócsoportok vezetése különböző korosztályok egyéni jelentkezőinek
(KAPTÁR, KÖZMŰHELY)

4.3. Színházi nevelési előadások és részvételi előadások befogadása

5. Színházpedagógiai módszertan kutatása, fejlesztése, oktatása

5.1. Módszertani konferenciák

5.1.1. Módszertani konferenciák társszervezése

5.1.2. Közreműködés módszertani konferenciákon

5.1.3. Részvétel módszertani konferenciákon, szakmai párbeszédben

5.2. Nemzetközi tapasztalatcsere

5.2.1. Közreműködés nemzetközi projekteken

5.3. Módszertani képzés

5.3.1. Módszertani tréningek tanároknak (TANÁR I RAM)

5.3.2. Gyakornokok fogadása, képzése

5.3.3. Állandó hospitálási lehetőség biztosítása érdeklődők számára

5.3.4. Szakdolgozatírók számára kutatási- és konzultációs lehetőség

5.3.5. Szakmai vendégek fogadása

5.4. Publikációk

5.4.1 Szakmai összefoglalók, beszámolók írása (honlap)

5.4.2 Kutatás, tanulmányok írása

III. 4. Közösségi és színházközvetítő programok evolúciója az Örkény Színházban

A következő felvetéseket azért tartom fontosnak összegyűjteni, mert gyakran előfordul, hogy a színházi nevelési szakemberek, akik kőszínházban indítanak programot, nem ismerik mélységeiben annak működési rendjét és a várható kihívásokat, valamint egy színház sincs feltétlenül tisztában azzal, hogy mivel jár rendszeresen színházközvetítő programokat kínálni az épületben. Szervezés, térhasználat, infrastruktúra, a program költségvetési kérdései, pályázati lehetőségek, a próbafolyamatokhoz való kapcsolódás, a belső kommunikáció, a különböző munkatársak szükségszerű bevonása és bevonódása, az online kommunikáció és a színház különböző fórumain való megjelenés alapjaiban határozza meg egy színházközvetítő részleg működését. A színházpedagógia szakmai kihívásai véleményem szerint ennél jóval kevesebb problémát vetnek fel egy ilyen részleg kiépítésekor. Fontos megjegyezni, hogy egy komplex műhely esetében a szervezés már nem lehet a színházpedagógusok feladata, de a rendszer kialakításában részt kell venniük, és érteniük kell a színházi üzem működését.

III. 4. 1. A szakmai stáb bővülése

- 2012/13
- **Neudold Júlia** – színész, színházpedagógus, műhelyvezető
 - Mácsai Pál – színházigazgató (műhelytervezés induláskor, első foglalkozások tervezése, társvezetése)
- 2013/14
- **Várady Zsuzsi** – dramaturg, improvizációs színész (évad végétől csak Improvizálunk projektben)
 - **Bethlenfalvy Ádám** – színész-drámatanár
 - **Hudáky Rita** – magyartanár, színházpedagógus
- 2014/15
- **Szabó-Székely Ármin** – dramaturg
 - Novák Alíz – szervezés (2015-ig)
- 2015/16
- Tóth Péter – szervezés, projekttervezés (2016/18-ig)
 - Varju Nándor – drámatanár, improvizációs színész (2017/18-ig)
 - Néder Panni – rendező (2016/17-ig)
 - Sebők Bori – dramaturg (2017/18-ig)
- 2016/17
- **Fodor Fanni** – drámainstruktor gyakornokként, majd munkatársként
 - **Bíró Kriszta** – színész
- 2018/19
- **Szabó Julcsi** – szervezés, projektkoordinátor, közösségfejlesztő
 - **Szakács Eszter** – szervezés, marketing, kortárstáncos
 - **Török Tímea** – drámainstruktor

(2019/2020 munkatársai vastagon szedett betűvel szerepelnek.)

III. 4. 2. Foglalkozások és résztvevők száma kezdetben és a 2018/2019-es évadban

2012/2013-as évadban:

Diák résztvevők összesen: 1300 fő

FLESS előkészítő foglalkozás: 47 alkalom

FLESS utólagos beszélgetés: 24 alkalom

KAPTÁR foglalkozások: 47 alkalom (15 kaptártag)

A 2018/2019-es évadban:

ÖrkényKÖZ esemény összesen: 183 alkalom (ebből 51 felnőttnek)

Diák résztvevők összesen: 1610 fő

Tanár résztvevők összesen: 285 fő

Felnőtt résztvevők összesen: 2082 fő

FLESS foglalkozás: 67 alkalom

KAPTÁR szabadiskola foglalkozás: 54 alkalom – 158 kaptártag

TANÁRI tréning: 3 alkalom

KÖZBEJÁRÁS: 11 alkalom – 282 fő

KÖZJÁTÉK: 12 alkalom – 241 fő

OLVASÓPRÓBA-DEMÓ: 4 alkalom – 288 fő

IMPROVIZÁLUNK ELŐADÁSOK UTÁN: 4 alkalom – 720 néző

ELŐSZOBA: 2 alkalom – 110 fő

KÖZÖNSÉGTALÁLKOZÓ: 6 alkalom – 356 fő

ELŐADÁS PLUSZ: 5 alkalom – 57 fő

KÖZMŰHELY: 9 alkalom

III. 4. 3. Térhasználat, infrastruktúra

Az első években a foglalkozásokat a színház próbatermében, időnként (próbák és előadások közti időben) a színház előterében tartottuk. Ezeket a helyeket egyeztetés szerint továbbra is használjuk. Amikor a színház megkapta a volt Shure Stúdiót, amely most Örkény Stúdióként működik, egy éven át (a felújításig) ez volt az IRAM programok fő helyszíne. A kedvező és állandó térnek köszönhetően a műhely fejlődésnek indult, kibővült. A 2018/19-es évadra az Ericsson Stúdió ideiglenes használati engedélyét kapta meg a színház, mely azóta az ÖrkényKÖZ eseményeinek fő bázisa lett. Az ÖrkényKÖZ megalakulása (az IRAM ifjúsági és tanári program kibővülése) óta a színház összes helyszínére egyeztetünk eseményeket. Az *Improvizálunk előadások után* című programunk általában a nagyszínpadon kerül megrendezésre, beszélgetéseket és közönségtalálkozókat főként az előtérben rendezünk be. A munkarendi értekezleten egyeztetett kulisszajárások alkalmával, a színházban rendezett konferenciákon a színház egész területén mozgunk.

2014/2015-től a színház bővülésének köszönhetően saját irodánk van. A színház biztosítja a működtetéshez és a foglalkozásokhoz szükséges infrastruktúrát (pl. irodaszer, laptop, projektor, vászon, hangfal, flipchart, nyomtatás, párnák, székek, mágnestábla) és a programokhoz szükséges kellékeket, jelmezeket, valamint ezek tárolását.

III. 4. 4. Foglalkozástípusok, tevékenységek bővülése hét év távlatában

A színházban már működésünk előtt hagyománya volt a nyílt próbáknak és a közönségtalálkozóknak. Működésünk első évadában a középiskolásoknak ajánlható előadásokhoz kínáltunk ráhangoló foglalkozásokat, valamint egy 15 fős, diákokból álló alkotócsoporthoz tartottam foglalkozásokat, akikkel a színház *A vihar* című előadásából inspirálódva készítettünk műhelybemutatót, kreatív írásos feladatokból és közös improvizációkból építkezve. Ebben az évben rendeztük első nyári táborunkat is. A következő évadban az ifjúsági klubban újabb csoportok indultak, a *Gyerekek* című Edward Bond-darabhoz és a színház újabb előadásaihoz kapcsolódóan.

Működésünk harmadik évében, 2015 szeptemberében indult a pedagógusoknak szóló programunk, az előadásokhoz kapcsolódó tanítási segédletekkel, majd tanári tréningekkel. A színészek bevonásával elindult a nagyszínpadon az előadások után megrendezésre kerülő *Improvizálunk* című kreatív közönségtalálkozó. A következő években, köszönhetően annak,

hogy bővült a stáb, és a szervezési feladatokkal külön munkatársakat bízott meg a színház, valamint mert a programnak új helyszíneket biztosított, a két csoportot működtető ifjúsági klub szabadiskolává bővült, mára több mint 150 aktív taggal és sokszínű programkínálattal működik, számos hosszú távú projekt, rövid kurzus és alkalmi esemény került megrendezésre.

Az elmúlt évadban történt újabb bővülés, az IRAM ifjúsági és tanári program ÖrkenyKÖZ néven kiegészült felnőtteknek szóló programokkal, melyek egy része az előadásokhoz kapcsolódik, más részük önálló közösségi program. A KÖZMŰHELY keretében a színház és a város kapcsolatát építve többalkalmas közösségi alkotómunkára invitáljuk a lakosságot. Saját honlapot építettünk, és különböző online fórumokon rendszeresen kommunikálunk a hozzánk kötődő diákokkal és tanárokkal, elindítottuk a saját fejlesztésű Interaktív Műsorfüzetet, ahol az előadások online műsorfüzetei mellett hozzájuk kapcsolódó kvízzjátékok kínálnak lehetőséget ismeretszerzésre. Az ÖrkenyKÖZ programhoz kapcsolódva játssza a 2018/2019-es évadtól a színházban a Káva Kulturális Műhely a Peer Gynt című színházi nevelési előadást. A 2019/2020-as évadban a STEREO AKT interaktív színházi társasjátéka, a *Címnélkül* is az ÖrkenyKÖZtérben (a volt Ericsson stúdióban) fut majd. A fokozatos kiépülésben stratégiai fontosságú volt a kapacitások felmérése – a rendelkezésre álló terek, a források, a stáb, a színház infrastruktúrájának terhelhetősége.

III. 4. 5. A színház más munkatársainak bevonódása, kapcsolódási pontok a próbafolyamatokhoz

A színház sűrű és szigorú működési rendje miatt kihívás a színház dolgozóit érdemben bevonni az ÖrkenyKÖZ működésébe. Főként az ilyen műhelyek indulásakor, de fejlődésük során is kardinális kérdés, hogy miként működik a belső kommunikáció a színházközvetítő részleg és az intézmény többi része között.

A program indulását, ennek célját, jelentőségét a színház igazgatója mutatta be a társulatnak, nagy jelentősége van, hogy a színház vezetősége miként képviseli a színházközvetítő részleg ügyeit a társulat felé. Kezdetben a színház igazgatója és dramaturgia segítette a program és a foglalkozások tartalmának kialakítását. Az infrastruktúra és a szervezési rend kiépítése az illetékes munkatársak bevonásával, segítségével történt.

Mára a közönségszervezéssel, a színház titkárságával és a gazdasági osztállyal napi kapcsolatban vagyunk, az egyeztetés, a szervezés és a programkínálat alakítása csak velük összehangoltan tud gördülékenyen működni. Mivel egy ilyen program a színház arculatát is

építi, annak megjelenését és üzeneteit a színház vezetőségével, szakembereivel közösen alakítjuk. Ahhoz, hogy egy ekkora műhely egy színházi intézményben működni tudjon, természetesen illeszkednie kell annak működési rendjébe, munkarendi, vezetői és műsorértekezleteken kell egyeztetni, hiszen a program így vagy úgy minden színházi tárral kapcsolatba kerül. Ezért is fontos kérdés, hogy társulati üléseken, közös fórumokon megjelenjen, céljai, ügymenete és programformái mindenki számára ismertek legyenek. A diákoknak szervezett szakmai séta, ahol a színház különböző munkatársaival beszélgetünk, sokat segített abban, hogy többen, személyesen is bevonódjanak, és hogy mi is alaposabban megismerjük a színházi üzem működését, a munkatársainkat és az ő feladatköreiket.

Az új produciók olvasópróbáin, olykor próbáin jelen vagyunk, az alkotókkal folytatott, általunk szervezett és moderált nyilvános beszélgetések alkalmával is alkalmunk van megismerni a munkafolyamatokat. A próbákról, bemutatókról és a foglalkozásainkról rendszeresen strukturált visszajelzéseket kérünk diákoktól és tanároktól, ezeket megosztjuk az alkotókkal és a színház más munkatársaival. A visszajelzések sokak munkáját segítik, érdeklődésre tartanak számot. Mi is visszajelzést kérünk a munkatársakról a kommunikációs és szervezési működésünkről, és ha alkalmunk nyílik, a tartalmi munkánkról is.

A színészekkel a KAPTÁR programjában a beszélgetéseken és egy-egy foglalkozáson, a közönségtalálkozókon, az *Improvizálunk* című programban és a KÖZJÁTÉK eseményeken dolgozunk együtt, utóbbin a felnőtt közönséggel együtt játszanak improvizációs gyakorlatok és drámajátékok során. A foglalkozások és a tanítási segédletek tervezéséhez a dramaturgoktól és olykor a rendezőktől is kapunk segítséget. Az elmúlt évben kezdtünk azzal próbálkozni, hogy a színház dolgozóinak is szervezzünk közösségi eseményeket.

Hogy a bemutatott szervezési és infrastrukturális kérdéseket átélhetőbbé tegyem, leírok két rövid történetet, melyek talán pontosabban világítják meg, miként válik a színház szerves részévé a színházpedagógiai műhely:

Próbanézés után az előcsarnokon át megyek vissza a társalgóba. Az egyik takarítónő utánam ered és megállít. Nyersen rámripakodik, én megrettenek, mindig is félttem a hisztérikus nőktől. – Szeretnék végre megkérni, hogy tanítsd már meg a gyerekeidet a kultúrált WC-használatra. Visszakérdezek, hogy mi történt, mert fogalmam sincs, ráadásul megdöbbsent a hangvétel; köszönésen kívül eddig nemigen beszélünk egymással. – Talán használni kéne a WC-kefét, jó? Reggel már egyszer rendbetettem a mosdókat. Emlékszem, átsuhant a fejemen, hogy nekem nincsenek gyerekeim, és valószínűleg nem is lesznek, ha továbbra is minden időmet ebben a nyavalyás színházban töltöm. Aztán eszembe jut Mácsai Pál, aki megkéri a

nézőit a bejáratnál háromnegyed hétkor, hogy majd használják kultúraltan a WC-t a szünetben, amikor végre sorra kerülnek majd, különösképpen a WC-kefét. Hallom, ahogy bemondják a hangosba, hogy kedves nézőink, az előadást hamarosan folytatjuk, kérjük, használják a WC-kefét szarás után. Eszembe jut, hogy a következő 100 foglalkozáson, ahol a rutinná vált üdvözlünk az Örkényben, jó hogy itt vagytok kezdetű bemutatkozás végén minden ismeretlen osztályt kioktatok erről a kefe dologról. Az nem jutott sajnos eszembe, hogy évekkkel később majd egy DLA-dolgozatban, egy magas színvonalú művészeti alkotás bemutatása kapcsán erről írhatnék valamit, pedig biztos jobb kedvre derültem volna. Szerencsére a döbbenet miatt semmi gorombát nem mondtam.

