

## Színház-e mind?

# Széttartó gondolatok Gavin Bolton utolsó írásáról

BETHLENFALVY ÁDÁM, KAPOSÍ LÁSZLÓ, KISS GABRIELLA

„Igazán hasznos volna ezt elfogadnunk”  
(Bethlenfalvy Ádám)

Gavin Bolton a brit drámapedagógia egyik elméletileg is legreflektáltabb, rendszerben gondolkodó alakja. Utolsóként megjelent írásában<sup>1</sup> arra biztatja a pedagógusokat és alkotókat, hogy tekintsék színháznak a gyerekkel, fiatalokkal megvalósuló, eltérő dramatikusan módszertanra épülő munkájukat. Annak érdekében, hogy erről meggyőzze olvasóit, Bolton áttekinti a brit drámapedagógia történetét, és reflektál arra a tényre, hogy a terület úttörői miért kerülték a „színház” kifejezés használatát, amikor nevet adtak az általuk képviselt pedagógiai megközelítésnek.<sup>2</sup> Ebben Bolton szerint jelentős szerepet játszott a színház fogalmához kapcsolódó professzionális, intézményesült jelleg és a művészet fogalmának ellentmondó célorientáltság, ami a közgondolkodást a múlt században jellemezte – és talán ma is érzékelhető. A pedagógiai munkát (és a módszertani újításokat különösen) mindig valamilyen eredményhez viszonyítva kellett igazolni. Így az önnön tevékenységükről tágabb kontextusban gondolkozó drámapedagógusok a környezetük által elfogadott terminológiai keretből kiindulva és úgy választottak nevet, hogy az fő céljukat és annak elérésének mód-

ját is tükrözze. Bolton 1998-ban megjelent utolsó könyvében (*Acting in Classroom Drama*) részletesen elemzi az utolsó esszéjében említett úttörők munkásságát, ebben az írásban viszont csak a terminológiára fókuszál, és egyértelműen megfogalmazza célját: „Én amellet állnék ki inkább, hogy amit mi csinálunk, az tulajdonképpen mind színház, és igazán hasznos volna ezt elfogadnunk”.<sup>3</sup> Ahhoz, hogy megértsük miért ennyire fontos Boltonnak erről meggyőznie a drámapedagógusokat, érdemes kitekintnünk röviden munkásságára, hiszen a most megjelent „Színház mind!” ennek a konklúziója.

Pályája elején (1950 és 1964 között) Gavin Bolton iskolai tanárként dolgozott, de 1961-től kezdve „drama advisor”-ként is segítette a Durham környéki tanárokat a drámapedagógiai módszerek alkalmazásában.<sup>4</sup> 1964-től egészen nyugdíjba vonulásáig tanított a Durhami Egyetem Pedagógia Intézetében, és közben a világ különböző pontjain tartott workshopokat, előadásokat, vendégelőadó volt különböző kontinensen működő egyetemeken. A tanárképzés mellett folyamatosan dolgozott közvetlenül gyerekekkel, fiatalokkal is, írásaiban, előadásaiban rendszeresen elemezte saját drámaóráit, megnyerő humorral és őszinteséggel reflektált saját hibáira. Bolton két okból megkerülhetetlen jelentőségű a drámapedagógia területén. Az egyik ok az általa végzett rendszerező, elemző tevékenység. A tanteremben a diákokat fiktív világokba, szerepbe léptető dramatikusan tevékenységet számtalan néző-

<sup>1</sup> Gavin BOLTON, „Színház mind!”, ford. BETHLENFALVY Ádám, in *Színház minden? Három tanulmány színházról és nevelésről*, szerk. TAKÁCS Gábor, 8–20 (Budapest: Káva Kulturális Műhely, 2021).

<https://kavaszhaz.hu/szhaz-minden-harom-tanulmany/>

<sup>2</sup> Uo., 9.

<sup>3</sup> Uo.

<sup>4</sup> David GRIFFITHS, ed., *Gavin Bolton A Tribute* (London: Private Publication, 2014), 6.

pontból vizsgálta: a tevékenységet végző tanár szempontja mellett figyelembe vette a résztvevő, illetve a tanteremben életre kelő fiktív világ és a valóság kapcsolata szempontját is. Magyarul csak az eredetileg 1979-ben íródott és azóta is alapműnek számító, első könyve jelent meg,<sup>5</sup> de emellett számos rövidebb írása elérhető a magyar olvasók számára, és koncepciójának számtalan eleme vált a drámapedagógiai gondolkodás részévé különböző szakemberek közvetítésével. Bolton elméletalkotói munkájának fontos jellegzetessége az öncélú tudományos kerülmény. Számára az elmélet a gyakorlat reflexiója és annak inspirációja: alapvetően praxisként tekint a drámapedagógiára. Az a meggyőződés tükröződik írásaiban, hogy a folyamatosan alakuló drámapedagógiai módszertan alkalmazását és fejlődését segíti az elméleti gondolkodás. Elemzésének tudományos elmélyültségére jó példa utolsó, közel háromszáz oldalas könyve,<sup>6</sup> amely David Hornbrook egyetlen állításával vitatkozik, mely szerint lényegében nincs különbség egy színész és egy diák szerepbe lépése között abból a szempontból, hogy velük mi történik közben. Ezt a kijelentést a brit drámapedagógia teljes történetével ütközteti a könyv, majd az annak középpontjában álló „acting behaviour” fogalmát, a résztvevők szerepben folytatott tevékenységének módjait teoretizálja.

