

## A felnövés problematizálásának lehetőségei immerzív színházi keretek között

BOZSAKY BOGLÁRKA

A felnőtté válás folyamata a 21. század elején jelentős átalakuláson ment keresztül: a serdülőkor és a felnőttkor közé beékelődött a fiatal felnőttkor, az ún. poszt-adoleszcencia időszaka. Ezen életszakaszok közötti határlépcsők feldolgozása nem csupán társadalmilag, hanem művészeti, színházi szempontból is egyre inkább szükségesszerű. A felnövés folyamatának vizsgálata a nézőket bevonó, valamint a részvételükre építő színházi paradigmák esetében együtt jár a témáról való közös gondolkodás és közös cselekvés aktusával, amely lehetővé teszi, hogy a résztvevők az alkotókkal együtt foglalkozzanak saját felnövéstörténetük kérdéseivel. Ebbe a műfaji kategóriába illeszkedik az immerzív színházi forma is, amely egyfelől magában hordozza a heterarchikus, az alkalmazott, valamint a részvételi színház sajátosságait egyaránt, másfelől képes arra, hogy kinyissa a produktumot a nézők felé, azaz közös alkotás, illetve az alkotást érintő közös reflexió szülessen, ez pedig legalább annyira, ha nem még inkább része az alkotófolyamatnak, mint maga az előadás.

Az immerzív kifejezés manapság egyre elterjedtebb, nem csupán a színház területén, hanem a médiatechnológiában, különböző művészeti alkotások esetében (képzőművészeti installációk, kiállítások stb.), illetve az oktatásban is. Maga a fogalom latin eredetű, és alámerülést, belemerülést jelent.<sup>1</sup> Az

<sup>1</sup> Theresa SCHÜTZ, „Unter Hundschén: Immersion ist das neue Zauberwort im Theater – Was bedeutet dieser Begriff und was kennzeichnen sogenannte immersive Theaterformen?“, *Theater der Zeit*, 11. sz. (2016): 24–26.

immerzív élmény változást idéz elő, mely változás nem feltétlenül az adott egyénre vonatkozik, hanem például a keresztség rituáléjának esetében (amely fizikai alámerüléssel is járó folyamat) szimbolikus társadalmi, valamint magát az egyént érintő átalakulást is hordoz. Az immerzív élmény mindig átmeneti, valamint meghatározott térbeli és időbeli határokkal rendelkezik.<sup>2</sup>

Köztudott, hogy Michel Foucault *A szavak és a dolgok* című munkájának alaptézise: a 17. század közepén oldódik fel a reprezentáció működésében az addig szilárdnak hitt világtrend.<sup>3</sup> 1992-ben publikált, *Erlebnisgesellschaft (Élménytársadalom)* című könyvében Gerhard Schulze megállapítja, hogy a német társadalom a második világháború után egyre motiváltabbá vált az új élmények szerzése iránt.<sup>4</sup> Joseph Pine és James Gilmore 1999-es *The Experience Economy* című munkájukban pedig arról írnak, hogy ma ahhoz, hogy egy szolgáltatást vagy terméket minél szélesebb körben lehessen értékesíteni, az adott dolognak egyedi élményt kell kínálnia a vásárló számára.<sup>5</sup> A fogyasztói szokásokon kívül „a

<sup>2</sup> Rose BIGGIN, *Immersive Theatre and Audience Experience: Space, Game and Story in the Work of Punchdrunk* (London: Palgrave Macmillan, 2017).

<sup>3</sup> Michel FOUCAULT, *A szavak és a dolgok: A társadalomtudományok archeológiája*, ford. ROMHÁNYI TÖRÖK Gábor (Budapest: Osiris Kiadó, 2000).

<sup>4</sup> Gerhard SCHULZE, *Erlebnisgesellschaft* (Frankfurt–New York: Campus, 1992).

<sup>5</sup> Pine és Gilmore szerint a vásárlók napjainkban jobban értékelik a szolgáltatásokat,

folyamatos gyorsulásban lévő kétezres évek a mozgóképalkotási stratégiákat is meghatározták, mivel ezek gyorsan változó érzeteket tudnak kínálni a mozgás által, ezért immerzivebbnek hatnak”.<sup>6</sup> Ma, a videójátékok korában egyre több figyelem összpontosul a témára, ezen kívül „az immerzív élmények iránti fokozott érdeklődés a VR technológia elterjedésének is köszönhető”.<sup>7</sup> Megfigyelhető továbbá az a jelenlegi tendencia, hogy az esztétikai kapitalizmus<sup>8</sup> jegyében az élménykínálásra épülő mikrovilágok (például a vidámparkok, wellnessközpontok, éjszakai klubok stb.) célzott és ágazatközi megtervezésénél előtérbe helyeződik az egyesítés vágya.<sup>9</sup> Az immerzív színházra jellemző belemerülés fogalmát ezért Rainer Mühlhoff és Theresa Schütz a nagy bevásárlóközpontok (pl. IKEA) vásárlót becsalogató technikáival állítja párhuzamba,<sup>10</sup> Robin Curtis pedig az

---

emiatt pénzt spórolnak a termékeken, hogy azt aztán az élményszerű szolgáltatásokra költsék (étterem, fodrászat stb.). B. Joseph PINE és James H. GILMORE, *The Experience Economy* (Boston: Harvard Business School Press, 1999).

<sup>6</sup> BAKK Ágnes Karolina, „Immerzív színház analóg terekben – görbe tükrökkel”, *Theatron* 16, 1. sz. (2022): 44–54, 45, <https://doi.org/10.55502/the.2022.1.44>.

<sup>7</sup> Uo.

<sup>8</sup> Lásd Gernot BÖHME, *Ästhetischer Kapitalismus* (Berlin: Suhrkamp, 2016).

<sup>9</sup> Rainer MÜHLHOFF és Theresa SCHÜTZ, „Verunsichern, Vereinnahmen, Verschmelzen: Eine affekttheoretische Perspektive auf Immersion”, Working Paper SFB 1171 Affective Societies 05/17., 8., hozzáférés: 2024.02.17, [http://edocs.fu-berlin.de/docs/receive/FUDOCS\\_series\\_00000000562](http://edocs.fu-berlin.de/docs/receive/FUDOCS_series_00000000562).

<sup>10</sup> Uo.

immerzió-fogalom szinonimájaként az illúzió vagy az illúzióteremtés kifejezést jelöli meg.<sup>11</sup>

*Mitől válik immerzívvé egy színházi produkció?*

Mivel az immerzív színházi produkciók alapvetően több színházi kategóriába is beilleszthetők,<sup>12</sup> fontossá válik a paradigma határainak szűkítése. Bakk Ágnes Karolina szerint az immerzív színházi előadás „panoramikus, 360-fokos fizikai környezetben zajlik, amely bár lehatárolt, a díszletelemeknek köszönhetően részletekbe menő felfedezésre vár, miáltal a történetvilág sokszínűsége kibomlik”.<sup>13</sup> Ezen kívül a „közönség összes érzékére hat, nem csak a hallásra és látásra, hanem a tapintás, ízlelés, hőérzekeles és még az egyensúlyérzékek megszólítása is fontos – mindezek erős immerzív érzetet biztosítanak. Az előadás nem metareferenciális: nem egy másik, ismert történet adaptációja vagy nem drámafeldolgozás”, továbbá „minden külső történés, amely az alkotók vagy előadók akaratán kívül történik, magyarázható az előadás belső endogén történetvilágából. Az előadásnak nincs lefixált szöveggönyve, az előadók rendkívül jól körülhatárolt karaktereket testesítenek meg, a »karakterből« improvizálnak és a résztvevőkkel kerülnek spontán interakcióba, szabad beszélgetéseket folytatnak velük. A résztvevők úgy érezhetik, hogy némi hatással lehetnek az előadás történetvilágára

---

<sup>11</sup> Robin CURTIS, „Immersionseffekte: Intermediale Involvierung in Film und digitalen Medien”, in *Ausweitung der Kunstzone: Interakt Studies – neue Perspektiven der Kunstwissenschaften*, szerk. Erika FISCHER-LICHTE, Kristiane HASSELMANN és Markus RAUTZENBERG, 201–220 (Bielefeld: Transcript, 2010).