Hogy jön ez a történet ide? Először is: miért nem beszéltem eddig még soha a takarítónővel? Miért nem tudja, hogy a színház szolgáltatást nyújtott itt tegnap délelőtt az előcsarnokban, a fiatal közönsége jött felkészülni az esti színházlátogatásra? Miért nem tudta, hogy délután kellene kitakarítani, pontosabban, hogy délután is ki kell takarítani a mosdókat? Miért nem tudja, hogy ezeket az osztályokhoz nekem semmi közöm azon túl, hogy éppen tegnap, én tartottam nekik egy kétórás foglalkozást? Miért nem tudja, hogy ez a munkám, és nem szívességet tesz nekem a színház? Miért vagyunk betolakodók? Természetesen ma már világos, hogy nem a takarító nő hibája volt, hogy ezeket nem tudta.

Pár évvel később. Ijedt, új takarító nő nyit rám az ÖrkényKÖZtér stúdiójában, miközben bekészülök egy foglalkozásra. Szabadkozik, hogy elfelejtett felmosni, mert csak reggel vette észre, hogy ilyen korán kezdünk, mert neki nem kell a munkarendin ott lenni, csak reggel kapja meg a próbatáblát. Semmi baj, még pont belefér. Bemutatkozunk, megkérdezem, hogy tetszik neki a színházban. Azt mondja, hát furcsa. Félve megkérdezi, hogy például itt most ne haragudjak, de mi lesz tulajdonképpen? Éppen különböző haláltánc ábrázolásokat, és műanyag csontváz darabokat rendezek el a térben. Mesélek neki a foglalkozásokról. Elkerekedik a szeme, hogy ide bármilyen osztály jöhet? Megkérdezi, hogy akár a lányának az osztálya is? Gyorsan elmondom, mit mondjon majd a szülőin, rámutatok a mögöttem lévő roll-upon az ifjúsági programunk nevére, felírom egy papírra a honlapunk címét, ahol a tanár utána tud nézni programunknak, és mellé teszem a színházi szabadiskolánk bemutatkozó szórólapját, amit a bejárat melletti asztalkára készített tegnap délután a kommunikációnkért felelős munkatársunk. A Hamlet FELSS után szólok a munkarendire járó szervezéssel foglalkozó kollégámnak, hogy ha reggel nyolckor tartunk foglalkozást, arról valahogy előre kell értesíteni az asznapra beosztott takarítókat, mert ezt még nem tudja a rendszer.

III. 4. 6. Az önállóság, az együttműködés és szabadság kérdései

Az előbbi leírásokból kiolvasható, hogy egy színházpedagógiai részleg működését meghatározza az, miben dönthet önállóan, mihez kap és mihez nem kap segítséget, mivel tudja segíteni a színház munkáját, és mivel tudja a színház segíteni a pedagógiai szempontok által meghatározott munkát, hol találkoznak a stáb motivációi és a színházi intézmény érdekei. Ehhez a kérdéskörhöz szorosan kapcsolódik a kompetenciák kérdése is. Művészeti, pedagógiai, szervezeti, marketing- és gazdasági kérdésekben kell kialakítani az ideális felállást. A színházban csapatban kell dolgozni.

III. 4. 7. Fejlődési irány

Ahogy a megvalósult programjaink mutatják, a belső és az immanens közvetítési dimenzióhoz kapcsolódó tevékenységeink formai gazdagsága kiemelkedő a magyar kőszínházi viszonylatban, mennyiségileg a szakmai stáb és a ház infrastrukturális kapacitását teljes mértékben kihasználják. Nagy hangsúlyt fektetünk arra, hogy a műhelyben folyó munkát bemutassuk, átláthatóvá és megismerhetővé tegyük. A honlapunk mérete és információtartalma már-már a színház saját honlapjával vetekszik. Szakmai napokat, módszertani tréningeket szervezünk, hospitálási lehetőséget biztosítunk az érdeklődőknek és gyakorlati helyet a színházi nevelésben érintett hallgatóknak. Hova tovább? Kutatásom és az értekezéshez kapcsolódó VII. kerületi lakosok közreműködésével megvalósult közösségi színházi projekt a műhely jövőbeli lehetőségeihez, a külső közvetítési dimenzióhoz kapcsolódik.

- Bevonhatók-e számottevően hátrányos helyzetű közösségek, marginalizálódott társadalmi csoportok a kőszínházi struktúrában működő színházközvetítő tevékenységek során?
- A részvételi színház munkamódszerei és sajátos esztétikája vajon befér a kőszínházi keretek közé?
- Milyen együttműködésekben valósulhatnak meg ezek az új tevékenységek?
- Megvalósítható-e Magyarországon az intézményes színházakhoz kötődő *Bürgerbühne*-modell?
- Tud a színház a város fórumaként működni?

- A külső közvetítési dimenzióhoz kapcsolódó tevékenységek milyen arányban foglalhatják le a szakmai stáb kapacitását?

A kutatásom nagyban hozzájárult ahhoz, hogy ezekre a kérdésekre most már a gyakorlatban keressük a választ. A színház művészeti vezetésével közösen gondoljuk, hogy az Örkény Színházban helye van ezeknek a kísérleteknek. A kőszínházak társadalmi felelősségvállalásának új útjait keressük...

A 2019/2020-as évadtól megvalósítjuk olyan kiváló független társulatok részvételi és színházi nevelési programjainak befogadását, amelyek az Örkény Színház fiatal és felnőtt közönségének kínálnak lehetőséget a színház fórumként és nevelési színtérként való megtapasztalására.

A műhelyben tervezzük újabb saját részvételi színházi projektek megvalósítását is; a fiatal közönséget aktívan bevonó színházi nevelési előadások és a résztvevők tapasztalataira és szereplésére építő, dokumentarista és közösségi munkamódszerekkel készülő előadások létrehozását. Kiemelten fontosnak tartjuk a színház és a város kapcsolatának építését, a színházi kommunikáció lehetőségeinek kutatását a város mindennapi életében. Az együttműködésekkel és a saját projektekkal egyaránt a kulturális és szociális részvétel esélyegyenlőségének erősítése a célunk, tevékenységünkkel különböző szociokulturális háttérrel rendelkező közösségeket szeretnénk megszólítani, bevonni, résztvevővé tenni.

IV. A SZÍNHÁZ ÉS A VÁROS

A következőkben a külső közvetítési dimenzióhoz kapcsolódó kérdésem fejtem ki: Tud-e a színház valóban a város fórumaként, közösségi tereként működni? Milyen más lehetőséget kínál erre a lakosságnak a modern városi környezetben? A kőszínházak nyilvános terek, melyeket figyelem övez. Az ügyek és az értékek, amelyeket a kőszínházak darabválasztásaikkal, kísérőprogramjaikkal, közösségi programjaikkal és marketingtevékenységükkel képviselnek, rengeteg emberhez eljutnak, a színházak évados tervét és híreit élénk érdeklődés övezi. A kőszínházak nyilvános tereiben évenként százezrek fordulnak meg. Élő színházi és más események történnek, melyekkel a közönség kollektíven találkozik. Óriási lehetőség és hatalom ez, egy színház valóban élhetőbbé teheti a várost, és gazdagíthatja ennek közösségi életét, valamint hatással lehet a polgári aktivitásra. Találkozási pontot biztosíthat különböző kultúrájú és társadalmi-szociális hovatartozású embereknek, empátiára és toleranciára nevelhet, különböző nézőpontokra érzékenyíthet színházi és pedagógiai eszközökkel. A színház a gondolat, az érzés és a cselekvés egyesítőjeként válhat a társadalmi demokrácia erőteljes szimbólumává. A színház a legnyilvánosabb művészi forma lévén potenciálisan alkalmas a társadalom alakítására. Peter Sellars szerint a színházcsinálás a polgári jogokhoz kapcsolódik, és a fő feladata a részvételi demokrácia és a polgári aktivitás erősítése.⁹⁶

Képzőművészethez kötődő referencia, de hasonlósága révén inspirálón kapcsolható a színház fórumként való működtetéséhez Beuys kiterjesztett művészetfogalma és a közvetlen demokráciáról szóló elmélete.⁹⁷ „A kibővített művészet fogalmának értelmében Beuys felszólított minden egyes embert, hogy segítsen kiszabadítani a művészetet, illetve az alkotóképességet annak szokványos, zárt világából, a teljes élet alapjává téve azt.”⁹⁸ Beuys képlete a következő: „MŰVÉSZET = EMBER = KREATIVITÁS = SZABADSÁG”. A gondolat értelmében, „minden ember művész”, és közösen vesznek részt a „társadalmi plasztika” alakításában. Ez az evolúciós folyamat aszerint alakul, miként formálják és alakítják az emberek (a művészek) a világot, amelyben élünk. Minden egyes embertől (a szociális plasztika alkotóitól) azt követelte, hogy ki-ki képességeihez mérten vállaljon részt a

⁹⁶ Sellars, Peter: *The Question of Culture*. In: M. Delgado and C. Svich (eds): *Theatre in Crisis: Performance Manifestos for a New Century*. Manchester University Press, Manchester, 2002. 142.

⁹⁷ Harlan, Volker: *Mi a művészet? Műhelybeszélgetés Beuyszal*. (ford. Király Edit), Budapest, Metronom Kiadó, 2001.

⁹⁸ Bunge, Matthias: *Joseph Beuys. Plasztikai gondolkodás. Hírverés egy antropológiai művészetfogalomnak. 2. rész*. (ford. Adamkó Lajos), (http://balkon.art/1998-2007/balkon_2000_11/beuys_text.htm) Utolsó letöltés: 2019. 04. 13.

létvizonyok átalakításában. „Az antropológiai művészet az embert állítja középpontba »mint kreatív lényt«. Az „embercentrikus művészetfogalom” érvényesítésében stratégiai jelentőségű a képzelőerő felszabadítása és a cselekvőképesség támogatása, „az emberek kreatív potenciáljának” magasabb szintre emelése. „Éppen a képzőművészeknek és kultúrateremtőknek van szükségük, vallja Beuys, »a szociális művészet szellemi talajára, melyen minden ember teremtő, a világot meghatározó lényként éli és ismeri meg magát«”⁹⁹.

Beuys társadalmi berendezkedésre vonatkozó nézete összefonódik a kiterjesztett művészet fogalmával. A közvetlen (direkt) demokrácia hirdetőjeként a közösség minden tagjának személyes részvételét támogatta a közügyekhez kapcsolódó döntésekben. A képviselői demokrácia hibáinak megoldási lehetőségét az egyének „képessé tételében” és a széles körű polgári aktivitásában látta (Lásd: Bagi Zsolt).

A 90-es években lett meghatározó a képzőművészetben a szociális művészet, az együttműködésre építő, társadalmilag elkötelezett művészet (socially engaged art). Ez az irányzat általában kötődik a város köztereihez, közösségi tereihez, és a város lakosságát partnerként vonja be az alkotófolyamatokba és a közös jövőt érintő kérdések megvitatásába.¹⁰⁰ Az alkotások, események „direkt vagy indirekt módon mutatnak rá bizonyos városi folyamatok szociális hatásaira, érdekviszonyokra, hiányosságokra, vagy egyes várospolitikai döntések – az ott élők szempontjából – negatív hatásaira. Ezek a kérdések gyakran a várostervezők felé fogalmaznak meg fontos kritikákat, vagy olyan – gyakran szociális – körülményeket tárnak fel, amelyek szándékolatlanul vagy szándékoltan elkerülték a döntéshozók vagy akár a tervezők figyelmét.”¹⁰¹ Ide sorolhatók azok a közösségi projektek is, amelyek a kulturális vagy szociális részvétel esélyegyenlőségét növelik kisebbségi, hátrányos helyzetű csoportok megszólításával és helyzetbe hozásával. Ide tartoznak a relációs művészet megnyilvánulásai. A relációs művészet megalkotója, Nicolas Bourriaud szerint a relációs művészet „olyan művészi eljárások összessége, amelyek elméleti és gyakorlati kiindulópontjában az emberi kapcsolatok összessége és azok társadalmi kontextusa áll, nem pedig egy autonóm és kizárólagosságot biztosító tér.”¹⁰² A tárgyközpontúságot a folyamatban való részvétel és a közönség alkotó szerepe váltja fel, a művész pedig az alkotói szerepből visszahúzódik, a folyamat irányítójává,

⁹⁹ Beuys, Joseph: *Reden über das eigene Land*. Veranstaltet vom Kulturreferat der Stadt München, 1985. 40. Idézi: Bunge i.m.

¹⁰⁰ Orosz Klára: *Participatív művészeti stratégiák. Az aktivált néző szerepe a személyes alkotómunka és a kiterjesztett szobrászat-fogalom aspektusából*. DLA értekezés, Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar Doktori Iskola, 2011. 37.

¹⁰¹ Bálint Mónika: *Köz-tér; Köz-ügy; Várostervezési folyamatok és public art*. In: Bálint Mónika – Kálmán Rita, Polyák Levente – Katarina Sevic (szerk.): *Köztes terek. In-between Zones*. IMPEX, Budapest, 2008. Idézi: Orosz Klára i. m. 37.