Bolton megkerülhetlenségének másik oka a drámapedagógia egyik nagyszónokaként, a rendkívüli nemzetközi ismertségnek örvendő Dorothy Heathcote-tal folytatott

<sup>5</sup> Gavin BOLTON, *Towards a Theory of Drama in Education* (London: Longman Group, 1979) = Gavin BOLTON, *A tanítási dráma elmélete*, ford. SZAUER Erik (Budapest: Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1993).

<sup>6</sup> Gavin BOLTON, *Acting in Classroom Drama* (London: Trentham, 1998).

sok évtizedes együttműködés.<sup>7</sup> A két, észak-angliai egyetemen oktató drámapedagógus közösen vált a megélésre fókuszáló drámapedagógiai módszerek referenciapontjává. A nyolcvanas évektől kezdve, amikor Heathcote a tantárgyi tanítást előbbé, holisztikusabbá tevő szakértői dráma elméletének és módszertanának kidolgozására fókuszált, módszertani szempontból szétváltak útjaik, de Bolton ezután is fontosnak tartotta Heathcote munkájának gondozását: például közösen írták meg a szakértői dráma alapművének számító *Drama for Learning* című könyvet.<sup>8</sup> Az együttműködés nem jelentett akadályt abban, hogy Bolton a maga útját járja, és a dráma fő feladatát abban látta, hogy a résztvevők felismerjék a fikcióban a körülöttük lévő valóság működésének elemeit, és eldönthessék, mikor alkalmazkodnak ezekhez és mikor nem.<sup>9</sup> Másképp viszonyultak ahhoz a vitához is, amit David Hornbrook könyve váltott ki körülöttük.

Hornbrook könyvének központi állítása szerint a drámatanítás fókuszában nem a megélésnek kellene állnia, hanem ideje lenne visszakanyarodni a színház felé.<sup>10</sup> A drámaóráknak sokkal inkább kellene a színházművészetről, a művek színpadra állításáról, a színházról szólnia, és nem a történetépítésre és saját élményre épülő (Heathcote és Bol-

<sup>7</sup> Például Heathcote nevéhez kapcsolható a tanári szerepbelépés (Teacher in Role) első és tudatos alkalmazása, hogy említsük legalább egy kiemelten ismert újítását.

<sup>8</sup> Dorothy HEATHCOTE and Gavin BOLTON, *Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education* (Portsmouth: Heinemann, 1995).

<sup>9</sup> David DAVIS, *Imagining the Real: towards a new theory of drama in education* (Stoke on Trent, UK: Trentham Books, 2014), 1.

<sup>10</sup> David HORNBOOK, *Education and Dramatic Art* (London: Simon & Schuster Education, 1989), 108.

<https://doi.org/10.4324/9780203270004>

ton nevéhez kapcsolódó) módszerekkel dolgozta. Hornbrook írása nem nélkülözte a személyeskedést és az éles minősítéseket sem, így a vita idővel kilépett a szakmaiság kereteiből, ellenséges táborokat teremtve a brit, sőt a nemzetközi drámapedagógia területén is. Heathcote nem igazán foglalkozott a kérdéssel, de Bolton számtalan írásában, előadásában szállt szembe Hornbrook azon állításával, hogy a megéletes dráma nélkülözne a színház elemeit, és hogy abban nem tanulnak színházról is a résztvevők. Azzal pedig, hogy utolsó könyvének középpontjába állítja Hornbrook azon állítását, mely szerint konceptuális szinten nincs érdemi különbség a tanteremben szerepbe lépő diák és a színpadon szerepbe lépő színész tevékenysége között,<sup>11</sup> nemcsak cáfolja Hornbrook állítását, hanem lehetőséget is teremt magának, hogy a diákok részvételi módját elemezze, és erről alkosson új elméleti rendszert.

