

SZÍNHÁZ- ÉS FILMMŰVÉSZETI EGYETEM
D.L.A. képzés

MESTERI PÁLYAMUNKA

Készítette:

HATHÁZI ANDRÁS-ATTILA
adjunktus,
kolozsvári „Babes-Bolyai” Tudományetem,
Színháztudományi Tanszék

IMPROVIZÁCIÓ ÉS SZEMÉLYISÉGFEJLESZTÉS

2001 – 2003

TARTALOMJEGYZÉK

	<i>Old.</i>
1. Előszó	4.
2. A csoport	13.
2.1. A csoport fogalma, szerepek a csoportban	13.
2.2. A vezető	19.
2.3. A kommunikáció	24.
3. A személyiség	31.
3.1. Általános gondolatok a személyiségről	32.
3.2. A színész specifikus személyisége	40.
4. Színésznevelés a személyiség szemszögéből	44.
4.1. A hallgatók	45.
4.2. Az oktatók	47.
5. Az improvizáció	56.
6. Az improvizáció oktatása	69.
6.1. Az oktatásról általában	70.
6.2. A színészkutatásról	73.
6.3. Színésznevelés a hallgatók szempontjából	75.
6.4. Színésznevelés az oktatók szempontjából	81.
6.5. Az improvizáció oktatása	87.
6.5.1. A maszk-oktatás kezdeti elemei az improvizáció oktatásában	90.
6.5.2. A lélektani realizmus oktatásának kezdeti elemei az improvizáció oktatásában	93.
7. Improvizációs gyakorlatok	101.
7.1. Koncentrációs gyakorlatok	104.
7.2. Relaxációs gyakorlatok	108.
7.3. Fantáziafejlesztő gyakorlatok	111.
7.4. Személyiségfejlesztő gyakorlatok	113.
7.5. Maszk-gyakorlatok	114.
7.6. Johnstone-gyakorlatok	115.
7.7. Strasberg-gyakorlatok	117.
7.8. Cohen-gyakorlatok	119.
7.9. Bagdy Emőke-Telkes József gyakorlataiból	124.

8. Vallomások	127.
9. Utószó	150.
10. Tézisösszefoglaló	152.
11. Synthesis	155.
12. Könyvészet	158.
13. Szakmai önéletrajz	160.

1. ELŐSZÓ

Tizenegy éve foglalkozom színészképzéssel. És ezidő alatt rengeteget tévedtem. Nem mintha most hibátlan lennék, sőt nagyon is valószínű, hogy ugyanannyit véték csak (remélem) máshol. De ma már kevésbé merem állítani, hogy tudok, mint akkor, amikor látványos eredményekre törekedtem, gyors, azonnali hatásra, és munkámban fontosabb voltam én magamnak, mint hallgatóim, kik – tekintve oktatáson kívüli tevékenységem, pontosabban: a kolozsvári színházban elfoglalt helyem – eleinte fenntartások nélkül fogadták el szavaim, később pedig udvariasan hallgattak a köztünk feszülő, tehetetlenségemből adódó kommunikációs zavarról. Aztán kezembe került Keith Johnstone improvizációs szakkönyve.

Ettől a perctől kezdve magam is láttam, hogy gyökeres szemléletváltásra lenne szükségem, de még fogalmam sem volt, miként érhetném el azt? Nem sokkal ezután megszületett Rebeka lányom majd Soma fiam, és a közös játékok egycsapásra megadták a kezdő lökést. A hirtelen támadt, ötletszerű gondolatok a meséről, a szabad asszociációról, a fantáziáról, az önmagunkkal (is) való játékról, a váratlan felismerések a bizalomról, a szabadságról és a fegyelemről valamint a kihívásról és a megfelelés nélküli helytállásról vezettek el az improvizáció általi személyiségfejlesztésig.

Úgy gondolom: a profizmushoz.

Ma még kevésbé tudom lényegében, mi is zajlik a színész nevelése során, egyáltalán: mi ez a szakma, de kérdéseim úgy érzem pontosabbak, árnyaltabbak lettek, és jelen munkában ezekre igyekszem választ találni.

Vagy legalábbis körüljárni őket.

Mindenekelőtt tisztázni szeretném szempontjaim, melyek meghatározták a megközelítési módot:

1. Minden probléma valós.
2. Minden probléma szubjektív. Csak létezik egy gyűjtőfogalom a megnevezésükre.
3. Minden probléma közölni akar valamit.
4. Minden probléma azt jelenti, hogy valami nincs rendben. Aktivizál.
5. Minden probléma tartalmaz információt az okáról.
6. Minden probléma oka nemcsak a problémában van, hanem azon kívül is.
7. Minden probléma megállítja a képzeletet, de a képzelet megszüntetheti a problémát.
8. Minden probléma önmagával oldható meg, tehát nem eltussolni, elkendőzni kell, hanem elmélyülni benne.
9. Minden probléma negatív érzésekkel jár, és ha már nagyon előrehaladott, akkor nincs különbség az érzések a probléma magva között, tehát hatni lehet az érzések megváltoztatásával, vagyis el kell fogadtatni a problémát.
10. Minden probléma az élet egészére hat.

A rendszerezés Feldmár Andrástól való, de teljes mértékben fedi az én látásmódom. Vagyis azt a világgépet, ami bennem rejlik, amit én képviselek. És íme, máris előbukkant az első probléma: létezni, mint önmagunk.

Hiszen az önfelfedezés motiváció. Minden kérdés, amit felteszek akár a világ, akár önmagam felé, visszahat. És lényegében megint én kerülök a probléma belsejébe. Teljes valómmal, gondolataimmal, érzelmeimmel. Rövid ideig azonosságot szerzek, de az újabb kérdés előlről indítja az egész folyamatot. Ha csak az állandó változás felől tekintem a jelenséget: labilis vagyok, ezáltal örökösen bizonytalan – és ez tagadhatatlanul kellemetlen állapot. Valami ilyesmit érezhetnek munkánk elején a hallgatók. Ám, ha megpróbálok ezzel együtt élni, és kihasználni a változatosságnak eme hallatlan lehetőségét, ráébredek, hogy a tapasztalt – és az esetek nagy részében egymásnak homlokegyenest ellentmondó – események nem kioltják egymást, hanem épp ellenkezőleg: összeadódnak, mint egy végtelen sorozat, és az alkotásnak nyújtanak tökéletes táptalajt. Az alkotás iránya pedig a visszatekintés, az elemek előhozása, felidézése. Általam.

És a hallgatók jelentős hányada – még ha nem is tudatosan - ugyanezt tapasztalja, hogy önmagává lenni csakis az alkotás által tud. De még túl közel van a felvételit megelőző élete, mely egyvégtében az ellenkezőjéről igyekezett meggyőzni őt.

Hiszen egész életünk során annak a – melleleg igen célszerű – követelménynek igyekszünk megfelelni, mely szerint az ellentmondás-mentesség a legnormálisabb emberi állapot. Minden erőnkkel azon munkálkodunk, hogy fenntartsuk azt a képzetet, miszerint nem vagyunk egyedül, érdemesek vagyunk a többiek, legalábbis az általunk kiválasztott embertársak figyelmére és szeretetére. Ezzel egyidőben pedig folyamatosan leplezzük magunk, a lehetőségekhez mérten mindig a helyzet függvényéhez mérjük megjelenésünk, mely eszerint a legoptimálisabb lesz. Mert viszonylag korán megtanuljuk az arany szabályt, mely azt mondja ki, hogy aki kiadja magát, jutalma büntetés, szégyen, megalázás. Ezáltal válunk önmagunk legnagyobb ellenségévé. Majdnem mindig a saját dolgainktól, a saját ötleteinktől, a saját érzelmeinktől tartunk a legjobban. Eszerint voltaképpen saját magunktól félünk. Mi vagyunk önmagunk legnagyobb ellensége, gátja. Holott ha megpróbáljuk a jelenségeket teljességükben, összefüggéseikben tekinteni, rádöbbenhetünk, hogy mi nem vagyunk, nem lehetünk azonosak érzelmeinkkel. Azok minduntalan változnak, és nem szolgáltatnak szilárd, megbízható identitást. Mint ahogy az épelméjűség, melyre minduntalan törekszünk, sincs egyenes összefüggésben a gondolkodásmódunkkal. Inkább arról van szó (állapítja meg találóan Johnstone), hogy ezen a módon igyekszünk biztonságosan mutatni magunkat. Az épelméjűség voltaképpen színlelés, a mód, ahogyan megtanulunk viselkedni, mivel nem akarunk kivettetni a többiek közül. Minden ami új, számunkra mint veszélyes dolog jelenik meg, és mi nem akarunk veszélyesen élni.

Itt, a képzés során azonban az ellenkező szemlélet érvényes. A színész-hallgatóknak meg kell tanulniuk mindent elfogadni. El kell érniük a létezés egyensúlyát, hiszen a kiegyensúlyozott ember tudvalevőleg minden területen eredményesebb, mint kapkodó társai. Az improvizációs gyakorlatok során ráébresztetnek arra, hogy az épelméjűség voltaképpen interakció és örökös kérdés. Hogy az alkotás során valamennyiünknek feltétlenül szükségünk van arra, hogy tilalmas gondolatainkat beengedjük a tudatunkba, mert aki igent mond, annak örömteli kalandokban lesz része. (Aki viszont nemet, középszerű biztonságban.) Hogy a spontaneitás valóban az ember védekezésének bizonyos fokú feladása, ám mindezért bőségesen kárpótol az az én, akit megtapasztalok e gesztus megtétele után.

Természetesen nagyon nehéz az eredetiség követelményének eleget tenni, mert társadalmunk elítéli az autentikus embereket, De a művészetben másként létezni képtelenség.

Hiszen minden alkotó folyamat (miért ne: teremtés) sajátja a kommunikációs kényszer, a lényeg, a tartalom megjelenítése, mely egyidőben létezik a formával, vagyis az alkotó elrejtőzésével. Az a megelégedettség, kielégülés, amit a kreatív személyek éreznek eredményeik miatt abból az örömből is fakadhat, hogy most végre felfedezték és elfogadták (a befogadók és az alkotó egyaránt) a teremtő lényegének egy olyan részletét, amely azelőtt valamennyiük számára ismeretlen volt. Egyszerűbben fogalmazva: a tartalom és a forma tökéletes egységben jelenik meg. Az alkotás: hiteles. Ebben a folyamatban pedig a hitelesség azt fedezi hogy kifejezi-e az adott művész személyiségét vagy sem. A kreativitás irracionális alapokon nyugszik, ugyanakkor a művésznek tudatosnak kell lennie az önmaga keresésében, ám túl is kell lépnie az állandó önmegfigyelésen. A tudatosság és az önfeledtség közötti látszólag feloldhatatlan ellentmondás a kreativitásban nyer választ. A művész paradox módon akkor a legazonosabb önmagával, amikor sikerül felszabadulnia önmaga alól. Ez az érzés viszont rendkívül fenyegető az énképre nézve. A művész nagyon bizonytalan, veszélyesen ingatag helyet foglal el a létezés materiális és spirituális rendjei között. Viszont akinek sikerül meghaladni önmagát, egyetemességet fedez fel, és a külső-belső konfliktusok áradatában művészetet hoz létre. A személyest egyetemes módon fejezi ki.

De minderről mit tudhat az a fiatal, ki túljutott a színművészeti főiskolára való felvételi gyötrelmein, ám valós képességei távolról sem mérettek meg? Mennyi esélye van megszabadulni attól a képtől, amit a színház önmagáról csak sekély felületében, sőt: felületességében enged megismerni?

Egyáltalán: mit tud önmagáról? Mennyi esélye marad a továbbiakban elkerülni a nyilvánossággal járó komoly és sokszor fölösleges terhelést, a manapság oly divatos sztárság útvesztőit? Megszerezhető-e a nyugalom, a biztonság, az önbizalom? Megszerezhető-e az önfelegyelem? Fájdalmas tapasztalat-e az önmegismerés? Szét kell-e szedni a diákok lelkét-szellemét, egészségét? Amit megteszek órán a hallgatókkal, ezt mennyire tehetem meg? Hiszen roppant veszélyes játék, az ember egészéről van szó! És e munka során szüntelenül provokálnunk kell egymást. Totálisan!

Persze, felelhetnénk, hiszen ezt választotta!

De ő vajon **ezt** választotta? Tapasztalatom szerint távolról sem.

Hiszen már maga a felvételi is tévútra vezet! És ebben mi, oktatók járunk az élen, amikor a jelentkezők tudását, és nem képességeit vizsgáljuk. Amikor hagyjuk becsapni magunkat a forma, olykor majdnem a tökéletességig gyakorolt modor által, mely inkább elrejt, mintsem megmutatja a valódi készségeket. S ha netán mégis szót ejtünk ez utóbbiról, megelégszünk a rutinnal, a játékosságnak nevezett felszínes és könnyed ürességgel. És nem lehet mentség az, hogy a nevelés a progresszív kortikalizáció (Vekerdy Tamás) irányába halad mindenében, hogy az iskolában is mindinkább a fej kerül előtérbe, amikor minél több tudással igyekeznek felvértezni a gyereket.

Valójában csak megtönni a fejét. Mert az iskola nem megértést, csak tudáshalmazt nyújt. Siet!

Pedig a színház alapvető elemei (érzelem, mozgás, zene) a szubkortexhez tartoznak. A mai iskola a tudomány, a kéreg primátusában bíz, holott a művészet nem mellőzheti a kéregalattit! Persze badarság lenne számonkérni napjaink oktatásától a szubkortex mellőzését. Viszont nem hagyhatjuk figyelmen kívül a jelenséget mi, akik

a színészképzéssel foglalkozunk. Hiszen olykor – a végeláthatatlan színpadi analízisek során – ránk is ugyanez a csapda leselkedik. Mindig szem előtt kell tartanunk, hogy a kéreg fokozott tevékenysége gátolja a kéreg alatti részt, viszont ez utóbbinak túlzott tevékenysége a kérget akadályozza. A kettő egyensúlyát az autentikus művész játszi könnyedséggel, magától értetődően teremti meg, olykor nincs is tudatában e folyamatnak. Nekünk viszont mindenképp fel kell hívni a diákok figyelmét e jelenségre, és ösztönözni kell őket mindkét út megtételére.

Munkánkban segítségünkre maguk, a fiatalok lehetnek, akik ma már szabadabbak, gátlástalanabbak, de épp ezáltal az olyannyira nélkülözhetetlen fegyelem, önuralom, koncentráció, alázat az, amiről fogalmuk sincs. Persze ez a koruk függvénye, meg jómagam is idősebb lettem, mégis úgy látom, az iskola elmulasztja ezeknek az alapvető tulajdonságoknak a fejlesztését.

A baj csak az, hogy ezek a képességek nem mérhetőek. És ha igen, akkor sincs objektív mércénk. Az az ismeretanyag és készségrendszer, ami a mindennapi emberi viselkedés alapját képezi, és aminek működését a mindennapi élet során átéljük, éppen a róluk alkotott tudás révén mindinkább relativizálódott. Csekély segítség, hogy a vizsgálat tárgya maga az ember, a vizsgáló. Az objektívált kutatás csak viszonylag egyszerű tényezőket tud megragadni, ezekből is csupán néhányat egyszerre; ezekhez képest az eleven, hétköznapi viselkedés olyan bonyolult és olyan összetett feltételhálózatban zajlik, hogy a már megismert tényezők szerepe szinte egyáltalán nem értékelhető.

Talán az improvizáció az, amelyik a legtöbb fogódzót nyújtja. De ezt a tárgyat amolyan „essünk túl rajta” tevékenységnek, jópofáskodásnak, stílusgyakorlatnak tekintjük, mintsem alapvető munkának! Ezáltal pedig a jelenlegi felvételi rendszer nem az egyéniségeket helyezi előtérbe, hanem a mesterembereket. Nem az egyedit keresi, hanem az általánosat. És aztán csodálkozunk a bennünket elárasztó lelketlen rutin elszaporodásán.

Sőt, továbbmennék: a felvételin valahogy mérni kéne a főiskolai élethez, a színházi élethez szükséges alkalmasságot is, mint iskoláskorban. Hisz megvannak hozzá az eszközeink, az improvizációs gyakorlatok egész tárházát lehetne alkalmazni ehhez a tevékenységhez! Már az előkészítők során! Ám ott egyelőre még mindig tárgyi tudást mérünk.

Ezáltal pedig nemhogy átsegítenénk a fiatalokat nagy krízisükön, amit akkor éreznek, amikor rájönnek, hogy tudják, miként kell teljesíteni valakinek a kívánságát, de azt nem tudják, hogy ők mit akarnak, hanem még jobban eltávolítjuk őket maguktól, mintha irigyelnék Isten szerepét, ki a maga képére alkotott. Kéne már keresni egy másik utat, jelen esetben a jelöltben, és nem valami tőle független szabályrendszerben.

Ezért is szükséges még az elején egyfajta szerződést kötni a hallgatókkal, amelyben feljogosítanak, hogy megtehessem azt, amit meg szeretnék tenni velük. És bármennyire is hihetetlen: egy idő után ők maguk követelik, hogy megtegyem. Ennek lesz a környezete, mint majd látni fogjuk, a bizalom.

Ehhez pedig pontos és szigorú, mindenkire érvényes szabályok kellene. Nem sok, hiszen minél kevesebb axióma határozza meg a világot, annál tökéletesebb, de ha sikerül találni alapszabályokat, mikkel javarészt egyetértünk, nyert ügyünk van. Megesik velünk az első tapasztalás, miszerint a világ bármikor újratерemthető, csak meg kell találni axiómáit, fel kell állítani azokat. Ilyenkor válik világossá számunkra, hogy a mindenkori tartalom alapja a szerkezet, melynek keretében a dolgok történnek.

Az imént szót ejtettem az oly sokat hangoztatott, valóban elengedhetetlen, ám nagyon sokszor csak álcának használt kreativitásról.

Fontosnak érzem tisztázni, hogy a kreativitás nem a művészek kiváltsága, hanem olyan roppant fontos tulajdonság, amelyet mindenkinek meg kellene próbálnia felébreszteni önmagában. Inkább eszköznek tekintem, melynek legfontosabb formája az önteremtés – önmagunk megújítása és megváltása az egoizmus meghaladása által. Számomra arról a folyamatról van szó, amelyben minden jó és rossz élményünket valami magasabb szintű tapasztalattá transzformáljuk, és így a személyiségfejlődésünk szolgálatába állítjuk.

A kreatív egyén önkifejezése nagymértékben függ az őt körülvevő kulturális körülményektől is. A kreatív ember egyszerre teremt meg és fedezi fel önmagát. Ez a fajta lélekteremtés pedig, mint látni fogjuk, egy igen magas integrációt igényel.

És még csak ezek után következik sokára az alkotás folyamata, amely speciális személyiségstruktúrát igényel, és ameddig ennek jegyei nincsenek kellőképpen felfedezve és megerősítve, csak utánzásról beszélhetünk, nem pedig autentikus emberek létezéséről. (Volt idő, amikor ez a gondolat annyira erős volt bennem, hogy meg is akartam változtatni a címet, mert úgy éreztem, hogy ebben az esetben nem a személyiség fejlesztéséről van szó, hanem sokkal inkább az egyéniség megerősítéséről. Vagyis a tudattalanon keresztül az igazán tudatosig. Lehet, hogy gyermekkorom élményei is hozzájárultak ehhez a szándékhoz. Mindenesetre a kirakat-személyiséget igyekszem minél inkább visszaszorítani, a helyzetek megúsására fordított energiát éppen a jelenvalóságra fordítani. Egyéniségnek lenni önmagunkért és nem mások ellenében. Elfogadni és elfogadtatni azt a megismerhetetlenséget, aki vagyok. Aztán ráébredtem, hogy noha az identitásérzést a másoktól való különbözőség is meghatározza, de semmiképp nem lehet kizárólagos alapja. Úgyhogy maradt a cím.)

És ha már szót kerítettünk a színészképzésről, pár szóban előrebozsátom azt, amiről majd bővebben szólok.

A hagyományos színészképzés a személyiséget korán szűkíti be, merevíti meg. Vagy legfennebb szűk egyensúlyi bázisát jelenti. Megtanítja, hogy Diderot miként vélekedik, amikor azt állítja, hogy az alkotás során önmagunkon belül válunk ketté, felidézi Sztanyiszlavszkij tanításait az önismeretről és az érzelmek és fizikai cselekvések tudatos szemmel tartásáról, Brecht elidegenedéséről beszél. Csak ne feledjük, hogy ezek csak magyarázatai a művészi alkotás folyamatának. Nem maga a folyamat! (A színész munkájában és képzésében nem léteznek különféle típusok – brechti, realista stb. –, hanem csak egy, és annak mértéke a kéreg szerepének nagyságától függ.)

Manapság az általános tapasztalat az, hogy a főiskolán megtanítanak újra ülni, járni, állni, mert Európában a szereplők egyediek, individuumok, ahelyett hogy épp ezért bátorítanánk az ülés, járás, állás felfedezését. Észre sem vesszük, hogy a formával szembeni megfelelést erősítjük, nem pedig az önmagunkban felfedezett lényegre vezetjük rá hallgatóink. Ez az élmény pedig először nem a mások szavaiban él, hanem saját esemény, mely jóval később nyer kifejezési formát.

A játékra és játékosságra hivatkozik, de nagyon sokszor elfelejti, hogy nem a gyerek kiforratlan felnőtt, hanem a felnőtt elsatnyult gyerek. Összetéveszti az embert a szereppel. Számára a művészet utánzás, különféle dolgok, szenvedélyek és tettek különféle utánzása, mert az utánzás született tulajdonsága az embernek. Ritmussal, nyelvvvel és dallammal. Pedig az emberek drámája a viszonylatokon múlik és nem a jellemeken! A színészek sem azért cselekszenek, hogy jellemeket utánozzanak, hanem a jellemek nyilatkoznak meg a tettek által. Cselekmény nélkül nem is léteznék történet, míg jellemek nélkül nagyonis elképzelhető. Sokszor pedig a valóságot kéri számon a képzelettől a valóság elérése érdekében. Ahelyett, hogy megelégedne a valós érzéssel, mely a képzelet révén valós hatást kelt alkotóban és befogadóban egyaránt. Inkább kell

választani a lehetetlen, de valószínűsíthető, mint a lehetséges, de hihetetlen dolgokat. Minden vágnak megvan a maga ellenhatása. Sokszor az ellenhatás növekedésével lehet elérni a vágy fokozását. Ebben rejlik a konfliktus és a hatás is.

A bemutatásra helyezi a hangsúlyt a megjelenítés helyett. Holott bemutatni majdhogynem tudományos tevékenység, pontosan leírható, elemezhető, szabályokba szedhető tudattól tudatig való hatás. Ellenben megjeleníteni homlokegyenest ellenkező tevékenység. Semmi esetre sem választhatja külön a befogadó személyiségét, hiszen a tudattalantól tudattalanig hat. Erősebb, elemibb úgy a színész, mint a néző számára! Az ábrázolás soha nem bemutatás – mindig megjelenítés. Az időtálló művészet soha nem a láthatót adja vissza, hanem láthatóvá tesz. Kultikus, a láthatatlant, a jelen nem levőt jeleníti meg, teszi számunkra érzékelhetővé.

A hagyományos oktatás is tudja, hogy művész jele a szimbólum, a jelkép, mely mint egyezményes jel, a tudathoz szól, mint kép – a tudattalanhoz, ám sokszor az az érzésem, hogy túlságosan is tudja. Kanonizálta.

Az általam követett módszernek is van egy alapvető gondja. Számomra nagyon fontos, egyenesen alapvető, hogy az élmények, érzések teljes mértékben meg is történjenek a hallgatókkal. És ahogy a lélektani kísérletekben nem árulják el a célt, nehogy a kísérleti személyek a célnak megfelelően cselekedjenek, itt is az a kérdés, hogy ha felfedjük a célt, nem áll-e fenn annak a veszélye, hogy a diákok átvernek minket, eljuttassák a gyakorlatot, de az voltaképp semmilyen hatással nem volt rájuk? Bizonyosat nem tudhatunk, mert a szavak, amikkel megfogalmazzunk az észlelt jelenséget, helyzetfüggőek abban az értelemben, ahogy egy érzés neve takarhat erényt, de takarhat vétket is, az egyéntől függ, milyen helyzetre vonatkoztatták szülei. A szó jelentése még az olyannyira pontosan leírható geometrikus jelek szintjén is kétes valami. (Természetes, hiszen más a jelenés, és merőben más a jelentés!) A kereszt, a kör, a csillag tartalma teljesen független attól, amit tulajdonítunk neki. (Sokszor hajlamos vagyok azt is állítani, hogy önmagában nincs is tartalma! Hisz nem önmagában, nem a tartalmáért van!)

Másfelől pedig az intuíció a valóságészlelés olyan eszköze, amely a tudattalant használja. Alapja a saját személyünkkel kapcsolatos tudás. Az pedig szabad értelmezések sorozata, állandó kétely forrása, mely csakis egységben vizsgálható, mert különálló részei nincsenek. És az üzenetek is mindig aszerint módosulnak, aki átveszi őket.

Az egyetlen dolog, ami segítségünkre lehet, a hatás. A színház a totális érzékelés művészete. (Barrault) A színészi hatás megfoghatatlan lényege ebben a teljességben az egyik szervezet (a színész) hatása a másikra (a nézőre). (Persze sokkal bonyolultabb a helyzet, hiszen nemcsak a színész hat a nézőre, hanem színész hat a színészre és ezáltal keltenek hatást a nézőben, illetve a néző jelenléte visszahat az alkotóra, és a viszonyhálózatot tetszés szerint bonyolíthatjuk.) A művész azáltal, hogy mélyre hatol a tudattalanjában, és megküzd az ott fellelt igazságokkal, olyan műalkotást hoz létre, amelyben a befogadó ráismer saját kimondatlan érzéseire és benyomásaira. (Hányszor kiáltunk fel egy számunkra hatásos vers során: mintha én írtam volna!) Ahogy a beszélt nyelv a nyelvet értő számára az univerzalitással ér fel, úgy az emberi érzések is azt fedezik. Ezt kell megtalálniuk.

Ebben az értelemben válik a színház valamennyi résztvevője számára fordulóponttá, amikor az elérteket, az egész emberiség tapasztalatát teljességében szemlélheti, és elkezdheti önmaga építését szabad akarata révén. A színház felelősségteljes számvetés is.

Csakhogy a valódi tudás, ami a sajátunk, és aminek kitárjuk magunk: megváltoztat. A kérdés az, hogy mennyiben akarunk megváltozni, képesek vagyunk-e arra, hogy megváltozzunk?

Én úgy látom, hogy igen. És alig egy pár eszköz felhasználásával meg lehet – és meg kell – adni a kezdeti impulzust. Elsősorban a koncentráció végletekig menő fejlesztésével. A képzelettel, mely motiválja az embert, hogy mindent megtegyen annak érdekében, hogy az általa elképzelt valósággá váljanak. Egyszerű, valóságos fizikai cselekményekkel, mely minden esetben elvezetnek a megfelelő érzelemig. Nagyon fontos, hogy a folyamat elején inkább cselekedjenek, mint kizárólag érezzenek, netalán kifejezésre törekedjenek! Az úgyis megszületik a cselekvés révén. A munka első szakaszában – melyre megállapításaim vonatkoznak – sokkal jobb, ha figyelmen kívül hagyjuk az általunk elvárt tartalmat (és a szerintünk legalkalmasabb, leginkább hozzáillő formát), mert akkor fedezzük fel igazán az emberek közötti történetet. Jobbnak tűnik ha a szerkezetre koncentrálnunk, mert minden történet szól valamiről.

E munka során a **hogyan** nem annyira elsődleges, mint a **mit!** Ilyenkor még tetemes energia megy el a diákok felszabadítására, és egyelőre – bármennyire is szeretnék a felek – szó sincs, nem is lehet művészetről vagy alkotásról! Halmozottan érvényes az a megállapítás, miszerint nem az a fontos, hogy én hogy látom a diák munkáját és gyötrelmeit, hanem az, hogy milyennek látja a diák a gyötrelmes munkát, melyben egyszer csak váratlanul feltör a megvilágosodás pillanata, ami után kitárul a világ. Asszimiláció után jön az akkomodáció. A tanulás folyamata ez, a haladás lépcsőfokai. Tehát a tanárnak nem szabad ellenállnia, ha a diák a közösen elért asszimilációs szakaszból kilép (általában felfelé) és az újabb akkomodáció felé tart. A hallgatókat ezeken a hurkokon kell átsegíteni!

Szerencsénkre az ember adaptációs készségei ebben a korban hatványozottan működnek. Ez persze nem oldoz fel a pedagógusi felelősség alól. A hallgatók önfelfedezése számukra hatalmas tehertétel is. Ráadásul az agy, a képzelet folyamatosan dolgozik, és ha nincs külső inger, akkor maga állítja elő azokat Emiatt (is) van az, hogy a hallgatók, mert óvni akarják az önmagukról kialakított képet, még mindig túlságosan hagyatkoznak a tanár felől jövő ingerekre.

De én csak azt mondhatom, hogy vannak dolgok, amiket nem kell csinálni, illetve a többit miként csinálom én. A tanítás a saját stílus felfedeztetése. Önmagunknak lenni pedig sokszor szerencse dolga, az eddigi teljesítmények utáni állapot. Mert valahol mégis el kell fogadtatnom magam a többiek értékrendszere szerint is.

Nézőpont, konvenció kérdése.

Ugyanígy a személyiséggel is, attól függően határozok meg valakit, hogy mely tulajdonsága felől közelítem meg. Mit tulajdonítok neki, ami pedig nem is biztos, hogy a sajátja, csak én feltételezem, és a feltételezésem sem biztos, hogy a sajátom, hiszen kaptam valakitől, valakiktől, és csak megtanultam felhasználni. Tehát az objektív valóság megragadhatatlan. Vélhetően létezik, de valójában felfoghatatlan. Tudunk róla, de nem birtokoljuk.

Éppen ezért nem kell definiálni, és tudomásul kell venni, hogy a kommunikáció sem mindig lineáris, inkább olyan, mint egy szöttek. A játék is csapongó. Általa mindig befolyásoljuk egymást. Ellenben amikor már eszközként használjuk, ne éljünk vissza vele! Óvakodjunk a rábeszéléstől, a meggyőzéstől!

Mert ha valamire van szó, az még nem bizonyosság arra, hogy az a valami létezik is. Félrevezethet a tudat, hogy a szó rögtön létezővé teszi számomra. A gyors élet automatizmusba hajszol. Ezért fontos lelassítani az életet, kinagyítani. Alkalmat

adni az önmagunkkal való érintkezésre. Levetkőzni szokásainkat, megvizsgálni, aztán, ha szükséges, újra felöltetni őket.

Szokásaink pedig nem az ésszerűségben, hanem a múltban gyökereznek. Az egyéni és a közös múltban. Minden ember sokdimenziós, és valamennyi lehetősége egyszerre van jelen benne.

Vagy-vagy helyett: is-is.

A művészetben pedig alapvető követelmény az egésznek egyidejű látása! Mert a teljes valóság szerves, mint maga az ember. A növény a modellje, nem a gép. Szemléletünknek organikusnak és nem mechanikusnak kell lennie. (Vekerdy)

Mára már bizonyosnak látszik, hogy a képzés célja nem színészek kinevelése, hanem olyan embereké, akik a főiskolán eltöltött négy év után **képesek** színészként létezni. Vagyis a folyamat nem tekinthető befejezettnek. Éppen ezért a közös munkánk hatása sem lehet azonnali. Említettem már az önfelfedezés szükségességét, melyet legelőször magammal kapcsolatban fedeztem fel. Ez a felismerés vezetett el a személyiség fogalmához.

Ez a befele való fordulás noha tudatos, nem csak intellektualizálódás! (Sajnos az értelem túlsúlyos megjelenésével a színházban, annak dionüszoszi szférája veszett el. Mint ördög a tömjénfüsttől, menekülünk az irracionális, az elemi hatás elől.) Az általam követett és követelt folyamat inkább egyfajta öntudatra ébredés, aminek során az egyén rejtett tartaléka, a tudattalan erői rendezetten szabadulnak fel. Voltaképpen ugyanaz, mit Sztanyiszlavszkij kutatott, tudatosan át a tudattalan felé. És viszont. Az agykéreg impulzusai a kéreg alá, a szervezet, a test felé indulnak és hatnak, illetve ez utóbbi megjelenése szabad feldolgozásra kerül a kéreg szintjén! Az extenzív és intenzív kiterjedésében voltaképp egy! Ezáltal abban a másik dimenzióban, amit a színház jelent, az egyén autentikus személyiséggé lesz.

József Attila szavaival: az értelemig és tovább! Az intellektus szerencsésen esik át a ló, önmaga túlsó oldalára. Saját eszközeivel hat önmagára és újjáteremti a mítoszt, a rítust, a önmagán túliságban az önmagán kívüliséget, a feloldódást.

Itt szót kell ejtenem a transzról is, melyet nem az általánosan ismert formájában használok. Tágabb értelmében tekintem, számomra a transz minden öntudatlan emberi cselekvés. Ahogy a test automatikusan védekezik veszély esetén. Ahogy elbambul az ember, és fogalma sincs, miről is elmélkedett. Normális esetben csak az idő múlásából tudunk arról, hogy transz állapotban voltunk. A legtöbb ember csak akkor veszi észre ezt az állapotot, amikor valaki zavartnak látszik, elveszíti a kapcsolatot az őt körülvevő valósággal. Pedig ilyenkor az emberek sokkal inkább kapcsolatban vannak a világgal, több mindent figyelnek meg. A transz voltaképpen az izmok nem tudatos ellenőrzése, egy hallatlanul koncentrált állapota a szervezetnek, melynek során épp azok az erők szabadulnak fel, amiket az imént említettem!

A transzállapot tehát egy nagyon hatékony eszköz, és a mi felfogásunkban egy nagyon egyszerű módszere az önfelfedezésnek. Akár a színészi gondolkodás kialakításának. Annak a gondolkodásnak, amely sokak szerint a primitívekével rokon, természetesen a szó nemesebb értelmében. Képes a dolgokat magukban is tekinteni. Mint a gyerek. Mint a kamasz. Akinek a hétköznapi életben művészi affinitása a felnőtté válással egyidejűleg legtöbbször spontánul kialszik.

Íme ismét a specifikus személyiségstruktúra jelenléte, szükségessége! Immár gondolkodásában is. De meghatározza-e a gondolkodás a személyiséget? Ha igen, ezt megváltoztatva, megváltozik-e a személyiség? Mi az oki összefüggés? Mi a személyiség? Miféle meghatározást fogadhatunk el, ha nem is igaznak, s mint ilyen

egyetlennek, de a legátfogóbbnak, legpontosabbnak? Egy az igazság? Ha pedig minden egyben van, akkor nincs kauzalitás, mert nem léteznek önmagukban külön a részek?

Kérdések, melyek megjelenésekor a tudatállapotot beszűkíti a félelem. Hát még a félelemtől való félelem! De ha arra gondolunk, hogy kultúránk egyik alapmítosza a látszólag ártalmatlan erő, amely elpusztítja környezetét és önmagát, akkor nem is olyan veszélyes ez a tapasztalat. Ha elfogadjuk azt, hogy számunkra nincs konklúzió, hogy jövőnket mindig a múlt sémájára gyártjuk, csak hogy ne kelljen valami új dologgal találkozni, ráébredünk arra, hogy a végeláthatatlan ellentmondások sora nem gát, mert azokat csak fejlődés követheti. Mindenképp egy elmozdulás egy másik irányba.

A színház ősi, kultikus művészet. Mondhatni: létezés. Az emberiség gyerekkora. Az improvizáció is talán ez. Ne feledjük, hogy kezdetben rögtönző jellegű volt a tragédia meg a komédia is.

Az improvizáció megváltoztat. Mert a léleknek, az ember tapasztalatának, megadatik a folyamatos gazdagodás. És mindaddig eleven marad, amíg ezt nem felejt el, nem áll ellent az őt megpróbáló hatásoknak. Mert ebben a folyamatban önmagunk megismerése nem jelent, sőt nem is tűr önösséget. A megvilágosodott – mondják a keletiek – nem követi személyes vágyait. Aki pedig nem tud megváltozni, az még mindig lehet jó mesterember. Legalább megismeri, hogy a színészi technika nem más, mint hatékony emberi magatartás. Hogy a színész moralitása mindig belső: önismeret, önfegyelem, őszinteség önmagával szemben. Hogy a színház látvány – sőt látványosság, melyben a néző a **színészt** nézi, aki játszik. A színészt, aki embert játszik, aki az emberiség útját, múltját és jövőjét játssza el még akkor is, ha tudja, hogy az idő nem valóság, hanem a mi illúzióink, melyben az emberi faj számára nincs, de tagjainak még lehet reménye.

A színházban, mely helyzetfüggő magyarázata a világnak.

Ezért igaza van Vekerdy Tamásnak, amikor kijelenti: a színházat sem megérteni, sem megbocsátani nem lehet.

2. A CSOPORT

Az emberek képtelenek önmagukban, elszigetelten létezni. Bármiféle radikális kívülállás (lett légyen az büntetés céljából foganatosított vagy önként vállalt) a személyiség megbomlásához, esetenként visszafordíthatatlan leépüléséhez vezet. Az embereknek állandóan viszonyban kell lenniük egymással, hatniuk kell egymásra, kommunikálniuk kell környezetükkel, meg kell valósítaniuk önmagukat és társadalmi énjüket. Az emberi létezés alapvető (úgy természetes, mint mesterséges) közege pedig: a csoport.

A csoport az, amelyben a cselekvés modellje: a vizsgálódás, a művelet, az ellenőrzés valamint a viselkedéskioldás megtörténik. A belső kipróbálás tere, a fantázia is a csoporton belül kaphat igazán szárnyra, lelheti meg szükséges szabadságát.

A viselkedés, minden közvetlenül megfigyelhető reakció, válasz, melyet az élőlény – jelen esetben az ember – ad az őt ért hatásokra, ingerekre, leginkább a csoporton belül figyelhető meg. Ez a közeg bizonyul a legalkalmasabbnak a megfigyelt jelenségek elemzésére, legyenek azok arckifejezés, hanghordozás, taglejtés, testtartás, testmozgás stb. A metakommunikációnak is csakis a társ vagy társak jelenlétében lehet értelme.

A csoportos munkában lehet a leginkább hatni a társas személyiségre is, arra a maszkra, mely sokszor majdnem áthatolhatatlan gátat állít a színészi alkotás útjába. Hiszen egy olyan védőburok, melyről viselője tudja, hogy megfelel tudatos szándékainak, s egyben az iránta támasztott környezeti elvárásokat is kielégíti. És ez a gyermekkorban elsajátított, igen mélyen gyökerező attitűd, ha nem hatunk rá idejében, a legjobb táptalaja későbbi modorosságnak.

A színésznevelés, ha elvonatkoztatunk annak specifikus jellemzőitől, végeredményben egy szokványos pedagógiai helyzet. A pedagógiai szituáció pedig általában csoporthelyzet. Ezért is tartottam fontosnak külön fejezetet szánni a csoporttal kapcsolatos megjegyzéseimnek. Igyekeztem minél egyszerűbben tárgyalni a témát, de még így is, szükségesnek látszott három terjedelmesebb alkotóelem elkülönítése. Ezek pedig: a csoport, a vezető és a kommunikáció.

2.1. A CSOPORT FOGALMA, SZEREPEK A CSOPORTBAN

A mindennapi életben valamennyi emberi együttest csoportnak szoktunk nevezni. Létezésünk legösszetettebb és legnagyobb követelményeket támasztó helyszíneit a csoportok képviselik. Legyen az család, baráti társaság, munkahelyi közösség vagy egyszerűen a buszon utazók tömege, a felsorolt emberi együttesek mindenike megközelíthető a csoport bonyolult fogalma felől. Vizsgálódásom tárgyát azonban csakis azok a csoportok képviselik, melyek egy kialakulási és szerveződési folyamattal valósítják meg önmaguk, saját önfenntartó erővel szervezik és

szabályozzák létezésüket, valamint huzamosabb ideig működnek együtt egy közös cél elérése érdekében. Amikor egy társaság együtt van, minden esetben egy jól meghatározott cél, valamilyen közös tevékenység vállalása vezérli együttlétüket. Legyen az munkafolyamat együttes megvalósítása vagy csupán kellemes időtöltés, valamennyiünk számára létszükséglet a közösség és az ezzel járó együttes cselekvés. Ez a jelenség számunkra, színészpédagógusok számára nagyon fontos, hiszen fejleszti az egymásra való figyelést, mely tökéletes működés esetén előidézi egyfajta transz-állapotot. A csoport együtt él. A csoport együtt lélegzik. A csoport egyemberként cselekszik, létezik, lüktet. A csoportban az emberek intenzíven hatnak egymásra, és amikor valakinek sikerül az elvárt érzelmi szintre emelkedni, a többiek szinte azonnal követik. A csoportdinamika így válik hajtóerővé, a követelmény pedig szükségletté. Többek között ezért is szokták a színészetet a sporttal, azon belül is a csapatjátékokkal összehasonlítani. Hiszen a csapatjátékosnak is – túl saját képességei csillogtatásán – figyelnie kell a többiek elhelyezkedésére, gyorsaságára, erejére. Akár gondolataira is! És a sport esetében is az a jó játékos, akinek a figyelme **kifele** irányul. Magán-kívüli. Mint a transz. Szójáték, de elgondolkodtató. Hiszen az egyéni képességek nem kizárólag önmagukban, önmaguk által érvényesülhetnek, fejlődhetnek ki, hanem csakis a csoporttal való egészséges együttműködés révén.

Nagyon fontos a csoportmunka, mert életünk folyamán (akár tetszik, akár nem) állandóan csoportokban tevékenykedünk. Ha nem tartozunk sehová, mi teremtünk magunknak csoportokat. Végletes esetekben akár a képzeletünkben is, mert személyiségünk alakulását folyamatosan a csoportokban való létünk határozza meg, kezdve az első, adott csoportunktól, a családtól, el egészen a később már általunk választott csoportokig (barátok, munkahely és újfent: család). A társadalomhoz is e csoportok révén kapcsolódunk, környezetünk pedig szűrő is egyben a mindennapok történéseivel szemben. A csoportlét, az a tudat, hogy egy bizonyos csapat tagjai lehetünk, egyike a legintenzívebb és legnagyobb bevonódással járó interakciós tapasztalatoknak. Ebben az értelemben válik a csoporttagság az identitás egyik fontos forrásává. Hiszen amikor hosszas fáradozásaink során sikerül beilleszkedni egy csoportba, annak teljes jogú tagjává válni, az legalább annyira izgalmas és örömteli élmény, mint amennyire lehangoló, ha ugyanez a környezet elutasít és bírál bennünket. Ezt az elvet az engedelmesség és konformitás kikényszerítésére is fel lehet használni. Természetesen igen körültekintően, hisz a konformitás szabálya szerint a legtöbb embert a legképtelenebb nézetek vagy ítéletek hangoztatására lehet készíteni, ha a többség az adott álláspontot képviseli. Mert az emberek csoportjai nagyon könnyen alakítanak ki közös, az együttes valamennyi tagja által viselkedésmódokat és világszemléletet még akkor is, ha látszólag semmilyen objektív okuk nincs arra, hogy így tegyenek. Ez a szinte önkéntelen, magától érvényesülő esemény a konformitás, az idomulás talán legalapvetőbb, és mint ilyen: legveszélyesebb mozzanata. (Lásd a szurkolók tömegét, a bizonyos irányzathoz tartozó fiatalok csoportját. És a sort a végtelenségig lehet folytatni.) A színész nevelése – mivel csoporttevékenységet feltételez – egyfelől felhasználja a konformitás szabályát, másfelől pedig épp ellene dolgozik, az egyéni vélemény, világkép, művészi eszközök, voltaképp a művész személyisége kiteljesedése érdekében.

Az együttlét biztonságot ad. A másik tevékenysége saját tevékenységünk tudatosításában is segít. Ezért kell a gyakorlatokat, jeleneteket mindenkinek végigcsinálni! Az együttesen átélt élményeknek nagyobb a hőfoka, fokozottabb az indulati színezete, érzelmileg árnyaltabbak, tartalmilag gazdagabbak, mint a magányosan átélt helyzetek emléknymai. Az együttesség dinamikája fokozhatja az erőfeszítést, s ennek révén emelheti a teljesítményt, a cselekvő személy hatékonyságát.

Éppen ezért nagyon fontos a csoporton belüli együttérzési kötelék, amit később már tudatosan kell lazítanunk, mert a növendékeknek alig van esélyük együttmaradni a főiskola elvégzése után. Persze csoportmunkát fognak végezni a továbbiakban is, de már új közösségben. Munkánk második szakaszában a csoportérzékenység fejlesztése során mindig az általában vett csoportmunkát kell tudatosítani a növendékekben. Ezért jó, ha a harmadik tanulmányi évtől kezdődően más évfolyambeli növendékeket is bevonunk a tevékenységbe, illetve tanítványainkat elengedjük, sőt támogatjuk a más csoportok munkájában való részvételre.

A főiskola esetében formális, intézményesített közösségről beszélhetünk, aminek azonban van egy nagy kohéziós ereje: a szakma iránti elhivatottság, a kiválasztottság. Ezt a pályát csakis önként lehet választani (legalábbis az esetek tetemes hányadában), hisz a született képességek predestinálják az embert. És ez az, amit a csoportvezetőnek meg kell ragadnia már a kezdetektől. Ez az a nagy erejű kötelék, ami az informális csoportokat oly nagymértékben összekovacsolja! A szabályokat, amik vezérlik ezt a szigorú életformát, már most, a kezdetekben ismertetni és elfogadtatni kell, hogy önként vállalt életforma legyen és ne nyűg a későbbiek folyamán. Ehhez fontos, hogy a referencia (viszonyítási) csoport is hasonlóképpen működjék, jelen esetben a színházi környezet maga. Mert végső célunk nem lehet más, mint ez utóbbi csoporthoz való minél szorosabb együvé tartozás.

A csoportlétszám a legoptimálisabb esetben 7 – 10 fő. Ennél többet nehéz kézben tartani, ami pedig ennél is fontosabb, hogy nagyobb létszám esetében sokkal nehezebben alakul ki a munkához szükséges befogadó, intim légkör. Viszont ennél kevesebb nem ad elég interakciós lehetőséget a résztvevőknek. Végeredményben az ideális kiscsoport, mellyel a továbbiakban hatékony tevékenységet lehet kifejteni olyan korlátozott számú személyekből áll, akik meglehetősen jól ismerik egymást, hosszan tartó hatást gyakorolnak egymásra, és bizonyos fokig függenek egymástól. Tehát valamilyen mértékű kohézió és érdekközösség köti össze őket, valamennyi tagjára érvényesek a csoportnormák, ezek a külső és belső magatartási előírások. A tapasztalat azt mutatja, hogy minél több a közös norma, annál összetartóbbak a csoport tagjai, mert annál több mindennek kell megfelelnie az egyénnek, hogy a közösség teljes joggal integrálja. Az összetartozáshoz azonban együttes tevékenységre van szükség, a közös érdekek tudatosulására, állandó, őszinte kommunikációra, közös térben eltöltött közös időre. Mondhatnám: a képzés rendszerességére.

A csoport erőteljesebb, mint a benne lévő egyének külön-külön, de a csoport bámulatos teljesítményekre ösztönözheti alkotóit. A csoportért annak vezetője, esetünkben az oktató a felelős. A normál iskolázás alapvetően a versengést szítja, azt várja, hogy a diákok túltegyenek egymáson. Itt ellenben egymásért kell dolgozniuk, minden egyént érdekeltté kell tenni a többi tag előmenetelében.

Már maga az együttlét elegendő ok a különböző feszültségek megjelenéséhez. Az improvizáció gyakorlatilag megköti ezeket a problémákat, felhasználja őket a játék során, és ami valós konfliktus lehet két vagy több ember között, az mint fikció jelenik meg, és hat az együttműködés irányába. Ez a folyamat állandóan változtatja a csoporton belüli erőviszonyokat, és ezáltal válik az improvizáció az emberek közötti kapcsolatok illetve a különféle jellemek, szerepek találkozásának tanulmányozási pontjává, színterévé. Ebben az eleven laboratóriumban a szerep fogalma nem azonos a „megjátszott” viselkedéssel. Akárcsak a mindennapi életben, szociális szerepeinket jelenti vagy azokat, melyek születésünktől fogva adóttak (nemi szerepünk, faji szerepünk stb.) De benne foglaltatnak kivívott szerepeink, mint például a szakmánkban elfoglalt helyünk, a lakóközösségben vagy akár a baráti társaságon belül elfoglalt

helyünk, valamint spontán szerepeink is, melyekkel, mint nevük is mutatja, az élet váratlan helyzeteiben élünk. Illetve kényszeríthetnek élni. Mindezek során csakis rajtunk áll, hogy megfelelünk-e a nekünk tulajdonított képnek vagy sem?

A szerepekhez természetesen a nekik megfelelő, a szerepet legjobban kifejező kommunikáció tartozik. Életünket az emberi közegben e szerepek láncolata szövi át. Ám nem mindig s nem minden szerep válik az egyén számára elfogadhatóvá. Ilyenkor igyekszik kimenekülni belőle, vagy megpróbálja módosítani, nem vagy nem egészen a szerepre vonatkozó társadalmi elvárások szerint eljátszani. Az utóbbi megoldás hozza létre a szereppel kapcsolatos deviáns magatartást. (A rossz anya. A gyenge főnök. Az erőszakos szerető. Megannyi ellentmondásos, nem a megszokottnak megfelelő szerepmegvalósítás. Viszont számunkra, színészpédagógusok számára ezek a lehető legizgalmasabb szerepek, hiszen már önmagukban is konfliktustól terhesek!) Másik forrása a szerepdevianciának a rosszul megtanult szerep. Ilyenkor nincs ellenállás a szerep iránt, sőt: gyakran komoly erőfeszítések vannak a szerep szabályainak betartására. Azonban itt is rengeteg konfliktus rejlik, hiszen a hibás elsajátítás miatt állandó az összeütközés a szerep elvárásai és a szerep megvalósítása között. És a végső eredmény ugyanaz, mint az előző jelenség esetében. Ráadásul az egyén konfliktusa a szerepével gyakran személyiségzavarokhoz vezet! Mindent egybevetve: el lehet játszani a szerepet úgy is, ahogy jólesik, de úgy is, hogy a sztereotípiáknak vagy a vezetőnek megfeleljen. Természetesen az előbbi a jobb. Nagyon nehéz különbséget tenni a két megvalósítás között, de kellő odafigyeléssel nem lehetetlen!

A csoporton belül is kialakul egy jellemző szerep. Minden esetben megtörténik a szerepdifferenciálódás. És ez sohasem állandósul. A közösség dinamikus változásában a csoportban betöltött szerepek alapvetően a következő viselkedési állományokon mennek keresztül.

Az önrányultságú szerepek a csoportszerveződés első időszakában jelentkeznek. Ilyenkor a résztvevők fokozottan vigyáznak identitásuk védelmére, viselkedésükre, helyzetükre. Végeredményben az ismeretségi szakaszban az emberek ténylegesen „viselkednek”. Igyekeznek biztonságban érezni magukat, és folyamatosan azon munkálkodnak, hogy a többiekéket billentsék ki önvédelmi helyzetükből. Hiszen minden apró győzelem, amit a többiek fölött arat, az egyén pillanatnyi helyzetét hivatott megszilárdítani. A csoport energiái ebben az időszakban még divergensnek. Szerteágazóak. Egyelőre még szó sincs valóságos együttműködésről.

Az úgynevezett érzelmi problémákra válaszoló szerepek, viselkedésmódok alkotják a következő szakaszt, és a csoport önmeghatározó, „mi-tudatot” kialakító fejlődéséhez kapcsolódnak. A kezdeti tapogatózás most a vezető irányába mozdul el, a hozzá való viszonyban próbálják megtalálni helyüket a csoportban a tagok. Ezek a függőségi szerepek a tekintélyi személyektől, vezetőtől, mások véleményétől való dependenciát tükrözik a viselkedésben. Természetesen nemcsak a behódolás jellemző ezekre a szerepekre, hanem az ellenszegülés is, amelyek voltaképpen ugyanazok az erők, mint a behódolásnál, csak ellenkező előjellel. Ezekben a szerepekben túlnyomórészt az egymás közti erőbemérés, a csoporttagok a vezetővel való küzdelme jelenik meg. A versengési, a kontroll megszerzéséért való harc szerepei az egymás befolyásolásáért és a vezető „hatalmának” eléréséért való küzdelmet fejezik ki. A csoport energiái ebben a szakaszban kezdeti kongruenciát mutatnak. Noha folytatódik (sőt felerősödik) az egymással szembeni versengés, mégis a vezető személye körül kezd áramlani a csoport ereje. (Ezért fontos a vezető szerepe! Viszont a színészképzés során adódó formális csoportokban, az osztályvezető tanár személye eleve adott!)

A csoport későbbi, érettebb szakaszában bontakoznak ki a feladatra irányuló (kezdeményező, információkereső, véleményfeltáró, koordináló stb.) valamint a

csoport fenntartására irányuló úgynevezett kompromisszumteremtő szerepek. A helyes irányba fejlődő csoportban egyre csökken az önirányultságú viselkedés, növekszik az egymásra figyelő, a feladatra és a csoport építésére irányuló megnyilvánulás. A csoport energiája ebben a szakaszban kifejezetten konvergenciássá kezd válni. És a növekvő hatékonyság eredményeképpen a csoport még összetartóbbá, ezáltal erősebbé, újfent eredményesebbé válik. Ehhez azonban a csoportnak végig kell járnia az őt alkotó tagok érzelemlátásának és haladási ritmusának szempontjából szükséges fejlődési szakaszokat. Másként a személyességnek és a feladatra orientáltságnak a megfelelő mértékét nem érheti el.

A személyiség növekedését célzó csoportmunkában a fő figyelem tehát a személyek közötti jelenségek felismerésére, tudatosítására irányul különféle eszközökkel, technikákkal. Csakis így tölthetik be a katalizátor szerepét a különféle csoportfolyamatok és az összetett interperszonális események, segíthetik elő a folyamatosan előbukkanó egyedi problémák, szerepek és viselkedésmódok létrejöttét, kibontakozását és megoldását az elemző munka számára. Vagyis a diákok nem csak magukban és maguknak fedezik fel a különféle személyiséglehetőségeket, hanem egymást tanulmányozhatják, ezáltal nő a kommunikáció mértéke, és ezáltal fejlődik a személyiség! Ugyanakkor megoldást is nyújtanak anélkül, hogy ráerőltetnének bármiféle elképzelést vagy általunk helyesnek tartott kivezető utat.

A személyiségváltozás mértéke leginkább az önismereti csoportban mérhető le. Az ilyen jellegű csoport némileg helyettesíti a napjainkra már háttérbe szorult elsődleges, intim, több és mélyebb személyközi kapcsolatokra lehetőséget adó primér csoportokat. Az efféle környezet megteremtése igencsak szükséges, hiszen manapság az emberi közösségek egyre jobban személytelenednek el, válnak felületes, sekélyes kapcsolatokon alapuló másodlagos csoportokká.

Mint a nevük is mutatja, ezekben az önismereti csoportokban a végcél az önmagunk megtapasztalása, a személyünkre vonatkoztatott tudatosság növelése, a hiteles egyéniség megteremtése. Ezt jórészt az első tanulmányi évben kell megvalósítani. Ebben a szűkre szabott időszakban kell rávezetni a diákokat az egyéniség önellentmondásaira, dinamizmusára, valójában: megfogalmazhatatlan megismerhetőségére. Ez viszont kizárólag változatos helyzetekben való folyamatos cselekvés révén valósítható meg. Mert az egyén csakis tetteiben ismerjük meg. Azokban lehet leginkább megragadni.

A világról alkotott fogalmainkat, interpretációs készségünket nagymértékben meghatározza társas létünk. Mindig a többiektől, környezetünktől várunk és kapunk folyamatos visszajelzést, hogy az általunk észlelt jelenségek valóban olyanok-e, amilyenek mi ítéljük vagy sem? Sajnos az esetek nagy részében ez a társas befolyás negatív irányba vezet. (Nagyon nagy a valószínűsége annak, hogy a zsúfolt utcán a földön fekvő embert mindenki kikerüli. Bár itt sokkal összetettebb problémával állunk szemben. Ezt a jelenséget nem lehet csakis egyetlen szempontból vizsgálni. De többiek befolyása ebben az esetben is meghatározó, döntő befolyással bír.) A környezeti hatások között tehát kitüntetett jelentősége van a más emberek részéről érkező hatásoknak. Ezek lehetnek személyesek, vagyis egy-egy, az egyén által kitüntetett emberhez fűződő kapcsolat, illetve csoportkapcsolat. (Noha úgy tűnik, az utóbbi határozza meg nagymértékben az autonóm, független személyiséget, mégis az igazi egyéniség minden esetben a személyközi direkt kapcsolat révén alakítja önmagát!) A mindennapok személyközi kapcsolata az a laboratórium, ahol az emberek, (akik szerencsés esetben önálló módon is képesek arra, hogy élményeiket elvonatkoztassák és szimbólumokkal fejezzék ki), egymással együttműködve értelmezik az őket

körülvevő világot. Ezzel egyidőben mintákat keresnek és állítanak fel önmaguk számára. Valamennyi interakciós helyzet (vagy akár csak epizód) közös jegyei a hasonló jellegű személyközi kapcsolatokban való viselkedést irányítják. Ezek szerint azt is mondhatjuk, hogy még az olyan mélyen ülő, szinte megváltoztathatatlanak tűnő személyes tulajdonságoknak is, mint az énkép vagy az önbecsülés, társas eredetük van, amennyiben ezek azt tükrözik, hogy embertársaink hogyan látnak bennünket, és hogyan reagálnak ránk a hétköznapi interakciókban.

Éppen ezért a csoport jövőbeni sikere szempontjából lényeges, hogy specializált szerepek jöjjenek létre és viszonylag állandó csoportstruktúra alakuljon ki. Nem minden helyzetben kell a hallgatókat egyformán kezelni, ugyanakkor folyamatosan ki kell mozdítani őket megszilárdulni látszó kényelmi helyzetükből. Ennek elérése érdekében nagyon fontos a kommunikáció változatosága és ezeknek a közlési utaknak a folyamatos fenntartása valamint frissítése. Egy pillanatig se tévesszük szem elől, hogy a csoporttagok sohasem (még az ilyen elhivatott pálya esetében sem) egyformán érdekeltek a csoportban, és sohasem egyformán elkötelezettek iránta. Ugyanakkor a csoportok általában nem képesek teljes mértékben kielégíteni valamennyi tagnak vágyait és igényeit. Holott a csoportkohéziót nagyjából azzal határozhatjuk meg, hogy tagjai milyen mértékben érzik magukénak a csoport közös normáit, céljait mennyire elkötelezettek ezek iránt, és mennyire pozitívak azok az érzelmek, melyek egymáshoz illetve a csoporthoz fűzik őket. A pozitív érzések nyilván jelentős hatást gyakorolnak a csoport teljesítményére. Általában azokkal a csoportokkal szemben érzünk különleges tiszteletet és elkötelezettséget, amelyekért áldozatokat hoztunk, és amelyekbe nehéz volt bekerülnünk. A nehéz, folyamatos és kimerítő munka is kohéziós erőként léphet fel. Ezzel párhuzamosan a csoportnormák és értékek interiorizálódnak, és a csoport tagjai – még ha a kezdeti szakaszban ellenkezést is váltott ki belőlük egynéhány szabály – lassan magukénak vallják őket. És minél erősebben azonosul valaki egy csoporttal, annál valószínűbb, hogy egyéni viselkedését a csoportfolyamatok képesek megváltoztatni.

Az erős csoportkohézió azonban nem mindig előnyös.

Ha egy csoportnak az a feladata, hogy változatos, összetett és gyakran a végletekig feszített, majdhogynem feloldhatatlan ellentmondásokba torkolló információk alapján hozza meg döntéseit, komoly előnyök forrása, ha a csoporttagok minden korlátozás nélkül, szabadon, egyéniségük teljes bedobásával erőteljesen érvelhetnek a versengő álláspontok mellett. Az erősen kohézív csoportok azonban ezt a magatartást általában nem nagyon tűrik. Pedig a csoportgondolkodás katasztrofális döntésekhez is vezethet. Hiszen az erős csoportkohézió útjában áll a fontos, eltérő vélemények kifejtésének, következképp automatikusan fennáll annak a veszélye, hogy a csoport döntése nem a valóságnak megfelelően születik. Ilyenkor lép életbe egy másik (akár tragikusnak is mondható) velejárója a csoportnak, mely elrejtje az egyéneket, elmosza a személyiséget, és a szokásos egyéni azonosságtudat helyébe a csoportidentitás nem odavaló érzése tolul. Ebben az értelemben a csoportot arra is lehet használni, hogy tagjai olyant tegyenek meg, amit egyébként normális körülmények között semmiképp sem végeznének el.