¹⁰² Bourriaud, Nicolas: *Relációs művészet*. Műcsarnok Kiadó, Budapest, 2007. 93.

szervezőjévé válik. A művészet egyfajta „társadalmi laboratóriumként” működik, ahol „ideiglenes közösségek” alakulnak.¹⁰³

A participatív, részvételre építő művészeti törekvésekhez számos más elnevezés kapcsolódik még: például a dialógusra épülő művészet (dialogical art), a határ-művészet (littoral art), a közösségi művészet (community-based art), a kollaboratív művészet (collaborative art), a beavatkozáson (interventions) vagy kutatáson alapuló (research-based) művészet.¹⁰⁴

A kortárs művészet szociális irányultságának kritikája Claire Bishop nevéhez kötődik. Szociális fordulat című cikkében Bishop két különböző kollaboratív művészi alkotómódszert különböztet meg:¹⁰⁵ „a szerzőséget elutasító, az adott közösséggel való konszenzusra építő, aktivista gyakorlatokét [elhatárolja] a kollaborációs helyzetet mindvégig kontroll alatt tartó, az együttműködőknek kreatív szerepet nem osztó művészek munkamódszerétől. Bishop úgy ítéli, hogy az utóbbi stratégia komplex esztétikai jelleggel bíró műveket eredményezhet, míg előbbi lemond az esztétikairól, és teljes egészében etikai megfontolásoknak veti alá magát.”¹⁰⁶ Bishop kritikai megközelítése hasonló aspektusokkal bír, mint amelyek a kőszínházak „gyanakvását” táplálják a közösségi alkotófolyamatok iránt, és a pedagógiailag, etikailag motivált színházi események felvállalását és képviselését nehezítik vagy megakadályozzák.

A német *Bürgerbühne*-ozgalomhoz kapcsolódó kutatásaimhoz illeszkednek az alkalmazott színház és dráma területéhez kötődő angol szakírások polgári részvételről szóló tanulságai is. Helen Nicholson az alkalmazott színházról írt tanulmányában¹⁰⁷ járja körül a polgárság, a demokrácia és a színház/a dráma összefüggéseit.

Miért feladata a színháznak az aktív állampolgári létre nevelés? Nicholson nézete szerint a hivatalos oktatás keretei nem megfelelőek nehéz kérdések és morális dilemmák megvitatására – a polgári lét, az előadás és a drámás munka viszonya mindig sokkal kreatívabb, kiszámíthatatlanabb és felforgatóbb jellegű módon alakul, semhogy a hivatalos tananyag

¹⁰³ Kürti Emese: *Ellenállás a bolhapiacon. Nicolas Bourriaud: Relációesztétika; Utómunkálatok.* (<https://revizoronline.com/hu/cikk/491/nicolas-bourriaud-relacioesztetika;-utomunkalatok/>) Utolsó letöltés: 2018. 04. 19.

¹⁰⁴ Bourriaud i. m.

¹⁰⁵ Bishop, Claire: *A szociális fordulat: a kollaboráció és elégedetlenei.* Artforum, 2006. Fordította: Somogyi Hajnalka. <http://exindex.hu/print.php?page=3&id=531> Utolsó letöltés: 2019. 04. 19.

¹⁰⁶ Somogyi Hajnalka bevezetője Claire Bishop *A szociális fordulat: a kollaboráció és elégedetlenei* című cikkéhez.

¹⁰⁷ Nicholson, Helen: *Applied Drama. The Gift of Theatre.* Palgrave Macmillan, New York, 2005.

részévé lehetne tenni. A polgári jogok gyakorlása ugyanis gyakran ellentétbe kerül a konformitással és a konszenzussal.¹⁰⁸

Mi jelent a polgárság fogalma? Mi a színház szerepe a polgári identitás alakulásában? Milyen eszközökkel rendelkezik a színház ehhez? A színház polgári kultúrában játszott szerepének tisztázását az akadályozza, hogy nem világos, mit jelent voltaképp a polgárság fogalma.¹⁰⁹ Nicholson meglátása szerint napjainkban a polgárság fogalma a kulturális sokféleség és a társadalmi stabilitás közti ellentét erőterében értelmeződik: a „polgár” fogalmának értelmezéséhez a társadalmi befogadással kapcsolatos viták nyújtanak keretet, és ezeknek a kérdéseknek (identitáspolitika, gendermegközelítés stb.) köszönhetően a közéletben részt vevő polgár és a magánélet fogalma nem válnak el olyan élesen, mint korábban, hasonlóan a munka és a szabadidő, vagy a művészi alkotás határainak feloldódásához.

A polgárság fogalmának mai értelmezését a 80-as évektől kialakult neoliberais kapitalista korszak elemzése, a nyugat-európai baloldali kritikai művészeti diskurzus és a „rugalmas személyiség” Brian Holmes-i elemzése is segíti. A rugalmas személyiség „a kortárs kapitalizmus által formált és vezérelt szubjektivitás fogalma”.¹¹⁰ Holmes ezzel tulajdonképpen az elidegenedés új formáját írta le, „nem a hatvanas éveket felbolygató életenergiától és szabadságvágytól való elidegenedését, hanem a politikai társadalomtól való elidegenedését. (...) A rugalmas személyiség struktúrája a társadalmi ellenőrzés új formája, amelyben a kultúra nagyon lényeges szerepet játszik. Ez ugyanis a tekintélyelvűség és a szabványosítás elleni művészi lázadás torzképe: egy sor olyan gyakorlat és technika, amelyek révén „konstituálhatók, definiálhatók, megszervezhetők és instrumentalizálhatók” a hatvanas évek nyugati társadalmában felszabadult forradalmi energiák, amelyek egy ideig képesnek tűntek a társadalmi viszonyok átalakítására.”¹¹¹

Nicholson az alkalmazott dráma szerepének elemzésekor a polgárság három aspektusát emeli ki: a politikai szférához kapcsolódóan a jogokat, feladatokat illető *részvételt*, a szociális szférához kapcsolódóan a segítő szerepet ellátó *közösségi hálózatokat* és az alkalmazott dráma gyakorlóit által előállított produktum *értelmezésének* kérdését.

Chantal Mouffe szerint a demokratikus polgárság kulcsfogalmai a cselekvés és a közösség érzése, amelyek ellensúlyozhatják a polgárság állampolgárságra és jogállásra redukált

¹⁰⁸ Nicholson i. m. 20.

¹⁰⁹ Nicholson i. m. 19.

¹¹⁰ Holmes, Brian: *A rugalmas személyiség. Egy új kultúrkritika felé.* (ford. Erhardt Miklós), 2002. (<http://exindex.hu/index.php?l=hu&page=3&id=330>) Utolsó letöltés: 2019. 04.13.

¹¹¹ Holmes i. m.

liberális értelmezését.¹¹² A polgárság fogalma történetileg egy városi, egy politikai és egy társadalmi aspektusból tevődik össze.¹¹³ T. H. Marshall (*Citizenship and Social Class*) felfogását követve a polgárság – amely polgári, politikai és szociális jogok összességéként írható le – kollektív vállalkozást jelent az önérdekkel szemben. Napjainkban felfogását gender- és faji szempontokkal bővítik, nagyobb szerepet tulajdonítanak a kulturális aspektusnak, és a polgári státusz gazdasági meghatározottságát is jobban hangsúlyozzák.¹¹⁴ Meghatározó az egyenlőtlenség problémájának felismerése: bár a polgárság lényege az egyenlőség, mivel tényleges, jogi formájában a polgárság gondolata az egyént helyezi előtérbe a közösséggel szemben, így erősíti a szociális és anyagi egyenlőtlenségeket. A polgárság egyéni és közösségi mibenléte, valamint cselekvőképességének vizsgálata a baloldali kritikai elmélet több neves gondolkodójához, Michel Foucault, Jean Baudrillard, Cornelius Castoriadis, Alain Badiou, Chantal Mouffe nevéhez is visszavezethető.¹¹⁵

Nicholson szerint a polgárság gondolata túlmutat a jogokon és kötelezettségeken, és különböző, változékony és nehezen megfogható társadalmi gyakorlatok sorát foglalja magában.¹¹⁶ Chantal Mouffe a részvétel kérdésének nem a jogi értelemben vett polgárságot, hanem a polgári identitást állítja a középpontjába. A társadalmi élet minden szféráját érintő azonosulási folyamatok révén különböző identitások alakulnak ki és alkotják az ember énjét, és az ember a különböző identitásokkal, diskurzusokkal és társadalmi kapcsolatokkal való azonosulás révén ismerheti fel másokkal való összetartozását, ellentéteit, nézeteltéréseit.¹¹⁷ A dráma pedig „kiváló módszer tapasztalati horizontjaink bővítésére, saját identitásunk alakulásának és kialakulásának felismerésére, valamint új szerepek eljátszása, különböző szubjektumokba való beköltözés révén a másokkal való azonosulás új formáinak felfedezésére”.¹¹⁸ Nicholson összefoglalása szerint az alkalmazott színház (a dráma) alkalmas a kulturális előfeltevések kritikus vizsgálatára, a bizonyossággal való szakításra, az eltérő gondolatok, érzések és látásmódok megélésére: a magunk és mások közti határ ezen elmosásával játszhatja a legnagyobb szerepet a polgári tudat alakításában. A színház, a város és a polgári identitás összefüggéseinek kérdéseit a következőkben a németországi *Bürgerbühne*-modell gyakorlatának bemutatásával vizsgálom tovább.

¹¹² Mouffe, Chantal (ed.), *Dimensions of a Radical Democracy*. Verso, London, 1992. 4. Idézi: Nicholson i. m.

¹¹³ Nicholson i. m. 21.

¹¹⁴ Marshall, T. H. – Bottomore, T.: *Citizenship and Social Class*. Pluto Press, London, 1992. 8. Idézi: Nicholson i. m.

¹¹⁵ Kiss Viktor: *Ideológia, kritika, posztmarxizmus. A baloldal új korszaka felé*. Budapest, Napvilág Kiadó, 2018.

¹¹⁶ Nicholson i. m. 22.

¹¹⁷ Nicholson i. m. 23.

¹¹⁸ Nicholson i. m. 23.

IV. 1. Bürgerbühne – Mit keresnek „civiliek” egy város színpadán?

Civil szereplők színpadra hívásának, a közösségi színháznak 2009-ben megjelenő formája a Németországban *Bürgerbühne*nek nevezett modell, amelynek missziója a városhoz való kapcsolódás és azoknak a csoportoknak a megszólaltatása, akiknek érdekképviselése hiányos, akiknek problémáival nem találkozunk a színházban. A színház fórumszerepét erősítik ezek az előadások, melyek a város lakóinak szerepeltetésével a lakosság problémáit és történeteit helyezik fókuszba. A *Bürgerbühne* közös ügyek mentén találkozási pontokat biztosít a lakosság különböző rétegeinek, lehetőséget teremtve arra, hogy megismerjék egymás tapasztalatit és látásmódját, és a sajátjaikat újraértékeljék ezek fényében.

A *Bürgerbühne* elnevezés és a színházi modell megalkotása a Drezdai Állami Színházhoz kapcsolódik. A *Bürgerbühne* a Staatsschauspiel Dresden 2009/10-es évadában alakult meg Wilfried Schulz igazgatása alatt, Miriam Tscholl vezetésével. A drezdai *Bürgerbühne* a színház szerves részeként működik, igen különböző, minden korosztályt megszólító színházi és közösségi projekteket hoz létre. Saját csapat működteti a színház e részlegét, főrendezője, dramaturgja, műszakja és színházpedagógusai vannak. A színház professzionális infrastruktúráját használják, saját próbaszínpadon dolgoznak. Évadonként öt színházi bemutatót valósítanak meg, éppen olyan büdzsével és feltételekkel, mint a színház más repertoáron lévő előadásainál. A profi színházi előadások mellett, melyeket kb. egy évig tart repertoáron a színház, több klubot is működtetnek a *Bürgerbühne* égisze alatt. Azok a jelentkezők, akik nem kerülnek be a kéthónapos próbaidőszak alatt megrendezésre kerülő nagyobb színházi produkciókba, ezekben a klubokban kapcsolódhatnak alkotóközösségekhez. A klubokban készült színházi előadások vagy események nagyobb hangsúlyt fektetnek az közösségformálásra és a próbafolyamat pedagógiai és közösségi aspektusaira. Amennyiben produkció készül a klubokban, azokat is többször bemutatják a nyilvánosságnak. A *Bürgerbühne* nagyobb színházi projektjeiben ezzel szemben kész művészeti koncepciókhoz keresnek civil résztvevőket, akik autentikus tapasztalataikkal és történeteikkel a valósághoz és a helyi sajátosságokhoz kapcsolódásnak a zálogai. Az előadások és a klubos produkciók mellett olyan rendszeres eseményeket is szerveznek, melyek a lakosság különböző rétegeinek kínálnak találkozási lehetőséget egymással és kreatív művészeti tevékenységekkel. *Montagscafé* néven heti rendszerességgel közösségi eseményeket valósítanak meg, ahol a legkülönbözőbb programok jelennek meg a közös festésen át a többnyelvű filmvetítésig. *Bürgerdinner* (polgárok vacsorája) néven moderált beszélgetéseket szerveznek egy-egy vacsora közben, ahova

résztevőknek a drezdai lakosok két olyan csoportjának tagjait hívják meg, akikről azt gondolják, hogy a gyakorlattal ellentétben beszélgetniük kellene egymással.

A következő felhívással szólítják meg a 2018/2019-es évados füzetükben a drezdai polgárokat:

„Kedves Polgárok,

a polgárság problémáinak megvitatásában általában csak kiválasztott képviselők vehetnek részt, a nemi egyenjogúság kérdését körüljáró interjúkban általában a vizsgált intézményben dolgozó férfiak beszélgetnek szakmai nyelven. Ki beszél? És kinek az érdekében? Ezek olyan kérdések, amelyekkel érdemes foglalkozni. Képviseleti demokráciánkban miként vagyunk részesei a vélemények formálásának, és ki dönti el, hogy ki lesz meghallgatva? A *Bürgerbühne* előadásainak készítésekor ezekkel a kérdésekkel foglalkozunk. A színház szabályozott intézmény, itt is kell előzetes döntéseket hozni. A vezetőség dönt a témák felől, hívja meg és választja ki az érdeklődő polgárok közül a szereplőket, akiknek nyilvánosságot biztosít. De végső soron az egyén áll a színpadon, és saját magát képviseli. Ez a *Bürgerbühne* alapötlete – és egyre világosabb, hogy ezek az eszmék az egész társadalomnak milyen fontosak. Több színtérré van szükségünk, ahová a legkülönbözőbb polgárokat hívjuk meg, és ahol az emberek meghallgathatják mások tapasztalatait, hogy megvizsgálják saját viszonyulásaikat. Egy ilyen folyamathoz a társadalom különböző rétegeit kell megszólítani.”¹¹⁹

Az egyes projektekhez például a következő körülírásokkal keresnek résztvevőket: „40 és 60 éves kor közti férfiak életközépi válsággal, drezdai punkok, házások és olyanok, akik valaha házások voltak, vagy drezdaiak, akinek tapasztalatuk van Stasi-aktákkal.”¹²⁰ A felhívásokat követően castingok során alakítják ki egy-egy előadás 5-25 fős társulatát, melynek tagjai az előadás témafelvetéséhez kapcsolódó saját, személyes tapasztalattal rendelkeznek. A legtöbb esetben különböző korú és különböző etnikai és szociális háttérű résztvevők dolgoznak együtt.¹²¹

Tscholl a résztvevők színházba járási szokásairól a következőket írja: „Egy kérdőíves kutatásunk szerint a *Bürgerbühne* szereplőinek 50 százaléka a részvétele előtti 10 évben soha nem volt színházban. (...) A részvétel után átlagosan 6-szor olyan gyakran mennek színházba,

¹¹⁹A Bürgerbühne Staatsschauspiel Dresden weboldala. (<https://www.staatsschauspiel-dresden.de/buergerbuehne/>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 17.