Bolton új rendszere szerint két fő szerepfelvételi módban dolgoznak a drámaórák résztvevői. Az egyik a *presenting* (előadás), aminek alkategóriája a *performing* (szereplés). A másik a *making* (alkotás), ami a tanítási dráma sajátja, hiszen a résztvevők nemcsak szereplői a fikciónak, hanem írói, rendezői: tehát alkotói is.<sup>12</sup> Amikor Bolton azt javasolja a drámatanároknak, hogy tekintsék színháznak azt, amit csinálnak, akkor véleményem szerint éppen egyfajta alkotói gondolkodásmód felvételét szorgalmazza. Ennek a színházcsinálói attitűdnek a középpontjában pedig nem a közönség irányában való közvetítés célja áll, hanem az esszében meghatározott színházdefiníció: a tartalom és a történések mögötti rejtett struktúrák felfedezésének szándéka. S ez a színháztudományi szempontból nyilván elégtelen meghatározás az osztályteremben aktív pedagógus számára egy, a gyakorlatban biztonság-

gal alkalmazható útmutatás, instrukció. Bolton ezzel fel is oldja a drámapedagógia területén rendszeresen előkerülő folyamat (megélés) *versus* produktum (előadás) dichotómiát, így a drámatanárt nem előadáskészítésre sarkalja az esszéjében megfogalmazott javaslatlaltal, hanem arra, hogy a csoportjával közösen vizsgálják, „mi lehet az adott fiktív kontextus mögött rejlő értékrend, milyen okok, szempontok, szabályok vagy törvényszerűségek fedezhetők fel benne?”<sup>13</sup>

Fordítóként, sőt a szerkesztőnek javaslattevőként van némi felelősségem abban, hogy éppen most jelent meg magyarul Bolton tanulmánya. Azért tartom ma is relevánsnak, sőt megszívlelendőnek utolsó gondolatait, mert meggyőződésem, hogy a mai magyar oktatási kontextusban tanár és diák számára különösen felszabadító lehet, ha az általuk megvalósított dramatikus tevékenységben alkotói szemlélettel vesznek részt, és ehhez jó kapaszkodót kínál, ha színháznak tekintik azt.

„A dráma a színház nyelvén beszél”  
(Kaposi László)

A színház és a dráma kapcsolatáról Gavin Bolton saját munkásságának valahol a közepén, talán a csúcsein, egy szépen felépített, árnyalt rendszert ismertet. Olyat, ami nem akar elzárni egymástól területeket, amelyben nem húz fel falakat, nem képez merev határokat, és egyben olyat, amelyben összemosni sem kívánja azt, amit az oktatás és a kultúra társadalmi alrendszerének határán a szakmai közélet, gyakorlat és elmélet egyaránt külön kezel.

Színház és dráma... Az elsőnek a körülírásával semmiképp sem foglalkoznék ebben a lapban: nem az én dolgom. Az utóbbin dramatikus tevékenységet és nem irodalmi műnemet értek, valami olyasmit, ami folyamatközpontú, amelyben fiktív világot épít-

<sup>11</sup> Uo.

<sup>12</sup> BOLTON, *Acting in Classroom Drama*, 265.

<sup>13</sup> BOLTON, „Színház mind!”, 17.

nek fel, abba beköltöznek a résztvevők, ott szerepeken keresztül, azokkal azonosulva komoly gondokkal, problémákkal találkoznak. Ezeknek a találkozásoknak (ütközéseknek) a megéléséből tesznek szert tapasztalatra, továbbá a megélt intellektuális feldolgozásán keresztül tudásra.

Bolton az 1979-ben kiadott, de magyarul csak 1993-ban megjelent *A tanítási dráma elmélete* című könyvében, és még inkább a két év múlva közzétett és magyarra 1996-ban lefordított „A tanítási dráma újragondolása” című tanulmányában különböző területeket képes együtt áttekinteni. Megadatik neki, hogy ezeket rendszerben lássa és látassa. A cselekvések módját és minőségét vizsgálva szemléletesen egy szakasz két végpontjába helyezi a (dramatikus) játékot, ami nagyon közel áll a gyermeki „mintha” játékhoz, és az előadást. Dinamikus rendszert feltételez: lehet, hogy a dráma egyes pillanataiban a szélső értékeknél vagyunk, de lehet, hogy a két szélsőérték között valahol középben, vagy valamelyikhez közelebb. Mindenesetre az, hogy mennyire dramatikus játék és mennyire előadás, ami éppen létrejön, az a tevékenység során akár pillanatról pillanatra változhat. A két pólust nem lehet egymástól elválasztani és azonosítani sem. Ebben a drámaoktatás körül megjelent mítoszokat vizsgáló írásában Bolton egy másik megközelítésben is vizsgálja a dramatikus játék résztvevőjének és az előadás szereplőjének a tevékenységét. Talál nagyon fontos közös elemeket (például a tudatos távolságtartás megjelenése, a „most” és az „én” fontossága, a tudatos és spontán elemek keveredése), és olyanokat is, amelyek ezt a kettőt megkülönböztetik egymástól. A legfőbb különbségtétel talán abból fakad, hogy az előadás résztvevőjét mindig terheli a közvetítés feladata, míg a dramatikus játék résztvevőjét nem. Ahogy haladunk a szakasz azon végpontja felé, amit előadásként jelöltünk, egyre hangsúlyosabbá válik a közvetítés: nem az lesz érdekes, hogy a szereplő mit él

meg, hanem az, hogy abból a nézőben mi csapódik le: „a felfokozott tudatosságot és a játék által keltett kellemes érzéseket a közönségnek kell megélnie”.<sup>14</sup> A szakasz másik végpontja felé haladva a saját élménynek kell egyre fontosabbá válnia: a dramatikus játék elsősorban erről szól.

