

## Bevezetés a színházi nevelés témájú Philther-elemzésekhez

Tanulmányunkban arra igyekszünk választ adni, miért szükséges a Philther-kutatásban alkalmazott módszertant, az elemzési szempontokat és a szak kifejezéseket ármalni vagy módosítani színházi nevelési előadások rekonstrukciója esetében.<sup>1</sup>

A színházi nevelés fogalma Magyarországra elsősorban az angolszász Theatre in Education (TIE) elnevezésből hagyományozódott át.<sup>2</sup> Míg Angliában az irányzat elsősorban az oktatáshoz és az iskolarendszerhez kötődött, addig Magyarországon színházi társulatok karolták fel. Napjainkra a színházi nevelés gyűjtőfogalommá vált, amely különböző műfajokat – pl. osztályteremszínházat, beavató színházat, színházpedagógiai programsorozatot vagy az előbb említett TIE-t – foglal magába.

„A színházi nevelés gyűjtőfogalom, a ma Magyarországon legjellemzőbb műfajok, módszerek sokféleségét, párhuzamosságát jelöli. A komplex programok jelentős részének alapját az emocionálisan és intellektuálisan egyaránt hatásos előadás (helyzet, jelenetsor) jelenti” – olvashatjuk a Független Előadó-művészeti Szövetség Színházi Nevelési Szekciójának fogalom-meghatározásában. A definíció első része jól tükrözi a terület sokszínűségét, második felében azonban már az is érződik, hogy az angolszász hagyomány mellett egyre erősebben jelen vannak hazánkban mind a skandináv módszerek, mind pedig a német „Theaterpedagogik”-nak (színházpedagógiának) nevezett irányzat is: „A programok másik csoportjába azokat az egyre több színház programjában megtalálható, összetett színházpedagógiai foglalkozástípusokat soroljuk, amelyek különböző színházi mun-

kafolyamatokban (jelenetírás, dramaturgiai munka, előadáselemzés, előadáskészítés stb.) való aktív részvételre adnak lehetőséget.”<sup>3</sup>

A színházi nevelési programok száma az utóbbi években rendkívüli módon megnövekedett. Hipotézisünk szerint a jelenségnek két fő oka van. Általában megfigyelhető a színházkultúra alakulásában, hogy a nézői résztvevőség egyre fontosabbá válik – sorra születnek olyan előadások és közösségi színházi projektek, amelyek a nézők aktív, cselekvő-gondolkodó bevon(ó)dására építenek. Ezekben a színházi előadásokban sokszor „civilnek” lépnek színpadra, s bennük a színház (újra) társadalmi fórummá válik. A színházi nevelési programok, előadások többségének ez a szemléletmód a kiindulópontja: a közös gondolkodáson, játékon és színházi cselekvésen keresztül vizsgálunk egy központi problémát, kérdéseket teszünk fel, nézőpontokat ütköztetünk stb. Hasonlóan fontos, az előzővel szoros összefüggésben lévő oknak tűnik, hogy a pályázatokat kiíró szervezetek és a kulturális döntéshozók részéről egyre nagyobb figyelem irányul a színházi nevelés területére, amelynek következményeként megfigyelhető a pályázati lehetőségek számának növekedése. Egyre több magyarországi és nemzetközi alap hirdet meg színházi neveléssel, fiatalok aktivizálásával kapcsolatos pályázatokat. A Nemzeti Kulturális Alap és az Emberi Erőforrások Minisztériuma (EMMI, 2010. május 29. előtt: Oktatási és Kulturális Minisztérium) 2010 óta minden évben pályázatot hirdet rendszeres színházi nevelési tevékenység megvalósítására, díjnyertes gyerek-színházi produkciók továbbjártására és új