¹²⁰ Tscholl, Miriam: *Die Bürgerbühne. Beschreibung eines Modells*. In: Kurzenberger, Hajo – Tscholl, Miriam (Hg.): *Die Bürgerbühne*. Alexander Verlag, Berlin, 2014. 15.

¹²¹ Tscholl i. m. 15.

átlagosan 11-szer évadonként, és átlagosan 25 ismerőst hoznak el a saját előadásaikra.”¹²² A *Bürgerbühne* létrejötte és célja természetesen messze túlmutat a nézőszám növelésén, de mégis fontos, hogy a színház általában mérhetően fontosabb tényező lett a város életében.

A *Bürgerbühne* színházi nyelve természetesen, ahogy a kluboknál is, a nem professzionális szereplők adottságai szerint szerveződik, és a munkamódszerek is különböznek a profi színészeknél szokásostól. A rendezőknek muszáj alaposan megismerni a szereplőket. Arra vannak kényszerítve, hogy olyan színpadi helyzeteket találjanak, amelyekben a szereplők önazonosak, és saját tapasztalattal rendelkeznek. Így életközeli, autentikus világ teremődik a színpadon, amely a nézőknek is közeli, érzékeny tapasztalásokra ad lehetőséget. „A rendezőnek engednie kell, hogy a szereplő a színpadon bemutatott történet szakértőjeként meghatározza a színpadképet, a tartalmat és a formát is. A munkája az, hogy kérdezzen, meghallgasson, megfigyeljen, aztán a látottakat leírja és megerősítse. Kiválasztani, kombinálni, felnagyítani és sűríteni kell.”¹²³ Tscholl a munkamódszerek kapcsán említi a *Bürgerbühne*nek azt a tulajdonságát, hogy nem lehet tetteseket, bűnösöket a színpadon megjeleníteni, ha például gyilkosságról vagy szélsőséges igazságtalanságról van szó, az profi színészek alakításaiban jeleníthető meg.

Hajo Kurzenberger többek között a következőket állapítja meg a *Bürgerbühne*ről: „A *Bürgerbühne* a realitásra és helyismeretre épül. A színházat szociális művészeti formaként értelmezi, melynek sajátos szociális esztétikája van, ami az élet helyi realitásához kötődik. Az utóbbi bizonyára a Drezdai Állami Színház művészetére is érvényes. De ennek az esztétikája szakembereknek és színházértőknek szól. Általánosságban érvényes, hogy a *Bürgerbühne* fokmérője lehet a színház itt és mosthoz való kötődésének, a témaválasztásokat és a valósághoz való viszonyát illetőleg.” (...) „A *Bürgerbühne* a társadalmi valóság újrafelfedezését szorgalmazza. Egy új, sokszínű kommunikációs formát keres, össze akarja kapcsolni a sokszínű társadalom különböző rétegeit, hogy közös nyilvánosságot biztosítson nekik.” (...) „A *Bürgerbühne* az élet próbaszínpada. Új tapasztalati teret nyit. Kreatív kapcsolódást kínál és népszerűsít a valósághoz.”¹²⁴

A közösségi színházcsinálás és a nem professzionális szereplőkkel való munka Magyarországon jellemzően a független társulatokhoz kötődik. A németországi *Bürgerbühne*-

¹²² Tscholl i. m. 17.

¹²³ Tscholl i. m. 19.

¹²⁴ Kurzenberger, Hajo: *Die Bürgerbühne. Zur Geschichte und Entwicklung einer partizipatorischen Theaterform*. 35. In: Kurzenberger, Hajo – Tscholl, Miriam (Hg.): *Die Bürgerbühne*. Alexander Verlag, Berlin, 2014. 35-36.

modell egyik lényegi momentuma, hogy állami finanszírozású kőszínházi intézményekben valósulnak meg, tehát ezeknek részei strukturálisan és művészetileg is. Egyrészt a professzionális körülmények miatt, másrészt a kőszínházak által biztosított nyilvánosság miatt fontos ez a tényező. A város polgárainak színpadra hívásának gesztusa a kőszínházi kontextusban más jelentést kap. Oda-vissza hatásról van szó, a kőszínházakhoz kapcsolódó polgári színpadok a város színházait összekötik a jelen valóságával. Inspirálóan hatnak tematikailag, segítik a lényeglátást és a problémákra való érzékenységet, valamint esztétikailag, a különböző színházi fogalmazásmódjaikkal friss levegőt hoznak be. A jelenhez való odafordulás, a közönséggel való élő kapcsolat építése, a kísérletező alkotói attitűd és a kultúrához való egyenlő hozzáférés elve a német színházi világban magától értetődőbb, mint a megújulásra kevésbé képes magyar állami vagy önkormányzati kőszínházi struktúrában. A magas előadás- néző- és bemutatószámra törekvés biztonságos megoldásokat szül. Hudi László a következőképpen ír erről: „Az biztos, (...) a gyártási apparátust (...) csak úgy lehet kiszolgálni, ha olyan sémákat használnak a színházcsinálók, amelyek már jól begyakorlottak. Ez viszont azt eredményezi, hogy sem idő, sem energia, sem kapacitás nincs olyan próbafolyamatok kialakítására, amelyek valamiféle egyéni, speciális tétet hoznának létre az előadásokban, pontosabban ez csak nagyon korlátozottan lehetséges.”¹²⁵ A magyar kőszínházi struktúrában jellemző hierarchikus alá-fölé rendelt viszonyok, valamint a rendezői attitűd irányító, „mindentudó” jellege szintén eltávolítja azokat a közösségi alkotófolyamatokat, ahol a színház és a próbafolyamat is fórumként működik, ahol „a közös felismerésre törekvő rendező úgy gerjeszti az alkotófolyamatot, hogy kérdez, és nem válaszokat fogalmaz meg az adott anyaggal kapcsolatban, kérdéseket tesz fel a közösség számára. Nem utasítások alapján hoz létre elrendeződést, hanem utat nyit, nézőpontot generál, megnyitja a reflexió lehetőségét.”¹²⁶ A nézők partnerként kezelése, és főleg a nem ideális befogadó, színházértő közönség partnerként kezelése nem magától értetődő. A magyar kőszínházi közönség főként az ismerős, befogadásban kevés kihívást tartogató produkciókra vevő. De ki tudja, mi történne, ha a színházak valóban fórumként kezdenének működni? Ha a közönséggel közvetlen kapcsolatot építenének ki, és „rendhagyó” színházi események során érzékenyednének a jelen valóságára, a nézői és társadalmi igényekre?

¹²⁵ Hudi László: *Struktúra és erőszak a színházban*. In: Deres Kornélia – Herczog Noémi (szerk): *Színház és társadalom*. PRAE.HU Kft., Budapest, 2018. 350.

¹²⁶ Hudi i. m. 352.

V. EMLÉKEK ÉS JELEN AZ ÖRKÉNYKÖZ PROJEKTJEIBEN

V. 1. Madách tér 6. – közösségi alkotómunka középiskolásokkal

A KAPTÁR diákokból álló egyik alkotócsoportjának projektje *Madách tér 6.* címen futott a 2014/2015-ös évadban, és a mai Madách térhez tartozó telek történetére, az Örkény Színház épületének történetére és a színház a városban betöltött szerepének vizsgálatára épült. A Madách teret és a színház épületét mint emlékhelyet vizsgáltuk: Mi a térhez kapcsolódó örökségünk? A színházpedagógiai munka kommunikációs csatornát épített: Múlt és jelen között. A színház és a lakóház között. A szabad tér és a színházi épület között. Idősebb és fiatal generációk között. A társulat és diákok között. A német színházpedagógia erősségének számítanak az intergenerációs projektek, valamint a közös múlt megismerését, a múlttal való szembenézést, a múlt feldolgozását célzó projektek. Ennek a jól működő gyakorlatnak az adaptálását különösen fontosnak tartom.

A diákok szakemberek segítségével kutatták a színház épületének történetét és a hely várostörténeti érdekességeit, levéltárban fellelhető dokumentumok és más írásos emlékek gyűjtésével, valamint az épület lakóinak visszaemlékezései alapján. A kutatásban és a munkában részt vett Görbe Márk művészettörténészként és Szabó-Székely Ármin dramaturgként. A munkában részt vevő művészettörténésszel csak a kutatás egyes fázisaiba vontuk be a fiatalokat, az írásos dokumentumok felkutatását és a lakókkal készített interjúk nagy részét magunk végeztük. Az összegyűjtött történetekkel és ismeretanyaggal a diákokkal közösen kísérletezni kezdtünk, az egész évadon átívelő foglalkozássorozat keretében dolgoztuk fel a feltárt történelmet. A feldolgozott történet fő csomópontjai címszavakban a következők:

Várostartörténet:

- Pest városának kiépülése
- Az Orczy-ház története és lebontása
- A Madách sugárút és a Madách-házak 1939-ben befejeződő építésének története

A memoár-interjúk főbb témái:

- A vészidőszak története a házban és a légópincében
- 56 a ház ablakaiból
- A lakásleválasztások története

- Emlékezetes figurák a házban

A színház története:

- Gróf Károlyi István – Európa legfiatalabb színházalapítója és mecénása
- Földessy Géza – Az első művészeti igazgató rövid pályafutása
- Pünkösti Andor – Baloldali, antifasiszta szellemi ellenállás
- Cselle Lajos – Fasiszta agitációs színház
- Palasovszky Ödön – Forradalmi, kísérleti színház, Opál himnusz – mozgáskórus
- Hont Ferenc – Felemelkedése és bukása
- Mátrai József – Faluszínház

A fiatalok a dokumentarista módszerekkel gyűjtött anyag színházi felhasználásával való kísérletezés mellett a fantáziájukra épülő feladatokat is kaptak. A helyszínhez kapcsolódva mítoszt teremtettek a múltba kalandozva, és elképzelt jövőképeket találtak ki. A távoli múltra és jövőre vonatkozó fikció a középiskolás csoport szabadidejére építve és ösztönös tehetségét kihasználva adekvát területnek bizonyult. A diákok improvizációs gyakorlatok, helyzetgyakorlatok és kreatív írásos feladatok révén gyűjtöttek anyagot. A kiscsoportos és egyéni munkák eredményeképpen íródott, fikcióra épülő történetek azonos motívumokat mutattak. A múltbeli fantáziák rendre egy mára eltűnt aranykort jelenítettek meg. A jövőképek két irányba mutattak: egyesek rémisztő látomásokat fogalmaztak meg, amelyek a jelen szorongásaiból táplálkoztak, mások pedig utópisztikus hangot ütöttek meg. Ezekből a fiatalos iróniával és szemtelenséggel rögtönzött társadalomkritikákból kirajzolódott a diákok a színházhoz mint társadalmi jelenséghez való viszonya.

A diákokkal folytatott egyéves munka jellegéből következett, hogy a motiváció fenntartásának nagy jelentősége volt. Egy ilyen közösségi alkotófolyamatnak merőben más a dinamikája, mint egy hagyományos színházi alkotófolyamatnak. A diákokkal folyó munka hosszabb részében a pedagógiai célok domináltak, csak egy rövidebb, befejező szakaszban koncentráltunk a produkció létrehozására. A közösségépítés fontos tényező volt a kutatás mellett. A kezdeti, hosszabb szakaszban a résztvevők egyéni érdeklődésének megfelelő feladatok kijelölésére törekedtünk. Egy-egy foglalkozáson kb. 15 fő vett részt, a csoport viszont 25 főből állt, többen az iskola miatt csak időszakosan tudtak aktívan részt venni a munkában, vagy csak írásos feladatokat vállaltak. A foglalkozásokon általában egy térben kellett dolgoznunk, ezért fontos volt, hogy az éppen összegyűlt fiataloknak ilyenkor mind dolguk legyen: így rugalmasan alakítható, kiscsoportokban vagy közösen végezhető feladatokat

terveztünk. A kutatásból és a közös játékos kísérletekből megszületett ötleteknek, asszociációknak és történeteknek az összefűzését és átszerkesztését már ketten, Szabó-Székely Árminnal végeztük. A következő fázisban a diákok ötletein alapuló, átszerkesztett, kiegészített anyaggal újra közösen dolgoztunk tovább, a csoport tagjai pedig önállóan is kísérleteztek ennek színházi megjelenítésével az Örkény Színház különböző tereiben. A KAPTÁR szabadiskolában megvalósuló alkotófolyamatok gyakran inspirálódnak valamiképpen a színház repertoárjából. A Madách tér 6. projektben a színház Hamlet című előadásának motívumait használtuk fel a kerettörténethez.

A középiskolás csoport munkájából két műhelybemutatót rendeztünk (2015. június, 2015. december), amelyeket 30-30 vendég tudott megnézni. Az előadásban 15 diák és Görbe Márk művészettörténész szerepelt, és a színház épületének egész területét használtuk: előcsarnok, pincék (jelmez- és kellékraktárak), nézőtér, nagyszínpad, lépcsőház, irodák, próbaterem, Madách tér, az épület erkélyei, Asbóth utcai Örkény Stúdió. A színház művészei közül többen megnézték az előadást, így megvalósult az a célunk, hogy a színház művészei és a diákok között újabb kapcsolatot teremtsünk.