Ennek elkerülése végett ajánlatos, hogy a megállapodott döntéseket időről időre megkérdőjelezzük. Akár annak az árán is, hogy megkérdőjelezzük saját módszereinket. Említettem már, az emberi lélek addig él, amíg felfrissülni képes!

Az ilyesfajta csoportvita eredményeként megnő az egyének személyes érintettsége egy adott kérdésben. Ennek eredményeként megnő a bizalmuk álláspontjuk helyességében és erősödik azonosulásuk az adott nézetekkel. Ez azonban azzal a következménnyel is járhat, hogy a korábban képviseltekénél szélsőségesebb

álláspontokra helyezkednek, vagy hajlamosabbak lesznek szélsőségesebb álláspontokat elfogadni, magukévá tenni. Ez főleg érvényes a magatartásokra, az értékek, értékrendszerek megállapítására, valamint a személyészlelésekre. Persze ahhoz, hogy ez a fajta csoporteltolódás megjelenjen, a csoporttagok között teljesen szabad, korlátozásoktól mentes és informális vitára van szükség, ami lehetővé teszi a tagok erőteljes, a lehetőségekhez mérten totális személyes bevonódását. A formális csoportokban épp az előbbi jelenség ellenkezője valósul meg, az ítéletek majdnem minden esetben az (olykor túlzott) óvatosság irányába tolódnak el. Tehát a munkahelyi csoport, mint amilyen a színész-hallgatók évfolyama is megfelelő irányítás alatt nagyon nagy valószínűséggel válhat polarizált attitűdök és vélemények forrásává. (Mindannyiunk számára ismeretesek az úgynevezett sztár-évfolyamok esetei.) Ugyanakkor az említett elsődleges csoportok (éppen a személyiség maximális bevonása következtében) nagyobb valószínűséggel termelhetnek ki szélsőséges vélemény-eltolódásokat, mint a másodlagos csoportok. Márpedig célunk az elsődleges csoporthoz való közelítés, épp a személyiség megnyitása és felfedezése érdekében!

A csoportvita során azonban sohase tévesszük szem elől a célt: a csoport tagjait hozzá kell segíteni az új észlelésekhez, értékekhez, magatartásmintákhoz, valamint meg kell erősíteni bennük a már elért eredményeket. Kicsit a teremtésre hasonlít, amikor a magunk képére és hasonlatosságára dolgozzuk ki a munkatársakat. De mindig vigyázni kell, mert a csoportban azáltal, hogy összeütköznek (olykor szenvedélyesen) a vélemények, kialakulhat egy áldatlan csoporthierarchia is, klikkesedések állhatnak be, a fő feladattól eltérő közös tevékenységek indulhatnak! A lényeg minden esetben az kell hogy legyen, hogy a lehetőségekhez mérten még a csoporton belüli „civil” megnyilvánulásokat is a szakmának, az improvizációnak rendeljük alá. Ennek a tevékenységnek pedig állandónak kell lennie, vagyis a csoport alakulásától kezdődően folyamatosan tudatában kell lennünk e buktatóknak! Máskülönben a csoport viharzásától kezdődően kimaradunk a normázás folyamatából, és a közösség működésében már nem vállalhatunk tevékeny részt. A hallgatókat pedig ez a (részben a személyünkkel szembeni) „mi-tudat” elszemélyteleníti ahelyett, hogy egyéniségüket erősítené meg. Magyarán: kicsúsznak kezünkből a hallgatók! A munka során viszont az emberi kapcsolatokat mindig az együttműködés irányába kell terelni, mert a csoport csak addig társas és hatékony egység, amíg valamennyi tagja úgy érzi, hogy jelenléte kívánatos és értékes.

2.2. A VEZETŐ

Legyen az választott vagy kinevezett, a csoporton belül a vezetőnek kitüntetett szerepe van. Amikor a vezetőről beszélünk egyaránt gondolunk az állása által biztosított hatalomra és a vezető személyére. A vezetés mindig különleges problémákat jelent. Természetesen a vezetőt meghatározza a helyzet is, amiben kifejti tevékenységét. Hiszen az optimális vezetői tulajdonságok nagymértékben függenek a helyzettől, amiben a vezető tevékenykedik. Sokszor nem a csoportot határozza meg a vezető, hanem a csoport határozza meg őt. A mi esetünkben azonban ez csak részben történhet meg, csakis annyiban, amennyiben minden újabb csoport pedagógiai eszközeink más és más mértékben történő alkalmazására készlet.

Bármely tevékenység megszervezésében fontos a körülmények megteremtése, de ez ugyanakkor függ az egyéni és a közös elvárásoktól is. A biztonságot a tanár személye kell hogy adja, ő az, aki már átment ezeken a folyamatokon (ezért fontos az elején be is állni a gyakorlatokba, és ha már megtettük ezt a fontos lépést, nem értelmetlenül versengeni, nem minden áron túlteljesíteni a diákok!). És ő az, aki vezetni is tudja az eseményeket.

A vezetőhöz való viszony minden esetben rivalizáló. Akár kinevezik, akár mi választjuk, végeredményben a vezető az, akinek a helyére törünk. Vagy mert elutasítjuk, vagy mert olyanok akarunk lenni, mint ő. Éppen ezért nagyon fontos a csoport indításánál a szerződés megkötése, vagyis céljaink, szabályaink, elvárásaink azonnali, vagy legalábbis mihamarabbi közlése, rögzítése, majd következetes alkalmazása. Nem várhatom el a hallgatóktól a pontosságot, ha esetenként én kések. A követelményeket elsősorban nekem kell szigorúan betartanom! A jó vezetés, amely mindig tartja az irányt, biztonságot ad a csoportnak! Ez pedig munkánk első szakaszában alapvető követelmény.

Természetesen a hallgatók csoportjának is vannak normái, ezeket pedig nem mellőzni kell, hanem amennyire lehetséges integrálni, a munkánkhoz szükséges szempontok figyelembevételével árnyalni. Valamennyi normát úgysem vehetünk át, mert sokszor épp az a célunk, hogy egyeseket megváltoztassunk, vagy teljesen megszüntessünk, de az elfogadottak következetes számonkérésével közelebb jutunk a hatékony, ideálisnak tekintett vezetéshez, amelyben a vezető a csoport által kialakított normákat és felvállalt értékeket közvetíti vissza saját elvárásaiként a csoportnak. Ez a csoport fejlődése szempontjából elengedhetetlenül szükséges! Ellenben vigyázni kell, hogy ez a szükséges engedékenység (voltaképpen az a jelenség, amikor a csoport határozza meg a vezetőt) ne csapjon át fölösleges bratyizásba, haverkedésbe. Ez a munka szempontjából mérhetetlenül káros! Mindig kell léteznie egy jól meghatározható minimális távolságnak a vezető és a csoport között!

Az egyéni szabadság megjelenése kezelhetlenebbé tette az életet. Az emberek alaposabb megismerése helyett a felületes, gyakori érintkezés lépett. De az is javarészt idegenekkel. Kapcsolataink olyanokká váltak, mintha a társas érintkezést voltaképpen csak most kezdenénk megszokni. Legalábbis erre enged következtetni ez az óvatos, félszeg, sokszor szükségtelenül szégyenlős folyamat. Ennek következtében igencsak fontos a valamikor kisközösséghez hasonló hangulat kialakítása. A közösen eltöltött időt a kezdetekben javarészt arra kell fordítani, hogy a hallgatók személyes szféráját igyekezzünk árnyalni, közelíteni egymáshoz. Felszabadítóan hat ez a történelmi, tudattalan emlék.

A társakkal folytatott interakció, mint láttuk, a saját magunkról, általunk tartósan vélt személyiségünkről alkotott képnek is a legfőbb forrása. A másokkal folytatott viszonyrendszerben kell létrehozunk, megvédenünk vagy – ha szükséges – felülvizsgálunk énképünket. Ennek pedig elengedhetetlen követelménye, hogy képesek legyünk embertársaink helyes észlelésére. A mások észlelése egyike a legfontosabb, ugyanakkor a legbonyolultabb feladatoknak. Szinte minden, amit az emberek mondanak vagy tesznek, egyszerre többféleképpen is értelmezhető. Még akkor is, ha leszűkítjük vizsgálódásunk tárgyát, és elfogadjuk azt a szemléletet, miszerint a személyt leginkább cselekedeteiben illetve az ezen cselekedetekhez fűződő nem-verbális attitűdjeiben lehet a legjobban megismerni, megragadni.

Az a készség tehát, hogy társainkat és magunkat a lehető legvalóságosabban lássuk, jelentős gyakorlatot és jártasságot kíván. Ezt a személypercepciót tekinthetjük úgy is, mint bármely interakció első, döntő fontosságú szakaszát. Itt tévedünk sokszor

a diákokkal való munka elején, amikor hirtelen és felületesen alkotunk véleményt, ami aztán címkeként bennünk és a diákon ragad, akinek további feladatmegoldó képességeit lényegesen befolyásoljuk ezáltal. A felelőtlen címkézés életre kelti a Berne által is említett önteljesítő proféciát, vagyis azt a jelenséget, amikor egy feltevés vagy egy minősítés igazolja önmagát: valaki olyanná lesz, amilyennek nézik, amilyennek fogadják. Tehát a környezet viszonyulása mindenképpen hatalmas erő. Éppen ezért fontos a körülményeket nagyon pontosan, helyesen és semmi esetre sem végérvényesen megítélni. Lényeges ez a szemlélet, mert a probléma a legtöbb esetben nem magában a tárgyban van, hanem a környezetben, és a vizsgált anyag reakciói nem magának a tárgynak a tulajdonságai, hanem csak válaszai a környezetre. Ilyenkor elsősorban a környezetben kell keresni a megoldást, és nem az emberben. Még egyszerűbben: elképzelhető, hogy a hallgató esetenként azért olyan, mert nem a helyes megközelítést alkalmaztuk a vele való viszonyunkban. Az időszakos visszaesést vagy a kezdeti zárkózottságot egyáltalán nem tekinthetjük bizonyítottan a sajátjának. Természetesen ezeknek a pillanatoknak a felismerése és megítélése roppant nehéz! Bonyolult, felelősségteljes. Hiszen nagymértékben alapul rejtett, végeredményben bizonyíthatatlan minőségekre történő következtetéseken. Különleges vezetői kvalitásokat igényel, és mindenkor vita tárgyát képezi. Mert fizikai és szociális észleléseink során főleg emberekkel kapcsolatos megfigyeléseinkben ritkán vagyunk elfogulatlan megfigyelők, és tévedéseink felülbírálása nem éppen a legkönnyebb feladat. Ezáltal – ha be nem vallottan is – személyiségünk szenved csorbát. Holott igen természetesek ezek a percepciók torzítások, más néven: motivációs elfogultságok. (Hányszor fordul elő, hogy a számunkra kedvesebb hallgatót még akkor is kimagaslóbbnak látjuk, ha a megítélendő munkához való hozzáállása rengeteg kívánnivalót hagy maga után! Igaz, hogy a pedagógia legnagyobb erénye a megbocsátás, de ez nem mehet az objektív véleményalkotás rovására!) Másfelől pedig általában merev kategóriákban gondolkodunk egymásról. Ez – tapasztalatom szerint – fokozottan érvényes a színészképzésben. Elképzelhetőnek tartom, hogy a szakmai deformitások egyikével állunk szemben. Ugyanis mindennapi személyészlelésünkre kihat a szerepértelmezések folyamata. Ennek során az analitikus gondolkodásmód következtében egy drámai szereplőt korlátozott számú emberi tulajdonsága révén ragadhatunk meg. Ott a szűkre szabott személyészlelés a legkézenfekvőbb, az embert nem egészében ismerjük meg. De az színészi munkafolyamat, és nem pedagógiai tevékenység!

Különben is az emberek ritkán reagálnak egyetlen, tiszta érzellemmel egy helyzetre. Főleg, ha az bonyolult is. Természetesen a színészeknek mindig az alapérzelemig kell eljutniuk, mert ezek több-kevesebb pontossággal felismerhetőek. Ellenben a nevelésben a megfejtéshez nem az ember maga, nem annak reakciói vezetnek el, hanem az a pedagógiai szituáció, amiben épp vagyunk, amit több-kevésbé ismerünk!

Említettem már, hogy nagyon fontos a rendszeresség, mert az együttlétek állandóságot visznek az együttesbe, kialakítják az önfenntartó erőt. Ez az erő a kölcsönösség és a bizalom táptalaján jöhet csakis létre. Ez az erő ugyanakkor szabályozza a csoportot. Fontos a – manapság minden folyamatban tettenérhető – visszacsatolás (divatos szóhasználatban: feed-back) mechanizmusa, amelynek titka az empátia, a beleélő-megértő attitűd, aminek során azt adjuk vissza társunknak magáról, amit mi is hasznosnak éreznénk egy fordított helyzetben. A feed-back ebben az esetben egy késélen táncoló egyensúlyi helyzet, hiszen nem jelent sem kritizálást sem pedig információ visszatartást. Ugyanakkor a folyamat során felmerülő túl sok kérdés

kimondása sem helyénvaló, mert visszavonuló magatartásba kényszerítjük a hallgatót. (A hatékony tevékenység érdekében mindig figyelembe kell venni a csoportmunka és annak értékelése során azokat a fázisokat, melyek rendszeresen jelentkeznek. A kezdeti ellenállási korszakot, melyben az elutasítás és az idegenkedés dominálnak; az ezt követő lelkesedés időszakát, melyben a jelentkező eredmények túlzásokra készítetnek; majd a fokozatosan megszilárduló realitás fázisát, a tartós egyensúlyi állapot jelentkezését, melyet már csak más módszerek megjelenése zavarhat meg.)

A tanárnak mindig valós visszajelentést kell adnia, hogy a személyiség azokon keresztül fejleszthesse, korrigálhassa magát. Ezáltal a tanárnak nem csupán a kommunikációs érzékenysége kell hogy fejlett legyen, hanem a csoportérzékenysége is. (A személyészlelés fontosságáról a fentiek során már szóltam.) Nem elegendő tudni, hogy a tanár – diák kapcsolat asszimmetrikus! Ebben a munkában törekedni kell a szimmetrikus kapcsolat felé. Figyelni arra, hogy a jelek közül melyek szólnak a tanárnak, és melyek a szülőnek, esetleg a potenciális ellenkező nemű párnak. A hallgatók nagy részében még eleven a klasszikus pedagógiai hagyomány, mely a kapcsolatátvitelre épül. Ennek során a tanár tekintélye voltaképpen a szülő tekintélye. Fontos megérteni, hogy a diák a tanárral szemben egy viselkedést gyakorol, és mint ilyen nem a személyiségének sajátja, hanem egyszerűen tüneti jelenség. Ezek szerint kell értelmezni, vagyis mindkét fél számára érthetővé tenni. Általában amit a diákok tulajdonképpen el szeretnének érni, az a személyes törődés. Ugyanakkor ennek nem kell látványosnak lennie, mert akkor épp az ellenkezőjét érzük el a csoporton belül. Természetesen nem mellőzhetjük az indirekt egyéni kapcsolatokat, melyek szükségesek, megkerülhetetlenek, és csoportdinamikailag igen termékenyek! A lényeg az, hogy közben kell tartani a csoportdinamikai helyzetet, de a feltűnő, jellegzetes problematikus viselkedésmódok esetében egyénileg kell reagálni. Ehhez pedig rengeteg empátiára és tapasztalatra van szükség. A pedagógiai ismeret minden esetben kontextust képez a későbbi megnyilvánulások megértéséhez. Az egyéni kapcsolat pedig csak gazdagítani tudja ezt a kognitív kontextust. De vigyázat, nem szabad visszaélni vele! Mert megrendül a kölcsönös bizalom, ami pedig alapvető előfeltétele a tanár-diák együttműködésének. A jó pedagógus nemcsak racionális tekintélyt szerez a csoporton belül, hanem legalább annyira emocionálisat is. A tanár és a diák partnerek, akik között egy nagyon fontos a kapcsolat alakul ki, melynek révén fejleszteni, változtatni lehet (és kell!) a személyiséget. Úgy a diákét, mint a tanárét!

Tudni kell hogy a személyiség időnként regrediálhat. Vagyis a fejlődése egy megelőző, alsóbb fokára léphet vissza. A hallgatók úgymond visszagyerekesednek. Minden látható vagy érthető ok ellenére. Nem ajánlatos ilyenkor egyből visszakényszeríteni az elhagyott szintre a növendéket. Lehet, hogy éppen szünetel. (Mi, felnőttek is hajlamosak vagyunk olykor nem korunknak megfelelően viselkedni. Hülyéskedni, komolytalankodni, marhulni.) Ebben az esetben ajánlatos türelemmel lenni, akár a fázisnak megfelelő kapcsolatot alkalmazni. Ilyen esetekben hasznosítható az indirekt beleélés is, amelynek révén sikerülhet lemérni, megfigyelni, értelmezni, hogyan reagálnak a problémás egyedre a csoport többi tagjai. Más esetben pedig a tanárnak is regreálnia kell a jobb átérés céljából. Fontos, hogy a megértésben elsősorban a kialakult helyzetnek (és környezetének) megfelelő és időleges mozzanatokat kell keresni. Nem az a lényeges, nem az a kérdés, hogy a diák milyen, ezt esetleg utólag kell megválaszolni. A diák nem mindig ilyen. A fontos a helyzet, melyben egyfelől önmagát kell megvalósítania, másfelől az elvárásoknak kell megfelelnie. Ezek pedig külsők is, de belsők is, amennyiben a hallgató céljait, önmagával szemben támasztott igényeit tartalmazzák. A viselkedés tulajdonképpeni problémája nem ez a külső máz! Ez tünet, nem a kapcsolat alapja. És a jó kapcsolat

viselkedési teljesítményekre is motivál. Tehát a növendék az esetek nagy részében minden külső segítség vagy netán számonkérés nélkül visszazökken az eredeti kerékvágásba. Az ilyesfajta egyenrangú tanár-diák kapcsolatban a pedagógus főleg az önálló megnyilvánulásokat veszi figyelembe, azokat bátorítja.

A jó vezetés inkább a csoportra való vigyázást jelenti, a kölcsönös törődést, mert az együttes munka, feladatvégzés minden esetben hatékonyabb. Az emberek együttes jelenléte serkentőleg hat a csoport tagjaira. De ugyanakkor ugyanolyan mértékben gátolhat is! Az egyik ok, a társak jelenléte, ami mindig izgalommal jár, fokozott készlet és motiváció forrása. Ha a feladat jól ismert, a közösségi lét fenti velejárói mindig teljesítményjavulást eredményeznek. Ellenben ha a feladat új és kevésbé ismert, a megnövekedett motivációs szint inkább ütközik a tanulással és a teljesítménnyel, semmint serkentené azt. Előáll a megfelelés gátja. Hiszen a többiek jelenléte mindenképp együtt jár személyiségünk értékelésével. Ezen akadály legyőzése érdekében alaposan fel kell készülni a tevékenységek előtt, annak függvényében, mit akarunk végezni az órán: új feladatot, vagy egy ismert munkafolyamat megerősítését. Ajánlatosnak tűnik az új feladatok bevezetése előtt közölni az elvárt célt, mert akkor bizonyosnak látszik, hogy keveset fognak törődni egymás értékelésével, hiszen még senki sem esett át ezen a tapasztalaton, és valamennyien el kell hogy végezzék a gyakorlatot. Nem mellékes, hogy ezáltal azt is megszokják, hogy munkájuk elvégzése során mindig létezik objektív szem, aki tulajdonképpen a teljesítményüket értékeli.

A megbeszélés mindig nagyobb hatékonyságot és elégedettséget eredményez. Márpedig számunkra állandó cél emelni a teljesítmény-motivációs szintet. Mert önmagában nem elég az, hogy a csoport légköre ösztönzi a kezdeményező-készséget és az önállóságot, hogy a módszer mindig felkelti a diák érdeklődését. A módszer nem választható külön, a módszer mindig az egyénhez igazodik, és a hallgatóknak ezáltal lehetőségük van közvetlen visszajelzést adni.

Ez a teljesítménymotivációs gyakorlás az improvizáció oktatása során közvetett módon éri el hatását: javítja a tanár általános vezetési technikáját, ami viszont a tanulók nagyobb odafigyelését, részvételét és felelősségvállalását eredményezi. Ebben fontos tényező a csoport életét, alakulását illető döntések sorozata, amelyeket konszenzussal, teljes egyetértéssel kell meghozni. Eleve nehezíti ezt a munkát a következményektől való félelem, vagy a vezetés gyengesége, az önző egyénieskedés, vagy a csoporttagok közti konfliktus tisztázatlansága, netalán a csoportdöntés elleni ágáló magatartás. A jó döntés titka az úgynevezett véleménymunkálási szabadság. Az a sok energiával és odafigyeléssel járó befektetés, amelynek nyomán a döntésben mindenki (természetesen változó mértékben) benne foglaltatja érzeti saját véleményét. Ugyanakkor a beismert hiba (elsősorban a vezető részéről) az úgynevezett korrektív emocionális élmény mechanizmusán át hat. Ennek során a várakozással ellentétes reakció magában is megkönnyebbülést okoz, és így a reagáló személy iránt pozitív érzelmeket ébreszt. Vagyis a tanárral szembeni tisztelet nemhogy csökkenne, de nagymértékben nő. A jó csoportvezető hibáit is „hatalmának” megerősítésére használhatja fel.

Ki kell használni azt a képességünket is, hogy sokszor akár saját szándékunknak is ellene teszünk, csak a csoport követelményeinek megfeleljünk. És minél nagyobb a csoport, a konformitás annál erősebb. A konformitás persze függ a személyes jelenléttől is, függ a kultúrától is. De valamennyien mélyről jövő szükségét érezzük annak, hogy más emberekhez hasonlítsunk, másokhoz hasonlóan gondolkodjunk, és más emberek elfogadjanak minket. Persze különbséget kell tenni az igazi konformitás és a behódolás között. A konformitásnak addig van jótékony hatása,

akkor pozitív, ha a csoport önfenntartó rendszerében hatékony. Az engedelmisség voltaképpen a felelősség áthárítása a döntéshozóra. Az engedelmisség azt is magába foglalja, hogy elfogadjuk az illető személy tekintélyét és vezetését. A kevésbé strukturált csoportokban a potenciális vezetőnek mindig bizonyos tekintélyre és pozícióra kell szert tennie – melyet gyakran azáltal ér el, hogy először konformitást mutat –, mielőtt érdemleges próbát tenne társai befolyásolására. A mi esetünkben a legcélravezetőbbnek a Johnstone módszere tűnik. Ennek során a már eleve adott, megfellebbezhetetlen vezető, az tanár, azáltal ér cél, hogy szüntelenül változtatja státuszát. (A fenti ellenpélda analógiájaként: konformitást mutat.) Ezáltal a diákok is megérik, hogy a sokszínűség nagyobb biztonságot ad, mint bizonyos szint elérése, és bármi áron való fenntartása. Nevezetesen a tekintély nem feltétlenül az emberek közötti távolságon, mint inkább e távolság birtoklásában rejlik. Ha akarom közel engedem magamhoz a partnert, ha akarom elérhetetlen vagyok. És tehetem mindezt észrevétlenül, anélkül, hogy megbántanám a velem kapcsolatban lévőket. Ergo igyekszem olyan mintát mutatni neki, amellyel látványos eredményeket érhet el személyközi kapcsolataiban, ugyanakkor pedig észrevétlenül felszabadítom őket a változatos státuszalkalmazások során. A hallgatók már nem csak egyetlen szinten érzik magukat biztonságban, hanem kényelmes akár az önfeltárulkozás is. Ha pedig egyikük elérkezett idáig, a többiek is automatikusan követik. Abbéli igyekezetükben, hogy hasonuljanak a mintához, egymást húzzák egyre feljebb, és szerencsés esetben már az első félév végeztével őszinte, játékos, az alkotáshoz közelebb álló színész-növendékek csoportjával dolgozom.

A pedagógiai helyzet már önmagában természetes terepet nyújt a viselkedésfejlesztésre és viselkedésváltoztatásra. A színészképzés pedig ezen belül is egy speciális személyiségfejlesztő lehetőség. A rutinnak itt laboratóriummá kell válnia.

Egy eljárás akkor hatékony, ha a lehető legelőnyösebb módon használja fel a rendelkezésére álló adatokat és tapasztalatokat. Ha a (Berne kategorizálása szerinti) Felnőtt szerepébe nem kontárkodik bele a Szülő vagy a Gyermeke, akik szennyeznek az eljárást, és csökkentik hatékonyságát. Azt is mondhatnám, következetesnek kell lenni. A hatékonyság pedig a tényleges eredményeken mérhető le.

Legyen a vezetés feladat- vagy személyorientált, eredményessége a vezetői személyiségtulajdonságok és a szituációs jellemzők kombinációjának eredménye. A parancsolás és engedelmisség szempontjából mindenkor a vezető az erősebb, ám a cselekvések tartalmát, a szokásokat és a hagyományokat tekintve a csoport győzedelmeskedik. A jó vezető ezért belemegy a csoport játékaiba, majd szervezni kezdi azokat, egészen addig, hogy merőben új játékelméletet hozhat létre. Ezért is fontos közölni már az első pillanatokban a játékszabályokat.

Mert a tisztelet és a rang megszerzése lehetővé teszi a későbbi kreativitást és nonkonformitást.

2.3. A KOMMUNIKÁCIÓ

A természetes fejlődés önmagában is számos konfliktust hozhat létre. Leglátványosabban a serdülőkori válságok mutatják ezt a jelenséget. Ezek a konfliktusok, ha nem kellőképpen oldódnak meg (netalán egyáltalán nem lelnek

kiutat), torzíthatják a személyiséget. Ezáltal a rosszul szervezett személyiségnek fokozódik a sérülékenysége, következésképp mindennemű kapcsolatai is újabb sérülésekre adnak alkalmat, és fokozzák az előnytelen személyiségváltozásokat. Sőt, végtelen esetben blokkolhatják a személyiség szükséges beépülési, alkalmazkodási és fejlődési folyamatát is. A csoport feladata megnyitni ezeket a zárt rendszereket például önismeret-növeléssel, a készségek fejlesztésével (ebben mutatkozik meg a siker fontossága!), a rejtett lehetőségek, erők, tartalékok felszabadításával, új nézőpontok, viselkedésmódok tanításával. Bár ez utóbbival csínján kell bánni, mert védekezésképpen hajlamos lesz a növendék egy újabb modor kialakítására!

A csoportnak az egyénre gyakorolt hatása azonnal megnyilvánul. Elegendő csak arra gondolni, hogy embertársaink jelenlétében minden esetben másként viselkedünk, mint ha egyedül volnánk. Az együttlét bizonyos társas feszültséget eredményez. Ez a feszültség pedig minden résztvevőt aktivizál, minden jelenlevőt kommunikációra készít és valamilyen megnyilvánulásra ösztönöz. Oldani igyekszünk ezt a feszültséget. Ilyenkor általában ki-ki a saját, szokványos viselkedési sablonjával mutatkozik be. Azt a magatartást látjuk a résztvevőkön, (és mutatjuk mi is másoknak), amely a megszokott, bevált és más közösségekben már elfogadásra talált, jellemző viselkedésük (viselkedésünk). Hiszen, mint már az eddigiekből is láthattuk, a csoportos együttlétek az embereket nemcsak megnyilvánulásra és kapcsolat kialakításra, hanem egyúttal fokozott védekezésre is készítetik. Ezt szolgálják azok a fentebb említett viselkedési sablonok, amelyek a védelem (lássuk be: hamis) belső biztonságát nyújtják az egyénnek.

Kapcsolatainkon nagymértékben eluralkodott a formalitás, első megnyilvánulásainkat mindig a sztereotípiák jellemzi. Csak hosszabb, és bensőségesebb együttlét után jelentkezik a tulajdonképpeni személyiség, hogy aztán ismét a típus vegye át az uralmat, de ezúttal már egyénítve a saját személyiséggel. Az ily módon kialakított szerep megerősítése megszilárdítja az egyén beállítottságát, felvértezi az újabb elkerülhetetlen interperszonális küzdelmekre. Ezt nevezi Berne az időtöltésből származó egzisztenciális előnynek. Az időtöltés tehát sztereotíp jellegű, sztereotipizált célokat szolgál. Voltaképpen nem más, mint a szerep bejáratása különböző helyzetek során. Hiszen hacsak valami vagy valaki közbe nem jön, és drámaiságával le nem hengerli az egyént, az ember egész hátralevő életét azzal tölti, hogy megszilárdítsa beállítottságát, és ezáltal megbirkózzék az olyan helyzetekkel, kihívásokkal, melyek személyiségét fenyegetik. Ha teheti elkerüli őket, bizonyos szituációkat kivéd, vagy pedig (ha van elég mersze és ideje hozzá) kihívó módon addig forgatja őket, míg fenyegetésből igazolássá válnak. Taktikázik.

A taktikák (állítja ugyancsak Berne) voltaképpen az emberi kommunikáció stratégiái. Aktív viszonyaink dinamikus összetevői. A mindennapi életünk során alkalmazott taktikáink többnyire egyszerűek, jóindulatúak, spontán impulzusok következményei. Nem tervezzük őket előre. Szinte automatikusan élünk velük, így tanultuk, így próbáltuk ki, ezekben a formákban váltak be. Hozzánk nőttek, olyannyira életemünké váltak mint az anyagcsere vagy a légzés. Ezért fontos a testbeszéd megismerése. Mert a beszéd, az értelmes szöveg hatása egész lényünkéből, és nem a szavakból (vagy a színház esetében a rendezés értelmezéséből) fakad.

A csoport fejlődése során a tagok közötti kommunikáció egyre árnyaltabbá, finomabbá válik, tehát a személyiségben mind közvetlenebbé formálják a közléscserét. Ezáltal a személyiség is egyre közvetlenebbé, felszabadultabbá válik, hiszen ez a folyamat egyenesen arányos a kommunikáció intenzitásának növekedésével. Tehát ismét arra következtetésre jutunk, hogy a csoport a személyiséget megváltoztatja! Persze a személyiségfejlődés állandó folyamat. Személyiségünk egész életünk során

alakul. Én csak azt szeretném megértetni a hallgatókkal, hogy mindannyiunkban a változások az interperszonális kapcsolatok történései útján mennek végbe. A Berne által meghatározott egyszerű tranzakcióinktól el egészen a bonyolult játszmáinkig.

A tranzakció valójában a társas érintkezés egysége. Ezek láncreakcióban állnak, minden válasz maga is ingerré válik. Hullámhatás. A köztünk lezajló kommunikáció pedig akkor akadálytalan, ha a tranzakciók kiegészítő jellegűek: a kihívásra mindig pontos válasz érkezik, mely a kihívó várakozásának megfelel és követi az egészséges emberi viszonylatok természetes rendjét. Eszerint minden felszínes kapcsolat egyszerű tranzakciók sorozata. Már-már bevett szokásnak minősülnek, leglátványosabban a rituálék és szórakozások során találkozhatunk vele. Berne (aki szerint személyiségünk három lényeges alkotója: A Szülő, A Gyermekek és A Felnőtt) azt is meghatározza, hogy személyiségünk mely szférája dominál ezekben a helyzetekben. A rituálé a Szülő terrénuma, a szórakozás a Gyermekeké. A munkával kapcsolatos tranzakcióink pedig Felnőtt –Felnőtt típusúak

A rejtett tranzakciók ellenben egyidejűleg kettőnél több én-állapotnak megfelelő tevékenységet jelentenek, és ezek alkotják a játszmák alapjait. A „duplafenekű rejtett tranzakciókban” (Berne) pedig egyenesen négy én-állapot vesz részt, ez rendszerint flörtjátszmákban fordul elő. Az említett szerző szerint ez a jelenség legjobban, leglátványosabban a flörtjátszmákban érhető tetten. (Ezen kérdéskör taglalásába nem bocsátkozom, mert nem képezik jelen munka tárgyát, ráadásul Berne sokkal kimerítőbben, alaposabban írja le a jelenséget. De mindenképp tudomást kell venni róluk, és idejekorán semlegesíteni kell a munkától eltérítő vagy az azt éppen akadályozó játszmákat!)

A játszma kiegészítő, rejtett tranzakciók folyamatos sorozata, amely pontosan meghatározott, előre látható kimenetel felé halad. Rejtett jellegűek és céljuk a nyereség. A játszmában résztvevő egyének közül az egyik mindenképp vereségre ítéltetett, ha nem ismeri fel időben a játszma célját, és nem teszi meg a kellő ellenlépéseket az előre várható eredmény elkerülése érdekében. Az eljárások lehetnek sikeresek, a rituálék hatékonyak, az időtöltések hasznot hajtóak, de nem drámaiak! Viszont minden játszma tisztességtelen, kimenetele pedig nem csupán izgalmas, hanem drámai jellegű, konfliktusos. A játszmákban jelenik meg az úgynevezett művelet, az az egyszerű tranzakció vagy tranzakciókészlet, amelyet tisztázott, specifikus cél érdekében kezdeményeznek. Berne világos magyarázata szerint: leplezetlenül kérni és kapni bátorítást, az nem más, mint művelet. Mármost ha a kapott bátorítást az adó fél ellen fordítjuk, máris játszma válik belőle. A játszma ismétlődő jellegű, és jól meghatározott pszichológiai nyereséget nyújt. A műveletek ismétlése ellenben nem játszma! A műveletek egyszerű manőverek, nem becsületes kérések, hanem egy játszma lépései. Részletesen kidolgozottak, gyakorlati megtervezettséggel bírnak és sajátjuk a pszichológiai virtuozitás.

Az egyik hallgatóm rettenetesen dekoncentrálnak tűnt az elején. Ugyanakkor meg túlzottan érdeklődőnek, hiszen ő volt az egyetlen, aki minden alkalommal kérdésekkel halmozott el. Egy idő után feltűnt, hogy kérdései valójában a munkát megelőző instrukciókra vonatkoznak, tulajdonképpen visszakérdezte a kapott feladatot. Ha például az volt a cél, hogy valaki felső státusból váltson alsó státusra, akkor a gyakorlat végeztével megkérdezte, hogy ugye az volt a cél, hogy felső státusból alsóba váltsanak? Erre más válaszom nem lehetett, mint az, hogy igen, mire meglepődötten bólintott. Kezdtém sejteni, hogy burkolt dicséreteket zsebel be ezáltal, hiszen hiába folytattam észrevételeim azzal, hogy igen, de nem valósítottad meg, a mondat második fele már nem jutott el hozzá. Neki elég volt, hogy kapott egy pozitív visszajelzést. Sokáig folyt köztünk ez a játszma, hiszen kérdéseire mégsem

mondhattam azt, hogy nem, mert tulajdonképpen az én szavaimmal kérdezett vissza. Egyszer azonban közöltem vele, tudom, mit akar elérni, és teljesen fölösleges visszakérdeznie, mert én csak a válaszom második részét fogom neki elmondani. Vagy nem fogok válaszolni egyáltalán. Szóval tisztáztam vele: tudom, hogy játszik, ám ezzel semmilyen célt nem fog elérni nálam. Megzavarodott. Néhány alkalommal még visszakérdezett, aztán egyre kevesebbet, míg végül teljesen elmaradt ez a szokása. Azóta jobban figyel a feladatra. Legalábbis ezt vettem észre. Bevallása szerint ő is úgy érzi, azóta több mindent tapasztalt. Bár az is lehet, kompenzációként ezzel egy újabb öntudatlan játszmaiba kezdett. Még nem látom, melyikbe és mennyire veszélyesbe. Mindenesetre igazolni látom azt a tényt, miszerint az öntudatlan játszmák a társasági élet legfontosabb oldalát képezik.

Az emberek közötti kommunikáció hordozója a beszéd és a viselkedés. A kommunikáció gondolatokat és érzelmeket közvetít, és pontosan megfogalmazható célja van. Az emberek hatnak egymásra, ez az interakció, az emberi kapcsolatok alaptörténete. Ez pedig a kommunikáció által megy végbe, pontosabban annak négy eleme: a feladó, az üzenet, a csatorna és a vevő által. Az személyközi kapcsolatokban jutnak kifejezésre az emberek közötti viszonyok. De ezek a viszonyok visszahatnak, és ugyanúgy meghatározzák az interakciókat, illetve magát a kommunikációt is. Voltaképpen egy roppant bonyolult viszonyhálózattal állunk szemben, mely egyaránt hat a személyközi kapcsolatra valamint a közlés módozatára annak függvényében hogy a résztvevők függetlenek-e egymástól, egyenrangú módon egymás mellé rendelődnek-e, vagy éppen egymás alá illetve fölé rendelődnek. Ezek a helyzetek tanulmányozhatók a Johnstone által javasolt státusz-gyakorlatokkal, melyeknek során a hallgatók megtapasztalhatják, hogy e viszonyok kialakítására, fenntartására és kifejezésére valamennyi kommunikációs eszközt hatékonyan kell alkalmazniuk.

Ezek a helyzetgyakorlatok szolgáltatják az egyik terepet, melyben látványosan megmutatkoznak a nyelvnek és a nem-verbális jeleknek egymástól olykor homlokegyenest eltérő funkciói. Számukra is láthatóvá válik, hogy az emberek által használt nem-verbális jelek elsősorban a személyes kapcsolatok megteremtésére és fenntartására irányulnak, míg a beszéd, az emberi nyelv segítségével a pillanatnyi szituáción kívüli (de a pillanatnyi helyzettel szorosan összefüggő) dolgokról továbbítunk információkat egymásnak. Ilyenkor derül ki, hogy a kényes helyzetek a beszélgetőpartnerekkel szemben a felszínen kivédhetőek a többféle értelmezésre is lehetőséget adó nem-verbális jelzések gyakorlott használatával. Valamint az a tény is, hogy a másik emberről alkotott első benyomásaink általában a nem-verbális jelzésekkel állnak összhangban. Persze sohasem szabad elhamarkodottan ítélni, mert a személyészlelés szükséges ugyan, de nem elégséges, kizárólagos összetevője a személyközi kapcsolatoknak. Ezek állandó kavargásban léteznek, hiszen nagyrészt üzenetek szabályozott cseréjéből, vagyis folyamatos kommunikációból állnak.

A nyelv egyre indexikusabb, vagyis a kommunikációra szánt üzenetek egy részét (és általában magát a lényegét) nem mondja ki ténylegesen, hanem csak jelzi vagy implikálja. A nyelv mindig a kommunikációs folyamatban résztvevők közös tudására épít. És minél közelebbi a kapcsolat a kommunikációs partnerek között, annál specifikusabb a nyelvhasználatuk. (Ennek legjobb példája az egyiptetűjű ikreknél megfigyelt különleges, csakis a testvérpár által értett és használt nyelv jelenléte.) Amennyiben azonban a társas interakcióban változatos, szélsőséges, egyaránt pozitív és negatív érzelmi reakciók hullámozása zajlik, a nem verbális, a beszélt nyelven túli üzenetek válnak legfontosabb hordozóivá ezeknek az információknak.

A nem verbális üzenetek nem egyszerűen a nyelv használatának alternatívái. A nem verbális kommunikáció, mint kommunikációs rendszer a beszélt nyelvtől jelentősen eltérő tulajdonságokkal bír. Az ebben a kommunikációban közölt üzenetek dekódolása és a rájuk adott válaszreakció általában sokkal közvetlenebb és automatikusabb, mint a szóbeli üzenetre adott válaszok. Az előbbieket közlésük pillanatában, késedelem nélkül értelmezzük és reagálunk rájuk, míg az utóbbiak megértése és a rájuk adott válasz általában sokkal alaposabb és összetettebb folyamaton esik át. Mindig szükségeltetik egy intenzív értelmi folyamat, úgynevezett dekódolás és bekódolás. Elég csak arra gondolnunk, milyen nehéz, amikor szavakba akarjuk önteni érzéseinket! A nem verbális üzeneteket viszont gyakran kevésbé tudatosan értelmezzük és követjük figyelemmel, sokszor nem is adunk számot magunknak róluk. Ezért is lehet azt mondani, hogy ezek mindig kiadják, elárulják a beszélőt. Anélkül hogy tudnánk önkéntelenül is követjük és értelmezzük a periférikus nem verbális jelzéseket, a végtagokat, melyek sokkal kontrolálatlanabbak, mint a központiak, nevezetesen a fej. Ellenben az is igaz, hogy az utóbbi esetében az arc, a szem rezdülései ugyanolyan sokat közölhetnek!

A nem verbális üzenetek általában sokkal hatékonyabbak a partner magatartásáról és érzelmeiről szóló üzenetek továbbításában, mint a nyelv. Ami természetes is, hiszen a nem verbális jelzőrendszer sokkal idősebb a nyelvnél, és így inkább megfelel az érzelmekkel, várható magatartással kapcsolatos alapvető üzenetek közlésének. Gondoljunk csak arra, hogy az állatok viselkedését épp ezen jelzőrendszer alapján igyekszünk megfejteni! Egy kutya viselkedését a farka által közvetített üzenet vagy a tekintete alapján próbáljuk anticipálni. Tehát a nem verbális kommunikáció egyetemesebb bármely beszélt nyelvnél, de csak a kultúrán kívüli nem verbális nyelv! A keleti népek bonyolult gesztusrendszere már ugyanolyan tulajdonsággal bír, mint a beszélt nyelv!

A legerőteljesebb és a leggyakoribb nem verbális jelzés a szemkontaktus. A legkönnyebben érzékelhető, tudatosítható és tanítható. Érdeemes megfigyelni, közéleti személyiségek változását a szemkontaktus használatában, amint egyre feljebb haladnak a ranglétrán. (De ez érvényes más nem verbális jelzésekre is!) Miként válik a tekintet egyre uralkodóbbá, és hogyan merevedik meg kényelmetlen helyzetekben. (Ilyenkor viszont nem csak maga a szemkontaktus az érdekes, hanem a feszültség levezetését szolgáló másféle nem verbális üzenet. Például a lábfej. Gondolom ezért is barikádozzák el maguk az ilyesfajta személyiségek különféle szónoki emelvényekkel, masszív íróasztalokkal. A státuszuk emelésén túl, ezt a célt is szolgálják. Nevezetesen a takargatást.)

A következő kommunikációs eszköz a térhasználat, proxémia. A tudatos vagy tudattalan térhasználatunk. Az a mód, ahogy bánunk a bennünket körülvevő térrel és egymással e térben. Az egymáshoz viszonyított térbeli helyzetünk, testtartásunk többet mond el, mint bármilyen értelmes emberi beszéd! Ezen belül is az érintés, mely sokszor, ha nem is érzékeli tudatosan az érintett fél, pozitív attitűdöt eredményezhet! De erről az Eysenck által leírt kísérletek azt mutatták ki, hogy inkább a nőkre jellemző. Talán azért, vélik, mert az érintés lehet a felsőbbbség és a dominancia jelzése is.

A hang, ha nem beszéd, ugyancsak nem verbális, paralingvisztikai jelzés.

A gesztusok a testmozgások különleges osztályát jelzik, és (mint már jeleztem) nagyon erősen kultúrához kötöttek. Sőt, a tudatos gesztusok közül néhánynak mára már független, világosan megfogalmazott jelentése van. A felfelé tartott hüvelykujj, a V alakban nyújtott mutató- és középső ujj, vagy akár az annyira divatos felfele mutató középső ujjunk. Ezeket emblémák. Vannak a beszédet alátámasztó illusztrátor gesztusok is, melyeket általában a nyitott tenyér vagy a mutatóujj erőteljes

használata jellemez. De bennünket inkább a tudattalan, egyetemes emberi gesztusok érdekelnék.

Mindenesetre a kultúra meghatározó szerepet játszik az interakciós folyamatokban. Társainkat kulturálisan érvényes sztereotípiák és személyprototípusok alapján észleljük, értékeljük, és ezek alapján formálunk benyomást róluk. Üzeneteink jó része a megfelelő kulturális konvencióktól függ. Úgy, ahogy a személyes kapcsolatok kezdeményezése, fenntartása és lezárása is a kulturális követelményekkel összhangban zajlanak le.

A képzetkialakítás, a világról és ezen belül embertársainkról alkotott vélemény mindig a környezettel való kapcsolatban megy végbe. Társadalmi folyamat. Ezzel együtt zajlik a benyomáskeltés, vagyis azoknak a terveknek, gondolatoknak, motivációknak és jártasságoknak az összessége, amelyek mind befolyásolják a környezetünknek szánt közléseinket. A kommunikációnak ez az úgynevezett tervezett, stratégiai aspektusa, melynek során igyekszünk a személyközi kapcsolatokban a lehető legnagyobb csereértéket kapni. Gyors világban gyors hatás, azonnali benyomás. Sokszor ma már nem is az a fontos, mit mondok, hanem az, hogy milyennek látszom? Persze ez nem feltétlenül jelenti azt, hogy az őszinte, becsületos interakciót aljas, manipulatív, becstelen taktikákkal helyettesítsük. Bár sokszor éppen ezt tapasztaljuk. Azonban általánosságában tekintve a jelenséget azt mondhatjuk, hogy a benyomáskeltés sokkal inkább arra az alapvető emberi hajlamra vonatkozik, hogy úgy képzeljük el, tervezzük meg és szabályozzuk társas viselkedésünket, hogy a benyomás, amit keltünk, kifejezze saját magunkról és társainkról alkotott képünket. Tapasztalásunk felismeri vagy megtalálja a tipikusait, s ez éppolyan lényeges a jelentés megfelelő elmélete számára, mint a különlegesség, az egyediség eleme. Az általunk észlelt gesztus nemcsak tényként létezik, de élményeinkben, tudásunkban is van egy megfelelője, amely azonos néhány hasonló gesztussal. A jelentéshordozó gesztus vagy szimbólum saját jelentősége, értelmezhetősége szempontjából mindig előfeltételezi a tapasztalás és a viselkedés társadalmi folyamatát, amelyben létrejön. Tehát a diáknak tapasztalnia kell, és nem átvennie az én válaszomat az eseményre. Önmagán kell megtanulnia a reakciókat kiváltani nemcsak szenzoros, hanem motoros úton is a másfajta jelentés, az árnyalás érdekében. Mert a reakció univerzális, az inger ellenben specifikus. A gondolkodás igaz, hogy univerzális fogalmakban megy végbe, de az egyedi az univerzalist az időben helyezi el. A tapasztalás az enyém, el nem sajátítható, elidegeníthetetlen, és csakis ezáltal tud megjelenni az univerzális az egyediben. Íme az első lépés a hitelesség felé.

Az ember nemcsak a már megnyilvánult reakciókat egyesítheti – ezt egyébként az embernél alacsonyabb rendű állat is meg tudja tenni –, hanem begyakorolva magát tevékenységébe, fel is tudja bontani e reakciókat, figyelmet fordíthat a specifikus elemekre, megragadhatja az ezekre a specifikus ingerekre válaszoló reakciókat, majd egyesítve őket egy másik cselekvést építhet fel belőlük. Valójában ez történik a tanulás folyamatában is, amikor megtanítunk valakit valaminek az elvégzésére. Vagyis az elemek kiragadhatók kontextusukból.

Bármilyen interakcióban fontos az események fizikai tere, az a hely, ahol a folyamat lezajlik. A viselkedési környezet sokszor alapvetően meghatározza cselekedeteink mikéntjét. Kitüntetett helyen merőben másként viselkedünk, mint egy szokványos, semleges környezetben. Feltéve, ha nem tragikus eseményeknek nézünk elébe. Az égő templomból éppúgy kimenekülünk, mint a lángokban álló szórakozóhelyről. A térnek persze vannak kulturális vonatkozásai is. Ami az egyik

kultúrában luxus, egy másikban nyomor lehet vagy frusztrációk forrása. Környezetünket nem objektíven látjuk. A környezetet tanuljuk, vagy a tudás igazolásaképpen tapasztaljuk. Meghatározzák az ismeretek és belső reprezentációk, amelyeket a maguk során másoktól elerett viselkedésminták, szokások és hasznossági tényezők alakítanak ki. Befolyásolnak a fény és hanghatások is. A behavioristák szerint a környezet szabályoz, az a fontos, amit az ember ebben a környezetben tesz, nem az, amit tőle függetlenül bír. Ezen belül pedig a tanulási tapasztalatok egyediek, ezért viselkednek az emberek egyénien, és nem pedig a személyiségvonások miatt. Pedig nem a helyzetek, mint olyanok váltják ki a viselkedést, hanem az, ahogyan a személy a maga számára megjeleníti őket. Ugyanaz a helyzet eltérő, olykor egymásnak teljesen ellentmondó válaszokat válthat ki különböző emberekből, mint ahogyan ki is vált, még ha a helyzet univerzalitásában egyet is értenek.

A helyzetek minden ember számára különböző jelentéssel bírnak, s mindannyiunkra különböző hatást fejtenek ki, attól függően, hogy korábban milyen tanulási tapasztalataink voltak ezekben a helyzetekben. Ugyanakkor valamennyi társas interakciónak jellemzője, hogy önbecslésünk és énképünk valamilyen módon terítékre kerül. Egyesekben ki kell alakítanunk, másokban pedig fenn kell tartanunk a magunkról kialakított képet. Az embereket címkézik, skatulyázzák. Aztán a közösen kialakított címke alapján olyannak is látják, mert tudják, hogy olyanok. A címkézettek pedig akként viselkednek egy idő után, mert folyamatosan azt a visszajelzést kapják, hogy ők azok, aminek tartják őket. Skatulyázni pedig muszáj, mert könnyebb a tájékozódás az emberi viszonyok szövevényében. Nem így tenni sokkal nagyobb felelősség, teher, bizonytalanság, még sokszor idő sincs arra, hogy egy jelenséget a maga teljességében átlássunk. Mert valójában lehetetlenség. Tehát a címke nemcsak a többiek véleményét befolyásolja, hanem kihat az emberek önértékelésére és a másokkal való viselkedésére is! Az emberek nagyon könnyen hajlamosak a várakozásoknak megfelelően viselkedni! Erről később még szót fogok ejteni, mert úgy érzem, sokszor oktalanul skatulyázunk be egy-egy növendéket! A címke, ne feledjük, számunkra csupán arra való, hogy eligazodjunk, hogy rend legyen körülöttünk, és ha ez megbomlik, közös erőfeszítéssel tudjuk helyreállítani a normalitást! Az már merőben más kérdés, hogy e folyamat során legtöbbször úgy, hogy azt játsszuk, semmi sem történt.

3. A SZEMÉLYISÉG

A személyiség a pszichológia egyik alapfogalma. A köznapi szóhasználatban a közismert (híres vagy hírhedt) és a különleges vagy kimagasló teljesítményt nyújtó embereket nevezzük személyiségnek.

A személyiség pszichológiai értelemben körülhatárolt egység: az egyedi ember egyéni pszichikus jelenségeinek, tulajdonságainak összessége, rendszere és egysége. Mondhatjuk, hogy a személyiség az egyéni pszichikum a maga teljességében, minden megnyilvánulásával, s ezen megnyilvánulások viszonyrendszerével. A személyiség fogalma kifejezi azt is, hogy a minden emberben közös pszichikum minden emberben másként, egyénileg érvényesül. A személyiségben benne van az általános (a minden emberben közös), és az egyedi is, a hangsúly azonban az utóbbira esik. Minden ember személyisége más, egyéni, különbözik minden más ember személyiségétől. Képzése során a színészhallgató az általános felé közelít, miközben egyre egyedibbé válik maga az ember. Azt is szokták mondani, hogy a hallgatóknak el kell érniük a tulajdonság nélküliséget ahhoz, hogy egyéni, hiteles alkotókká válhassanak.

A személyiséget olyan körülhatárolt egységnek is tekintik, amely a pszichikus tulajdonságokkal együtt magába foglalja az egyéni testi tulajdonságok összességét. Tehát az egyént feje búbjától a lába talpáig. A látszólag túlságosan is leegyszerűsített, majdhogynem populáris szemlélet sok igazságot is tartalmaz, hiszen a testi tulajdonságok valóban szoros egységben vannak a pszichikai tulajdonságokkal. Akár előzményei, akár következményei a lelki állapotnak.

A minden emberben közös pszichikum, az általános emberi, minden emberben másként, egyénileg érvényesül. De a közös emberi pszichikus tulajdonságok alapján az egyénileg érvényesülő pszichikai jelenségek egyezéseket, hasonlóságokat, sőt azonosságokat is tartalmazhatnak. Minden személyiség más és más ugyan, de azért egyező, hasonló, sőt azonos vonásaik is lehetnek. Ezek az egyező, hasonló sőt azonos vonások azonban nem egyetemesen azok, nem minden embernél, minden személyiségben egyaránt, egymással megegyezően közösek. Inkább az emberek egyik csoportján belül. Persze a csoporton belül is lehet egyezéseket valamint különbözőségeket találni. Ezek a csoportok alkotják a típust.

Ósi eredetű előfeltevés, hogy az ember lelki, viselkedésbeli tulajdonságai biológiai eredetűek, örökletesek. Akár maga a személyiség is örökletes! Igaz, hogy minden embernek egy bizonyos szinten a reakciómódja, szellemi tempója, érzelmi viszonyulása bizonyos állandóságot, általánosságot mutat. A személyiség fogalma ezek szerint magában hordozza az állandóságot is. Az emberek életük során megtartják alapvető tulajdonságaikat. Létezik tehát a személyiségen belül egy kemény mag, amely a genetikusok által genotípusnak hívott, velünk született meglévő viselkedésmintákból áll. Ezeknek a viselkedésmintáknak a környezettel való kölcsönhatásából keletkezik a ténylegesen megfigyelt, a fenotípusos viselkedés. Ha tehát az alkat valóban többé-kevésbé örökletes, ez a tény nem az egyedüli meghatározója. Az alkatban mindenképp fellelhető, pontosabban az alkat alakulása nem mentes egyfajta környezeti dinamika alól sem. Eszerint az alkat lehet elvben fenotípus. Vagyis valamely genetikai tényező

ellenére megjelenő tulajdonság. (Természetesen a múltbéli biológiai események mindenképp alakítják a személyiséget, annak természeti szintjén.) A személyiség végső formáját azonban az egyén biológiai öröksége azokkal a környezeti befolyásokkal kölcsönhatásban határozza meg, amelyekkel élete során szembetalálkozik. A testi tulajdonságok lényeges összetevői az egyéniségnek, és ilyen értelemben az emberi egyéniség erős biológiai gyökerekkel is rendelkezik. De a lényeges személyiség szerkezeti elemek és működési mechanizmusok a fejlődéstörténet során, az életélmények folyamatában szerveződnek.

A személyiségtípusok tehát az egyének olyan csoportjai, amelyeknek személyiségvonásai különböznek más csoportokba tartozó egyének személyiségvonásaitól, s ugyanakkor saját csoportjukon belül közös személyiségvonással rendelkeznek. A tipológiák tehát a csoportosítás szempontjait adó pszichikus tulajdonságokat és az általuk megalkotott típusokat tartalmazzák. A típusok és tipológiák segítik a személyiség megismerését általában, és konkrétan az emberismeretet. Persze egyetlen tipológia sem képes jellemezni, leírni a teljes személyiséget, csupán kevés vonását ragadja meg. Minden embernek vannak típuson kívüli tulajdonságai is. S ha a típushoz tartozás meghatározott szempontjai alapján bele is illeszthető valamely típusba, hamarosan kiderül, hogy mégsem illik teljesen bele.

Az improvizáció során akarva-akaratlanul eljutunk a típusokig. Hiszen egy olyan módszer, amelynek során a világ, az ember a típusokon keresztül tárul fel, ismerszik meg. Valamennyiünk számára többé-kevésbé ismeretesek ezek a típusok. A Hüppokratész rendszerezése (szangvinikus, kolerikus, melankolikus és flegmatikus), Pavlov-féle kategorizálás (élénk, nyugodt, féktelen, gyenge), a Kretschmer szerinti besorolás (leptomos, azaz vékony, piknikus, vagyis köpcös valamint az atlétikus) avagy az újabb tipológiák, melyek különbséget tesznek az extrovertált és az introvertált vagy a vizuális, az auditív és a motorikus típusok között. Az improvizáció rendszerében ezek a típusok mind egy célt szolgálnak: az ember mint személyiség megismeri önmagát és az önmagán kívüli világot, annak jelenségeit, tárgyait, eseményeit. És azt hogy maga a viselkedés tanult, nem örökölt. Jó vagyok, de másként. Ideges vagyok, de másként. A magam egyedi és megismételhetetlen módján. Valójában ezért is reménytelen az emberi béke. Környezetünkkel legjobb esetben csak kompromisszumra juthatunk. Hiszen az ember nem változtathatja meg alapvető személyiségtípusát.

3.1. ÁLTALÁNOS GONDOLATOK A SZEMÉLYISÉGRŐL

A személyiség és annak észlelése függ kulturális elvárásainktól valamint tanult viselkedésformáinktól. Elegendő csak arra gondolni, mit tartunk nőiesnek vagy férfiasnak! Ezek pedig nem tartoznak hozzá szervesen az emberi természethez. Ugyanakkor az emberek állandóan ingadoznak a személyiségtípusukat alkotó egészséges, átlagos és egészségtelen személyjegyek között. A személyiséget alapvetően meghatározzák az érzelmei, a gondolkodása és az ösztönei. Gyakori hiba, hogy az emberek azt a személyiségtípust választják, amelybe tartozni szeretnének, nem pedig azt, amelynek valóban megfelelnek. Láthattuk az ily módon megvalósított társadalmi szerepek buktatóit, hátulütőit. Ugyanakkor a személyiséget valóban az alapvető tónus uralja, de más jegyek is színezik, erősítik az alapvonást, vagy éppen

ellentétben állnak vele. (És a színek között is van egy domináns!) Éppen ezért a fokozatos elszigeteltség akkor következik be, ha engedjük személyiségünk meggyökeresedett jellegét eluralkodni. Ezt a folyamatot nevezik Riso és Hudson dezintegrációnak. Ennek ellentéte, az integráció, a tudatosan választott út, a fölösleges ballaszttól való megszabadulás. Az az út, amelyen szeretném elindítani növendékeimet.

Persze énünk túllépése nehéz és riasztó folyamat, mivel csak úgy lehetséges, ha számunkra ismeretlen, sokszor épp ezért félelmetes területekre merészkedünk. Pontosan azokra, amelyektől a hétköznapi életben minden erőnkkel igyekszünk távol maradni. Ezen feltérképezetlen terepekben a mindennapi személyiségünkől idegen módon, korábbi szokásainkkal ellentétesen érzünk, gondolkozunk és cselekszünk. Olyan módon, ami ellentmond régi hozzáállásainknak sőt identitásunknak is. Feledni kényszerülünk a gyermekkorunkból magunkkal hozott sértettségeinket, félelmeinket és az évek során fáradtságos munkával begyakorolt védelmi rendszereinket. Ebben a megterhelő folyamatban nagyon könnyen állhatnak elő önértékelési zavarok. Erre utalnak a hallgatók bátortalanságában, félrehúzódságában, önként vállalt elszigetelődésében megnyilvánuló magatartásformák. Ismét csak azt tudom mondani, óvatosan, mértékkel szabad csak alkalmazni ezt az önfelfedező módszert, mert oktalan hajszolásával többet ártunk, mint használunk! A személyiség eltorzulhat!

De amint sikerült megtenni a lépést, ráébredünk, hogy önmagunk túllépése bizonyos tekintetben újjászületés. Igazi, lényegre ható átváltozás. Persze időben egy nagyon hosszú folyamat, de általa gyakorlatilag egy új személy jön létre, aki megtanulja maga mögött hagyni régi szokásait, és bátran nekivág egy új világnak. Ehhez pedig nem kevesebb kell, mint hogy megtanuljuk, hogyan legyünk nyitottak a szeretet iránt. Úgy tűnik hogy csakis a szeretet elég erős ahhoz, hogy megmentsen bennünket önmagunktól. Amíg nem tanuljuk őszintén szeretni önmagunkat és a többi embert – és elfogadni mások szeretetét –, addig nem reménykedhetünk még az imént említett kompromisszum megteremtésében sem. Azért tévedünk el olyan könnyen az egónk által elénk állított illúziórengetegben, mert nem tudjuk, hogyan szeressük helyesen önmagunkat – állapítják meg Riso és Hudson.

A megismerés gerince az érzékelés és a gondolkodás. Tapasztalás és feldolgozás. De a megismerésben a személyiség egésze részt vesz. A megismerés szoros kapcsolatban van az érzelmekkel és a cselekvéssel, ahogyan az érzelmek és a cselekvés is szoros kapcsolatban vannak egymással.