előadások létrehozására. Az új Előadó-művészeti Törvény besorolási kategóriáinak kritériumrendszerében is kiemelt helyet kapnak a gyermek- és ifjúsági, illetve színházi nevelési programok. Azok a befogadó színházak, kőszínházak és független társulatok, amelyek fiataloknak szóló előadásoknak, programoknak is helyt adnak repertoárjukban, nagyobb eséllyel pályázhatnak és nagyobb mértékű működési támogatásra számíthatnak a Nemzeti Kulturális Alapból. Ezen felül kifejezetten színházi nevelési, azon belül is tantermi előadásokat támogat a Polgár Krisztina Emlékalap. Mindezek mellett a Nemzeti Civil Alap és a Bethlen Gábor Alap is pártfogol oktatási és kulturális tevékenységet végző szervezeteket. Nemzetközi pályázatok közül fontos megemlíteni a Nemzetközi Visegrádi Alapot, a Norvég Civil Támogatási Alapot, az Európai Kulturális Alapot, illetve a Fiatalok Lendületben Programot, amelyek mind támogatnak fiatalokat célzó projekteket.

Egy ilyen dinamikusan változó, folyamatosan bővülő irányzat, illetve kialakulóban lévő szakma esetében egyre erősebben jelentkezik a fogalmak, szak kifejezések, műfajok minél pontosabb definiálásának igénye. A jelenlegi hazai tapasztalat azt mutatja, hogy szinte minden társulatnak saját definíciója van a színházi nevelésre, ráadásul jóformán mindenki mást gondol arról, hogy milyen előadástípusok és foglalkozások tartoznak a színházi nevelés tárgykörébe. Külön nehézsége a fogalmi tisztázásnak, hogy a színházi nevelés meghatározásához interdiszciplináris közelítésmódra van szükség, hiszen már az irányzat nevében is benne rejlik, hogy a színház mellett a pedagógia is fontos tényezője. Természetesen nemcsak a pedagógiával áll szoros kapcsolatban, hanem a pszichológiával, a szociológiával, az antropológiával vagy akár a befogadás-elméletekkel is, így nem meglepő, hogy terminológiai problémák merülnek fel. Kutatásaink során – mind a szakirodalomban, mind a hétköznapi nyelvhasználatban – azt tapasztaltuk, hogy elég nagy a fogalmi zűrzavar.

Néhány, a pontos fogalmi leírásban úttörőnek tekinthető egyetemi szakdolgozatot, tanulmányt le-

számítva az irányzattal hazánkban a bölcsészettudományok szakemberei, így a színházelmélet-alkotók sem foglalkoztak egyelőre behatóan. Az utóbbi időben ugyanakkor több szakmai fórumon is elindult a fogalmak tisztázását, az előadás- és foglalkozástípusok katalógizálását célzó munka: A Marcziányi Téri Művelődési Központban<sup>4</sup> rendszeresen tartanak módszertani napokat, de 2012 márciusában lezajlott egy egynapos konferencia is a témában *Színház a gödörben 2.* címmel. A KÁVA Kulturális Műhely 2013 áprilisában *Fórum13* címen szakmai konferenciát szervezett, amelyen a workshopok mellett elméleti előadások is helyet kaptak. A Független Előadó-művészeti Szövetség (FESZ) Színházi Nevelési szekciója 2013 februárjában szakmai napot tartott, amelynek egyik célja a fogalmak körülményeinek volt. Jelentős gesztus, hogy 2012 szeptemberében a Nemzeti Kulturális Alap pályázatot hirdetett a fogalmak meghatározására és „a »színházi nevelés« gyűjtőfogalom alatt az utóbbi években Magyarországon elterjedt gyakorlatok feltérképezésére, katalógizálására és egységes szempontrendszer mentén történő leírására”,<sup>5</sup> amelyet az InSite Drama nyert meg.<sup>6</sup>

2013 tavaszán a Philther színháztörténeti kutatás keretében négy színházi nevelési előadás, műfajilag pontosítva négy TIE rekonstrukcióját készítettük el. Fontosnak tartottuk, hogy ez a Magyarországon mindössze két évtizede<sup>7</sup> meghonosodott, de egyre jelentősebbé váló színházi műfaj teret kapjon a színháztörténet-írásban is. A két legnagyobb múlttal rendelkező független színházi nevelési társulat előadásai közül válogattunk: a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ *Gyermektragédia* és *Mézeskalácsház* című programjait, valamint a KÁVA Kulturális Műhely két előadását, a *Digót* és az *Apalabirintust* elemeztük.