Bár igazából nem mérték és nem vizsgálták, de Bolton hatása a magyar drámapedagógiára feltehetőleg nagyon jelentős. Az övé az első olyan elméleti munka, ami a hazai alkalmazási kísérletekről szóló rövidebb-hosszabb beszámolók publikálása után eljutott a szélesebb szakmai közönséghez. Aztán persze kérdés, hogy kinek mennyire alapos az olvasata. Érdekes módon a Boltonra történő hivatkozások rendre megállnak *A tanítási dráma elmélete* első fejezeteinél, mintha a szerző csak a dramatikus tevékenységtípusok rendszerezésével foglalkozott volna, miközben a könyv ezen szakasza már akkor elavult volt, amikor megjelent magyarul: azt fedte le, ami a hetvenes években angol iskolai gyakorlatában jelen volt, és ahhoz képest már a kilencvenes évek magyar drámapedagógiája is sok újat mutatott fel.

Bolton elméleti könyvét és az 1993-as magyarországi kurzusát szórványosan vagy tíz évig még követte egy-két tanulmány megjelenése, és ahogy a szerző életműve is lezárult az ezredforduló környékén, a magyarországi megjelenések is ritkultak, majd elfogytak. Nem gondolom, hogy egy életmű az alkotások sorával feltétlenül lineáris építkezésű lenne, hogy egyre emelkedő színvonal vagy egyre nagyobb mélységek jellemznék kötelezően – legyen szó akárkiről is. Boltonnál sem élhetünk ilyen elvárásokkal. S az írások, tudjuk ezt, időnként aktuális célokat is szolgálhatnak, még ha tanulmány formájában jelennek meg, akkor is. A három beszélgető fél miatt nagy eséllyel széttartó gondolatok közös kiindulópontját jelentő dolgot konferencia-előadásként hangzott

<sup>14</sup> BOLTON, *A tanítási dráma elmélete*, 7.

el, majd 2000-ben jelent meg írásban. Színház és dráma kapcsolatának a fentiekben vázolt, árnyalt rendszerét ebben az élőbeszédre emlékeztető dolgozatban Bolton lecseréli egy másikra. Miután megtalálja és beemeli a fejtegetésbe az „önszemlézés” fogalmát, és ezzel ki tudja küszöbölni a nézőt a színházból, kijelentheti, hogy minden színház vagy akár „színház mind”. Számomra úgy tűnik (tudva és nem szabadulva attól a körülménytől, hogy az utolsó munkái egyikénél vagyunk, és ezt követően mindent felszámol, majd elvonul a világ elől), sokkal inkább jelzi és szolgálja ez a munka azt a célt, hogy szakmai békét teremtsen, hogy feloldja a szekértáborok közötti ellentéteket, és ha lehet, akkor tegyen legalább egy lépést egy szebb jövő felé.

Bolton írja a már többször említett 1981-es tanulmányában, hogy

„A dráma és a színház közti kapcsolatot Angliában még eddig senki nem elemezte teljes mélységében. Ez annak a történelmi ténynek köszönhető, hogy a drámatanárok két nagy táborra szakadtak: az egyik csoport a dráma iskolai megjelenését a színházi készségek tanításaként értelmezte, melyben a tanulókat előadókká lehet képezni, a velük szemben állók ugyanakkor a gyermekközpontú oktatás híveiként [...] azt hirdették, hogy nem a végeredmény, hanem az odáig vezető folyamat a lényeges.”<sup>15</sup>

Bolton most, több mint két évtized után magyarul is megjelent dolgozata már volt egyszer a két lehetséges (és a valóságban nem biztos, hogy markánsan elhatárolódó!) tábor képviselői közötti pengeváltás tárgya itthon is. 2003-ban az *Iskolakultúra* hasábjain vívott egyetlen rövid csörtét Sz. Pallai Ágnes és Szauder Erik. Egyikük úgy rendezte a hivat-

kozásokat, hogy joggal felvethető legyen, miszerint *Mégiscsak színház?!<sup>16</sup>* Mire másikuk rendezési elve és nézőpontja azt hozta eredményként, hogy *Mégsem csak színház!<sup>17</sup>* És a felek ebben maradtak.

A jelen sorok írója gyakran él azzal a szlogenéleppárral állítással (lábjegyzet helyett: drámás folklór), mely szerint „a dráma a színház nyelvén beszél”. S akkor nem választható el a kettő egymástól. Továbbá, ha a színház nyelvén beszél, akkor talán azon is gondolkodik... De ettől még a kettőt nem akarja azonosnak tekinteni. S úgy tűnik, hogy napjaink drámapedagógusainak sem jelent nagy problémát megkülönböztetni a saját gyakorlatukban azt, amikor a résztvevők saját élménye, a vizsgált helyzetek megélése van a dramatikus tevékenység középpontjában, attól, amikor diákszínjátzó vagy gyermekszínjátzó előadást akarnak létrehozni, eleve a közvetítés szándékával.