A megismerés az érzékeléssel kezdődik. Az érzékelés az alapja és a feltétele a megismerésnek. Az érzékelést a hozzánk érkező ingerek váltják ki. Az érzékelés a tárgyak és a jelenségek egyes elszigetelt tulajdonságait mutatja meg. Ezeket a pszichikum rakja össze. Ez azonban már az észlelés dolga, melynek eredménye az észlelet. Az észleletben már a tárgyak, jelenségek egésze van jelen, sőt, nemcsak azok. Hiszen az észleletbe, annak kialakulásába belejátszódnak régebbi észlelések ugyanarról a tárgyról, jelenségről. (Lásd a tipikus felismerése alkalmával lejátszódó folyamatot!) Az észlelés jelen idejű, éppen úgy, mint az érzékelés. Ami múlt idejűvé válik, az a képzet. A képzet tartósítja, raktározza, desztillálja az érzékelés eredményeit, az észleleteket. Régebbi észleleteink tartalmát anélkül is fel tudjuk idézni, hogy a kiváltó ingerek jelen lennének. A képzeteink már az emlékezés folyamatának a részei. A képzet még inkább elvonatkoztat a felidézett tárgyak, jelenségek részleteitől, mint az észlelet. Még inkább a legjellemzőbb tulajdonságokat mutatja meg. És legalább ilyen mértékben egyedi, egyéni. Nagyon fontosnak tartom ezt a folyamatot, elemeinek, időbeliségének tisztázását, hiszen, mint látni fogjuk, a realista színjátszás elemeit

boncolgató improvizáció itt tér el nagymértékben a hagyományos realista színjátszás követelményeitől. Míg ez utóbbinál a hallgató arra kényszerül, hogy nem jelenidejű észleletekkel stimulálja önmagát, addig az improvizáció csakis a pillanatnyi érzésekre apellál. Természetesen megteremti az elvárt érzéshez illő legmegfelelőbb helyzetet. Tulajdonképpen az érzésemlékezet körüli bonyodalmak tisztázását jelenti számomra ez a folyamat. Ha tehát nekem egy bizonyos állapotot kell megteremtenem színészként, akkor nem koncentrálok – az érzés elérése érdekében – valami erős múltbeli élményre, hanem a jelenben igyekszem minél intenzívebben elhinni, hogy az érzést kiváltó helyzet most történik meg, a jelenet során. A partnerem a fivérem, és haldoklik, ehhez nem az szükségeltetik, hogy a szeretett lény elvesztése miatt érzett fájdalmat reprodukáljam hitelesen (például apám halálakor érzett szenvedést), hanem csak azt kell elhinnem, hogy a partnerem a fivérem – és az érzés, ha tudom, hogy a fivérem haldoklik, automatikusan megjelenik. És sokkal elevebb. És ez már a nem túlzottan analitikus megközelítés felé mutat. De erről később.

A megismerés magasabb fokozata a gondolkodás. Itt már az öntudat birodalma kezdődik. Az, ahol már én-né válik, individualitássá, sajátosan összerendezett személyiséggé az ember. Ez már az agykéreg specifikus, rendezett működését feltételezi. Éppen ezért minden, ami a gondolkodást szétzilálja, vagy szabadságát megköti, magát a személyiséget teszi tönkre. Legyen az alkohol vagy veszélyes gondolatok hada, mindegy: szabadságunk abszolút voltára tör, irányítja az agykéreg működését. Az öntudatot is. Azt azonban csak szervezetem egésze határozhatja meg. Az öntudat tesz engem én-né! Mindennel az öntudat köt össze, mindentől az öntudat tesz különbözővé. Belerendez a világba saját törvényeim és egyben a világ törvényei szerint – állapítja meg Vekerdy, majd folytatja: Az öntudat reprezentálja és egyben összerendezi a kéreg alatti központokat. Az öntudat, aki mint a kötél táncos, egyensúlyoz a kéreg és a kéreg alatti részek energiái között. Az ember, mint személyiség, miközben megismer és cselekszik, érzelmeivel át is éli mindezt. Mégpedig úgy éli át, hogy érzelmeivel viszonyul is hozzájuk. Az érzelem állapotokat jelent, melyek a személyiség egészét áthatják. Értelem és tudat önmagukban kevesek, az érzelem zavaros, a tudattalan sötét. Kettősségük a jin és a jang kettőssége. Nietzsche szerint apollói világosság hatja át és rendezi egységgé a dionüszoszi termő sötétséget.

Az önkép tehát egy nagyon összetett képződmény. Ugyanúgy része a magunkról alkotott kép, mint a többiek képe rólunk. Benne foglaltatnak vágyaink, titkaink, de azok a tulajdonságok vagy vágyak is, amelyeket társaink tulajdonítanak nekünk. Komplex egység, melyben az előbb felsoroltakkal egyenrangú helyet kapnak a testünkről, nemiségünkről alkotott nézetek. Voltaképp ha evolúciójában tekintjük, akkor az önelfogadás és a testi tudatosság képezi azt az alapot, amelyre identitásunk, önazonosságunk és önbecslésünk – önértékelésünk funkciói ráépülnek. Egyszerűen: az önkép az, amit mi látunk magukról, és amit a többiek látnak rólunk. Ez javarészt attól is függ, hogyan viselkedünk a jelenlétükben.

Önkép és öntudat.

Ellenben a tudattalannak életünkben, fejlődésünkben hallatlanul fontos szerepe, alapvető funkciója van! Jung szerint transzcendentális funkció. Vagyis túljutás az eddigi határokon, a személyiség határain. Ez egy természetes folyamat, mely az illető tudomása és hozzájárulása nélkül is lefolyhat. Sőt az egyén ellenállása ellenére, erőszakkal is utat törhet magának! Jung szerint ez az „individuais processzus”, amikor az eredendő, potenciális teljesség nyeri el méltó helyét, áll elő, fejlődik ki. Ha ez az erő a tudattalanba szorul, akkor fenyeget, bénít és rombol. A művészet épp ezen dolgozik, hogy tudatossá tegye a tudattalant. Ezért él ősi képekkel, szimbólumokkal, általános

emberivel. Fellazítja a személyiség határait, eljátszatja az emberrel – magát. Íme az átváltozás, amely a típus jegyében szabadít fel! Mert csak így lehet teljesebben maga. A külső átváltozás befele hat, ezért kell vigyázni, nehogy túl hamar tanulja meg a szakmát a növendék (Ezért igyekszem hangsúlyozni, hogy a kezdetekben ne a forma felől közelítsünk!), mert akkor megmerevedik, menthetetlenül modorossá válik.

Tovább árnyalja hát kutatásunk tárgyát a tudattalan pszichológiája, a mélylélektan, a tudatalatti lélektan vagy, ha úgy tetszik, a pszichoanalitikus lélektan. Ennek a módszere a szabad asszociáció, amelynek során megjelennek a nem tudatos konfliktusok, vágyak és emlékek. Ez a pszichológia a lélek dinamikájáról szól, lényeges tartalma a lelki élet hierarchikus felépítése, amelynek három szintet tulajdonítanak: ösztön-én, felettes-én, és az előbbi kettő tudatos szabályozását végző én. Másik ábrája szerint különbséget tehetünk a kollektív tudattalan, a személyes tudattalan, a tudat régiója és az én között. Ez a teljes lélek egyik jungi sémája. Az én van a tudat fölött, de tudattalan állapotban. A személyiség megvalósítása eszerint csak az individuációs processzusban lehetséges, ebben pedig túllépjük a tudat határait a tudattalan felé, hol a tudattól független rend és folytonosság uralkodik, a szervezet és az egyedfejlődés törvényeinek megfelelően. Kísértetiesen hasonlít ez a megállapítás egy korábbi feltevésünkhöz, melyben azt állítottuk, hogy a színésznek ahhoz, hogy megtalálhassa hitelességét, először tulajdonság-nélkülivé kell válnia! Vagy a másik úthoz, mely az individuumon keresztül igyekszik az univerzális felé! (Talán ezért is érzem sokszor, hogy bárhonnán is közelítek a kérdéskörhöz, ugyanoda lyukadok ki. Ne feledjük: egy végtelen felé tartó sorozatnak és egy zérushoz közelítő sorozatnak ugyanannyi eleme van! Az intenzív és az extenzív végeredménye ugyanaz! Akár a világűr felé haladunk kutatásainkkal, akár az ember lényege felé, ugyanazokkal az elemekkel, jelenségekkel találkozunk! És ezért is érzem azt, hogy a szavak csak árnyalatai a valóságnak. Főleg a színházban! A kimondhatatlan, de létező, a szavakon túl, a nem verbálisban rejlik. Az eleven kapcsolatban.)

Visszakanyarodva a fenti megállapításokhoz, úgy tűnik, hogy e feloszthatóságban vélt megismerésből is eredhet az az általánosan elfogadott tény, hogy a személyiség a viselkedésből levezethető fogalom, s mint ilyen megfigyelhető és mérhető. Még akkor is, ha a testi adatok, a mozgás, a teljesítmény, az élmények, a törekvések vagy a képességek nem elszigetelten léteznek, hanem mint önálló részek az eleven, öntevékeny egyénnek. Persze nehéz egyértelműen eldönteni, hogy bizonyos reakcióink mennyiben fakadnak személyiségünkből, és mennyiben függvényei egy másik, tőlünk független, de velünk kapcsolatban lévő személyiségnek, mennyiben erednek belőle, miatta.

Mindazonáltal mérhetjük a személyiség különböző jellemzőit úgy, ahogy mérhető a bolygóknak a különféle galaktikus ködöktől való távolsága vagy akár azok anyagi összetétele is, miközben maga az Univerzum mérhetetlen marad.

Az én a személyiség szabályozó központja, egyben azonban a környezettel való aktív kapcsolat hordozója is. Az én-állapot különféle, akár egymásnak is ellentmondó, kavargó érzések összefüggő rendszere, melyet a megfelelő egymáshoz kapcsolódó magatartásminták együttese kísér. Az én-állapot a szubjektum számára nem szerep, hanem lélektani realitás. Szerepnek csak a külső megfigyelő tekinti. Az én-állapotok, Berne találó megállapítása szerint: Szülői, Felnőtti és Gyermekei, az egyén pedig ezek között navigál, vált át – minél fejlettebb, annál könnyebben – egyik állapotból a másikba. Mindenkiben lakozik egy Szülő, mindenkiben lakozik egy Felnőtt, mindenki hordoz magában egy Kisfiút vagy Kisleányt. Ezek el is különülnek egymástól és ellentmondásba is keverednek egymással. De mindezek ellenére

normális esetben ez a struktúra általában egyensúlyban van. Az én-állapotok, szerepeiket tekintve különböző feladatot látnak el. A Gyermek az alkotó, a spontaneitás és az öröm forrása, a Felnőtt a fennmaradáshoz szükséges, ő az egyensúly forrása, ő szabályozza a Szülő és a Gyermek tevékenységét, és tárgyilagosan közvetít közöttük, a Szülő pedig a valós szülő szerep sikeréért felelős, valamint a szokások szférájában, az automatizmusok világában való eligazodásért felelős. Ő a rutinmunkás. Minél fejlettebb az én, annál látványosabban különülnek el ezek a szerepek, annál jobban ismerik és látják el feladataikat, annál tevékenyebbek, következtetésképp annál aktívabb a személyiség.

A személyiség viszonylagos fejlettsége vagy fejletlensége ellenben – az esetek túlnyomó többségében – nem az intellektuális érettséget, hanem az érzelmi, a pszichoszexuális és az interperszonális fejlettséget vagy fejletlenséget jelenti. Vagyis azt, hogy mennyire képes a személyiség felnőttesen, felelősen viselkedni az egyénben keletkező érzelmi reakciók, az olykor elemi erővel feltörő indulatok terén. Azt, hogy a személy milyen mértékben képes késztetéseit érzékelni és felhasználni, mennyiben éli meg és látja el nemi szerepét, szexuális azonosságát. Egyáltalán: mennyire felel meg a változatos és olykor fenyegető emberi kapcsolatok szövevényes területén. Az emberi személyiség bonyolult szociális és pszichológiai hatásrendszerben fejlődik, és nagyrészt ezek nyomán nyeri el szerkezetét és jellegzetességeit. A leglényegesebb hatások nyilván a családból erednek. Ezek azok a tényezők, melyek nagymértékben meghatározzák a hallgatók attitűdjét, és amelyekkel – ha gátolják a munkafolyamatot – alig, vagy esetenként egyáltalán nem lehet megküzdeni. Ezért is lenne lényeges ismerni a hallgatók családi hátterét! Mert nem elég tudni, hogy a személyiségfejlődés állandó folyamat, melyben a változások az interperszonális kapcsolatok történései útján mennek végbe. A természetes fejlődés önmagában is számos konfliktust hozhat létre. Említettem a serdülőkori válságokat, melyek akár torzíthatják is a személyiséget! A rosszul szervezett személyiségnek a sérülékenysége fokozott, ezért kapcsolatai is újabb sérülésekre adnak alkalmat. Az ilyen személyiség, ha elindul a színészképzés lelket és testet egyaránt próbára tevő útján, nemhogy kiteljesedne, hanem végletes esetben akár előnytelen személyiségváltozásokba is torkollhat. Hiszen a fejlődés teljes folyamatában és nem epizódjaiban hat. Úgy, ahogy nem maga a trauma változtatja meg a személyiséget, hanem annak következményei, az a magatartás és értelmezés, amivel az egyén viszonyul a továbbiakban az őt érintő eseményekre. Ezek pedig túlnyomórészt tanult attitűdök. Jómagam is hosszú ideig féltem a rovaroktól, míg fel nem tűnt anyám viselkedése az ilyen helyzetekben. Akkor jöttem rá, hogy nem magától a bogártól félek, hanem a szülői pánik oltotta belém ezt az elemi félelmet. Nem azt mondom, hogy teljes mértékben megszabadultam ettől a fóbiától, de a probléma tudatosítása nagymértékben segített feloldani a görcsöt. Tehát elképzelhető, hogy az improvizációs gyakorlatok során adódik olyan helyzet, melynek megoldásához éppen a családi háttér miatt nem juthat el a hallgató. Volt olyan diáklányom, akiben mélyen gyökerezett az a szokás, miszerint fiatalabb lány sose nézzen egyenesen idősebb férfi szemébe! Persze rengeteg türelemmel, ha idővel megszüntetjük a kiváltó okokat, a normalitás vélhetően helyreáll.

Másfelől a külvilágról való benyomásaink mind élménymaradványok. Egész helyzetek maradnak vissza emlékezetünkben vázlatosan, sematikus formában. Ezekben a sémákban mind együtt vannak az érzékletes benyomások és az ezekre való reakciók, s természetesen a cselekvést elindító és vezérlő feszültségek. Az átélés során ez a feszültség nagyon változatos lehet. A felidézés izgalmától el egészen a teljes elutasításig, tagadásig. Ugyanakkor ez az érzés egybeszővődik annak a helyzetnek az elemeivel, amelyben a feszültség feloldódhat, és tartalmazza a cselekvést is, amely a

feloldódáshoz vezet. A sokszoros tapasztalat idővel hozzárendeli a feszültségekhez feloldásukat, az igényekhez kielégítésüket. (Ma már tudom, mit kell kezdeni egy ellentétes nemű személlyel. Tudtam első alkalommal is, de nem adtam számot magamnak. Még nem volt meg a kellő tapasztalat.) Kihhasználja azt a képességünket, melyben a feszültség miután felidézte annak a helyzetnek a sémáját, amelyben a kielégülés bekövetkezhet, máris mozgósítja az ennek megfelelő cselekvési módot. Ezek közé a cselekvések közé tartoznak az elhárítások is. A regresszió, a projekció, a meg nem történtté tevés – mind felhasználhatóak a színészképzés során. Főleg az a folyamat, amikor másnak tulajdonítjuk saját érzéseinket, amikor saját élményeink indítékát vetítjük egy másik személyre. Csak ne feledjük, hogy az elhárítás minden esetben valamiféle reakcióképződéssel jár, ami szerepet kap a későbbi jellem formálódásában. A tikkek ilyesfajta elhárító reakciók. Utóbbiak pedig fontos tárgyát képezik a drámai alak alapgesztusát illető kezdeti, vázlatos tanulmányozásnak.

Tehát minden esetben az eleven, az állandó kölcsönhatásban lévő emberre kell figyelni! Az emberi személyiség társas és társadalmi környezetével való szüntelen kölcsönös kapcsolatban fejlődik, tökéletesedik. Az egyéniség a mai szemlélet szerint már nem önmagában áll, nem csak a belső történéseit kell tanulmányozni, hanem minden esetben személyiségek közötti interakcióról van szó. Gyorsuló korunkban az egyént szüntelenül a másikkal való dinamikus kapcsolata jellemzi és alakítja. Az ember ma már csakis ezeken a történéseken keresztül fogalmazható meg. A nevelés számára ezért is olyan fontos a széles, mindent magába foglaló személyiségfogalom! Mert a nevelés nem más, mint a személyiség fejlesztése, de nem csak a diák, hanem a pedagógus számára is! A személyiségfejlesztés pedig az önfejlődés elősegítése. Az ember belső lehetőségeinek tudatosítása és megerősítése, a társas kapcsolatok változatos során át vezető öntapasztalás folyamata. Végeredményben az az emberalkotás, melynek alapanyaga magában a személyiségben mindenkorai lehetőségként adott.

Az önismeret fejlesztése során a tulajdonképpeni személyiséghez – épp annak dinamikus, változó vonásai miatt – közvetlen, improvizációs gyakorlatokkal nehéz hozzáférni. Nem is szükséges. Viszont az önmagunkról kialakított kép statikus, sablonos vonásait már könnyebben közelíthetjük meg, és e munka során viszonylag pontosan tárhatjuk fel azokat az elégtelenül, rosszul működő magatartásokat, amelyek önképünket ártalmasan konzerválják, merevítik. A tudatosítás útján a hallgatók megtanulják másként szemlélni önmagukat. Kétszeres előny, hogy ezáltal másokat is az eddigtől eltérő módon ítélnék meg. Pontosabban el tudják helyezni önmagukat a világban, és ezáltal fejlődhet önkifejezési képességük, bátorságuk. Ezek a szembesülések a pedagógusnak is óriási segítséget nyújtanak, amennyiben tudatosítják, hogy önvédelmi merevségeiken változtatni kell. Olykor szükséges a lazítás. Hiszen az önismereti munka célja, a szemléletváltoztatás egyaránt érvényes a növendékre és az oktatóra.

Gyakorlatilag a személyiség nem más, mint amit az ember tesz, illetve amit a cselekvések során átél. A személyiség kölcsönhatás is, entitás is. Ténylegesen létezik, hiszen tapasztalható, nem csak egy alkalmas rövidítés az emberi viselkedésének összefoglaló megjelölésére. Láthattuk, viszonylag rögzített és állandó, létezik egy magja, amely viszonylag kevésbé változik, csak a felszíni sajátosságok módosíthatók. Ezek általában a helyzet függvényei, amelyben épp részt vesz a személyiség. Gyakorlatilag a személyiség fogalma mindent felölel, amit egy személy tehet, vagy ami benne megtörténik kezdve attól, hogyan old meg problémákat, vagy hogyan

rendezi el ellentmondó gondolatait, egészen azokig az alapvető élettani működéseikig, amelyek az érzelemkeltő, nem szokványos helyzetekre adott reakcióit kísérik.

A személyiségről, mint egységes struktúráról alkotott elméletünk bizony csak fikció. Mint tudott, a modern személyiségpszichológia ebből a feltételezésből indul ki. A strukturális szemlélet napjainkra már majdnem axióma. Megismerést, érzelmet és cselekvést kizárólag oki összefüggésben próbál megérteni. Ha ilyet nem talál – teremt. A személyiség egységes struktúrájának szétlazulását kóros folyamatnak tartja, elmebetegekkel kapcsolatban beszél a személyiség széteséséről. Pedig az emberi pszichikum nem struktúra, hanem halmazat. Laza, képlékeny rendszer. Még hozzá többféle személyiség, pontosabban személyiséglehetőség együttlétezése egymás mellett. Egyik domináns, a többi lappang. Az élethelyzetek radikális változásaira nem a személyiség struktúrája és mechanizmusai változnak meg, hanem egy másik személyiséglehetőség lép előtérbe, mutatkozik meg, veszi át az uralmat.

Ebből a szempontból úgy tűnik, létezik egy magyarázat, meghatározás az Én és a személyiség egymáshoz való viszonyára. Eszerint Én csak egy van, személyiséglehetőség több is. Hiszen a személyiség nem szubsztancia, hanem folyamat.

Johnstone a személyiséget egyenesen reklám-osztálynak tekinti, amely mögött az igazi agy rejtve marad. Szerinte a személyiség feltehetően valamilyen szinten mindig úgy működik, ahogy a többi ember látja. Ha egyedül vagyunk egy szobában, és valaki kopog az ajtón, akkor magunkhoz térünk. Elővesszük a társadalmi személyiségünk, hogy meggyőződhessünk róla, a társadalomnak szánt énképünk szalonképes-e? A normális tudatállapot a másokkal való, igazi vagy képzelt tranzakciókhoz kapcsolódik. Amikor az embert aggasztja, hogy mások mit gondolhatnak róla, a személyiség mindig jelen van. Élet-halál helyzetekben azonban valami más jelenik meg. Végtelen helyzetekben a test veszi át az uralmat fölöttünk, és a személyiséget, mint szükségtelen terhet félretolja.

Nem igaz hát az az általános hiedelem, miszerint valamennyiünknek csupán egyetlen hiteles személyisége, énképe van. Láthattuk az előbb, hogy önképünk, nem független attól, ahogyan mások gondolkodnak rólunk, az előbbi sok esetben az utóbbi terméke. (Ezért kell különösen vigyázni a címkézéssel!) A hétköznapi társas interakciók során különböző nyilvános énképeket öltünk magunkra, próbálunk fel, és ezek közül a legsikeresebbek végül tartós énképünk részei lesznek. Az én, Mead szerint: lényegében társadalmi struktúra és a társadalmi élményből ered. Nem misztikus egyéni fogalom.

Ezek szerint az én a mi képünk arról, hogyan látnak bennünket más emberek, az ő reakcióiknak a saját magunkba beépített megfelelője. A benyomáskeltés tehát nemcsak a társak rólunk alkotott nézeteit befolyásolja, hanem végső soron azt is meghatározza, hogy mi magunk hogyan gondolkodunk önmagunkról! Valójában tehát mi azok leszünk, aminek a többi ember tart bennünket! (Persze sarkítva az eddigi eszmefuttatást.)

Az énkép, mint láttuk, azon a képességen alapul, hogy önmagunkat, mint külön egyéneket ismerjük fel. Ehhez pedig elengedhetetlen az intenzív társas akció! (Különvalóságot csakis más jelenlévőkkel való viszonyból lehet megállapítani. Úgy, ahogy minden állításban benne foglaltatik a tagadása is, és viszont.) Az énkép tehát eredendően társas képződmény. Annak a terméke, ahogyan más emberek néznek ránk, amit viszont erősen befolyásol saját jártasságunk a benyomáskeltésben. (Ismét a tapasztalás szükségessége!) Eszerint a kép, amelyet a társas interakcióban önmagunkról bemutatni kívánunk, közös terméke a társas helyzet követelményeinek és saját énképünknek, mely a társakkal folytatott korábbi interakciókban jött létre. Nem

minden ember egyformán érzékeny ezekre a követelményekre. De idővel majdnem minden emberben tudatosítani lehet ezt a szemléletet. Ugyanaz az ember egyes helyzetekben jobban tudatában lehet saját énmegjelenítésének, mint más helyzetekben. Tárgyilagos éntudatosság állapota viszonylag ritkán lép fel, hiszen ehhez egy nem mindennapi figyelem szükségeltetik. Ráadásul ennek a kivételes figyelemnek önmagunk felé kell fordulnia. Mi magunk kell hogy váljunk saját figyelmünk tárgyává. De még akkor is, ha valamennyi objektív feltétel teljesül, az egyén közvetve tapasztalja önmagát. Ugyanis azáltal válik önmaga számára objektummá, hogy fölveszi más egyének őiránta mutatott attitűdjét. Mások szemével figyeli magát, mások értékei szerint gondolkodik önmagáról. (Saját szemével nem figyelheti önmagát, mert ez kizárná az objektivitás kritériumát.) Tulajdonképpen ismét az elfogadás és elfogadtatás működik. Újra központi fontosságot nyer a kommunikáció, mint kizárólagos közege saját magam objektíválásának.

Ebben az örökös benyomáskeltésben az állandóságra törekszünk. Az emberek folyamatosan arra figyelnek, hogy komolynak, következetesnek és kiszámíthatóknak tűnjenek. Ösztönös késztetés létezik bennük, hogy valamely (ítéleteik szerint értékes) típushoz közelítsenek. Ezért az emberek erősen motiváltak arra, hogy készpénznek vegyék a róluk szóló pozitív információkat, még akkor is, ha a kommunikátor motívumai kétségesek.

Igaz, hogy a pszichikum a társadalmi tapasztalat összefüggésében alakul ki, de a tudatosság vagy tudat jelenléte nem szükségszerű a társadalmi tapasztalás folyamatában. Mégis nekünk tudatosítani kell minden tapasztalást. Vagy mert oka van annak, hogy nézzük, vagy mert oka van annak, hogy cselekszünk. Hiszen jelentés (és ez a színpadi alkotás során lényeges!) csak annyiban jöhet létre, ha a cselekvésnek azt a szakaszát, amelyet az egyén (színész) egy másik egyénben (néző) előidéz, az adott személy önmagában is elő tudja idézni. Ez nagyon fontos tulajdonság a növendékek számára!

Ma már az ember tervezett és ösztönös viselkedése között egyre nagyobb a szakadék. Minden kis vetületét az életnek megtervezünk, kielemezzünk és mélyére hatolunk, és egyre több idegbajt, görcsöt, negatív energiát halmozunk fel magunkban, mert megfélemedezünk a dolgok természetes, maguktól való menetéről. Túlságosan is előrelátóak lettünk. Holott minél nyitottabb a személyiség, annál több kielégítéshez juthat. A társas érintkezés formái a játszmák és az intimitás a legtöbb örömet nyújtják az ilyen személyiségnek! (Az intimitás magánjellegében is rengeteg tapasztalatra nyílik lehetőség, míg a lényeges társadalmi érintkezés játszmaformáiról szinte szót sem kell ejteni ezügyben! Mi, színházi alkotók ebből élünk!)

Az egyén a közösség tagja, de a közösség specifikus része is egyben. Valamennyien különleges örökséggel és pozícióval rendelkezünk, ami megkülönböztet mindenki mástól. Ugyanakkor annyiban vagyunk önmagunk, amennyiben tagjai tudunk lenni saját közösségünknek. Hiszen különlegességünk éppen a közösség és a köztünk lévő kapcsolatban rejlik. Mert jóllehet minden egyénnek megvan a maga saját különleges egyénisége, mégis ezen belül egész környezetének a viselkedési mintáit tükrözi. Ráadásul ezt is saját és egyedülálló szemszögéből teszi.

Bármennyire is birtokoljuk, mégsem lehetünk bizonyosak magunk felől, és önmagunkat ugyanúgy meglepjük magatartásunkkal, mint másokat. Még akkor is, ha a személyiség lélektani folyamatai olyan módon szerveződnek, ahogyan az illető az eseményeket előlegezi. Mert az emberi viselkedés alapvetően anticipáló és nem reagáló jellegű. Az ember tapasztalataiból felépített sémái révén igyekszik előrevetíteni a rá leselkedő jövőt. Ebből a szempontból minden embernek van konstrukció

rendszere. És minden konstrukciós rendszer személyes, még ha létezik is bennük rengeteg közös vonás. Lényegében ezek a rendszerek akár az embert, mint entitást is tükrözhetik, egyszerre egyediek és univerzálisak. A rendszerek érvényességi ideje (mint minden emberi) véges, állandó változásokon mennek keresztül. Ez is egyfajta címkézés.

Az előbb említettem, hogy az emberi viselkedés alapvetően anticipáló, és nem reagáló jellegű. Ez nem azt jelenti, hogy kisebbíteném a reagálás fontosságát. Én csak azt szeretném hangsúlyozni, hogy abban az esetben, ha egy kutya rohan felém, keveset törődöm a reakcióimmal, inkább azon fáradozom, hogy a legbiztonságosabb helyre jussak minél hamarabb. Tehát ismét nem a reakció milyensége a fontos számomra, nem a hátratekintés, a helyzet analízise, hanem a megoldás! Az emberek mindenképp reagálnak, és általában arra reagálnak, ami értelmezésük szerint inger. Az érzelem pedig annak a ténynek a ki nem mondott tudata, hogy a konstrukciós rendszer a változás vagy átmenet állapotában van. Új tervre van szükség. Ezáltal a pszichikum teljes kifejlődése egyben az alkalmazkodás képességeinek kifejlődése is. Folyamatosan újabb és újabb konstrukciókat kényszerülünk gyártani a jövő hasztalan kivédése érdekében. Ez az egyik leglényegesebb lelki folyamat a színészi alkotás során. Ezt tükrözik leginkább a görög tragédiák.

3.2. A SZÍNÉSZ SPECIFIKUS SZEMÉLYISÉGE

Amikor hozzáfogtam e munka megírásához, úgy véltem, hogy az ember személyisége olyan, akár egy átláthatatlan gömb, mindig csak a felületét tárja elénk. Azt, amit elvárnak tőlünk, amire neveltek, amivel könnyebben tudjuk megúszni a konfliktusokat, amit többé-kevésbé tudatosan kiépítettünk társas együttléteink során. Belül a többi, örökösen adott emberi tulajdonságok káosza. Határhelyzetben ezek (ha nem is valamennyien) előbukkannak ugyan, de a vész múltával ismét visszaszorulnak az úgynevezett tudatalattiba. Azt feltételeztem, hogy a színész személyisége laza kötöttségű, nem szilárdult meg kellőképpen, az ő esetében a védőburok könnyebben alakul át másvalamivé. Ezért képes olyan könnyen mások bőrébe bújni, vagy önmagában ellentétes személyiséglehetőségeket életre hívni. Ez a színésszé válás előfeltétele. S a hivatás gyakorlásával ez a lehetőség tovább szélesedik, a személyiség tovább lazul. Bizonyos tulajdonságok a felszínre kerülnek, mások visszahúzódnak a kavargó mélybe. Végül is önmagának másik képévé, hisz alkotóelem csak belülről jöhet, magából a személyiségből. Úgy véltem, hogy ha sikerülne elérni azt a jó értelemben vett önbizalmat, mely megóv a burokképződési görcstől (valójában társadalmi önmagunktól) eljutnánk az improvizáció azon fokára, honnan a színészet, már nem csak mesterség, hanem egyetlen életforma, mi magunk.

Később az a gondolat is felmerült, miszerint a színész személyiségének áteresztőnek kell lennie, azaz eléggé hajlékonynak ahhoz, hogy új elemeket építhessen magába. (Amellett hogy a benne lévő új elemeket a felszínre tudja hozni.) A világ jelenségeire való gyermeki rácsodálkozást igényli ezt. Eszerint személyiségének konstrukciója mégsem lehet laza! Az igazi alkotóképesség, de különösen a művészi színészi teljesítmény plasztikus személyiséget követel, bizonyos mérvű infantilizmust, az infantilis személyiségdinamika lehetőségének tudatos vagy spontán (habár inkább tudatos és spontán) kihasználását.

Az önellentmondás feloldásában még a varázslóról és a komédiásról szóló popperi gondolat sem segített. Sőt, tovább mélyítette, hiszen új elemekkel gazdagította. Eszerint a varázsló mindig másvalaki, ő a katarzis mestere, míg a komédiás a mimézisé. A katarzishoz vezető érzelmi fölindulás mögött pedig a ráismerés, pontosabban az önmagunkra ismerés intenzív és szuggesztív élménye lappang. Önmagunkra ismerés, de nem a külső szemlélet, hanem az azonosulás értelmében. A komédiás alakításából tisztább esztétikai élvezet fakad a néző számára, akit nem zavar meg saját személyes érintettségének, földézett konfliktusainak sokszor riasztó, szorongást keltő kavargása. Tehát néző marad a szó pontos értelmében, öröme az utánzás élvezete, a világra ismerés – a külső szemlélet szerint. Végül is az alkotás introvertált és extrovertált útjáról van szó. A varázsló introvertált a komédiás extraverzív személyiségű alkotó.

A diákok gyötrődései segítettek egységbe fogni a szertefutott gondolatokat.

Tény, hogy a színészt személyiségének sajátosságai determinálják. E sajátosság révén rövid ideig tartó nagy intenzitású pszichés feszültségeket igényel, amelyeket lazított periódusok szakítanak meg. Szélsőségek között él. A hallgatók is érzik ennek az életformának a jelenlétét, csak még nem tudják kezelni. Valamennyien igénylik a terhelést, ugyanakkor még munkál bennük a kényelem, igyekeznek megúszni ezt az intenzivitást. (Sokszor az az érzésem, hogy félnek tőle, mert hétköznapi értelemben véve nem normális.) Miközben azon fáradoztam, hogy elfogadtassam, nem is annyira megértessem, mint megtapasztaltassam velük ezt az állapotot, ráébredtem, hogy ebben a szélsőséges létben a színész személyisége egyidőben halad két irányba.

Egyfelől nem azt szerettem volna elérni, hogy az önmagukban felfedezett állapotok kifejezésének hogyanját sajátítsák el, hanem azt, hogy ez az állapot igenis létezik, öröktől fogva bennük lappang, és ez a jó. Másfelől pedig a fent említett elfogadás érdekében folyamatosan azon munkálkodtunk, hogy megőrizték egyéniségüket. Mint Dullin, aki a maszk alkalmazása során ébredt rá, hogy ez az alapvető színházi eszköz igaz ugyan, hogy félresöpri a színész személyiségének jegyeit, de egyáltalában nem érinti az alkotó legmélyebb egyéniségét! A színész egyéniségének állandó magva mindennemű változás során megmarad! A hitelesség követelménye miatt!

Tehát egyrészt lazítottuk a személyiség struktúráját, másfelől pedig annak magját igyekeztünk tudatosítani, szilárdítani. A színész-hallgató pedig miközben személyisége fejlődésének egyik legfontosabb eseményét, a szuverén én-né válás folyamatát élte meg, arra kényszerült, hogy időnként tudatosan fogja vissza ezt a jelenséget, regreáljon, és ezáltal váljon azzá, amit a drámai alak követel tőle.

Értelem, érzelem és akarat összerendezett működése a jellem. A központi idegrendszer teljes struktúrájának szabad és mégis összerendezett, egyéni működése. A fejlődés egyik neurobiológiai alapelve (állapítja meg Vekerdy) a progresszív kortikális dominancia, az egyre fokozódó agykérgi uralom elve. Ennek során minden működés megkapja a maga központját a tudatban, az agykéregben is, és egyre teljesebben befolyásol és irányít a tudat – minden működést. Másfelől viszont igaz, hogy ha a tudat – az éber gondolkodás – nem képes felszabadítani a tudattalan, a kéreg alatti részek működését, sőt egyre jobban elnyomja – önmaga teljes kiszikkadásához, a valóságtól való elszakadáshoz, a személyiség szétbomlásához vezet. Harmonizálni, az összhangot megteremteni – erre a tudatnak kell elszánnia magát. A színész pedig tudatosan hozza működésbe a teljes embert, öntudatlan mélységeit is.

A tudatosság önmagában meddő és hatástalan. Steril. A tudattalan önmagában roppant termő és lenyűgöző, ám hatása zavaros, és amit teremtett azonnal össze is rontja. Egzotikus, de érthetetlen. Jól példázzák ezt álmaink. A kábító- és izgatószerke is a teremtő erő illúzióját keltik, de rabságba vetik a személyiséget, nem hagyják meg az érzékek és az öntudat szabadságát. Ugyanez a hipnózis és a szuggesztió hatása is, hiszen a kéreg szervező és felügyelő tevékenységére hatnak, azt iktatják ki, és csak egyes tudatos központokat tartanak ébren. Ezáltal pedig felszabadulnak a kéreg alatti központok, tevékenységük tapinthatóbbá válik. Csakhogy ez a folyamat egy idegen akarattal szolgáltatja ki idegrendszerünket. (A hiteles alkotó pedig nem valami idegen erőtől lesz más, hanem önmagában lesz mássá az alkotás pillanatában.)

Márpedig a kéreg sajátos összerendeződő tevékenysége adja meg személyiségünk struktúráját, szerkezetét. Minél mélyebb idegrendszeri központot vizsgálunk meg – annál kevesebb egyéni vonást találunk működésében; annál erősebben determinálja még a fajfejlődés. (Ellenben ha az agyközpontokban a mélyből a kéreg felé haladunk, a központok működése egyre egyénibb!) Az elemi mozgás még minden embernél azonos, vagy legalábbis majdnem azonos, míg a mozgások szerveződése, hogyanja (például az izmok működése esetében) már teljesen egyéni, a személyiségre jellemző. Mindenki jár, de mindenki másként jár. Ezért tud a színész sokszor mozdulatában megragadni egy alakot. Aztán jönnek csak az érzelmek, végül a gondolatok! Mindannyian tapasztalhattuk, hogy egy aprócska mozdulat felidézheti az egész alakot. Ezáltal a színészen az eredeti összerendezettség egy másfajta renddé alakul, áttételesen: megváltozik a személyisége! Orvosi értelemben hisztériás tünet vesz erőt rajta! Pontosabban a hisztériának az úgynevezett konverziós tünetei, azaz megforduló, megfordító tünetei. Ennek során, ha a beteg akarja, kitör rajta a betegség tünete. Normális esetben fordítva zajlik le: különleges tüneteket veszek észre magamon (láz, rekedtség, gyengeség, fájdalom stb.), és arra a következtetésre jutok, hogy beteg lettem, szervezetemben akaratomtól független változások jöttek létre. A színész esetében a szerep követelményei fordított folyamatot eredményeznek. Fájdalmat akar érezni, és a fájdalom, az intenzív koncentráció következtében megjelenik. Képes arra, hogy megfordítsa az impulzust, a kéreg fokozott tevékenysége indítja el a szervezet elváltozásait. A tudat ily módon kapcsolódik össze az érzelemmel is.

Maradjunk még a Vekerdy eszmefutatásánál. A személyiség (ha rosszalló értelemben használjuk) más néven a perszóna. Ám a perszóna latin színházi szó, jelentése hangerősítővel ellátott maszk, amin az istenek (A színházban egyszerűen csak szereplők!) hangja áthallatszik, áthangzik. Per annyit tesz, mint át, a sono jelentése pedig hangozni. Tehát a személyiség voltaképp álarcot jelent, amit belső és külső körülményeink formáltak ránk, és amin csak áthangzik a halhatatlanok szava, énünk szava, individualitásunk. Ez a követelmény igényli a színész másik alapvető tulajdonságát az önmagától elválasztott látást, a külső szemet. Az objektívált, tárgyiasított látomás képességét. A színpadon a színész tulajdonképpen mindig három emberként van jelen. Az egyik a mindennapi maga az ő fizikai valóságában, a második teljesen kívül van ezen a hétköznapi realitáson, ő egy tisztán eszményi alak, egészen szellemi lény, akit a színésznek mindig maga előtt kell látnia; és csak ezek után következik a harmadik, aki kibúvik az előző kettőből, és játszik az elsőn, a mindennapi emberen. Valójában nem csak egy esztétikai ellenőrről van szó, aki az alakítás hogyanja fölött őröködik, hanem a színész személyiségének (és biológiai létének) felvigyázójáról. Ez a külső szem (és nem csak szem, hanem egyenesen tudat!) vigyáz arra, hogy a maximális intenzitással megjelenő érzések közepette senki se sérüljön meg, senkinek bántódása ne essék. Ha a bernei felosztás szemszögéből közelítjük meg,

akkor ő a színész személyiségében a Felnőtt, aki a szabadjára engedett Gyermeket vigyázza.

Voltaképpen ezt a folyamatot igyekszik megragadni Diderot, amikor az önmagunkon belüli kettéválásról beszél, Sztanyiszlavszkij, amikor az önismeretről és az érzelmek és fizikai cselekvések tudatos szemmel tartásáról szól, vagy Brecht amikor az elidegenedés oldaláról közelít a jelenséghez, melynek során a szerep átvételek tulajdonképpen saját személyiségét szabályozza, rendszerezi át a színész. A szerepalkotás (akárcsak a mindennapi szerepjátékokban) tulajdonképpen szabályozójáték, amelyet az én szervez, és amely az ént viszontszervezi egy határozott cél elérésének érdekében.

4. SZÍNÉSZNEVELÉS A SZEMÉLYISÉG SZEMSZÖGÉBŐL

A személyiség huszonnégy-huszonöt éves korára áll össze. Növendékeink nagy része alig érettségizett. Mi történik? A legkényesebb időszakban kapjuk kézhez őket. Vannak, akik azt mondják, manapság gyorsabban érnek a fiatalok. De miben? Érésnek lehet nevezni a nem is annyira eléjük tárt, mint inkább beléjük sulykolt mérhetetlen információhalmaz habzsolását? Lehet egyáltalán szó megértésről, elmélyült tudásról ebben a rohanásban? Fel lehet gyorsítani az élettapasztalat megszerzését is? Bármennyire is hajszoljon a világ, az emberi szervezet, az emberi agy működésének bizonyos törvényeit nem hághatjuk át. A tinédzser ugyanúgy fog viselkedni ezer év múlva is, saját kultúrájának normáit ugyanúgy megtagadja, mert nem tehet másként! Agyában az élmények ugyanott kerülnek feldolgozásra, ahol a pánik és a rettegés székel! A serdülőkor mindig is egy sajátos metafizikus, teoretikus korszak fog maradni, melynek során a megállapodás felé tartó személyiség megpróbál teljesen az értelmi dimenzióban építkezni, és a világot igyekszik fogalmakban megragadni. A kezdő hallgatóknak éppen ebben az elhelyezkedési vágyában kell segíteni, megbontani, árnyalni. Önmagukkal szemben is toleránsabbá kell tenni őket, megerősíteni érzelmeik helyességében, egymásra való hatásuk természetességében. Segíteni kell nekik annak az ellentmondásnak a feloldásában, mely szerint igaz az állításom is, de igaz annak az ellenkezője is. Nemcsak a nem határoz meg, hanem az igen is. Tehát (Csehovval szólva) száz-kétszáz, ezer év múlva is a személyiség huszonnégy éves kora után fog integrálódni, mert csak akkorra teremődnek meg a biológiai feltételek. Az evolúció során egyelőre még csak az információmennyiség befogadása változott, és a kortex erősödött, de a kéregalatti részhez nem nyúltunk, sőt, igyekeztünk elsorvasztani azt! Pedig az agy egészének meghatározott struktúrája és ennek meghatározott működése a személyiség. És az erő, ami ezt kibontakoztatja, és egységet tart fenn: a jellem, ami egy sajátos energiaforrás.

A legteljesebb kibontakozás a 34.–35. életévben következik be. Ekkor válnak valódi tulajdonná a tanult dolgok, ekkor merülnek a részmozzanatok feledésbe, és a tanult dolgok egészé, készsége állnak össze. Ekkor kezd a tudat teret engedni a tudattalannak is. Mert ami csak tudatos, az még nem eleven. Vagy már halott. A tanulást a felejtés fejezi be, a tudatosan összehalmozott részecskéket a tudattalan eleveníti egészé. Zeami munkásságából tudjuk, hogy ekkor indul be a no színésznél is a nem-játék, ekkor lesz egyre erősebb a belső koncentráció. Ezért kell a no tanítójának is először a teljes szív és a teljes test mozgását, mozgatóját taníttatnia. Ezért tartom lényegesnek először a hallgatók felszabadítását, a „mi történik velünk” megragadását, mintsem a „hogyan történik” korai elsajátítását.

4.1. A HALLGATÓK

A színész különleges személyiségstruktúrája elkerülhetetlen belső bizonytalanságérzésével mindig bizonyítékokat, megerősítést igényel. A színész visszajelzést vár, üzenetet a világból – önmagáról. Ez a tápláléka. A hallgatóké nemkülönben. Ehhez pedig tudni kell, hogy a bizonytalanság legolcsóbb és legkönnyebb csillapítója az oppozíció, a környezettel való ütközés. Az egyiket első dackorszaknak nevezik. A belső elbizonytalanodásnak ebben a korszakában, amikor frissen önmagára ébredt Én-nek újra kell rendeznie és alakítania összes viszonyait jelentkezik az örök: Nem! Hiszen az édeni öntudatlanság korszakában kialakult orientációs pontok, viselkedési sémák immár használhatatlanok. Ilyenkor az én és a világ reakcióinak megismerésére, a saját személyiséghatárok és hatáslehetőségek bemérésére és kontrollálására, azaz a viselkedést szabályozó viszonyítási pontok megszerzésére az egyik legalkalmasabb eszköz és módszer az agresszivitás, az ütközés, a tagadó szembenállás. Ahol ütközöm a környezettel, ott vannak a határok – ott ismerhetők meg hatáslehetőségeim mértékei. A megszokott viszonyítási, tájékozódási pontok elbizonytalanodásának másik korszaka a serdülés. A felnőtté válás történéseivel – az eladdig megszokott és begyakorolt viselkedésformák és orientációs pontok ismét használhatatlanok bizonyulnak, újakat kell hát kidolgozni. S megint feltör a kamaszok agresszív, oppozíciós készítése a környezettel szemben. A bizonytalan Én alapvető szabadságélményét a tagadásból meríti. Ekkor léphet fel két veszélyes jelenség is, mely a fejlődő, már majdnem szuverén én-t fenyegeti. Bár két teljesen különböző aspektussal rendelkeznek, hatásuk mégis egy. Közös tulajdonságuk, hogy az ego funkcióit gyakorlatilag tönkreteszik, tehát magát a személyiséget semmisítik meg. Ez a két ellentétes és szélsőséges lehetőség a teljes szeparáció, amikor az embernek minden kontaktusa megszakad másokkal, a világgal – és a teljes beolvadás, a személyiséghatárok föloldódása egy kapcsolatban, egy csoportkohézióban, egy fanatizáló örvény sodrásában. Mindkettővel számolni kell, főleg az utóbbival. Mert az improvizáció erős csoportot hozhat létre. És láthattuk a csoportkohézió hátrányait. Ellenben van egy olyan aspektusa is, amely előnyünkre válhat a személyiség fejlesztésében. Nevezetesen az, hogy mihelyt valaki alkalmazkodik egy bizonyos környezethez, más egyénné lesz. De azzal, hogy más egyénné lett, hatással van a közösségre is, amelyben él, tevékenykedik. Meglehetően nagyon csekély ez a hatás, de amilyen mértékben az egyén alkalmazkodott, alkalmazkodásával megváltoztatta annak a környezetnek a jellegét, amelyre reagálhat. Ennek megfelelően a világ már más világ lett. (Tehát az oktatási módszerünk is állandóan változik!) Mindenkör kölcsönhatás áll fenn az egyén és a közösség közt, amelyben él. Egyszerűen fogalmazva: akkor léphet előre az elkülönülés, a szuverén személyiséggé formálódás útján, ha előtte jól, biztosítottan élte meg az igényelt beolvadást. Eszerint nem csak a hallgatókon áll vagy bukik a képzési folyamat, hanem legalább annyira lényeges (ha nem lényegesebb!) az oktató személyisége.

Különben is, a jó drámatanítás, bármilyen fajta is legyen, mindig azzal fenyeget, hogy megváltoztatja a személyiséget. Minél jobb a tanár, annál erőteljesebb a hatás. Minden színészképzés esetében (noha látszólag túlnyomórészt) hanggal és testtel dolgozunk, valószínűleg felmerül a szétesés érzése. Ezért a tanárnak (főleg a

kezdetekben) az a dolga, hogy a növendéket biztonságban tartsa, és védelmezze, hogy a hallgató akadályok nélkül térhessen vissza egy korábbi fejlettségi szintre. Ez nem ellenkezik a freudi szemlélettel, mely szerint a nagyobb biztonság elérése érdekében következik be a regresszió. Mert pont erről van szó! Csakhogy erre nagyon nehéz rávenni a résztvevőket. Érthető is, hiszen a hétköznapi értelemben a haladásnak, a fejlődésnek csakis egyetlen iránya lehetséges. Ugyanakkor a színészi mesterséget gyakorló órákon a növendékek csak akkor lépnek vissza egy korábbi szintre, ha a magas státuszú tanár mellett biztonságban érzik magukat. Mert ezek a mesterek valamennyien a példájukkal adják a biztonságot. Olyan emberek ők, írják Johnstone és Cohen, akik megjárták a tilalmas területeket, és sértetlenül élték túl. Nem elég a növendéket szavakban biztosítani arról, hogy nem felelős képzelete tartalmáért. Olyan tanárra van szüksége, aki élő bizonyíték arra, hogy a szörnyek nem valóságosak és a képzelet nem fogja tönkretenni őket. Másként a növendékek változatlanul kénytelenek tehetségtelenséget színlelni.

A képzés során nem a klasszikus értelemben alakul át valami magasabbrendűvé a hallgató személyisége, hanem épp annak a normálistól elütő jegyei erősödnek meg, válnak a színészi alkotás elengedhetetlen eszközévé. Vagyis a különös struktúrájú személyiség ebben a szabad voltában erősödik. Nem egészében szilárdul, hanem az alkotóelemei edződnek meg önmagukban. A tudat pedig megtanulja elfogadni ezt a mindennapok szemszögéből nézve aszociális állapotot. Persze valamennyien mindig másvalakik vagyunk, csak a különféle körülmények folytán, erről sosem adunk számot magunknak. A hétköznapi életben épp azt tanuljuk, hogy ne reagáljunk. Az épelméjűség voltaképpen színlelés, a mód, ahogyan megtanulunk viselkedni, mivel nem akarunk kivettni a többiek közül. A színész ellenben tudja, hogy ő „bolond”, a baj csak akkor kezdődik, amikor megpróbál rájátszani erre, mintegy ki nem esni az állandó figyelmi központból. Ne tévesszük össze az embert a szereppel! Az épelméjűség semmiképp sincs egyenes összefüggésben a gondolkodásmódunkkal. Inkább arról van szó, hogy ezen a módon biztonságosnak mutatjuk magunkat. Az épelméjűség az interakciók megválaszolatlanul hagyott kérdéseinek végtelen sora. A növendékeknek ellenben szükségük van arra, hogy tilalmas gondolataikat beengedjék a tudatukba. Nem csupán az oktatás menete, hanem a bennük szunnyadó kényszer miatt is. Ha tetszik: ez lehet az alapja a színész széleslátókörűségének! A növendékek, ha egyszer megértették, hogy helyzeteink tetemes hányadában nem vagyunk felelősek tetteinkért, nincs már szükségük arra, hogy fenntartsák közös munkánk ellenében a „személyiséget”. Johnstone írja le, hogy amikor például a hallgatókat arra kérte, hogy tegyenek úgy, mintha hipnotizálnák őket, hirtelen javulás tapasztalható náluk. Azok viszont, akiket arra kért, hogy úgy tegyenek, mintha hipnotizőrök lennének, nem mutattak ilyen javulást. (Hasonló eredményeket ért el Strasberg is. Az általa használt módszer az éneklés, a kántálás volt, vagy csak egyszerűen arra kérte növendékét, hogy mindvégig egyetlen szóra gondoljanak. Egyénileg is sikerült ilyenkor elaltatniuk a gátló tudatot. Ám ha csoportosan végezték a gyakorlatot, a hatás majdnem minden esetben azonnali volt. És az érzések elemi erővel törtek a felszínre. Íme az az eset, amikor a tömeg, a csoport személytelensége felmenti az egyéniséget annak kötelezettségei alól.) Ez a jelenség is megerősített abbéli hitemben, hogy a közlés mikéntje nem tartozik a kezdeti követelmények közé. Vagyis a növendékek az elején keveset vagy (szívem szerint) egyáltalán ne törődjenek az általuk keltett hatással, hanem inkább engedjék, hogy az érzés elsősorban rájuk hasson. Fogadják el azt, hogy velük bármi megtörténhet! Hogy átváltozhatnak, hogy megváltozhat testi-lelki állapotuk! Hogy vannak emberek, akik

ezt végignézik? Istenem, szükséges rossz. De nem azokon, nem a nézőkön van a hangsúly! Ezért is gondolom azt, hogy e probléma során a kérdések helyes sorrendje: Hogyan éri el a színész-hallgató ezt az állapotot? S csak azután próbáljuk megmondani azt is: miféle állapotba került hát? A hagyományos képzésben nem történik meg ez a sorrendcsere. Európában a szereplők lassan már teljesen egyediek, individuumok. Szinte semmi nincs, ami a valamikori közösségi aktusra, rítusra utalna. Ezért állhatott elő az a követelmény, miszerint a mai színésznek minden szerepben újra meg kell tanulnia ülni, járni, állni. De én ezzel nem értek egyet éppen azért, mert az alkotó is, a szereplő is individuum. Az állapotot pedig nem kívülről, hanem belülről kell megragadni, megfogalmazni. A hogyan helyett ismét a mit.

Végezetül hadd idézzem hosszabban Arthur Couch és Kenneth Kenison megállapítását az „igenlőkről” és a „nemet mondókról”:

„Meglehetősen ellentmondásmentes képet alkothattunk azokról a változókról, amelyek az igenlőket megkülönböztetik a nemet mondóktól. Az igenlők „id domináns” személyiségnek tűnnek, akik kevésbé törődnek ösztöneik integrált ellenőrzésével, és nem is értékeli az ilyesmit pozitívan. Azt állítják, szabadon és gyorsan fejezik ki magukat. „Lélektani tehetetlenségük” foka igen alacsony, vagyis nagyon kevés másodlagos folyamat iktatódik mintegy szűrőként a mögöttes vágy és a tényleges válaszmagatartás közé. Az igenlők vágynak arra, hogy környezetükben érzelmi izgalmakat találjanak, és tevőlegesen törekednek is erre. Újdonság, mozgalmasság, változás, kaland – mind érzelmi fellobbanásaikat szolgálja, külső ingerként. A világot színháznak tekintik, ahol a fő téma a libidós vágyak kifejezése. Ugyanígy keresik a belső ingereket is, amelyekre azután gyorsan reagálnak: belső késztetéseiket könnyen kifejezésre juttatják. Az igenlők általános attitűdje az ingerek elfogadása, amin azt értjük, hogy mindenképp felett készek megerősítőleg reagálni vagy könnyen behódolni mind külső, mind pedig kifejezésre törekvő belső erőknél.

A „mindig ellenkező” nemet mondók épp ellentétes irányultságúak. Ők a késztetéseket ellenőrzésre szoruló erőknél tekintik, és talán bizonyos értelemben a személyiség általános stabilitása elleni fenyegetésnek is. A nemet mondók belső egyensúlyukat kívánják fenntartani: másodlagos folyamataik rendkívüli mértékben ösztönözhetőek, és a fenntartás, a védelem erőit értékelik. Ezt az állapotot magas fokú lélektani tehetetlenségként is leírhatjuk – a késztetések egy sor késleltetésén, cenzúrán és átalakuláson mennek át, mielőtt kifejezésre juthatnának. A reakciót kívánó belső és külső ingereket egyaránt gondos vizsgálatnak és értékelésnek vetik alá: a „klasszikus” egyensúlyú szubjektív világba betolakodó nemkívánatos erőknél tekintik őket. Így az igenlőkkel ellentétben a nemet mondók általános attitűdje az ingerek visszautasítása – mindenképp felett vonakodnak behódolni a belső vagy a környezetükből származó erőknél.”

4.2. AZ OKTATÓK

Csak a szuverén, felnőtt személyiség képes arra, hogy bizonyos mértékig ellensúlyozza a környezeti üzeneteket, felülbírálja, elutasítsa, átértékelje. Vagy újrafogalmazza a világot. Vagyis a művészi szuverenitást erősíti az improvizáció. Ebben a folyamatban a tanár vállára óriási felelősség nehezedik.

Egyfelől emelnie kell a teljesítmény-motivációs szintet, mert nem elég csak abban bízni, hogy a csoport légköre mindenképp ösztönzi a kezdeményezőkézséget és az önállóságot, és hogy a módszer önmagában mindig felkelti a diák érdeklődését. A módszerrel minden esetben az egyénhez (valamint a pillanathoz) kell igazodnia, és meg kell adnia a hallgatónak a lehetőséget, hogy közvetlen visszajelzést adjanak a tapasztalt eseményekről, jelenségekről, változásokról. (De ez inkább általános megjegyzések sorozata a vezetési stílusról. Arról, hogy miként éri, érheti el hatását, még ha közvetett módon is, a teljesítménymotivációs gyakorlás az oktatásban. Mert tény, hogy ez javítja a tanár általános vezetési technikáját, ami viszont a tanulók nagyobb odafigyelését, részvételét és felelősségvállalását eredményezi.)

Másfelől az önismeret növelését kell elérnie, záros határidőn belül. Ez a folyamat ellenben nem öncél, hanem a bennünk (hallgatókban és oktatókban egyaránt) rejlő lehetőségeknek, az élet értelmére vonatkozó belső állásfoglalásoknak az externalizálása, társas valóságpróbája.

Az önismereti munkához bizonyos attitűdök szükségeltetnek, mint a személyesség (a fogalmazás mindig egyes szám első személyben történik az érzések, érzelmek, gondolatok vállalása érdekében), a konkrétumokban való megnyilvánulás (hiszen az emberi érzések minden megfogalmazhatatlanságuk ellenére nem általánosak), a nyílt, őszinte, másokat elfogadó attitűd (tolerancia), az empátiás viszonyulás (természetesen bizonyos távolság megőrzésével – és ez nagyon kényes pont!), a minősítés, ám elítélés és megítélés nélkül (megértés szándéka az elutasítás helyett) valamint a másik fél, a hallgató megerősítése.

Az önkép fejlesztése során a családi háttér is előtérbe kerül, annak bizonyos összetevői. Feltehetően a róluk alkotott kép némileg módosulhat. És ez ismét feszültségek forrása lehet. Mindenesetre bizonyos idő után a diákokban kialakul a felelősségtudat, az önmagukat vállaló viselkedés. Éppen ezért hallatlanul fontos, hogy a személyiségfejlesztő foglalkozások mindig bemelegítéssel induljanak, majd a tulajdonképpeni játékos formába öntött tréning következzen. Természetesen idővel a feladatok egyre nehezebbek, összetettebbek lesznek, lassanként már csak a szakmához kapcsolódnak, de akkor sem feledkezzünk meg az aktuális problémákról. A foglalkozások végén pedig lazító gyakorlatok kellenek. E folyamat révén nyer kielégülést a bevéődés (imprinting) lelki szükséglete. Első szakaszban a biztonságot kell magvalósítani, és csak aztán következhet a szoktatás. Ezzel egyidőben folyamatosan résen kell lenni, mert a felnőttkapcsolatok nehezen alakíthatók át nevelő erőkké!

A didaktikus, magyarázó szövegek helyett célszerűbbnek látszik a hallgatókat megismertetni az emberi viszonyokat kifejező elvont fogalmak árnyalt felhasználásával. Hiszen a színész egyik alapvető képessége ezen jelenségek lebontása és rekombinációja. Ez a folyamat a személyiség kognitív rendszerének fejlettségét és rugalmasságát tükrözi. Hiszen senki sem kommunikálhat fejlettebben, mint amilyen a kognitív fejlettsége. Ha tehát a nyelvi struktúrákat differenciáltabbá tesszük, ezzel a személyiség fejlesztéséhez is hozzájárulunk. A nyelvi folyamat lényeges az én fejlődése számára. Tudnom kell a nyelvet, és tudnom kell vonatkoztatni is azt magamra. Meg kell tudnom határozni magam, a világot és e kettő viszonyrendszerét. Tudnom kell az én történéseimet, de tudnom kell a tőlem független történéseket is. Nekünk az azonnali tapasztalással kell dolgozni. Azt is el kell érni, hogy a test egésként tapasztalhatta önmagát. A hatás érdekében, mely felém irányul, a partner felé, végezetül pedig a nézőt is bevonja.

A személyiség fejlődése differenciális. Önmagában is, egyénenként is. Vagyis minden emberben másképp történik. A személyiség fejlődése dinamikus, melynek során akár meg is rekedhet, sőt, regreálhat. De az is lehet, hogy minden különösebb látható oknál fogva ugrásszerűvé válik. A pszichológiai kutatás eddig a viselkedést szervező pszichikus erőket és folyamatokat objektívnálni igyekezett. Holott ezek egy nagyon relatív, dinamikus, bonyolult viszonyrendszerben jelentkeznek együttesen! Pedig a nevelésben, ebben az alkalmazott pszichológiában olykor elengedhetetlenül fontos tudni mi miért, milyen mértékben és meddig történik. Máskülönben veszélyessé válik mindaz, amit elkövetünk. Egyetlen lehetőségünk marad, a folyamatos kommunikáció. Ezen keresztül reméljük, hogy bizonyos fokig megragadhatóvá, érthetővé válik a számunkra oly fontos tudattalan. Különösképpen, ha kellő odaadással figyelünk a munka élménytartalmának és tudatossági szintjének változásaira. Egyeseknek elébe megyünk, másokat elfogadunk vagy esetleg mi magunk indukáljuk őket.