<sup>12</sup> Lásd devised színház, színházi nevelési előadások, a nézői interakcióra építő színházi paradigmák stb.

<sup>13</sup> BAKK, „Immerzív színház...”, 47.

(még ha ez illuzórikus is), és fontos megjegyezni, hogy az előadás terén belül nem érvényesek a köznapi szabályok.<sup>14</sup> A produkció atmoszférája kiemelt jelentőségű tehát: „a meghittség és az intimitás atmoszférateremtő erejű, és az előadók–résztevők közötti interakciókból materializálódik. Az atmoszféraérzet meghatározza, hogy a résztvevők miképpen érzékelik a teret, és ingerlik-e őket arra, hogy aktívabbak legyenek az interakciókban. Ezt a fajta intimitásteremtő gyakorlatot diszkurzívna is tekintem, főként a spontán testi közelséget felvonultató szituációk miatt, amelyek még jobban készítetik a nézőket arra, hogy mélyebb érzéseket is megosszanak egymással – még akkor is, ha a két idegen (a résztvevő és az előadó) akkor találkozott legelőször.”<sup>15</sup> Ez a műfaji meghatározás természetesen vitatható, az immerzív színház műfaját más kutatók ennél sokkal tágabban értelmezik, és az írásom által tárgyalt immerzív színházi produkció sem felel meg teljes egészében a fenti kritériumoknak. Bakk Ágnes Karolina műfaji meghatározása azonban nagyban segítheti az immerzív színházi kategória elkülönítését más, részvételen alapuló műfajoktól.

#### *A nézői szerep kérdései*

Az immerzív színházi produkciók kapcsán felmerülhet a nézői szerep vizsgálata,<sup>16</sup> hiszen ezeknél az előadásoknál lényegesebbé válik a befogadási folyamat elemzése, mint például a kisrealista vagy egyéb, hagyományosnak tekinthető színházi paradigmát kö-

vető előadások esetében.<sup>17</sup> A legfontosabb különbség tehát, ami elválasztja az immerzív színházat ezektől a paradigmáktól az, „hogy a nézőket aktív, cselekvő szerepbe helyezi, ahol a résztvevők megfelelő mennyiségű információt kapnak ahhoz, hogy tudják, milyen viselkedési mintázatokat kövessenek”.<sup>18</sup> Ehhez az alkotóknak megfelelő leírásokat, útbaigazításokat kell adniuk a résztvevők számára, ezen kívül „különböző testi és affektív hatásokat kell szinte mérnöki pontossággal megtervezniük, és kellő várakozást kell kiépíteniük nézőikben úgy, hogy az az előadás ideje alatt tovább alakulhasson”.<sup>19</sup> A nézői immerzió megteremtéséhez a médiatechnológia használata, illetve a zenei és egyéb hanghatások járulhatnak hozzá. Az immerzív tapasztalat<sup>20</sup> azonban nem csupán a médiatechnológián alapul, hanem szituációs effektek segítségével is építkezik.<sup>21</sup> „Míg a hagyományos színházi gyakorlatban aktív interakció nem szükséges a történet kibontakozásához, itt a befogadó aktív részvétele nélkül nem, vagy csak kevésbé hozzáférhető a produkció.”<sup>22</sup>

A nézői immerziót segítheti továbbá a tér elrendezése, hiszen „mindegyik meghatározásból kiolvasható, hogy az immerzív színház elsőként szembeötlő sajátossága a kö-

<sup>17</sup> Hagományosnak azokat a jellemzően kőszínházi produkciókat tekintem, amelyek nem készítetik nézőiket aktív cselekvésre. A nézőknek így csupán arra van lehetőségük, hogy az elsötétített nézőtérben csendben végigüljék az előadást.

<sup>18</sup> BAKK, „Immerzív színház...”, 46.

<sup>19</sup> Uo., 51.

<sup>20</sup> Lásd Liesbeth GROOT NIBBELINK, „Radical Intimacy: Ontroerend Goed Meets the Emancipated Spectator”, *Contemporary Theatre Review* 22, 3. sz. (2012): 412–420, <https://doi.org/10.1080/10486801.2012.690739>.

<sup>21</sup> MÜHLHOFF és SCHÜTZ, „Verunsichern...”.

<sup>22</sup> BAKK, „Immerzív színház...”, 52.

<sup>14</sup> Uo.

<sup>15</sup> Uo.

<sup>16</sup> Vö. Elisabeth SWIFT, „What do Audiences Do? Negotiating the Possible Worlds of Participatory Theatre”, *Journal of Contemporary Drama in English* 4, 1. sz. (2016): 134–149, <https://doi.org/10.1515/jcde-2016-0011>.

zönséggel zajló interakció és a számukra biztosított szabad mozgástér”.<sup>23</sup> Az immerzív színházi paradigma vizsgálatánál ennél fogva kikerülhetetlen magának az immerziónak, azaz a résztvevői bevonódás dimenzióinak elemzése. Rainer Mühlhoff szerint például a SIGNA társulat előadásai során a nézők három bevonódási szint (dimenzió) közül választhatnak: részt vehetnek privát személyként, vendégként, vagy politikai szubjektumként. Az első dimenzió a résztvevő saját magával és az érzéseivel való viszonyát, illetve ennek esetleges megváltozását feltételezi, a második pedig, amikor a néző vendégként vesz részt a produkcióban, egyidejűleg két szerepkört implikál. Egyfelől magának a fikciónak, másfelől magának az előadásnak a vendége, ez a két szerepkör azonban feszültséget teremt az esetleges beavatkozás szempontjából. A fikciót ugyanis megzavarhatja a beavatkozás, az előadás keretrendszere azonban megengedi a nézői beavatkozás aktusát, sőt kifejezetten épít rá. A harmadik dimenzió, vagyis a politikai szubjektumként való részvétel a produkció esetleges politikai utalásaira vagy témafelvetéseire adott reakciót foglalja magában.<sup>24</sup> Bakk Ágnes Karolina a dán-osztrák SIGNA *Das Heuvolk* (Szalmanép)<sup>25</sup> című előadása kapcsán készített a résztvevőkkel a nézői bevonódásra is rákérdező kérdőívet. A kérdőívől kiderült, hogy azok a nézők kevésbé voltak nyitottak az interakciókra, akik azelőtt nem találkoztak a társulat produkcióival. Ezen kívül „a válaszolók nagy része tisztában volt

<sup>23</sup> Uo., 47.

<sup>24</sup> Rainer MÜHLHOFF, „Dark Immersion: Some thoughts on SIGNA’s *Wir Hunde/Us Dogs*”, in *Staging Spectators in Immersive Performances*, szerk. Doris KOLESCH, Theresa SCHÜTZ és Sophie NIKOLEIT, 198–204 (New York: Routledge, 2019), <https://doi.org/10.4324/9780429198274-16>.

<sup>25</sup> SIGNA, *Das Heuvolk*, Signa Köstler, Arthur Köstler, Mannheim, 2017.

vele, hogy a történetre csak illuzórikus módon lehet ráhatásuk, megváltoztatni vagy az események folyását elterelni nincs lehetőségük”.<sup>26</sup>

Az immerzív színház műfaji sajátosságait szem előtt tartva, az egyik legfontosabb kritérium, hogy a befogadóban, vagyis élményszerzőben a produkció terébe való belépés során erős, az előadás atmoszférájára reagáló elvárások alakuljanak ki. „A produkció világába történő belépés, a LARP (live action role-playing, azaz élő akciós szerepjátékok) és a videójátékok műfajában is már ismert fogalomhoz, a varázskörbe (magic circle) való belépéshez hasonlítható.”<sup>27</sup> A varázskör szabályrendszer, a játék térbeli és időbeli határát jelzi, fogalmát már Huzinga is említi, azonban a rituális terek lehatárolását jelenti.<sup>28</sup> Berger és Luckmann szerint pedig „a valóságok közötti átalakulást a színházi függöny legördülése és felhúzása jelzi”,<sup>29</sup> a mindennapitól való elválasztás tehát a függöny leeresztésével azonos. A videójátékok mindennapi társadalmi kötelékből kiemelt teréhez hasonlóan „az immerzív előadások terét is tekinthetjük egyfajta liminális térként, ahol más szabályrendszerek működnek”.<sup>30</sup> A varázskör szabályozottsága továbbá erősíti az adott produkció atmoszférikus jellegét, viszont annak érdekében, hogy a néző nyitottá váljon a különböző interakciós helyzetekre, képes legyen kockázatot vállalni, illetve viszonylagos biztonságérzetet alakítson ki, az alkotóknak megfelelő útbaigazításokat

<sup>26</sup> BAKK „Immerzív színház...”, 49.