Az előadás egyes stációi:

- Mitikus múlt, kerettörténet
- Várostörténet 1. – Királyi vadaspark, majorságok, pestisjárvány/temető
- Várostörténet 2. – Az Orczy-ház története
- Várostörténet 3. – A Madách-házak építésének története
- A ház lakóinak történetei/verbatim szövegek
- A színház története a színház vezetőihez kötődve
- Fikciós jövőkép, kerettörténet

A középiskolás alkotócsoport az interjúk verbatim szövegeit a ház egy régi lakásában adták elő, amely ma már az Örkény Színház irodájaként funkcionál. Az interjúrészleteket ritmusjátékok tagolták. A nézők az irodahelység központi terében ülhetek le, a diákok a szobába nyíló öt ajtó mögött tűntek fel. A visszaemlékezéseket tartalmazó szövegben a diákok számára örömforrást jelentett az emberi gondolkodás szövegmondásban megjelenő ritmusának, az emlékezés mechanizmusának és az ennek kifejezésére felhasznált nyelvi jeleknek a felfedezése. A szövegmondáshoz kapcsolódó gyakorlatsor kitűnő kommunikációs tréningként is működött. Sikerült olyan helyzetet teremtenünk, ahol a diákok kötött szöveget mondtak, ám mégis az improvizációs gyakorlatok frissességével és az egymás közti játékosság oldottságával

álltak a nézők elé. Idézek pár részletet ezekből a verbatim szövegekből, hogy megvilágítsam, milyen felkészítő játékokat kínáltunk az előadásukhoz, és hogy miért nevezték a résztvevők utólag kreatív történelemórának az együtt töltött időt.

Részletek a lakókórusból

Én beleszülettem a lakásba 42-ben. 1969-ig laktam itt, akkor mentem férjhez, és költöztem el innen, nagy nosztalgiával költöztem el innen a Madách térről, mert nekem az egész környék, a ház, a környék, az a mai napig, ha eljövök erre, akkor nem kicsit, hanem nagyon dobban meg a szívem.

A szüleim szerint egy ember volt, aki nem éhezett a háború alatt, az én voltam. Tudniillik ugye kétéves voltam, és állítólag egy kedves kisgyerek voltam, és lent voltunk itt a Madách tér 7. pincéjében, és mindenki azt evett, amit tudott, amit szerezni tudtak. Állítólag nagyon sok lovat lőttek le itt a környéken. És állítólag lóhúst is ettek, ettünk, ezt most már nem tudom. Na és én odamentem mindenkihez, a ház lakóihoz, akik ott voltak a pincében, és azt mondtam, hogy én azt nagyon szeretem.

Mi a háborút itt vészeltük át a pincében ugye. A nagyszüleim is, sőt a dédnagyszüleimet is édesapám hozta ide talicskával Zuglóból, és ők is itt voltak a pincében. Volt egy Baka Imre nevű házmester, aki ennek a háznak a pincéjében nagyon sok zsidó embert mentett meg. Sajnos olyan is előfordult, hogy a Gyuláék, akik itt laktak, az ő fiukat, azt innen hurcolták el ebből a házból, és soha többet nem...

*

Itt éltünk mi, ezek társbérletek voltak. És a legáldatlanabb dolog volt. Be kellett mutatkozni, és képzelje el, hogy hol a társbérelő ment az egy lakáshoz méretezett fürdőszobába, hol a másik, a harmadik, a negyedik...

A lépcsőházból a régi csillár egy szép napon eltűnt. És azt mondták, hogy a radiátorral együtt a házfelügyelő eladta. Nem mert senki számon kérni. Ez az 50-es években lehetett. A házfelügyelő akkoriban állítólag a belügynek volt az embere: hogy figyelje meg, hogy itt történik-e valami. Egy ilyen nagy házban, föltételezhető volt, hogy – ahogy akkoriban mondták – osztályidegenek is vannak.

Az a bizonyos család – akiknek én 1951 decemberében költöztem a leválasztott lakásába – azt mesélték, hogy amikor ők beköltöztek, akkor örültek, hogy a hallt úgy találták, hogy nem

lambériával, hanem az egész nemes faburkolattal be volt burkolva. És amikor egy kicsit bontogattak és kicsit helyrehozták, mögötte és a fal között van egy ilyen fél arasznyi rés, és ott egy amerikai lobogó és egy stukker, amit azonnal beszolgáltattak.

*

56 itt a Madách téren... ugye én esti gimnazista voltam, a zenegimnáziumba már elkezdtem járni, és épp szombaton ugye ismerkedési est lett volna, amikor is kedden délután kitört itt a forradalom.

Az én gyerekkoromban itt egy nagyon csúnya üzletsor volt. Szemben a mi lakásunkkal ennek a sornak a közepén, pont szemben velünk, ott volt egy bejárat, amin volt egy hatalmas nagy vörös csillag. És ezt a vörös csillagot, ezt október 23-án örült nehézségekkel lebontották. És az én drága nagymamám az állt az erkélyen, és nézte ezt végig, és amikor én fél 6 körül a tömegben hazavergődtem, akkor mondta, hogy nézd, leverték a vörös csillagot, mondta örült boldogsággal.

Az a helyzet, hogy 1956-ban, novemberében, amikor az oroszok bejöttek, és itt a ház előtt tankok és fegyveresek jöttek-mentek, akkor mi lakók féltünk. És az első ötlete, különösen a férfiaknak az volt, hogy itt a sarkon – ott ahol most a Mlinar pékség van –, egy ilyen talponálló volt, ahol bort, sört, pálinkát árusítottak. Azt mondtuk, hogy túl sok ital van ahhoz felhalmozva, hogy az utca népe, az csak úgy... ha kedve van.

És a ház férfi tagjai azt mondták, hogy mi lenne, hogyha szépen fölpackolnánk az italokat, és elhelyeznénk addig, míg konszolidálódik a helyzet, jelentkezik a tulaj, és akkor visszaadjuk. A lényeg az, hogy mindenkire jutott egy 10-20 üveg ital, tömény ital, bor és egyebek, és azokat mindenki elhelyezte. Azután amikor a helyzet tényleg konszolidálódott – szépen visszaadva, az egész mennyiség megvolt.

De volt egy hordó, amelyik valahogy nem került meg, és kiderült, hogy a hiányzó hordó az egy kocsz alatt van a pincében – mert a ház kazánfűtéses volt. Nem tudom, hogy vörös vagy fehér bor volt, de úgy mondták, hogy 200 literes. Nos, az akkori fűtő, az ott szépen elásta, betemette.

Különben ő szeretett így a pohár mélyére nézni, ez így köztudott volt. És akkor az úgy elfogyogatott. És akkor, amikor én ezt elmeséltem, akkor azt mondták, hogy nincs jobb dolog egy szegény embernek – aki még a tütit szereti is –, hogy egyszer az életében van 200 liter bora. Nagyon-nagyon régi dolog ez.

*

Valakik nagy lábon éltek, azokban az időkben, a Rákosi időkben, amikor nem illett. Az én leválasztott lakásomban a szomszédnőm volt az eredeti tulajdonos, a Márti. Fönt, valahol a nyolcadikon lakott az a fiatalember, akinek az élettársa volt az a bizonyos Bözsi, aki a szomszédnőmnek, aki a Márti volt, és eredetileg a lakás tulajdonosa volt, a szobalánya volt, aki takarított, mosott, főzött. Ez a bizonyos Márti, aki az eredeti lakó volt, és a férje, ezek nagy lábon éltek. Mintha három évre emlékeznék, annyi év börtönre ítélték őket. Egy szép napon jött érte egy rendőr, akinek azt mondta, hogy nem muszáj rendőrautóval, taxival is lehet menni. Aztán amíg megérkezett a taxi, visszajött a napszemüvegéért, és bevonult néhány évet leülni. Azt mondta, hogy arra szüksége lesz, amikor sétáltatják a börtönben. Amikor eljött a szabadulás napja, akkor mondta, hogy ajánlották neki, hogy azonnal valami állást szerezzen, mert egy börtönből szabadult hölgy, aki közveszélyes munkakerülő, az nem nagyon jól hangzik. És az előkelő hölgy azonnal elhelyezkedett a Király utca sarkán, az akkori közértbe, ami most CBA. Én magam is vettem tőle szalámit meg sajtot. Ő volt az eladó. És a Bözsike, a szobalánya ott a közértben, megvette tőle a dolgokat, majd mind a ketten hazamentek, és otthon meg a Bözsi fölszolgáltatta a dolgokat.

*

No de a portásfülkéről egy érdekesebb jut eszembe. Volt egy intervallum, amikor egy hajléktalan beköltözött ebbe a fülkébe, és ezt úgy hívták, hogy a Feri.

Ez a Feri egy magas, jól megtermett, szakállas, aránylag fiatal ember volt, és nem volt a világon semmi foglalkozása, hanem előkeresett valahonnan egy nagyon kényelmes füles fotelt, azt oda behúzta és éjjel-nappal azon volt. Tehát soha ágyba nem feküdt, hanem azon ült három-négy évig.

Na most a lakók szerették is meg nem is. Ugyanis szerették azért, mert a Feri hihetetlen éber volt, és annál, hogy nyolc kamerát is fölszerelnek, sokkal jobb volt a Feri. A Feri mindenkit, aki nem ide tartozott, azt fölön fogta, és megkérdezte tőle, hogy hova megy, mit visz, hogy visz, satöbbi, tehát ő volt a biztonsági ember. A lakók beszélgettek vele, és föl vitt nehezebb dolgokat, lehozott bizonyos dolgokat, tehát ilyen szolgálatot tett a lakóknak.

És egy szép napon, amikor ez a bizonyos Serfőző, hát a Ferit egyszer megsértette. És a Feri egy öntudatos ember volt, fogta magát és végleg eltűnt.

Ő egy ilyen szangvinikus, de barátságos és intelligens ember volt, mert bizonyos, hogy mondjam, ilyen irodalmi műveltséget tanúsított. Titokzatos alak volt. Titokzatos alak volt. Lehetett büntetett előéletű is, lehetett, egy titokzatos, egy szófukar ember volt. Nagyon élvezte, hogy itt van, és mi nagyon elégedettek voltunk, hogy egy ilyen erős, hát ööö... ember nagyon éberem a fülkéből éjjel-nappal figyeli a házat.

Nem volt egy ápolt ember, szóval azért látszott, és az hihetetlen, hogy ő itt éveket töltött, és micsoda szívós ember, aki ezt így kibírta, tehát stabil, stabil ember volt a Feri. Rokonszenves volt.

És a Serfőző nem nagyon gorombán, de valahogy megsértette ezt a Ferit. Én mondjuk - valami enyhe dolog volt-, én nem sértődtem volna meg. De ő egy öntudatos ember volt, és elhagyta a házat szó szerint. Kivonult a házból.

Az alkotócsoportokban direk színészképzéssel nem foglalkozunk, és fontosnak tartjuk, hogy a hozzánk járó diákok közönség előtt csak olyan helyzetbe szerepeljenek, amelyben a maguk természetességében, hitelességében tudnak kiállni. A verbatim szövegek előadásának gyakorlása, kitűnő feladatnak bizonyult. Az interjúrészetek egyes történeteivel több színházi játékot is játszottunk, mielőtt a szövegmondásra tértünk. Így, mire a szövegek megtanulásához és előadásának elpróbálásához értünk, személyes élmények sora kapcsolódott hozzájuk. Ebből a ráhangoló játékból született például jelenet, ahol az interjúban emlegetett Feri valójában egy álruhás kolduló istenként kért bebocsátást a házba, különböző történetek születtek arra vonatkozóan, hogy vajon milyen sértés okozta azt, hogy végül kivonult a házból, és egy alkalommal a hátramaradt füles fotelja is életre kelt bánatában. A 200 liter bort a kocsz alá rejtő fűtő pedig bordalokat énekelt, és szerelemre gyulladt a gyönyörű hordó iránt. Ezeket a jelentekeket maguk a diákok találták ki és rendezték meg, inspirációként mitológiai történeteket, népmeséket kaptak.

Az előadás fikciós keretének elejét egy múlt- és szellemidéző szertartás adta, ekkor kapcsolódott a játékba a múltról hírt hozó művészettörténészünk. A művészettörténész előadását megszakító, a színház történetéhez készült etűdök mozgásra és kórustechnikára épültek. Az Orczy házat bemutató forrásszövegeket ihletforrásként használva atmoszférateremtő gyakorlatok során született meg a sok kelléket használó, mozdulatokra és hangokra épülő ritmusjáték, mely az Orczy-ház kavalkádját idézte meg. A diákok Palasovszky Ödön Opál-himnuszát nagy átéléssel „mozgáskórusként” szólaltatták meg, a végül soha el nem

készült Madách sugárút építését pedig a közönséggel közösen a próbaterem padlójára rajzolt várostérkép kettészélesztésével jelenítették meg, a zenés némajátékban Dr. Morzsányi Károly két méteres alakként, gigantikus csizmában haladt előre, miközben csatlósai két seprűvel takarították el az útjából a nézők közreműködésével felrajzolt városképet, csokoládéval megvesztegetve azokat, akik nem akarták elhagyni rajzolt házacskaikat. Egy másik jelenetben az egyik szereplő olykor az orra alá fektette két ujját, melyekre egy hitlerbajuszt rajzolt, a játékosoknak koncentrálni kellett a váratlan mozdulatra, ugyanis ezekben a pillanatokban elhallgattak, majd a bajusz eltüntével folytatták az anekdotát, miszerint Pütkösti Andort behívták a kapitányságra Felkai Ferenc Nérójának bemutatója után, meggyanúsítva őt, hogy Néro képében maga Hitlert jelenik meg a színpadon, mire ő azt felelte, hogy feltétlenül csukassa le azt, aki azt állítja, hogy Néro azonos Hitlerrel, hiszen Felkai egy skizofrénias, perverz szadistáról írt drámát. Ezekből a példákból talán látszik, hogy miként támaszkodunk a közös munka során a diákok saját kreativitására, és hogy miként teremtünk olyan színházi helyzeteket, ahol különösebb színjátszó rátermettség nélkül is érvényes megoldások születnek.