A Kerekasztal Színházi Nevelési Központ az első olyan független társulat Magyarországon, amelynek fő profilja gyerekeknek és fiataloknak szóló színházi nevelési előadások létrehozása. A társulatot Kaposi László alapította 1992-ben Gödöllőn,

<sup>1</sup> A tanulmány elkészítésében közreműködött Fekete Anikó és Vajdai Veronika.

<sup>2</sup> Az angol drámapedagógia történetéről hosszabban lásd: Bethlenfalvy Ádám, Fejezetek az angol drámapedagógia történetéből, *Drámapedagógiai Magazin*, 2004/2. 40–44. és 2005/1. 16–23.

<sup>3</sup> Az itt jegyzett gondolatok a FESZ Színházi Nevelési Szekciójában dolgozó szakemberek által megalkotott közös szakmai alapnak tekinthetők, amelyek néhány belső szakmai anyagban kerültek felhasználásra.

<sup>4</sup> Ez a közművelődési intézmény a hazai drámapedagógia és színházi nevelés ikonikus helye: itt van a Magyar Drámapedagógiai Társaság irodája, található az épületben szakirányú könyvesbolt, sokáig a Káva Kulturális Műhely székhelyeként is szolgált, s évtizedek óta kerülnek itt megrendezésre fontos szakmai rendezvények és továbbképzési programok.

<sup>5</sup> <http://www.palyazatok.hu/palyazatok/kulturalis-muvelodesi-intezmenyek-es-szervezetek-egyesuletek-es-egyeb-civil-szervezodesekalapitvanyok/vissza-nem-teritendo-penzugyi-tamogatasi-nka-az-eloado-muveszet-kollegium-nyilt-palyazati-felhivasa-6-11-altema-17228.html> Letöltés dátuma: 2013.07.24.

<sup>6</sup> A széleskörű és részletes kutatás eredményei 2013 októberében kerülnek ismertetésre.

<sup>7</sup> 1992-ben alakult a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ, amelyet az első magyarországi színházi neveléssel foglalkozó társulatként jegyzünk.

hét év után azonban Budapestre, a Marczibányi Téri Művelődési Központba tették át székhelyüket. Kaposi 14 évig igazgatta a társulatot, majd 2006-ban fiatalabb kollégáinak, Lipták Ildikónak, Nyári Arnoldnak, Bethlenfalvy Ádámnak és Hajós Zsuzsának adta át a vezetői feladatokat, amivel párhuzamosan új korszak kezdődött a Kerekasztal munkásságában.<sup>8</sup>

A második magyarországi független színházi nevelési társulat gyökerei is erősen kötődnek a Kerekasztalhoz, hiszen 1997-ben innen vált ki az a színész-dramatanár csapat, akik megalapították a Káva Színházi Nevelési Csoportot.<sup>9</sup> A két társulat egyaránt az angolszász TIE módszerét használva dolgozott, és sokáig egymás mellett működtek a Marczibányi téren. A KÁVA 2013 januárjától a MU Színházba tette át bázisát, ahol újfajta irányzattal, a Résztevő Színházával<sup>10</sup> kísérleteztek. A résztvevő színházának fogalma még nem kristályosodott ki teljesen; jelenlegi tudásunk alapján a TIE-től való legfontosabb eltérések a következőkben látjuk: míg a TIE-ban viszonylag élesen elválnak egymástól a színházi és a drámás részek, addig a résztvevő színházában ezek rendszerint egymásba folynak; a beszélgetéseket és játékokat moderáló drámatanár a TIE-től eltérően szinte végig szerepben van; gyakran a résztvevőknek is a folyamatos szerepben/szerepből cselekvést kínálja a program. Romankovics Edit, a KÁVA színész-dramatanára tanulmányában így ír a résztvevő színházáról: „Mi azonban úgy gondoljuk, valójában színházat csinálunk a hozzánk érkező fiataloknak, sőt velük együtt csinálunk színházat, ám eltérően a hagyományos színházi formáktól, ők nem csupán nézői, de résztvevői, alkotói is a színházi folyamatnak.