<sup>27</sup> Uo., 51.

<sup>28</sup> Lásd Johan HUIZINGA, *Homo Ludens*, ford. MÁTHÉ Klára, (Szeged: Universum Kiadó, 1990), 9–36.

<sup>29</sup> Peter L. BERGER és Thomas LUCKMANN, *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge* (New York: Doubleday & Company, 1966), 39. (Az én fordításom – B.B.)

<sup>30</sup> BAKK „Immerzív színház...”, 52.

kell adniuk a résztvevői szerep határainak kijelölésére. A befogadó biztonságérzetét, motivációját, valamint az interakciós helyzetekre való megfelelő felkészültségét segítheti többek között egy új közösséghez való csatlakozás, vagy új tudás megszerzésének lehetősége, valakinek vagy valaminek a megmentése, esetleg a nézők számára nyomozói vagy felfedezői szerepkör felkínálása.<sup>31</sup>

### *Az atmoszférateremtés fogalma és lehetőségei*

Az atmoszféra már Lehmann-nál is a színházi előadás egyik leghangúlyosabb alkotóelemeként jelenik meg.<sup>32</sup> Fogalmának pontos meghatározása mindazonáltal a mai napig problémát jelent. Eredetét tekintve meteorológiai terminus, a Föld légkörét jelenti. A szó a görög *atmos*ból ered, jelentése pára vagy gőz.<sup>33</sup> Andreas Rauh szerint az atmoszféra egyfelől körülveszi a Földet, másfelől az érzéki észlelésünket jelenti, így az időjárás, valamint észleléseink folyamatait egyaránt befolyásolja.<sup>34</sup> Yaron Shyldkrot pedig úgy fogalmaz: „az atmoszféra döntő szerepet játszik a színházi produkcióknál. A hívatott előcsarnoktól kezdve az ünnepi nézőterekig, a kocsmaszínházak otthonosságán át

<sup>31</sup> Uo.

<sup>32</sup> Hans-Thies LEHMANN, *Posztdramatikus színház*, ford. KRCSFALUSI Beatrix, BEREZ Zsuzsa és SCHEIN Gábor (Budapest: Balassi Kiadó, 2009), 181–185.

<sup>33</sup> Yaron SHYLDKROT, „Mist opportunities: haze and the composition of atmosphere”, *Studies in Theatre and Performance* 39, 2. sz. (2019): 147–164, <https://doi.org/10.1080/14682761.2018.1505808>.

<sup>34</sup> Andreas RAUH, „In the Clouds: On the Vagueness of Atmospheres”, *Ambiances*, hozzáférés: 2024.03.01, <http://journals.openedition.org/ambiances/818>, <https://doi.org/10.4000/ambiances.818>.

az underground performanszok utcai találkozóhelyéig, mindegyik esetében az atmoszféra részeivé válunk.”<sup>35</sup> A sajátos nézői élményt és magát az atmoszférát az adott épület felépítése, a világítás, a hangok, az illatok, a textúra, a páratartalom, valamint a hőmérséklet együttes jelenléte alkotja meg. „Az atmoszféra a pillanat szüleménye – rögtön érzékeljük.”<sup>36</sup> Az atmoszféraérezkelést befolyásolják szociális, kulturális, politikai és történelmi tényezők.

Ha az atmoszférateremtés feltételeiről beszélünk, az atmoszféra fogalmát a kollektív, vagyis egymással megosztott élmény felől kell megközelítenünk, hiszen az atmoszféra megteremtésével az alkotó arra törekszik, hogy a tér anyagi környezetén keresztül alakítsa ki és formálja a nézői/résztvevői élményt. Mindemelllett „az immerzív színház egyik fontos kritériuma, hogy az élményszerző (a néző), amint belép a produkció helyszínére, vagy akár csak közelít hozzá, egy erős, az előadás világára reagáló elvárásomagot építsen fel magában.”<sup>37</sup> Míg Gernot Böhme<sup>38</sup> a színpadot kezeli az atmoszférateremtés paradigmájaként, Shyldkrot szerint a színházi atmoszféra koncepcióját ki kell terjeszteni a színházi épület egészére, hiszen a színházi atmoszféra már azelőtt létrejön, mielőtt belépnénk a nézőtérre.<sup>39</sup>

### *Az immerzív színház mint heterarchikus színházi forma*

A színházi struktúra szerveződésének szempontjából megkülönböztetünk hierarchikus és heterarchikus színházi formákat. Hierarchikusnak tekinthetjük a művészsínház, a

<sup>35</sup> SHYLDKROT, „Mist opportunities...”, 147. (Az én fordításom – B.B.)

<sup>36</sup> Uo. (Az én fordításom – B.B.)

<sup>37</sup> BAKK „Immerzív színház...”, 52.

<sup>38</sup> Gernot BÖHME, *Atmosphäre: Essays zur neuen Ästhetik* (Berlin: Suhrkamp, 1995).

<sup>39</sup> SHYLDKROT, „Mist opportunities...”.

rendezői színház, illetve a dramatikus színház kategóriájába tartozó színházakat, a heterarchia pedig a közösségi színházra, a különböző részvételi formákra (tehát például az immerzív színházi produkciókra), illetve a *devised* színházra jellemző.<sup>40</sup> A heterarchikus színházi formában feloldódik a rendező-dramaturg-színész-stb., sőt gyakran a nézők és játszó, a színész és a szerep, valamint a nézők és a játéktér között lévő hierarchia. A hierarchikus színházi formákkal ellentétben a heterarchikus színházi diszpozitívumban a rendező „lemond egyszemélyes hatalmáról, hogy másféle autoritásokat táplálhasson a próbateremben,”<sup>41</sup> az egyéni vezetéssel szemben a rendszerszintű vezetés érdekli, ennél fogva az önfenntartó munkafolyamatra és kommunikációra törekszik, pedagógiája a felhatalmazásra (*empowerment*) épül.<sup>42</sup> „A heterarchikus rendező a művészi alkotáson belüli befolyásolási szférák rendszerének csupán egyik szférájaként működik.”<sup>43</sup> A részvételnek, immerzívnek, szociálisan elkötelezettnek stb. tekintett színházi formákról elmondható, hogy „elsődlegesen a műalkotás belső felépítésével foglalkoznak, így a közönség szerepe koherensen beilleszthető az alkotás szövetébe. Másképpen fogalmazva: tanúi vagyunk a dramaturgiai konstrukció iránti növekvő érdeklődésnek, ahol a dramaturgiát olyan potenciális rendszerek spektrumaként értik, amelyek nem korlátozódnak

<sup>40</sup> Az immerzív színházi produkciók is gyakran beleilleszthetők a *devised* színház kategóriájába, hiszen ezek az előadások sokszor kollektív alkotófolyamat eredményeként jönnek létre.

<sup>41</sup> Duška RADOSAVLJEVIĆ, „A heterarchikus rendező: egy huszonegyedik századi szerzői modell”, ford. TAMÁS Ágnes és UNGVÁRI ZRINYI Ildikó, *Játéktér* 11, 3. sz. (2022): 29–43, 43, [https://epa.oszk.hu/02900/02997/00027/pdf/EP\\_A02997\\_jatekter\\_2022\\_3\\_29-43.pdf](https://epa.oszk.hu/02900/02997/00027/pdf/EP_A02997_jatekter_2022_3_29-43.pdf).

<sup>42</sup> Uo.

<sup>43</sup> Uo.

sem a drámai színházra, sem önmagában a performanszművészetre.”<sup>44</sup>

#### *Az immerzív színház pedagógiai vonatkozásai*

Ahhoz, hogy a felnövés vagy az egyéb határátlépések feldolgozása az immerzív színházi paradigmán keresztül vizsgálható legyen, előbb az immerzív színház pedagógiai vonatkozásait, illetve lehetőségeit kell áttekinteni, illetve ennek műfaji kategóriájába illeszteni az egyes színházpedagógiai irányzatokat.