A fikciós keret a 300 évvel későbbi jövőben zárult, melyben a színház jelensége már hírből sem volt ismert. A diákok egy tárlatvezetés keretében, a nyári felújítás miatt romos, helyenként lefóliázott előteret, nézőteret, színpadot, világosító karzatot bejárva igyekeztek megértetni a közönséggel, hogy mi volt ennek a társadalmi jelenségnek a lényege. Különböző „szimulátorok” segítségével tették átélhetővé, hogy milyen volt egy előadás, milyen volt nézőnek lenni, mit jelentett a negyedik fal, és milyen viszony volt a színészek és rendező között, és hogy egyáltalán mi értelme volt ennek az egész felhajtásnak.

Részletek a tárlatvezetésből

Maguk előtt látják a negyedik falat. Ez választ el minket a színpadtól. A nézőknek, akik most Önök, közösen kellett akarniuk, hogy a negyedik fal eltűnjön. A fal tehát csak akkor tűnt el, ha mind koncentráltak. Próbálják ki Önök is! Nézzenek arra! Koncentráljanak! (Az előfüggöny meg-megállva felemelkedik.)

*

A színház idejében a valóságot még teljesen máshogy értelmezték. A régi ember úgy gondolta, hogy a saját gondolatait képes kivetíteni, és ezzel formázni a teret. Ezt gyakran fantáziának hívták. Mivel azonban nem voltak képesek pusztán az elméjükkel ilyen változást elérni, úgynevezett díszleteket is használtak. A díszletek között történt az előadás. Most egy „előadás-szimulátor” segítségével megpróbálunk Önöknek is képet adni erről. Nézzenek mindig előre a

színpad felé, ott lesz az előadás! (A tárlatvezetők egy része a karzatról kórusként megszólalva részletes leírásokat ad az Örkeny Hamlet című előadásának egy-egy jelenetéről, közvetítenek, mintha a színpadon éppen ezt az előadást játszanák.)

*

A kisebb díszleteket kelléknek hívták. A kelléket, amit a kezemben tartok, úgy hívják, hogy Yorick. Réges-régen ezt a kelléket egyszer egy színész „így” tartotta, és ez nézők generációinak tetszett. Újra és újra megjelent némely előadások bizonyos pontjain, és ez egy különleges jelentéssel bírt. Most álljanak fel, és a Yorickot követve jöjjenek fel a színpadra! A most következő szimulátorunk megmutatja, milyen volt a nézőtér egy előadás alatt a színpadról nézve. Fontos megjegyezni, hogy általában a nézőtér sötét volt, tehát a nézőket nem lehetett látni, azonban a jelenlétüket érezni lehetett. Mi most világítani fogunk, hogy jobban lássák őket. Kezdődik a szimuláció!

A részt vevő diákok visszajelzése szerint szélesedtek történelmi ismereteik, élénken érdeklődni kezdtek a múltbeli események iránt. Többen utánanéztek történelmi eseményeknek, és beszélgetést kezdeményeztek idősebb családtagjaikkal. És ami ennél fontosabb: megszületett egy baráti társaság, akik közül többen azóta is rendszeresen részt vesznek a színház életében, és közösségi helyként számítanak rá.

V. 2. Színház- és várostörténeti séta a színpadok között

A projekt folytatásaként színház- és várostörténeti sétát terveztünk KÖZBEJÁRÁS címmel. A sétát azóta is rendszeresen kínáljuk a közönségnek, Görbe Márk és az én vezetéssel. Egy-egy sétán 25 fő vehet részt, bejárjuk a színház szinte összes területét és a Madách teret. A korábbi kutatás történeti részei hangzanak el az egyes terekhez kötötten, ez kiegészül a színház egyes tereinek jelenkori funkcióival és történéseivel, így a résztvevők bepillantást nyernek a színházi üzem működésébe is. A séta során az elhangzó történeteket és információkat az egyes tereken kívül tárgyakhoz, kellékekhez és fotókhoz kötjük. Ezek egy része a térbe komponálva kerül elő, másik része pedig a ruhánk különböző zsebeiből bukkan elő – így tesszük játékosá és érzékletessé a városi séták ismert műfaját.

V. 3. Élő útikönyv a VII. kerületről hetedik kerületi lakosok előadásában

Ebben a projektben a városrész jelene került fókuszba a történeti aspektus mellett. A projektet Szabó-Székely Árminnal vezettem, Bethlenfalvy Ádám közreműködésével. Görbe Márk ismét művészettörténészként került a kutatók és a szereplők közé. A tervezésbe, a kutatásba és a megvalósításba a Színház- és Filmművészeti Egyetem elsőéves drámainstrukturor osztályát vontuk be az *Alkotói műhely* című szabadon választható kurzusuk során.

A nézőknek is aktív részvételt kínáló *Élő VII. kerületi útikönyv* című eseményre 2019. április 7-én került sor az Örkény Színház által használatba vett Ericsson stúdióban, az ÖrkényKÖZ KÖZMŰHELY programjának keretében. Hét kerületi lakos mellett a drámainstrukturor osztály is szereplőként működött közre az eseményen. A műhelybe jelentkező kerületi lakosok egy nyolcalkalmas workshopon vettek részt, amely kreatív fórumként foglalkozott a városlakók és a város viszonyával. A bemutató eseményen a közös gondolkodás és alkotás eredményét 30 fős közönség tekinthette meg. Itt lehetősége nyílt a nézőknek megismerni a kerületet az itt lakók szemén keresztül, valamint megosztani véleményüket és gondolataikat a kerületet érintő vitás kérdések kapcsán, részvételi formák segítségével.

Az előkészítő fázisban megterveztünk és meghirdettünk egy egyalkalmas kreatív színházi fórumot, ahova azokat vártuk, akik a kerületben élnek, vagy itt dolgoznak, vagy más miatt fontos számukra Erzsébetváros, és szívesen megosztanák tapasztalataikat, szívügyüket, víziójukat, akár emlékeiket, vagy csak mondandójukat a kerülettel kapcsolatban. 2019. március 1-jén a fórumon drámajátékos módszereket és történetmesélő gyakorlatokat használtunk, a résztvevők megosztották egymással a helyhez kapcsolódó történeteiket, vitaszínházi fórum során megismertük egymás véleményét és nézőpontjait a kerülethez kapcsolódó közös ügyeinkről, majd olyan köztéri, lakossági projektötleteket gyűjtöttünk, amelyek közösséget teremtenek, és élhetőbbé teszik Erzsébetvárost. A vitaszínház jeleneteit a drámainstrukturor osztály játszotta.

Ennek az önmagában is érvényes előkészítő eseménynek három további funkciója volt:

- Megismertük a kerületet és azokat a témákat, melyek az itt lakókat foglalkoztatják.
- A fórum résztvevői közül kerültek ki az *Élő útikönyv* szereplői. Mindenkit meginvitáltunk, aki VII. kerületi lakosként vett részt az eseményen, azokkal dolgoztunk

tovább, akik kedvet éreztek és vállalni tudták a további közös munkát. Az így kiválasztódott szereplők több generációhoz tartoztak; diákok, pedagógusok, és az Élhető Erzsébetváros Egyesület civil aktivistái képviselték magukat.

- Különböző játékos formákat teszteltünk; ezek egy része visszaköszönt a későbbi előadásban.

Az előkészítő fázis második szakasza kutatás volt: a drámainstruktor osztállyal közösen utánajártunk a fórumon előkerült témáknak, és az ott elmesélt történetek kultúrtörténeti és politikai vonatkozásainak. Ezt követően kijelöltük a lehetséges fókuszpontokat, összegyűjtöttük a fórumon megjelent lakosokat leginkább érdeklő témaköröket, majd megterveztük a nyolcalkalmas workshop menetét.

Az intenzív munka során nyílt lehetőség alaposabban megismerni a résztvevőket és az érdeklődésüket, történeteiket. Ekkor alakultak ki véglegesen a záróesemény fókuszpontjai és kollázsszerű szerkezete. A próbák során a szereplők habitusához és tapasztalataihoz igazodva újabb történetmesélő és drámajátékos formákat próbáltunk ki. Ezeken a workshopokon alkalmanként 3-4 drámainstruktor segítette a munkát.

Az eseményre fehér papírokkal tapétáztuk ki az Ericsson stúdiót, a padlóra a VII. kerület körvonalát jelző festőszalagot ragasztottunk. Minden szereplőhöz tartozott egy-egy írásvetítő, melyek együtt a négyzet alakú terem két falát teljesen körbevilágították. A szereplők a történeteikben megjelenő egy-egy helyszínt piros pontokkal jelölték meg a padlón kialakított VII. kerületi vaktérképén, a történeteik elhangzása közben vizuális asszociációk kerültek az írásvetítők révén a terem falaira. Az írásvetítők adták az esemény zárógesztusát is: a közönség a zsúrkocsin betolt eszközök segítségével közösen építette fel az „Erzsébet-körképet”, ahol Erzsébetváros értékeit, hibáit, a hozzá fűződő vágyaikat, kérdéseiket és követeléseiket ábrázolták rajzos vagy szöveges formában.

Kezdekör bemutatkozásként a szereplők a vaktérképhez kötött képzeletbeli városi séta során a kerület számukra jelentős, eldugott, titkos vagy személyes történetektől átlényegült részleteit idézték a szemünk elé. Általuk kitalált köztéri szobrokat jelenítették meg és mutattak be, melyek helyi közös ügyeinkre hívták fel a figyelmet. Köztük voltak például a Madách tér bejáratához állított, nagy port kavart Sisi-szoborra emlékeztető fiktív Erzsébet-szobrok, melyek a kerületet személyesítették meg, annak különböző fejlődési állomásain. Az emberi tulajdonságokkal felruházott Erzsébetvárosnak írt terápiás javaslatok, szakító és szerelmeslevelek hangoztak el.

A városban készült rövidinterjúkból összevágott filmbejátszásban a következő két kérdésre válaszoltak az erzsébetvárosi járókelők: Mi az a három szó, ami Erzsébetvárosról először eszedbe jut? Miként fejeznéd be azt a mondatot, hogy „Erzsébetváros tíz év múlva...”? Az interjúk mellett különböző statisztikai adatokat vetítettünk még ki a kerületről. Ehhez a gesztushoz kapcsolódva a nézőket is megmozgató statisztikai játék többek között a következő eldöntendő kérdésekkel és kijelentésekkel tárta fel az összegyűlteket viszonyulásait, igen/nem válaszok mentén:

- Budapesten születtem.
- VII. kerületi lakos vagyok.
- Szerintem tíz évvel ezelőtt jobb hely volt a VII. kerület
- Szerintem túl sok a turista Budapesten.
- Legyen-e drágább az alkohol?
- A lakókörnyezetem aktív polgárának tartom magam.
- Fontos nekem, hogy ismerjem a lakóhelyem múltját.
- Jó viszonyt ápolok a közvetlen szomszédaimmal.
- Egyetértettem a bulinegyed-népszavazás kezdeményezéssel.
- Aktívan fellépek, ha valami igazságtalanság ér.

Művészettörténész szereplőnk a fórum egyik résztvevőjének szomszédságában lévő erkélyhez fűződő történetet mesélt, Seress Rezső tragikus sorsát elevenítette fel. Seress dallamai és dalszövegei a bulinegyedet idéző elektronikus zenével keveredve idézték meg a régi és a modern idők éjszakáit, örömkeresését és melankóliáját. A fiatal és az idősebb generáció ellentéte, a nosztalgikus múltidézés és a jelen találkozása a tér elrendezésében is megjelent. A fiatalok a stúdió galériáján berendezett hangulatos romkocsmában fentről figyelték a történéseket. A galéria alatt lévő ajtóban megjelenő idősebb hölgy magából kikelve próbált úrrá lenni a számára örületet jelentő esti jeleneten, majd emberi, bár a problémát tekintve meddő párbeszédbe keveredett a földszinten megjelenő, a konfliktusban szintén tehetetlen egyik bulizó fiatallal. Talán ez a momentum hordozta leginkább a közösségi munka erényét, két egymástól távoli világ került párbeszédbe egymással. Fiatalok és helyi lakosok, különböző generációk, a bulinegyed élvezői és elszenvedői a közös munka során érzékenykedhettek egymás nézőpontjára. Természetesen a leosztás és az ellentétek nem ilyen egyszerűek, a lényegi felismerés éppen az volt, hogy az előítéletek lebontása után, a közös ügyek felismerésével tárulnak fel a kerület problémáit okozó mélyebb összefüggések,

városvezetési deficitek és a képviseleti demokrácia problematikája. Az esemény végén a vitaszínház a következő kérdésekkel aktivizálta a nézőket:

Működhet-e úgy a bulinegyed, hogy az itt lakók életét nem teszi tönkre?

Befolyásolhatják-e érdemben a lakók Budapest sorsát?

Az utóbbi kérdés az egész folyamat során központi jelentőségű volt, sajnos a hozzászólások által kirajzolódó tanulság jellegében leginkább az öngyilkosok himnuszának reményvesztett, rezignált hangulatára emlékeztetett. Viszont a résztvevők visszajelzéseikben egyöntetűen felemelő élményről számoltak be, a közösségi élmény, a párbeszéd élménye bizalmat támasztott, és minden kétséget kizárólag ennek a csoportnak pár hétre biztosan élhetőbbé tette a várost.

[\(https://iram.orkenyszinhaz.hu/civil-alkotomuhely/\)](https://iram.orkenyszinhaz.hu/civil-alkotomuhely/)

VI. ÖSSZEFOGLALÁS

Összefoglalásként a következő kérdéseket igyekszem megválaszolni: Mi lett ennek a kutatásnak az eredménye és a hozadéka? Az értekezéshez kapcsolódó közösségi alkotófolyamatok (melyeket szándékosan nem nevezek műalkotásnak, ahogy DLA értekezésekben szokás) valóban a színház szerves részeként működtek? Jól működtek ezek? Kinek a véleménye irányadó ezekben a kérdésekben? Miben mérhető az ÖrkenyKÖZ műhely sikeressége? Mi igazolja a tevékenységeinek a szükségességét?