A személyiség fejlődése egy egész életen át tart. Legalábbis megvan rá a lehetőség. A fejlődés jele a döntés megfelelő képességének megjelenése, kiteljesedése. Többek között ezzel egyidőben alakul ki a késztetések és a szükségletek feletti kontroll lehetősége, valamint teljeseedik ki a kielégülések elhalasztásának képessége. Ezek nagyon fontos, alapvető tulajdonságai a színészeknek. Szüntelenül ellenőriznie, fegyelmeznie kell magát. A Gyerek mellett a színészen a Felnőtnek is hallatlanul fejlettnak kell lennie. Összességében tekintve a jelenséget elmondhatjuk, hogy általában minél fejlettebbek az emberben a gondolkodási folyamatok, minél inkább képes valaki cselekvéseit előre átgondolni és tervezni, annál fejlettebb személyiségnek nevezhetjük őt. A figyelem és a gondolkodás összpontosításának képessége, a célok következetes képviselése és megvalósítása ugyancsak a fejlettség jele. Erre általában akkor képes valaki, ha belső ellentmondások nem feszítik, ha nincsenek a személyiségben ellentétes erőközpontok, feloldatlan belső konfliktusok. Ezeket az egymásnak feszülő erőket (érzéseket, gondolatokat, késztetéseket) is tudatosítja és használja fel az improvizáció, ezért eredményezheti a személyiség fejlődését. Viszont munkánk során fokozottan vigyáznunk kell, mert ha az önértékelés sérül (márpedig erre hatványozottan megvan a lehetőség!), akkor a személyiségben – céljainkkal ellentétben – negatív kép alakul ki a képességekről, és ennek egyik következménye a kezdeményezőképtelenség, a kreativitás csökkenése. Az egyén kudarckerülővé válik. Ismét tehetségtelenséget színlel, vagy részvétre játszik. Szeretné megúszni a képzés kellemetlenebb részeit. Csakhogy ilyenkor a dézsavízzel együtt kiöntetik a csecsemő is! Ennek szélsőséges következménye a neurózis, ami aztán rögzíti a személyiséget az adott szinten. Szerencsére egyre jobban kitolódott a fiatalkor (időben), és ebben az ifjúkori kultúrában a személyiség ideiglenesnek és változtathatónak tekint mindent, élményeket keres, új viselkedésformákkal próbálkozik. Ilyenkor a fejlődés nemcsak igény, hanem erős követelmény. Ez persze öntudatlan létállapot, de erre kell alapozni! És minden próbálkozás általában fejlesztő, érlelő helyzet.

A pszichológiai fejlődés meghatározható úgy is, hogy a személyiség az őt ért korábbi hatásokat mindinkább egységes rendszerré dolgozza fel. Kezd kialakulni az ember fejében egyfajta rend. Egész lényét igyekszik mentesíteni belső ellentmondásaitól, és ezt a lassan egyéniséggé szilárduló rendszert teszi éne önközpontjává. Egyre inkább ettől lesz felismerhető, fokozatosan ez válik magatartásának vezérlőjévé. Ezt szokták identitásnak is nevezni. Az én mind jobban tisztázza viszonyát az őt körülvevő emberi világgal, és ennek során mérlegeli, és hozza meg döntéseit. E választási folyamat tulajdonképpen korábbi élményeinek újszerű átértékelése. Végeredményben korlátozott számú élethelyzet áll rendelkezésünkre,

talán ezért is lehetséges az, hogy a személyiség (mindannyiszor felismerve a helyzet „magját”) önálló cselekvő lesz, önszervezővé válik. Természetesen különbséget kell tennünk a fenti megállapítások kapcsán a fejlett öntudattal rendelkező ember és az autonóm alkotó között. Utóbbi mindenképp feltételezi a fejlett én létét, míg fordítva nem feltétlenül érvényes a megállapítás. Lényegesnek tartom ezt a különbséget, mert a hallgatók az improvizáció révén önállóbb egyénekké válnak, de nem hiteles alkotókká! Annak a képzése csak ezután következik, a szakma kifejezőeszközeinek elmélyítése során. Ezért hangsúlyozom egyfolytában azt, hogy az improvizáció csak az első (de elkerülhetetlen!) lépés, a hatás, a „színészkedés” még csak ezt követően kezdődik! Nem szabad a két fázist felcserélni, mert a hallgatók túlságosan is korán állapotodnak meg, és később, amikor már a teherbíró képesség is csökken, majdnem lehetetlen megszabadítani őket attól a rengeteg modorosságtól, amit sikeresen aggattak magukra a képzés során.

Voltaképp olyannak tűnik, mintha visszavetnénk a személyiséget egy megelőző szintre, ellenben szellemileg egy következő fokozatra juttatnánk azáltal, hogy ezt az érzelmileg labilis szintet – bár látszólag ellentmondásosan – uralja és felhasználja. Együtt él ellentmondásaival, tökéletesen elfogadja, sőt, kihasználja azokat! A koegzisztencia törvénye lép ilyenkor életbe, mely azt mondja ki, hogy a fejlődő személyiségben minden életkorban különböző fejlettségű pszichikus tulajdonságok élnek együtt. Vagyis vannak pszichikus funkciók, a pszichikumnak olyan működési módjai, a személyiségnek olyan működési területei, amelyek fejlettebbek, illetve gyorsabban fejlődnek, és vannak olyanok, amelyek elmaradottabbak, lassúbb a fejlődésük. A személyiségben mindenkor együtt élnek az életkorra általánosan jellemző fejlettségi szintek a megelőző életkori szakaszra jellemző fejlettségi szintekkel, illetve az előre, a következő életkori szakaszra mutató fejlődési vonásokkal. A személyiség nem egyenletesen fejlődik, hanem folyamatosan. A lényeg, hogy a viselkedés minden esetben hiteles legyen, a kommunikáció pedig egyértelmű. Pontosabban nem is a viselkedés, hiszen az lehet önkéntelen (melynek során a velünk született és megtanult automatizmusok dominálnak), lehet tudatos (amikor a szintén tanult, ám már az élethelyzetnek megfelelően alkalmazott elemek uralkodnak), vagy akár adekvát (szükségleteink szerinti) és inadekvát (nem azt fejezi ki, ami szándékunkban van). Inkább a viselkedés egyik összefoglaló fogalma, a magatartás fedi legjobban a követelmény alanyát. A magatartás, amely a sajátos, tipikus viselkedésmódot fejezi ki azonos helyzetekben. Egyszerűen a magatartás, a következetes viselkedésmód legyen hiteles.

A személyiség attól a helyzettől is függ, amiben az ember éppen van. És általában az empátiás készség összefüggésben áll a személyészlelési pontossággal. Az improvizációs foglalkoztatások során egyaránt szükséges fejleszteni a sztereotípiapontosságot azaz valamely embercsoport általános jellemzőinek felismerését, és a differenciált-pontosságot, vagyis az egyéni jellemzők felismerését. Hiszen legyenek bármennyire is egyénítettek az európai színpad szereplői, végeredményben eleven lelkekről, emberekről van szó. Azok pedig egyéniségükön túl, vagy azzal együtt, vagy épp amiatt, óhatatlanul is beletartoznak egy bizonyos típusba. A hagyományos oktatás általában a differenciált-pontosságra összpontosít, vagyis az egyéni különbségeket hangsúlyozza. Mindent akar tudni a karakterről. Holott úgy vélem pont az ellenkező úton jár, kategóriái merevek, kimozdíthatatlanok. Gondoljunk csak a mostanság ledőlőfélben lévő bálványokra: Hamletnek okosnak kell lenni (az is, de mit értünk az okosság alatt?), a veronai szerelmesekről a szépséget tanítják (szépek ők egymás számára, és ha úgy tetszik, szép a történet). Érzésem szerint kevesebbet tudni ez

esetben is több, hisz a szerepalkotás-felfogás jobban a fantáziára van utalva. A személyészlelés pontosságában közrejátszik az észlelő pillanatnyi állapota is. A sztereotipizálás pedig amennyire segíti a személyészlelést, legalább akkora mértékben hátráltathatja is. A személyészlelés nagymértékben aktív, konstruktív folyamat. Valahányszor fogalmat alkotunk embertársainkról, észre sem vesszük, hogy tudásunk és korábbi tapasztalataink néha fontosabb szerepet játszanak, mint az észlelt ember tényleges tulajdonságai. Mert valamennyien rendelkezünk burkolt személyiségelmélettel, ami nem más, mint a felhalmozott feltételezéseink és elvárásaink összege arról, hogyan szerveződnek általában az emberi tulajdonságok és jellemvonások. Azonban emberi tulajdonságaink (vagy legalábbis tetemes részük) nem állnak tényleges kapcsolatban egymással. Időnként egymás mellé rendeződnek, valamiféle viszonyba kerülnek, és olyankor olybá tűnnek, mintha egyik a másik kiváltója vagy következménye volna. Távolról sincs így! Mi mégis tapasztalatainkat mindig valamiféle konstrukcióba rendszerezük, és ezen keresztül szemléljük a világot. És ez nem elég, hanem ráadásul folyamatosan arra törekszünk, hogy ezeket a konstruktumokat megerősítsük. A gond az, hogy nem is tehetünk másként, hiszen minket fejeznek ki, mi vagyunk azok. De azért lényeges egy oktató számára e jelenség tudása.

Annak függvényében, hogy hány ilyen építményt használ az egyén, számot adhatunk megismerő tevékenységének a komplexitásáról vagy annak finomságáról, hogy mennyire képes az illető különbséget tenni az emberek között. A gondot az okozza, hogy teljes és befejezett benyomást akarunk kialakítani néhány meglehetősen vázlatos információ alapján. (Sokszor ez már szakmai ártalom, hiszen a szerepépítkezések során éppen ezt a képességünket használjuk fel, amikor meg akarjuk valósítani a színpadi figurát. Csakhogy az oktatói attitűdben ez nem lehet módszer!) Talán erre a készítésünkre is kell hatni, ami, úgy tűnik, összefügg a személyiséggel. Magunkban (a hallgatók irányában) visszafogni, a hallgatóban pedig (a színpadi alak megvalósításában) élesebbé tenni. Mert környezetünket nem olyannak látjuk, ahogy önmagában létezik, hanem azoknak a kategóriáknak megfelelően, amelyekkel leírására rendelkezünk. És nyilvánvalóan hatalmas a távolság a valós környezet és a színpadi környezet között! Mindazonáltal az osztályozás az észlelés szerves része. A személyiség-prototípusok minél pontosabb megragadása a kifejezés pontosságára is kihat. (Lásd az improvizációban előbukkanó típusokat!) Az improvizációban az osztályozási sémákból fakadó rövidre zárások (egyszerűsítések) feltétlenül szükségesek, hogy a kezdetekben csökkentsük az információfeldolgozásra nehezedő terheket. Habár a mindennapi életben is alkalmazzuk ezt a módszert, amikor minden újonnan felbukkanó embert (lényegében: információt) önállóan próbálunk felmérni. Ám a tapasztalat azt mutatja, hogy ezek gyakran hibás benyomásokat is eredményezhetnek. A kategorizálást ellenben előnyünkre is fordíthatjuk, amikor nem érzéseink, hanem a helyzet függvényében cselekszünk. Pontos recept nincs. A végeredmény dönti el egy módszer helyességét vagy helytelenségét. Vagy hatékonyságát. Mindenesetre az ítéletek különleges érdekességét és fontosságát adja, hogy társas jellegűek, motiváltak és értékekkel telítettek.

Noha mindvégig a mit elsőbbségét példázom a hogyanéval szemben az improvizációs oktatásban, van egy olyan terület, ahol lényeges az utóbbi is. Észleléseink során véleményem szerint fontos tudni azt is, hogy a mit látás után a hogyan látás következik. Ebben az egyik irányzat a központi vonással függ össze, amelyik kísértetiesen hasonlít a figura alapesztusáról alkotott véleményre. Az alapesztus, egyszerűen fogalmazva: a figura öntudatlan jelenlétéből fakadó cselekvés, attitűd. Örök jelenség, az egyén egyedi ismertetőjele. A periférikus tulajdonságok

(vagyis azok a jellemvonások, melyeket környezetünk felé mutatunk) ellenben helyzetfüggőek, vagyis a tudatos viselkedés szférájába tartoznak. Egy kegyetlen, hideg, rideg ember is lehet udvarias még akkor is, ha ez a kép nehezen egyeztethető össze az ilyesfajta embertársunkról alkotott sémánkkal. A másik irányzat az összegzési vagy átlagolási modell, amelyben ugyancsak az előbbi megállapítás érvényes, amikor erős tulajdonságaink magasabb átlagot eredményeznek, mint a periférikusak. Ez a Michael Csehov féle módszer irányába mutat, melynek során nem az alapesztus felől közelítünk a vélhető lényegre, hanem a lényegre hatunk, és ezáltal hagyjuk, hogy megszülessen az alapesztus. Lényegében a színpadi alak megvalósítása szempontjából mindkét módszer ugyanazt eredményezi. Csak irányai különböznek. És van akinek az előző módszer hoz eredményt, van akinél az utóbbi. Attól függően, hogy introverzív vagy extroverzív az alkotó.

A benyomásalakulást gyakran befolyásolják irracionális, érzelmi elfogultságok is, mint például az erős vonzalom vagy elutasítás. Ezekben a burkolt személyiségelméletekben nagymértékben közrejátszanak a személyes meggyőződések. Ezeknek során torzító tényező, hogy az információt mindig sajátos kontextusban értelmezzük. Erőszakot teszünk rajta, csakis a számunkra kedvező, állításunkat igazoló szűrőn keresztül vizsgáljuk. Pedig embertársainktól kapott információink tartalma nem állandó, hanem mindig függ a háttértől, a helyzettől, a körülményektől, valamint az észlelt személyről korábban szerzett információktól. Csakhogy ehhez kellőképpen tárgyilagosnak kell lenni. A holdudvarhatás is torzító tényező. Ennek az effektusnak a során az észlelő feltételezi, hogy ha valaki valamilyen jó vagy rossz tulajdonsággal rendelkezik, akkor egyéb tulajdonságai is valószínűleg összhangban lesznek ezzel, vagyis jók vagy rosszak lesznek. (A színészi alkotás során pont ezeknek a sémáknak az alapos ismerete segít például a jelmezek viselésében, illetve nagyon fontos a néző első véleményének kialakításában!) Holott láthattuk az előbb, hogy emberi tulajdonságaink nem feltétlenül állnak összhangban egymással. A holdudvarhatás érdekes esete, amikor a külső megjelenés szolgál a belső személyes tulajdonságokra történő következtetésekhez. (Ezzel az elsődleges benyomáskeltéssel élnek például az ügynökök vagy a kereskedők, amikor a mosoly keltette holdudvarhatást alkalmazzák. Vagy maga a név is kiválthatja ezt az effektust! Beszédes nevek, *nomen est omen*, a drámairodalom tele van az ilyesfajta esetekkel.) Általában azt figyelhetjük meg, hogy ha sietünk a döntéssel, akkor az első benyomás fog hatni. Ha nem, akkor az utolsó. Ehhez a második úthoz ajánlja eszközként Forgács József az információ megszakítását, ezzel egyidőben pedig az érdeklődés fenntartását. Ha tudatában vagyunk annak, hogyan működik a kategorizálás az ítéletek befolyásolásában, képessé válhatunk arra, hogy ellenőrizzük ezeket a torzításokat. Tudnunk kell azt is, hogy az arcokra (és nem csak!) ösztönösen reagálunk. Az az igazság, hogy megtanuljuk, hogyan kell jellegzetes arckifejezéseket, testtartásokat viselnünk, mint személyiségünk fenntartásának egyik módját, és sokkal inkább befolyásolnak bennünket az arcok, a testtartások, a beszédmódok, mint hisszük. A felnőttek gyötrelmes munkával szerzik meg ezt az önmegmutatást, illetve ezt a látásmódot, amelynek során az első benyomás: maga az ember. Már maga az arcunk is beáll a korrallal, ahogy az izmok rövidülnek, de még a fiatalokon is látható, hogy eldöntötték, ezentúl keménynek vagy butának vagy dacosnak látszanak majd.

Ezért is lehet a Maszk, a személyiség megosztásának lényeges eszköze.

A világról felhalmozott ismereteinket nemcsak a személyek, hanem az események tipológiáiba is szervezzük. Ismerjük a forgatókönyvet. És ez az ismeret befolyásolhatja személyészlelési ítéleteinket. A negatív információnak általában

aránytalanul nagyobb szerepe van a benyomások meghatározásában. És ezzel egyidejűleg sokkal ellenállóbbak is a változással szemben, mint a pozitívak. Ezt a torzítást (véli Forgács) legjobban a pozitív és negatív jelzések viszonylagos információértékével lehet magyarázni. Eszerint a pozitív cselekedetek és jellemvonások általában összhangban vannak a társadalmi elvárásokkal, és így viszonylag kevesebbet mondanak számunkra egy egyénről. Az illető egyszerűen olyan, amilyennek lennie kell. A negatív cselekedetek viszont általában nem felelnek meg a társadalmilag elfogadott mércéknek. Következésképp valószínű, hogy valódi és informatív egyéni jellemzőket tárnak fel. Az illető „megmutatta igazi arcát”! A negatív információt egy személyről gyakran kezeljük az „igazi” jellem különösen megbízható jelzéseként, és aránytalanul nagy szerepet juttatunk neki a benyomások alakításában.

Viselkedésünket meghatározzák az önbeteljesítő jóslatok is. Gyakran előfordul velünk, hogy valakinek a tulajdonságaiból következtetünk a jövőre, és feltevéseink általában igazolódnak is. Ám legalább annyira valószínű, hogy nem az illető magatartása változott, hanem a miénk vele szemben a már kialakított kép függvényében. Tehát a pozitív viselkedés elvárása gyakran nyer megerősítést a későbbi tapasztalatban, egyszerűen azért, mert a mi viselkedésünk pozitív volt, amire pozitív visszajelzést kaptunk. Ez az elnézési torzítás. És úgy tűnik, nem ostoba dolog feltételezni, hogy a másik ember pozitív tulajdonságokkal rendelkezik. Hiszen ha még nem vagyunk meggyőződve az ellenkezőjéről, ez a hit nagymértékben megkönnyíti saját viselkedésünk tervezését, és termékenyebbé teszi viselkedésünket. Sarkítva a fenti gondolatmenetet, azt is mondhatnám, hogy a kommunikációt a szeretet felől kell indítani. Az anticipáció jelensége miatt minél nyitottabbnak kell lenni. Mert a további személyészlelés már következtetési jellegű. A láthatatlan tulajdonságokat és jellemzőket a közvetlenül megfigyelhető cselekvésekből és viselkedésekből rekonstruáljuk. A mit és hogyan után ez a miért terrénuma. Az attribúcióelmélet pedig elképzelések, szabályok és feltevések homályos halmaza. Cselekedeteinknek számtalan külső és belső oka van. Az előbbieket tőlünk függetlennek vélt (sokszor valóban rajtunk kívülálló) körülmények határozzák meg, míg az utóbbiak a képesség és az erőfeszítés egyenes arányú függvényei. Ha matematikai szempontból vizsgáljuk őket, akkor megfigyelhetjük, hogy a külső erők összeadási vagy kivonási viszonyban vannak egymással. Ha szép az idő, és van sátram, ráadásul a környéken rengeteg kirándulóhely létezik, együttesen egy kellemesen eltöltött hétvégét eredményezhetnek. Természetesen némileg csökkenti az élményt, hogy mások is hasonlóképpen gondolkoznak, ennek eredményeként alig találunk helyet, ahol megtelepedhetnénk arra két-három napra. A belső erők ellenben szorzási viszonyban állnak egymással. A fenti analógiának megfelelően, a külső erők minden pozitívuma ellenére, hiába vagyok képes órákat gyalogolni egy hatalmas teherrel vállamon, ha semmi kedvem hozzá. Vagyis nem vagyok hajlandó megtenni ezt az erőfeszítést. A belső tulajdonságok, erők esetében az egyik hiánya megsemmisíti az eredményt. A szorzat a nullával egyenlő. (Hányszor találkozunk olyan hallgatóval, akinek képességei csodás jövőt jósolnak számára, ám lustasága, nemtörődősége akár ki is zárhatja a színház berkeiből!) Érdekeségszámba megy ebben a folyamatban, hogy ha szándékunk ellenére cselekszünk, meggyőzőbbek tudunk lenni! Erős egyéniségnek tudnak be, és ezáltal hitelesnek minősítik viselkedésünket! Természetesen ehhez még az szükségeltetik, hogy környezetünk értésére adjuk gesztusunkat, miszerint nekünk sincs inyünkre a dolog, mégis megtesszük. Másként hazugságként értékelhetik! Képmutatónak minősíthetnek, és láthattuk, hogy a negatív benyomások hatása erősebb és időtállóbb a megítélések, a véleményalkotások során!

A fentiek mintájára elmondhatjuk, hogy vannak kauzális előképeink, amikor kevés információból, gyakorlatilag semmiből kell következtetnünk egy cselekvés miéért. Ezért nagyon kell vigyázni a hallgatók tetteinek értékelésekor!

Az énrre vonatkozó tudás gyakran nem belülről, belső folyamataink közvetlen észlelése alapján, hanem kívülről, saját tényleges viselkedésünk megfigyelése és értelmezése következtében jön létre. Hiszen az érzelmek nem okai a fiziológiai reakcióknak, hanem következményei. Bár a pszichikus jelenség és a fiziológiai folyamatok között törvényszerű megfelelések vannak, a két tényező oda-vissza csatolódik, az élmény mégsem redukálható a megfelelő fiziológiai folyamatokra. És viszont: a megfelelő fiziológiai folyamat sem jelenti magát az élményt. Az élmény valójában a tudat működését jelenti az önfigyelés módszere által. Mások szerint ellenben maga az élmény rejtve marad, csak az általa kiváltott viselkedés vizsgálható. A pszichikum eszerint amolyan sötétkamra, amelybe nem lehet belehatolni vagy látni, de hiteles ismereteket ad róla a viselkedés. Az emberi viselkedésnek valóban okai vannak, fiziológiaiak is, melyek, mint a későbbiekben látni fogjuk, választ adhatnak a viselkedés okaira, de a színpadi kreált viselkedésben nem elsődlegesen fontos az okok mélyreható ismerete a cselekvés megkezdése előtt. Később is ki lehet azokat találni, és azok ismeretében árnyalni a már ismert okokat. Itt is az oda-vissza út tűnik eredményesnek. Mert minden esemény többféleképpen is megszerkeszthető. A személy folyamatait az a mód határozza meg, ahogyan elővételezi az eseményeket. Ez pedig az anticipáció felé mutat!

Emiatt is állhat elő a hallgatók mérhetetlen önismereti zavara általában az első félév után. És ha az embereknek nincs közvetlen, kivételezett hozzáférésük saját érzéseikhez és érzelmeikhez, megfelelő külső információkkal könnyen lehet befolyásolni azt, hogyan is értelmezzék saját érzéseiket. Én például azt mondom, hogy ez a konfúzió termékeny állapot, és nem a végleges megoldás felé vezetem a diákokat, hanem az aktív attitűd felé, amelyben minden lehetséges, és semmi sem végleges. Tapasztalataim szerint ez egy megerősítő effektus. Önálló gondolkodásra készíti a hallgatókat, különféle én-állapotok megtapasztalására. Az improvizáció oktatása során számomra sokszor az is elég, hogy érzelmeiket élnek át, amikor azt hiszik, hogy izgalomban vannak. Kezdeti fázisnak megfelel, és ilyenkor az utánérzés is nélkülözhetetlen, amikor nincs vagy nem lehet konkrét élményanyaguk egy állapotról. Ebből a szempontból az improvizáció szoktatás is a változatos, sokszor akarattunktól független, de mindenképp bennünk létező állapotokhoz, érzelmekhez. Különböző én-állapotok nem szerepek, hanem jelenségek. A mindennapi életben is az emberi játszmákban részt vevő játékosok én-állapota és szerepe néha egybevágh, néha pedig nem. A legtöbb játszmában viszont az nyer, aki az első lépést teszi! Még akkor is, ha a nyíltságot, a privát helyzetektől eltekintve, a társadalom görbe szemmel nézi. Mert a józan értelem tudja, hogy vissza lehet élni vele. Láthattuk, ha kiadjuk magunk, mindig attól tartunk, hogy büntetés vagy megaláztatás lesz a jutalmunk. Berne szerint a bennünk lakozó Gyermek felelős emiatt, aki azért fél a nyíltságtól, mert mindig benne foglaltatik a Szülői lelepleződés. Érzésem szerint a Szülő is attól tart, hogy tekintélye szenved csorbát a Gyermek előtt, vagyis megaláztatik. Talán ezért is van az, hogy a hallgatók hatalmas erőbedobással igyekeznek elkerülni az intimitás veszélyeit, és ha lehet, inkább játszmákban találják meg a kompromisszumot. (És figyeltem! Számos játszmát a lelkileg zavart emberek játszanak legintenzívebben!) Persze a játszmáknak megvan a maguk társadalmi jelentősége. De nekünk meg kell fejtenünk ezeket a játszmákat, mert minél tisztább és pontosabb betekintést nyerünk önmagunkba, annál könnyebb lesz megszabadulnunk a múltból örökölt káros viselkedésformáktól.

Természetesen ez a megszabadulás nem lehet azonos a hatékony elfojtással! Az elfojtással minden esetben vigyázni kell, mert terjed. Látszólag feledésbe merül nemcsak az érzés maga, hanem az egész élményegyüttes, ami ahhoz kapcsolódik. De minden esetben valahol máshol jelentkezik. Visszaüt. Képletesen: olyan az egész, mint egy léggömb, ha valahol benyomom, máshol, ahol kevesebb ellenállást tapasztal, kidudorodik! Ha már hátrítani kell, hatékonyabb módszer az azonosítás, aminek során az utánzó beleélés csökkenti a feszültséget, s a cselekvési minták és ítéletek elsajátításával gazdagítja a személyiséget. Igaz, hogy ez a projekciós módszer inkább a csoportos terápiák sajátja, de mi is alkalmazhatunk olyan gyakorlatokat, amelyek során a hallgatók olyan feladatokat kapnak, amelyek megoldási módjából különösen jól tudnak következtetni saját problémáikra, és végeredményben az emberi tulajdonságokra. (Például az improvizációs gyakorlat megismétlése más szereplővel, hallgatóval, aki a cselekvés során beszámol érzéseiről, ezáltal mutatva értelmezést, akár megoldást is az előző növendéknek.) Az ilyesfajta gyakorlat előnye, hogy végrehajtása során felszínre kerülnek mindkét végrehajtó legbelső tulajdonságai. Hiszen a belevetítés pszichikus jelensége során a végrehajtó alapvetően önmagáról vetít bele adatokat a feladatba. A projekcióban az ember saját tulajdonságait önkéntelenül másoknak tulajdonítja, másokba vetíti át. Végeredményben ez érvényesül minden olyan jelenséggel kapcsolatban, amit az ember úgy fog fel, hogy önmaga számára értelmez valamit. Ez a valami az, amit kivetít magából és a jelenség értelmezésére alkalmazza. A másik viszont, akinek tulajdonították a képet, számot adhat arról, milyennek is látszik valójában a többiek számára, illetve megoldást találhat a probléma feloldására. Ne feledjük azonban, hogy az elhárítás soha nem teljes és végleges, a tiltott vágyak, az elfojtott érzések kerülő úton mindig visszatérnek. De a folyamat során idővel egyre tudatosabbá válunk, és éntudatunk is átalakul. Önmagunk megismerése a kezdet a személyiség átalakításában. Ehhez pedig tudnunk kell, hogy az emberi lények természetükből adódóan érdekesek és veszélyesek, megítélésükben viszont fontosabb szerepet játszanak rejtett elvárásaink, mintsem gondolnánk. De a művészetben alapvető követelmény az egésznek egyidejű látása.

5. IMPROVIZÁCIÓ

Ha pontosan szeretnénk tudni, voltaképpen mit is fed az improvizáció fogalma, alig találunk fogódzót, amibe kapaszkodhatnánk meghatározása alkalmával. A magyar nyelv értelmező kéziszótáraiban is csak szűk címszavak jelzik, hogy rögtönzésről van szó, olyan folyamatról, aminek során valaki hirtelen, hevenyészve készít, vagy előkészület nélkül mond, szerkeszt, alkot valamit esetleg hirtelen előidéz. Ennek kapcsán megemlítik a színházat is, amikor olyan jelenségként írják le, melynek során valaki színdarab szövegébe előadás közben valamit betold, vagy önkényesen változtat rajta. Ennyi. Lehet, hogy kikopott a fogalom a színházi világból, a jazz-zene vagy a képzőművészet alternatív tájaira vándorolt. Az is lehet, hogy ma már teljesen más jelenségre vonatkoztatjuk a megnevezést. Pedig a színház, a színészi alkotás egyik alapvető eleméről van szó. Az ókoriak vallomása szerint a kezdetekben úgy a tragédia, mint a komédia: rögtönzéseken alapult. A rögtönzés támasztotta fel, éllette tovább a színházat a középkorban el egészen a commedia dell'arte tökélyéig. Meg sem merem kockáztatni a feltételezést, miszerint a rendező megjelenése, pontosabban szerepének félreértelmezése szabott gátat ennek a folyamatnak. Még túlságosan is közel vagyunk a rendezői-színház megjelenéséhez, fejlődéséhez, mintsem ilyen horderejű és valószínű téves következtetéseket vonhatnánk le. Mindenesre tény, hogy az improvizációt csak mostanában, alig pár évtizede kezdték újfent alkalmazni. Honi tájainkon pedig még manapság se nagyon.

Pedig a színészi alkotás alapjáról van szó. A lényegi és nem a formai megközelítésről.

Hogy utólag forma lesz? Természetesen, hiszen közeg szükségeltetik még az efemer színészi jelenlétnek is! Stílust hoz létre, amennyiben a stílus hitelesség, és ugyanúgy törvényeknek engedelmessé válik, mint bármelyik műfaj. De ez most nem képezi munkám tárgyát. Céлом nem a Keith Johnstone-féle Színházi Gépezet tanulmányozása, hanem inkább az improvizációban rejlő hallatlan pedagógiai lehetőségek feltérképezése. Annak igazolása, hogy a színészképzésben az improvizáció a hiteles alkotó megjelenésének előfeltétele, hiszen időtálló készségrendszer, alkotó személyiséget hoz létre.

Mindenekelőtt az improvizáció nem végcél, hanem eszköz. Állapot. Fokozott jelenlét, egyszerű, természetes és ezáltal könnyed befogadása a világegyetemnek. Az improvizáció a szellem és a lélek játékos edzése, és mint ilyen, a személyiség mondhatni stílusos formálója. Az improvizáció némi túlzással: arisztokratikus jelenlét az alkotások szférájában. Az improvizációnak éppen ezért nincs kézzel fogható végeredménye. Állapotot hoz létre, olyat, mely a mindennapok komplex hatásaival szemben is felvértez. Önmagunkat pedig, noha tudjuk, hogy meghatározhatatlanabbak lettünk, összetart. Az improvizáció sokak szerint inkább pszichológia, mint színészi avagy szakmai gyakorlat. Persze, ha kizárólag lelki nyavalyáink előbányászására használjuk. Hiszen manapság a lélektani terápiák szerves része néhány improvizációs gyakorlat! Természetesen én nem a pszichológusokhoz hasonló megfontolással alkalmazom a képzés során. Itt a cél nem a valamilyen társadalmi mérce szerint

betegnek minősített emberek rehabilitációja, hanem inkább az önmegismerés, önmagunkkal való szembesülés, az emberi lélek világának megismerése és elfogadása a majdani színpadi alkotásokban. Az improvizáció, ha pedagógiai szempontból közelítünk hozzá, akkor fogékony emberek megváltoztatásával és befolyásolásával dolgozó edukációs rendszer. Az úgynevezett kognitív disszonancia alapelveire épít: függetlenül attól, hogy eredetileg milyen okok bírtak rá a cselekedetre, elkezdünk hinni abban, amit teszünk.

Szép meghatározások, de egyik sem fedi teljesen az általam vizsgált jelenséget. Részizgagságok, egyetlen szempont nyújtotta válaszok a kérdésre. Valójában szélmalomharc. Az improvizáció, akárcsak a színészi alkotás bármelyik vetülete: szavakban megfoghatatlan. Olyan folyamat, jelenség, amely kizárólag a cselekvés során ismerhető meg, érthető, és sajátítható el. Az általa célzott készségek felszínre hozatala csakis a tett pillanatában lehetséges. Hiszen minden szempont nem sűrítethető egyetlen időszakvencióba. Ellenben az is igaz, hogy nekünk tudnunk kell valamennyi megközelítési módról.

Az átlagos színművészeti oktatás a mimikrin alapszik, azaz a hallgatók utánozzák a tanárt. Vagy azokat a művészeket, akiket példaképüknek tartanak. Gyakorlatilag ellesik a stílusát. (Ami nagyon is helyénvaló, hiszen stílust ellesni lehet, kell, mert a kezdetekben a stílus nem magától való. A stílus attól válik sajátossá, hogy kifejlődik a hiteles a mód, ahogy (Cohen megfogalmazása szerint) a győzelemre törünk. Mert voltaképpen a stílus nem más, mint az egyéni érzések és a kifejezésre jutó személyes gondolatok autentikus adaptációja.) Ezzel él a tanár vagy a rendező, amikor előjátsszik, megmutatja, hogyan is kell csinálni. A hallgató viszont miközben a legkisebb mozdulatig és hangsúlyig menően igyekszik megvalósítani a kért formát, nem a tartalomra, hanem csak a felszínre figyel. Azt hiszi, a felvetett problémának ez a legadekvátabb megoldási lehetősége. Ez a módszer is az ember egyik alapvető tulajdonságát, a konformizmusra való hajlamát használja fel, teljesen más szemszögből. Nagy előnye ennek a módszernek, hogy nem kell jelen lenni, mert a diákok magukra is dolgozhatnak, a vizsgák hajrájában pedig elégséges kicsit pontosítani a gyakoroltakat. Az ilyesfajta oktatásban képzést vállaló tanárok tudásuk legjavát nyújthatják, azt, ami őket sikerre vitte. De az a siker az övék, a Mestereké, elismerésre méltó képességeik saját megnyilvánulása, és munkájukkal a hallgatókat nem alkotásra, hanem tiszteletteljes megfelelésre ösztönzik. Többek között ezért is problematikus egynémely nagy alkotó pedagógiai karrierje.

A két iskola között a különbség voltaképpen árnyaltnyi, a távolság közöttük mégis óriási. A rögtönzés, a hagyományos módszertől eltérően, a hallgatót saját kifejezőeszközeihez vezeti el. Sete-suta, távolról sem tökéletes, de a sajátja, és mint ilyen: időtálló. Az improvizáció során az átlagos színészképzésben előtérbe helyezett adottságok kevésbé nyilvánvalóak, az eredmény sem látványos, ám az alap, amire ezek az (idővel mindenképp megjelenő) adottságok támaszkodnak, annál biztosabbá lesz. A rögtönzés arra kényszeríti a diákot, hogy természetes folyamatban érezzen, nézzen és lásson, figyeljen és halljon. Hogy gondolkozzon magán a jelenségen is, ne csak annak megjelenési formáján. Magával az érzéssel ismerkedjen meg, ne csak a megjelenítési lehetőségekkel. Nem előadásra, hanem átélésre kényszerít. És ez a kényszer sem valamiféle testi-lelki erőszak, hanem a játék magától értetődő következménye. A gyermekes gyakorlatok célja, hogy a növendékek kapcsolatba kerüljenek a külvilággal, átszűrjék azt magukon, magukévá tegyék annak minden elérhető aspektusát. Azzal a külvilággal, mely beleütközik a belső, egyéni ellenáramlatba, serkenti, megtermékenyíti és idővel majd egyéni formába önti. Nem vitás, hogy ez a forma:

önmaga, a teljes személyisége kifejeződése, hiszen a játék során nem domináns személyiségjegyei dominánsakká válnak. A totális én és a külvilág interakciója.

Érzésem szerint ez (is) az autentikus művész.

Térjünk egy kicsit vissza a kezdeti meghatározásokhoz. Látható, hogy valamennyi válasz egyetért az improvizáció tervezetlenségében valamint kötetlenségében. Olybá tűnik, mintha az, aki az improvizálás lehetőségével él, kizárólag pillanatnyi ösztönére hallgatva megváltoztat egy szigorú, zárt jelrendszert. De mi történik akkor, ha a megállapításokat nem a külső megjelenési formára alkalmazzuk, hanem mélyebbre próbálunk hatolni igyekeztével felfedezni a tett miértjét? Az okok kutatása közben egy hallatlanul fegyelmezett világ tárul elénk, melynek alapjait csekély számú, de annál hatásosabb törvényszerűségek képezik. A szabályok pedig tudvalevőleg nem csökkentik a szenvedélyeket, ellenkezőleg, katalizátorként hatnak. Végülis minden játék normát állít elénk. Ez a szabályjáték pedig arról szól, hogyan kellene élni, összevethetjük a benne megjelenő érzésekkel a mindennapok érzéseit, élményeit, jelenségeit. Ezáltal pedig elérkezünk a játék korlátlan és felelősségteljes szabadságához. Ahhoz az állapothoz, amit Sztanyiszlavszkij úgy nevez, hogy a tudatoson át a tudatalattiba. Megjelenik az élet.

Azt mondják, az improvizáció akkor sikeres, ha szigorúan betartják annak szabályait. Ez kétségtelen. De az állítás több fogalmát is tisztáznunk kell. Elsősorban a sikerét. Mert milyen sikerről beszélhetünk a mi esetünkben? Magunkban vagyunk, egy tanteremben, közönség nélkül. Tehát a siker semmi esetre sem lehet külső, azaz a néző szemében elért diadal. De a társunk előtt sem tetszeleghetünk, hisz akkor célunkat veszítettük. Bizonyosnak látszik, hogy a tevékenység akkor sikeres, ha bennünk történt meg az áttörés. Anélkül, hogy kifejezetten magát a belső felfedezést hajszoltuk volna. És ezzel el is érkeztünk az állítás második tisztázandó pontjához, mely a szabályok betartásáról szól.

Az előbbi eszmefuttatásból kitetszik, hogy az improvizációnak egyetlen szabálya lehet: a játékra, a feladatra való figyelés. Külső szemnek itt nincs helye, a kiértékelést sem lehet a további tevékenység céljaként megfogalmazni. Az improvizáció nem tűri a hogyan fogalmát. Csak a mit számít. Persze ez most nem azt jelenti, hogy eszement tevékenységre ragadjuk-ragadtassuk el a résztvevőket! Sajnos nemegyszer tapasztaltam, hogy az improvizáció címszava alatt a diákok kétségbeesetten pofozták, köpdösték, sértegették egymást – csak mert “ilyen az élet”, és a színésznek rengeteg élettapasztalatra van szüksége! Vagy netán a forró-szék gyakorlatok alkalmával intim érzéseiben vájkáltak tanár, diák egyaránt csak azért, mert egy színésznek ellenállónak kell lennie érzelmileg is! (Megjegyzem mindkét esetben sikeres volt a gyakorlat, elérte a kitűzött célt, az állapotváltozást, a hallgatók magukba roskadtan ültek üres tekintettel. Csak az a kérdés, hogy miféle élettapasztalatot szerzett a szenvedő fél, illetve miféle érzésekkel szemben erősítette őt meg a megalázás?) Tévedés ne essék, én csak azt szeretném hangsúlyozni, hogy a produkció-szemlélettel végzett gyakorlatok, illetve azoknak előadásbeli szempontból elvárt, javító szándékkal való ismétlésük épp azt a frissességet ölik meg, amiért az önmegismerés folyik. Ebben a folyamatban nincs megfelelés. Még önmagam előtt sem, mert céloom éppen az, hogy megismerjem magam, hogy megtanuljam elfogadni – némi túlzással – az univerzumot magát. Nem felelhetek meg magamnak, mert még nem tudom, ki vagyok? Utólag lehet értékelni, kell is, de csak úgy, mint a jó tudós, aki azért vizsgálja a jelenséget, hogy megtudja, milyen törvényeknek engedelmeskedik, és nem azért, hogy megállapítsa: törvényszerű-e? Ennek a fő kérdését sokan a miértben látják, mi lehetett az, ami előhozta belőlem azt a valakit, aki az imént voltam? De ha elfogadjuk, hogy az aktuális

helyzet határozza meg a viselkedést, hogy döntő szerepe a most-nak van, akkor megváltozik a kérdés és a színész már nem analizálja, hanem éli a helyzetet. Nem boncolgat, nem meghatároz, hanem összegez, megelevenít. Paradoxona, hogy nyilvánosan tenni könnyebb, mint négy szemközt megvallani. Koncentrációja nem a körülményekre irányul.

Mert a fő kérdés az, hogy mi célból?

Az emberek nem tudnak nem kapcsolatot teremteni. Minden együttes pillanatunk újra meg újra átjárja a tartalom és a kód, az az üzenet, amely utasít, hogyan is kell megfejtetni a tartalmat magát. E folyamat során pedig legalább két szintet különböztethetünk meg: a kölcsönhatást és az alakítást. A célt és a szándékot. És itt is, mint mindenkor: a helyzet a fontos, nem a jellem. Mert az embernek elsősorban céljai vannak és nem okai. Az ember nem a múltra koncentrál, hanem a jövőre. Mindenkor a jövő vonz, és nem a múlt taszít előre. Természetesen meghatároz a háttér, de a cselekvések végrehajtása során sohasem visszafelé, hanem mindig előre gondolkozunk. A múlt nem a cselekvő, hanem a cselekvőt és cselekvését értékelő számára lényeges! A többiek kapcsolják hozzám jelen időnkben a múltat, nem pedig én, akinek a tett pillanatában csupán két idő lehetséges: a jelen és a jövő. A színházban ez fokozottan érvényes, hiszen a hiteles karakter mindig győzni akar, arra törekszik, ami az ő számára a győzelmet jelenti. Valamennyi eléje gördített akadály a győzelmé felé való tartását erősíti. (Az erre a célra irányuló gyakorlatokban is az akadályok létezését az ellenük való harc megelevenítése biztosítja, nem pedig önmaguk eljátszása.) A győzelmekre viszont mindig alapvető valamint biológiai indítékek ösztönöznek, mint a túlélés, a biztonság, a hatalom, a szerelem és a megbecsülés utáni vágy. Ezek pillanatnyi célok, de mindenképp a jövő felé mutatnak. (Ennek értelmében a karakter cselekedetei mindig pozitívak. Ő ezt akarja tenni! Minden tettében gyönyörűséget lel. És miközben ezt megvalósítja, a színész, nem analizál, hanem cselekszik, nem a megértésre törekszik, hanem győzni akar.) Az alakítás pillanatában a színész sohasem gondol a figura múltjára. Boncolgatni csak a hullát lehet, a szerep pedig eleven létező! A színésznek feladatok és nem pedig motivációk alapján kell cselekednie. Úgy ahogy az embernek, a szereplő viselkedésének is önmaga szempontjából elsősorban céljai vannak és nem okai.

Másrészt viszont az ember annyira énközpontú, hogy hajlamos azt feltételezni, hogy személyiségjegyei csak másoknak vannak, míg a saját viselkedése mindig helyzetfüggő. Tehát a szereplőnek is majd az énközpontúságát kell eljátszani, megragadni. A szerepből nem kihozni kell, hanem belevinni. A karakter akárcsak az életben, nem alakul, csak a szemlélete változik. Ezt a változást élik meg a többiek lényegi átalakulásként. Kreón ugyanolyan töretlen marad az elhatározások melletti kitartásban, mint családja elvesztése előtt volt, csak elővigyázatosabban hozza meg ezentúl döntéseit. Más szempontokat is figyelembe vesz. A karaktert, amikor a későbbiek során a hallgató megbirkózik vele, önmaga, a karakter szempontjából kell tekintenie. A színpadi szereplő sem egy véglegesen kialakult, merev jellem, hanem olyanvalaki, aki úgy értékeli, hogy minden szituációban adekvát a viselkedése.

Az improvizáció ilyenekképpen a spontán, öntörvényű és kreatív színészi gondolkodást igényli, azt fejleszti. Az improvizáló másokra összpontosít, ezáltal valósítja meg önmagát. Tehát nem analitikus, nem lélektani, nem filozófiai, nem irodalmi. A színjátszás alapvető hibáira hat, melyek a zűrzavaros, nem a kellő irányban ható, rendezetlen gondolkodásmódnak tudhatók be. Túl sok mindenre, és egymásnak ellentmondó dolgokra figyel a hallgató, az ilyen színész. Ráadásul ebben a kavalkádban kitüntetett figyelmet szentel önmagának, ezáltal viszont kizárja annak

lehetőségét, hogy az új dolgok hassanak rá. Ahelyett hogy gyarapodna, feléli tartalmait. Márpedig a színészképzésben az a fontos, hogy a növendék megtanulja, hogy mire kell figyelnie, gondolnia. A megfelelően rendezett gondolkodás minden esetben felszabadít, spontánná tesz.

Ha már többször is érintettem a cél fogalmát, hadd tegyek egy kitérőt, melyben – ha vázlatosan is – előrevetítem a szempontokat, melyek felé az improvizáció révén vezetem a hallgatókat.

A fentiek során azt taglaltam, hogy az emberek viselkedését sokkal inkább motiválja a jövőről való elképzelésük, mint a múltban gyökerező okok. Ennek tudatában a színész is könnyebben tud osztozni a karakter előretékintő gondoskodásában, mellyel az útjába kerülő akadályokon igyekszik átevíckélni. Az akadály esetében, amikor túl akarunk jutni rajta, nem a múlton gondolkozunk. Tehát csak olyan mértékben kell tanulmányozni a karakter múltját, amennyiben az a jelenlegi gondolkodását meghatározza. A karakter múltjából semmi mást nem kell kibontani, mint a figura jövőjére vonatkozó elképzeléseit és elvárásait. Mert nem csak a karakternek, de valamennyiünknek a viselkedése nem a racionális emlékezésen alapul, hanem a gondolatba beépített előítélet alapján. És még a monomániások esetében sem állíthatjuk teljes biztonsággal, hogy pusztán egyetlen gondolat képezné valamennyi cselekedetük forrását. Ezért a karakterről sohasem úgy kell gondolkodni, mint egy tárgyról, hanem úgy, mint én-ről. A karakter alany és nem tárgy. Önmagát minden esetben környezetének a központjában látja. Cohen szavaival élve: ugyanúgy megvan a magánközsége, mint bármelyikünknek. Vagyis ugyanolyan mértékben hivatkozik jelen nem lévő személyekre (vagy beszél hozzájuk), mint valamennyien szoktuk a hétköznapok során. Hányszor kiáltunk fel: ha ezt apám látná! Vagy hányszor mondjuk: most miért tekintesz le rám, Uram? Tehát identitását ugyanúgy meghatározzák azok a volt, vagy épp színen nem levő személyek, akiknek jelenléte a tett elkövetésének pillanatában nagyon fontos volna. (Ebben az értelemben válik magánközséggé az Isten is. Vagy más színezetet kap egy monológ, ha tudjuk, hogy olyan emberekkel osztjuk meg gondolataink, akik teljes mértékben egyetértenek velem!) Mindezek tükrében bizonyosnak látszik, hogy a színpadi alak nem egoista, mert az egoista csak önmagára gondol! A karakter, mint minden ember, egocentrikus, ki azért nem gondol magára, mert a világot nézi maga körül. A világ saját személyes környezete. Énközpontúsága a gyermekéhez hasonló, ki úgy érzi, élményeiben mindenki részt vesz! (A gyermek, ki anyjával álmodott, és élményét másnap reggel megosztja vele, teljesen kétségbeesik, amikor megtapasztalja, hogy anyja mit sem tud a dologról. „De hiszen ott voltál, mama!”) Ő a világ közepe, minden szem rajta van és minden érték az övé. Minden színész azt hiszi, a közönség vele van! Kettejük (a gyermek és a karakter) között csak annyi a különbség, hogy a gyermek képtelen önmagáról gondolkodni, míg a karakternek, bonyolult, sokoldalú céljai miatt nincs ideje teljességgel végigvinni ezt a reflexiót. Róla csak a rajta kívülálló gondolhatnak. (Érdekesnek tűnik a coheni gondolat, miszerint a fentiekből arra következtetésre is juthatunk, hogy az emberi fejlődés az énközpontúság fokozatos csökkenése is.) Az emberek valamennyien úgy vélekednek, hogy viselkedésük válasz egy adott helyzetre, míg a többieknek állandó, merev jellemvonásai vannak. A karakter is úgy gondolja, hogy a többiek személyek ő pedig önmaga. Nem más, mint **Ő**. Nem más, mint **Én**.

Mint említettem, az improvizáció a hallgatókban tudatosítja, hogy a környező világ megfigyelésekor a hogyan elveszíti a neki tulajdonított elsődlegességet, és a mit válik hangsúlyossá. Hiszen a színészi megfigyelés nem azonos a leutánnázással, a színészi figyelem lényegi. A karakter megközelítése sem azt jelenti, hogy úgy játsszuk,

ahogy a világ látja őt, hanem úgy, ahogyan ő látja a világot. A paranoiás például mindenben és mindenben veszélyt lát. A veszélyt pedig mindig igyekszik elkerülni az ember. Ugyanakkor viszont (a további veszélyeket elkerülendő) sebezhetetlenséget játszik. Említettem már, hogy a mindennapi életben igyekszünk semlegesnek, megközelíthetetlennek mutatkozni. A színésznek ellenben meg kell óvnia magát attól, hogy sebezhetetlenné váljék még akkor is, ha a társadalmi kondicionálás páncélt von körénk, és eszerint erősnek és sérthetetlennek kell mutatkoznunk. Csakhogy az az erőfeszítés, melynek során leplezni igyekszünk sebezhetőségünket nem erőssé, csak óvatossá és bizalmatlanná tesz. (Gátat szab a nyíltság, a szeretet követelményét szükségelő hatékony kommunikációnak!) A színész, ha ezzel az eszközzel él, fél kiadni magát és csak patetikusan sikertelen lesz. A színpadon, miközben elsősorban önmagával szeretné elhitetni, hogy játszik, úgy viseli szemérmét, mint egy hatalmas táblát, melyen azt írja: ez nem én vagyok! Teljes mértékben egyetértek Cohennel, amikor azt mondja, hogy a sebezhetőség őszinte, másokkal megosztott beismerése az első lépés a játék hatalmának gyakorlása felé. A karakter is sebezhetetlennek csak akar tűnni! Irreális elvárásai csak a színész, mint másik ember szempontjából lehetnek, amikor a színész csupán gondolkodik a szerepről. A színpadi jellem – önmaga szemszögéből – mindenkor a valóság talaján áll. A jó színész ennek megfelelően nem gondolkodik a szerepről, hanem úgy gondolkodik, mint a szerep. Ezáltal a színjátszás eleven folyamattá válik nem pedig egy kitűzött és helyel-közzel elért megvalósítássá.

Láthattuk, világunk énközpontú, és külön erőfeszítés, még ha tudattalan is, hogy a többi ember különállóságát tudomásul vegyük. Hiszen vagyunk mi, és van a világ, benne a többiek. Hosszú folyamat, amíg ebből az amalgámból különválik valaki, és közel kerül hozzánk. Vagy kiválasztunk valakit, és közel engedjük magunkhoz. Ősi, tudattalan élményünk késztet erre a magatartásra: a belénk kódolt fajfenntartás érdekében gyakorolt önvédelem. Legártalmatlanabb beszélgetéseink során sem arra figyelünk igazából, hogy mit mond a másik, hanem inkább arra, hogy miközben ezt teszi, mit gondol? (Íme ismét az anticipáló jelleg!) A sikeres kölcsönhatások kialakítása (bár legalább két fél kölcsönös erőfeszítésén múlik) valamennyiünk számára mélységesen privát élmény. Hiszen ismétlem: még történelem előtti folyamat! Ezen énközpontúság szerint a többi embert minden esetben úgy tekintjük, mint önmagunknak egy funkcióját. (Aki közel áll hozzánk, látványosan a sajátunk: a barátom, a feleségem, a gyermekeim stb.) És valamennyi új helyzetben megpróbáljuk ezt a funkciót önmagunk számára kedvezően újradefiniálni. Végeredményben minket jellemeznek, személyiségünk részét alkotják. Madarat tolláról, embert barátjáról.

Az ember természetes állapota mindezek ellenére a zűrzavar. Mi csak törekszünk a rendre. Éppen ezért nem kell mindent tudni. Érteni és csinálni két teljesen különböző dolog. Főleg a színházban, ahol a közönség sose tudja, milyen a karakter, mert az csak a színész viselkedéséből ismerzik meg. Természetesen lehetnek előképeink múltbeli ismereteink alapján, de azt a sablont nem kérhetjük számon az elven embertől! Hatványozottan érvényes ez a színészre akinek az ítélete a karakterről nem lehet objektív, hiszen a karakternek nem a gondolatát, hanem a gondolkodásmódját kell megvalósítania. Azt az egyetemes énközpontúságot, mely szerint mindenki abban a darabban játszik, amelyikben én vagyok a hős. Mindenki az én darabomban játszik. Igazam van, tehát igazam van abban, amit cselekszem. De mint karakter, nem mint a dolgokat kívülről látó színész! Fantáziámat nem a karakter irányába kell működtetni, hanem a többiek felé! Vagyis azt kell megvalósítani, átélni, ahogyan az illető karakter a többieket látja. A szerepmegvalósítást minden esetben a másikon látom, mert én nem szerepelek! Ennek perdöntő bizonyítéka az a tény, hogy én sohasem tudom kielégítően jellemezni magam. Mert képtelen vagyok kategóriákban

megfogalmazni magam mindaddig, amíg szüntelenül változom a mindenkori helyzet függvényében. Ezzel egyidőben viszont egymásnak mindig karaktereket játszunk el! A hallgatóktól elvárt, követelt „légy önmagad” végeredményben ennek a rajtuk, bennük (is) megjelenő végtelenszámú álarcnak az elfogadása. Mindig a helyzet függvényében viselkedünk, különben kiközösítettünk. Hasonlóképpen a szereplők álarca: semmi más, csak az, amit egymásnak folyamatosan eljátszanak kölcsönhatásaik során. (És itt válik fontossá a gondolat, miszerint az önmagad felfedezése az első lépés, mert nem alakíthatsz mást, ha előzőleg nem találtad meg önmagad!)

Kölcsönhatás pedig azért létezik, mert két ember között (talán éppen a viselt álarc keltette fokozott önmagunkra irányított figyelem miatt is) feszültség jön létre, amit le kell vezetni. Hiszen az emberek mindig úgy viselkednek egymással, hogy azt korrigálni kell. Érdemes megfigyelni például várakozó emberek csoportját, miként változik a köztük lévő távolság, ha valamelyikük csak egyetlen veszélytelen mozdulatot is tesz. Viselkedésünkre mindig jellemző a taktikázás. Mindannyiunk álarca mögött (ergo a karakter esetében is!) két dolog áll: a körülmények által megkívánt taktika valamint a győzelem kivívása érdekében kifejtett cselekvés. A figyelem irányából tekintve: az első befelé hat (és pillanatfüggő), míg az utóbbi kifelé irányul (és lényegesen nagyobb időintervallumot ölel fel). Erősebb, mert céljainkat nehezebben adjuk fel. Inkább „levetjük a maszkot” ha szükséges, ha a fontos cél megkívánja. A taktika is az atavisztikus élményekben gyökerezik. A múltból hozzuk magunkkal, az emberiség gyerekkorából és állandóan alkalmazzuk, mert voltaképpen a kölcsönhatás tudatos és tudattalan stratégiáját jelenti. És ez nem kizárólag erkölcsi probléma! A gyerek mosolya gondoskodást vált ki a szülőből. Ez egy nagyon egyszerű, és ártalmatlan taktika. A taktikázás (állítja joggal Berne) mindig nyílt, és mindig kettő: fenyegető valamint meggyőző. Csak akkor lesz ravaszkodó, amikor taktikázunk a taktika álcázása érdekében. Ezt nevezi ő meta-taktikának. Maga a taktikázás viszont nem annyira a partner gondolkodására, mint fizikai valóságára összpontosít. A bennünk rejlő mindenkori természeti lény követeli meg ezt. Ezért jó, ha a hallgatók a tanulmányozott jeleneteik során folyamatosan taktikáznak egymásnak egymás felé, egymással. Ezt bátorítani kell! De minden olyan taktikát, mely a tanár felé irányul fel kell fedni, és helyteleníteni kell!

A taktikázás legegyszerűbb, leggyakorlatiasabb megfogalmazása pedig a státuszműveletek sorozata. A státusz kifejezés lényegében azt jelöli, amit valaki tesz. Konyhanyelven: tettekben való uralkodásról és engedelmességről van szó. A státusz megjelölés akkor válik a gyakorlatban is jól alkalmazhatóvá, ha a valódi és a megjátszott státusz közötti eltérés tisztázott. Ha az improvizáló sikeresen tanulmányozza a státuszműveleteket és a (taktikázások során alkalmazott) motívumok ismétlését, megtanul szabadon asszociálni. Hiszen most már tapasztalta a fenyegető magatartások alkalmazását és kivédését! Átlát a manővereken, és biztonságban érzi magát! Ezért fantáziája felszabadul, és spontán módon alakítja a játék által követelt mesét, mely a vágyak teljesülésének világa, amely ontja magából az azonosulási lehetőségeket. Ez a folyamat pedig újfent visszahat, és egyre jobban fejleszti, erősíti a hallgatók személyiségét. (Emlékezzünk csak vissza: a növendékek általa jutnak előre, mozdulnak ki a holtpontról, hogy elsősorban regreálnak!) Ezzel egyidőben megtapasztalja a mindennapi életünk tudatából való kilépést, hiszen a mesében a kételkedés nem zavarhatja meg az irreálisat megengedő kettős tudatot. Ezért sem kell mindent megokolni, fölösleges kérdésekkel terhelni a játékot, mely végre eltávolít a magunkra erőltetett éntől! (Tévedés ne essék, a játék nem azt jelenti, hogy viselkedésünk nem igazi. Épp ellenkezőleg! Ami leginkább énközelben tart az az álmodozás. A játék aktív, az álmodozás viszont nem!) A mese alapeleme munkánknak,

hiszen a műalkotás befogadása gyermekkorunkban a mesére való beállítódással kezdődik. A színész szempontjából pedig benne van az átváltozás és a “minden lehetséges” lényeges eleme. (Az átváltozás tükrözheti a bizonytalanságtól való félelmet is, hiszen bármikor bármi megtörténhet velünk. De ne feledjük, hogy a színésznél ez az átváltozás vállalt gesztus. Kompenzálás. Elégtételszerzés.) A mese nyújtotta ismétlés folyamatosságot és biztonságot ad. Ezért az improvizációs gyakorlatok során felfedezett egyetemes emberi megnyugtat, hiszen minden esetben létünknek megfelelő, abból táplálkozó eseményeknek lehetünk szereplői. Tehát veszélytelenek. De fontos eljutni az archetípusokig! Mert a rítus így lehet egyidőben feszültségnek és kielégülésnek az állapota.

Ösztönös és intellektuális színész. Nagy probléma, olykor visszakézből adott válasz kérdéseinkre. De mindazonáltal létező jelenség. A művészet egészében. Popper Péter igen érzékletesen írja, hogy az egyik színészfajta a szó nemes értelmében vérbő komédiás. A lényeg : szívesen és könnyedén bújik be mások bőrébe, mimikrizik, belülről nagyszerűen és hitelesen mozgatja azt a figurát, akit maga köré formált vagy akinek a személyiségébe belebújt. A másik színésztípus a varázsló. A transzformáció, az átlényegülés mágusa. Számára a szerep ezt a kérdést jelenti: Sikerül-e magában életre keltenie egy olyan személyiséglehetőséget, amilyent a szerep követel? Vagyis ő lényegül át másvalakivé. A komédiás mondata a színpadon: Én a szerepben. A varázslóé csak ennyi: Én. Talán ezt a határt mossa át az improvizáció, hisz van cél, ami a tudatos színész sajátja, jelen esetben a játékszabály nyújtotta feladat, és van a feladat hatásából fakadó meglepetés, melynek értékelése az egyén számára lehetetlen a történés pillanatában, hisz nem előre megtervezett állapotsorozatról van szó, hanem – reveláció. A játék értelmében. Az a közeg, amiben az ösztönös színész elemében érzi magát. Az improvizáció az ösztönösnek segít a tudatosításban, a tudatost pedig az ösztönei felé támogatja. Az improvizáció ötvözni látszik a komédiás könnyedségét a varázsló intenzív jelenlétével.