„Terminológiai színház-kerülés”  
(Kiss Gabriella)

„A színház roppant különös jelenség. [...] Átáll és rááll a megváltozott társadalmi viszonyokra.” – írja Andreas Kotte annak a színháztörténeti munkának az Epilógusában, amely két (nem csak historiográfiai) előfeltevéssel száll vitába.<sup>18</sup> Egyfelől azzal, hogy „a” világ (az élet) színház és mindig mindenki színházat játszik (*theatrum mundi*), illetve azzal, hogy „a” színház története a *mainstream* diszkurzusok hézagmentes fejlődése. A svájci teaterológus magyarul is olvasható munkáinak egyik

<sup>16</sup> Sz. PALLAI Ágnes, „Mégiscsak színház?!: az angol drámapedagógia történetéből”, *Iskolakultúra* 13, 11. sz. (2003): 83–90, 83.

<sup>17</sup> SZAUDER Erik, „Mégsem csak színház!”, *Iskolakultúra* 13, 11. sz. (2003): 91–93, 91.

<sup>18</sup> Andreas KOTTE, *Színháztörténet: Jelenségek és diskurzusok*, ford. Edit KOTTE és BERTA Erzsébet (Budapest: Balassi Kiadó, 2020), 395, 397.

<sup>15</sup> Uo., 5.

legnagyobb jelentősége, hogy egyértelművé teszik: bár az elmúlt ötven év színházelméleti írásait olvasva pontosan kikristályosodnak a *teatralitás* meghatározott koncepciói, ez semmiképp sem jelenti azt, hogy a *cultural turn* jegyében megszülető modern színháztudomány a kizárólagosság jegyében kívánta volna „örökérvényűen” rögzíteni „a” színház esszenciális (ily módon törvényszerűen homogénnek és reduktívnak tekintett) jellemzőit.<sup>19</sup> Hiszen, ahogy legutóbb Kricsfalusi Beatrix fogalmazta meg a SARS-CoV-2 nevű kórokozó intendatúrájára reagáló tanulmányában, „bár a színháztudomány gyakorta termékeny dialógust folytat a színház lényegét játszi könnyedséggel megnevezni képes diszkurzív formációkkal, maga azonban már régóta kísérletet sem tesz tárgyának efféle körbekerítésére”.<sup>20</sup>

Ezért is van paradox helyzetben az a teoretikus, akinek színháztudományi szem-

<sup>19</sup> A bölcsészettudományokban bekövetkező, különböző fordulatokban artikulálódó kultúratudományi perspektíaváltás egyfelől dacol a szellemtudomány egyetlen, eszményi meghatározásra irányuló célképzetével, másfelől kifejleszti a (tudományos) reflexió deficitjeire érzékeny, s mindenkori téziseire mint idegenre tekinteni képes gondolkodásmódot. Ennek okán az Eric BENTLEY, Peter BROOK, Erwin GOFFMANN, Erika FISCHER-LICHTE, Hans-Thies LEHMANN, Samuel WEBER, James R. HAMILTON nevéhez fűződő teatralitás-koncepciók leginkább „kultúratudományos diszkurzuselemek” különböző szerveződéseinek és „termékeny problémamegoldó stratégiának”, mintsem definícióknak tekinthetők. Erika FISCHER-LICHTE, „Theatralität und Inszenierung”, in *Inszenierung von Authentizität*, Hg. Erika FISCHER-LICHTE und Isabel PFLUG, 11–27 (Tübingen, Basel: Francke, 2000).

<sup>20</sup> KRICSFALUSI Beatrix, „Teatralitás és medialitás, avagy miért nem definiálható »A« színház”, *Játéktér* 9, 4. sz. (2020): 3–18, 13–14. <https://www.jatekter.ro/?p=34814>

pontból kell recenzálnia a drámapedagógia egyik *doyenjének* búcsú-manifesztumát. Egyfelől kézenfekvő olvasási stratégia lenne a címben jelzett színházmetafora rekonstrukciója. Csak hát közismert tény, hogy mivel az élet és a színjáték közé egyenlőségjellet tevő *theatrum mundi* elképzelése képtelen a fogalmi differenciálásra, nem tudja teoretizálni a színjátszás hagyományos vagy épp merőben szokatlan helyszínein, illetve intézményeiben zajló folyamatokat.<sup>21</sup> Következésképp Bolton írása sem magyarázza meg a 20. század színházának azt a közkeletű tendenciáját, amelyet a „színház határtalanná válása” vagy az „élet teatralizálása” jellemez, és amelynek szerves részét alkotják azok a részvételi színházi formák, amelyek dráma- és színházpedagógusok kezében projekttermékek révén rajzolják újra kultúra, művészet és színház diszkurzív térképét.<sup>22</sup>