Ezért neveztük el színházunkat a Résztevő Színházának, mivel az elmúlt években a színházi nevelési programok mindegyikén azt kutattuk: mit tudunk egymástól tanulni a színházon keresztül, milyen színházi eszközök alkalmasak arra, hogy játéktér (színpad) és nézőtér között valódi kommunikáció jöjjön létre”.<sup>11</sup>

Az általunk elemzett négy előadás<sup>12</sup> mindegyikéről elmondható, hogy a nézők/résztevők szerepének újragondolása mellett fontos társadalmi problémákra is rákérdez a színház és a dráma eszközével. „[...] amikor a pedagógia eszközül használja a drámát, akkor mindig egy olyan történetet keres, amellyel bemutathatja a közösség és az egyén közötti feszültségeket, átélhetővé és megérthetővé teheti a különböző szándékok és érdekek egymást erősítő vagy kioldó viszonyrendszerét, azaz modellezeteket elemez. A színházpedagógia célja ugyanis nem a dráma vagy a színház esztétikai értékeinek értelmezése és elfogadtatása, hanem a társadalom működésének megértése, mégpedig úgy, hogy abban a passzív nézői és az aktív előadói szerep összeolvad.”<sup>13</sup>

Tanulmányunkban a továbbiakban azzal foglalkozunk, hogy a Philther előadás-rekonstrukciók elkészítése során milyen problémákba ütköztünk.<sup>14</sup> Az általunk elemzett komplex programokat TIE-előadásnak vagy színházi nevelési előadásnak nevezük. Egy komplex színházi nevelési előadás egységes dramaturgia mentén foglalja magába a színházi jelenetsorokat és az azokat megszakító drámapuntumokat, tehát az egész- vagy kiscsoportos beszélgetéseket, improvizációs feladatokat stb.

A fentiekben már kirajzolódni látszik, hogy a színházi nevelési előadások elemzéséhez újfajta fo-

galmakat kell bevezetnünk, az elemzés egyes szempontjait újra kell gondolnunk, tágítanunk, esetleg szűkíteniünk. Elsőként kell említenünk, hogy egy TIE-előadás esetében az elemző egészen más pozíciót foglal el, mint a hagyományos színházi előadást rekonstruáló kutató. Míg a hagyományos színházi előadás esetében az elemző egy a nézők közül, addig a színházi nevelési programok esetében ő kívül marad a folyamaton, nem válik annak aktív résztvevőjévé, azaz a nézői bevonódást, annak cselekvő megnyilvánulásait is a kereteken kívül lévő szemlélőként veszi szemügyre. A megfigyelői pozíció nem teszi lehetővé, hogy játékosként is belépjen a kontextusba, ami azt jelenti, hogy egészen más nézői élményben lesz része, mint a belül lévőknek. Meg kell ugyanakkor jegyeznünk, hogy bár a fenti tény nagyban befolyásolja az elemzést, egyúttal alapkritérium is annak: résztvevői helyzetből képtelenség lenne átfogó képet adni egy TIE-előadás egészéről.<sup>15</sup>