Az immerzív, vagy más meghatározás szerint a részvételi színház pedagógiai vonatkozásai közül elsőként a TIE műfaja vetődik fel. Golden Dániel meghatározása szerint „ennek a feladatvállalásnak a megvalósulása az angolszász eredetű theatre-in-education (TIE) klasszikus modelljében – amely azóta jelentős átalakuláson ment keresztül a funkciók kibővítésével és integrálásával – még tisztán szétválik: a színházi rész az adott történet egyediségével érzékletessé tesz és felmutat, a nevelési rész a látottak fogalmi értelmezése révén általános tanulságokkal szolgál”.<sup>45</sup> A TIE-n kívül ebbe a kategóriába tartozik továbbá a drámapedagógia is. „A drámapedagógia mint az interaktív részvétel, azaz a cselekvés révén történő fejlesztő tevékenység az azóta eltelt időben számos nevelési vonatkozással is bíró területen jelent meg.”<sup>46</sup> A drámapedagógia, ha nem is kiemelten, de szerepel a közoktatásban, nem csupán az általános iskolák tantárgyai között, hanem választható érettségi tárgyként is. A 2012-ben bevezetett NAT Dráma és Tánc, a 2020-as Dráma és Színház néven

<sup>44</sup> Uo., 33.

<sup>45</sup> GOLDEN Dániel, „Színház és nevelés Magyarországon”, in *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*, szerk. CZIBOLY Ádám, 76–111 (Budapest: InSite Drama, 2017), 78.

<sup>46</sup> Uo., 80.

említi a tantárgyat, amelyet a következőképpen ír le: „fejleszti a tanulás kompetenciáit, mert a tanuláshoz kapcsolódó sikeresség megélt élményként jelenik meg, mely más tárgyak tanulásához is pozitív megerősítést ad”.<sup>47</sup> A drámapedagógia tulajdonképpen egészen az ókorig visszavezethető, 20. századi újjáéledését a különböző reformpedagógiai irányzatok segítették.<sup>48</sup> Mindenekelőtt azonban a fenti fogalmak egymáshoz való viszonyát kell meghatározni, Vojtek Ildikó például négyféle megközelítést ajánl: „1. A színházi nevelés és a drámapedagógia szinonimák. 2. A színházi nevelés a drámapedagógia része. 3. A színházi nevelés a drámapedagógiából nőtte ki magát, de mára önálló diszciplína. 4. A drámapedagógia a színházi nevelés része.”<sup>49</sup> Többek között Ciboly Ádám és Golden Dániel is a harmadik megközelítést osztja: Magyarországon a színházi nevelésnek erős drámapedagógiai gyökerei vannak, viszont mára a színházi nevelési program már külön diszciplínának tekinthető, amelyre többek között nagy hatást gyakoroltak a különböző reformpedagógiai irányzatok, a Boal-féle elnyomottak színháza, vagy az alkalmazott színház egyéb műfajai.

A színházi nevelési tevékenységek alapvetően két csoportra oszthatók: az egyik a drámapedagógia eszköztárával, szemléletmódjával dolgozik, a másik nem. „Előbbibe tartozik egy TIE-produkció vagy egy improvizációkból születő diákszínjatszós előadás, utóbbiba a Ruszt-féle beavatós program vagy az egész osztályos feldolgozó beszélge-

<sup>47</sup> Nemzeti Alaptanterv 2020, Dráma és színház kerettanterv 5–8. évfolyam számára, Oktatási Hivatal, hozzáférés: 2024.04.09, [https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020\\_nat/kerettanterv\\_alt\\_isk\\_5\\_8](https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_alt_isk_5_8).

<sup>48</sup> VOJTEK Ildikó, „Drámapedagógia – színházi nevelés – alkalmazott színház: Mi micsoda?“, *Új Pedagógiai Szemle* 70, 5–6. sz. (2020): 59–69.

<sup>49</sup> Uo., 62.

tés.”<sup>50</sup> A kifejezetten színházi nevelési céllal létrehozott előadásokon vagy projekteken kívül a különböző immerzív színházi társulatok is foglalkoznak a színház pedagógiai vetületével. Hogy konkrét példát is említsünk, a brit Punchdrunk, vagy a dán-osztrák SIGNA immerzív színházi társulat például készít produkciókat általános iskolás diákok számára is.

#### *A felnevelés (illetve az egyéb határátlépések) feldolgozása pedagógiai szempontból*

A posztindusztriális társadalmakban a felnevelés folyamatát, illetve a gyermekkorból felnőttlétbe való átlépést nem kíséri közös feldolgozó munka. Egyes korokban és kultúrákban (például az archaikus társadalmakban) ez eltérő lehet, azonban egyértelműen megállapítható, hogy a nyugati kultúrában a felnőtté válás, illetve a serdülőkori átmenet keretei hiányoznak. A felnevelés folyamatának művészeti célú feldolgozásához elengedhetetlen a különböző életszakaszok átfogó ismerete.

#### *A serdülőkor mint életszakasz*

A serdülőkor a családtól való leválás időszaka, amelynél egyidejűleg jelenhet meg a felszabadulás és a veszteség élménye is, s amikor „a család korábbi támogató szerepét a kortárs csoportok veszik át”.<sup>51</sup> Amennyiben a csoporttól való függés hasonlóan erős, mint korábban a családtól való függés, akkor nem segíti a fejlődést, az önállósodást, ha azonban a gyermekkori függés csökken, illetve a csoport lehetőséget ad új helyzetek, szerepek, kapcsolatok kipróbálására, akkor támogatja a serdülő fejlődését. „Az archaikus tár-

<sup>50</sup> GOLDEN, „Színház és nevelés...”, 83.

<sup>51</sup> K. NÉMETH Margit és KOLLER Éva, *Serdülőkor: normatív krízis vagy deviancia?*, Iskola-pszichológia Füzetek 33 (Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 2015), 11.

sadalmakban a serdülőkorú átmenet pontosan szabályozott és intézményesített, míg a modern társadalmakban az átmenetet biztosító keretek szinte teljesen hiányoznak.”<sup>52</sup> Az egyén fejlődésének, valamint a (például vallási) közösségek és a társadalom szempontjából a serdülőkor kiemelt jelentőségű, hiszen „ebben az életszakaszban körvonalazódnak a későbbi felnőtt élet keretei”.<sup>53</sup> A fejlődési feladatok serdülőkorú megoldatlansága vagy megoldási szintje később már nem, vagy csak nagyon nehezen módosítható. Ebben az időszakban nem csupán a szülőkhöz való viszony átalakítására kerül sor, hanem a serdülő saját testéhez, kortárs kapcsolataihoz, felnőtt társadalomhoz való viszonya is megváltozik. Ezen fejlődési krízis során a serdülő megpróbál önállósodni, valamint kísérletet tesz arra, hogy megfelelő távolságba kerüljön szüleitől, amely távolságból bátran meghatározhatja saját identitását.

*A felnőtté válás pszichológiája  
és az önértékelés változásának hatásai*

A 20–21. században a felnőtté válás folyamata egyre inkább megnyúlik, és létrejön egy olyan poszt-adoleszcenciának nevezett életszakasz, amely a gyermeki, illetve a felnőtt szerepekből egyaránt építkezik. Az egyén felnőtté válásának folyamatában pedig „egyre fontosabb szerepet tölt be a poszt-adoleszcencia szakasza, amely beékelődik a serdülő – és ifjúkor, valamint a felnőttkor közé.”<sup>54</sup> Ezt a korszakot késő kamaszkornak, de leginkább fiatal felnőttkornak szokás nevezni, és a húszas éveiben járó korosztály sa-

<sup>52</sup> Uo., 14.

<sup>53</sup> Uo.