Rendszereztem a német és magyar kőszínházi intézményekhez köthető színházközvetítő tevékenységeket, melyek igen különböző céllal működnek, élesen különböző célcsoportokat szólítva meg. A német színházpedagógia történetét és gyakorlatát, valamint a magyarországi gyakorlatot és történeti hasonlóságokat elemezve kirajzolódott, hogy az értő néző nevelését célzó tevékenységek mellett a jelen kihívásai kitérítik az intézményes színházak társadalmi felelősségvállalásának kereteit. A kutatásom fő kérdése a kőszínházak kinyitására, részvételi lehetőséget kínáló funkciójára irányult.

Az immanens és a belső közvetítési dimenzióhoz tartozó tevékenységek könnyen gyökeret vernek a színházban, jól bevált színházközvetítési formák kötődnek hozzájuk. Az ifjúsági klubok aktív színjátszásra és színházcsinálásra épülő tevékenységei, valamint az előadások befogadását támogató vagy a hatásukra, feldolgozásukra épülő formák sokszínűek, és a színházi intézmény működésével összefonódva épülnek fel. Egy művészsínház színházközvetítő részlegének általában ezek az elsődleges feladatai. Ezek a tevékenységek ugyan elfogadottak és kívánatosnak mondhatók, de ennek ellenére gyanakvás övezi őket. Természetesen a rendszerezéssel, az elemzéssel és a konkrét gyakorlatok bemutatásával célom volt igazolni ezek hasznát. Nyilvánvaló, hogy egy ilyen értekezés, sőt több tucatnyi értekezés sem fogja csökkenteni az emlegetett bizalmatlanságot. Az elemzés közben az is megfogalmazódott bennem, hogy nem is baj, ha a „nézni tanítást”, az előadásokhoz kapcsolódó programokat némi gyanakvás övezi. Hiszen ezek a folyamatok egy gondosan felépített előadás hatásmechanizmusát manipulálják. Kellő szakértelemmel, az alkotói szándékokat és az előadás közönségre gyakorolt hatását ismerve és értve a közvetítő tevékenység gyümölcsöző lehet. A befogadó autonómiájának megőrzése és támogatása a feladata ezeknek a formáknak, nem a jelentések leszűkítése, és a színház varázstalanítása. A pedagógiával, a pedagógiai módszerekkel szemben alapvetően bizalmatlanok vagyunk, a magyar oktatási rendszerben eltöltött évek nem segítenek a demokratikus tanítási módszerek megértésében, a közvetítői,

facilitatori tanári attitűddel keveseknek van élményszintű tapasztalata. De könnyen belátható, hogy a színháznézést lehet tanulni és érdemes tanítani. Ha nem tanulnának olvasni és írni a gyerekek, csak kevesen jutnának el a regényolvasás élvezetéhez. Nincs ez másként a színházzal sem.

Hogy a „színháznézés” és a szociális képességeink fejlesztése tanulható az aktív színjátszás és színházcsinálás révén a színházhoz kötődő klubokban, az is világos. Hogy megfelelő munkamódszerekkel és célkitűzésekkel érvényes produkciók születhetnek-e itt, az viszont vitás kérdés művészszínházi közegben, de a kritikus, értő fiatal nézők színházhoz kötődése felülírni látszik e rosszalló gyanakvást. Az amatőr szereplők részvételére építő alkotómunka a kortárs színház érdeklődése miatt szintén egyre inkább elfogadottá és izgalmassá válik, az ilyen alkotófolyamatokhoz kötődő munkamódszerek és esztétikai megközelítések egyre ismertebbek. Ennyit a gyanúsággal való viaskodásról; nem attól lesz sikeres egy színházközvetítő műhely, hogy nincs megkérdőjelezve a működése vagy akár a létjogosultsága. A fiatalok és a felnőtt nézők visszajelzései, az érvényes viták és beszélgetések, a visszajáró pedagógusok és osztályok elég bizonyosságot és építő kritikát adnak. Az ÖrkenyKÖZ műhely színházi szabadiskolájából több tucat diák foglalkozik már színházi neveléssel, pedagógiával vagy éppen színházzal, többen a Színház és Filmművészeti Egyetem különböző szakjain tanulnak, felelősen gondolkodva a színház társadalmi szerepéről és a pedagógia jelentőségéről. Emellett a legtöbb diák Budapest kulturális kínálatának aktív élvezője, különböző színházakban, beszélgetéseken, tréningeken és konferenciákon tűnnek fel.

Az értekezésemnek és a kutatásomnak feltétlenül eredménye, hogy a különböző színházközvetítői feladatokat és tevékenységi formákat rendszereztem, és megkülönböztettem egymástól. A kutatásom fő kérdése tulajdonképpen nem az imént tárgyalt tevékenységi területekhez kapcsolódik (belső és immanens közvetítési dimenzió), viszont ezek vizsgálatával szorosán összefügg. E szegmens nélkül nem lehet beszélni a külső közvetítési dimenzióról. Az ide köthető tevékenységek kőszínházi létjogosultságát még nehezebb megmagyarázni. A drezdai színházból induló *Bürgerbühne* modell és a színház városban betöltött szerepének vizsgálata engem maradéktalanul meggyőzött arról, hogy érdemes képviselni ezeket az ügyeket kőszínházi közegben. Én azt a színházi intézményt tartom jól működőnek, amelyik nem pusztán egy kiváltságos rétegnek szól, amelyik nem kizárólag a jól bevált, megszokott rendszerben működik, hanem tesz a kulturális demokráciáért, részvételi lehetőséget és akár színpadot kínál hátrányos helyzetű vagy a város kulturális tereiből kiszoruló közösségeknek, valamint együtt lélegzik a várossal. Az ÖrkenyKÖZ műhelyben a KÖZMŰHELY elindítását és a VII. kerületi lakókkal megvalósított projektet első lépésnek tekintem a társadalmi felelősségvállalás új

útjainak keresésében. A projekt szépséghibája volt, hogy a színház dolgozói, alkotói közül tulajdonképpen senki nem vett részt végig a két nyilvános eseményen, bár ennek oka betudható a feszített munkatempónak és az időhiánynak. És annak, hogy lehetőséget csak egyszer tudtunk kínálni a részvételre, sajnos az eseményeket nem tudtuk megismételni, mert a stúdiót a színház egyik próbafolyamata lefoglalta az évad utolsó szakaszában. A beszámolókat érdeklődés övezte, már az évadnyitón ismertette a vállalkozás a társulattal. A színház vezetőségével egyetértésben és együttműködésben dolgozunk az ÖrkenyKÖZ műhely és az egyelőre ideiglenesen használatba vett stúdióhelyiség arculatának építésén, tevékenységi körének szélesítésén. A 2019/20-as évadban olyan részvételi programokat is tervezünk, melyek olyan hátrányos helyzetű fiatal közösségeket szólítanak meg, akik máskülönben kiszorulnának a színház nyújtotta kulturális térből. Folytatjuk a KÖZMŰHELY workshopjait, tovább kísérletezünk a színház városi fórumként való működtetésével. 2020 őszére tervezünk a STEREO AKT társulattal együttműködésben megvalósítani egy dokumentarista munkamódszerekre építő részvételi előadást, ahol civil szereplők, szakértők és színészek játszanak majd együtt, azt kutatva, hogy mi a munka szerepe az ember életében, és mit jelent dolgozónak lenni ma Magyarországon. Az előadáshoz több kísérőprogramot is tervezünk, színházi fórumot szeretnénk kínálni a munka világát érintő közös ügyeinkhez.

A kutatás további eredménye, hogy én határozottabban és világosabban képviselem a törekvéseinket és a terveinket. A műhely évados tervezésében megjelent az arányok kérdése, tudatosan gondolkodunk arról, hogy melyik közvetítési dimenzióra mekkora részét fordítsuk a kapacitásunknak. Ezzel összefüggésben a munkamegosztás és az ütemezés kérdését is át kellett gondolnunk, nyilvánvaló lett, hogy a VII. kerületi projekt és bármely hasonló volumenű munkafolyamat a végső fázisában lefoglalja a termünket, és az ezzel foglalkozó munkatársak idejét teljesen leköti.

Nem kaptam választ arra, hogy a külső közvetítési dimenzióhoz tartozó tevékenységek tudnak-e valóban a színház szerves részeként működni. A történeti áttekintés több momentumában fellelhető a törekvés a hagyományos színházi működés megreformálására. Véleményem szerint a tárgyalt tevékenységek és kezdeményezések nem tudják alapjaiban megreformálni a színház működését, és nem is erre hivatottak. Ahogy a *Bürgerbühne* modell működésénél is megfigyelhető, ezek a tevékenységek nem változtatják meg alapjaiban a színház működését, hanem a hagyományos működéssel párhuzamosan, valamilyen mértékben azzal mégis összefonódva kivitelezhetők. Hogy a színház és benne ez a párhuzamos valóság milyen hatással van egymásra, és hogy tényleg hasznosak-e egymásnak, az számomra továbbra is kérdéses. Egy biztos, a VII. kerületi projekt résztvevői különleges színházi élménnyel

gazdagodtak, megdöbbentek és fellelkesültek azon, hogy mi történt velük az Örkényben, azóta is rendszeresen látogatják a különböző programjainkat. A projektben közreműködő drámainstruktor osztály szintén városi fórumként tapasztalhatta meg Budapest egyik vezető művészsínházát. Ezek vitathatatlan értékei ennek a vállalkozásnak. Bár meg kell jegyeznem, az eseményt a résztvevők mindegyike (velem egyetemben) inkább partizánakcióként, csendes palotaforradalomként élte meg, annak ellenére, hogy a híre megjelent az Örkény online fórumain és honlapján is. A projekt támogatást kapott, a színház teret és infrastruktúrát biztosított a munkához, a projektvezetők megbízást kaptak a feladatra. Ennek ellenére az alkalmazott munkamódszerek és a végeredmény egyes mozzanatai az Örkényben megszokott színházi tapasztalat mellett egyszerűen furcsának és tökéletlennek tűnnek. A résztvevőket persze ez cseppet sem zavarja.

VII. BIBLIOGRÁFIA

A Közélet Iskolájának honlapja. (<http://www.kozeletiskolaja.hu/page/mi-a-kritikai-pedagogia>)

Utolsó letöltés: 2019. 04.19.

A SZÍNHÁZINEVELÉS.HU weboldal fogalomtára.

(<https://www.szinhazineveles.hu/tudastar/beavato-szin haz/>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 17.

Archäologie der Theaterpädagogik II. Milow Strasburg, Berlin, 2008.

(https://www.udkberlin.de/fileadmin/2_dezentral/Studienberatung/Darst_Spiel__studiengangsintern_/Theatermachen-Ja_aberwelchesUtePinkert_2008.pdf) Utolsó letöltés: 2019. 03.16.

Bagi Zsolt: *Az esztétikai hatalom elmélete. Kulturális felszabadítás egy újbarokk korban.* Budapest, Napvilág Kiadó, 2017.

Bálint Mónika: *Köz-tér; Köz-ügy; Várostervezési folyamatok és public art.* In: Bálint Mónika – Kálmán Rita – Polyák Levente – Katarina Sevic (szerk.): *Köztes terek. In-between Zones.* Budapest, IMPEX, 2008.

Bános Tibor: *Regény a pesti színházakról.* Budapest, Magvető, 1973.

Beuys, Joseph: *Reden über das eigene Land.* Veranstaltet vom Kulturreferat der Stadt München, 1985.

Bishop, Claire: *A szociális fordulat: a kollaboráció és elégedetlenei.* (ford. Somogyi Hajnalka), Artforum, 2006. (<http://exindex.hu/print.php?page=3&id=531>) Utolsó letöltés: 2019. 04. 19.

Boronkay Soma: *Dokumentumszínházi munkamódszerek,* DLA értekezés, Színház- és Filmművészeti Egyetem, Doktori iskola, 2018.

Bourriaud, Nicolas: *Relációesztétika.* Budapest, Műcsarnok Kiadó, 2007.

Brandenburg, Detlef: *Kommt alle her!* In: Die Deutsche Bühne. 2011/2.

Brill, Alexander: „... und die bester aller Welten” *Die Arbeit des Schülerclub Schauspiel Frankfurt.* In: Enge, Herbert – Jeske, Marlies (Hg.): *Jugendclubs an Theatern.* Frankfurt am Main, Bern, New York, Paris, 1991.

Bunge, Matthias: *Joseph Beuys. Plasztikai gondolkodás. Hírverés egy antropológiai művészetfogalomnak. 2. rész.* (ford. Adamkó Lajos) Balkon.art 2000/11.

(http://balkon.art/1998-2007/balkon_2000_11/beuys_text.htm) Utolsó letöltés: 2019. 04. 13.