A két legmarkánsabb fogalmi eltérés a hagyományos színházi előadások elemzéséhez képest ott mutatkozik meg, hogy az általunk elemzett színházi nevelési előadások esetében a „néző” helyett a „résztevő”, a „színész” helyett pedig a „színész-dramatanár” terminust használjuk. A résztvevő fogalmának használatát a színházi nevelési programok korábban már említett alapvető tulajdonsága indokolja: az előadások valóban aktív nézői részvételre építenek, az alkotók az előadás egészét tekintve egyenrangú, a folyamatot valós cselekvéssel alakító résztvevőkkel tekintenek a fiatalokra. A TIE-előadásokon rendszerint egy-egy iskolai osztály vesz részt, a „közönseget” tehát viszonylag homogén közösség tagjai alkotják, s a programok rendszerint építenek is az adott csoport belső dinamikájára. Bár az előadásokon kifejezett pedagógiai cél minden résztvevő megszólítása és bevonása, adódnak eltérések a csoportdinamikában – olyan előadás alig-

ha képzelhető el, amelyben minden szereplő egyenlő mértékben jut szóhoz, illetve cselekvési lehetőséghez.<sup>16</sup> A TIE-előadásokban gyakoriak a kiscsoportos munkák, vagyis az olyan helyzetek, amelyekben a résztvevők egy-egy kisebb csoportban, de továbbra is közösségként dolgoznak, játszanak, beszélgetnek. A páros és egyéni munka ritkább, így az elemzésekben is a csoportokra irányuló megfigyelés a domináns. Az elemzési szempontok további alakítása során fontos feladat lenne megkísérteni olyan módszertan kidolgozását, amely lehetővé teszi az egyes résztvevők bevonódási és cselekvési szintjének minél árnyaltabb megfigyelését.

A „színész” megjelölés helyett azért a „színész-dramatanár” terminust használjuk, mert a történetek karaktereit alakító színészek nemcsak játékosként, hanem drámatanárként is jelen vannak az előadásban, ők koordinálják a drámapunka alakulását, tehát legalább annyira hangsúlyos pedagógusi tevékenységük, mint színészi jelenlétük. A résztvevő színháza leírásánál jeleztük, a színészi és drámatanári munka nem választható el egymástól, egyre többször akad példa arra, hogy a drámás munkaformák koordinálása is szerepből történik. A kettős megjelölés használatát indokolja az is, hogy a Kerekasztal és a Káva munkatársai így definiálják szakmai tevékenységüket.

Míg a Philther előadás-rekonstrukciók esetében az elemzett „hagyományos” előadások többsége a rendező neve és az előadás címe alatt kerül katalogizálásra, addig a TIE-előadások megnevezésekor nem a rendező, hanem az előadást létrehozó társulat nevét írjuk a cím elé. Ennek oka a szokásostól eltérő rendezői szerepben keresendő, amelyről a későbbiekben lesz még szó.

A Philther hat rekonstrukciós szempontja közül az első a színházkulturális kontextus, amely egy-egy előadás esetében azt hivatott bemutatni, hogy szorosabban véve milyen színházszakmai, tá-

<sup>8</sup> Vö. [http://www.kerekasztalszinhaz.hu/a\\_kerekasztalrol](http://www.kerekasztalszinhaz.hu/a_kerekasztalrol) Letöltés dátuma: 2013.07.24.

<sup>9</sup> A nevet később Káva Kulturális Műhelyre változtatták.

<sup>10</sup> A résztvevő színházának mind elméleti, mind gyakorlati megalapozottsága erősen kötődik Edward Bond angol drámaíró munkásságához, illetve az ő darabjait rendszeresen műsorra tűző Big Brum Companyhez és vezetőjéhez, Chris Cooperhez, aki 2012-ben workshopot is tartott a KÁVA bázisán.

<sup>11</sup> [http://www.kavaszhaz.hu/files/static/a\\_resztvevo\\_szinhazarol.pdf](http://www.kavaszhaz.hu/files/static/a_resztvevo_szinhazarol.pdf) Letöltés dátuma: 2013.07.24.