<sup>54</sup> NEULINGER Ágnes és MITEV Ariel, „Fiatal felnőttek családi rítusai és a felnőtté válás jellemzői a családtól való leválás idején”, *Szociológiai Szemle* 27, 1. sz. (2017): 64–89, 66.

játja.<sup>55</sup> „Eszerint a posztindusztriális társadalmakban a gyermek felnőtté válásának folyamata a következő szakaszokból áll: gyermek, kamasz/serdülő korú fiatal, fiatal felnőtt, felnőtt. A felnőtté válás folyamatának része a fiatal felnőttek családtól való leválása. Mindennek fontos eseménye a családtól való külön költözés, ami a felnőtté válásnak is fontos lépcsője.”<sup>56</sup> A régebben a felnőttkorhoz társított tevékenységek ma gyakran hamarabb, már serdülőkorban jellemzőek, így a felnőtté válás kulcseseményei jóval távolabb kerültek egymástól. A modern társadalmakban a felnőtté válás alapvetően egy standardizálódott folyamatot jelentett, amely sorrendiségen alapult, hiszen az iskola befejezését a munkavállalás követte, majd a házasságkötés és a családalapítás tette befejezetté a folyamatot. A ma jellemző de-standardizálódás ennek a rendnek a felborulását, valamint új szakaszok létrejöttét feltételezi; például nincs házasságkötés vagy gyermekvállalás az otthonról való elköltözés, a párkapcsolat alapítása előtt stb.<sup>57</sup>

*A felnövés problematizálásának lehetőségei  
immerzív színházi keretek között*

A történeti és elméleti áttekintés után a *mire is várunk?* című, a felnövés folyamatát vizsgáló immerzív színházi projekt munkafolyamatát, gyakorlati megvalósulását, valamint az előadáshoz kapcsolódó kutatást tárgyalom.<sup>58</sup> A projekt részvételi akciókutatásnak

<sup>55</sup> Vö. SPÉDER Zsolt, *Elköltözés a szülői házból és az első párkapcsolat kialakítása – a felnőtté válás kulcseseményei a mai Magyarországon a '20-asok' körében*, doktori értekezés (Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 2013).

<sup>56</sup> NEULINGER és MITEV, „Fiatal felnőttek...”, 66

<sup>57</sup> SPÉDER, *Elköltözés a szülői házból...*

<sup>58</sup> *mire is várunk?*, Manyi Kulturális Műhely, 2023. Alkotók: Bozsaky Boglárka, Koncsik



tekinthető, hiszen „a részvétel azt jelenti, hogy az adott probléma feltárása, megértése és a megoldások kidolgozása azoknak az aktív közreműködésével valósul meg, akiket az közvetlenül érint”.<sup>59</sup>

*Az akciókutatás,  
valamint a részvételi akciókutatás fogalma*

Az akciókutatás Kurt Lewin nevéhez fűződik, aki létrehozta előbb az együttműködő kutatás, majd az akciókutatás fogalmát. „A kettő közötti különbség abban áll, hogy az utóbbiban nagyobb hangsúlyt kap a közreműködés szabadsága, a folyamat és – a társadalmi tanulásból következően – a közösségek.”<sup>60</sup> Az akciókutatás különböző területeken alkalmazható; például tanulási stratégiák (integrált megközelítés a single-subject stílusú tanulással szemben), tanítási módszerek (hagyományos módszerek helyettesítése felfedezésre épülő eljárásokkal), értékelési módszerek (a saját értékelési eljárások fejlesztése), attitűdök és értékek (pozitívabb attitűdök kialakítása a munkafolyamatok során), a tanárok folyamatos szakmai fejlesztése (új tanítási módszerek kifejlesztése, az analitikai és önismereti készségek javítása), adminisztráció (az oktatási intézmények adminisztratív hatékonyságának növelése). Az akciókutatásnak különbözőféle formái léteznek: részvételi akciókutatás, kritikai akciókutatás,

---

Bálint, Lerch Elija, Lerch Jonatán, Nádasi Léna Júlia, Nádasi Rozália, Rákóczi Eszter.

<sup>59</sup> SEBÁLY Bernadett, szerk., *Válságból lehetőség – lehetőségből válság: Szerveződések és önkormányzatok cselekvőképessége a koronavírus-járvány alatt* (Budapest: A Közélet Iskolája, 2021), 14.

<sup>60</sup> VAMOS Ágnes, „A gyakorlat kutatása a neveléstudományban: Az akciókutatás”, *Neveléstudomány* 1, 2. sz. (2013): 23–42, 25.

diagnosztikai akciókutatás, osztálytermi akciókutatás, empirikus akciókutatás stb.<sup>61</sup>

A részvételi akciókutatás (röviden RAK) „kutatási módszerekkel és eszközökkel tárja fel a szükséges információkat, ezáltal válik a tudástermelés egyik formájává. Rahman szerint a RAK lényege, hogy a hétköznapi (hátrányos helyzetű) emberek a saját valóságukat kollektív módon, önállóan vagy kívülállókkal együtt dolgozzák fel, s különösen fontos a folyamat segítségével szerzett tapasztalatokra való reflektálás.<sup>62</sup> A RAK a problémafelvetést, illetve a probléma megoldását egyaránt magában foglalja, hiszen nem kizárólag magára a problémára fókuszál, hanem a folyamat során felhasználja a fejlődés iránt való érdeklődés területeit is. Az akciókutatás a szemlélődő kutatás kultúrájával szemben „a kutatást a társadalmi változás szolgálatába állítja”.<sup>63</sup>

*Az előadás szerkezete és munkafolyamata*

A *mire is várunk?* című immerzív színházi produkció a felnövés folyamatának vizsgálatát tűzte ki célul. Írásom nem az előadás elemzésére vagy értelmezésére, sokkal inkább a nézői immerzió különböző eszközökkel történő megteremtésének, illetve magának a munkafolyamatnak az ismertetésére, valamint a nézői kérdőív kiértékelésére. Az előadás a felnövés állapotváltozásainak tematizálásán túl a nézőkkel való közös tapasztalat-, illetve élményszerzésre, valamint

---

<sup>61</sup> LOUIS COHEN, LAWRENCE MANION és KEITH MORRISON, *Research Methods in Education* (London–New York: Routledge, 2018).

<sup>62</sup> ANISUR RAHMAN, „Some trends in the praxis of participatory action research”, in *The Sage Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice*, szerk. Hilary BRADBURY és Peter REASON, 49–62 (Los Angeles: Sage Publications, 2008), 49,

<https://doi.org/10.4135/9781848607934>.

<sup>63</sup> SEBÁLY, szerk., *Válságból lehetőség...*, 14.

a különböző fejlődési szakaszok más-más viselkedési stratégiával való feldolgozásának tanulmányozására vállalkozott.

A projekt munkafolyamata az előadás fókuszát tematizáló közös beszélgetésekkel kezdődött, amelyek során a résztvevők a saját felnövésével kapcsolatos élményeiket osztották meg egymással, illetve olyan művészeti alkotásokat (szövegeket, zenéket, festményeket), amelyek kiindulópontjául szolgálhatnak az előadásnak. A csoport kezdetől fogva egyetértett abban, hogy a produkció nem az alkotók vagy a résztvevők közös terápiás folyamata lesz, hanem közös gondolkodás, az immerzív színház műfaji keretével való kísérletezés és részvételi kutatás. A munkafolyamat célja az volt, hogy saját művészeti terméket hozzanak létre a résztvevők, akár egymástól függetlenül, és ezek kapcsolódásaiból alakuljon ki majd az előadás szerkezete. A kapcsolódási folyamatok vizsgálata egyfelől azért vált lényegessé, mert mindegyik résztvevő más nézőpontból tapasztalta meg a felnövést, a kamaszkor és a felnőttkor közötti határátlépést (ezt a különböző élettapasztalatok is befolyásolták, főleg, hogy a legfiatalabb résztvevő 16, a legidősebb 22 éves volt), másfelől a projekt egyértelműen a közönséggel való kapcsolat kialakítására és ennek vizsgálatára törekedett az előadás során. Az egyéni feladatokon kívül az immerzív színház műfajának, valamint a különböző életszakaszoknak az átfogó ismerete jelentette az alapot a tényleges próbafolyamat elkezdéséhez. A korábban tárgyalt életszakaszok éles elkülönítése lehetetlennek tűnt a csoport számára, illetve nem született megállapodás arról, hogy melyik korszaknak mik lehetnek a sajátosságai (hiszen mindegyik alkotó máshogyan élte meg például a prepubertás időszakát). Ebből következően az alkotók végül egyetértettek abban, hogy az életszakaszok helyett a felnövés állapotváltozásaira fókuszáljon a projekt, mert ehhez a csoport hipotézise szerint a nézők is jobban tudnak kapcsolódni.