- Cziboly Ádám és Bethlenfalvy Ádám: *Színházi nevelési programok kézikönyve*. Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2013.
- Cziboly Ádám (szerk.): *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. Budapest, InSite Drama, 2017.
- Deutsches Archiv für Theaterpädagogik*. (<http://www.archiv-datp.de/worterbuch-jugendclubs-an-theatern/>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 05.
- Dreyse, Miriam – Malzacher Florian (szerk.): *Experten des Alltags. Das Theater von Rimini Protokoll*. Berlin, Köln, Alexander Verlag, 2007.
- Falus Iván (szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Debrecen, Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó Zrt, 2013.
- Farkas Anita, Kovács Dániel, Német Dániel: *Színház az egész ország!* Magyar Krónika. 2019/4
- Földes Anna: *Színház és ifjúság. A színházpolitikus, a dramaturg, a színész, a tanár és a diákok szemével*. Színház Folyóirat 1972/09 (http://old.szinhaz.net/pdf/1972_09.pdf) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.
- Golden Dániel: *Színház és nevelés Magyarországon*. In: Cziboly Ádám (szerk.): *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. Budapest, InSite Drama, 2017. 76-111.
- Govan, Emma – Nicholson, Helen – Normington, Katie: *Making a performance. Devising Histories and Contemporary Practices*. Oxon, Routledge, 2007.
- Grips Theater: *Hefte für Nachbereitung. I. Doof bleibt Doof*. 1973.
- Harlan, Volker: *Mi a művészet? Műhelybeszélgetés Beuyszal*. (ford. Király Edit) Budapest, Metronom Kiadó, 2001.
- Hentschel, Ulrike (Hg.): *Theater lehren. Didaktik probieren*. Strasburg, Schibri-Verlag, 2016.
- Hentschel, Ulrike: *Theaterspielen als ästhetische Bildung. Über einen Beitrag produktiven künstlerischen Gestaltens zur Selbstbildung*. Weinheim, Studien-Verlag, 1996.
- Herrbold, Gudrun: *Biografisch-dokumentarisches Theater*. In: Hentschel, Ulrike (Hg.): *Theater lehren. Didaktik probieren*. Schibri-Verlag, Strasburg, 2016. 45-52.
- Hock Bea: *Nemtan és pablikart. Lehetséges értelmezési szempontok az utóbbi másfél évtized két művészeti irányzatához*. Budapest, Praesens, 2005.
- Hoffmann, Christel: *Theater für junge Zuschauer. Sowjetische Erfahrungen – Sozialistische deutsche Traditionen – Geschichte in der DDR*. Berlin. 1976.
- Holmes, Brian: *A rugalmas személyiség. Egy új kultúrkritika felé*. (ford. Erhardt Miklós) 2002. (<http://exindex.hu/index.php?l=hu&page=3&id=330>) Utolsó letöltés: 2019. 04.13

- Hudi László: *Struktúra és erőszak a színházban*. In: Deres Kornélia – Herczog Noémi (szerk.): *Színház és társadalom*. Budapest, PRAE.HU Kft., 2018.
- Horváth Kata – Oblath Márton: *A performatív módszer. Dráma- és színház-alapú beavatkozások a Kávában. (Öt részvételi színházi kísérlet.)* Káva – Anblokk – Parforum, Budapest, 2015
- Hutchinson, Mark: *Four Stages of Public Art*. Third Text. 2002.
- Irmer, Thomas: *Az új dokumentarista színház első évtizede – Merre tovább?* In: *Újrahasznosított valóság a színpadon. Dokumentarista láttelet Közép-Kelet-Európából és a nagyvilágból. A kortárs Drámafesztivál Budapest 2011 keretében rendezett konferencián elhangzott felszólalások*. Színház Folyóirat 2011/11 (<https://szinhaz.net/2012/11/03/ujrahasznositott-valosag-a-szinpadon/>) Utolsó letöltés: 06.20.
- Johnstone, Keith: *Impro for Storytellers*. New York, Routledge, 1999.
- Johnstone, Keith: *Impro, Improvizáció és Színház*. Tatabánya, Közművelés Háza, 1993.
- Kaposi László: *Mi a dráma és mi nem az? Dráma és színház*. In: *DRÁMAPEDAGÓGIA – A hátrányos helyzetű tanulók integrált nevelésének elősegítésére, segédlet tanfolyami hallgatók számára*. (Szerk: Lipták Ildikó) Sulinova, 2006.
- Kershaw, Baz and Nicholson, Helen (ed.): *Research Methods in Theatre and Performance*. Edinburgh University Press, 2011.
- Kiss Viktor: *Ideológia, kritika, posztmarxizmus. A baloldal új korszaka felé*. Budapest, Napvilág Kiadó, 2018.
- Köhler, Norma: *Biografisches Theater*. In: Nix, Christoph – Sachser, Dietmar – Streisand, Marianne (Hg.): *Lektionen 5. Theaterpädagogik*. Theater der Zeit, Berlin, 2012. 123-130.
- Kricsfalusi Beatrix: *Aktivítás – részvétel – interpasszivitás, avagy van-e nézője az alkalmazott színháznak?* In: Görcsi Péter, P. Müller Péter, Pandur Petra, Rosner Krisztina (szerk.): *A színpadon túl: Az alkalmazott színház és környéke*. Pécs, Kronosz, 2016. 17-29.
- Kurzenberger, Hajo – Tscholl, Miriam (Hrsg.): *Die Bürgerbühne*. Berlin, Alexander Verlag, 2014.
- Kürti Emese: *Ellenállás a bolhapiacon. Nicolas Bourriaud: Relációesztétika; Utómunkálatok*. (<https://revizoronline.com/hu/cikk/491/nicolas-bourriaud-relacioesztetika;-utomunkalatok/>) Utolsó letöltés: 2018. 04. 19.
- Marshall, T. H. – Bottomore, T.: *Citizenship and Social Class*. London, Pluto Press, 1992
- Maset, Pierangelo: *Praxis Kunst Pädagogik. Ästhetische Operationen in der Kunstvermittlung*. Lüneburg, 2002.

- Matzke, Annemarie M.: *Testen, Spielen, Tricksen, Scheitern. Formen szenischer Selbstinszenierungen im zeitgenössischen Theater*. Georg Olms Verlag, Hildesheim, 2005.
- Meessen, Yoeri – Unteregger, Thea: *Manifesta Workbook. What kind of Art Mediator are you?* (<http://workbook.manifesta.org/contents.html>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 03.
- MU Színház. (<http://mu.hu/kozossegi/kozossegi-aktivitas>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 16
- Mundel, Barbara – Mackert, Josef: *Fluxus für das Stadttheater. Über neue Begegnungen zwischen Stadt und Theater – und ihre Folgen für die Arbeit an der Institution*. In: *Heart of the City. Recherchen zum Stadttheater der Zukunft*. Theater der Zeit, H. 7/8, Arbeitsbuch 2011.
- Nemzeti Művelődési Intézet által készített fogalomtár. (https://nmi.hu/wp-content/uploads/2018/04/MKIC_KMD_Fogalomt%C3%A1r_2018.docx) Utolsó letöltés: 2019. 03. 03.
- Nemzeti Színház honlapja. (<https://nemzetiszinhaz.hu/hirek/2019/01/iv-pajtaszinhazi-szemle>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20
- Neudold Júlia: *Művészetközvetítés kőszínházban*. SZÍNHÁZ.NET: A Színház folyóirat portálja, 2017. (<http://szinhaz.net/2017/12/29/neudold-julia-muveszetkozvetites-koszinhazakban/>) Utolsó letöltés: 2019. 03.16.
- Nicholson, Helen: *Applied Drama. The Gift of Theatre*. New York, PALGRAVE MACMILLAN, 2005.
- Novák Géza Máté: *Alkalmazott színház Magyarországon*. In: Cziboly Ádám (szerk.): *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. Budapest, InSite Drama, 2017. 22-75.
- Műcsarnok honlapja: (<http://mucsarnok.hu/kiallitasok/kiallitasok.php?mid=561c3525c5f7d&tax=>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20
- Orosz Klára: *Participatív művészeti stratégiák. Az aktivált néző szerepe a személyes alkotómunka és a kiterjesztett szobrászat-fogalom aspektusából*. DLA értekezés, Pécsi Tudományegyetem, Művészeti Kar, Doktori Iskola, 2011.
- Perényi Balázs: *Improvizációs gyakorlatok. Kézikönyv amatőr szintársulatok részére*. Zenta Kiadó, 2009.
- Pinkert, Uta (Hg.): *Theaterpädagogik am Theater. Kontexte und Konzepte von Theatervermittlung*. Milow, Schibri-Verlag, 2016.
- Pinkert, Ute: *Theater machen! Ja, aber welches? – Paradigmenwechsel in der Theaterpädagogik*. In: Streisand, Marianne u.a. (Hg.): *Talkin' about my Generation. Archäologie der Theaterpädagogik II*. Milow, 2008.

- Pinkert, Ute: *Vermittlungsfüge I. Vermittlung im institutionalisierten Theater als immanente Dimension und als pädagogischer Auftrag*. In: *Theaterpädagogik am Theater. Kontexte und Konzepte von Theatervermittlung*. Milow, Schibri-Verlag, 2014. 12-69.
- Pinkert, Ute: *Vermittlungsfüge II. Historische Momente der Herausbildung des Praxisfeldes von Theaterpädagogik am Theater*. In: *Theaterpädagogik am Theater. Kontexte und Konzepte von Theatervermittlung*. Milow, Schibri-Verlag, 2014.194-233.
- Piscator, Ervin: *Über Grundlagen und Aufgaben des proletarischen Theaters*. 1928/1977. In: Hoffmann, Ludwig – Hoffmann-Oswald, Daniel (Hg.). *Deutsches Arbeitertheater*. Berlin, 1918-1933.
- Prendergast, Monica – Saxton, Juliana (ed.): *Applied Theatre: International Case Studies and Challenges for Practice*. Malta, Gutenberg Press, 2009.
- Reinig, Gundula: „JKT“. In: Erken, Günther: *Regie im Theater*. Hansgünter Heyme. Frankfurt/Main, 1989.
- A Sajátzínház honlapja: (<http://www.sajatszinhaz.org/szivhang/eljen-soka-regina/>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.
- A SAJÁT SZÍNHÁZ.ORG glosszáriuma: (<http://www.sajatszinhaz.org/glossary/>) Utolsó letöltés: 2019. 06. 20.
- Schonmann, Shifra (ed.): *Key Concepts in Theatre/Drama Education*. Rotterdam, Sense Publishers, 2011.
- Segédlet a közművelődési megállapodás, közművelődési közszolgáltatási szerződés megkötéséhez*. (<https://nmi.hu/2017/01/26/segedlet-a-kozmuvelodesi-megallapodas-kozmuvelodesi-kozzszolgalatasi-szerzodes-megkoteséhez-2017/>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 03.
- Sellars, Peter: *The Question of Culture*. In: M. Delgado – C. Svich (ed.): *Theatre in Crisis: Performance Manifestos for a New Century*. Manchester University Press, 2002.
- Seregi Tamás: *Művészet és esztétika*. Tiszatáj alapítvány, 2017.
- Sprengel, Peter. *Erinnerungen an eine Utopie. Aus der Frühzeit der Berliner Volksbühne*, 1990. In. Pforte, Dietger (Hg.): *Freie Volksbühne Berlin 1890-1990. Beiträge zur Geschichte der Volksbühnenbewegung in Berlin*.
- Sting, Wolfgang: *Differenz zeigen. Interkulturelle Theaterarbeit als ästhetisches Lernen* *Auszüge aus der Antrittsvorlesung an der Universität Hamburg am 17.06.2003*. (<https://bildungsserver.hamburg.de/contentblob/2573396/2eaf2ec6d758159122b428663dda0ca5/data/sting2003.pdf;jsessionid=848BA8550C32DB953BB9123B5C56F05A.liveWorker2>) Utolsó letöltés: 2019. 03. 16.

Studie zum Kinder- und Jugendtheater von Deutscher Bühnenverein:1971.

A SZÍNHÁZINEVELÉS.HU fogalomtára:

(https://www.szinhazineveles.hu/knowledgebase_category/fogalomtar/) Utolsó letöltés:
2019. 06. 20.

Terkessidis, Mark: *Das Program interkultur*. In: *Dramaturgie. Zeitschrift der Dramaturgischen Gesellschaft*, 2011/01.

Tóth Tamás Május: *A társadalmi egyenlőtlenségek termelése. A neoliberális oktatáspolitikai újbaloldali, kritikai elemzése a társadalmi egyenlőtlenségek tükrében*. Új Pedagógiai Szemle 2016/3-4. (<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-tarsadalmi-egyenlotlensegek-termelese>) Utolsó letöltés: 2019. 04. 19.

Topolova, Milán: *Erwin Piscator és a politikai színház*. (ford: Kollin József) Híd, XXXI. évf. 1967. 10. sz. 921–1084.

(http://adattar.vmmi.org/cikkek/9346/hid_1967_10_11_milan.pdf) Utolsó letöltés: 2019. 06.19.

Tschamler, H.: *Wissenschaftstheorie*. Bad Heilbrunn, 1983.

Verband der Theaterschaffenden: *Material zum Theater*, Heft 50, Theater – Pädagogen – Junge Zuschauer. 1974., Heft 55, Arbeitserfahrungen unserer Kinder- und Jugendtheater.

Wartemann, Geesche: *Wechselspiele der Zuschaukunst und Quelle künstlerischer Inspiration. Was das Theater von der Schule erwartet*. In: Schneider, Wolfgang (Hg.): *Theater und Schule. Ein Handbuch zur kulturellen Bildung*. Bielefeld, 2009.

VIII. KÖSZÖNET

Sok mindenkinek tartozom köszönettel, hiszen az ÖrkenyKÖZ műhely sok ember munkájának eredménye, és a kutatásban is rengetegen segítettek.

Először is köszönettel tartozom az Erasmus ösztöndíjjal Berlinben töltött gyakornoki évemért, aminek most már nyolc éve. A németországi gyakornoki kultúrának köszönhetem, hogy a Deutsches Theaterben és a Maxim Gorki Theaterben a színházpedagógiai műhelyeknek minden részébe betekinhettem. Különösen köszönöm Birgit Lengersnek és Janka Panskusnak, hogy minden tapasztalatukat örömmel megosztották velem, és igazi kihívások elé állítottak a gyakorlati munkában.

Köszönöm az összes munkát és kreativitást az ÖrkenyKÖZ mindenkori munkatársainak: Várady Zsuzsinak, Bethlenfalvy Ádámnak, Hudáky Ritának, Szabó-Székely Árminnak, Tóth Péternek, Varju Nándornak, Néder Panninak, Sebők Borinak, Fodor Fanninak, Bíró Krisztának, Szabó Julcsinak, Szakács Eszternek, Török Tímeának, Görbe Márknak és a gyakornokainknak. Cziboly Ádámnak a facilitálást.

Köszönöm Mácsai Pálnak és a társulat minden tagjának, hogy részt vállaltak a műhely fejlesztésében és közreműködtek a programokon.

A 2018-ban indult drámainstruktor osztálynak az *Élő VII. kerületi útikönyvben* való széleskörű közreműködést.

A VII. kerületi lakosoknak az aktív részvételt és a nyitottságot.

A KAPTÁR szabadiskola tagjainak a sok konstruktív visszajelzést a programokkal kapcsolatban és a *Madách tér 6.* projekt résztvevőinek a közös munkát.

Köszönöm témavezetőmnek, Upor Lászlónak a segítségét, és a doktori iskola többi tanárának, akik a konzultációk során támogatták a munkám. Kricsfalusi Beatrixnak, Golden Dánielnek, Kárpáti Péternek és Marikovszky Andreának az értekezéshez fűzött javaslatokat, Kuti Editnek a sok szervezést.

Neudold Ádámnak és Neudold Péternek a fordításokban való segítséget.

Nanónak a gondoskodást.