Másfelől kérdés, hogy ez-e ennek a tanulmánynak a célja. Kétségtelenül elvárható, hogy egy szaktudományos szöveg kontextualizálja saját fogalmi rendszerét. Ugyanakkor tünetértékű, hogy a szövegen belül is módosuló meghatározás – mely szerint „színháznak tekintendő minden olyan dramatikus tevékenység [...], amikor a szemlélők többletjelentést olvasnak bele egy eseménybe vagy tárgyba, és azt fikcióként kezelik” (15) – nem utal sem Roger Caillos játékelméletére, sem Umberto Eco Roman Ingardent Wolfgang Iser felől újraolvasó fikció-fogalmára, sem Helmut Plessner színeszantropológiájára, de még Peter Brook üres tér-koncepciójára sem. Ez a „hiány” egyrészt fájó, mert ezzel az elméleti előfeltevés-rendszerrel az eredetileg a *Drama Research* 2000/1. számában megjelent szöveg

<sup>21</sup> Andreas KOTTE, *Bevezetés a színháztudományba*, ford. Edit KOTTE és BERTA Erzsébet (Budapest: Balassi Kiadó, 2015), 150–156.

<sup>22</sup> Kiss Gabriella, „Kontextusba lépve: Gondolatok a színházi nevelés hazai diskurzusról”, *Theatron* 15, 1. sz. (2021): 3–18.

termékeny párbeszédbe tudta volna léptetni a színházi nevelés angolszász koncepcióját a német és francia színháztudomány szemiotikai, illetve kultúratudományos vonatkozásaival, szemiotikai megfontolásaival.<sup>23</sup> Másrészt rendkívül beszédes. Az említett elméleti konstrukciók helyett ugyanis Bolton úgy indokolja problémafelvetését, hogy történetileg számba veszi azokat az elnevezéseket, amelyek révén a drámapedagógia intézményesült, és helyett kapott a reformpedagógia, a művészetközvetítés és az alkalmazott színháztudomány diskurzusában. Mi a közös a *dramatizálás* (1911), a *játékos út* (1917), a *mímes játék* (1932), a *kreatív dráma* (1930), a *tanítási*, illetve *megéléses dráma* (1921), a *folyamatdráma* (1991) között (9–10.), és miért állítja Bolton, hogy a brisbane-i Griffiths University döntése (ahol *alkalmazott színháznak* hívják a képzést) „nem alkalmazható más helyzetekben lévők számára” (17.)? Véleményem szerint ez a búcsú-manifesztum központi kérdése, és ez az a kérdéshorizont, ami a hazai teatrológia szempontjából indokolhatja a szöveg 2021-es fordítását és megjelenését.

Gavin Bolton „terminológiai színházkerülésnek” nevezi azt a hallgatólagos konszenzust, amelynek három alkotóeleme van. (i) Meg sem próbálja az elnevezések „dráma-” és „dramatikus” előtagját a görög *dran* szó etimológiája és annak a *zoon politicon* arisztotelészi fogalmához fűződő kapcsolata felől értelmezni, ami jelzésértékű.<sup>24</sup> A „dráma” szónak ez esetben ugyanis nem jelentéstartalma, hanem funkciója van: egy kétirányú elkülönöződést jelez. (ii) Egyértelművé te-

szí, hogy e tevékenységi forma számára negatív elrugaszkodási pont a professzionális művészsínház diszpozitívuma, s ezen belül különösen annak a polgári illúziósínháznak a működésmódja, amely egyfelől a közönség jelenlétében előadott színpadi szerepjátékon alapul, másfelől mindent megtesz azért, hogy a kitűzött (rendezői/művészi) cél uralja az uralhatatlan eseményt.<sup>25</sup> S ez utóbbi: a drámapedagógia színházfogalmát a dramaturgus diskurzus Hans-Thies Lehmann-i „dráma”-elvével összeegyeztethetetlennek deklaráló kijelentés illeszti az alkalmazott színháztudomány diskurzusába a hol tanteremben, hol ifjúsági klubokban, hol színházpedagógiai műhelyekben folyó tevékenységformákat.<sup>26</sup> (iii) Az a tény azonban, hogy Bolton

<sup>25</sup> Ebben a kontextusban a művészsínház professzionális színlelők (színészek) és a színházba járást maguknak megengedő nézők együttes jelenlétét feltételező és e jelenlétben zajló, térben és időben behatárolt, intézményesen (vagyis gazdaságilag és jogilag) szabályozott, általában profit- és sikerorientált művészi folyamat, amelyet az „áttekinthetőség ideálja” jellemez. Hans-Thies LEHMANN, *Posztdramatikus színház*, ford. BÉRECS ZSUZSA, KRICSFALUSI Beatrix és SCHEIN Gábor (Budapest: Balassi Kiadó, 2009), 37–46.