<sup>12</sup> A Kerekasztal programjait egyértelműen a TIE műfajába sorolhatjuk, míg a Káva két előadása már sok tekintetben a résztvevő színháza jegyeit hordozza.

<sup>13</sup> <http://7ora7.hu/hirek/schilling-a-szinhazpedagogia-a-demokratizalas-letezo-gyakorlata> Schilling Árpád, a párizsi IDEA Kongresszuson tartott előadásáról írta Venczel Katalin (MTI). Letöltés dátuma: 2013.07.24. A szövegben a színházpedagógia fogalma a színházi nevelés szinonimájaként szerepel, míg mi erre mint a színházi nevelés egyik válfajára utaltunk korábban. Ebből az ellentmondásból is látható, hogy nincs egységes fogalomhasználat. A szakkifejezések pontosítására történő munkafolyamatokban rendre előkerül e két terület szétválasztásának kérdése, lehetősége is, minthogy leginkább a kószínázak ifjúsági programjait szokás a színházpedagógia megjelöléssel illetni.

<sup>14</sup> Igaz, korábban jeleztük, hogy a színházi nevelés több műfaja is ismert Magyarországon, minthogy azonban a PHILTHER keretein belül egységesen csak TIE-előadások elemzésére került sor, az alábbiakban kifejezetten az ezzel kapcsolatos problémákra összpontosítottunk.

<sup>15</sup> Fent leírtak arra az esetre vonatkoznak, amikor az elemző személyesen van jelen az előadáson. Felvételen megtekintett előadás esetében a helyzet még bonyolultabbá válik, hiszen a kamera máris szűr és szelektál – aligha veszi pl. egyszerre az összes kiscsoportos drámapunkát. A helyzetet tovább nehezíti, hogy teljes TIE-előadásokról csak elvétve találunk felvételeket.

<sup>16</sup> A valós képhez az is hozzátartozik, hogy ezek az előadások, programok gyakran éppen azoknak a diákoknak biztosítanak aktív megszólalási lehetőséget, akik a hétköznapi iskolai viszonyok között általában háttérbe szorulnak. Az iskolai közegből, a tanórai keretek közül való kilépés megbonthatja az osztályközösségben kialakult hierarchiát. Ezt a folyamatot segíti az is, hogy a színész-dramatanárok általában nem ismerik a már kialakult kapcsolati rendszereket, nem alkalmazkodnak ezekhez, így a résztvevők is ösztönözve lehetnek arra, hogy más, új pozícióba helyezkedjenek. A hétköznapi iskolai gyakorlatlaltól eltérő munkaformák, a résztvevők bevonását célzó módszerek bátrabbá tehetnek olyan diákokat is, akik az iskolai közegben perifériára szorulnak. Osztályokat kísérő pedagógusok gyakran adnak visszajelzést arról, hogy egy-egy ilyen programban egészen új oldalukról mutatkoztak meg diákjaik.

gabban pedig milyen kulturális és társadalmi kontextusba ágyazódik az adott előadás. Ez a szempont a színházi nevelési előadások esetében különösen fontos, hiszen sokszor egy-egy társadalmi jelenség, probléma (drogfogyasztás, bevándorlás, cigánygyilkosságok, öngyilkosság stb.) való reakcióként jönnek létre. Ahhoz, hogy a színházkulturális kontextus feltárható legyen, rendkívül fontos az előadások dokumentáltságának mértéke, illetve a rájuk irányuló kritikai figyelem minősége. A TIE-előadások esetében a rendelkezésre álló anyagok rendkívül hiányosak. Az előadásokról elsősorban szakmai segédanyagként funkcionáló mozgóképes anyagok készülnek, egyelőre kevés olyan felvétel látott napvilágot, amelyeknek elsődleges célja a dokumentálás lenne. Az előadások sem a társulatok, sem a kritika- és elméletírói szakma által nem, vagy alig dokumentáltak.<sup>17</sup> Mindemellett a meglévő kritikákon is érződik, hogy nincsenek/alakuloban vannak az átgondolt elemzői szempontok, hiányzik az előadások leírását segítő egységes fogalomhasználat és kritikai nyelv.