Ugyanakkor az improvizációs játék során a szerep bennem van. Nem én vezetem a maszkot, hanem az vezet engem gáttalanul, szabadon. Ha igaznak fogadjuk el azt a képletes modellt, amely a személyiséget egy gömbhöz hasonlítja, melyben az emberi tulajdonságok minden eleme fellelhető, csak egy részük a felületen, a többiek pedig a belsejében helyezkednek el, akkor valamennyien mindig másvalakik vagyunk, csak a különféle körülmények folytán, erről sosem adunk számot magunknak. Bővebben: az ember személyisége akár egy gömb, csak a felületet engedni látni. Azt, amit elvárnak tőlünk, amire neveltek, amivel könnyebben tudjuk megúszni a konfliktusokat, amit többé-kevésbé tudatosan kiépítettünk társas együttléteink során. Belül a többi, örökösen adott emberi tulajdonságok káosza. Határhelyzetben előbukkannak ugyan, de a vész múltával ismét viaszszorulnak az úgynevezett tudatalattiba. Nos a laza kötöttségű személyiség esetében a védőburok könnyebben alakul át másvalamivé, végül is önmagának másik képévé, hisz alkotóelem csak belülről jöhet, magából a személyiségből. Talán ha sikerülne elérni azt a jó értelemben vett önbizalmat, mely megóv a burokfenntartási görcstől (valójában társadalmi önmagunktól) eljutnánk az improvizáció azon fokára, honnan a színészet, már nem csak mesterség, hanem egyetlen életforma, mi magunk. Mert igaz ugyan, hogy a színész művészetének nyersanyagát környezetétől szívja el, de ez a környezet valójában csak a hogyan-ban nyújt támaszt. A mit viszont kiben-kiben mélyen rejlik, az ő személyiségében, melyen átszűri a kapott élményeket, abban a személyiségben, melyről voltaképpen fogalmunk sincs. Az improvizáló pedig ebből a tudattalan

raktárból táplálkozik! Koncentráció révén ráció segítségével eljut az irracionális megismeréshez.

De vajon mire koncentrálnak a színészek? Nem a jellemre és nem a körülményekre. Azok az analízis tárgyát képezik. A színész a cselekményre összpontosít. Éppen ezért az improvizációs jelenetet mindig a cselekmény viszi előre. A beszéd biztonságosabbnak tűnik a cselekvésnél, de színpadiatlan. A dráma alapja a cselekmény, a szöveg csak támpontokat ad, leginkább színezi a megjelent eseménysorozatot. A mindennapok során létrejövő interakcióinkban sem képezi a szerves kommunikáció alapját. A beszéd, a szó mindig csak árnyalja a valós tartalmat, amit a test mond el teljes egészével. De míg az életben a cselekvés elfojtásán munkálkodunk, addig a színpadon épp ennek a kibontakozását várjuk el, kérjük számon. Az improvizálás oktatójának első feladata, hogy ezt a belénk (oktatókba és hallgatókba) kövesedett rutint az ellenkezőjére fordítsa. A rossz improvizátor óriási rátermettséggel blokkolja le olykor a cselekvést. A jó improvizátor kifejleszti. (Ennek elérése érdekében a jó művészeknek el kell fogadnia, amit a képzelete kínál, vagy ami lényegéből fakadóan felfokozza talentumát.) Egy másik módja annak, hogy az improvizáló beszorítsa magát, amikor más irányba tereli a cselekményt. A közönség mindig megőrzi az érdeklődését, ha a történet valamilyen szervezett formában bontakozik ki, de látni akarja, hogy a rutin megszakad, és a cselekmény két színész között folytatódik. Amikor a görög hírnök színre lép valami kísérteties históriával, ami valahol máshol történt eseményekről ad hírt, akkor az a hatás fontos, amit ez a reveláció a többi szereplőre gyakorol, nem a rettenetes történet maga. Különben megszűnik színház lenni és irodalom lesz belőle! Így hát a hallgatóknak én is azt mondom, hogy járjanak el a játékszabályok szerint, és azután lássuk, mi történik! De semmiképp se érezzék magukat felelősnek azért, ami felbukkan. (Ezért fontos, hogy biztonságban tartsam őket!) Johnstone képletes leírása szerint az improvizálóknak olyannak kell lennie, mint a hátrafelé tartó embernek. Tudja, honnan indul, de nem látja a jövőt. Története bármerre ragadhatja, de neki mégis egyensúlyban kell tartania, meg kell formálnia azáltal, hogy visszaemlékszik a félretett eseményekre, és újra felidézi őket. A szabályok pedig látszólag nagyon egyszerűek: meg kell törni a rutint, a cselekményt színen kell tartani, nem szabad eltérülni olyan cselekmény irányába, ami máshol vagy máskor történt, nem szabad kioltani a történetet.

Az ezt követő spontán játék ekkor váratlanul könnyű transz-állapotot eredményez, amelyben a hallgatók úgy érzik, mintha valami más erő uralma alatt cselekednének. Ebben a különleges helyzetben mindig pontosan tudják, mit kell tenniük, míg normális körülmények között eldöntik, mit csináljanak. Az állapot ugyan a fejlődés alacsonyabb fokát jelenti, de a résztvevők egyáltalán nincsenek zavarban. Sőt! Önfeledt megnyilvánulásaik során megtapasztalják, hogy gyakran az improvizáció által fejthetjük meg a jelenet érzelmi konfliktusainak mélyebb értelmét, általa érthetjük meg a szerep érzelmeinek mélységeit. Az improvizálás öntörvényűsége tág lehetőséget ad arra, hogy a legösszetettebben lássunk rá a szerepekre. Ebben talán a legfontosabb szerepet a fantázia játssza, melynek során kiküszöböljük az időt és teret, azoknak ránk ható realitását, és olyasmit látunk egyszerre, amit egyébként csak egymásutáni folyamatában láthatunk. (Fontos tudatosítani, hogy mindig képet látunk, dinamikus képet. És a mozgás már önmagában konfliktus. Hatás – ellenhatás révén jön létre a helyváltoztatás!) A fantázia ugyanakkor választás kérdése is. A jó választás mindig merész, ijesztő és izgalmas. Erőteltjesen és lelkesen lehet követni. Egyfajta hitet ad. A jó választás másokat is magával ragad. Egyszerre fizikai és pszichikai: a saját és partnerünk testét és lelkét egyaránt igénybe veszi. A jó választás saját érzelmeinket is fokozza, miközben partnerünkkel játsszuk. A rossz választás ellenben biztonságos,

józan és hétköznapi. Nem terheli meg érzelmeinket, nem vált ki örömet, nem ijeszt meg és nem old fel. A tisztán intellektuális választások sem az érzelmeinket, sem a testet nem aktivizálják. Könnyűek és földhözragadtak. Befelé fordítanak, mert a másik személy részvételét nem igénylik. A jó választásokat általában a szex és az erőszak uralja. Emiatt az improvizációs játékok, ha nem cenzúrázzák őket (márpedig tilos bármiféle külső, tudatos erőszak!) óvatosak, zagyvák, tele vannak rejtett szexuális utalásokkal, olykor obszcének és pszichotikusak, nagyon sok esetben akaratlanul is át vannak itatva vallásos érzülettel, és ezáltal nagyfokú sérülékenységet és magányosságot fejeznek ki. Ezért nagyon kell vigyázni, hogy az olykor ellenállhatatlanul komikus hatás ne fulladjon tréfába. Vagy érzelgősségbe. Mert pont célunk ellenébe teszünk, ha ez bekövetkezik.

A rögtönzés óriási előnye, hogy egy fokozatos módszer alapján haladva feltárhatjuk a növendék hibáit és megpróbálhatjuk azonnal ki is javítani őket egy megfelelő gyakorlat segítségével, melynek közvetlen célja általában az izmok lazítása, a testtartás, a ritmus és a tekintet, a látás fontosságának a felfedeztetése. Ezek révén a külvilág befelé fordul, és drámai töltetet nyer. Itt már a gyakorlatok közvetett hatása érvényesül, a személyiség fokról fokra átalakul. Így az improvizáció oktatása visszaigazolása lesz a helyesen, szervesen végzett létezésnek. Az „olyan, mintha” itt már egyetlen (lehetőség) valóság. Ezáltal az improvizáció megteremti a főfeladatot és a színész-szerep főcselekvését is. Hiszen játék közben alakul az ki. Ez a folyamat később már fordítva is lehetséges. És szükséges. Az improvizáció segít abban, hogy meglássuk, mit is cselekszünk valóban, amikor reális tetteket hajtunk végre. A felszín mögé mutat, segít a láthatatlan megmutatásában. Ezért a legfontosabb az én-képben a Gyermek, a tudatosan játszó lény. Mert a nem tudatos játék nem más, mint az amatőr túlfűtöttsége. A művészetben viszont a művész tudatosan hozza létre alkotását, még akkor is, ha az eredmény nem feltétlenül az, amit a művész előre elképzelt.

Játékaink (a mindennapi társadalmi játékaink is) át meg át vannak szöve olyan élményekkel, vágyakkal, amelyek az elhárítás révén kiszorultak a tudatból, s most rejtett formában, csökkentett feszültséggel térnek vissza. Ezeket kell megszokni és felhasználni az alkotás során. Hiszen az elhárított indulatok és élmények visszajárásának egy másik kerülő útja a fantázia. Nem lehet egyetlen olyan élményünk sem, ami ne válhatna egykor játék forrásává. A játéknak mindig van egyfajta örömszínezete. A játék feszültségcsökkenést jelent. A játék ritmusosságot feltételez az ismétlés révén. Benne van a másnak lenni öröme. Gyerekkorban a játék ezeken felül még kaland és titok is. Ezek az izgató élmények térnek most vissza. A játék során birtoklom a világot. A játék során birtoklom magam. Lehetek magam. Ezen állapot elvárásának és bekövetkezésének az egybevágása örömelemény. Elvárom, hogy megérintsen a játék, érinteni is fog, ez pedig a játék folytatására ösztönöz. Jólesik, jól érzem magam a játékban, és ezt az élményt a szereppel kötöm össze, mert általa jutottam ehhez a játékélményhez. Az improvizációs játék során is az emocionális feszültség minden esetben ugyanolyan, mint amilyen első alkalommal volt. Mert a megismétlés ebben az esetben újraélést jelent. Ehhez elegendő az utalás, ami egy természetes jel, egy olyan részlet, amely jelzi, felidézi az egészet, teljes érzelmi-hangulati hőfokával, gyakran a lényegtelen, véletlenszerű epizódok megőrzésével. Ez lényeges a színész, de a néző számára egyaránt! (A néző magatartása mindig kiegészítője az előadó magatartásának, az előadó által keltett élménynek. Valamennyien egy másik tudatszintre lépnek. Kettős tudatuk van. A kettős tudat önmagában is vonzó, izgalmas közeg, örömforrás, feszültséghordozó, feszültséget teremtő és feszültséget elvezető.) Az utalás persze csak annak a számára jel, aki már

átélte a helyzetet, amiben az előadódott. Ez az együttes élmény anyanyelve. Ezért lényeges a csoportszokás és a hagyomány. Mert számunkra a valóságot újra emocionálisan kell ábrázolni. A maga egyszerűségében, és nem bonyolult, agyonszervezett játékok során. Hiszen az utóbbiakban jelentkező túldíszítettség nem a hitelességből, csak annak igényéből (tehát hiányából) fakad. Mert úgy tűnik, hogy a részletek sokasága és kidolgozottsága az igazság érzetét adja. Pedig távolról sincs így! Együttesen kell lefaragni, rávezetni az „elhallgatásos technikára” a növendéket. A lényeg, hogy képzelet és valóság egy szinten jelenjenek meg, ha szükséges.

A játékkal való találkozások kezdeti szakaszában jelentkezik bizonyos görcs a hallgatókban. Ennek a görcsnek a feloldódása általában akkor következik be, amikor a külvilágból eredő bizonytalansággal szembeszegül a saját énje, a személyisége. A szeméremből fakadó görcsösség feloldására sokan az úgynevezett maszkos gyakorlatok ajánlják és alkalmazzák. A maszk-gyakorlat végtére egyfajta elszemélytelenedést vetít előre, és pedig a másik ábrázolását, akivé a színésznek változnia kell. Saját személyiségét lebontja, és a másikat felépíti. Én a külső maszkot a típussal helyettesítem, mert voltaképpen a cselekvés felelősségéről van szó. Azt igyekszik elhárítani a növendék. Bár a maszk viselése fokozottabb mozgásra kényszeríti a testet, viselése elszemélyteleníti a növendéket. Abban viszont mindenképp segít, hogy mintegy tükörben lássa magát cselekvés közben. De elsődleges célom nem ez. Hanem a típus felfedezése. A világban és magamban. Hogy nem szabadulhatunk magunktól, emiatt egyetlen út lehetséges számunkra: önmagunk. Csakis így lehetünk hiteles alkotók.

Mi a típus? Az előző fejezetekben már tisztáztuk néhány megközelítését, a továbbiakban is csak kiegészíteni lehet a már megfogalmazottakat. A típus a valóságot bizonyos értelemben hívebben ábrázolja, mint az egyedi érzéklet. A típus felismerése a képzetalkotás egyik formája. A típus felismerése annak a felismerése, hogy a sok hasonló egyszerűben, egyesben mi a lényeges, a közös. A típus a tudattalanságból fakad. Mert képzet, ösképzet. Félúton van a fogalmi gondolkodás és a tisztán képi érzéklet között. (Ebben is igazolását látom feltételezésemnek, miszerint a színész – az alkotás során is – két irányba halad. Egyfelől, mint művészember, fogalmakban próbálja megragadni létét, másfelől pedig visszafejlődik, amikor ezeknek a típusoknak valós tartalmat tulajdonít!) A tudattalannak ez a legmélyebb rétege a legősibb, kollektív, minden emberre egyformán érvényes. Azt is mondhatnám, hogy az improvizáció az emberi közöshöz vezető út! A maszk is típust rejt, típust jelenít meg! A művészet lényege szerint képi eleveenségében az archetípusra, a lélek legmélyebb, minden embert jellemző tapasztalataira apellál. A világot a típusokon keresztül ismerjük meg. Folyamatos oda-vissza utat járunk ezáltal. Megismerjük a világot, kihámozzuk belőle a gyarapodó tapasztalat révén a típusokat, hogy aztán azokon keresztül ismét a világ felé forduljunk, újabb ismereteket, összefüggéseket szerezzünk róla! Az improvizáció – úgy is, mint pedagógiai módszer, úgy is, mint művészeti forma – elképzelhetetlen a típus nélkül. Művészet, típus, rögtönzés – megbonthatatlan egységet alkotnak. A típust a művészet generációi örökítik egymásnak. A rögtönzés a kor egyéni hozzájárása. Hisz az eredetiség csak egy mai fogalom. A magas művészet mindig csak átír, megtartván a típust. És minél intellektuálisabb a művészet, annál kevésbé mer (és tud) rögtönözni. Típus és rögtönzés a meglevőnek lassú variálása – mondja Kodály. Minél intellektuálisabb a mű, minél individuálisabb a szerző, annál kevesebb a rögtönzési lehetőség. Minél egyértelműbb a típus, annál szabadabb a rögtönzés. A rögtönzés a típusok jegyében áll.

A színház az élet nagy kérdéseiről szól – közhely, de igaz. Világnézet, helykeresés, a személyiség megnyilvánulásának színtere. Az általános és az egyedi legbiztonságosabb helye. Fontos ezért, hogy partnerünket fejlődő, változó személyként kezeljük, úgy, mint saját magunkat, nem pedig valamilyen változatlan sztereotípiaként. Az improvizáció ezekhez az együttlétekhez biztosít keretet, egymás tanulmányozásának fontosságába vezet. Az improvizáció során egymásban fedezzük fel és jelenítjük meg magunk.

Az életben az emberek megszólalásuk előtt nem próbálják meg felépíteni érzelmeiket. Beszélnek, majd észreveszik, hogy érzelmeik felépültek. Az emberi tevékenység és kommunikáció az esetek többségében rögtönzött, spontán. (Kivételt képeznek a szertartások, rítusok, de ezeket gyakran formálisnak, mesterkéltnek és merevnek érezzük.) Mégis a spontaneitást gyakorolni kell. Az improvizáció (ha akár a hétköznapi meghatározását vesszük alapul) olyan művészeti aktus, amelyet nem előz meg felkészülés, és amelyben egy adott szituációt vagy problémát a pillanat hatása alatt igyekszünk megoldani. Az improvizáció egyik leglényegesebb eleme a spontaneitás. Az alaphelyzet általában adott, azonban további kimenetele, illetve megoldása mindenkor rögtönzött. A színházban ezáltal az improvizáció arra ösztönzi a színészt, hogy gondolkozzon, hogy természetesen beszéljen és viselkedjen, hogy lássa és hallja, mi történik körülötte, hogy figyeljen a partnerére és legyen vele kapcsolatban, és hogy ezek által tárja fel az adott jelenet értelmét és célját a darabban. Kreatív munkára készíti a színészt, és nem engedi elsüppedni a gépies szövegmondásban. Önálló alkotásra ösztönzi a színészt. Hozzásegíti, hogy a pillanatban érzékelje a lehetőségeket, és ha szükséges, szabadon éljen azokkal.

Az improvizációs gyakorlatok segítenek megszüntetni olyan tipikus színészi hibákat illetve hiányosságokat, mint a gépies szövegmondás, a nem odafigyelés a partnerre, a modoros beszéd és egyéb rossz verbális beidegződések, a koncentráció hiánya, a képtelenség a karakterrel való azonosulásra, a gátlásosság, a sablonos, modoros játék stb. Az improvizációból a színész profitál a leginkább. Az improvizációra mi, pedagógusok csak a javaslatot kell megtegyük, de aztán nem szabad beleszólunk. A hallgatók pedig soha ne szakítsák meg a játékot, azt csak a gyakorlatvezető teheti meg. Ehhez azonban hozzá kell segíteni a növendékeket, hogy saját maguk alakítsák ki módszereiket. Ezt pedig rengeteg türelemmel és értő-beleérző odafigyeléssel érhetjük el. Az egyetlen pedagógiai eszköz a hiánytalan személyes jelenlét lehet. Persze pedagógus kelletik ahhoz, hogy megtehesse kezdő lépéseit a hallgató. Pedagógus, ki tudja, hogy csak útra kell tenni a növendéket, kísérni, míg szükséges, aztán szabadon engedni. Az improvizáció oktatásában nem ajánlatos utasítani, tanácsot adni, figyelmeztetni, fenyegetni, moralizálni, kioktatni. Az önfeltárásnak gátat szabhat az értékelés, a hibáztatás, a dicséret, a filozofálgatás, a bagatellizálás, a rosszul értelmezett nyitottság. Mert ha ez utóbbi túl sok, akkor teher, ha destruktív, akkor sért, ha csekély, akkor egyenlőtlenségek állnak be a csoporton belül, egyeseket kiszolgáltat, mások ellenben, akik védik magukat, nem profitálnak a csoportmunkából.

Időben pedig irgalmatlanul hosszú folyamat!

Sztanyiszlavszkij azt kérdezte a színésztől, hogy mit érezne, és miként viselkedne egy adott szituációban. Ezzel szemben Vahtangov arra tanította instrukcióival a színészt, hogy hozza létre magában azokat a motivációkat, amelyek következtében úgy fog érezni és viselkedni, mint a karakter. Láthattuk: a színésznek sohasem azt kell játszania, amit szerinte a karakter csinálna az adott szituációban. Ennek a követelménynek az eléréséhez a színészképzésben három döntő fontosságú

szakasz áll az oktatók rendelkezésére. A belső munka, a külső munka és az alkotómunka. Mondhatnánk úgy is, hogy első szint a helyzet, második a szerep és stílus, a harmadik az előadás eljátszása.

Én az improvizációt úgy tekintem, mint a fenti rangsorolás első szintjét. A lényegi megközelítés szférája ez, öntudatra ébredés az egyetemesen emberi sztereotípiákban. A szorongás világa, mely a játék révén hamarosan csatolódik valamihez, és feloldódást nyer. Az önbizalom fejlesztése. A lelki technika gyakorlása. Ha ugyan technika azon eszközök birtoklása, amelyek révén a színész a maximumot tudja kihozni magából. Természetesen ott lebeg szemünk előtt a cél: a szerepben való belső hit és a technika kényes egyensúlyának megvalósítása. Hiszen ezek egymást nem kioltják, hanem kiegészítik. Ezeket viszont integrálni kell egy hiteles személyiségben, mert a művészet nem tűr egyenlősít, mindenkitől maximális erőbedobást igényel. Johnstone-t idézve: „Ha munkás-darabot akarsz írni, akkor legjobb, ha magad is munkásosztálybelivé leszel. Ha azt akarod, hogy a darabod vallásos legyen, akkor légy vallásos.”

Számomra – többek között – ez azt is jelenti, hogy az improvizáció az első – és mint ilyen – a személyiségfejlesztés útjának leglényegesebb mérföldköve.

6. AZ IMPROVIZÁCIÓ OKTATÁSA

Az improvizációról szóló viták gyakran felvetik a saját, csakis az improvizációra jellemző szakmai fogások, technikák hiányát. Hiányról szó sem lehet! Az improvizációnak is megvan a maga nagyon is pontosan megragadható technikája. Csak éppen szavakba nemigen lehet önteni ezeket az eszközöket, mert az improvizáció lényege a cselekvés. A számonkért technikának, vagyis a szakma kizárólagos tárgyi tudásának csekély szerepe van a személyiség belső törvényeinek felfedezésében. Holott nekünk épp ez a célunk! És végeredményben a színész is pontosan ezekkel a jegyekkel operál. (Valamennyien tapasztalhattuk: amennyiben arra kényszerülünk, hogy leírjuk a színészi alkotás – és egyáltalán: az alkotás – hogyanját, csakis ködös, homályos, személyre szabott, intuitív, ebből kifolyólag félreérthető vagy akár könnyen cáfolható kategóriákban tudunk fogalmazni.) Az improvizáció csakis változatos (és olykor személyre szabott) gyakorlatokkal képes tudatosítani a diákkal, hogy például: szerzett, tanult vonásaink nem természetesen a sajátunk, hanem csak úgy kerülnek a felszínre, mintha biológiai eredetűek volnának. És az esetek nagy részében éppen ezek a jelenségek nehezítik meg az alkalmazkodást! Nem látom, hogyan lehetne kanonizálni a tapasztalat technikáját, mely egy állapot felismeréshez vezet. Az előző példát folytatva ahhoz a felismeréshez, mely szerint a kedvezőtlen viselkedésvonás vagy tulajdonság automatikusan betegséggé válik, és ezután a tünetet már állapotnak minősítik. Beindul a címkézés folyamata, mely indoklást is adhat a viselkedésre vonatkozóan. Talán a típus felfedeztetése, a különböző személyiségjegyek megfigyelésének módja, az ezekhez kapcsolódó érzelmek átélését elősegítő gyakorlatok írhatnák le az improvizáció technikáját. De az általam elképzelt improvizációnak (hangsúlyozom, mint pedagógiai módszernek) nem ezek képezik az alapvető eszközeit. Talán az elkövetkező évek tapasztalata segíthet ennek a hiányosságnak a leküzdésében. De attól tartok, hogy mint minden iskola, irányzat: végső formát kap, és óhatatlanul is önmaga eszközeibe merevedik ez a képlékeny anyag.

Addig is az egyik fő cél, hogy fel kell kelteni a diákokban a motivációs erőt. A személyiség készségei és teljesítményei a környezet hatásaira alakulnak ki. Nagyon lényeges a másikkal való azonosulás érzelmi síkon. E kölcsönhatás révén az azonosuló személyiség magába rejti, építi az adott viselkedésmódhoz kapcsolódó érzelmi és motivációs állapotot, és ezzel együtt rögzíti a viselkedésmintát is. Végeredményben úgy tanul, mint a gyermek, mikor az alapvető mintától, a szülői magatartástól lesi el az emberi kapcsolatok mikéntjét. Ebben van óriási szerepe a fantáziának. Hiszen a megfigyelt viselkedésmintát először a fantázia élte, működteti a „mi lenne, ha?” elve alapján. Tehát nem csak egyszerű utánzásról van szó, imitálásról, hanem azonosulásról, ami már nagymértékben megváltoztatja a személyiséget, felforgatja, újabb alapokra helyezi annak összerendezettségét. Ez a tanulás nem nyilvánvaló, nem látványos! Hosszú, éveken át tartó folyamatról van szó. Ebben a modellben, amit elsősorban a tanár lát el, vigyázni kell a függetlenítés szakaszában is, amikor (az elnevezéssel ellentétben) fokozottan jelen kell lenni. Nem hagyhatjuk a diákokat, hogy magukra dolgozzanak. A nevelés ezen szakaszában is inkább abban áll az önállóságuk,

hogy a tanár jelenlétében ők maguk fedezik fel a szakmai fortélyokat, személyiségük alkotóelemeit. Mert minden pillanat nevel, és a tanulás nagymértékben függ a tanárral szembeni érzelmi függőségtől is. Nem elég csak arra hagyatkozni, hogy a játék önmagában is a komplex társas emberi valóságot dolgozza fel. Jelen kell lenni a játék eredményének értelmezésénél is! Nem kell megadni a választ, ellenben vissza kell téríteni a helyes útra az esetleg rossz irányba induló gondolatokat. Mert minden esetben vannak ilyenek, és mivel az improvizációs játék személyekkel és relációkkal operál, kitűnő táptalaja lehet a félreértelmezésekből fakadó akaratlan túlzások számára. Ugyanakkor ne feledjük, hogy a játék kitűnő eszköze a feszültség-levezetésnek. Ezért maga a játék is elfajulhat, és oktatói erőfeszítéseink célt téveszthetnek, amennyiben hülyéskedéssé válik, és nem marad a színészképzésben elengedhetetlen fantázia és megfigyelés fejlesztésének hatékony eszköze. Mert lényegbevágóan fontos, hogy a játékba épülő számlálhatatlan valóságélem az én önszervező aktivitására hasson! Ehhez pedig elengedhetetlen a tapasztalt külső szem, a pedagógus jelenléte! Mert ez már felnőtt indentitásfejlődés, amikor a személyiség már nem egyszerűen reagál a hatásokra, hanem aktív módon választ az ingerekben. Ez már döntési helyzet! Ezért fontos, hogy a tanár mindvégig egyenrangú kommunikációs partner legyen. A diákokat ezáltal tudja legjobban motiválni a tanulásra, ösztönözni a kreativitásra. A diáknak meg kell adni a kellő szabadságot, mert a gyakori felülbírálás bennünk, oktatókban kelt más attitűdöt. Észre sem vesszük, és egy idő után negatív attribúcióval élünk. „Mindig ellenőrizni kell őket, másként képtelenek véghezvinni a feladatot!” Inkább abban kell segíteni nekik, hogy megértsék, az eredeti alkotás sajátossága éppen annak a kiszámíthatatlansága. És ha én tükrözöm a világot, ki kell simítanom önmagam felületét, békében kell élnem mindenekkel, legfőképpen önmagammal.

6.1. AZ OKTATÁSRÓL ÁLTALÁBAN

Pszichológiai értelemben emberi tanulás minden olyan tevékenység, amelynek során és aminek eredményeképpen a személyiség gazdagszik, tökéletesedik E folyamat során az egyén megszerzi mindazokat a képességeket, amelyekre szüksége van ahhoz, hogy kölcsönhatásban környezetével, feladatainak eleget tegyen. Természetesen különbséget kell tennünk a született és a szerzett képességek között. A született képességek valamely fizikai és szellemi tevékenység elvégzésére való alkalmasságot jelölnek. Ezek eleve adottak, lényegi megváltoztatásuk a lehetetlennel határos. A szerzett képességek viszont az előzők megerősítését jelentik, valamint a lappangó (majdhogynem nem létező) képességek felszínre hozását. Teljességükben a képességek egy bizonyos tevékenység eredményeként létrehozható teljesítmény fiziológiai és pszichikus feltételeinek összességét jelentik.

A tanulást és az ember kapcsolatait az emberi közegben többek között az empátia segíti. Az empátia pedig fejleszthető. Lényege a megfigyeléseken, tapasztalatokon alapuló képesség, amely lehetővé teszi, hogy az egyik ember fel tudja idézni magában, s mintegy élményként újra átéli a másik ember által átélt élményeket, különösen azok érzelmi töltését, egy-egy konkrét helyzettel kapcsolatban. A nevelésben az empátia az eredményesség eszköze és feltétele. A pedagógusnak hosszú távra kell dolgoznia! Láthattuk az előző fejezetben, hogy a pedagógus a nevelés kulcsa. Általában véve ő értelmezi és közvetíti a tananyagot, valamint az iskolai (szakmai) élet szabályait. Saját szakterületén belül (és nem csak) ő szervezi és irányítja,

működteti a tanulók formális csoportjait. A pedagógus befolyásolja azokat a nevelési hatásokat, amelyek minden irányból áramlanak a csoport felé. Mindezt személyiségén átszűrve teszi, s ily módon személyes hatást gyakorol tanítványaira.

A megismerést érzelmek kísérik. Egyrészt úgy, hogy a megismerés érzelmeket vált ki belőlünk, másrészt úgy, hogy az érzelmek megismerésre készítetnek. Az érzelmi és fiziológiai reakciók kondicionálhatók. Pavlov óta kísérletek számlálhatatlan sora bizonyítja, hogy edzhetők. Érzelmeink bizonyos mértékben tanultak és tanulhatók. Ha teljességükben nem is maguk az érzelmi folyamatok, de a rájuk adott tudatos válasz mindenképp. Megtanulunk viselkedni. Ezért kondicionálásos tapasztalatban kell részesíteni a diákokat. (Ebben az esetben megfigyelhető, hogy az introvertáltaknál hamarabb, a többiekénél nehezebben alakul ki a várt eredmény.) Cselekvéseinket is érzelmek kísérik. Az idő előrehaladtával az érzelmek egyre inkább az akarat és a gondolkodás irányítása alá rendeződnek. Cselekedeteink motívumai egyre tartósabbak lesznek, a távolabbi motívumok győzedelmeskednek a közelebbiek felett.

Az ember, mint személyiség, miközben megismer, cselekszik és érez, azaz kölcsönhatásban van, tanulja is mindezt. A megismerés szoros kapcsolatban van a cselekvéssel. A cselekvés, ahogyan a megismerés is, szoros kapcsolatban van az érzelmekkel. A cselekvés a testi mozgások műveletekké összehangoló működése. A cselekvések a személyiség burkán játszódnak le, és mint a pszichikum megnyilvánulásai, működésének módozatai, szervesen összefonódnak a pszichikum más megnyilvánulásaival, működési módjaival. A cselekvésnek mindig jól meghatározható (vagy legalábbis megközelíthető) motívumai, okai vannak. A motívumok úgy működnek, hogy megszületésük pillanatában már jelen van bennük az anticipáció, a várakozás arra, hogy az elinduló cselekvés majd kielégíti a motívumban megjelenő igényeket, vagyis a cselekvés megfelel az őt kiváltó oknak. Az anticipáció kitart a cselekvésben mindaddig, amíg el nem érte célját. A remény sohasem hal meg. Cselekvéseink egy része önkéntelen cselekvés. Reflexcselekvés vagy erős érzelmi folyamatok hatására történik. Érzelmi alapú önkéntelen viselkedéseit az ember megtanulja szabályozni, elfojtani vagy más cselekvéssé áthangolni. De az emberre elsősorban nem az önkéntelen cselekvések a jellemzőek, hanem a céltudatosak. Akarat révén tudatosan küzd le az akadályokat. Az akarat ugyanis a cselekvéseink előtt álló akadályok leküzdésére irányuló pszichikus folyamat, amely erős érzelmi töltéssel rendelkezik. Akarati cselekvés az az emberi tevékenység, amely tudatosan kitűzött cél elérésére irányul, és megvalósítása közben külső vagy belső akadályokat kell elhárítania. Az akarati cselekvés minden esetben bizonyos szakaszokat követel. Első elengedhetetlen követelmény a cselekvés szükségességének, céljainak felismerése, tudatosulása, vagyis a motívumok megjelenése. Ezt követi az akadályok tudatosulása, majd az újabb indítékok keresése, amelyek az akadályok leküzdését szorgalmazzák, és szembeállítódnak azokkal a motívumokkal, amelyek elhárítanák az akadályok leküzdését, tehát magát a cselekvést. Ezt úgy is megfogalmazhatnánk, mint a motívumok harcát. A következő fázis a döntés, melyet a cselekvés végrehajtása követ. Ezzel egyidőben az anticipációhoz érkező jelzések értékelése történik, valamint a cselekvés befejezése, ellenőrzése és értékelése. Ezzel az utolsó szakasszal szinte egybefonódik a következő cselekvés első szakasza.

Az érzelem az embert érő hatások és az ember által megvalósuló tevékenységek átélése, mely a személyiség egészére szétterjed. Az érzelem egy olyan állapot, amely kifejezi viszonyunkat a bennünk hatásokat keltő jelenségekhez, valamint tevékenységeink céljához és lefolyásához. Az érzelmek, az emóciók közvetlen hatást gyakorolnak a szervezet életműködéseire. A testi kifejezés azzal magyarázható, hogy

az ingerület kiterjed az agykéreg alatti központokra is, hol a szervi rendszereket szabályozó vegetatív idegrendszer központja található. Érzelmeinket nehezen (vagy egyáltalán nem) tudjuk titkolni, e heves reakciók minden esetben utat találnak a kifejezéshez. Az érzelmek az ember számára kellemesek (pozitívák) vagy kellemetlenek (negatívák). Egy lehetséges másik csoportosítás megkülönbözteti egymástól a hangulatokat, az indulatokat és a szenvedélyeket. A hangulat az egyéni érzelmek együttese, az érzelmek állandóbb megnyilatkozása. A hangulatnál nem vagyunk mindig tisztában azzal, hogy mi idézi elő. Változásai, ingadozásai a személyiség jellemzőihez tartoznak. Hangulataink befolyásolják cselekedeteinket. A hangulatokon könnyebb uralkodni, mint az indulatokon, melyek külső hatásra lépnek elő, és nagy heveséggig fokozódnak. Hirtelen cselekvésre ragadtatják az embert. És ilyenkor az ember nem igazán szokott számolni tette következményeivel. Személyiségeknek már azokat a káros cselekvésekkel együtt járó érzelmi kötődéseket nevezik, amelyek az egyén munkaképességét, egészségét, a társadalmi együttélést veszélyeztetik.

A megismerés menetében nagyrészt az önkéntelen folyamatok dominálnak. Emellett kezdenek kialakulni a szándékos tevékenységi fajták. A megismerés fejlődésében fokozatosan megjelenik a valóság egyre reálisabb ábrázolása. Ezt a játékokban lehet a legjobban figyelemmel kísérni. A játék árnyalódik, a fantázia lassan a valósághoz alkalmazkodó gondolkodás hatása alá kerül. (De a színészképzés során mit tekinthetünk valóságnak? A mindennapi realitást vagy a játék valóságát? Csakis ez utóbbit!) A tanulásban részt vesz az ember egész pszichikuma. Az ember egésze a tanulás alanya és tárgya. Pszichológiai értelemben emberi tanulás minden olyan tevékenység, amely során és aminek eredményeképpen a személyiség gazdagszik, tökéletesedik, s megszerzi azokat a képességeket, amelyekre szüksége van ahhoz, hogy kölcsönhatásban környezetével, feladatának eleget tegyen. Viszont nem minden tanulást élünk át tanulásként. Létezik a látens, vagy lappangó tanulás is. A látható az az önálló tevékenységként végbemenő tanulás.

A központi idegrendszer plasztikus, képlékeny formálódó. A nevelés pedig kibontakoztat valamit, ami adva van, beépít a személyiségbe. A környezeti hatások egy része pedig spontán módon, önmagától érvényesül. A nevelést tehát meghatározhatjuk úgy is, mint a személyiségre irányuló környezeti hatások megtervezett és megszervezett rendszerét, amely kezdeményezi és irányítja a tanulást. A nevelés megszabja önmaga és a tanulás közvetlen céljait, tartalmát és lefolyását annak érdekében, hogy fejlessze a személyiséget, s létrehozza benne azt a tudást, azokat a képességeket, amelyek az emberi lét fenntartásához és kibontakozásához, az egyén boldogulásához szükségesek. A nevelés megismerésre és cselekvésre, valamint érzelmi viszonyulásokra tanítja a személyiséget. Mindenfajta nevelés valamilyen irányba fejleszti a pszichikum működését. Beleszól az ember személyiségébe! A helyes nevelés növeli a személyiséget, személyiségalkotó, személyiségfejlesztő szociális folyamat. Komplex hatásrendszer. A nevelés egyaránt közvetít ismereteket, kifejleszt cselekvési és gondolkodási műveleteket. Számottevő különbség van a nevelés, az oktatás valamint a képzés között. Számomra az ideális képzés nem más, mint a nevelés és az oktatás harmonikus, de nagyon törekeny egyensúlya.

A tanulás és tanítás bizonyos szabályszerűségeket ismer, megkerülhetetlen fokozatokat, melyek szerint először az egyes dolgok, jelenségek egyes részleteinek, elemeinek megkülönböztető elemzése történik az analízis során. A későbbiekben, a szintézis fokozatában a megkülönböztetett, elemzett részletek összefüggéseikben való felfogása jelenik meg, továbblépve pedig bekövetkezik az általánosítás folyamata, melynek során több dolog, jelenség egy vagy több közös tulajdonságának felismerése

és egybevonása történik mindazon dolgokkal, jelenségekkel, amelyek ezekkel a tulajdonságokkal, jegyekkel rendelkeznek. Végül a felismert általános vonások közül kiemeli a lényegeseket (a legfontosabb, az elsősorban jellemző tulajdonságokat), a lényegtelenek elhanyagolja, ezáltal érve el az elvonatkoztatás, az absztrakció magasságába. De ez már bizonyos érést igényel, mely egyrészt feltétele a tanulásnak, másrészt következménye is. A tanulás egyfelől következménye az érésnek, másfelől feltétele is. Az érés és a tanulás kölcsönhatásban állnak egymással. Az érés bizonyos szintje nélkül hiábavaló a tanulás megfelelő szakasza. Tanulás nélkül az érési folyamatok hiányokat szenvednek, megakadnak, vagy nem teljeseznek ki, részlegesek maradnak. Az érés mindig az elkövetkező tanulás feltétele, de egyben eredménye is a megelőző tanulásnak. Az érés által nyújtott feltételeknek találkozniuk kell a nekik megfelelő tanulási feladatokkal, illetve a tanulási feladatoknak illeszkedniük kell a nekik megfelelő érési feltételekhez.

6.2. A SZÍNÉSZOKTATÁSRÓL

Vekerdy Tamás megállapítása szerint a színészet olyan kísérleti műhely, ahol nap mint nap lényegre tömörítetten születnek meg és formálódnak ki azok a lelki történések, amelyeket a pszichológia – elsősorban a személyiség-lélektan – oly nagy erőfeszítéssel és oly kevés eredménnyel kutat. A különbség csak annyi, hogy ami a „civil” életben csak ritka excesszus, ritka történés, az a színész számára naponta, természetesen megszülető vagy művileg felfokozott és kierőszakolt életem és élmény. A színház minden idők óta az ember és a világ viszonyáról szól témája az ember belső forradalma intrapszichikus történés. Ehelyett azonban – az élet nevében – hamis jelenetekkel töltik némely iskolákban a diákok idejét, ahelyett hogy eltávolítanák őket a magukkal hozott maníroktól, újabbakat sulykolnak beléjük, végképp elrontván a többre érdemesülteket.

Művészetről van tehát szó, vagyis az emberiség egyik nagy világmegismerési kísérletéről, ami természetesen az ember önmegismerése is egyben, hiszen csak a világgal való viszonylatainkban konstatálhatjuk önmagunkat. Éppen ezért a színházművészet, a színészképzés egyik alapfeltétele az önmegismerés és nem az utánérzések gyakorlása. A folyamat, amit az improvizáció követ némileg elüt a tájainkon meghonosodott úgynevezett drámai gyakorlattól, melynek során inkább vizsgálják a tanár (vagy a jelenetet beállító diák) rendezésből, értelmezésből mint a szereplők magából a tananyagból. Máskülönben is az oktatás általános rákfenéje, hogy a legtöbb iskola a fantáziátlanságot erősíti a gyerekekben. A gazdag képzeletű diákok nem igazán kedveltek tanáraik körében. Egyáltalán: hiányzik az ember alapos, teljes kiművelése. Az iskolában könyörtelenül irtanak mindennemű spontán cselekedetet, ami a tanárok szempontjából nagyon is érthető, mert a mostani idők hatalmas tananyagát csakis sulykolni lehet Felfedeztetni, megértetni (netalán megszerettetni!) semmiképp. Ennek következményeként a hallgatók megtanulják, hogy sose cselekedjenek ösztönös készletre. Ami viszont már azzal jár, hogy bármi is jut elsőként az eszükbe, azonnal el is vetik egy (ügymond) jobb gondolat kedvéért. Általában az első gondolatot nem találják kielégítőnek, netán megrettennek tőle, mert az első gondolat majdnem minden esetben pszichotikus, obszcén, és nem eredeti. Az igazság az, állapítja meg Johnstone, hogy a legjobb gondolatok majdnem mindig

pszichotikusak, obszcének és nem eredetiek. Pedig az obszcenitástról alkotott fogalmunk folyamatosan változik, mert a tényeket és eseményeket nem valóságukban éljük meg, hanem a róluk tanult képek alapján ítélkezünk fölöttük. Míg az eredetiség nem más, mint valami magától értetődő dolog. Egy látszólag szóra sem érdemes evidencia. Törekedni feléje pedig épp eltávolít a valódi éntől. Az ihletett művész mindig magától értetődő. Abban a pillanatban nem hoz döntéseket, nem latolgatja egyik gondolatát a másik ellenében, hagyja, hogy a világ teljes egészében hassa át lényét. Nem a művészi érdeklődés vezeti, nem a perspektíva és a kompozíció vezeti. Az alkotás hevében nem a tanult elrendezésre összpontosít. A szerkesztést nem arra használja, hogy a jelenségben az legyen, aminek lenni kellene, hanem arra, hogy az legyen, ami valóban ott van. Ez pedig összemérhetetlenül lényegibb, mint bármely emberi konstrukció. Ez az eltompulás viszont nem az idő múlásának, hanem sajnálatos módon éppen magának az oktatásnak az elkerülhetetlen következménye. Annak a normál oktatásnak, amelyben minden a spontaneitás elfojtását célozza. Nekünk fejleszteni kell azt. Minden állítást átfordítani az ellenkezőjére, hátha az is igaz.

Általában a nevelésben a programok negatívak. Abban az értelemben, hogy tiltások sorozatán alapulnak. (Viszont figyelem! Ha megmondjuk mit kell tenni, az is tiltás, hiszen nyilvánvaló, hogy az ellenkezőjét nem kell tenni! És a hallgatók hajlamosabbak lesznek arra összpontosítani!) A tiltások minden esetben megnehezítik a körülményekhez való alkalmazkodást is, nem adaptívak. Az engedékeny módszerek viszont igen, mert szabad választást kínálnak. Nem hordoznak kényszert, hiszen a valódi engedély nem más, mint pusztán lehetőség. Ha akarjuk megteesszük, ha akarjuk nem. Persze óvatosan kell kezelni ezt a tételt, mert nem mindenre érvényes! Inkább a munka hogyanjára értendő! Az ilyesfajta engedély rugalmassá tesz, lehetőséget ad érzelmeink szabad kifejezésére, képessé tesz a változtatásra.

A másik nagy probléma, hogy ma már az iskola kevéssé látja el reszocializációs feladatát. (Ez lehet a fentiek következménye is, a nagy hajszában nem marad idő foglalkozni magával a tanulóval.) A családi nevelés aggasztóan fellazult, a szülőknek alig van idejük gyerekeikkel érdemben törődni, és ennek következtében a gyerekek bizonyos hányadában (sokszor már iskolaérettség előtt) korrekciót vagy terápiát igénylő személyiségzavar lép fel. Ma az emberek bizalmatlanok és közönyösek. A kommunikáció sekélyes, fontosabbá vált az első benyomás, a külső megítélés. Ördögi kör ez! Emiatt szembe kell nézni egy aggasztó ténnyel: a pedagógus közönyével! A mai átlagos tanár látszólag kommunikál, de voltaképpen nagyrészt hatalmának megőrzésével foglalkozik, és ahelyett, hogy közeledne a diákhöz (és az e kapcsolattal járó problémához), igyekszik minél felsőbbrendűbben kezelni a helyzetet, védeni magát. Minősít, címkéz. Sokszor pedig a felelősséget a diákra hárítja. A diák hibás, ha nem sikerül az óra, a gyakorlat, a jelenet. Persze kényelmes, mert a hárítás révén megoszthatja a felelősséget, és a diákok között a felelőség súlya elvész, de a probléma fennmarad, mi több, állandósul. És a szakadék nevelő és nevelt között egyre mélyül.

Korunk passzivitásának egyik oka talán az is, hogy elkerülnek a nehéz döntési helyzetek. Túlságosan szocializálódtunk. Rengeteg szabály áll rendelkezésünkre, és ezáltal szerencsénkre igen ritkák az igazi vészhelyzetek. Csakhogy ebből kifolyólag interpretációs készségeink elsekélyesedtek. Azok pedig, amelyeket még úgy ahogy sajátunknak mondhatunk, távolról sem személyes tapasztalatra alapoznak, hanem utánérzésekre. Látjuk filmekből, olvassuk őket. Az már külön szerencse, ha mesélnek róla! Legalább ennek révén létesítünk egymással személyes kapcsolatot. De emiatt az empátia sem direkt, hanem közvetett. A mai oktatásban nem vállal felelősséget sem a diák, sem a tanár. Megszűntek partnereknek lenni. Ez nagymértékben összefügg azzal

is, hogy a mindennapi életben a problémák elkerülését sajátítjuk el a megoldási készség helyett. Részvételre játszunk, vagy előrevetítjük a problémát és annak megoldását, vagy egyszerűen a sor végén foglalunk helyet, hátha sikerül kimaradni. Igyekszünk semlegesnek maradni. Ez az attitűd pedig egyértelműen gátolja az alkotást. Másfelől viszont gyerekkorunk óta él a reflex, hogy amikor elveszítjük az önuralmunk, megszegyenítenek bennünket. Nos ezzel a tudattalan szégyenérzettel is meg kell küzdenünk. Tanár, diák egyaránt. Ebben a félelemben elviselhetetlen tehernek tűnhet a közösség, de legalább akkora teher lehet a magány is. Pedig az alkotás ezek nélkül elképzelhetetlen! Meghittség, közvetlenség – szeretet kell. A tanárnak viszont egyé kell válnia hallgatójával. Még akkor is, ha a hallgatók félnek a tanárt közel engedni. Fontos a bizalom megteremtésében az egymás vezetése, ennek ténynek az elfogadása. És az oda-vissza szerepcserék. Kell merni kockáztatni! A növendékkel együtt kell menni tapintatosan, hogy amikor bizalma megnő, teljes odaadással járhassanak együtt az úton. Csakis ekkor térhetnek le róla, csakis ekkor tehetnek izgalmas kitérőket. Együtt kell tudni tévedni!

6.3. SZÍNÉSZNEVELÉS A HALLGATÓK SZEMPONTJÁBÓL

Ezért is gondoltam, hogy feltétlenül érinteni kell a színész-pedagógus személyét. A magamon tapasztalt hatások tükrében. Miben és mennyire segített az improvizáció. Segített-e egyáltalán? Úgy a szakmában, mint a magánéletben. Mert azt tapasztalom, hogy az improvizációt félreértelmezik. Legalábbis az általam ismert színészképzésben. Mert tudtommal csak ott alkalmazzák, holott akár alaptantárgy lehetne bármely olyan oktatási folyamatban, melynek végcélja az emberekkel való folyamatos kapcsolatteremtés, elkerülhetetlen együttlét. Talán ezért is fontosabb a végeláthatatlan (és még mindig fejleszhető) gyakorlatok ismertetése és alkalmazása előtt a foglalkozásvezető önmagán végzett lelkiismeretes munkája. Mert nem várhatom el mindazon tulajdonságok felfedezését a növendékekben, amiknek jómagam híjával vagyok. Sajnos rengetegszer tapasztaltam ennek ellenkezőjét. Kívülállóként és szenvedő alanyként egyaránt. Úgyhogy a diákokról tett megállapításaim legalább olyan mértékben vonatkoznak önmagamra is.

A diákkal, mint említettem, együtt kell élni. A munka folyamán. Újra és újra át kell engedni magunkon mindazt, amit elvárunk tőle. Mintha most kezdenénk mi is az önmegismerés folyamatát, közösen idomulunk egymáshoz, fejlődünk egymás mellé. Mint a jó orvos (a lelkibetegek gyógyítója), aki együttérez a beteggel: a jó tanárnak is végig kell csinálnia a folyamatot. Egyénileg és általában is. Mert tudnia kell tettei hatását, és tudnia kell alkalmazni is a tudást akár csoportos, akár egyedi esetekben. Bízson magában és diákjában, nem pedig kizárólag a tananyagban. Zavaró lehet az elején szembesülni saját korlátaimmal, de ugyanakkora katarzis a korlátok közötti végtelen szabadságom felismerése. Lehet, hogy filozófia kérdése is? (A fiatalok fogékonyak erre, persze csínján kell bánni ennek a gondolatmenetnek az adagolásával, hisz a túlzás is legalább annyira veszélyes mint amennyire közelálló.) E gondolati rendszer lényege az, hogy én nem vagyok. Én létezem. De a létezésem sem ismer önmagán kívüli fontosságot. Viszont belső tényezői sem rangsorolhatók. Azaz a létezésem meghatározó elemek közül egyik sem fontosabb a másiknál. Tulajdonságaim

közül egyik sem a legalapvetőbb, mert ha akarom, lehet más is. Igaz, rövid ideig, de mégiscsak létezik alternatíva a mindennapok létezésére is. Pedig azok igazán kiszámíthatatlanok!

A munka közege emberi közeg. Tehát elkerülhetetlen a tudás önmagunkról illetve azokról, akikre a tevékenység irányul. Az önmegfigyelés tulajdonképpen külső és belső élmények megfigyelése. Az élmény: mindennapos átélések sorozata, az ember pszichikumában végbemenő esemény, amelyet az egyén átél, és tudomásul vesz. Pszichikai tartalmát gondolatok, érzelmek, a képzelet, emlékek, vágyak, törekvések stb. alkotják. Az élményt az ember közvetlenül éli át, közvetlenül szerez tudomást. Egyénhez kötött. Az egyén élményére más ember csak következtetni tud a viselkedés, a beszéd és a teljesítmények alapján. Viszont az önmegfigyelés szubjektivitása a módszer alapvető korlátja. A színészképzés egyik buktatója, hogy egyszerre vagyunk alanyai és tárgyai a tanulásnak. Ennek a problémának a megoldásában lehet a legfontosabb lélektani munkaeszköz a pedagógus személyisége. Melyet szüntelenül formálni, alakítani, fejleszteni kell. Éppen ezért hasznos munka játékos légkörben bontakozhat ki. A színészképzésben az elsőrendű nevelési tényező a játék és a játékoság. Hiszen a belefeledkezés a lényeg, ha már mi vagyunk a tananyag és az elvárt eredmény. A világ ezáltal szabad próbatereppé válik. A tanulás során pedig megtanuljuk felismerni és ellenőrzésünk alá vonni saját észlelési, jelentésértelmezési szokásainkat. Az egyéniség kezd kiforrni, megszilárdulni. Felelőssé kezd válni. A világ lassan nem mások élménye, hanem a sajátunk. És ha elfogadjuk az állítást, miszerint a pedagógus személyisége a rejtett tanterv, mely személyközi interakciókban fejt ki hatását, akkor a viselkedések és a kommunikáció tartományának tanulmányozásával együtt feltétlenül értekeznünk kell magáról a nevelési stílusról. Mert a nevelésben nem az okozza a problémát, hogy követelnünk kell (azt bárki meg tudja valósítani!), hanem az, hogy kitől, mikor, mit követelünk? Másrészt, hogy miként, hogyan követelünk? Ez utóbbi a nevelési hangnem problémája. A jó nevelés világos, feltörekvő, cselekvő és tettekre ösztönző. Kellemes, barátságosan meleg, megértő, de ugyanakkor határozott és szigorú. Magában hordozza az emberi kapcsolatok egyértelműségét, nincs bizalmatlanság és közöny. A kimondott szó azt és csakis azt jelenti, amit jelent (nagyon nehezen megvalósítható követelmény!) A követelmény, az elvárás pontosan takarja a tennivalót, amit életre hív. Biztonságot, szeretetet, kedvességet áraszt. Megbocsátó, de nem elnéző. Tiszteletet ébreszt és tiszteletet adó.

Minden nevelési helyzet interakciót vált ki a nevelő és neveltjei között, illetve magát a helyzetet interakció hozza létre. A nevelési helyzet a legegyszerűbben és a legrövidebben úgy írható le, hogy azt vagy a diákok kezdeményezik azáltal, hogy tesznek valamit, amire a pedagógus reagál, vagy a pedagógus kezdeményezi, mert el szeretné érni, hogy a diákok tegyenek valamit. A nevelési szerep tehát a nevelő által céltudatosan megválasztott és irányított viselkedés, kommunikáció. A nevelési szerep által kiváltott személyiségformáló hatások között az egyik legjellegzetesebb és leggyakoribb a sikerekkel és kudarcokkal kiváltott hatás. A siker és a kudarc igen eredményessé (vagy ellenkezőleg teljesen hatástalanná) teheti a nevelést annak függvényében, hogy a pedagógus a sikernek vagy a kudarcnak melyik összetevőjét célozza meg. Mert egyaránt felhasználhatjuk célunk elérése érdekében akár az állandó (készség és helyzet) akár a változó (erőfeszítés és szerencse) összetevőket. A lényeg az, hogy a nevelésben a sikerek és a kudarcok mozgatóerőként működnek, mégpedig általános és nagyon kényes mozgatóerőként. Hisz sikerre orientálttá vagy kudarcgerülővé nem születik az ember, hanem azzá válik. A pedagógiai tévedések talán legsúlyosabbika, amikor a nevelők (rendszerint jószándékúan) kudarcszériába

hajszolják tanítványaikat. Az igényesség nevében megfogalmazott elégedetlenség túlzott alkalmazása vezethet a leginkább ide. A sikerek és kudarcok pedig mélyrehatóan befolyásolják az érdeklődést. Gyakori eset (főleg a művészeti oktatásban), hogy a diák érdeklődése nem a tananyagra illetve a megtanulása révén elsajátítható tudásra irányul, hanem csupán a tanulást kísérő, a tanulás által elérhető sikerekre és kudarcokra. Ebben a közvetett érdeklődésben, mely nem közvetlenül a tananyagra és a megtanulása révén elsajátítható tudásra irányul, nem is beszélhetünk tudásszomjról. Ilyenkor a kíváncsiság nem a tudás érdekében működik, hanem sokkal inkább a tudás nyújtotta lehetőségek anticipációja képezi tárgyát. Ez sajnos elég gyakran előfordul a mi esetünkben, amikor a hallgatók sokkal inkább a környezetükön lemérhető „civil” sikerek miatt vállalnak részt egy munkában, mintsem az elmélyíthető tudás okán. Sztárok akarnak lenni még mielőtt színészé lettek volna. Ezért kell idejekorán az érdeklődés másik fajtáját, a közvetlen érdeklődést felkelteni. Mert ez utóbbi nyilván biztosabb, tartósabb tudáshoz vezet, viszonylag kevesebb erőfeszítéssel marad fenn, és majdnem minden esetben további folyamatos tanulásra ösztönözhet. A közvetlen érdeklődéssel összefonódva jelen lehet a közvetett érdeklődés is, de hatása ez esetben nem oly számottevő. A közvetett érdeklődés viszont megfelelő környezetben elvezethet a közvetlen érdeklődéshez. Ennek záloga ismét a pedagógus személye. A nevelés során evidens, hogy a közvetlen érdeklődés felkeltése lehet a nehezebben elérhető, de egyetlen kitűzött cél.

Általában: a nevelőhatások akkor eredményesek, ha találkoznak a neveltek belső igényeivel, a bennük már kialakult célokkal és szokásokkal, valamint életkori és egyéni sajátosságaikkal. Ennek megfelelően a pedagógus feladatköre azt is magába foglalja, hogy megfelelő módon közvetítse a növendékek számára a feléjük irányuló fejlesztési célokat és követelményeket. Ha a hallgatók interiorizálják, magukévá teszik a pedagógus által kitűzött célokat, követelményeket, akkor minden esély megteremtődik arra, hogy a pedagógus elvárásai a növendékekben személyes indítékokká alakuljanak. Ehhez viszont elengedhetetlenül szükséges, hogy a nevelők és neveltjeik között megfelelő érzelmi kapcsolat alakuljon ki. A jó tanár ennek segítségével aktív együttműködésre nyeri meg diákjait, akik ily módon cselekvő résztvevői lesznek saját fejlesztésüknek. Nem csak eltűrik a bennük keletkező változásokat, hanem igen tevékeny módon tesznek is annak érdekében, hogy ezek a változások minél hamarabb és minél mélyebben létrejőjenek. Ebben a folyamatban nagyon fontos, hogy érvényesüljön a nevelőhatások csoportjellege, mivel a csoport tagjainak egymásra való hatása felerősíti a pedagógusok által kifejlesztett nevelési hatásokat. Ugyanakkor a pedagógiai tevékenység vezetőjének pontosan kell érzékelnie azokat a nevelési helyzeteket, amelyekben hatását leginkább kifejti. Mert minden alapszabály dacára valamennyi pedagógiai helyzet különböző. És sokszor épp a szabályok ellenében lehet elérni a legjobb eredményeket! Ezért a nevelőnek egész személyiségével kell kifejeznie és képviselnie nevelési céljait és követelményeit. Nem elegendő csak beszélni azokról, hanem követelményrendszerét egész személyisége által kell közvetítenie a különböző nevelési helyzetekben. És nem utolsósorban: a nevelői következetesség kellően szilárd a nevelési célok követésekor, de kellően rugalmas a követelmények támasztásakor, a követelmények közvetítési módszereinek megválasztásakor.

Mindehhez azonban kedvező légkört kell kialakítani. Ennek a technikája tulajdonképpen egy egyszerű (ám nehezen megvalósítható!) érzelmi ajánlat, ami nem más, mint odafordulás a segítségre szorulóhoz. Az érzelmi ajánlat nem a segítő monológja, hanem a kapcsolat célja az első fázisban. Ez akkor sikeres, ha a segített félben érezhetően csökken a feszültség és a tartózkodás, ráhangolódik a segítőre és

kezdi tárgyilagosan kezelni véleményét. A segítség együttérző tudomásulvétel és nem megrovó ítélet. Lényege nem a beismerő vallomás kicsikarása, hanem az önmegismerés kialakulásának segítése. A perspektívák fázisában hangsúlyt kapnak a segített fél pozitív tulajdonságai, amelyek erősítik önbizalmát, ezáltal pedig a változások illetve a változtatások lehetőségébe vetett hitét. Érzelmileg önmaga pozitívumaira hangolják rá. Ekkor kezdenek kialakulni a tennivalók is. Ezek felismerése és megfogalmazása után tanulási folyamat következik. El kell sajátítani, s ezért rengeteget kell gyakorolni mindazt, ami az új felismerésben a perspektívákat adhatja. Az első három fázisban kialakulhat az elszánás, a beállítódás, az attitűd, s az utolsó szakaszban már elhatározással érhet, s viszonylag pontosan megfogalmazódhat a változások és változtatások igénye. Későbbiekben pedig azok vállalása és megvalósítása. Tulajdonképpen a mindenkori tanulás és gyakorlás menetét irányítják a fent leírtak.

Éppen ezért a színésznevelés esetében a céltalan megbeszéléseket és vitákat a színpadi játék irányába kell fordítani, mert az számít, ami történik, nem az, amit beszélnek róla. Az ilyesfajta – valójában céltalan, meddő – vitára fordított idő nagyobb része szemlátomást státuszügyletekkel telik el, amiknek semmi közük sincsen a megoldandó problémához. Az eseményeket figyelni kell, ehhez pedig cselekvés szükségeltetik, mert alighogy szavakba öntjük őket, elillannak. Magyarán: az értelmet nagyon gyakran fêken kell tartani. A tanítás ne legyen csak gondolati! Mert önmagunk és a világ átélése totális, egész élmény. És a színész képzése nem csupán az agy, hanem a teljes ember képzését jelenti. Csak a helyesen kiépült személyiség képes igazi megismerésre, léphet érvényes és valóságos kapcsolatra a többi emberrel. És a teljes emberi személyiség képezhető és képezendő. Ebben a folyamatban pedig minden apró észlelt változás örömet okoz képzőnek és képzettnek egyaránt. Az önismereti tudatosság fölkelésével nem pusztán ismeretet, tudást, hanem eszközt is adhatunk a növendékeknek ahhoz, hogy az egyéniség, az autonómia és a közösség konfliktusában egyensúlyra találhassanak. Akár ellenállóvá is váljanak a körülményekből fakadó manipulációs hatásokkal szemben. Természetesen az elméleti ismeret önmagában is fejlesztő, mert újszerű önvizsgálatra készítet. Hatékonyak ebben a folyamatban a kommunikációs érzékenységet fokozó csoportgyakorlatok, az empátiafejlesztő csoportgyakorlatok, a nemverbális kommunikációs csoportmódszerek (gesztus, pantomim, mozgásexpresszió). Általában az improvizációs (szabadinterakciós) gyakorlatok sajátos, gyors személyiségváltozást eredményeznek. De a legnagyobb szerepe ma az önképzésnek van.