A két-háromfős próbákon kívül nyáron egyhetes intenzív felkészülést is tartott a csoport, amely során a fókusz az előadás végleges szerkezetének létrehozása, valamint azoknak a szövegeknek, zenéknek, koreográfiáknak a kiválasztása volt, amelyek végül helyet kaptak a produkcióban. Mivel az előadás egyik leghangsúlyosabb eleme maga a nézői immerzió, a próbafolyamat során ennek kialakítása és mérlegelése is zajlott. A csoport az előadás különböző elemeinek (látvány, hangok, szöveg, mozgás) megalkotásánál is az immerzív élmény biztosítására törekedett. A látványvilág megteremtésénél például az egyik szempont az volt, hogy ne különálló látványelemeket használjon az előadás, hanem a közönség is a látványvilág része lehessen. Ehhez a legmegfelelőbb eszköz végül az írásvetítő lett, hiszen a kivetített színek és minták nem csupán a tér különböző elemeinek (falak, bútorok), hanem az emberi testeknek a látványát is átalakítják. Az intenzív felkészülést egy próbaelőadás követte, amely rámutatott arra, hogy mely interakciós stratégiák működnek és melyek nem, valamint segített abban, hogy az alkotók megfelelőképpen tudják kezelni a váratlan technikai problémákat, illetve a közönség esetlegesen felmerülő kérdéseit, elakadásait.

Ezután következtek a helyszíni próbák. Egyfelől a Manyi Kulturális Műhely tere, mivel nem színház-, hanem elsősorban koncertterem, nagyban befolyásolta a nézői elváráshorizontot, mivel már az első pillanatban nyilvánvalóvá tette, hogy az előadás nem passzív, megfigyelői szerepet vár el a közönségtől. Másfelől a helyszín felidézte a kamaszkori koncertek, baráti összejövetelek terét. A helyszíni próbákon az előadás adott térhez való igazítása, valamint a technikai adottságok feltérképezése zajlott. Ezen kívül az alkotók közösen összeállítottak egy kérdőívet a nézők számára, amely az immerzió megvalósulását vizsgálta.

A munkafolyamat során lényegessé vált a felnövés állapotváltozásainak elkülönítése. Habár nyilvánvaló, hogy minden ember más és más sorrendben éli meg az adott állapotváltozásokat a gyermekkorból a felnőttkorba lépés folyamata során, az alkotók számára fontos volt egy lineáris sorrend létrehozása ezen változások kapcsán. A csoport végül a kiskamaszkort, a serdülőkort, valamint a fiatal felnőttkort különítette el és emelte ki, hiszen ezek mindenki életében hangsúlyos életszakasznak számítanak. Ezek sorrendje és intenzitása azonban változó lehet, és a projekt többek között ezt is tanulmányozni szándékozott. Az előadás szerkezete ennélfogva három részre tagolódott: az első a kamaszkori magánnyal és depresszióval foglalkozik, és a nézők még nem válnak benne résztvevőkké, hiszen ennek a résznek a fókusa a kapcsolódások ellehetetlenülése. A második részben a közösségi élmény lett domináns, az előbbi magányból az ingergazdag környezetbe való menekülés, illetve a tömegben létezés alapvető élménye. Az immerziót a közönség aktív bevonása segítette, s ez egyúttal döntéshelyzetbe is kényszerítette a nézőket: csendes megfigyelők maradnak, vagy elkezdenek kapcsolatokat kialakítani egymással és az előadás alkotóival. A harmadik rész a fiatal felnőttkort, ezzel együtt a saját környezet kialakításának helyzetét tematizálta. A közös feladat (a térben található párnák, takarók, székek, fényfüzerek és egyéb tárgyak segítségével az óvodáskorban közösen vagy egyedül épített kuckókra, bunkerekre emlékeztető menedékhely létrehozása) egyszerre idézte meg a gyermekkor és a felnőttkor kezdetét.

*A nézői immerzió megvalósulása  
az előadás során*

A projekt kapcsán a munkafolyamaton, valamint az előadás szerkezeti egységein kívül a nézői immerzió megvalósulása is vizsgálható a felnövés folyamatának tükrében. Az

előadás fokozatosan építette fel a nézői bevonódás szintjeit és lehetőségeit, illetve a nézői aktivitás helyett az immerzív élmény megteremtésére fókuszált, elsősorban a hanginstalláció és a látványvilág segítségével.

A nézői immerzió határainak kijelölését a felkonferáló (interaktor) jelenléte segítette, aki a technikai információkon kívül a bevonódás lehetőségeit is ismertette a közönséggel. Erre azért volt szükség, mert az immerzív színházi előadásoknál kihagyhatatlan, hogy az interaktort (akit Janet Murray játékosnak nevez<sup>64</sup>) az alkotók „beleírják a scriptbe, azaz a játékosnak is legyen szerepe, amelynek segítségével ő is rendelkezhet hatóerővel (ágenciával) az adott produkción belül”.<sup>65</sup> A *mire is várunk?* esetében a határok kijelölése, a nézői interakció szorgalmazása mellett az interaktor nyitotta és zárta, tehát keretezte az előadást, a résztvevők hozzá fordulhattak bármilyen esetlegesen felmerülő problémával vagy kérdéssel, végeredményében átkötést biztosított nézők és alkotók között. A csoport azt szorgalmazta, hogy a nézők biztonságban, komfortosan érezzék magukat annak ellenére, hogy a műfaj a többségük számára ismeretlen, és a produkció esetlegesen előhívhat bennük kellemetlen kamaszkori élményeket. Ennek biztosítására pedig az interaktor szerepe, valamint az, hogy a nézői interakció nem volt kötelező vagy elvárt, megfelelőnek bizonyult.

A nézői bevonódást egyfelől az előadás elején használt, sötétben végighallgatott nyolc perces hanganyag segítette elő, amely hétköznapi zajok, zörejek (kezdetben természeti hangok: vízcsobogás, madárcsicsergés, majd a város – villamos, metró, építkezés zajai) felhasználásával idézte elő a nézőkben a saját gyermekkori és kamaszkori élményekre való visszaemlékezés állapotát, másfelől a

<sup>64</sup> Lásd Janet MURRAY, *Hamlet on the Holo-deck* (New York: Free Press, 1997), 107.

<sup>65</sup> BAKK, „Immerzív színház...”, 52.

tér elrendezése, amely rákényszerítette a résztvevőket, hogy szorosan egymás mellett, illetve az alkotókhoz közel, párnákon vagy székeken foglaljanak helyet. A teljes sötétség után először csupán az írásvetítő fénye világította meg a mozgó, fehér ruhába öltözött testeket, majd a vetítőre helyezett vizestálba fokozatosan csepegtetett festék látványa biztosított átkötést a különböző állapotváltozások között.

A közönség az előadás második részénél került aktív részvételi pozícióba, hiszen a koncert során a nézőknek döntést kellett hozniuk egyrészt arról, hogy alkoholt (pálinkát) vagy üdítőt választanak-e, másrészt pedig, hogy részt szeretnének-e venni az előadás látványvilágának megteremtésében (az írásvetítőre színes mozaikokat helyezhettek, amelyek nem csupán a tér falain, hanem a zenészek fehér ruháin is látszódtak). Az alkohol egyfelől befolyásolta az értelmezést, másfelől viszont elősegít(h)ette az aktív részvételt a koncertszituáció során. A döntésnél a közönség átgondolhatta a saját kamaszkori tapasztalatait ennek kapcsán, illetve azt, hogy az adott szituációban számára melyik választás kedvezőbb. A harmadik résznél (vagyis a közös „kuckóépítés” során) végül a nézők egymással, illetve az alkotókkal is eredményesebben tudtak kapcsolatokat kialakítani, közös döntéseket meghozni, tárgyakat cserélni stb. Az természetesen a saját döntésük volt, hogy mennyire vagy hogyan vesznek részt a közös építésben, az azonban egyértelműen megállapítható volt, hogy ennél a szerkezeti egységnél kerültek a nézők és az alkotók a legközelebb egymáshoz.