<sup>26</sup> „Nyílt politikai, pedagógiai vagy terápiás céllal rendelkező, a színház mint művészeti intézmény hagyományos keretein kívül létrejövő színházi projektek gyűjtőfogalma. Olyan egymástól sokszor radikálisan különböző, ám minden esetben funkcionálisan meghatározott színházi gyakorlatokat jelöl, amelyek pontosan definiált csoportok, egyének és/vagy közösségek életébe való beavatkozásukkal társadalmi változást kívánnak elérni. A hagyományos színházzal szemben nem kizárólagos célja egy előadás létrehozása (nem is mindig jön létre bemutatható előadás), hanem sokkal inkább a közös munka folyamatára fókuszál.” Ez a CZIBOLY Ádám szerkesztette *Színházi nevelési és színház-*

<sup>23</sup> Kiss Gabriella, *(Ön)kritikus állapot: Az előadáselemzés szemiotikai módszerének vizsgálata* (Budapest: Orfeusz Kiadó – Veszprémi Egyetemi Kiadó, 2000), 48–100.

<sup>24</sup> Pl. BETHLENFALVY Ádám, „Drámapedagógia”, in *Diverse Projekt: Tanári kézikönyv*, szerk. CZIBOLY Ádám, 15–19 (Budapest: InSite Drama, 2021).

élete végén mégiscsak fontosnak tartja, hogy számot vessen e terminológiai színházkerüléssel, mi több: úgy dönt, hogy „színház az egész”, egy (a szövegben elméletileg reflektálatlan) teatralitás-koncepció látenciájára utal. Mert a „játék” (16.), az „önszemlélődés” (12.) és a performativitás kiszámíthatatlanságának hangsúlyozása (15.) olyan „szcenikus folyamatok” fontosságára utal,<sup>27</sup> amelyek nem esztétikai tartalmat, hanem egy állandóan változó, „a játékosok és nézők között helytől, időtől és megszokásoktól függően létesülő speciális viszonyt jelölnek.”<sup>28</sup>

A „Színház mind!” nem forradalmasítja a színházelméleti kutatásokat, és nem lesz a színháztudományi szakirodalom alapszövege. Mi több: egy kérlelhetetlenül kritikus teatrológus porrá zúzhatná csaknem minden tézisét. Jelentősége két szempontból ragadható meg. Az egyik egy tény. Bolton szövege választ ad arra a kérdésre, ami kb. tíz éve foglalkoztatja az önmagát harminc éve kultúratudománynak tekintő teatrológiát: „Mit jelent, ha a színházat diszpozitívumnak tekintjük? Mit nyer a színházstudomány (vagy általánosabban értve az előadóművészetek) bármilyen vizsgálata azzal, ha kérdésfeltevéseit és vizsgálati tárgyait ezzel a perspektívával bővítjük?”<sup>29</sup> Hiszen a szöveg végső

---

pedagógiai kézikönyvben (Budapest: InSite Drama, 2017) olvasható terminus a színházi nevelés egyik ernyőfogalma (154–155). <https://doi.org/10.1556/2065.179.2018.6.11>.

<sup>27</sup> „A scenikus folyamatok játék-jellegűek, amit kiemeltségük (*Hervorhebung*) speciális módja idéz elő és az, hogy következményeik mérsékeltek (*Konsequenzverminderung*).” KOTTE, *Bevezetés...*, 15.

<sup>28</sup> Matthias WARSTAT, „Theatralität”, in *Metzler Lexikon Theatertheorie*, Hg. Erika FISCHER-LICHTE, Doris KOLESCH und Matthias WARSTAT, 382–388 (Stuttgart, Weimar: J. B. Metzler Verlag, 2014), 383.

<sup>29</sup> Nikolaus MÜLLER-SCHÖLL, „A diszpozitívum és a kormányozhatatlan: Gondolatok bármi-

sonon azt a kérdést veti fel, hogy a terminológiai színházkerüléssel való szembenézés és az attól való távolságtartás mit tesz azoknak a drámapedagógiai gyakorlatoknak, ismereteknek, intézkedéseknek és intézményeknek az összességével, amelyeknek célja „meghatározni, orientálni, keresztezni, alakítani, vezérelni, védelmezni és felügyelni az emberek, az élő szubsztanciák [jelesül drámapedagógusok és drámázó fiatalok] viselkedését, szokásait, véleményét, diskurzusait”.<sup>30</sup> A másik egy ebből következő kérdésfeltevés: vajon nem segíti-e az az önmagát a szociológia, a pedagógia és a színházstudomány felelő is megérteni igyekvő drámapedagógia kortárs önértelmezését az, ha a lényegét alkotó dramatikus tevékenységformákat scenikai folyamatoknak tekinti? S ez nem ad-e újabb ihletet annak a terminológiai vitának, amely végső soron drámapedagógia, színházpedagógia és színházi nevelés (csak diszkurzuselemzés révén megragadható) kapcsolatát kutatja?<sup>31</sup> Mi több: lehet, hogy a „drámapedagógia” felségterülete alatt zajló tevékenységi formákat helyesebb lenne „dráma- és színházpedagógiának” vagy a „szcenikus folyamatok pedagógiájának” nevezni?