Másfelől a tanító soha ne azt tanítsa, amit ő már éppen tud. Ne arra a lépcsőfokra akarja felemelni a tanítványt, amelyiken ő áll hanem oktassa a tanítványt annak korának megfelelően – int Zeami. Ha túl korán érettné és egyenrangúnak nyilvánítja, egyenetlenség áll be rang és tudás között. És ez bizonyára a tanítványnak is hatalmas kárára van, óriási hátrányt jelent! A pedagógus számára nagyon fontos, hogy a gyereket (a tanítványt) olyannak, fogadja el, amilyen. Mert ami a kritikus az maga a kettejük közötti kapcsolat. Nem a tudás maga. A lényeg a személyiségek találkozásánál van. Minden embernek vannak bizonyos tartós hajlamai, beállítódásai, érzései, hiedelmei és ismeretei az útjába kerülő személyekkel, tárgyakkal és jelenségekkel szemben. Ebben nyilvánul meg az attitűd összetett fogalma. Ezért is okozhat válságot a túlbeszélés, a cselekvések helyetti agyonpszichologizálás. (Láthattuk: munkánk során a hogyan nem annyira elsődleges, mint a mit!) Mindvégig fontos a személyes jelleg, de ez nem csaphat át sem bratyizásba, sem pedig rendszeres havi egyszeri találkozásokba, melyek között a diákok magukra dolgoznak. Fontos a dialógus, a pedagógus szókratészi attitűdjével. A diák saját magát kell hogy feltárja, neki kell megneveznie

érzéseit, nem nekem. Én csak reflektálhatok azokra. S e reflexió során sem kell diagnosztizálni, minősíteni. (Érzésem szerint az improvizáció értékelésekor valahogy át kéne szervezni ezt az osztályozási rendszert is, ami végül is nagyon nehéz, mert mire adhatna jegyet a tanár? Arra, hogy valaki mennyire önmaga? Mennyire jutott el önmagáig? Mikortól lehet osztályozni, és akkor is milyen kritériumok alapján? Én csak segíthetem a pontosabb, árnyaltabb megfogalmazásban. Fejleszthetem az egyén szükségét az ilyesfajta tevékenység iránt. Bátoríthatom személyes motívumainak feltárásában és megértésében. Saját lábára állítom. Színházat mindenki tud. Én csak árnyalhatom a képzetet.) Figyelmüket vezetni, terelni kell, de semmi esetre sem irányítani. A hangsúly mindig a pozitívumok, az erősségek, értékek felfedezésén legyen, nem pedig a hibák és gyengeségek felkutatásán valamint korrigálásán. Azokat is kell érinteni, de a javítást a diákra kell bízni. Olybá kell tűnnie az egész oktatási folyamatnak, mintha a diák maga fedezné fel a szakmát. Ebben a kezdeti szakaszban ő menjen a szakmához, ne a szakmát vigyük oda neki. Ezért aztán a tanárnak olykor le kell mondania saját nézeteiről, akár egész tárgyi tudásáról, hogy előítéletmentesen vehessen részt a csoportjával való folyamatosan dinamikus együttlétben. Minden alkalommal kell egy tízperces bemelegítés, játékos együttlét! Izgalmi szintben az emberek jobban teljesítenek, tehát a napi tréning elengedhetetlen. Persze ez az izgalmi szint a munka folyamata kell hogy legyen, nem valami külső ajzószer (alkohol vagy akár egy otthoni veszekedés)! Ugyanakkor az izgalmi szint segít a nem megfelelő, a nem kiszámított reakciók elérésében, hisz izgalmunkat külső és nem tőlünk való tényezőnek tulajdonítjuk, tehát tetteink felelőssége nem érint annyira, mintha tudatosan kéne megfontolni a válaszreakciót. Fontos, hogy a tevékenység során ne kritizáljuk, ne minősítsük egymást, hanem élményeinket tükrözzük vissza, benyomásainkat, átéléseinket közöljük. Mindig egyes szám első személyben mondjunk el mindent. Ne feledjük, mindenkinek lehet véleménye! Meg kell adni a hallgatónak a lehetőséget, hogy megtagadhatta a választ. Pont mint a gyermekekkel és a tinédzserekkel való hatékony kommunikációban. Ne feledjük, hogy a diák magyarázatigénye mindig nagyobb, mint ismeretanyaga. És nem csak az övé. Kicsit úgy is kell gondolkodnunk, mint a gyermek, akinél a jelenségeknek céljuk van, nem pedig okuk. A világnak olyan elképzelése, amelyben minden történetnek célja van, így minden miért a finalizmus elvének alkalmazásával magyarázható. Éppen ezért a diákokat nem a megoldás, hanem a kritikus kérdés felé kell terelni.

Ezen a címen ellenben sok tanár munka közben értelmetlen konfliktusokba sodorja a hallgatókat. Mert a konfliktus érdekes. Ezzel azonban csak versengést szít közöttük, és arra igazán nem szükséges tanítanunk a növendékeket. Abban már úgyis mesterek lesznek. Inkább arra kell ügyelnünk, hogy, ne használjuk ki az oktatás ürügyén a színészi konfliktusokat. Még ha óriási veszekedésnek tűnik is a dolog, akkor is működjenek együtt a színészek, és békésen, pontosabban belső higgadtsággal bontakoztassák ki a cselekményt. Az improvizálónak meg kell tanulnia, hogy legfőbb mesterségbeli ügyessége abban mutatkozik, ha felszabadítja partnere fantáziáját. Ami pedig nem kevés, hiszen a hallgatókat sokszor visszarettenti az intimitás. Mindig csínján kell bánni ezzel a szférával még akkor is, amikor a képzés kezdeti szakaszában már számunkra is nyilvánvaló, hogy intimitásérzetük, bármennyire is törekednének egyelőre még fényévekre áll a színpad által megkövetelt magatartástól. Ugyanakkor kezelni kell az egymás intimitásának megtapasztalása utáni távolságtartásokat. Hiszen két idegen ember tapasztal meg egymásról olyasmit, amit normális körülmények között sohasem tapasztaltak volna meg. Meg kell értetni velük, hogy együtt lenni mindig roppant nehéz és veszélyes. Akkor pedig miért ne tapasztalnánk meg a megszokottól eltérő világot? Egyébként ez nem nehéz, hiszen javarészt azért is jelentkeznek a

főiskolára, hogy színészek legyenek, tehát megvan bennük ez a késztetés, csak nagyon nehéz levetkőzni szokásaikat. Ehelyett modorral, különféle megjelenési formákkal barikádozzák el maguk, és ebben nagy segítségükre van a mai, nem a természeti emberre ható képzés. Ismét csak azt kell mondanom, hogy meg kell harcolnunk a meghosszabbodott gyerekekkel, a függőséggel: amíg nem képesek önmaguk lenni, nehezen sikerül bevonni őket a képzésbe! Ilyenkor igazolódik be az a feltételezés, miszerint az ember magatartása ciklikus. Ahogy a gyerekkori első dacrohamok megfelelői a serdülőkori kirohanások, úgy a hallgatók is hasonló érzéseken mennek keresztül. Megváltozott a környezet, függetleníteni akarják magukat, de még nem tudják. Míg gyerekkorban szellemileg, serdülőkorban fizikailag, biológiailag szakadnak le, válnak önállóvá, addig ebben a korban társadalmilag kell felnőniük az emberiség történelme által követelt szerephez. Éppen ezért nem kell őket felnőtté tenni. Nem kell mindig a kész színészt számonkérni rajtuk. Még a végzős hallgatókon sem! Inkább technikai hátteret, alapot kell biztosítani nekik, hogy szakmájuk révén, egyéniségük révén elérjék az áhított, megfoghatatlan vágyat, amit ez a függetlenség jelent nekik. A tudatállapotok közötti átjárhatóságot kell edzeni. Azt, hogy bármely pillanatban lehetek az, aki most nem vagyok, de akármikor visszatérek ebbe a magamba. Ha az ember nem ijed meg az impulzustól, s engedi, hogy az kifejezze magát, akkor ez a dolog kiéli magát. A tabukat meg kell szegni. Ki-ki magának és közösen.

Ezért is igyekszem egy bizonyos azonossági szintre juttatni a diákokat, hogy aztán ismét felépítem őket, ezáltal adva meg az esélyt a kivételesen tehetségeseknek a kiugráshoz. Ezt a munkát magamon is el kell végezni, mert érzésem szerint a tanárnak is ugyanúgy meg kell szilárdítania az önértékelését. És ebben az esetben sem a túlzott dicsőrével, hanem épp ellenkezőleg, a komoly, felelősségteljes tükörtartással. A diákkal szemben pedig a tanárnak nem kell minősítenie a jelenséget. Meg kell hagyni a növendéknek a döntés lehetőségét. Fejlett kommunikációjú felnőtté kell tenni, mert az ilyen partner könnyebben kezelhető, mivel az önszabályozása jobb. És ha tudatosítjuk az indítékot, sokkal könnyebben is tudjuk kontrollálni.

Nem utolsósorban fontos mindig megcélozni a promotív üzenetet, vagyis mit akarunk elérni a kommunikációval, milyen célt, érdeket kívánunk szolgálni. Ez már a metakommunikáció felé mutató jelenség, és hathatósan segít az alkalmazkodásban is. A kommunikációs képességet mindig a társas szerepviszonyok megvilágításával, játékos átélésével lehet a legjobban fejleszteni. Alapvető követelmény, hogy a diákok ismerjék, megértsék és alkalmazzák a test, illetve a külső kommunikációs szignálok jelentését, szerepét, lehetőségeit. A tanárnak ebben az esetben is főként indirekt módon kell nevelnie. A leghasznosabb a rendszeres, folyamatos, nyugodt munka. Az egyenletes terhelés, de feltétlenül felügyelet alatt! Az a jó tanulási miliő, amiben a résztvevők bátran meg mernek nyilvánulni, és azt is vállalják, hogy esetleg hatalmasakat tévednek. A tanárnak ebben az értelemben nemcsak oktatnia kell, hanem folyamatosan paradigmátikus nevelési helyzeteket is teremtenie. Paradigmatikus helyzet mindig akkor áll elő, ha valamilyen jellegzetes, érdektelített kölcsönhatás alakul ki, aminek vannak kritikus, ellentmondásos, konfliktusos vonásai. Ezek a helyzetek képesek arra, hogy megmozgassák az embereket, hogy bizonyos jelképes összefüggéseket megértsenek velük, hogy az emberi viszonyokat bizonyos vetületben meghatározzák közöttük. Itt ismét fontossá válik a pedagógus őszinte és hiteles viselkedése. No meg a türelem! A paradigmátikus helyzetek bizonyos értékeket, attitűdöket, szabályokat világítanak meg, amelyeket önmagukban nemcsak tanítani, nevelésben megvalósítani nehéz, hanem gyakran egyszerűen kifejezni is. Ugyanakkor a személyiség fejlődése és differenciálódása szempontjából nagyon nagy

jelentőségűek. Csak az eleven cselekvésben, kölcsönhatásban bontakozhatnak ki, rendkívüli, szokatlan, ellentmondásos helyzetekben. De ehhez az szükségeltetik, hogy a tanár viselkedése mindvégig hiteles maradjon. Fontos az általa képviselt interperszonális légkör jelentősége, a vezetési stílusa. Megnyilvánulási lehetőséget kell adnia mindenkinek, még akkor is, ha netán ezzel hagyományos tanári pozíciója szenved csorbát. Fontos a személyes kapcsolat. De ennek nem szabad intenzívnek lennie, elegendő, ha csak jelképes. Néha fel kell borítani a rendet. És ne feledjük: a pedagógia egyik leghatásosabb nevelőeszköze a humor! Nem a gúny, a cinizmus! A humor! Ami mindkét irányba, tanár és diák felé érvényes.

6.4. SZÍNÉSZNEVELÉS A TANÁR SZEMPONTJÁBÓL

Az itt következő rész látszólag semmiben sem különbözik az előzőtől. Ugyanazok a nevelési gondok sorjáznak, mégis, amiért lényegesnek tartottam külön tárgyalni e problémákat, azok az elvárások. Az én elvárásaim a hallgatóktól. Ha úgy tetszik: a fentieket magamnak, az alábbiakat pedig növendékeimnek írom, gondolom, járom végig.

A színészképzés, nevelés sohasem lehet befejezett. Az iskola egy szükséges feltétel, de semmiképp sem adhat végérvényes mesterségbeli tudást, vagyis nem formára kell törekednie, hanem lényegre. Igaz, hogy a színészet tanítható, s a kulcsszerep a színészpédagógiában a tanaré, de sose tévesszük szem elől, hogy a színészet és a színészképzés individuális művészet, noha a mesterség csak egy kollektív és együttműködő közegben tanulható meg. A színésznek meg kell találnia az utat önmagához és a mesterségéhez egyaránt, mert a színművészet ebből a két összetevőből áll. A jó színészet alapkövetelménye – állítja Cohen – a képességek ritka kombinációja: intelligencia, képzelőerő, szellemi szabadság, fizikai ügyesség, jó és hajlékony hang, érzelmi mélység, a hibákból, a kritikákból, a megfigyelésekből való tanulás képessége. Ezenkívül szükség van bizonyos fokú személyes bátorságra, amely különböző módokon nyilvánulhat meg: hol szellemesség, báj, önbizalom, biztonság, becsületesség, hol pedig pimaszság, karizma, szenvedélyes intenzitás vagy megejtő őszinteség formájában. Technikai szempontból elsősorban a hang és a test képzése, tökéletesítése az alapkövetelmény. De a játékon keresztül. Érdekes elgondolkodni azon, hogy a technikai képzések során milyen határfokot érhetnénk el, ha a pszichikai tényezőket is figyelembe vennénk. (Gondoljunk csak a mai sportolókra, akik bámulatos emberfeletti fizikai erőnlétüket nem csak az edzések során valósítják meg, hanem lelki terápiák révén is!) A diáknak el kell fogadnia hangi avagy testi korlátait, és a meglévőből kell kihoznia a maximumot, nem pedig a meglévőt hasonlítani egy (amúgy elérhetetlen) ideához. Angol tudósok megfigyelték, hogy azok a kísérleti alanyok, akik naponta 20 percet gondoltak intenzíven erőnléti gyakorlatokra, sokkal jobb kondícióban voltak mint azok, akik nem tették meg ezt a mentális utat. Nem azt jelenti ez, hogy bármely technika, képesség elsajátítható pusztán gondolati úton, de a lelki folyamatok (köztük nyilván a személyiség aktivitásai) egyáltalán nem elhanyagolható jelenségek. Sőt, meghatározó szerepük lehet (és meggyőződésem szerint van) az egyén képzésében. A színész képzése már azáltal is jellemképzés, hogy életrendje oly szigorú. A megfeszített munka nemcsak a testet tökéletesíti, hanem rendszerezi, megtisztítja a személyiséget is. Edzi az öntudatot. Talán a színész tudja a

legjobban, hogy az öntudat feladása nem egészséges állapot, hanem beteg embert eredményez. És ez a szigorú életmód a szervezet legbensőbb igényeinek felel meg, természeti törvényt követ. Ugyanakkor a fegyelem a bizalom pillére, csakis ebben a légkörben bontakozhat ki a fantázia.

A képzelőerő és a fegyelem fejleszhető, sőt, talán tanítható dolgok, azonban a színházban az elkötelezett művész legbensőbb lényegét alkotják. Csakis ezáltal valósítható meg a színészi technika, ami végeredményben nem más, mint hatékony emberi magatartás. A színésznek, ki személyiségének erőivel manipulál – a jellem, a jól kiépített erős egyéniség adhat csak biztonságot. Ezért állíthatta alapkövetelményként Zeami, hogy a kezdő előbb önmagát építse, és csak aztán szerepét! A diákoknak meg kell tanulniuk teljes személyiségükkel részt venni a kommunikációban. Az interakció során az értelmi és az érzelmi folyamatok szinkronban kell hogy legyenek egymással! A kommunikációs készségeket szüntelenül fejleszteniük kell, mert a nem verbális közléscsere hat a verbálisra, megerősíti vagy épp ellenkezőleg, megsemmisíti azt! Meg kell tanulniuk metakommunikálni! Ez a lényeges a színházban! Újra fel kell fedezniük magukban azt, amit oly nagyszerűen értettek (értettünk valamennyien) gyermekkoru(n)kban: azt a hallatlan érzékenységet a nem verbális jelzésekre! A néző is, amikor színházba jön, épp ezt az érzékenységet hozza vissza, ezt érzékeli a leginkább a színpadon cselekvő személyek és személyiségek között! Még ha tudattalanul is! Mindig és mindenkor a nemverbális kommunikációnak van a legnagyobb jelentősége. Mert a kapcsolat igazára mutat. Irányadó, mert a valódi visszajelzéseket magatartásunkról csak ezeken keresztül mérhetjük le. Éppen ezért ki kell használni a sok és változatos élethelyzetet (melyeket akár a tanár teremt, akár a hallgatók sodorják bele magukat), hogy egyre jobban felismerjék és megérthessék ezt a nyelvezetet. Ez a tudás az emberben implicit, azaz megvan. Nekünk csak kellőképpen tudatosítani kell. Mert elfelejtjük. Vagyis hajlamosak vagyunk inkább figyelmen kívül hagyni, mintsem megérteni a számunkra kényelmetlen üzeneteket. Vagy netalán elárulni igazi gondolatainkat! Az embereket arra nevelik, hogy mimikájukat és gesztusaikat rejtsek el. Joggal, hiszen ezek nem csak érzelmkifejezésre szolgálnak, hanem bonyolult jelzésváltást is jelentenek. Természetesen ezt a törekvést nem sikerül teljes mértékben megvalósítaniuk. E megnyilvánulásokat, a nem verbális jelzések nyelvét azonban nem csak az egyén szempontjából kell vizsgálni, hanem kommunikációs folyamatba kell helyezni. Mert az alkalmazott jelek (tekintet, testtartás, testmozgások, hang stb.) a kommunikációs folyamat egészében hatnak. Ezért meg kell ismerni a kommunikáció típusait, azaz a szándékolt (direkt) és az önkéntelen (indirekt) kommunikációt. A beszéd mindig direkt, hiszen tudatos, akarati. A nemverbális kommunikáció viszont egyaránt lehet direkt vagy indirekt. Az igazán izgalmas és újszerű az utóbbi. Mert spontán és önkéntelen. Ellenben a színésznek nagyon is tudatosan kell tudnia alkalmazni mindeniket. Hiszen az emberek a nemverbális kommunikáción át igen szoros és állandó kölcsönkapcsolatban, jelcserében állnak egymással, akár akarják, akár nem. Ráadásul ezeket az eszközeinket állandóan használjuk, és a jeleket szüntelenül vesszük. Még ha nem is tudatosan! Kultúránkban szisztematikusan szoktatjuk le magunk arról, hogy ezeket a nemverbális jelzéseket tudatosan számítsuk bele viselkedéstervezésünkbe. Pedig nagy hibát követünk el! A világ megismerését utasítjuk vissza ezzel a civilizációs gesztussal. Éppen ezért a felnőttől eltérően erre a jelenségszférára a legjobb vevők a gyerekek. Emiatt is kell visszafejleszteni a növendékeket. Aktivizálni bennük a gyermek szunnyadó szemléletét, amely révén igen hamar és élesen át lehet látni a kommunikációs helyzetek üzenetszötteit. Ezáltal főleg a számunkra oly fontos érzelmi viszonyulás jelzéseit ismerhetik fel és reagálhatnak rá.

Az indirekt kommunikáció mindig elvontabb információs szintet képvisel, és a direkt kommunikációt, annak helyzetét és szereplőit minősíti. Ez a metakommunikáció. Csakhogy ez nem egyenlő a nemverbális kommunikációval. Lehet a verbális kommunikációnak is metasztintje, és általában a nemverbális kommunikáció sokkal gazdagabb, többértékű jelzésanyag, csak egy része minősíti a direkt kommunikációt. A metakommunikáció érzékelésének komolyabb zavara általában személyiségzavarral is jár. A nemverbális kommunikáció egészének érzékelési és felhasználási képességét nevezzük empátiának vagy beleélő megértésnek. Az empátiás képesség (mint az előző fejezetekből is kitűnt) sokat segít a metakommunikáció helyes felfogásában és értelmezésében, és elősegíti a verbális kommunikáció jelentéstartalmának árnyalt, egyéni megértését is. (A tanárnak okvetlenül rendelkeznie kell ezzel a képességgel. Ugyanakkor tudatában kell lennie a nevelői nemverbális kommunikáció hatásának. Viselkedése hiteles kell, hogy legyen. A hitelesség ebben az értelemben: kongruencia.)

A beszéd nem a pszichikus folyamatok egyszerű tükröződése. Csak bizonyos mértékig áll a tézis, miszerint a gondolat és érzelem tudatosulása után következik a nyelv jelrendszere. A nyelv mint közös jelrendszer csak azt teszi lehetővé, a többiek számára, hogy viselkedésünket, cselekvéseinket összehangolják, a maguk számára értelmezzék. Ma azonban már tudjuk, hogy a nyelv és a beszéd az ember fejlődése szempontjából sokkal fontosabb és több, mint a pszichológiai folyamatok kifejezője. Sok vonatkozásban a pszichológiai folyamatok hordozója, szubsztrátuma is, és sok szempontból a pszichológiai fejlődés mozgatója és vezérlője. A nyelv megtanulása nélkül az egész személyiség csökevényes marad, a fejlődési elmaradás egyes területeken behozhatatlan lesz, gyakorlatilag a személyiség az értelmi fogyatékoság szintjén rögzül. Nemcsak azért van ez így, mert a nyelv nélkül az ember képtelen megérteni világát, és nem tud tanulni saját tapasztalataiból, mivel hiányoznak képességei e tapasztalatok belső elemzésére. (És nem csak elemzésére, hanem továbblépve: az elemzések általánosítására és méginkább a tapasztalatok összehasonlítására más emberekével.) Sokkal inkább azért, mert a nyelv szükséges a személyiség szerkezetének kialakulásához és a különféle pszichológiai folyamatok kibontakozásához. A megismerés összetett rendszere a nyelv jelentéstartalmi kódjaiban testesül meg. Ez teszi lehetővé, hogy az ember az érzékelt jelenségeknek értelmet tulajdonítson, minősítse, és fel tudja használni. A megismerési (kognitív) folyamatok fontos része a gondolkodás. Vagyis a tudatos információfeldolgozás és elemzés. Ezenkívül vannak a tudattalan elemek, műveletek: sejtések, intuíciók stb. A gondolkodásban nem az a lényeg, hogy valami különös vagy hatékony megismerés folyik, hanem az, hogy a tudatos figyelem révén a műveletek ellenőrzése biztonságosabb, és a következtetések így valóságosabbak, érvényesebbek lesznek. Ennek különösen nagy a jelentősége az emberi cselekvések szempontjából, hiszen a cselekvés következményei igen fontosak az ember számára, és minél inkább biztosítható, hogy azok kívánatosak és előre jelzettek legyenek, annál jobban képes az ember uralni saját sorsát. Nyelv nélkül nincs gondolkodás és csökevényes a képzelet is. A gondolkodás az ember valóságvizsgáló tevékenysége. A gondolkodás cselekvésellenőrző interperszonális párbeszéd. A gondolkodás önmagunkkal is folytatott párbeszéd, belső monológ. Mindezek megvalósításához a nyelv, a gondolkodás elsajátítása hallatlanul sok próbálkozást igényel. Az elsajátítás pedig mélységében kell hogy hasson, mert csak ekképp válhat differenciálttá. Magyarán keveset, de jól! Ne a differenciáltsággal kezdjük, az csak következménye az alapok telítődésének. A személyiség fejlődéséhez pedig alapvető követelmény a nyelv! A növendék minél többet tud kifejezni élményeiből, annál tágabbak számára a fejlődés

távlatai. Ez nem azt jelenti, hogy korlátozott kódot ismernek meg az intenzív tanulási folyamatban. Azonban a kidolgozott kód kialakítása már a diákok feladata. Mint ahogy a világgép és az énkép fejlesztése is. Az elsajátított nyelv és a begyakorolt kommunikációs képesség megfelelő lehetőséget ad arra, hogy a mindenkori partnerrel való kommunikatív kölcsönkapcsolatokban tanuljon és fejlődjön. Hogy a továbbiakban egész életében jó és fejlődőképes szakmai kapcsolatokat alakíthasson ki. Ebben a folyamatban is a hallgató személyiségének fő hatása a kreativitás kell, hogy legyen. Mert a személyiséget mindig a (legyen az verbális vagy nem verbális) kommunikáción keresztül fejlesztjük. Az organikus kapcsolatok sorozatán. Metakommunikáció és empátiás megértés folyamatában.

A fenti nyelvvel kapcsolatos megállapítások érvényesek általában erre a tevékenységre, mellyel az ember észleli környezetét és hat környezetére. Érvényesek a beszélt nyelvre, de érvényesek az ember valamennyi jelrendszerére, mellyel a kölcsönhatást megvalósítja. Tehát a színpadi nyelvre is. Ezen belül pedig a színpadi nyelv egyik elemére, hordozójára a színészre is. Viszont a színésznek is megvan a kifejezés során a maga sajátos nyelve. Namármost az a kérdés, hogy a színház művi nyelvezetében a színész kifejezési eszközei mennyire szerkesztettek? Mert nem vagyok teljes mértékben meggyőződve arról, hogy a színészi jelrendszer minden elemében tudatosan szerkesztett nyelv. Olybá tűnik, hogy a színész kifejezési eszköztára a mindennapok kódjainak egy újabb szerkezete, olyan, mint amikor egy mondaton belül a szavakat – egy újabb jelentéstartalom elérése érdekében – más sorrendbe helyezem. Mindig emberrel kapcsolatos helyzetekben, emberi állapotok sorozatában létezik a színész. Hatása pedig a mindenkori emberi létezésben rejlik, ezért mondhatni, hogy még a legteátrálisabb előadás is legmélyebb rétegeiben realista! Minden előadás szimbólum és utalás, a metakommunikáció kombinációi. A kontextus, a környezet pedig az emberi élet.

Abban tehát egyetértünk, hogy a nemverbális kommunikáció a megértésnek fontos, alapvető eleme. Ezek szerint a kommunikáció fejlesztésének fontos eszköze a nemverbális kifejezés iránti érzékenység fokozása. Ennek szinte legkiválóbb táptalaja a játékos gyakorlat. A színész az átlagos felnőtt szempontjából érzelmileg éretlen. Érzelmét sokszor nem tudja annyira leplezni, vagy ha mégis, akkor a fegyelmetlenségi pillanatokban a visszafojtott érzelmek szélsőségesen törnek elő. A hallgatók is hasonló intenzitással élnek, ugyanakkor figyelmük is pont olyan könnyen terelhető, játékos. A gond a koncentrációval van, azt kell erősíteni! De nemcsak gyakorlatok révén, hanem a beleérző megértés jegyében történő kommunikáció által is. Mert a szokottnál gazdagabb, több empátiatartalmú, hatékonyabb kommunikáció a személyiségnek olyan elválaszthatatlan részére is hat, mint például a kritikus önvizsgálat. Ennek a kétpólusú folyamatnak a révén a gyakorlat a koncentráció mérhető, technikai vetületét, míg az említett kommunikáció az egyénnek a saját eredményeihez való viszonyát építi fel. Az önismeret fejlődése pedig áttételesen (túl a közvetlen pedagógiai feladatokon) egy sor belső változást, vagyis lélektani fejlődést eredményez. Személyiségfejlődést gyakorlatok és empátia révén. (Végeredményben egy evidenciával állunk szemben, ugyanis ha valaki elkezd foglalkozni az empátiával, akkor elemi érdeklődéséből következik a személyiségen belül folyó pszichológiai fejlődés parancsa. A személyiség pedig újabb struktúrát nyer, dinamikusabbá válik.) A kommunikációs folyamat hatásának ellenben lesz egy másik lényege is, és pedig az, hogy az addigi helyzetmegértő sablonok helyett a növendék számára valódi érzelmi állapotok, gondolatok válnak érthetővé. Azok, amelyek a problematikus helyzetben a résztvevőket motiválták.

De hogyan ragadhatjuk meg jellemző sajátos vonásaival az egyént, hogy rávezessük egy már-már egyöntetű választípusra? Ugyanazon a nyelven kell beszélnie, ugyanazokkal a mértékekkel kell mérnie, mint a többieknek, továbbá saját tapasztalata háttéréként bizonyos kultúrát kell átvennie. Bele kell illeszkednie bizonyos társadalmi struktúrákba, ezeket saját egyénisége szerves részeivé kell tennie. Miképpen érhetjük el mindezt? Önálló egyénekké van dolgunk, de ezeknek az egyéneknek a közös egész részévé kell válniuk. Összefüggésbe szeretnénk hozni ezt a közös világot azzal a világgal, amely az egyén kizárólagos sajátja. Itt kezdődik a tanulás problémája, a kitűzött pedagógiai cél kérdése. Meg kell keresni, illetve meg kell teremteni azokat a viszonyokat, amelyek között létrejön az egyéni tapasztalat. Az egyén, mint láthattuk, a viszonyok szemszögéből fogalmazható, ragadható meg. Összefüggésbe kell hozni az egyén élményét azzal a szituációval, amelyben a tapasztalás végbemegy. (Ebben az időszakban léphetnek fel a pedagógiai helyzetben zavart okozó, diszruptív viselkedési megnyilvánulások melyek legtöbbször – ha nem csoportdinamikai eredetűek – önszabályozási zavarokból, kapcsolódási nehézségekből fakadnak. De ne feledjük, hogy a pedagógia egyik célja az akarat nevelése, mely együtt jár a negatív akarat megnyilvánulások lebontásával.) Ellenben a tapasztalat azt mutatja, hogy a növendék bármilyen készségesnek is mutatkozzon tudatosan, nagyon erős tudattalan ellenállás lehet benne. Ezért alapvető dolog a diáknak biztosságot adni, és bizalmat kelteni a tanár iránt. Sokszor úgy kell együtt dolgozni a növendékkal, mintha egy harmadik személy magatartását próbálnák átgyúrni. Ebben a folyamatban nagyon fontos a jutalom, az elismerés. Elemi fokon a siker az, ami a helyes magatartást kialakítja. (Viszont résen kell lenni, mert ugyanakkor a siker a modorosságnak is a táptalaja! Változatos sikerélményekben kell részesíteni a diákokat.) Hiábavaló csupán megadni a gyakorlatokat és elvárni a növendékektől, hogy dolgozzanak. A tanárnak tudnia kell, hogy mikor, hol jelentkezik a növendék ellenállása és törnie kell a fejét, miképp lehet ezt a gátat eloszlatni. A diákoknak sokszor számukra kényelmetlen, rossz érzéseket kell megtapasztalniuk, hogy teljesebbek lehessenek. Ez nem a meglévő készségek elfojtását jelenti, hanem bővítésüket, felfedezésüket, kiegészítésüket valami újabbal. Ilyenkor derül ki, mennyire nehezen tanulnak meg (Piaget kifejezésével élve) decentralálni, mivel a kezdetekben fokozottan egocentrikusak. Az empátia a decentralálással fordítottan arányos. Minél kevésbé kell figyelnem magam, annál több figyelmet fordíthatok a partnerre. A színészképzés során nagyon fontos, hogy a tevékenység hatása interiorizálódjon, épüljön be a személyiségbe!

Természetesen a fő gond a munka ezen szakaszában éppen az alaphelyzet maga: a diákok az elején igen valóságosan játsszák el önmagukat. Nem mondom, hogy megélik, mert épp ez a baj, hogy szeretnék ők élni, de valamennyiünk számára olyan buta, nevetséges és furcsa önmagukat játszani. Ellenben amint elfogadták a fikciót, felszabadultan tudnak létezni, mert az a valaki önmaguk és mégsem a civil énük. Úgy érzem, ez az út, amelyik először a személyiséget erősíti meg, hosszabb, nehezebb, de időben hatékonyabb, tartósabb eredményeket érhet el. E közös erőfeszítés során léteznek bizonyos fokozatok, melyeken megpróbálom növendékeimet átvezetni. Például ezeknek a segítségével akarom tudatosítani bennük, hogy mi magunk dolgozunk képzeletünk ellenében, különösen ha megpróbálunk ötletesek lenni. Képzeletünk tartalmáért egyáltalán nem vagyunk felelősek. Mi nem a személyiségünkkel vagyunk azonosak, ahogyan gondolni tanították nekünk, hanem a képzeletünk a mi igazi valónk. Éppen ezért, ha szabad asszociációt várok az emberektől, akkor olyan környezetet is kell kialakítanom a számukra, amelyben nem fenyegeti őket megtorlás, és nem tekintik őket felelősnek azért, amit a képzeletük

szolgáltat. Olyan technikákat munkálok ki, melyek elhárítják a felelősséget a személyiség felől.

Másrészt a növendékek folyamatosan érdekesek akarnak lenni. Ebben pedig az a baj, hogy a fogalmak nem ugyanazt jelentik számunkra. Az agresszív ember sem veszi észre erőszakosságát, számára a helyzet felismerése és kezelése csakis ilyen módon történhet meg. A növendékek is úgy érzik spontánok, mégis vért izzadnak egy eredeti ötletért. Attól tartanak, hogy a leghétköznapibb esemény teljesen érdektelen. Pedig tudjuk, hogy nem az! X-nek meghal az édesapja, és hazajön körülnézni, mert számára gyanús ez a tragikus (de hétköznapi) esemény. És csak cselekvés közben jön rá a létezés bizonyos összefüggéseire! A helyzetek, amikbe sokszor akaratlanul kerül változtatják fokról-fokra a szemléletét. Csak ezután kezd érdekessé válni, nem érdekes ő önmagában! Nem is tudom eldönteni, vajon azt akarják, hogy művészi legyen, amit csinálnak? Szerintem inkább a színházról alkotott képük sekélyes. Igényük nem a kultúra teremtése, hanem inkább a média-nyújtotta felszínességhez közeli. Pedig a történetiség, ezen belül az emberi viselkedés meghatározó erőinek felismerése, a rejtett erők tudatosítása, és fegyelmezett ellenőrzése teheti az embert szabaddá. Vekerdy szerint kettős értelemben is: valamitől szabaddá, ami eddig akadályozta a kibontakozásban és valamire szabaddá, ami a fejlődése érdekében és lehetőségeiben is áll. Természetesen közrejátszik koruk is: sietnek. Egyszerre akarnak mindent. És ez még mindig jobb eset, mintha robbannának szét a tehetségtől, ám fülük botját sem mozdítanak annak képzése, csiszolása érdekében. (Habár aki ennyire tehetséges, rendszerint kellőképpen motivált is.) Természetesen a fiataloknak még rengeteget kell tévedniük. És az improvizáció épp ezen tévedések elkövetésére biztat, illetve az ebből fakadó kritikák elfogadására nevel. A távol-keleti oktatásban is a mester visszatartja tudását és tanítványait, nem zúdíttja rájuk a tudást, nem siettetni őket! Persze, egy idő után jön a szigor. A rögtönzés iskolájában szükségszerűen kialakul egy kollektív diszciplína, fegyelem. Általa a színész egyéni törekvései beleolvadnak a kollektív munkába. A szigoroknak nem önmagáért kell léteznie, hanem az együttműködés képességére kell hatnia. A képzelőerő mellett, a fegyelem az, melyet az igazi színjátszás nem nélkülözhet, ezért mindkettőt folyamatosan fejleszteni kell, beépítve azokat a színész személyiségébe. Az elején az önmagunkkal szemben támasztott fegyelem (pontosság, figyelem stb.), később pedig a munkával szemben támasztott szigor, vagyis magasfokú művészi igényesség kell hogy jellemezze alkotói magatartásunkat, tevékenységünket. Az improvizáció során (akárcsak a Zeami mester által leírt no-képzésben) először a testet fegyelmezzük, mert így könnyebben rendszerezhetővé válik a gondolat. A no-színész képzése során is az egész test mozgásától haladnak az elvont értelmi munka felé. Mert ez egyben az érzelmek iskolázása is. Főleg a ritmusgyakorlatok során, hiszen elég csak életünk két alapvető ritmusára gondolni: a szívverés és a légzés ritmusára. Érzelem és ritmus az emberben elválaszthatatlanul kapcsolódnak egybe. Nagyon fontos a ritmus! Minden cselekedetünkben jelen van! Persze nagyon kell vigyáznunk arra, hogy a tudatosság megjelenésével és megerősödésével együtt ne csökkenjen túlságosan a gondolkodás érzelmi telítettsége! Mindig szem előtt kell tartanunk, hogy a valóságot újra érzelmi telítettséggel kell ábrázolni! Ezért munkánkban meggyőző törekvést kell alkalmaznunk, mert a diákok tudása egy idő után (szerencsés esetben viszonylag hamar) diszonzánsá válik, azaz az eddigi tudás (olykor mély meggyőződés) szöges ellentétben állhat a frissen szerzett ismerettel. Ennek a feloldásában kell hathatós segítséget nyújtanunk. Sose feledjük, hogy a tanuláshoz emocionális komponense is van! (A tanár személye, a légkör stb.) Valamint azt se, hogy képezzünk, ne csak

tanítsunk! Elmélyült figyelmet követeljünk úgy magunktól, mint a hallgatóktól is. Mert az elmélyült figyelmet csak a megismerés igényli. A puszta tanulás nem.

6.5. AZ IMPROVIZÁCIÓ OKTATÁSA

Az színészképzés két irányt fed föl: a maszkos irányzatot, valamint az aprórealistát. Első év végén döntéshelyzet áll elő, melyiket utat folytatjuk. Mind a kettő szükséges, mert érzésem szerint valahol később ismét egyesülniük kell. E kétféle irányzat közös alapja az improvizáció. Hiszen a jellemábrázolás és stílus kérdése (láthattuk, tapasztalhattuk) nem tartozik a színészet kezdő témái közé! Az oktatás első két évében türelemmel kell lenni, és a biztos alapokat kell megteremteni! A fő követelmény mindenféle színészképzésben (legyen az Sztanyiszlavszkij módszere vagy a no-színész képzése), hogy a színésznek, a növendéknek először önmagán kell dolgoznia! Ha sietve átnyargalunk ezeken a szakaszokon vagy netalán kihagyjuk őket, akkor egy soha be nem pótolható úr marad, mely csak megnehezíti (végtelen esetben ellehetetleníti) a színész munkáját.

Elsősorban meg kell tanulni lazítani, hiszen a legtöbb szellemi feszültség abból ered, hogy önmagunkról gondolkozunk. Az esetek nagy részében például azon hogy miért nem fogunk megfelelni. Ezért ha az intenzív gondolkodás tárgya más, mint magunk, máris sikerült egy fokkal kilazulni és a világot egy jobb nézőpontból szemlélni. Ez az egyszerű tevékenység voltaképpen nem más, mint a koncentráció. Ehhez viszont ki kell építenünk magunkban azt a készséget, hogy bizalommal viseltessünk mások, partnereink iránt. A pedagógusnak le kell győznie a diákok kezdeti természetes apátiáját, egoizmusát és gyanakvását, mert a színészet személyes sebezhetőségeink megmutatása. A jó színészet feltétlenül az! Ehhez pedig meg kell szerezni a fegyelmet, mely nélkül a bizalom szertefoszlik. Meg kell tanulni a kritikát kezelni. A kritika ebben a művészeti ágban azért is súlyosabb, mert magáról az alkotóról, annak emberi tulajdonságairól van szó. A kritika személyeskedésnek tűnik! El kell érni a játékosság szféráját. A színjátszás komoly, de sohasem fennkölt művészet. Eredete vallásos is, de játék is! Ne feledjük, hogy a sportnak alternatívája a színészet! Viszont mindezt nem valósíthatjuk meg, ha nem értük el a szabadságot! Érzelmekben, fantáziában. A színészet érzelmileg kockázatos. Aki pedig elutasítja ezt a kihívást, nem elég felszabadult a színjátszáshoz. És nem utolsósorban mindig késznek kell lennünk az önkifejezésre, a kommunikációra. Mert a színészet bizonyos átalakulásokat követelő folyamat: a személy először színésszé változik, azután színpadi karakterré. Ez a változás fokozatos és szándékos. A színészi megközelítés éppen ezért egy ön-megváltoztató folyamat, amikor is kilépünk magunkból, hogy behelyezkedjünk egy szerepbe vagy egy művészi alkotásba.

A mindenkori színészképzés nem mentes korától, tehát ma már nem lehet úgy színészeket nevelni, mint tegyük fel akár négy évvel ezelőtt lehetett. A tanárnak is épp olyan szabadnak és fiatalnak kell megőriznie szellemét, mint a diákoknak. Viszont léteznek bizonyos időtálló követelmények, melyek sikerrel koronázhatják az oktató törekvéseit, erőfeszítését. Tapasztalataim szerint célravezetőbb, ha a képzés során nem mondják meg minden kétséget kizáróan a növendéknek, hogy mi a helyes és mi a helytelen. (A művészi értékelésről van szó!) Hagyni kell, hogy ők maguk fedezzék fel azt. Ennek következményeképpen az ábrázolást sem szabad tanítani nekik.

Pontosabban a hogyanját. Még akkor sem, ha ők akarják! Mert a túl korán elsajátított művészet megkeményedik, további fejlődésre nem képes. Modorra válik, megszünteti az autentikus művészt, hiszen nem igényli a belső tevékenységet. A befogadó szabadsága ellen dolgozik. Szuggesztívebb, valóban, látványos eredményeket ér el, de a hallgató személyisége ellenére. Mert kiiktatja a személyiséget. Az improvizáció viszont a befogadó részvételére számít, és ezáltal építi a személyiségét. Aktivizálja a képzeletet.

Íme, hogy viszonyul Sztanyiszlavszkij ehhez a kérdéskörhöz:

„Ha nem mozdul a képzelet, felteszek egy egyszerű kérdést. Az illető kénytelen válaszolni rá, hiszen kérdezték. Tehát válaszol – néha csak találmra, hogy ne nyaggassam tovább. Csakhogy az ilyen választ nem fogadom el, hanem bebizonyítom, hogy képtelenség. Ahhoz, hogy kielégítőbb feleletet tudjon adni, vagy azonnal meg kell erőltetnie a képzeletét, vagy az eszével, egy sor következetes meggondolással kell közelítenie a feltett kérdéshez. Nagyon gyakori eset, hogy a képzelet működését ilyen tudatos szellemi tevékenység készíti elő és indítja meg. Amikor az illető végre meglátott valamit az emlékezetében vagy a képzeletében, megjelentek előtte bizonyos képi alakzatok, ez már a játék pillanata. Ezek után egy újabb kérdés segítségével lejátszatom ugyanezt a folyamatot. Ekkor létrejön egy második, majd egy harmadik pillanat is. Így segítem elő és teszem egyre hosszabbá számára a képzeletjátékot, előhívok egy egész sor élénkítő mozzanatot, amelyek együttesen kiadhatják egy elképzelt lét filmjét. Nem baj, ha ez a film egyelőre még érdektelen, az a fontos, hogy a belső látás mozzanataiból tevődjenek össze. Csak egyszer kell meghódítani a tanítvány képzeletét, s akkor már képes ugyanazt másodsor, harmadszor és sokadszor meglátni. Az ismétlődéstől egyre inkább emlékezetébe ivódnak a képek, s megszokja a látványt. Van azonban olyan lusta képzelet is, amely még a legegyszerűbb kérdésekre sem reagál. Akkor nem marad más hátra, mint hogy a tanár saját maga adja meg a választ is. Ha a tanár által javasolt válasz kielégíti a tanítványt, akkor, az idegen képi alakzatot elfogadva, a maga módján ő is látni kezd valamit. Ellenkező esetben a saját ízlése szerint módosítja a választ, de ekkor is arra kényszerül, hogy a saját belső látását használja. Ennek eredményeképpen ezúttal is létrejön az elképzelt lét valamilyen másolata, amely részben a tanítványtól származik.”

Az improvizáció felfedező módszer, melynek lényege az, hogy miután a növendékekkel közösen felfedezzük, megismerjük a jelenségek mögött rejlő szabályokat vagy törvényszerűségeket, hagyjuk, sőt, egyenesen elvárjuk tőlük, hogy a gyakorlatokat (voltaképpen kísérleteket) ők maguk végezzék el. Ez az eljárás alapvetően más, mint a szokásos „befogadó” típusú oktatás, amelyben a hallgatókkal egyszerűen közlik, hogy mit és hogyan kell megtanulniuk, elvégezniük. Ez utóbbi módszer a diákokat passzív befogadókká teszi. Csakhogy az első módszer sem teljesen problémamentes! A fő gondja az, hogy az öntevékeny munkára való szoktatás idejét helyesen választotta-e meg? Vagyis eléggé érettek-e a diákok ahhoz, hogy bonyolult törvényeket és összefüggéseket egymagukban fedezzenek fel. Ugyanakkor melyik az a jelenség, ami mintaként szolgálhat? Egyáltalán: mi a minta? Mire vonatkozik a minta? A tudásra vagy az attitűdre, ami a tanár viselkedése, egy olyané, aki ilyesfajta tudással rendelkezik?

Az extrovertáltaknak a felfedező módszer, az introvertáltaknak az utasításos módszer tűnik célravezetőnek. Következésképpen mindig figyelembe kell venni a tanuló személyiségét! Ne feledkezzünk meg a személyiségkülönbségekről, amikor csoportos (páros) gyakorlatokat végeztetünk velük. Hisz van, aki szárnyakat kap az egyik módszertől, míg a másik lebénel, illetve fordítva. Valahogy egyeztetni kéne az oktatásban az extrovertált és introvertált diákok nevelését. Módszerem nagyrészt

felfedező, szemben az utasításossal. A diákokat a felismerés felé igyekszem vezetni, és a lemérhető, a látható segítségem próbálom az átdolgozásra fordítani. De akkor is óva intem őket attól, hogy engem utánozzanak, az én gondolatmenetemet sajátítsák el. Hiszen ha a növendék a tanárt utánozza, az ő választását interiorizálja, és később ez a helyzetmegoldás válik belső mintává. A reakció nem a sajátja, a növendék csak reprodukál, de nem alkot. A növendéknek a munkához való hozzáállást kell így megtanulnia, nem a munkafolyamatot magát. A példakép persze fontos, a mester jelenléte mindig meghatározó, de minden alkalommal és eszközzel tudatosítani kell a hallgatókban azt az elvárást, hogy önmaguk legyenek. Autonómiát kell elérni a növendékekkel. Az egészséges alkotói tudatosság felé kell vezetni őket. Biztatni, hogy a világot a saját maga értelmezésében lássa, és nem úgy, ahogyan megtanították rá. Legyen szabad választása, és éljen is vele. És itt és most, nem valahol a múltban vagy a jövőben. A tudatos ember eleven. Ezért kell képezni a spontaneitást, hiszen ez az, ami választási lehetőséget jelent a rendelkezésünkre álló érzelmenyilvánításokból. Szabadságot jelent, mert nem azt érezzük, amire megtanítottak. (Lásd a formákra való nevelését a hallgatóknak!) És nem utolsósorban a bizalmat gerjesztő környezet megteremtésével az intimitás vállalását kell elérni. A spontán, játszamentes személy nyíltságát. A naiv itt és most létet. És ehhez a tanárnak ugyancsak gyermeknek kell lennie, mert úgy a Felnőtt, mint a Szülő (főleg utóbbi) megsemmisítheti az állapotot. Az önállóság törekvését mindig szabadon kell érvényesülni hagyni, a fő feladat a biztonság megteremtése!

A színészképzés a szabályjátékok elvén alapszik. A szabályjátékok alapelve egyszerű: a szabályokat szigorúan be kell tartani. A szabályokat komolyan kell venni. Ellenkező esetben a játék felborul. A szabályjáték szabadsága, spontaneitása a szabályok vállalásának önkéntességében jut érvényre, illetve maguknak a szabályoknak a megalkotásában is. A szabályjátékok nagyobb része készen kapott szabályokra épül. Más részében a szabályokat maguk a játékosok hozzák létre. A szabályjátékok gyakran versenyszerűek. Máskor összefonódnak a szerepjátékokkal. A szabályjátékok végigkísérik az életet. Az így megvalósított játék viszont inspirál. (Esetünkben a játékoság fogalma természetesen nem az önálló játéktevékenységet, a játékokat fejezi ki, hanem a játék elemeinek jelenlétét más, nem játék tevékenységekben.) A játékból fakad a változatosság, belőle erednek a legfinomabb árnyalatok. A játék a lélekkel és a szellemmel van kapcsolatban, életszerű és ezáltal a leghatásosabb. Elementáris. A játék ösztönünkből, minősége pedig értelmünkből és ízlésünkből fakad. A játék révén a színész maga neveli ki és formálja önmagát. A játék nem törekedik eredményre, elsősorban a tevékenység folyamata és öröme a lebilincselő. Van alkotójáték, és van szerepjáték. Az improvizáció főleg a szerepjátékokra alapoz, melyek szinte végtelen sorozatát nyújtják a „mintha” helyzeteknek, és a színészi jelenlét által igényelt kettős tudatállapot jellemzi őket. Az ilyesfajta játékok célja a helyzet megoldása, a konfliktusok feloldása. Általában a játék úgy fejezi ki az ember embervoltát, hogy egyben szabadságát is kifejezésre juttatja. A játék ugyanis szabad, kényszerítő okok nélküli tevékenység. Egyedüli megkötései magát a játékot alkotó szabályok. A játékot nem dőresége, komolytalansága teszi játékká, hanem az őt meghatározó szabályok.

6.5.1. A MASZK-OKTATÁS KEZDETI ELEMEI AZ IMPROVIZÁCIÓBAN

Az oktatás transz-ellenes. A rációra hat. Közége a bizonyosság. Sajnos a humán oktatás is egyre inkább kategorizálódik. Ennek hatásaképpen a művészeti oktatásban is a megragadható folyamatokban való gondolkodás, a szavakba önthető kifejezés vette át a hatalmat. Technicizálódott. Tévedés ne essék, a technika igencsak lényeges, elengedhetetlen feltétele a képzésnek, ám nem minden. Az eleven ember nem gép. És hogy igenis szüksége van a transzra mi sem bizonyítja jobban, mint az a tény, hogy sokszor szándékosan butítja szellemét. Alkohollal, vagy egyéb – az emberi szervezetre igencsak káros, valójában életveszélyes – vegyszerekkel. Ezek pedig – láthattuk – kiszolgáltatnak, és nem rejtett tartalékaink alkotó rendszerezésében segítenek. Eltávolítanak környezetünkől, végeredményben: önmagunktól. A Transz szó rémítőleg hat, holott nem a teljes tudattalanságot jelölöm vele, hanem a megszokott, mindennapi személyiségen túli öntudatot. Azt, ami bennem van, csak megtanítottak nem használni. Mert veszélyes. Mert nem illik. Normális esetben csak az idő múlásából tudunk arról, hogy transz állapotban voltunk. A legtöbb ember csak akkor veszi észre ezt az állapotot, amikor valaki zavartnak látszik, elveszíti a kapcsolatot az őt körülvevő valósággal. Pedig ilyenkor az emberek sokkal inkább kapcsolatban vannak a világgal, sokkal több mindent figyelnek meg. Johnstone módszerét tanulmányozva úgy tűnik, hogy a transz egyik első fázisa az izmok nem-ellenőrzése. (Ezt ő az alacsony státuszú ember magatartásával példázza, aki annyira megadja magát egy felső státuszbelinek, hogy már úgy érzi, teste nem a saját ellenőrzése alatt áll.) Könnyű transz-állapotot rengeteg módszerrel lehet elérni. Akár koncentrációs, akár státusz, akár lazító gyakorlat legyen a választott módszer, minden esetben a Maszk tanításánál körülbelül a két-három éves gyerek szellemi szintjét kell elérni. Ez a kiindulópont. Valószínű azért, mert ez az első dackorszakot megelőző legfejlettebb időszak. Mozgásában a gyermek már kellőképpen önálló, és ebben az időszakban kezd kialakulni a fogalmi gondolkodás is. A világ még nem értelmezett, legalábbis nem kizárólag szavakban megragadott. A világ még önmaga, mindenféle előképtől mentes, és az észlelő maga is az érdeklődés, a figyelem tárgyának szerves részét alkotja. Léven az első dackorszak előtt, nem alakult ki a környezettől való különvalóság tudata. Ellenben minden feltétel adott, hogy ez a folyamat bekövetkezzék. A Maszk tanításhoz egyszerű kellékeket kell összeválogatni, melyek könnyen megfoghatók, megfigyelhetők, (és ha szükséges) megnevezhetők. A tanárnak – javasolja Johnstone – magas státuszra kell játszania. (Egyébként a nagyon komoly, ünnepélyes pillanatokban az emberek státusza automatikusan emelkedik.) Aggodalom és érdeklődés között kell egyensúlyt teremtenie. (Egyébként a Maszktól való félelem a transzállapotot tabunak tekintő ellenkezésből is fakad.) A növendékeket meg kell nyugtatni, hogy semmilyen felelősség nem terheli őket, mindenért a Maszk és a tanár a felelősek. Ezt azért fontos kihangsúlyozni, mert a Maszk, mint jelértékű tárgy, önmagáról pontos, érthető információkat ad, és viselői mindig is ezt aknázzák ki. Nagyon helyesen. A hallgatónak a Maszk felvétele után arc nagyságú tükörbe kell néznie, és száját a Maszk után kell irányítania. (Ha komikus Maszkkal dolgozunk. Ha tragikus Maszkot választunk, ez a gesztus szükségtelen. Az egész arcot befedi a

Maszk. Egyébkén egyesek szerint a tragikus Maszk hamarabb felszabadítja viselőjét. Lehet. Mindenesetre, ha az arc letakaródik, a test minden mozdulata hangsúlyossá válik! A Maszk leolvasásánál minden esetben testet is olvasunk! Valószínű, hogy a komikus maszk ebből kifolyólag alacsony státuszú, míg a tragikus magas.) A Maszk felvétele és megpillantása után a növendéknek csak hagynia kell, hogy a Maszk keltette érzés eluralkodjon benne. Cselekedeteit is ez az érzés kell hogy vezesse. Nem szabad hatnia az érzésre, hanem az érzésnek kell hatnia rá! A viselőnek a megpillantás után nem azt kell gondolnia, hogy ő most valaki más, hanem éreznie kell, hogy más lény lett. Pontosabban: nem szabad ellenállnia a feltörekvő – sok esetben idegen, többnyire riasztó – érzéseknek. Nem kell kitalálni semmit! Minden magától születik meg! És minden helyénvaló! A Maszkkal dolgozó hallgatónak csak egyetlen parancsnak kell engedelmessé válnia: Vedd le a Maszkot! A teljes Maszknál hasonló dolog következik be.

Ebben a munkafolyamatban nem abban rejlik a nehézség, hogy a növendékek élményszerűen megérezzék egy másik személyiség jelenlétét – szinte mindenki oda van a tükörképétől –, hanem abban, hogy elérjük, a növendék ne maga akarja megcsinálni a változást. Semmi szükség arra, hogy a növendék gondolkodni kezdjen, hiszen már ösztönösen tudja, pontosan milyen figura is ő. Tudatalattijából előbúvik a valamikori gyermek, ki most kezd rácsodálkozni környezetére. Ennek megfelelően a Maszknak mindent meg kell tanulnia a világról. A Maszkok önmaguk megtapasztalása után egymás irányába fordulnak megismerő tevékenységükkel. Így együttműködve alakul ki a beszédjük, a múltjuk. A növendékek itt tapasztalhatják meg a leginkább a különbséget a tettetés, a „mintha”, és a valós átlényegülés között. Mert elemi fontossággal bír az, hogy megértsék: irányítani és irányítottnak lenni között hatalmas különbség van. Végeredményben valamennyiünk megrögzött személyisége arra is szolgál, hogy azonnal felismerjék! Besorolhatónak kell lennie egyfajta emberi magatartáscsoportba, vagy esetleg épp arra szolgál, hogy túléljünk legkülönbözőbb helyzeteket. És általában azon munkálkodunk, hogy szenttelenek legyünk. Átlátszatlanok. Maszkot erőltetünk magunkra. Csakhogy a mindennapi életben a személyiség elrejteti vagy ellenőrzi a késztetéseket. A Maszk-figurák viszont éppen ellenkező elv alapján működnek: gyerekesek, ötletszerűek, nyitottak. Fondorkodásaik csak a kívülálló, a közönség számára teljesen átlátszóak. Egymás számára nem.

Külön fejezetet képez ebben az oktatási irányzatban a Michael Csehov módszere. Ő nem kívül helyezi a Maszkot, hanem a színész belsejében keres képletesen tapintható változásokat. Ő írja: A színészhez – To the Actor, Harper and Row, 1953:

„Elképzeljük, hogy pontosan azon a helyen, amit saját, igazi testünk foglal el, egy másik test van – jellemünk képzelt teste... hogy úgy mondjam, ebbe a testbe öltöztetjük önmagunkat, úgy vesszük fel, mint a ruhát. Mi lesz az eredménye ennek a „jelmezbálnak”? Egy idő múlva (de lehet, hogy villanásszerűen!) kezdünk úgy gondolni magunkra, úgy érezni magunkat, mint **valaki más**... Amíg a központ a mellkas közepén marad (tegyünk úgy, mintha öt-hat centi mélyen lenne), úgy érezzük, még önmagunk vagyunk, és teljesen uralkodunk magunkon, talán csak még élénkebben és harmonikusabban, ahogy testünk „ideáltipikussá” válik. De ahogy a központot megpróbáljuk áthelyezni testünkön belül vagy kívül valamely más helyre, azt érezzük, egész lelki és testi hozzáállásunk megváltozik, éppen úgy, mint amikor átlépünk egy képzeletbeli testbe. Észre fogjuk venni, hogy a központ képes egész lényünket koncentráltan egy pontba vonni, ahonnan a cselekvés indul és kisugárzik. Kísérletezzünk egy ideig. Tegyük egy puha, meleg, nem túl kicsi központot a

hastájékra, és olyan pszichológiát tapasztalunk, amely elégedett önmagával, két lábon jár a földön, kissé nehézkes és még humorérzéke is van. Helyezzünk egy kis, kemény központot az orrunk hegyére, és kíváncsi, tolakodó, minden lében kanál, kotnyeles személyiséggé válunk. Vigyük át a központot az egyik szemünkbe és figyeljük meg, milyen hamar úgy tűnik, ravasz, agyafúrt, talán álszent ember lett belőlünk. Képzeljünk el egy nagy, nehéz, buta és ügyetlen központot, ami nadrágunk ülepén kívül helyezkedik el, és gyáva, nem túl becsületes, mulatságos jellemet kapunk. A szemünktől, és homlokunktól egy méternyire elhelyezett központ okos, éles eszű, sőt bölcs elme érzetét kelti. Meleg, forró, sőt, tüzes központ a szíven kívül elhelyezve hősi, szerelmes és bátor érzéseket ébreszthet. Mozgó központot is elképzélhetünk. Hagyjuk, hogy lassan himbálózzon a homlokunk előtt és időnként bejárja a fejünket, és egy tanácstalan személyiség érzetét kapjuk; vagy engedjük, hogy össze-vissza körözzön egész testünk körül, változó sebességgel, néha feljebb húzódva, olykor lejjebb ereszkedve, és a hatás kétségtelenül olyan lesz, mint a részegség.”

Túl azon a különbségen, hogy míg az egyik kívülről, addig a másik belülről vezeti a növendéket az átlényegülés rejtelseibe, fontos a megközelítés mássága is. Az első elemi hatású, érezhetően a befogadásra apellál, a másik viszont a kivetítésre hat. És érzésem szerint az utóbbi erősebb, mert mindenféle külső segédeszköz nélkül – divatos kifejezéssel élve: önerőből – valósítja meg az átváltozást. De mindkét módszer eljuttatja a növendékeket az említett könnyű transz-állapotba. Vélhetően a növendék személyiségétől függ, melyik módszernek elemibb a hatása. Úgy tűnik, hogy az introvertált hallgatók esetében a Johnstone módszere, míg az extrovertáltaknál a Csehov módszere a célravezető. Ám mindkettő azt igazolja, hogy a Maszk a személyiség megosztásának hatékony eszköze.