*A nézői kérdőív és az alkotókkal készített interjú értékelése*

A nézői immerzió vizsgálatát az előadás tapasztalatán kívül a résztvevők személyes élményeiről való visszacsatolás segítette, amelyhez a legmegfelelőbb eszköz a kérdőív

volt. Ennek linkjét a nézők már az előadás színlapján is elérhették. A kérdőív összeállításánál a fő szempont magának az immerzióknak a megvalósulása volt, így konkrét kérdések irányultak például a látványvilág, a hangok, a mozgás vagy a szöveg immerzív jellegére. A kérdőív összesen nyolc kötelező kérdést tartalmazott, s a választható lehetőségeken túl, a kérdőív végén a saját gondolataikat is leírhatták a nézők az egyes témákról, illetve jelezhették észrevételeiket, kérdéseiket az előadással kapcsolatban. A kérdőívet a mintegy húsz résztvevőből összesen nyolc töltötte ki. A válaszadók mindegyike az immerzív színház kategóriájába sorolta az előadást, viszont csak három kitöltő jelölte be, hogy látott már korábban immerzív színházi előadást. A „mi segítette leginkább a bevonódást” kérdésnél a kitöltők 50%-a jelölte meg a látványt, egy néző a hangzást, szintén egy az elhangzott szöveget, és kettő az egyéb válaszlehetőséget, amelynek kifejtésénél az egyik a részvételi feladatokat írta, a másik pedig azt, hogy a többféle hatás-elem együtt érte el a bevonódást. Az immerziót a kitöltők szerint leginkább a közös kuckóépítés segítette, itt összesen hat néző jelölte be a skálán az ötöst, egy-egy pedig a négyest és a hármast, míg a látványvilág közös megteremtésénél öt kitöltő jelölte az ötöst, egy a négyest, egy a hármast és szintén egy a kettést. Az előadásra adott visszajelzéseknél, azon kívül, hogy többen is kiemelték a kuckóépítést, a közönség direkt felszólításának, illetve egy azonnali, irányított beszélgetésnek a hiánya fogalmazódott meg.

A nézői válaszok ismeretében megállapítható tehát, hogy a résztvevői aktivitás jelentette a legnagyobb nehézséget az immerzió megvalósulása szempontjából. Bár az alkotófolyamat során felmerült a direkt felszólítás lehetősége, a csoport végül közös megegyezéssel elvetette az ötletet, hiszen a produkció nem feltétlenül a feladatokra helyezte a hangsúlyt, sokkal inkább az immer-

zív élmény egészére, vagyis a hanghatások, fények, színek együttes megvalósulására. A kérdőívből egyértelműen kiderül, hogy a csoport hipotézisét igazolva, az előadáson résztvevők többsége a produkció látványvilágát jelölte meg, mint az immerziót leginkább segítő elemet. Ez az eredmény nem váratlan annak fényében, hogy az alkotók is ezt szorgalmazták, illetve a munkafolyamat során ennek megalkotásával töltötték a legtöbb időt. A nézői feladatok közül pedig a közös kuckóépítés vonta be leginkább a résztvevőket, az előadás során ennél a résznél sikerült leginkább megvalósulnia annak, hogy az alkotók és a nézők közösen vegyenek részt a folyamatban. Ennél a feladatnál a csoport célja az volt, hogy a fiatal felnőttkor jellemzőit (saját tér rendezése, kialakítása, komfortossá tétele, tárgyak gyűjtése stb.) összekösse a projekt az ember gyermekkori alapélményeivel. Az előadás utáni kötetlen beszélgetésen is ezt a részt értékelte a nézők többsége a produkció legműködőképesebb pillanatának.

Az alkotókkal készített, előadást feldolgozó beszélgetésekből az derült ki, hogy egyfelől a koreográfia-, illetve zene-, szöveg- és látványkészítés stb. során a csoport tagjai egyidejűleg kerültek vissza abba a tudatállapotba, amelyet az adott időszakban, korszakukban tapasztaltak, valamint a jelenlegi, már felnőtt (vagy fiatal felnőtt) énükkel tudtak reflektálni a múltbeli élményeikre, gondolataikra a projekt készítése idején. Habár maga az előadás, illetve a nézőkkel való interakció alapjaiban nem változtatott ezen, ezeknek az interjúknak az egyik problémafelvetése az volt, hogy a közönség visszajelzései kiszélesítették az alkotók kamaszkorról, valamint a felnőtté válás folyamatáról kialakult perspektíváját, nézeteit. A beszélgetések ezen kívül tematizálták az alkotók immerzív színházi olvasmányélményeinek, valamint ezek valós megnyilvánulásának az ütközését. Annak ellenére, hogy a projekt készítése alatt a csoport tematizálta az

immerzív színház alapvető műfaji sajátosságait és jellemzőit, az alkotók elváráshorizontja nem egyezett az előadásban tapasztaltakkal. A próbákon a csoport tagjai közösen próbálták definiálni az immerzív színházi paradigmát, a beszélgetések során többször felmerült a nézői interakció kérdésköre, az immerzív élmény megteremtése, a szakirodalom, illetve az alkotók saját elképzelése a műfajt illetően. Az alkotók végül úgy döntöttek, hogy a nézőkkel való közös élmény megteremtésére helyezik a hangsúlyt, az előadás után azonban felmerült, hogy több, vagy esetleg más interaktív feladatokat kínálhattak volna a nézőknek, amelyek segítségével a közönség sikeresebben be tudott volna vonódni az adott tudat-, illetve érzelmi állapotba. A közönség visszajelzéseiből ezen kívül az derült ki, hogy egyes nézőknek segítette a bevonódást az előadás szerkezete, másoknak viszont kifejezetten nehézséget okozott a kezdeti csendes, magányos állapotból aktív résztvevői pozícióba kerülni. Mindent összevetve, a nézői kérdőív, valamint az alkotókkal készített közös feldolgozó beszélgetés rávilágított az előadás működőképesebb, illetve kevésbé sikerült részeire, elemeire is, azonban a felnőtté válás állapotváltozásainak vizsgálatához egy átfogóbb, bővebb kutatásra lenne szükség, amely részletesen rámutatna arra, hogy a résztvevők ténylegesen megélték-e a produkció során saját felnőtté válás folyamatuk állomásait. A felnőtté válás állapotváltozásainak vizsgálatát aránylag kevés kutatás célozza, holott a sikeres identitásalakítás érdekében szükség lenne a különböző felnőtté válás szakaszok értelmezésére. A projekt persze nem feltétlenül tett eleget ennek az igénynek, viszont a nézők visszajelzéseiből megállapítható, hogy a résztvevőket alapvetően érdekelte az előadás problémafelvetése, és szívesen kapcsolódtak a saját serdülőkori élményeik felidézéséhez. A csoport a jövőben ennek a projektnek a folytatását tervezi, amely már a gyermekkori

és felnőttkori problémákat is tematizálná, a jelenlegi, serdülőkori rész feljavításával együtt.