A TIE-előadások dramaturgiája magába foglalja mind a jelenetsorok dramatikus szövegét, mind pedig a drámapunkát, a beszélgetések és játékok is az előadás szerves részét képezik. A drámapunka eredménye beépül a soron következő jelenetek szövegébe, így a dramatikus szöveg egy része improvizáción alapul. Ebből következően a dramatikus szöveg minden előadás-esemény esetében más és más. A TIE-előadások általában egy-egy célcsoport életkori sajátosságaihoz igazított központi téma köré szerveződnek. A központi téma és a célcsoport életkori sajátosságai alapvetően meghatározzák a dramaturgiát és a dramatikus szöveget.<sup>18</sup> Elemzői szemszögből a dramaturgia főként a kiscsoportos drámapunka leírásánál problematikus. Az elemzőnek döntést kell hoznia arról, hogy egy kiscsoport munkáját követi-e végig, vagy az összesbe belepillant rövid időre. Egyértelmű azonban, hogy a párhuzamosan zajló beszélgetésekről és játékokról teljes képet sohasem kaphat, ebből következően szinte lehetetlen a dramaturgia maradéktalan rekonstrukciója.

A TIE-előadásokban a rendezői szerep is eltér a hagyományos színházi előadás rendezőjének

feladatkörétől. Egy előadás/foglalkozás kitalálásában, megtervezésében a csoport színész-drámatanárai is teljes aktivitással vesznek részt, rendezői és dramaturgi feladatokat is ellátnak. Egy TIE-előadás elkészítése csapatmunkát igényel: a rendező elsősorban a színházi jelenetsorok színre viteléért felel, de tisztában kell lennie a teljes dramaturgiával, a drámas részek helyével és működésével is. A rendezői feladatkör, illetve a rendezői szemléletmód dominanciája részben eltér tehát a hagyományos értelemben vett rendezői színházi előadásokétól, ez indokolja, hogy nem a rendező nevével fémjelizzük az előadásokat. A rendezés elemzésénél érdekes szempont lehet az is, hogy a TIE-előadások folyamatosan változnak, a megszerzett tapasztalatok alapján a drámas részek gyakran módosulnak, ami természetesen a színházi elemekre is hatással van. Elemzői kérdésként merülhet fel tehát, hogy a rendező mennyire követi az előadás változásait, mennyire vesz részt a bemutatót követő munkafolyamatban. Tovább árnyalható a rendezői tevékenység vizsgálata a résztvevők esetleges ilyen jellegű akcióinak leírásával: a dramaturgiailag nyitott pontokon, a drámas módszerekkel operáló előadásrészekben adódhatnak olyan helyzetek, amelyekben a résztvevők egymást és/vagy a színész-drámatanárokat „rendezik”, instruálják. Amennyiben az előadás tartalmaz efféle jelenetet, érdemes leírni, miként működnek a résztvevők ebben a „rendezői” szerepben.

A színészi játék leírásának módja is új szempontokat vet fel. A TIE-előadásokban a színészek nem egyéni karaktereket, inkább társadalmi típusokat testesítenek meg, ebből következően a színészi játék rendszerint demonstratív jellegű. Alakításokról, színes színészi eszköztárról így kevésbé beszélhetünk – az elemzésben elsősorban azt érdemes kiemelni, hogy a színészi munka miként szolgálja a történet alakulását. Az előadások részben nyitott dramaturgiája, a résztvevőkkel folytatott munka magas fokú improvizációs készséget igényel; fontos, hogy a karakter legfőbb tulajdonságait a színész-drámatanárr minden improvizált jelenetben hangsúlyossá tegye. Az elemzés szempontjából sarkalatos kérdés továbbá, hogy a drámas munkaformák-