E két módszer között rengeteg megközelítés áll rendelkezésünkre ezen állapot megtapasztalására. Az egyik leglátványosabb és legkönnyebben megvalósítható, a jelmezzel való ismerkedés. A legtöbb hallgató erőteljes átalakulást érzékel, ha úgy tesz, mintha a jelmez lenne teste tényleges körvonala. Hiszen mindannyiunknak van „test-képzete”, ami egyáltalán nem feltétlenül olyan, mint valóságos testünk. Van, aki csak nagy általánosságokban, homályos körvonalakban képzelel el magát, másoknak ellenben finoman részletezett testképzetük van. Olykor valaki, aki lefogyott, még láthatóan „kövér” test-képzetet őriz. Amikor a növendékek megtalálják azokat a jelmezeket, amelyek képesek átalakítani őket, ajánlatos jeleneteket is játszani velük. Akár a Maszkok saját, halandzsa nyelvén. Másik módszer lehet különféle valós vagy képzelet állatok megjelenítése. Természetesen itt különösképpen résen kell lenni, mert igen agresszív állapotok fordulhatnak elő! Hiszen a maszkban az események megtörténnek, viselőjük mindent igen erőteljesen él át. Főleg ha már elérkezett arra a szintre, amikor már nem fejt ki semmiféle ellenállást. Aláveti magát a Maszknak. Amikor már a Maszk vezeti, és nem ő irányítja a Maszkot. A Maszk ugyanis meghal, amikor alárendeljük az előadó akaratának. A legjobban az intellektuális színészen figyelhetjük meg ezt a jelenséget, amint a szöveget csak mimikával kíséri. A Maszk ellenben az egész testet megmozdítja, megnöveli a kifejezőerőt. Megvalósul az, amit Wagner várt el a művésztől: az értelem érzelemmé válik.

6.5.2. A LÉLEKTANI REALIZMUS OKTATÁSÁNAK KEZDETI ELEMEL AZ IMPROVIZÁCIÓBAN

A színházban a józan ész nem feltétlenül uralkodó erény. Barrault szerint a színház az érzékelés művészete. A totális érzékelésé. Ugyanakkor (talán épp ezáltal) a valóság minden rétegéé. A színház az a világ, amelyben (Zeami szavaival élve) a mozgás mindig erősebb, mint a szó. A színház a látszólagos léhaság és könnyedség ellenére a végletekig feszített fegyelem világa. (Csakhogy Európában egyre inkább hiányzik az ember alapos kiművelése. Gyors amerikai példánk volna?) A színház sohasem rekonstruál, hanem újjáteremt. A színész is személyiségét nyersanyagnak használja, nem ugyanazt rekonstruálja, hanem újjáteremti. A kettő közötti lényeges különbség alapvető eleme a szerkezethez való viszonyulás. Míg a rekonstruálásnál létezik előkép, egy terv, addig az újraterevésnél a rend szüksége az alkotóelemek megjelenése után válik követelménnyé. Az első mindvégig a tudat szintjén marad, a második viszont „alámerül” az ismeretlenbe, és csak ezt követően foglalja egységbe a felfedezett világot. Ebben az értelemben az improvizáció megedzi az egyéniséget a drámával való találkozáshoz. Mert a színpadi viselkedés nem természetes, hanem valóságos. A hallgatókkal az eszközöket kell megszerettetni, nem pedig az eredményre törekedni. A színészképzés lényege nem a darabmal való foglalkozás, hanem a „hangszer” megszólaltatása. Annak a hangszernek, melyről tudjuk, hogy inkább intuitív, mint deduktív alkotó. Ezen munkája során a színész azt a fokozatot éri el, amikor nemcsak a közönséget, de már saját magát is megtéveszti. Ezt az állapotot viszont megéli, nem kiagyalja. Éppen ezért fontos, hogy a kritikai érzék és értelem soha ne gyűrje maga alá az ösztönt. Az agy csak sugalmaz és ellenőriz.

Az improvizáció oktatása nagymértékben alapoz a Sztanyiszlavszkij által leírt módszerre. Csakhogy „miként” tisztázása előtt megáll. Az improvizáció csak előkészíti a talajt, de nem ismeri, nem tűri a hogyan fogalmát. Egyébként maga Sztanyiszlavszkij sem adja meg a színészi alkotás hogyanját, ezt javarészt követői, értelmezői teszik. Joggal, hiszen számomra is az a legnagyobb baj Sztanyiszlavszkijjal, hogy nagyon ködösen és általánosan fogalmaz, ezért tág tere van az értelmezésnek. Lényegében érthető jelenség ez, hiszen nem álltak rendelkezésére olyan pontos, a tudomány által biztosított szavak, mint amilyeneket ma használunk. (De vajon kifejezik azt, amit mondani szeretnénk?) És valamikor ezek is elavultak lesznek. Mindenesetre a színész munkájáról szóló alapműve kiindulópontnak bőven elég, ha van az embernek elég türelme végigolvasni, és kihámozni a rengeteg anyagból azt a vékony könyvnyi anyagot, ami valóban érdekel. Az is igaz, hogy túl sokat apellál a logikára. Ami nagy fegyvertény, csakhogy kölcsönhatásba helyezi a megfigyelt jelenséggel, és az analóg helyzetekkel. Vagyis megfejt, felállít egy logikai rendszert, aztán számonkéri a hasonló helyzetektől. De a hasonló helyzet csak hasonlít! Benne már saját logikai rendszere hat! Lehet a két szerkezet között megfeleléseket, sőt, egyezéseket találni, de a két szituáció nem analóg! Az érzelem gondolata, vagyis a tudattalanul megnyilvánuló cselekvés, létezés önmagában szerves. A valóság nem az, ami. Sztanyiszlavszkij a valóságból indul, fantáziája révén elvonatkoztat, és az elért helyzetet igyekszik ismét a hétköznapi valóságtartalommal megtölteni. Például joggal állítja, hogy minden színpadi mozdulatunknak, minden szavunknak a képzelet valós működéséből kell

következnie. Azonban azt hiszem itt is van egy buktató! Mert a megállapítás helyes, de a gond ott van, hogy a képzelettől realitást vár. A képzelet valós működése nem eredményez valóságot, csak egy lehetőséget, egy elképzelhető valóságot. Ergo a valóság logikája nem lehet érvényes rá, csakis az önmaga logikája szerint értelmezhető! Természetesen a módszert nem lehet korától függetlenül értelmezni, alkalmazni, minduntalan visszatér a realizmus. De azt hiszem semmilyen módszert nem lehet alkalmazni korától függetlenül.

Sztanyiszlavszkij szerint a színész célja az emberi test valamint lélek életének megteremtése a színpadon. A színész testével is gondolkodik, miközben alaposan használja képzeletét. Központi idegrendszere könnyen tudja tudatos elszánással tudattalanját tetszése szerint működtetni. Képzeleti képet idéz fel tudatában, amely a tudattalant is megindítja, és a közönségre is hat. Valójában a gondolat megindítja a kéregalattit, és ezáltal érzelmmé lesz. Nem arról van itt szó, hogy a színész föladta volna a törzsfejlődés és az egyedfejlődés eredményeit, hogy leépítette volna tudatát. Nem! Láthattuk, egyszerűen regreál, amikor tudatával a legöntudatlanabbig is lehatolt. Tudatosan szabályozza testét és annak funkcióit, mert megtanulta szabályozni őket. (Természetesen ennek előfeltétele a megfelelő készség léte. Nem elegendő csak abban bízni, hogy az emberi agy külső vezérlés nélkül is működő önszabályozó rendszer.) A színész nem szólhat bele közvetlenül a tudattalan szabályozásába, de tudatosan felidézheti a megfelelő lelkiállapotot. Mert érezni akar, ezért nagyon erősen elképzel. Koncentrál. Először gondol, aztán elképzel. Most a képzeleti kép testi elváltozásokat idéz, ezek megerősítik az érzelmeket, ezáltal ismét elmélyül a képzeleti kép. Ez a körkörös öningerlő rendszer a reverberációs kör. A kéreg befolyásolja a thalamus funkcióját, ez viszont visszahat a kéregműködésre. A színész munkáját első lépésként ez a fokozott agykérgi uralom jellemzi. Figyelem, koncentrációja majdhogynem alvász-közeli állapot. Önszuggesztió. Ez a hatás nyilvánul meg a nézőben is. Mint a drukkerben, ki öntudatlanul rúgja együtt a labdát kedvencével. Képzeleti képek, érzések, a test változásai, mozdulatok – ezekből építi össze a színész az alakot. A gondolat csak megindítja útján. És a szó csak kíséri.

A szuggerált állapot fölött az éber öntudat, a harmadik örködik. Ez a színész legbenső, legfelső, sértetlen individualitása. Itt működnek a figyelem és képzelet iskolázott erői. A figyelem a kéreg egy bizonyos pontjának ingerülete és többi pontjának gátlása. A figyelem úgynevezett összpontosítása éppen ennek a pontnak a megerősítését jelenti. Se nem látunk, se nem hallunk, ha odafigyelünk valamire. Az alvásban az egész kéreg gátolt állapotban van, nem működik. Az ébrenlétben az egész kéreg izgalmi állapotban van. A kéreg izgalma gátolja, leszorítja a tudattalan tevékenységét. A kéreg gátoltsága ellenben felszabadítja a tudattalant. A kéreg egyetlen pontjába összpontosított erős figyelem gátlást teremt az egész agykéregben (ezt az egyetlen pontot kivéve). Ez felszabadítja a tudattalan tevékenységet! Az erős figyelem az alváshoz hasonló állapotot teremt. Egyetlen pontban nagyon éber az ember – de az összes többiben szunnyad. Innen a tudósok szórakozottsága, feltalálók alvajárási állapotai. A hipnotizőr is ezt az erős figyelmet használja föl. Johnstone is az ősi felé halad, amikor újra gyerekesíti a színészeket. Az agykéreg súlyát próbálja visszafogni, épp az agykéreg tevékenysége által. A hipnózis is túlzó koncentráció! Tehát először a koncentráció a fontos. A koncentráció tárgya, a szerep majd később, az iskolázás folyamán nyeri el jelentőségét. És igaz, hogy gondolkozni, következtetni a legerősebben kell, de ez önmagában még nem vezet eredményre. A Sztanyiszlavszkij módszer például (érzésem szerint) arra készíti a színészt, hogy olyan stimulusokkal hipnotizálja, doppingolja föl magát, amelyek nem kapcsolódnak az alakítás tárgyához. Ezek a problémák főként az érzésemlekezet kérdéskörével kapcsolatosan jelennek

meg. Az emlékezés két alapvető aktusa a megőrzés és a felidézés. Mindkettő lehet akarati vagy önkéntelen. Ha úgy tetszik: szándékos vagy szándéktalan. A tanítás az első összetevőre épít. Tudatosítani szeretne. Az emlékezés ellenben nagyon összetett és tág megnyilvánulása a pszichikumnak. Szerepe nem csak az élmények megőrzésében és felidézésében összegződik. Az élményekben a gondolkodás, az érzelmek, a cselekvések egyaránt jelen vannak. Az emlékezés működésének jellegzetes sajátossága az asszociáció, a képzetek és fogalmak társítása. Átélt élményeink, megszerzett ismereteink alapján képesek vagyunk arra, hogy olyan új kombinációkat, összefüggéseket hozzunk létre, amelyeket nem is éltünk át, illetve amelyekről nem is lehetnek ismereteink. Ezek a kombinációk, összefüggések az általunk átélt, megismert valóságban nem léteznek, ami azonban nem zárja ki, hogy nem is létezhetnek élményeinken, ismereteinken kívül. Az sem zárható ki, hogy habár nincsenek, azért még létrehozhatók, megvalósíthatók. Ezek az utánérzések, ez a fantázia, melynek jellemzője, hogy döntően szemléletes, képszerű, szemben a gondolkodással, ami fogalmi. (És roppant mozgalmas, dinamikus!) A fantáziában akár reproduktív akár produktív, a fogalmak csak egybekapcsolói a fantáziaképeknek. Van még egy probléma az érzésemlekezettel kapcsolatosan: mi a helyzet azzal az érzésemlekezettel, amelyik látszólag általánosít? Honnan tudja egy gyermek, hogy miként viselkednek bizonyos típusok? Hiszen úgy tudjuk, hogy tapasztalásunk ismeri fel vagy találja meg a tipikusát, s ez éppolyan lényeges a jelentés megfelelő elmélete számára, mint a különlegesség, az egyediség eleme. A gesztus nemcsak tényként létezik, de élményeinkben is van egy megfelelője, amely azonos néhány hasonló gesztussal. Ha pedig nem lehattunk tanúi, mégis honnan tudjuk? A jelentéshordozó gesztus vagy szimbólum saját jelentősége szempontjából mindig előfeltételezi a tapasztalás és viselkedés társadalmi folyamatát, amelyben létrejön. Erre alapozom én is azt a követelményt, miszerint a diáknak tapasztalnia kell, és nem átvennie az én válaszat az eseményre. Viszont sokszor egyszerűen maguktól tudják. Nem számít, hogy csak vázlatosan! A hevenyészett, általában vett ábrázoláskor nem elsődleges követelmény a figura valóság-hűsége. Elegendő egy-egy jellemző vonás. Sablonokkal operál, külső azonosító ismertetőjelekkel. Mégis úgy tűnik, mintha az emlék személyes lenne. Valószínűnek látszik, hogy a következő jelenségben rejlik a válasz. Ugyanis az érzések megkeresése során igyekszünk könnyen felidézhető támpontokat keresni, amelyek alapján az érzés a kívánt intenzitással bármikor felidézhető. Ezek általában a képzetáramlásban párosan jelentkező szerkezetek. Összekapcsolódó tartalmak, melyek ellentétességük, hasonlóságuk vagy élménykapcsolatuk révén álltak össze. Az élményhez mindig hozzátapad valami. Nos, úgy tetszik ösztönszerűen megtanulunk rugalmasan bánni a páros elemekkel, bármelyiket tudjuk függetleníteni a másiktól. Ha pedig az előbb említett „valamit” idézem fel, arra a „valamire” koncentrálok, az emlékem máris személyesnek tetszik. Mintha én magam éltem volna át, lettem volna jelen a tapasztalásánál. Ez megmagyarázni látszik a helyettesítő érzések problematikáját is. Ezek az állapotok tudvalevőleg tanult reakciók az élet helyzeteire, és nagyrészt a családi nevelés következményei. Az egyén természetesnek veszi őket, eleve adottaknak és fel sem merül benne a megváltoztathatóság lehetősége, ezáltal pedig egy másik út bejárásának, megtapasztalásának igénye. Ellenben ha ismét arra a valamire összpontosítunk, az emlék személyes marad, viszont minőségi változáson megy keresztül. Az élmény gazdagszik. Rosszalló értelemben lóditássá válik.

Mead szerint a reakció univerzális, az inger specifikus. A gondolkodás univerzális fogalmakban megy végbe, az egyedi feladata az univerzalist az időben helyezni el. Megvalósítani azt a pillanatot, amikor az egyetemes benne, az egyediben nyilvánul meg. Az ember nemcsak a már megnyilvánult reakciókat egyesítheti – ezt

egyébként az embernél alacsonyabb rendű állat is meg tudja tenni –, hanem begyakorolva magát tevékenységébe, fel is tudja bontani e reakciókat. A tudatos ember figyelmet fordíthat a specifikus elemekre, megragadhatja az ezekre a specifikus ingerekre válaszoló reakciókat, végül egyesítve őket egy másik cselekvést építhet fel belőlük. Erre a folyamatra alapoz a tanulás, vagy az a hatás, aminek révén megtanítunk valakit valaminek az elvégzésére. Ez is azt példázza, hogy az elemek kiragadhatók kontextusukból. Rész és egész kölcsönösen hívják elő, idézik fel egymást. A növendékeknek meg kell tanulniuk a reakciókat kiváltani nemcsak szenzoros, hanem motoros úton is a másfajta jelentés, az árnyalás érdekében. A képzetkialakítás mindig a környezettel való kapcsolatban megy végbe, társadalmi folyamat. Tehát ismét a cselekvés fontosságával, elsődlegességével állunk szemben. Azonban akkor igazán hasznos ez a technika, ha a lejátszott és a megélt jeleneteket hasonlítjuk össze. A színpadi és a valóságos jelenetek közötti különbség vizsgálására. Mert ismét felvetődik a kérdés, hogy mit őriz meg az emlékezetünk az érzésből? Hiszen például ha szerepem, a jelenet követelményei szerint veszteséget élek meg, mi az, amit a valóságból hozok magammal? Ez érzés nem az én érzésem, noha kétségtelenül éltem át hasonló állapotot, és ebben a pillanatban én adok otthont neki. Emiatt részben az enyém is. De mégis a színpadi alaké. Tudom, hogy nem valóságos, mégis abban a pillanatban valóságos, mert a színpadi alak vagyok akkor. Így az érzés (ha az érzésemlekezetre hivatkozom) mihez kötődik? Mert nem konkrétumhoz. Én a múltban éltem meg a veszteséget apám halálakor, megéltem a szeretőm elvesztésekor vagy amikor csalódtam legjobb barátomban. Mára csak egy ködös állapot maradt, és az emlék elemeire való koncentráció igaz, hogy felerősíti ezt az érzést, de eltávolít a jelentőtől, a jelenettől! Ismét csak ahhoz a bizonyos „valamihez” kell fordulnom, aki most már nem „valami”, hanem „valaki”. Az eleven partner, akivel kölcsönhatásban vagyok. Ő a koncentrációm tárgya, és nem a megfoghatatlan állapot. Én csak egy pillanatra idézem fel a valós (múltbeli) élményt, éppen csak belekóstolok, bemelegítem a szervezetem, de az intenzív folyamatot a partnerrel való eleven együttlét során élem meg. Persze nem tagadom, hogy életbevágóan fontos, hogy a színész elképzelése minél pontosabb legyen. Mert ha erőlködik, akkor nem ad pontos visszajelentést önmaga számára a látottakról, a felidézett kép zavarossá válik, és hihetatlenné. Nemcsak a partner, de még a néző sem fogja elhinni, mert valamennyien nemcsak az üzenetet fogjuk föl, hanem azt is, amit a közlőnek nem állt szándékában közölni! Érzékenyek vagyunk a metakommunikációra. Márpedig hipnotizálni kell a nézőt, hogy a színészre nem figyelő pontjai kerüljenek gátlás alá. Érzeteink közvetlenül hatnak, már látjuk is, amit látni szeretnénk (a szemem sarkában látni vélt képet az agyam egységes egészzé állítja össze!), így a színházi játék ragályossá válik, és megigéz. Ebből is látszik, hogy nem az a fontos, hogy a néző teljes mértékében lássa a mozdulatot, hanem az, hogy a színész teljes valójával koncentráljon a mozdulatra. Vagyis ne kifejezést tanítsunk, hanem életet! De ne naturalistát, mert az csak bemutat, és nem jelenít meg. Lehengerel, lenyűgöz, viszont nem aktivizál. A naturalista művészetnek nincs szüksége befogadóra csak szemlélőre. Viszont minél kevesebb a látvány, annál több a látomás.

A színész tehát koncentrált figyelmünket azzal vonzza magára, ami az első jelzőrendszerre hat: amit látunk, amit hallunk, amit mozgásait figyelve mintegy magunkban, a magunk izmaiban tapintunk. A színház lemondhat a szóról, de nem mondhat le a mozgásról és az érzékelésről! A színpadi alak nem az analízis révén fogható meg, hanem valamennyi érzékszervünk segítségével! És a színész azáltal hogy figyel, megkönnyíti az öntudatlan, a tudattalan, a kéreg alatti impulzusok feltörését. Ezen látomásokat pedig leginkább mozgásukban tudja megragadni. Sajnos manapság túl sok az asztali próba! Holott a meghatározott mozgás meghatározott

reflexes pályákat hoz működésbe. Bizonyos mozgások megtételekor csakis egyféleképpen érezhetünk. (Nem hiába mondják, hogy egy régi előadást leginkább az izmok konzerválnak. Mozdás közben jelenik meg az, amiről a tudatnak immár fogalma sincs.) E reflexek kiindulópontja az agykéregnél mélyebb, feltételezhető, hogy megvan a kérgi központjuk, megfelelőjük is. A színész egy bizonyos mozdulatot akar – ekkor tudatos. Megtalálja, a mozdulat hatása a testben: tudattalan. De a visszajelzés révén érzékeli a mozdulat milyenségét. A mozgás visszahat – és a környező reflexes pályákon és központokban is ennek a mozdulatnak megfelelő aktivitást indukál. Egy aprócska mozdulat felidézheti az egész alakot. Ezáltal a színészben az eredeti összerendezettség egy másfajta renddé alakul, megváltozik a személyisége! Sőt, a színésznek az általános emberi felé való haladásában tulajdonságok nélkülivé kell válnia. Mert az egyéniségét, egyediségét vesztett tudatalattiig jut el, azon halad át. Persze a tudatoson keresztül.

A tudat a szervezet bizonyos feltételei között jelenik meg. Az ember álmában is él. A szervezet ellenben a tudattól függetlenül is folyamatosan működik. A tudat kiteljesíti az ember kapcsolatát a világgal. Specifikusan emberivé teszi ezt a viszonyt. De nemcsak a világgal, hanem az embernek önmagával is. A tudat egyéni élmény, és a pillanat függvénye. Jéghegy. És mint minden élmény, egyedi és élettörténethez kötődik. A nyelv csupán általánosítja. Az általános és az egyedi kölcsönhatásban vannak. Valamennyien az általánosból vesszük a közös vonást, és alakítjuk az egyedit. Ehhez pedig egyszerűsíteni kell, tipizálni, visszamenni az ősi élménybe, az ősi tudatba. A tudatos és valós mozzanatokból megszületik az igazság, az igazság megteremti a hitet, ha pedig a természetünk hisz abban, ami bennünk zajlik, akkor maga is működésbe lép. Elindul a tudatalatti, és mindezek eredményeként megjelenik az ihlet is. A tudat valóságává, a tudatalatti életszerűvé tesz.

Miként a maszkos irányzatnál is két módszert hangsúlyoztam ki, akként a realista iskola taglalásánál is külön eszmefuttatást szánok a Sztanyiszlavszkij rendszer eltérő útjait járó, de hatásukban azonos Cohennek és Strasbergnek. Mert a látszólag ellentmondó értelmezéseik dacára ugyanazokra az elemekre alapoznak, amiket én is követek és követelek az improvizáció oktatása során.

Mindketten egyetértenek abban, hogy az önfeltárás pszichológiai szükségszerűség, egészséges lelki alkalmazkodásunk előfeltétele. És az izgalmi állapot mindig helyes irányba fokozza az érzelmet, amely ezáltal könnyebben kondicionálható. Pontosabban adott kondicionálás kiválasztásával előre meghatározható eredményeket lehet elérni. (Ez egyébként Strasberg nevelésének az alapja.) Mert az érzelmek közvetlen úton való megidézése (azaz magára az érzelmre való koncentráció) előidézzi az érzelmek ellenőrizhetetlenségét, hiszen ebben az esetben nincs az érzelmenek kiváltó tárgya. A gyakorlatokhoz semmi szükség valamilyen megrázó eseményre, mivel a traumatikus élmény nem feltétele a gyakorlat sikeres végrehajtásának. A felidézésnél azt is figyelembe kell vennünk, hogy idővel az eseményhez fűződő viszonyunk megváltozik, és ezzel együtt a kiváltó okban megélt érzelmek teljesen más, olykor merőben ellentétes állapotot eredményezhetnek.

Arra azonban nagyon kell vigyázni, hogy a diákok kezdeti túlzott helyeslési kényszere kiolthatja az önbizalmat, a határozottságot. A diákok létében nagyon nagy fontossága van az érzelmi telítettségnek, illetve a feladatorientációnak viszont az érzelmek nagyon veszélyes, ingoványos jelenségei az életnek. Ha túlságosan is engedjük eluralkodni magunkon őket, kellő tapasztalat hiányában elveszítettnek érezhetjük magunkat, és ahelyett, hogy az érzelmek tudatos feldolgozása következne az ilyesfajta gyakorlatok után, inkább az előlük való menekvés mutatkozik egyetlen megoldásként. Ennek az reflexnek pedig egyenes következménye a megfelelő jártasság

kialakulásának elmaradása, enélkül viszont a hallgató képtelen megbirkózni a későbbi bonyolultabb és nehezebb feladatokkal. Kialakul egyféle kudarc sorozat, ettől pedig mindenképp meg kell menteni a hallgatókat! Inkább az interakciók forgatókönyvére kell fektetni a hangsúlyt. Fontos, hogy ezek a forgatókönyvek keltsék bennük az erős érzelmeket.

Ezzel a kérdéskörrel kapcsolatosan hívja fel a figyelmet Strasberg egy érdekes jelenségre. Az erős érzelmek megjelenítésekor a fiatalabb színészek többnyire nem elég hitelesek, míg az idősebbek túl érzelmesek vagy melodramatikusak. Ennek elkerülése végett ajánlja mind az öt érzékszerv egyenrangú alkalmazását. Tehát ő is a teljes jelenlétet igényli, azt fogalmazza meg ebben a követelményben! Valamint azt is lényegesnek tartja, hogy az érzelmi reakciókat ne magyarázzuk, és ne értelmezzük. Sőt, ne is próbáljuk megfogalmazni őket! Hiszen soha nem tudjuk előre pontosan, hogy mi is fog történni velünk a jelenet során. Mindig arra kell törekedni, hogy megszabadítsuk a növendékeket a beidegződött mozgás-, viselkedés-, és verbális mintáktól. El kell érni, hogy spontán érzelemmegnyilvánulás során tegye spontánul azt, amit akar. A tudatosítás csak egy jóval későbbi folyamat. De mindenképp szükséges. Természetesen e kezdeti szakaszban is van tudatosítás, amennyiben tárgya a növendékben végbemenő minőségi változás. Nem is kell egyelőre mást tudatosítani, hiszen bőven elég, ha elfogadják a tényt, miszerint folyamatosan alakulóban van bennük egy új készség, de a régi még nem tűnt el teljesen, és szüntelenül erre kell hatniuk minden energiájukkal. (A kezdő színinövendékeket egyébként is nagyon hamar elkedvetlenítik a gyakorlatok, ha túl korán próbálkoznak velük.) Egy újonnan megjelent igény újfajta viselkedést kíván, de az ehhez szükséges tájékozódás még nincs, nem is lehet meg. Ebben az időszakban együtt jelentkeznek a sürgető, de még kialakulatlan új tulajdonságok, és a begyakorolt, de az új igény kielégítésére már nem alkalmas régek. Ez is egy csillapíthatatlan feszültséget eredményez, de a hallgatókkal meg értetni, hogy mindent csakis a maga idejében!

Abban is egyetértenek, hogy az önmagunkból feltárt és megmutatott dolgok mennyisége nagymértékben függ attól hogy, mennyiben sikerült bizalmas környezetet kialakítani. A színészi alkotáshoz intimitás szükségeltetik. Mert a személytelenség személytelenséget szül. Az intimitás nemcsak arra való, hogy a konfliktusokat kölcsönös meglepedésre oldjuk meg, hanem önmagunk felmutatásának szinte egyetlen lehetséges környezete. Fontos megerősíteni ezt a képességet, mivel elengedhetetlen eleme a normális alkalmazkodásnak. És az új környezet, az új emberek egymásra zúduló hatása közepette az önfeltárás lehet a hallgató legjobb eszköze arra, hogy a felszínes érintkezéssel járó kapcsolatai átforduljanak a kölcsönösségbe. Természetesen ezt is mértékkel kell alkalmazni, lehet, hogy valaki csak a második év végére nyílik meg. És fordítva: aki letaglóz kitérültségével, szinte távol is tart magától ezáltal. Nagy valószínűséggel kerülni fogjuk azt az embert, aki túl korán fed fel nagyon intim információt magáról. Az ilyen emberről úgy véljük, hogy rosszul alkalmazkodik, illetve az intimitás nagyon magas szintjét várja el tőlünk, amelyre még nem biztos, hogy készen állunk. Mindkét lehetőség azt jelenti, hogy az erősen önfeltáró ember fenyegető, s mint ilyen ellenszenvet ébreszt. Az önfeltárkozásnál a túl kevés ugyanolyan negatív értékelésben részesül, mint a túl sok. Inkább csak annyiban kell alkalmazni ezt a jelenséget, amennyiben a diákok társas jártasságát erősíti meg. És sohase feledjük, hogy ez a tevékenység nem öncélú, hanem csak eszköz!

A társas interakciós folyamatok vizsgálata adja a kulcsot annak megértéséhez is, miként tükrözi saját énképünk és önértékelésünk azt, ahogyan más emberek reagálnak ránk a köznap interakciókban. Az ember mindig a partner eleven lelkével igyekszik kapcsolatot találni. Abba szeretne belelátni, megfejteni. (Miközben a sajátját

a színpadi játék követelményeinek megfelelően rejtve tartja.) A színészet teljességgel a szereplők egymás közötti és önmagukkal való szüntelen kapcsolatán alapszik. A színészi játék reagálási képesség is. Úgy a valós, mint a képzeletbeli ingerekre. És a színész feladata nem az, hogy jól reagáljon, hanem hogy megtanulja értelmezni az ingereket, a képzeletbelieket pedig önmaga számára valóságossá tenni. Csakis így lesz képes előhívni a megfelelő reakciókat. Ezért a színészetben nem az emlékezés, hanem a megtapasztalás a fontos. Az improvizációs gyakorlatok során is az életbeli jelenségek színpadi megfelelőjét kell megtalálni. Lényegre törekedni, hatni. Az egyik gondolatról a másikra való átmenet mechanizmusa a színész művészetének egyik legérzékenyebb eleme. Ezzel együtt tanulja meg a hallgató igazolni a mástól származó beállítást is. A rendezőt. Mindkét utat járni kell, az ösztönzőtől az érzés felé és viszont. Mert attól a pillanattól kezdve, hogy a színész lelkében létrejött a megfelelő átrendeződés, aktív szereplőnek érzi magát a történetben. Megszületik benne a valódi emberi érzés. Emiatt van az, hogy a színész, mint különálló ember együttérzésének átalakulása a darab szereplőjének érzésévé gyakran magától megy végbe. Ehhez viszont meg kell szabadulnia a hétköznapi értelemben vett önkontrolltól. Erre pedig egyetlen lehetősége van, ha valamit cselekszik. Cohen a kivetítést az önkontroll ellentétének tartja. Az önkontroll magunkra figyelés, a kivetítés másokra való összpontosítás. Az a törekvés, hogy saját gondjainkat magunkból a külvilágra vetítsük. (Ahhoz, hogy mások halljanak, hangot bocsátunk ki, ez is kivetítés.) Az improvizáció oktatásában a kivetítés: cél.

A színészet nem mindig igényel szöveget, de a színészet elképzelhetetlen személy és személy közötti kommunikáció nélkül, akár verbális, akár non-verbális szinten. Itt is az interakció fontossága jelenik meg! A színészet személy és személy közötti kommunikáció. Cohen értelmezésében a tiszta színészet pillanata tulajdonképpen a két személy közötti kommunikáció alapszintjében nyilvánul meg. Ezáltal a megfelelően drámai színpadi kapcsolatok magukban hordozzák a drámai változás lehetőségét is. Legyen az szerelem vagy lélektani erőszak, ezek a lehetőségek alkotják a kapcsolatok dinamikáját. (És épp mivel a szerelem vagy az erőszak lehetősége állandóan jelen van, úgy tartjuk, hogy a színészek sebezhetőek.) A kapcsolatok kölcsönhatásának dinamikája viszont azt feltételezi, hogy ezek nem pusztán statikus, tiszteletre méltó emberek között létrejött egyezségeken alapuló megállapodások, hanem az egymásra hatások során kölcsönösen fejlődő függőségek. Állandó változásban lévő vonzások és taszítások, vágyak és félelmek. Előreláthatatlanok és szinte elviselhetetlenek. A normális, hétköznapi gondolkodás el is veti az ilyesfajta bizzar lehetőségeket. A színészi gondolkodás azonban egy drámai szituációban, amikor csak lehet és helyénvaló, valószínűvé teszi ezeket, hogy megteremtse a kapcsolat dinamikáját. Teheti, mert a partner mindig egy színpadi alak. És ez az alapszabály megkönnyíti a dolgot. Ez egy bocsánatos háritás. A személyes felelősség megszűnik. Mert valamennyien színpadi alakok vagyunk. Az alkalmazott fenyegető és rábeszélő taktikák egyaránt a partner (és nem a kollega) viselkedésének és elképzelésének megváltoztatására szolgáló törekvések. A gyakorlatok során is arra hívom fel a növendékek figyelmét, hogy ezek a taktikák arra szolgáló szándékok, hogy kibillentsek a partnert nyugalmából vagy pillanatnyi irányából. A taktikák játszásával olyan alakot formálunk, aki megpróbálja a jelenetet átalakítani, mert csak az ilyen karakter lehet drámai szempontból érdekes. A darabok szereplői soha sem passzív megfigyelők. A darabok szereplői interperszonálisan aktívak: mindig megpróbálnak befolyásolni, túlszárnyalni, imponálni, elcsábítani, legyőzni, elnyomni, lekötelezni valakit. Ezért fontos megismertetni a hallgatókkal a taktikák széles skáláját, valamint örökösen tudatosítani velük az ezen kapcsolatok alatt meghúzódó robbanó

kiszámíthatatlanságot! A gyakorlatok során jó, ha a taktikákat keverjük! (Lásd: alsó státusz és felső státusz hullámzása.) Az érdekes ellenben mindig a középső tartomány, a végletek közötti rész megragadása. (Persze a szélsőségekről mindvégig tudni kell, ezek adják a jelenet érzelmi pilléreit.) A taktikák voltaképpen igazi interperszonális viselkedési módok a másik személy befolyásolására. A színpadon ugyanolyan intenzíven kell játszani, mint a valóságos életben, és arra kell törekednünk, hogy igazi reakciókat váltsunk ki a másik színészből. Akár fiziológiai reakciókat is. Ha a taktikákat erőteljesen, intenzív és teljes fizikai valónkkal játsszuk el, az valóságos érzelmeket vált ki belőlünk, és partnerünkől egyaránt, ezáltal élő, dinamikus színészi kapcsolatot teremtünk.

A színésznek mindig valami cél felé kell törekednie. Mindig szándéka van, tenni akar valamit. Legtöbbször győzni a partnerek felett. Ha a hallgatók ezt az emberi célt követik, életszerű lesz a játékuk. Ennek az alapelvnek szükségszerű következménye, hogy meglehetősen nehéz elérni a kitűzött célt. Ettől lesz a színészet drámai. Ebből következik, hogy a követendő cél mindig valami akadály ellenében történik. A színész energikus törekvése a karakter céljának elérésére alakítja át a darabbeli akciót színészzé, dinamikussá, a statikus felmutatás helyett. A színpadi jelenlét, jelenség nem demonstráció. Cohen gyakorlatait is eszerint állítja össze. Folyamatosan egyszerű célokat ad, viszont minden esetben jelzi az akadályok szükségességét. És valóban, ha egy jelenet intenzitását akár egyszerű fizikai akadályokkal fokozzuk, gyakran finomabb felhangok szólnak meg. (Arra ő is figyelmeztet, hogy a gyakorlatok során sohase feledjük, hogy nem a siker, hanem a próbálkozás számít! Azzal érvel, hogy a színpad tele van olyan szereplőkkel, akik sohasem érik el céljaikat.)

Hajlamosak vagyunk arra, hogy azt gondoljuk, mi csak azért tesszük meg a dolgokat, mert a helyzet megköveteli tőlünk, azonban mások azért cselekednek úgy, ahogy teszik, mert így akarják. Ráadásul azoknak az embereknek, akik valamilyen okból kifolyólag kitűnnek társaik közül vagy erős profiljuk van, gyakrabban tulajdonítunk felelősséget és gyakrabban tekintjük őket olyan cselekedetek okozóinak, amelyek tulajdonképpen nincsenek a hatalmukban. Ítéleteinket, döntéseinket eszerint nem tudjuk teljes mértékben megmagyarázni, de a színésznek tudnia kell, mi az, amivel a leginkább hat. A színésznek a benyomáskeltés mesterének kell lennie, pontos fogalommal kell bírnia arról, hogy a közönség mit vár el, miként születnek az ítéletek, és érzékenynek kell lennie a legkülönbözőbb társas helyzetek követelményei iránt. (Végeredményben ez nem egy lehetetlen követelmény, sőt! Hiszen felnőtt életünket a konstanciák határozzák meg. Ami természetes is, mert másképp elvesznénk a világ káoszában.) A színészképzésben ezen állandók megtapasztalása csakis változatos helyzetek során lehetséges. És ezzel egyidőben e helyzetekben mérettethetnek meg az állandósulás felé tartó érzelmek. (Persze ebben a változatosságban léteznie kell egy magnak – Strasberg kifejezésével: konstanciális lényeknek –, amely alapján meghatározhatjuk az illető élményt. De ez csak a tájékozódásban segít, semmi esetre sem önmaga!) A hallgató számára tehát a helyzetek tapasztalatainak összefogása, egyesítése szükséges ahhoz, hogy a körülmények szerint változó világot a valóságnak megfelelően tudja szemlélni. Az összefüggések megismerése mellett a növendéknek gyermeken is kell tudni látni, azaz a jelenséget önmagában tekinteni, egyedí, egyszeri jelenséggént, önmagában teljesnek. Végeredményben nem kell mást tennie, mint kihasználnia saját állapotát, újszerű, labilis tudatélményét, melynek szintjei gyorsan váltakoznak a valóságos és a lehetetlen, a racionális és a fantasztikus között. Am ez bizonyul a legnehezebbnek.

7. IMPROVIZÁCIÓS GYAKORLATOK

Vekerdy Tamás ismerte fel, hogy a színházi hatás titka a regress, vagyis a visszahúzóds, a visszavonulás, amikor a néző saját tudatában helyet enged az idegen hatásnak. Ennek során a színész akkor nyeri el leginkább a néző bizalmát, ha nem terrorizálja, hanem felkínálja neki az alakot. Ha nem „szájbarág”, hanem bízük a néző fantáziájában. Ha egyenrangú partnernek tekinti őt. És minél nagyobb a színészi regress, annál nagyobb regressre hajlamos a néző. Ez a folyamat az oktatásra is érvényes, ugyanis az ember csak akkor fogadja be az idegen hatást, ha az nem fenyegeti egyéniségét, vagyis bízük benne! És akkor nem fenyegeti, ha önmagára ébreszti, vagyis felmutatja neki azt, ami eddig is benne volt, csak nem vette észre. A gyerekebe sem plántálhatunk bele semmi olyat, ami nincs benne. A legtöbb, amit tehetünk, hogy olyan körülményeket biztosítunk, amikben képességei kibontakozhatnak. Kreativitása csakis ekkor kaphat igazán szárnyakat.

Az ebben a fejezetben összegyűjtött gyakorlatok különböző személyiségkészségekre hatnak, mint például a rugalmas, nyitott, eredeti, újszerű látás-és gondolkodásmód, problémaérzékenység, találékonyság, kíváncsi, kockázatvállaló, toleráns, önálló magatartás. A kreatív, eredeti alkotókészségek minden személyiségben bizonyos mértékig adottak, fejleszthető potenciálok. Ezek felszabadítása és kiművelése, fejlesztése elsősorban olyan módokon lehetséges, amelyekben szabad és spontán megnyilvánulásokra, az ötlettár befolyásmentes megnyitására teremtünk lehetőséget, és a valóságot mindenoldalúan közelítjük meg. A kreativitás fejlesztésének belső és külső feltételei vannak. A belső, pszichikus feltételek közül mindenekelőtt az önismereti szintet, az önmegvalósításra törekvést és a helyzeti, valamint a hosszú távú toleranciát, az eldöntetlen, bizonytalan helyzetekre vonatkozó tűrés-készségeket célozzuk meg. A külső feltételeket viszont éppen a nevelőmunka teremtheti meg a hallgatók öntevékeny, önálló aktivitásának buzdításával, a problémaérzékenység fejlesztésével, a játékoság és a spontaneitás elősegítésével, a divergens (többszempon-tú, sokfelé ágazó, a megszokottól eltérő) gondolkodás és ötletkeresés támogatásával és az oldott, elfogadó, demokratikus légkör megteremtésével. Azok a helyzetek és gyakorlatok, amelyek a növendékek kíváncsiságát, játékoságát, tevékeny, nonkonformis, sablonoktól eltérő attitűdjét, önállóságát, sokirányú érdeklődését és környezetére vonatkozó szociális érzékenységét, beleélő-készségét mozgatják meg, mind alkalmasak a kreativitás fejlesztésére. Mivel ennek során a személyiség-lehetőségek megnyílnak, ezért a kreativitási gyakorlatok egyszersmind a sokoldalú személyiség-fejlesztést is szolgálják. Ily módon a gyakorlatok és helyzetek is részét képezhetik a kreativitás fejlesztésének, azok hangsúlya azonban az önkifejezésre, az együttességre, az egymással való kapcsolatok fejlesztésére irányul.

Ne feledjük, hogy a nagy színész is olykor eltér a hagyományostól és a szokásostól. A tanulás folytán kiszorított rosszat emeli vissza a jóba, és a rossz már mint jó kerül a néző elé, mint meglepően újszerű. (Végeredményben a reprimítívizáció folyamatában fejt ki hatását.) Gyakorlatainkban olykor el kell jutni a nyelv előtti evolúciós szakaszig, amikor a gesztus helyettesítette a kommunikációt, illetve a tudatosan használt gesztus maga volt a kommunikáció. Sohase tévesszük szem elől,

hogy az első mindig a mozgás. Valamennyi emberi érzélem legadekvátabb kifejezési formája a mozgás. Csak ezután válnak többé – kevésbé világos képzetté. A hangadás is izommozgás! A mozgás mindig bentről fakad, nem önmagáért van és nem utánoz. És majdnem a legfontosabb a hasizom. Valamennyi színészi iskola egyetért a légzés fontosságában.

A gesztus funkciója az érzelmek kifejezése. E kifejezés pedig a színész számára egyértelműen, határozottan nyelvvé válik. A gesztus, amely később szimbólummá válik, a maga idejében, korábbi szakaszában a társadalmi cselekedet részeként található meg, amikor a gesztus ingerként hat a másik egyedre, akinek alkalmazkodnia kell ehhez a reakcióhoz. Ez pedig újabb gesztust szül, így áll össze egy cselekvéssorozat. A gesztus voltaképpen ingerként ható érzelmkifejező (és kiváltó) cselekvés. Ha a gesztus mögötti kép ugyanazt jelenti a cselekvő és a tekintő számára is, jelentéshordozó szimbólummá válik. A résztvevőkben ugyanazt az attitűdöt váltja ki.

Azok a gesztusok, amiket kísérletezünk, voltaképpen a színész szemszögéből énvédő mechanizmusai a figurának, valami probléma elhárításai lehetnek. De nem kell ismerni ennek lélektani vonatkozásait. (Itt is elsődleges a cselekvés, az érzés csak ennek következtében születik meg.) A figura viszont nem lehet tudatában ezeknek a reakcióknak. Az elhárító mechanizmusok gyökerei az egyénnek a szeretet megtartására való törekvésében lelhetők fel. (Ennek függvényében igaznak látszik a feltevés, hogy az okok elsődleges keresése a színpadi cselekvés során zsákutcába vezethet, mert kinek-kinek mást jelenthet ugyanannak a cselekménynek az oka. És a fő dolog még mindig a tett végrehajtása, és nem a kiváltó okok megkeresése.)

Ugyanakkor a szöveg tulajdonképpen szóbeli reakció, és nem önmagában értékes a színpadon, hanem csak annyiban, amennyiben a mögöttes konfliktusokra és elhárításokra vonatkozóan ad jelzéseket.

A nonverbális gyakorlatok az érzelmek, indulatok, hangulatok, lelkiállapotok kifejezését segítik elő. Hozzájárulnak a színész-hallgatók mozgásos megjelenítési képességének fejlesztéséhez, a tükrözési, imitációs, beleélő készség fokozásához. Nem kétséges, hogy az utánzási-követési készség növelésében is hatalmas szerepet játszanak, és a nem verbális, mozgásos kifejezések, „üzenetek” olvasási, értelmezési, jelentésadási hitelességének gyarapításában is elengedhetetlenek. Ezekkel a gyakorlatokkal a jobb agyfélteke erősödik. A bal félteke, mint köztudott, a racionális, logikai, operatív gondolkodás- és kifejezésmód központja, míg a jobb az analógiás, jelképes, szimbolikus kifejezési formák talaja. Az önkéntelen metakommunikációt csakis indirekt módon tudjuk befolyásolni a tudatosan véghezvitt nem szóbeli, mozgásos önkifejezések tudatosítása révén. Az empátia is végső soron egyfajta utánzás.

A gyakorlatok során sohase feledjük, hogy nem a siker, hanem a próbálkozás számít! A színpad tele van olyan szereplőkkel, akik sohasem érik el céljaikat. Az improvizációs gyakorlatokban alkalmazott fenyegető és rábeszélő taktikák egyaránt a másik színész viselkedésének és elképzelésének megváltoztatására szolgáló törekvések; arra irányuló szándékok, hogy kibillentjük a másik színészt nyugalomból vagy pillanatnyi irányából. Ezeket bátorítani kell! A taktikák játszásával a színész olyan alakot formál, aki megpróbálja a jelenetet átformálni, mert csak az ilyen karakter lehet drámai szempontból érdekes. A darabok szereplői soha sem passzív megfigyelők. A darabok szereplői interperszonálisan aktívak: mindig megpróbálnak befolyásolni, túlszárnyalni, imponálni, elcsábítani, legyőzni, elnyomni, lekötelezni valakit. Fontos még a taktikák széles skálája, és az alattuk robbanó kiszámíthatatlanság! A gyakorlatok során jó, ha a taktikákat keverjük! (Johnstone ezt a folyamatot az alsó státusz és a felső

státusz hullámzásával példázza.) Azonban a legérdekesebb mindig a középső tartomány, a végletek közötti rész megragadása. Persze a szélsőségekről mindvégig tudni kell, ezek adják a jelenet érzelmi pilléreit.

A személyiségfejlesztő foglalkozások mindig bemelegítéssel induljanak, majd a tréning következik. A feladatok nehézségi foka az idő folyamán egyre nagyobb legyen, de sosem annyira megterhelő, hogy kudarc sorozatba hajszolja a növendékeket. Ne feledkezzünk meg az aktuális problémákról sem. A tevékenységek végén minden esetben lazító gyakorlatok kellenek. Nagyon fontos a relaxáció, és ebben csak a tanár segíthet az elején. Gyakorlásával a színész megtanulja kontrollálni magát, s ezt a tudását bármikor felhasználhatja. A testi, szellemi és érzelmi relaxáció között szoros kapcsolat van. Ha a színész megtanulja kontrollálni a testét, már csak egy lépés, és a gondolatait és az érzelmeit is kontrollálni tudja. Relaxált állapotban a színész tökéletesen ura önmagának, előbukkan valódi személyisége a mindennapi maszk mögül. A koncentrációt minden esetben relaxációnak kell megelőznie, a koncentráció pedig a tartós relaxációt segíti elő, hiszen nem engedi gondolatainkat elkalandozni.

A tartalom nélküli jeleneteket több változatban kell eljátszani. Valahányszor megismételtetünk egy improvizációs gyakorlatot, ne feledjük, hogy az újraélés nem egyszerű emlékezés. Elképzelhető, hogy a tegnapi izgalmas gyakorlat mára már unalmas robotnak tűnik, hogy aztán kis idő elteltével ismét a legérdekesebb játéknak tűnjön valamennyiünk számára. A jelenet tartalmát kizárólag az adott szituáció és a színészek alakítják ki: a szavak csak eszközei a cselekménynek, nem pedig meghatározói a történéseknek, a karaktereknek és viselkedésüknek. Ennek következtében maga színészet az, ami létrehozza a kapcsolat spontán változásait, és a cselekmény teljesen aszerint változik, hogy mi megy végbe köztünk és a partnerünk között. A jelenet valóságos időben játszódik: abban a pillanatban tapasztaljuk az eseményt, amikor az a valóságban megtörténik. A tartalom nélküli gyakorlatok története a két személy interakciójától függ. Az érzések pedig maguktól, természetesen jönnek. Ugyanakkor még az is jó, hogy a jelenetek kimenetele előreláthatatlan.

Valamennyi improvizációs gyakorlatban a fokozatosság elvének kell érvényesülnie. De vigyázat: a gyakorlatok oktalan váltogatásával nagymértékben csökken a koncentráció ereje! Az új gyakorlatoknak mindig a korábbiakra kell épülniük. Sokáig pedig nem szabad elidőzni egy-egy gyakorlatnál, mert ellentétes hatást szülhet. A gyakorlatok lényege, hogy a reakciókat az érzetek indítják be! Az ember pedig leginkább a saját testével kapcsolatos dolgokat érzékeli.

Az alábbiakban azokat a gyakorlatokat említem meg, amelyeket alkalmazni szoktam. Természetesen egnéhány közismert is akad közöttük. Valamennyit a változó lehetőségekhez és célokhoz mérten alkalmaztam, jelen leírás csak a kiindulópontot vázolja fel. Minden hallgató-csoporttal más és más gyakorlatsorozatot alkalmaztam, alkalmazok. Az egészet egyszerre használni képtelenség, túlságosan is szétszórná a rendszert. De azért az összes általam ismert gyakorlatot megemlítem. Nem rendszereztem őket alkalmazási sorrendjük szerint, mert minden hallgató-csoport meghatározza a maga rendszerét, és úgy vélem csakis az illető pedagógiai helyzet függvényében lehet élni velük. Mindenki tetszése szerint osztja be és alkalmazza őket, a lényeg, hogy célt érjen általuk.

Csoportosítási szempontjaim a következők voltak:

1. Koncentrációs gyakorlatok
2. Relaxációs gyakorlatok
3. Fantáziafejlesztő gyakorlatok
4. Személyiségfejlesztő (érzelemfejlesztő, bizalomfejlesztő, felszabadító) gyakorlatok
5. Johnstone-gyakorlatok
6. Cohen-gyakorlatok
7. Strasberg-gyakorlatok
8. Devine-gyakorlatok

7.1. KONCENTRÁCIÓS GYAKORLATOK

K1 Egymásba karolnak ketten, és egy emberként viselkednek: cselekszenek, beszélnek. Ennek változata, amikor az *én* helyett *mi*-t mondanak. Ebben az esetben nem használhatnak jelzőket és ellentétes kötőszavakat, miközben felváltva mesélik el szavanként, hogy mi esett meg velük. Mondhatják behunyt szemmel is, ekkor a csoport többi tagja a mese során előbukkanó hangeffektusokról gondoskodik.

K2 Két helyszínes gyakorlat. A két játékos két teljesen különböző helyszínen cselekszik. Ennek során egymás tetteit, gondolatait igyekeznek a maguk álláspontja szerint megmagyarázni, értelmezni. Ennek a gyakorlatnak másik változata, amikor egy a cselekmény, csak mindketten két külön pontján vannak ugyanannak a térnek.

K3 Körbemenő szólánc-gyakorlat, amit különbözőképpen nehezíthetünk.

K4 A játékosok körben állnak, csak mutatójuk érintkeznek. Anélkül, hogy megszakadna a lánc, összegabalyodnak, majd visszaalakítják a kört.

K5 A játékosok körben állnak. Egy mindenki által ismert mondatot mond először egy, majd egyszerre két játékos, aztán három, mindaddig, amíg eléri a csoport létszámát. Utána vissza egyig. Hiba esetén mindig előlről kell kezdeni.

K6 Az előző gyakorlat számolós változata, amikor egyesével számolnak fel 20-ig. Fontos, hogy mindig csak egy játékos mondja a következő számot, és mindenkinek legalább egy számot mondania kell. Ha jól sikerült, visszszámolnak egyig. Hiba esetén ezt is mindig előlről kell kezdeni.

K7 A játékosok nyitott tenyerükön egy pénzért tartanak. A feladat, hogy saját pénzük megőrzésével minél több érmét gyűjtsenek össze. A kezét nem szabad ökölbe szorítani.

K8 A játékvezető elindít egy egyszerű mozdulatsorozatot. A csoport vele együtt csinálja. A következő fokozatban a csoport egy, majd két mozdulattal marad le.

K9 Szabad séta. Minden külső jel nélkül valamennyien egyszerre állnak meg. Ezt követően elindul egy játékos, szabadon járkal a térben, aztán megáll. Utána ketten

indulnak, sétálnak, egyszerre állnak meg. Majd hárman, így fel, egészen a csoport létszámaig. Ugyanez csökkenő irányba is. Fontos, hogy mindig egyszerre induljanak, határozottan, és csak annyian, ahányan következnek. Fontos, hogy a járás ritmusa határozott legyen, és a megállás is egyszerre, határozottan történjen.

K10 Szabad séta ritmusváltásokkal. Adott jelre (pl: „Kettő!”) páros csoportokba rendeződnek. Mikor kész, ismét elindulnak. Következő jelre más létszámmal rendeződnek csoportokba.

K11 Az egyik játékos kicsavarja magát, a társának meg úgy kell felállítania, mintha marionett-figura volna. Fontos, hogy az irányítás határozott és pontos legyen.

K12 A játékosok behunyt szemmel, egyenletes ritmusban sétálnak. Ahogy nekiütköznek egy akadálnak, vagy akár csak érintik, megállnak, majd 90 fokos szögben elfordulnak addigi irányuktól, és folytatják útjukat. A gyakorlat nehezíthető számolással is, minden irányváltásnál a számolás iránya is megváltozik. A számolás is nehezíthető, pl. kettesével, hármasával stb. számolnak felfele is meg visszafele is. Vagy a számok közé szavakat ékelnek a játékosok. Akár idegen szavakat is egy következő fázisban. Nem érdektelen ellenőrizni, hogy a résztvevők szerint mennyi idő telt el a gyakorlat során.

K13 Szétszórunk különféle tárgyakat a földön. Néhány másodperces megfigyelés után az egyik játékos elfordul. Ekkor apró változtatásokat eszközölünk a tárgyak elhelyezésében, mennyiségében. A játékosnak ki kell találni ezeket. Ennek bonyolultabb változata, amikor ketten figyelik a tárgyakat, majd visszafordulás után az egyik (miközben a változtatásokat keresi) egy egyszerű, csak általa ismert szöveget mond fel megállás nélkül. Miután megtalálták a változtatásokat, társának is fel kell mondania a szöveget.

K14 A játékosok két sorban állnak egymással szemben. Az egyik sorból mindenki mond egy szöveget, majd elénekel egy dallamrészletet a saját hangján. Ezután a másik sor játékosai behunyják szemüket, és különböző hangokat adnak ki, mialatt az első sor játékosai kipróbálnak egy elváltoztatott hangot, és egymás között helyet cserélnek. Mikor kialakult az új sor, a behunyt szemű játékosok abbahagyják a zajkeltést, és anélkül, hogy kinyitnák a szemük, hallgatják az új sor játékosait, akik immár elváltoztatott hangjukon adnak elő egy szöveget és énekelnek. Ki kell találni a szemközt álló játékos személyét, valamint az egész sort meg kell nevezni. Ezután feladatot cserélnek.

K15 A játékos emelje tekintetét egy tetszőleges tárgyra, s közben figyeljen valamire a látómezeje szélén a szeme sarkából. Amire figyel, azt látni véli, pedig valójában az agya állítja össze a tárgy képét viszonylag kevés adat alapján. Miután leírta a szeme sarkában látottakat, nézzzen oda, és figyelje meg a különbségeket. Ez egy módszer, hogy elménket kizökkentsük szokásos tevékenységéből, mellyel kialakítja számunkra a valós világot.

K16 A csoport egy adott témára improvizál. A kívülálló játékosnak ki kell találnia a történetet, majd 1-2 szereplő cselekvéseit illetve állapotát kell megismételnie.

K17 Akadályokat létesítünk, majd felkérjük a játékosokat, hogy menjenek át a tér egyik feléből a másikba anélkül, hogy érintenék a padlót. Ehhez tartozik a csoportok közlekedtetése is. Pl. az egyik játékosnak a lábát fogja mindenki, ezzel egyidőben valami pirosat a csoportból. Így kell haladni. Vagy: úgy közlekedni, hogy ketten nem érintetik a földet, de minden lépés után két másiknak kell a levegőben lenni. Más: Egyszerre csak egy haladhat, miközben valamennyien össze vannak fogózva. Ennek egy változata, amikor egyszerre csak egy haladhat, de az a haladás ideje alatt nem érintheti a földet.

K18 Két labda indul körbe, egymással ellentétes irányba. A két csoportot a körben álló játékosok minden másodika alkotja. A feladat minél hamarabb körbe vinni a labdát, ugyanakkor nehezíteni (de nem ellehetetleníteni!) a másik csoport munkáját.

K19 Körben állva elindít az egyik játékos egy mozdulatsort, a többiek vele együtt csinálják. Adott jelre megállnak, és az épp elért testhelyzetből egy másik játékos folytat egy teljesen más mozdulatsort. A többiek természetesen vele együtt csinálják.

K20 Szabad séta közben minden játékos kiválaszt egy társat magának, és igyekszik valamit a fülébe a sügni. A játék négy sebességben történik.

K21 A tér két átlósan ellentétes sarkából egymás felé indul 1-1 játékos, különböző állapotban. Amikor találkoznak, kis ideig állnak, majd folytatják útjukat, de már a másik állapotában.

K22 A játékosok két sorban állnak, szemben egymással. Az első sor egyik játékosa tesz egy támadó mozdulatot, mire a vele szembenálló játékos egy lépést hátrál. Az első sor következő játékosa megismétli a mozdulatot, a vele szembenálló ugyanúgy hátrál. Így, végig a soron 4-5-ször, utána a másik sor következik.

K23 A középben felfüggesztett tér. Négyzetbe állnak a játékosok, és az általuk határolt teret úgy tekintik, mintha az középben egyetlen pontban lenne felfüggesztve. Egy játékos a tér közepére megy, birtokolja a teret, majd elindul egy tetszőleges irányba, ezáltal pedig kimozdítja a teret. Egy társának kötelessége visszaállítani az egyensúlyt. A frissen beállt játékos szabadon sétál a térben, és az első mindvégig igyekszik egyensúlyban tartani a teret. Egy bizonyos idő után, az első játékos „megtagadja” az engedelmisséget, ekkor a második játékos az elsőhöz csatlakozik, és egy harmadik áll be a térbe, hogy ismét egyensúly legyen. Az első két játékos most a harmadiknak „engedelmeskedik”. Egyemberként! Egy adott pillanatban nem követik a harmadik mozgását, most az utóbbi csatlakozik hozzájuk, és immár hárman követik a frissen beállt negyediket. Így, mindaddig, amíg valamennyien be nem kerülnek a térbe.

K24 Vakvezetés hanggal. Vakvezetés hanggal akadályok között. A vezető először konkrét irányokat ad, majd a vezényszavakat fokozatosan elvonatkoztatjuk, míg végül egyetlen folyamatos hanggal irányít a vezető. Vakvezetés vezetőcserével. A végén ki kell találni, hogy ki volt az utolsó vezető.

K25 A játékosok képzeletbeli színes labdákat dobnak egymásnak. A dobás pillanatában mindig közlik a labda színét. Tetszőleges számú és színű labdával lehet játszani. A lényeg, hogy sohasem vesszenek el a labdák!

K26 Páros játék, az egyik felvesz egy pózt, a másik megpróbálja tapintás útján felfedezni, és felvenni ugyanazt a pózt. A kezdetekben akár úgy is alkalmazható, hogy felkérjük a növendékeket, hogy fedezzék fel egymást, ismerjék meg társaik csak tapintás útján. Ez a gyakorlat saját magunkra is vonatkoztatható, amennyiben különböző, alig használt testrészek érzékelését illetve mozgását szeretnénk elérni. Ehhez köthető az egyensúlygyakorlat is, melynek során minden mozdulatnak meg kell keresni a kiindulási – valamint végpontját. Utána pedig egymást ki kell billenteni az egyensúlyi helyzetből.

K27 Képzeletbeli golyó indul a játékos felé, és végigjárja testét. Ugyanez a gyakorlat két golyóval, fejbüdtől kétfele majd vissza. A golyók színe, hőmérséklete és állaga is számít később.

K28 Páros játék, a játékosok mutatójajaikkal egy könnyű rudat tartanak egymás között, így haladnak a térben. A rúd támaszpontja változik, homlok, mellkas stb. Majd megismétlik a mozgást rúd nélkül, természetesen a távolság illetve a vezetősere minden esetben ugyanolyan marad, mint a rúd használatakor. A képzeletbeli rúdnak adott jelre változik a hosszúsága, támaszpontja, súlya.

K29 A négyzet négy sarkában állnak egyenlő számú csoportokban. Átlósan ellentétes sarkokból indulnak ketten az átló mentén, középen egyet tapsolnak. Sarokban kettőt. A taps mindvégig egyszerre történik! Az oldal mentén, annak közepén: három. Sarokban kettő, átló közepén egy, sarok: kettő, lap mentén, középen három, sarok kettő. Tetszés szerint bonyolítható az indulások ideje, iránya stb. Az is lehet, hogy induláskor kettőt tapsolnak a párok.