Összességében tehát megállapítható, hogy az immerzív színházi paradigma beleilleszthető a pedagógiai céllal létrehozott kezdeményezések elképzeléseibe, hiszen alkalmas arra, hogy közös feldolgozó folyamatot hozzon létre a résztvevőkkel, elmosva ezzel a klasszikus színházi paradigma által kialakított határokat. Az immerzív színház műfaji kategóriájának pontos kijelölése persze bizonytalan, viszont a Rose Biggin által használt immerzív élmény fogalma kiterjeszthető a komplex színházi nevelési előadásokra is. A *mire is várunk?* című projekt, illetve az ehhez készített kérdőív és az alkotókkal való beszélgetés kapcsán kirajzolódik, hogy a személyiségfejlődés szempontjából érzékeny problémafelvetések feldolgozása a résztvevőkkel való közös cselekvés és gondolkodás alkalmas működőképes produktum létrehozására, amelyben nem csupán az alkotóknak, hanem a nézőknek is hangsúlyos szerepe van. Ehhez, valamint a *mire is várunk?* című produkcióhoz kapcsolódva, a művészet alapú részvételi akciókutatásoknál „az esztétikai horizontot, a pedagógiai horizontot meg a tudományos horizontot is komolyan kell venni ahhoz, hogy érvényes válaszaink legyenek”.<sup>66</sup> A tanulmányom által tárgyalt akciókutatás is erre törekedett, viszont mindezek fényében jelenlegi állapotában kezdetlegesnek és hiányosnak mondható, kibővítése azonban szerepel a csoport jövőbeni tervei között. A résztvevőkkel készített kérdőív, valamint az alkotókkal való feldolgozó beszélgetés mellett szükség lenne még a nézők és alkotók együttes reflexiójának vizsgálatára, valamint az előadás előtt a résztvevők saját felnövésélményét és elváráshorizontját tematizáló előkészítő fog-

lalkozásra. Mindezen hiányosságok mellett azonban a projekt sikerültebb elemei hozzájárultak a nézői immerzió megteremtéséhez, valamint a felnövés témájáról való közös gondolkodás elindításához.

### Bibliográfia

- BAKK Ágnes Karolina. „Immerzív színház analóg terekben – görbe tükrökkel”. *Theatron* 16, 1. sz. (2022): 44–54.  
<https://doi.org/10.55502/the.2022.1.44>.
- BERGER, Peter L. és Thomas LUCKMANN. *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. New York: Doubleday & Company, 1966.
- BIGGIN, Rose. *Immersive Theatre and Audience Experience: Space, Game and Story in the Work of Punchdrunk*. London: Palgrave Macmillan, 2017.
- BÖHME, Gernot. *Ästhetischer Kapitalismus*. Berlin: Suhrkamp, 2016.
- BÖHME, Gernot. *Atmosphäre. Essays zur neuen Ästhetik*. Berlin: Suhrkamp, 1995.
- COHEN, Louis, Lawrence MANION és Keith MORRISON. *Research Methods in Education*. London–New York: Routledge, 2018.
- CURTIS, Robin. „Immersionseffekte: Intermediale Involvierung in Film und digitalen Medien”. In *Ausweitung der Kunstzone. Interakt Studies – neue Perspektiven der Kunstwissenschaften*, szerkesztette Erika FISCHER-LICHTE, Kristiane HASSELMANN és Markus RAUTZENBERG, 201–220. Bielefeld: Transcript, 2010.
- FOUCAULT, Michel. *A szavak és a dolgok: A társadalomtudományok archeológiája*. Fordította ROMHÁNYI TÖRÖK Gábor. Budapest: Osiris Kiadó, 2000.
- GOLDEN Dániel. „Színház és nevelés Magyarországon”. In *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*, szerkesztette CZIBOLY Ádám, 76–111. Budapest: InSite Drama, 2017.

<sup>66</sup> Oblath Mártont idézi NOVÁK Géza Máté, „Alkalmazott színház Magyarországon”, in CZIBOLY, szerk., *Színházi nevelési...*, 22–74, 72.

- GROOT NIBBELINK, Liesbeth. „Radical Intimacy: Ontroerend Goed Meets the Emancipated Spectator”. *Contemporary Theatre Review* 22, 3. sz. (2012): 412–420.  
<https://doi.org/10.1080/10486801.2012.690739>.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. Fordította MÁTHÉ Klára. Szeged: Universum Kiadó, 1990.
- K. NÉMETH Margit és KOLLER Éva. *Serdülőkor: normatív krízis vagy deviancia?* Iskolapszichológia Füzetek 33. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 2015.
- LEHMANN, Hans-Thies. *Posztdramatikus színház*, fordította KRICSFALUSI Beatrix, BERECS Zsuzsa és SCHEIN Gábor. Budapest: Balassi Kiadó, 2009.
- MÜHLHOFF, Rainer. „Dark Immersion: Some thoughts on SIGNA’s Wir Hunde/Us Dogs”. In *Staging Spectators in Immersive Performances*, szerkesztette Doris KOLESCH, Theresa SCHÜTZ és Sophie NIKOLEIT, 198–204. London–New York: Routledge, 2019.  
<https://doi.org/10.4324/9780429198274-16>.
- MÜHLHOFF, Rainer és Theresa SCHÜTZ. „Verunsichern, Vereinnahmen, Verschmelzen: Eine affekttheoretische Perspektive auf Immersion”. Working Paper SFB 1171 Affective Societies 05/17. Hozzáférés: 2024.02.17.  
[http://edocs.fu-berlin.de/docs/receive/FUDOCS\\_series\\_00000000562](http://edocs.fu-berlin.de/docs/receive/FUDOCS_series_00000000562).
- MURRAY, Janet. *Hamlet on the Holodeck*. New York: Free Press, 1997.
- NEULINGER Ágnes és MITEV Ariel. „Fiatal felnőttek családi rítusai és a felnőtté válás jellemzői a családtól való leválás idején”. *Szociológiai Szemle* 27, 1. sz. (2017): 64–89.
- NOVÁK Géza Máté. „Alkalmazott színház Magyarországon”. In *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*, szerkesztette CZIBOLY Ádám, 22–74. Budapest: InSite Drama, 2017.
- PINE, B. Joseph és James H. GILMORE. *The Experience Economy*. Boston: Harvard Business School Press, 1999.
- RADOŠAVLJEVIĆ, Duška. „A heterarchikus rendező: egy huszonegyedik századi szerzői modell”. Forította TAMÁS Ágnes és UNGVÁRI ZRÍNYI Ildikó. *Játéktér* 11, 3. sz. (2022): 29–43.  
[https://epa.oszk.hu/02900/02997/00027/pdf/EPA02997\\_jatekter\\_2022\\_3\\_29-43.pdf](https://epa.oszk.hu/02900/02997/00027/pdf/EPA02997_jatekter_2022_3_29-43.pdf).
- RAHMAN, Anisur. „Some trends in the praxis of participatory action research”. In *The Sage Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice*, szerkesztette Hilary BRADBURY és Peter REASON, 49–62. Los Angeles: Sage Publications, 2008.  
<https://doi.org/10.4135/9781848607934>.
- RAUH, Andreas. „In the Clouds: On the Vagueness of Atmospheres”. *Ambiances*. Hozzáférés: 2024.03.01.  
<http://journals.openedition.org/ambiances/818>,  
<https://doi.org/10.4000/ambiances.818>,  
<https://doi.org/10.4000/ambiances.818>
- SCHULZE, Gerhard. *Erlebnisgesellschaft*. Frankfurt–New York: Campus, 1992.
- SCHÜTZ, Theresa. „Unter Hundschen: Immersion ist das neue Zauberwort im Theater – Was bedeutet dieser Begriff und was kennzeichnen sogenannte immersive Theaterformen?”. *Theater der Zeit*, 11. sz. (2016): 24–26.
- SEBÁLY Bernadett, szerk. *Válságból lehetőség – lehetőségéből válság: Szerveződések és önkormányzatok cselekvőképessége a koronavírus-járvány alatt*. Budapest: A Közélet Iskolája, 2021.
- SHYLDKROT, Yaron. „Mist opportunities: haze and the composition of atmosphere”. *Studies in Theatre and Performance* 39, 2. sz. (2019): 147–164.  
<https://doi.org/10.1080/14682761.2018.1505808>.

SPÉDER Zsolt. *Elköltözés a szülői házból és az első párkapcsolat kialakítása – a felnőtté válás kulcseményei a mai Magyarországon a '20-asok' körében*. Doktori értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 2013.

SWIFT, Elisabeth. „What do Audiences Do? Negotiating the Possible Worlds of Participatory Theatre”. *Journal of Contemporary Drama in English* 4, 1. sz. (2016):

134–149. <https://doi.org/10.1515/jcde-2016-0011>.

VAMOS Ágnes. „A gyakorlat kutatása a neveléstudományban: Az akciókutatás”. *Neveléstudomány* 1, 2. sz. (2013): 23–42.

VOJTEK Ildikó. „Drámapedagógia – színházi nevelés – alkalmazott színház: Mi micso-da?”. *Új Pedagógiai Szemle* 70, 5–6. sz. (2020): 59–69.