ban folytatott színészi munkát miként tudjuk leírni. Mind a színész-drámatanárok, mind a résztvevők benne maradnak a fiktív drámai kontextusban, de ekkor nem színre állított jelenetek zajlanak, hanem közös beszélgetés vagy improvizáció. Kérdés, hogy miként írható le a beszélgetést moderáló, alkalmanként azonban továbbra is szerepben lévő színész-drámatanárr munkája. S legalább ennyire fontos kérdés az is, hogyan elemezhető a szerepe(k)be lépő résztvevők tevékenysége: beszélhetünk-e ekkor színészi munkáról? Ha igen, ez a színészi tevékenység milyen relációban van a színész-drámatanárok próbákon kiérlelt karakterformálásával.

A TIE-előadások általában feltételezik a mobilizálható, könnyedén átrendezhető tereket, igénylik a közelséget és az intimitást. Az előadások tere nem osztható olyan egyértelműen játéktérre és nézőtérre, mint egy hagyományos kőszínházi előadás tere, itt ugyanis főként a nézőtér (amelyre ugyancsak új terminust kellene bevezetni, hiszen, ha a nézőket résztvevőknek nevezzük, akkor nehezen beszélhetünk a nézők teréről) gyakran játéktérre válik. Ahogy a színészi játék, úgy a tér meghatározásánál is kérdés, hogy a kiscsoportos drámapunkák terét színházi térként értelmezzük-e. Ahhoz, hogy ebben a kérdésben döntést lehessen hozni, meg kell határozni a színházi tér kritériumait, azt, hogy mi-

től válik egy tér színházi térré. Amennyiben csak azt a teret definiáljuk színházi térként, ahol szerepfelvétel történik, akkor egy olyan kiscsoportos drámapunka tere, ahol beszélgetés, közös fejtegetés zajlik, nem tekinthető színházi térnek, míg az olyan drámas rész tere, ahol a résztvevők is szerepbe lépnek, már színházi térként funkcionál.

A hatástörténet, az előadások utóéletének követezése hasonló nehézségekbe ütközik, mint színház-kulturális kontextusuk felderítése. A dokumentumok hiánya mellett meg kell említeni, hogy a színházi nevelési szakma egészen a legutóbbi évekig igen élesen elkülönült a „hivatásos” – elsősorban a kőszínházi szakmától, ezért az egyes előadások kánonformáló hatása inkább egy-egy társulat munkáján, szakmai fejlődésén belül értelmezhető. Vitathatatlanság azonban, hogy az irányzat folyamatosan szélesedik, egyre nagyobb érdeklődés övezi, ezzel párhuzamosan egyre nagyobb nyilvánosságot is kap. A színházi nevelési előadások szemléletmódja, módszertana termékenyítőleg hat(hat) a teljes hazai színházi szcénára. Mindezek okán elengedhetetlenül fontosnak tartjuk alkalmas kritikai, leíró nyelv megszületésének elősegítését, valamint kurrens színház-elméleti elképzelések, módszerek alkalmazását abból a célból, hogy a színházi nevelési előadások elemezhetővé és kanonizálhatóvá váljanak.

<sup>17</sup> A színházi nevelési szakma komoly harcokat folytatott azért, hogy előadásait a színházi szakma ne csak pedagógiai, hanem színházesztétikai/művészeti szempontból is megközelítse.

<sup>18</sup> Egy a 10 éves korosztálynak szóló foglalkozásban általában több a játékos rész, míg egy a fiatal felnőtteket célzó előadásban sokszor a színházi jelenetsorok aránya nagyobb. A dramatikus szöveg is általában az életkori sajátossághoz igazodik, a karakterek a fiatal generációhoz közel álló, a mindennapi nyelvhasználatot idéző nyelven szólnak meg.