### Bibliográfia

AGAMBEN, Giorgio. *Mi a diszpozitívum?* Fordította DOBRAI Zsolt Levente. *A szem.* 2017.02.12. Hozzáférés: 2021.06.28. <https://aszem.info/2017/02/giorgio-agamben-mi-diszpozitivum/>

---

nemű politika kezdetéről és végéről a végtelenben”, ford. Kiss Gabriella, *Theatron* 15, 1. sz. (2021): 142–159, 142.

<sup>30</sup> Giorgio AGAMBEN, *Mi a diszpozitívum?*, ford. DOBRAI Zsolt Levente, *a szem*, 2017.02.12. <https://aszem.info/2017/02/giorgio-agamben-mi-diszpozitivum/>

<sup>31</sup> CZIBOLY, *Színházi...*, 205–206.



- BETHLENFALVY Ádám. „Drámapedagógia”. In *Diverse projekt: Tanári kézikönyv*, szerkesztette CZIBOLY Ádám, 15–42. Budapest: InSite Drama, 2021.
- BOLTON, Gavin. *Towards a Theory of Drama in Education*. London: Longman Group, 1979.
- BOLTON, Gavin. *A tanítási dráma elmélete*. Fordította SZAUDER Erik. Budapest: Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1993.
- BOLTON, Gavin. „A tanítási dráma újragondolása”. Fordította SZAUDER Erik. *Drámapedagógiai Magazin* 5, Különszám. (1996): 2–6.
- BOLTON, Gavin. *Acting in Classroom Drama*. London: Trentham, 1998.
- CZIBOLY Ádám. *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. Budapest: InSite Drama, 2017.  
<https://doi.org/10.1556/2065.179.2018.6.11>.
- DAVIS, David. *Imagining the Real: towards a new theory of drama in education*. Stoke on Trent: Trentham Books, 2014.
- FISCHER-LICHTE Erika. „Theatralität und Inszenierung”. In *Inszenierung von Authentizität*, herausgegeben von Erika FISCHER-LICHTE und Isabel PFLUG, 11–27. Tübingen, Basel: Francke, 2000.
- GRIFFITHS, David, ed. *Gavin Bolton A Tribute*. London: Private Publication, 2014.
- HEATHCOTE, Dorothy and Gavin BOLTON. *Drama for Learning: Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*. Portsmouth: Heinemann, 1995.
- HORNBROOK, David. *Education and Dramatic Art*. London: Simon & Schuster Education, 1989.  
<https://doi.org/10.4324/9780203270004>
- KISS Gabriella. *(Ön)kritikus állapot: Az előadáselemzés szemiotikai módszerének vizsgálata*. Budapest, Veszprém: Orfeusz Kiadó – Veszprémi Egyetemi Kiadó, 2001.
- KISS Gabriella. „Kontextusba lépve: Gondolatok a színházi nevelés hazai diskurzusról”. *Theatron* 15, 1. sz. (2021): 3–18.
- KOTTE, Andreas. *Bevezetés a színháztudományba*. Fordította Edit KOTTE. Budapest: Balassi Kiadó, 2015.
- KOTTE, Andreas. *Színház-történet: Jelenségek és diskurzusok*. Fordította Edit KOTTE és BERTA Erzsébet. Budapest: Balassi Kiadó, 2020.
- KRICSFALUSI Beatrix. „Teatralitás és medialitás, avagy miért nem definiálható »A« színház”. *Játéktér* 9, 4. sz. (2020): 3–18.  
<https://www.jatekter.ro/?p=34814>
- LEHMANN, Hans-Thies. *Posztdramatikus színház*. Fordította BEREZ Zsuzsa, KRICSFALUSI Beatrix és SCHEIN Gábor. Budapest: Balassi Kiadó, 2009.
- MÜLLER-SCHÖLL, Nikolaus. „A diszpozitívum és a kormányozhatatlan: Gondolatok bármínemű politika kezdetéről és végéről a végtelenben”. Fordította Kiss Gabriella, *Theatron* 15, 1. sz. (2021): 142–159.
- SZ. PALLAI Ágnes. „Mégiscsak színház?!: az angol drámapedagógia történetéből”. *Iskolakultúra* 13, 11. sz. (2003): 83–90.
- SZAUDER Erik. „Mégsem csak színház!”. *Iskolakultúra* 13, 11. sz. (2003): 91–93.
- WARSTATT, Matthias. „Theatralität”. In *Metzler Lexikon Theatertheorie*, herausgegeben von Erika FISCHER-LICHTE und Doris KOLESCH, 382–388. Stuttgart, Weimar: J. B. Metzler Verlag, 2014.