K30 Négyzetben állnak a játékosok. Arról az oldalról, ahol a legtöbb vannak, indul 1 ember, és átmegy egy tetszőleges oldalra. A következő oldalról ketten indulnak, ők is tetszőleges oldalra mennek át. Majd hárman, majd négyen, aztán csökkenő sorrendben egyig, majd ismét fel stb. Fontos, hogy a négyszögnek soha ne maradjanak üres oldalai, illetve a lapot alkotó játékosok száma nem haladhatja meg a kiindulási lap maximális számát. Ezért lehet és kell szabadon választani a céloldalakat. Természetesen muszáj átmenni egy oldalra, nem lehet egyazon út keretén belül visszatérni a kiindulási laphoz. Ennek a gyakorlatnak egyik változata, amikor négyszögben állva közös ritmust tartanak, ezalatt A laphoz átmegy 1 ember C-be, B-ből 2 D-be, C-ből 3 A-ba, D-ből B-be 4, aztán A-ból C-be 3, B-ből D-be 2, C-ből A-ba 1 stb. Variálható! Fontos, hogy mindig a megfelelő számú játékos induljon, és egy vonalban menjenek. Nehezíthető, hogy amikor a középvonalhoz értek, egyszerre megfordulnak egyszer a tengelyük körül.

K31 Átlós irányban szelni át a teret a következő módon: a haladás során 4 lépés előre, 3 jobbra, 4 előre, 3 balra stb. Párbeszéddel is nehezíthető. Először egyenként, majd párosával, végül 2 párral kell végezni a gyakorlatot.

K32 Csoport változó vezetővel. A vezető mozdulatait kell ismételni, irányváltáskor mindig változik a vezető. Kezdetben mindig az vezet, aki a csoport élén jár. Utána bárki lehet, aki az irányváltás utáni szünetben magához ragadja a vezetést.

K33 Körben számolás tolódo hangsúllyal. Bonyolítás.

K34 A játékosok körben állnak, és a következő mondókát ismétlik megállás nélkül: Dirli-dá-dirli-dá-dirli-dirli-dirli-dá. Egy egységet mindig csak egyetlen játékos mondhat, a következőt pedig az, aki felé fordul a beszéd pillanatában. A maga módján az újabb játékos vagy továbbadja a sort, vagy visszaadja a kihívónak a mondókát. Egyenletes, gyors ritmust kell fenntartani, és a mondókát pontosan kell mondani. Aki vét, kiesik.

K35 Az egyik kéz háromszöget, ezzel egyidőben a másik négyszöget rajzol.

K36 Írás és szövegmondás egyidőben. Mindez nehezíthető számolással is.

K37 Körben, tapssal energia-egységeket adogatnak egymásnak. Gyors, pontos, határozott mozgás szükségeltetik!

7.2. RELAXÁCIÓS GYAKORLATOK

R1 Szabad séta. Adott jelre megállnak, egy pillanat alatt kiválasztanak egy újabb menetirányt, és határozottan elindulnak arra. Nem kell előre kigondolni semmit. Az igazolás utólag történik. De nem is szükséges!

R2 A játékosok egymással szemben állnak. A feladat egymás megnevettetése. Beszédhasználat tilos!

R3 Két játékos térbeli kapcsolata során megdermed. A többiek tanulmányozzák őket, át is rendezhetik, hogy az így nyert hatást tanulmányozhassák.

R4 János- király. A játékosok körben állnak, és kiválasztanak maguk közül egy királyt (vagy királynőt), akit saját neve szerint szólítanak a játék folyamán. Ennek a játékosnak a bal oldalától kezdve végig a kör mentén, mindenki játékos kap egy számot egytől az utolsóig. A kiválasztott játékos indít, és a tőle balra eső Egyestől megkérdi: „Ki ölte meg János Királyt?” Az Egyes feleli: „Nem én.” A kérdező: „Hát akkor ki ölte meg János Királyt?” Az Egyes: „Az n számú ölte meg János Királyt.” Ekkor kapcsolódik be az n . játékos: „Nem én.” Egyes: „Hát akkor ki ölte meg János Királyt?” N .: „Az m számú ölte meg János Királyt.” M .: „Nem én.” N .: „Hát akkor ki ölte meg János Királyt?” M .: „Az s számú ölte meg János Királyt.” S .: „Nem én.” Stb. A szöveget csakis ebben a formájában lehet mondani, aki vét a szövegben, ritmusban, számolásban, a sor végére kerül, tehát a számozás átalakul! A választott játékost is ki lehet hívni saját nevéen, ha vét, akkor az Egyes lesz a Király/Királynő.

R5 A játékosok behunyt szemmel körben fekszenek, lábbal a kör közepe felé, egymástól akkora távolságra, hogy a kezek kényelmesen elérhessék egymást. Jelre egymás felé csúsznak a kezek, ismerkednek, majd visszacsúsznak a test mellé. Kis idő elteltével ismét egymáshoz csúsznak, ezúttal össze is fogóznak, a felfedezés után pedig visszatérnek a kiindulópontba. Harmadszorra az összefogózás után kissé felemelkedik a test, aztán visszafekszik, a kezek ismét a test mellé kerülnek. Negyedszerre a test a lehető legmagasabb pontig emelkedik, anélkül, hogy a kezek elengednék egymást!

Majd kis szünet után folytatódik a felállás, a kezek végig összefogózva. A felállással egyidőben a testek himbálózni kezdenek, ez a hullámzó mozgás pedig a felállás után sem szakad meg. Miután kiegyenesedtek a testek, kitágítják a kört, amennyire lehetséges, anélkül, hogy a kezek kapcsolata megszakadna és leállna a testek himbálózása. Amikor elérték a tágítás végső pontját, a mozgás lelassul, majd megáll, a kezek is elengedik egymást. Behunyt szemmel elindulnak a kör közepe felé, és ott összesűrűsödnek, amennyire csak lehetséges. Megállnak. Kis idő múlva kinyitják szemeiket, és megnézik egymást.

R6 A játékosok egyénileg kirázzák a testük. Rázás közben, jelre, mintha egy adott pontból drótszálon hirtelen megrántanák a testet, aztán folytatódik a rázás. Utána párosával egymás testéből minél többet érintve rázzák maguk. Jelre az egyik játékos teljesen elengedi magát, a másik pedig tetszés szerint rázza, teszi-veszi, forgatja.

R7 Egymás masszírozása a gerinc mentén. A masszírozott, minden csigolya érintésekor az illető csigolyát és az ehhez tartozó testszelvényt kilazítja. Így a test, a masszírozás folytán fokozatosan előrehajlik. A térd végig laza. Ezután a hát, a vállak, a farokcsont erőteljes masszírozása következik, majd csigolyáról csigolyára visszaállítjuk a partnert. Ezután a vállak mentén megyünk le végig a karon, az ujjbegyekig. Az ujjakat egyenként jól meghúzzuk, a karokat jól megrázzuk. Ha ezt a lazítást légzésgyakorlatnál használjuk, a teljesen előredőlt felsőtest esetében jó mélyeket kell lélegezni a medencébe, ill. a karok masszírozásánál a felkart a mellkasra jól rá kell szorítani, ezáltal igyekezni teljesen kiküszöbölni a mellkasi légzést.

R8 A játékosok szétszóródnak a térben, behunyt szemmel egy egyszerű mellhangot hallatnak. Kis ideig figyelik egymást, majd mindenki kiválasztja a számára legszimpatikusabb hangot, átveszi, és elindul a hangforrás irányába. Külön csoportok alakulhatnak ki vagy egyetlen nagy csoport.

R9 A játékosok behunyt szemmel, egymásnak háttal állnak szoros körben. Himbálózni „m” hangot hallatva. A hang fokozatosan erősödik, míg „á” nem lesz belőle, ez aztán az üvöltésig nő. Amikor már kibírhatatlan az üvöltés, kitörnek a körből, szétszaladnak, majd hirtelen megállnak.

R10 Az egyik játékos beáll a kör közepére, a többiek karnyújtásnyira körbeveszik, és ujjbegyeikkel végigfésülik a feje búbjától a talpáig.

R11 Páros séta. Jelre az egyik megáll, a térd pedig nagyon gyorsan „felfedezi”. Jelre indulnak ketten tovább, a következő jelnél csere. Jel, séta, jel, de most már a felismerésnek kell megtörténnie! Miután mindketten végrehajtották a gyakorlatot, meg kell beszélni, ki mit látott, minek örült stb.

R12 A játékosok elindítanak egy egyszerű gesztussort. Adott jelre mechanikusan végzik ugyanazt a gesztust, majd visszaváltak a természetesre.

R13 Szabad séta közben minél jobban meg kell közelíteni egy másik játékost, és csak arccal jelezni kell neki. Ugyanez kipróbálható egyre növelve a távolságot, a kapcsolatteremtés tanulmányozása végett.

R14 Az egyik játékos a földre fekszik, kissé mereven tartja a testét és végig behunyva tartja a szemét, a többiek felemelik (térd, vissza, medence, vissza, váll, vissza, ismét váll) és körbehordozzák a térben.

R15 Páros játék. Egymással szemben állnak és farkasszemet néznek. A tenyerek vállmagasságban egymás felé fordítva. Ki kell egymást billenteni az egyensúlyi helyzetből. Szemek végig összekapcsolódnak, a lábak szorosan egymás mellett.

R16 Körben járás közben különböző végtagok fából vannak. A test megfigyelése, a mozgás tanulmányozása.

R17 A játékosok szoros körben állnak, a kör közepén áll egyikük, behunyt szemmel, megfeszített testtel. A belső játékos szabadon dől, a többiek felfogják, illetve egymásnak adogatják.

R18 Egymás testének masszírozása, hanggal kísérve a mozdulatokat.

R19 Behunyt szemmel érzékelni a testünket körülvevő teret.

R20 A játékosok körben fekszenek, és a legapróbb részletekig elképzelik a következő mozdulatsort: felállás, elindulás egy társ felé, érintés, visszafordulás, megállás, lefekvés. Miután alaposan végiggondolták, el is végzik.

R21 Járkálás: A jelre marad a haladás, B jelre irányváltás, C jelre megállás.

R22 Járkálás közben egyik a másik mögé áll, és az elsőnek ki kell találnia, ki van mögötte.

R23 Egy játékos a kör közepére áll, és hanggal kísért ritmikus mozdulatsort végez. Valamennyien vele együtt végzik. Egy idő után a belső játékos kiválaszt egy másikat, helyet cserélnek, és ahogy beért a második, hangot és mozdulatsort vált. A többiek vele együtt váltanak. Stb.

R24 Bármiféle macska-egér játék.

R25 Körben, alapritmus, kettő comb-kettő pattintás, kiszólják egymást.

R26 Alexander-technika: A játékosok a földre fekszenek, fejük könnyebb, természetesebb és lazább tartása végett egy könyvet tesznek alája. Állandóan ellenőrzik magukat, hogy testük laza legyen, sehol se legyen görcs. Minden mozdulatot először végiggondolnak, és nemet mondanak a fölös feszültségeknek, mielőtt elvégeznék az illető mozdulatot. Először görgetik a fejüket jobbra-balra, aztán a térdek egymás után a talp csúsztatásával felemelkednek. Légzés mindvégig hátba. A kéz ellenőrzi a bordák mozdulatlanságát. A nyelv az alsó fogsornak támaszkodik lazán, az alsó állkapocs kissé előretolódik, a száj mosolyra nyílik, és így kell kilehelni a levegőt. A gyakorlatot egyéni ritmusban kell végezni. A felállás: kéz a csípőre, felhúzott térdekkel lazán oldalra fordulni, felállni és sétálni. Szöveggel is lehet. Ugyanez a gyakorlatsor a fal mellett: a faltól kb. 10 cm-re állnak, onnan dőlnek neki. A fej nem, csak a vállak és a medence érintik a falat. A kézfej mindig ellenőrzi a bordák mozdulatlanságát. A légzés, mint a fekvés esetében azzal a különbséggel, hogy a

térdfelhúzás helyett kissé megroggyanak a térdek. Kiegyenesedés után a szöveg az elrugaszkodással egyidőben indul. Változat: állnak, két kezükkel tartanak egy rudat, maguk előtt, lazán leeresztve. A rúd emelésével együtt indul a szöveg. Következő fokozatban, rúd emelésével együtt szöveg és test egyszerre indulnak.

7.3. FANTÁZIFEJLESZTŐ GYAKORLATOK

F1 Képzeltbeli ládából képzeltbeli tárgyakat kell elővenni és megnevezni. Gyors, váratlan kérdéseket teszünk fel a tárgyakkal kapcsolatban. A lényeg, hogy a hallgató ne gondolkozzon, mielőtt válaszol! Ugyanakkor nem az a cél, hogy megalázzuk a diákat! A gyakorlat sikeréhez elengedhetetlen feltétel a kölcsönös bizalom!

F2 Versmondás, versrögtönzés. A kezdetekben szabadvers legyen, de aztán meg kell adni a versformát, a témát.

F3 Meseszöveg. Lehet közösen mesét mondani, amikor mindenki egy-egy mondatot mond a meséből, vagy szavanként. Utóbbi esetben úgy kell mondani a mesét, mintha egy ember adná elő. Nem kell előre meghatározni semmit, a mese csodálatosképpen „írja magát”. Másik változatban A játékos 30 másodpercig összefüggéstelen elemekről gondoskodik, majd B játékos összekapcsolja az elemeket és befejezi a mesét.

F4 Képasszociáció. Közösen megalkotnak egy képet, spontánul. Ebben az esetben sem kell előre gondolkodni, a lényeg a szabad asszociációkon van. Ne kompozíciót kérjünk számon, hanem gyorsaságot. És meg kell nyugtatni a növendéket, hogy azért a rengeteg agresszív, szexuális, obszcén gondolatért, amelyek előbukkannak ilyenkor, egyáltalában nem felelős. Valamennyiünkben ott szunnyadnak, a művésznek pedig fel kell tudni használni ezeket a félelmetesnek tűnő jelenségeket.

F5 Két sorban ülnek egymással szemben, és úgy viselkednek, mintha két ember lennének, akik beszélgetnek, ismerkednek. Kérdéseket tesznek fel egymásnak, és rendre válaszolnak. Végeredményben közösen alakítanak ki egy-egy karaktert.

F6 A hallgatót megkérjük, hogy vegyen le egy könyvet a polcról, és olvasson belőle fennhangon. Vigyázni kell, mert a hallgatók hajlamosak mindenféle elhárításhoz folyamodni, miszerint nincs fény, csak képek vannak, idegen nyelven írták stb. Ugyanaz az önvédelmi mechanizmus működik, mint a képasszociációnál. Kellő türelemmel (és gyorsan feltett helyénvaló kérdésekkel) sikerül lebontani ezeket a természetes védőfalakat. Figyelem, ezek a gyakorlatok nem azt jelentik, hogy be kell bizonyítani a hallgatókról, hogy minden gondolatuk agresszív, obszcén, pszichotikus! Csak a fantázia a lényeg, illetve önmagunk elfogadása!

F7 Elindítani a történetet, amit az első látott kép sugall. A többiek akár meg is eleveníthetik a képet!

F8 Képzeltbeli interjúk. Ne álljunk útjába a legképtelenebb beszélgetéseknek sem! Ha valaki az elefántokat hímezni oktatók főnökével készít interjút, ám tegye! Csak arra vigyázzunk, hogy a beszélgetés ne fulladjon öncélú hülyéskedésbe.

F9 Verbális kergetőzés a növendékek között kérdésekkel. Vagyis gyors kérdésre gyors válasz. A feleletnek nem kell feltétlenül reálisnak lennie, ám kapcsolódnia kell a kérdéshez.

F10 Közösén írt szöveg. A meseszövéshöz hasonló, csak most le is jegyzik mintegy ellenőrzésképpen. Főleg a közösén kialakított karakter kezdőmonológja esetében szoktuk alkalmazni.

F11 A játékosok járás közben felvesznek hirtelen egy tetszőleges testtartást, majd megindokolják. Egyik változata, amikor hirtelen megállnak, mintha akadály lenne előttük, majd azt túlhaladva, folytatják a járást. Ajánlatos külső vezetéssel végezni a gyakorlatot, hogy a hallgatók ne találhassanak ki előre semmit.

F12 Egy mindenki által ismert történetet fel kell osztani 10-10 pontra, eseménysorozatra. Meg kell találni, és elő kell adni a külső valamint a belső történéseket.

F13 Kis történeteket kell improvizálni, amelyekben világosan el kell különülnie az expozíciónak, a bonyodalomnak és a végkifejletnek.

F14 Kapcsolatteremtés és közös lét tanulmányozása (ezek jellemzőinek tükrében) különböző korcsoportokban:

- 2. év – akarat, ismétlés;
- 5. év – kezdetleges szocializálódás;
- 10. év – különválás a nemek szerint, dinamikus lét;
- 14. év – egymásra figyelés, erőteljes ritmus;
- 19. év – a tragédiák kora;
- 29. év – a kezdeti megállapodottság;
- 45. év – a megállapodottság;
- 60. év – a vég kezdete;
- 80. év – a vég.

F15 Zenekar-játék csak a test hangjaival. Adott történeteket, vagy egy kép hangulatát kell előadniuk.

F16 A játékosnak adunk egy képzeltbeli személyt meghatározó, alapvető mondatot. Csupán ezzel a mondattal fel kell építenie a figurát, akit majd a többiek kérdéseik révén megpróbálnak megismerni. A beszélgetés során a kapott mondat is elhangzódhat.

7.4. SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ GYAKORLATOK

SZ1 Valamennyien körbe rohangálunk, és minden szemünkbe ötlő tárgyat tévesen és üvöltve nevezünk meg. Nagyon felfokozza az érzelmeket, az érzékszervek is hatványozottan működnek!

SZ2 Különféle valós vagy elképzelt állatok megjelenítése egyénileg vagy csoportosan. Igen agresszív állapotok fordulhatnak elő!

SZ3 Tipegők. Vagyis egymás fejének paskolása, mint gyerekkorban. Mivel az a gyerek vesztes a paskolásban, akinek közelebb van a keze a fejéhez, státuszgyakorlatként is tanítható. Mindenesetre fel kell készülni, hogy a gyakorlat végére az egész társaság hatalmas gyerekként fog hancúrozni.

SZ4 Ajándékozások vaktában. Nem fontos tudni, mit ajándékozunk, a lényeg az elfogadáson, és az – általunk, mint befogadók által – elképzelt ajándék felhasználásán van! A játék folyamatosan történik: A ajándékoz, B elfogad, B ajándékoz, A elfogad stb.

SZ5 Ugyanolyan folyamatosan, mint az előbb: A parancsol, B végrehajtja, B parancsol, A végrehajtja stb.

SZ6 Ajánlatok vaktában. Az ajándékozásos gyakorlathoz hasonlóan ezúttal mozgással történik a gyakorlat. A felvesz egy tetszőleges testtartást, B „felhasználja” ezt a pózt gondolkodás nélkül, utána pedig A megköszöni. Pl. A lefekszik, B beletörli a lábát, A: „Köszönöm.” stb. A felhasználónak nem kell kitalálni, mit akart a társa, ő maga saját képzelete és első (!) impulzusa szerint cselekszik!

SZ7 Kedd van. A túlzott elfogadás játéka. Egy lényegtelen megjegyzés maximális hatást vált ki a másiktól. A játékosok körben ülnek, és egyikük elkezdí a történetet, aminek egyetlen gondolatát a végtelenségig fokoz. Fizikailag is, verbálisan is. Nem kell okosnak lenni, csak ki kell adni az érzést magát. Amikor már nem tudja tovább fokozni, kiválaszt egy másik játékos, akivel szembeáll, és megismétli az eddigi monológ utolsó mondatát. Helyet cserélnek, és ez a mondat lesz a második játékos kezdőmondata. Így tovább, amíg valamennyien sorra nem kerülnek. A játék neve azért „Kedd van”, mert az első játékos minden esetben ezzel kezdí a mondókáját. Pl. „Kedd van, és ma megint nem vittem le a kutyát sétálni, pedig...” – és a paroxizmusig fokozhatja a kutyasétáltatással kapcsolatos gondjait.

SZ8 Igen, de... valamint Igen, és... A játékosok egy kis párbeszédet improvizálnak, amelyben A kérdéseire B mindig a két válasz valamelyikével felel. A lényeg, hogy a válaszok előtt B egy pillanatig se gondolkozzon. Nem számít, ha teljesen képtelen a válasz, nem kell annak valósnak, logikusnak lennie a hétköznapi értelemben!

SZ9 Mondj igent, előre felvett szöveggel. Egy – a játékos által nem ismert – szöveget felvesszünk, vagy fennhangon olvasunk. A játékos a szöveg utasításainak megfelelően cselekszik. Ez is az elfogadás növelésére hat, illetve az automatizmusok legyőzésére apellál.

SZ10 A hallgatók folyamatosan írnak, miközben fennhangon számolnak 100-tól visszafele.

SZ11 A hallgatók folyamatosan mondanak fennhangon szavakat, amilyen sorrendben csak eszükbe ötlenek azok. Nagyon jó agytisztító gyakorlat!

SZ12 A csoport és a kívülálló gyakorlata. Egyén és csoport viszonyának tanulmányozása szabad gyakorlatok révén. A figyelembe vett szempontok:

- a.) a csoport agresszív a kívülállóval szemben;
- b.) a csoport passzív a kívülállóval szemben;
- c.) a kívülálló része a csoportnak, de semleges;
- d.) a csoport be akarja vonni a kívülállót;
- e.) a kívülálló mellőzi a csoportot, annak minden erőfeszítése ellenére;

SZ13 A játékosok körben állnak vagy ülnek. Egyikük a kör közepén elmond egy tetszőleges szöveget, miközben a kört hol szűkítjük, hol pedig tágítjuk. Megpróbálható ugyanez a hagyományos színpad-nézőtér felállásban is.

SZ14 A test feszültség szintjeinek tanulmányozása szabad improvizációs gyakorlatok során:

- a.) – katatonikus, azaz tökéletesen ernyed;
- b.) – laza, vagyis járásra képes, de nem éber, az alvajáráshoz hasonló;
- c.) – semleges, tehát normális járás, a mindennapi felkészültség állapota;
- d.) – készenléti állapot, amikor mindenre figyel, reagál;
- e.) – kiemelkedő feszültségpontokkal tarkított, ami tulajdonképpen az előző állapot fokozata;
- f.) – szenvedélyes;
- g.) – tragikus állapot.

7.5. MASZK-GYAKORLATOK

M1 Arcmaszkok. A hallgatók sorban ülnek egy padon, és mindenik egy „maszkot” gyúr a saját arcából. Mikor kész vannak, felállnak, és egymást üdvözlik. Kis jelenetet is lehet rögtönözni. Ha szükséges, tükröt is lehet használni. Jó gyakorlat a túljátszáshoz. Ha nem indul az arcmaszk a tükörrel, lehet kiindulópont a hang is. Ennek egyik változata, amikor a sor első játékosa, miután kész a „maszkja”, a következőhöz fordul, az átveszi a „maszkot”, felnagyítja, és továbbadja a következőnek. Az átveszi, tovább fokozza, és átadja a negyediknek. Így végig a soron, utána megtekintik egymást.

M2 Elhelyezzük önmagunkat. A személyiség testbéli helye kultúrától függően változik. Európában azt tanultuk, hogy azonosak vagyunk az agyunkkal. Ha különböző (akár világegyetembeli) helyekre próbáljuk elhelyezni magunkat, akkor jó gyakorlat a transz-állapot eléréséhez. Michael Csehov szerint, ha a növendék önmagát testének különböző részeibe helyezi, az a jellemábrázolás elsajátítását segíti elő. Szerinte „képzeletbeli testet” kell kitalálni, amit egy „képzeletbeli központból” kell irányítani.

M3 George Devine maszk-gyakorlatai (Johnstone nyomán):

- A. Egy szobor – gyászoló érkezik virágokkal – elmenőben megcsókolja a szobor kezét – az megelevenedik – leszáll a talapzatáról – összeroppantja a gyászolót, mintha még mindig kőből lenne.
- B. Két nagyon öreg ember fiatalnak álmodja magát – a férfi madárnak, a nő macskának – játszanak – a macska végül megöli a madarat.
- C. Két fiatal szerelmes – napsütésben – vihar támad – a lány megijed és elszalad – a fiú is elindul, de a lány visszajön, fiatal testén nagyon öreg arccal.
- D. Egy bűnös holdkóros lesz – megjelenik előtte áldozata kísértete – a kísértet üldözi, és végül az örületbe kergeti.
- E. Egy fiatal lány megmérgezi magát, hogy elkerüljön egy szerencsétlennek ígérkező házasságot – meghal ágyában – anyja vagy dajkája bejön és holtan találja.

M4 Egy Maszk belekezd valami cselekvésbe, belép a hírnök, üzenetet ad át, amit a Maszk elolvas, majd elküldi a hírnököt, és folytatja előző cselekvését. Mindegy, hogy mit mond/hoz a hírnök, csak megrázónak kell lennie.

7.6. JOHNSTONE-GYAKORLATOK

Johnstone gyakorlatai közül főleg a státusz-gyakorlatokat illetve az úr-szolga gyakorlatokat szoktam alkalmazni. A hallgatókkal egyszerű mankókat kell tisztázni az elején, amíg rájönnek a gyakorlatok lényegére. A következő hatásos segédeszközöket ajánlja Johnstone:

- A. Szemkontaktus – megszakítás – visszapillantás (csökkenti a státuszt, ha csak rövid ideig pillantunk vissza!)
- B. A státuszellenállás csökkentésére: Mondjanak a szomszédjuknak valami kellemetlent majd valami kellemeset. Üdvözölgék egymást. Ez utóbbit lehet akár csoportokkal végeztetni. Míg az egyik csoport szemkontaktusra törekszik, addig a másik igyekszik elkerülni, megtörni azt.
- C. Tétova hűmmögéssel kezdeni minden mondatot. Majd a mondat közepén hűmmögni.
- D. Ezúttal hosszan kitartani a mondat eleji hűmmögést.
- E. Mozdulatlan fejjel beszélni.
- F. Matatás az arc körül.
- G. Alig pillantani a partnerre.

J1 Kezdeti szakaszban igen sikeres szokott lenni a boltos játék sértegetéssel. A vevő és az eladó e játék során, miközben lebonyolítják a vásárt, minden replika után sértegetik

egymást, illetve reagálnak a kapott sértésre. A gyakorlat tökéletesen működik halandsanyelven is. Úr-szolga jelenetben is meg lehet próbálkozni vele. Remek „félre”-gyakorlat, ha a sértést a közönség felé ismétli el a sértett.

J2 Négyes csoportokat alkotunk, és megszámozzuk a játékosokat egytől négyig. Az egyes a főnök, a kettes a segéd és így tovább a négyesig. A csoportnak egy adott feladod kell végrehajtania anélkül, hogy megszegné a státusz-szabályokat. A főnökök esetleg lufival verhetik az alacsonyabb státuszúak fejét.

J3 „Státusz – torony”, amikor vagy a legalacsonyabb vagy a legmagasabb indítja a játékot, és az új játékosoknak mindig az előzőhöz képest egy fokkal magasabban vagy alacsonyabban kell belépniük.

J4 A státusz megtapasztalására kiválóak az egyszerű jelenetek is, amikor az egyik vezet, a másik csak kiségti. Vagy A folyamatosan ajánl és elfogad, míg B blokkol és ajánl. Van úgy, hogy mindketten blokkolnak. Netán A unalmas ajánlatokat tesz, B pedig érdekeseket, mindkét színész váltakozva ajánl és elfogad. Ezek a jelenetek magukat alakítják, és tetszés szerint variálhatók.

J5 Egyszerű státuszgyakorlat, amikor valaki rossz helyre nyit be. Vagy amikor a játékos a helyszínnel játszik alacsony vagy magas státuszra. Ilyenkor derül ki a leginkább, hogy nem az a fontos, amit az ember mond, hanem amit tesz.

J6 Státusz gyakorlatok adott szöveggel. Elégséges négy-öt mondat. A szövegnek semmiről se kell szólnia. Például:

A: - Szia!

B: - Szevasz!

A: - Moziban voltál?

B: - Nem. Az állatkertben jártam.

A: - És mit láttál?

B: - Semmit. Be volt már zárva.

A: - Kár. Hát akkor szia!

B: - Szervusz.

Vagy:

A: - Hivatni tetszett.

B: - Foglaljon helyet. (Egy újságot ad A.-nak.)

A: - Azt hittem nem fogja észrevenni.

B: - Sajnálom.

A: - Kérem, vegye figyelembe, hogy...

B: - Vizontlátásra.

A: - Kell is nekem a maga nyavalyás állása!

A következő lehetőségeket érdemes kipróbálni: a jelenet folyamán mindketten csökkentik a státuszukat. A jelenet során mindketten emelik a státuszukat. Miközben az egyik emeli, a másik csökkenti a státuszát. A jelenet során mindkettejük státusza az ellenkezőjébe fordul. Beállíthatunk a jelenetbe egy kívülálló harmadikat is, hogy megfigyelhessük ennek körmönfont státuszmasterkedéseit.

J7 Úr-szolga jelenetek:

Végeredményben klasszikus commedia dell'arte jelenetek, amelyekben alapvetően mindkét fél úgy játszik, hogy az egész tér az urat illeti meg. A szolga elsődleges funkciója, hogy emelje az ura státuszát. Ezeket a jeleneteket különféle módon variálhatjuk: az úr mindenben gáncsoskodik, szóban, tettben. „Megtáncoltatja” a szolgát, aki tudomásul veszi az ura szavait, majd csavar egyet rajtuk. Vagy a szolga folyamatosan bajba keveri magát. Végző formája, amikor a szolga „túlvallja” magát. Alkalmazhatjuk a legnagyobb szakadék elvét is, amikor a szolgák csettintéssel szerre megölhetők, és mindig újabb és újabb szolgáknak kell beállni a játékba. A maximális státusz – rés gyakorlatok abszurd improvizációkat hoznak létre. Kipróbálható a „két úr szolgája” klasszikus jelenet is, de az is amikor az úr-szolga jeleneteket egy ember játssza. Vagy az egyik adja a kettejük hangját, a másik csak némán formázza a szájával a szavakat, cselekszik úgy az úr, mint a szolga helyett.

A hallgatók akár egy egész előadást is rögtönözhetnek:

1. jelenet: kellemes gazda, visszataszító szolga;
2. II. jelenet: az előző változat fordítottja;
3. III. jelenet: a két pár kapcsolatba kerül egymással, konfliktus;
4. IV. jelenet: az első pár párbajra készül;
5. V. jelenet: a második pár párbajra készül;
6. VI. Jelenet: a párbaj.

7.7. STRASBERG-GYAKORLATOK

S1 Mindenki mond egy mindenki által ismert szöveget szavanként, mintha egy ember mondaná. Lehetőség szerint annyiszor mondatjuk el a szöveget, ahányan vannak, hogy minden szót mindenki elmondhasson. Az igéket lehet más igékkel helyettesíteni (pl. a lenni vagy nem lenni monológ esetén), és nehezíthető a gyakorlat hangulati vagy érzellemekkel, mint pl. szomorúan, ujjongva, dühösen, szenvedve, meleg van, hideg van stb. A gyakorlat tudatosítja a résztvevőkben, hogy együttesen alkotnak egy szerves egészet.

S2 Lehetőleg sötét teremben rohangáljunk, ordibáljunk, engedjük el magunkat. Amikor felgyúl a lámpa, mindenki megmerevedik, és hirtelen dönti el, hogy kicsoda ő, hol van, mit csinál éppen. A körülmények lehetnek valóságok is, képzeletbeliek is. Amikor kimozdulunk a pózból valamennyien a saját történetünket folytatjuk. A történetnek fizikailag és lelkileg igazolnia kell a pózt, amiben megmerevedtünk.

S3 Kitalálunk négy különféle, könnyen megjegyezhető pózt, aztán egy történet folyamán összekötjük őket. Vigyázni, hogy a mozdulatsorozat érzelmileg is szerves legyen, ne alakuljon ki egy tánc. Logikus és hiteles helyváltoztatások kelljenek!

S4 Tetszőleges improvizációs jelenetet megállítunk, a szereplők kimerevednek, egyiket kicseréljük, folytatódik a jelenet.

S5 Csoportos gyakorlat, mindenki úgy viselkedik, mintha egyedül volna. Járkálás, relaxáció. Valaki kigondol egy élő vagy élettelen dolgot, és hangosan megkérdezi, hogy pl: „Halak vagyunk?” A többiek válaszolnak: „Igen, halak vagyunk!” és mindaddig halakká válnak, míg valaki azt nem mondja: „Lazíts!”. És ismét előlről, más ötlettel.

S6 A csoport egyik fele különféle tárgyakká válik, a másik fele kitalálja. Ha kitalálta, használja is fel a tárgyat, majd helyt cserélnek.

S7 Lazítás, majd csend, csak a hangokra figyelünk. Egyvalaki kezdi felsorolni, milyen hangokat hall. Jelre a többiek is csatlakoznak hozzá, kiegészítik. Megpróbálunk valamennyi hangot felidézni és beazonosítani.

S8 Akárcsak a szólánc gyakorlat, csak hangokkal.

S9 Vakvezetés, de felfedeztetni az egész világot, a nagyobb tárgyakhoz elvinni a vakot, a kisebbeket a kezébe adni.

S10 Páros gyakorlat, az egyik meghatározott ideig figyel a partnerét, aztán hátat fordít, és a partner három dolgot megváltoztat magán. Visszafordulás után van egy perc, kitalálni a változtatásokat.

S11 Egy valós tárgyat behelyettesítünk egy képzeletbeli tárggyal, azzal, amit a valós tárgy elsőként sugall. Ekkor a valós tárgyat a képzeletbeli tárgynak megfelelően felhasználjuk, majd visszatesszük. Visszaváltoztatjuk az eredeti tárggyá. A tárgyat lehet állatként is elképzelni. Viszonyuljuk, az állathoz, lépünk kapcsolatba vele. Ugyanez a gyakorlat, csak kézről kézre adják a tárgyat, és mindenki az első viszonyulásának megfelelően használja anélkül, hogy egyszer is elhangzana, hogy mivel helyettesítette az eredeti tárgyat az első képzelete. Természetesen mindenki újabb és újabb jellegzetességgel ruházza fel a tárgyat. A gyakorlat végén ellenben mindenki elmondja, mit kapott kézbe, és mit tett hozzá. Azt is meg lehet csinálni, hogy előre meghatározzuk a képzeletbeli tárgyat. A gyakorlat nagyon hasznos azoknak, akik koncentrációs zavarokkal küzdenek. A valós tárgy mintegy hidat jelent az érzékelés világába, vagyis egy kézzel megfogható tárgy segít a figyelem összpontosításában.

S12 Halandzsa monológ, míg a partner lefordítja a többieknek a mondottakat. Néha szerepcsere. Ha valamit nem értünk szintén halandzsa nyelven kell segítséget kérni. A halandzsa gyakorlatok során a növendékek a lényegre összpontosítanak, és hatványozottan figyelnek a partnerre. A halandzsázásnál erős koncentrációra és találékonyságra van szükség ahhoz, hogy gondolatokat, szándékokat, érzéseket fejezzünk ki és értsünk meg. Elszakít a megszokott kommunikációs eszközöktől, egyértelműbb kifejezésre kényszerít.

S13 A halandzsa gyakorlat érthetőbb változata, amikor a jelenet szövegét énekelve mondjuk el. Vagy a szokásosnál hangosabban, vagy tagoltan.

7.8. COHEN-GYAKORLATOK

C1 Az Alexander-technikából: Páros gyakorlat. Az egyik személy térdét kissé felhúzza hanyattfekszik a szőnyegen, a másik pedig először a hanyattfekvő fejét gyengéden húzza, miközben az állat kissé lefelé fordítja. Ezután a fekvőt megkerülve az egyik, majd a másik végtagot húzza el gyengéden a test középpontjától, később pedig az ujjakat, minden végtag után visszatérve a fejhez. A gyakorlat végeztével a fekvő személyt oldalára gördítjük, aki összegömbölyödik embrionális pozícióba, majd gyengéden álló helyzetbe segítjük, és utoljára fejet felfelé húzzuk, majd a színészek helyet cserélnek. Ez a gyakorlat jó fizikai állapotot hoz létre, ellazít és fokozza a bizalmat; minden színész legalább öt centivel magasabbnak fogja magát érezni a gyakorlat után.

C2 Kinyúlni egy célért, az elején csak legyőzni a gravitációt, utána akadályokat létesíteni. (pl. gyomorrontás.) Az akadály révén a fizikai cselekvés érzelmileg színezetté válik. Fontos a képzelet szerepe!

C3 Kettőn mondanak egy teljesen semleges szöveget. (Pl. felváltva számolnak egyesével tízig.) Közben a következő szituációkat képzelik el:

- a.) Mindketten feltételezik, hogy a partnerük meg akarja ölni, és fegyvert rejteget.
- b.) Gyerekkorukban elválasztották őket, és feltételezik, hogy a másik az elveszett testvér.
- c.) A fenti két szituációt egyidőben játsszák el.

C4 Megpróbálják egymást felfedezni, egymásról minél többet megtudni a következő párbeszéd alatt:

- A: Láthatnálak hétfőn?
B: Mit szólnál keddhez?
A: Mit szólnál szerdához?
B: Mit szólnál csütörtökhöz?
A: Mit szólnál péntekhez?
B: Mit szólnál szombathoz?
A: Rendben van, legyen vasárnap.

Ugyanaz a feladat a következő szövegváltozattal:

- A: Tudom, hogy megteszed.
B: Tudom, hogy soha.
A: Tudom, hogy megteszed.
B: Tudom, hogy soha.
A: Tudom, hogy megteszed.
B: Tudom, hogy soha.
A: Tudom, hogy megteszed.
B: Tudom, hogy soha.

C6 A tartalom nélküli jelenet:

- A: Szia!

B: Szevasz.
A: Mi újság?
B: Semmi. Azt hiszem.
A: Tudod, hány óra van?
B: Nem. Nem pontosan.
A: Nincs órád?
B: Nincs nálam.
A: Szóval...?
B: Mit szóval?
A: Mit csináltál tegnap este?
B: Hogy érted ezt?
A: Mit csináltál tegnap este?
B: Semmit.
A: Semmit?
B: Mondom, hogy semmit!
A: Ne haragudj, hogy megkérdeztem.
B: Nincs semmi baj.

Második tartalom nélküli jelenet:

A: Szia!
B: Szevasz.
A: Jól vagy?
B: Igen.
A: Biztos?
B: Igen, biztos. Csak egy kicsit fáj a fejem.
A: Akkor jó. Kérsz egy aszpirint?
B: Nem. Ne segíts, rendben?
A: Ki vagy borulva.
B: Te jó ég!
A: Jól van, jól van. Azt hittem, beszélni akarsz.
B: Miről?
A: Mindenről.
B: Elmegyek.
A: Hogy érted ezt?
B: Elmegyek és kész.
A: Hova?
B: Nem messze, ne izgulj.
A: Mikor?
B: Most.

Harmadik tartalom nélküli jelenet:

A: Szervusz!
B: Szia!
A: Mit csináltál az este?
B: Á, semmi különöset. És te?
A: Tévéztem.
B: Ment valami jó?
A: Nem, semmi különös.

B: Hát akkor viszlát!

A: Viszlát!

Helyzetek:

- a.) A szülő, B tizenéves. B reggelizik, A belép. Aztán B lép be.
- b.) A és B fiatal házaspár. Előző éjjel összevesztek, B elment, most jön haza. Reggel van. A mosogat.
- c.) A és B szobatársak. Mindketten ugyanabba a személybe szerettek bele, mindketten folytatni szeretnék az új kapcsolatot, mindketten gyanakszanak, házon kívüli éjszaka után egyszerre térnek haza.
- d.) A és B osztálytársak, akik egy ideje gyöngéd érzéseket táplálnak egymás iránt. Véletlenül találkoznak egy kávézóban, és A leül B mellé.
- e.) A és B meghallgatáson vannak egy nagyon fontos szerepre, az a pletyka, hogy a rendező előnyben részesíti azt, aki szexuálisan is engedékeny. A hirdetőtábla előtt találkoznak, nemsokára kiteszik az eredményt.
- f.) Testvérek, B-t nemrég engedték ki egy pszichiátriai intézetből, ahol kezelték egy öngyilkossági kísérlet miatt. Miután egész éjszaka nem tért haza, A egy buszvégállomás várótermében talál rá.
- g.) Barátok. B helyzete, mint előbb, csak ezúttal egy barátját támadta meg egy henteskéssel. A tudja ezt, és egy elhagyott helyen találkoznak.
- h.) Alkalmi ismeretség
- i.) Férj és feleség a válóperes tárgyalást követő este
- j.) Homoszexuális ismerkedési kísérlet
- k.) Egy barátság visszautasítása
- l.) Szerelmesek, aki csak néhány pillanatra találkozhatnak egymással
- m.) Bármelyik a fentiek közül, de telefonbeszélgetés formájában
- n.) Jelen van a harmadik
- o.) Bármi, amit a csoport ajánl

Intenzitásfokozóként használható akadályok:

1. Tudjuk, hogy a partnerünknel revolver van.
2. Gyomorrontásunk van.
3. A helyiségben rossz szag van.
4. Gyanítjuk, hogy partnerünk a halálán van.
5. Partnerünk nagyot hall.
6. Nagyon hideg van.
7. Partnerünk szexuálisan kielégületlennek látszik.
8. Partnerünk különösen pirulós.
9. Nem tudnánk felállni anélkül, hogy ne veszítenénk el az uralmat a beleink fölött.
10. Úgy érezzük, hogy ha hangosan beszélünk, elsírnánk magunkat.

A tartalom nélküli jelenetbe iktatható fizikai körülmények:

1. Kocogás közben.
2. Miközben együtt terítjük az asztalt.
3. A tengerparton napozva.
4. B az ágyban fekszik, A az ágy végén ül.
5. Kosárlabdázás közben.
6. Szkanderezés közben.

7. Zenére táncolva.
8. Fekvőtámasz közben.
9. Egy valóságos banán elfogyasztása közben.
10. Miközben masszírozzuk a másik vállát.

C7 Partnerünk megnevettetése, megríkatása, megijesztése, magunkhoz édesgetése stb. A lényeg a két ember közötti folyamatos, őszinte és intenzív interakció.

C8 A fenyegetéstől a rábeszélésig alkalmazva a taktikákat, rábeszéljük partnerünket egy cselekvésre. Partnerünk:

- minden mondat után nemet mond;
- minden alkalommal nemet int;
- teljesen közömbös marad, és nem tesz eleget kérésünknek

C9 A következő (vagy tetszés szerint más) egyszerű párbeszédet fokozunk a rábeszéléstől a fenyegetésig, mindkét fél részéről. Majd elhagyjuk az első és utolsó fokozatot.

A: Tudom, hogy megteszed.

B: Nem, dehogy.

Vagy:

A: Nyugodj meg.

B: Te nyugodj meg.

A: Te nyugodj meg.

B: Te nyugodj meg! Stb.

(Érdeemes úgy is kipróbálni, hogy az első intenzitásához kell alkalmazkodnia a másodiknak.)

C10 Szemben állunk egymással, majd elképzeljük a következőt: partnerünk egyre fiatalabb, gyerekké válik, majd egyre idősebb lesz, majd meztelen felnőtt, ugyanígy egyre öregebb, majd csontváz. Távolodjunk el tőle, képzeljük el egész életét születésétől haláláig. Aztán öleljük meg.

C11 Adott improvizációs (vagy akár színészmesterség) jelenetbe beállítjuk a nézőket is. Az egyik szereplőnek a barátai, a másoknak az ismerősei stb. Lesznek olyanok, akik teljesen idegenek. Megfigyelni a jelenetre tett hatást.

C12 Tetszőleges, konfliktusos páros jelenetet összeszervezni páros sportjátékkal.

C13 Meta-játék, ugyanaz mint fent, csak most több pár lesz, szerre előadják a jelenetet sportolás közben, de a játékvezető előre megbeszéli egy-egy párral a mérkőzés végeredményét. A közönségnek ki kell találnia, melyik meccs volt bunda és melyik nem.

C14 Tetszőleges cselekvésekben örömet lelteni.

C15 Tükör gyakorlat vokálisan is és csoportosan is.

C16 Egyszerű horgászás. Nem a horgászás eljátszása, imitálása, hanem egyszerű horgászás!

C17 Ketten állnak szemben és felváltva mondják: bármikor megbánthatsz. Először csak egyszerűen, aztán komolyan, majd úgy, hogy a partner is lássa, komolyan gondolják.

C18 Tetszőleges színpadi szereplőnek vegyük számba az elvárásait. Többféle ideális, irreális jövőt, amit elképzelt magának.

C19 Egymásról elképzelni mindenfélét. (Egy ember csak egyvalamit.) Tilos megmutatni, tilos beszélni róla, akár utána is. Ugyanez a gondolkodás a partnerről, tükörgyakorlat közben!

C20 Az ellenkezők (szándék és valóság) eljátszása:

Részeg, aki kínosan egyenesen akar járni.

Anyját gyászoló fiú, aki nevetni próbál érzéketlen nagybátyja viccein.

Társ, aki tudja, hogy meg fog halni a műtét után, de aprólékosan elmagyaráz egy hétköznapi házimunkát, amit az otthonmaradott társának el kell végeznie, amíg ő a kórházban van.

Szerelemtől gyötört ember, aki közönyösen elmeséli megcsalásának történetét. Tagadjuk hevesen, hogy egy bizonyos személyt gyűlölünk.

C21 Fizikai akadályok: nyomnak össze a falak, ereszkedik ránk a mennyezet, képzeletbeli kötélhúzás, széllel való szembeszegülés, beszélés tele szájjal (közben fontos dolgot, életbevágóan fontosat kell közölni), testi hiba, ami gátol, de senki sem veheti észre, titkoljuk valami észbontó fájdalunk, fuldoklunk, de normálisan kell venni a levegőt, hasmenésünk van, megvakultunk.

C22 Pszichológiai akadályok: bármelyik percben elszédülhetünk és eleshetünk, bármelyik percben lelkileg összeomolhatunk, halálfélelmünk van, félelem a szexuális izgalomtól, félelem attól, hogy erőszakoskodni fogunk.

C23 Jelenetet játszani úgy, hogy közben a másikról feltételezzük, hogy: ostoba, piszkos, rossz, kiváló, jó, eltévelyedett, szeretetreméltó, nevetséges, gonosz, veszélyes, hitvány stb.

C24 A jelenet során a másikat képzeletünkben átváltoztatjuk: csörgőkígyóvá, lajhárrá, gorillává, fává, kőfallá, sáttá, Istenné, polyásbabává, apánkká, legádázabb ellenségünké, szexuális vágyaink tárgyává, hibás körömmé, okadékká stb. Fontos, hogy az alakításokat a partnerünkön és ne magunkon végezzük el!

C25 A jelenet során a magánközönségem egy tagja a hátam mögött van vagy előttem, de mindenképpen jelen van a játék során.

C26 Improvizációk:

A azt szeretné, ha B felállna, és egy beszédet tartana, de B-nek lyukas a nadrágja vagy éppen esik le, és nem akarja, hogy ezt észrevegyék.

A süket és csak a magas hangokat hallja, B is süket, de ő csak a mély hangokat hallja.
A csak a rímbe szedett szöveget érti, B csak a nagyon bonyolult körmondásokat.
A fél az emberi hangoktól, jelekkel kell értésére adni, hogy ég a ház.
Mevakított, leláncolt rabok közé lépünk, akik rettegnek tőlünk, meg kell nyugtatni őket, majd szabadon engedni.
Az ellentáborba csöppenünk, be kell kapcsolódni a közös éneklésbe anélkül, hogy észrevennék valódi gondolatainkat, érzéseinket.

C27 Stílusgyakorlat: több csoport, képzeletbeli stílust alakítanak ki maguknak, találkoznak.

C28 Szurkoló közönség: páros jelenet során, a rész nem vevők csoportjának egyik fele az egyik szereplőnek szurkol, a másik fele a partnernek. Figyelem, tilos a kegyekért játszani, tilos a paródia. A közönség büntethet is. Folytatásképpen a közönség megvitatta, hogy miért helyes a saját álláspontja.

C29 Kétnyelvű improvizáció. A játékosok két különböző nyelvet használnak, az elején a szurkolótábor a saját játékosának nyelvét érti, a játék felétől csak az ellenfél nyelvét.

C30 Fizikai támogatás. A szurkolók kedvencüket fizikailag is támogatják, mellette állnak, térdepelnek, testőrei. A partnerhez érni szigorúan tilos, de tekintettel lehet fenyegetni. Megismételjük a jelenetet a partner támogatásával.

7.9. BAGDY EMŐKE-TELKES JÓZSEF GYAKORLATAIBÓL

BT1 Légzésünk fölfedezése. Közös légzés. Színes légzés. A beáramló levegő megszínesedik, a kiáramló pedig, mint egy burok, körbevesz. Ebben a burokban pedig pillékönnyűvé válik a testünk. Cicachát – kutyahát. Kilégzés – belégzés.

BT2 Két labda, az egyik a kör közepéről tetszőlegesen, a másik a kör mentén megállás nélkül. Nem eshetnek le!

BT3 Lassú séta körben, majd szabadon. Jelre stop, mindenki megmondja, hogy a többiek milyen távolságra vannak tőle.

BT4 Behunyt szemmel arcunk felfedezése tapintással. Utána beszámolni az élményekről. Aztán az egész testtel ugyanezt.

BT5 Egymás kezének tapintásos megtapasztalása.

BT6 Behunyt szemmel és nyújtott kézzel lassú kör, amint érintkezik valakivel a kéz, oldalra lép és leguggol. Mindaddig, amíg mindenki guggolni fog.

BT17 Ugyanaz, mint fent, csak járás közben mindenki kap egy tárgyat, amit fel kell fedeznie. A tárgyakat folyamatosan cserélgetjük.

BT18 Behunyt szemmel körben ülni, mindenki tapintással megismer egy tárgyat (valamennyien ugyanazt), a végén pedig elmondják azokat a tulajdonságokat, amiket tapasztaltak.

BT19 Vakvezetés hanggal, ki kell találni, ki volt a vezető.

BT20 Járástípusok tanulmányozása. Vagyis különféle állapotok, hogyan határozzák meg a járást. Egymáshoz való közeledés szándéka. Válasz, ami lehet elfogadó, vagy visszautasító. Feszíteni a határokat. Fontos, hogy megtapasztaljuk az emberi test non-verbális üzeneteit, saját képességeink, mennyire érzékelhetőek az általunk leadott üzenetek.

BT21 Képzeletbeli környezetben való járás.

BT22 Ötletbörze: a divergens gondolkodást igénylő verbális és/vagy írásos feladatok (növekvő nehézségi sorrendben):

- a.) bizonyos betűvel keresztnevek gyors felsorolása
- b.) bizonyos betűvel növények, állatok neveinek felsorolása
- c.) bizonyos formai szempontok szerint szavak gyűjtése (bizonyos betűvel, hangalakkal, szótagszámmal stb.)
- d.) bizonyos fogalmi szempontok szerint szópárok keresése (pl. kedd – hétfő = szeptember – augusztus stb.) vagy pl. 2 – 2 szó közös gyűjtőfogalma (pl. dicséret – büntetés = nevelőeszköz)
- e.) közmondások gyűjtése
- f.) színárnyalatok gyűjtése
- g.) játékok gyűjtése (pl. logikai, játszótéri játék stb.)
- h.) különböző szavakra szinonimák keresése
- i.) bizonyos magánhangzókkal és szókezdő mássalhangzókkal mondatok alkotása
- j.) új személynevek kitalálása
- k.) nem létező szavak kitalálása
- l.) különleges kívánságok kitalálása
- m.) képtelen hazugságok kitalálása

Csapatversenyként is lehet játszani.

BT23 Érzelmek kifejezése mozgással, majd szoborszerűséggel.

BT24 Páros játék, az egyik a társát egy szoborba faragja ki, amely egy érzelmet, valamilyen közlést tartalmaz.

BT25 Némán kiáltani, a többiek pedig ki kell, hogy találják a kiáltás tartalmát, okát stb.

BT26 Egy kalapba annyi papírlapot dobunk, ahányan vannak a csoportban. Mindenik lapra írunk egy befejezetlen mondatot. Pl.: Annak örülnék, ha...; Attól tartok, hogy... Az nyomaszt, hogy... stb. Ezután mindenki húz a kalapból, befejezi a saját mondatát, majd mozgással kifejezi az érzést.

BT27 Párban állnak egymásnak háttal. Lassan közelednek, míg a háta összeérnek. Akkor lassú mozgást indít az egyik, a másikkal pedig ugyanazt a mozdulatot kell véghezvinnie, de csak annyi információ alapján, amennyit a mozdulatvezető társ háta sugall. Pontos információ-átadás, pontos követés!

BT28 Mindenki választ egy tárgyat, ami szívesen lenne. Ezután a kiválasztott tárgynak megnevezi három jellemzőjét, lehetőleg emberi tulajdonságokkal. Ezután mindenkivel kapcsolatba lép a megnevezett tulajdonságokat igyekezvén átadni a többieknek. Ennek egyszerűbb változata, amikor mindenki kiválaszt egy tárgyat, és megpróbálja megjeleníteni azt.

BT29 Egy játékos megpróbál kifejezni egy lelkiállapotot, a többiek megfigyelik, majd szerre beállnak az élőképbe. Részei valamennyien egyetlen egésznek.

BT30 A játékosok sorban állnak. Az első elindít egy egyszerű cselekvést, a második megismétli, és hozzátesz még egyet. A harmadik megismétli sorrendben az első két mozdulatot, majd hozzáteszi a sajátját. Így tovább.

BT31 Képzeltbeli járművön utaznak, viszonyulnak hozzá.

BT32 Két csoport, az egyik megegyezik egy összefüggő mozdulatsorban. Ezután a másik csoport egy játékosának eljátsszák azt. A másik csoport játékosa aztán eljátssza csoportja következő tagjának, az a következőnek, így tovább az utolsóig. Elemzés.

BT33 Az egyik csapat kitalál egy csapdát, majd a másik csoport egy játékosának elmondják, aki megpróbálja eljátszani azt, és a társai feladata lesz a kiszabadítása. Vagyis rájönni a csapdára, és megoldani a helyzetet.

BT34 Minden játékos szerre bemutatja három legfontosabb tulajdonságát. A többieknek fel kell ismerniük.

BT35 Önéletrajz távirati stílusban. Vagy névjegykártya készítése tömondatokban. Összekeverjük, majd kihúzza egyvalaki, hangosan felolvassa, és megpróbáljuk kitalálni, kiről van szó.

BT36 Mindenki bemutatja saját jellemző gesztusát, majd a szomszédai egy-egy tipikus gesztusát. Utána a jellemző mozdulatokat eltúlozza.

BT37 Két sor egymással szemben nagyobb távolságra. Elindulnak behunyt szemmel, előrenyújtott karral, de csak addig, amíg majdnem megérintik egymást. Érinteni nem szabad. Csak akkor nyitják ki a szemüket, amikor az érintésközelséget érzékelik.

BT38 Szabad séta, csak szemmel párválasztás, addig járkálnak, amíg mindenkinek párja nem akad.

BT39 Egymás járásának a leutánzása. Egymás jellemző szokásainak megelevenítése majd eltúlzása.

8. VALLOMÁSOK

E fejezetben eredetileg egy naplót szerettem volna vezetni, melyben rögzítem és magyarázatokkal látom el egy tanév improvizációs eseményeit, a magamon és a diákokon észlelt változásokat az én szemszögemből. Végül mégis úgy döntöttem, hogy a diákok vallomását használom fel, a hallgatók válaszait az alábbi kérdésekre, mert úgy érzem fontosabb volt felmérni az önmagukon tapasztalt módosulásokat, mint igazolást találni elméleteimre.

A következő kérdésekre kértem választ tőlük:

1. Mit jelent számomra az improvizáció?
2. Melyik volt a legmeghatározóbb élményem az improvizációs munka során?
3. Mennyiben érzem, hogy segít létemben az improvizáció?
4. Miben lenne szükségem több segítségre?
5. Miben és mennyire változtam meg az improvizációs munka során?
6. Mennyire segíti szakmai előrehaladásomat az improvizáció?
7. Mit jelent a csapat?
8. Milyen az egyén és a csapat viszonyrendszere?
9. Milyen kellene hogy legyen az oktató – tanítvány kapcsolat?
10. Mit jelent színésznek lenni?
11. Miért akarok színész lenni?
12. Mit jelent számomra a színház?
13. Elvárásaim.

A válaszokat név nélkül kértem, hogy megadjam a lehetőséget a minél őszintébb vallomástételre. Hallgatóim első- és harmadéves színis diákok. Ugyanakkor jelenlegi hallgatóimon kívül volt tanítványaimat is megkerestem a kérdésekkel, válaszaikat jelezni fogom a megfelelő helyen.

Valamennyi vallomást szó szerint valamint teljességében idézek.

1. Mit jelent számomra az improvizáció?

„Segít abban, hogy új eszközöket fedezzek fel, edzettebbé teszi az érzet- és érzelemfelidező képességemet. Sokat jelent számomra ebből a szempontból, hogy állandóan készen kel lenni, nagyon kell koncentrálni a helyzetekre, segít a gátlások leküzdésében mivel a spontaneitás jegyében történik.”

„Szerintem az improvizáció egy kísérlet, de lehet játék is. Játéknak nevezem, de egy komoly játék, nagy a tét annak számára, ki ebből él meg. Az ember elengedi magát, s ami az eszébe jut, csinálja. Nagyon egyszerű. Nagyszerűen kiszórakozza magát az is, ki csinálja, s az is, ki nézi. Az ember tele van játékossággal, ötletekkel, fantáziával, ezeket mind ki kell rázni magunkból, olyan ez mint a fürdés, ki kell

mosni belőlünk a hülyeséget, bele kell fáradni, s akkor jól érzi magát az ember. Levezeti a gátlásokat, „nem kell gondolkozni”, ami jön, túlozni, fokozni teljes bedobással; de mindig arra figyelni, hogy mi a helyzet. Jaj annak az embernek, ki nem tud improvizálni!

Én imádom az imprót, olyan jó ezt csinálni, jó benne lenni, „másnak lenni”, menni, belevágni s nem riadni vissza, nem félni. Talpraesettebbé teszi az embert, találékonyabbá, könnyebben megoldódnak a problémái, önbizalomgerjesztő. Csak gyakorolni kell.”

„Ez a kérdés alatt azt tudom elmondani, ami egyben része a hármas kérdésre való válasznak, hogy milyen változást láttam magamon, amióta elkezdődött az improvizációs munkafolyamat.

Az elején minden új volt számomra, sok minden nem volt világos, egy kis idő elteltével, mikor kezdtem rájönni a gyakorlatok lényegére, mind érdekesebbnek tűntek a gyakorlatok és kihívóbbaknak. Segített fellazulni, merészebbnek lenni, szabadabban belemenni a gyakorlatokba. Lehetőségek tárultak fel előttem, vagy inkább segít nyitottabbnak lenni, befogadóbbnak érzem magam. Érzem, hogy merészebb vagyok, merek próbálkozni.”

„Jól eső érzés az, amikor az embernek sikerül befeledkeznie egy-egy helyzetbe és egy pillanatra elhiszi magáról, hogy ő akkor éppen egy hős szerelmes, vagy esetleg egy örült, ki akkor szabadult egy elmegyógyintézetből.

Az improvizáció számos ilyen alkalomra ad lehetőséget, és általa jobban megismerhetem magam, fejleszthetem képességeimet, levetkőzöm gátlásaimat, melyek folyamatosan csak gátolnának a további munkámban.”

„Úgy érzem, az impró során nyugodtan levehetem a maszkokat (melyek sajnos rajtam vannak, mivel a társadalom „rámköveteli”... vagy jómagam teszem fel a túlélés érdekében?), s elővehetem, magamra ölthetem azokat az arcokat, melyeket a mindennapi életben nem minden esetben alkalmazok.

Az impró során a maszkok szabadon játszanak velem, s a tudatalattiból valahogy feltör a gőz. Ezenkívül úgy gondolom, az impró „megtanít” kicsit másképp gondolkodni, sokszor a partnerrel kialakul valami, amit nem tudok megfogalmazni, hogy mi, de él.”

„Rögtönzött jelenetek sorozata, amelyekben kiélhetem és kitombolhatom azt a feszültséget és energiát, amely a mindennapok során gyűlt fel bennem. Érdekes az, hogy egy bizonyos helyzetből adódó feszültséget az impró során egy másik helyzetben adom ki. Ez szerintem azért van, mert a mindennapokban visszafogjuk magunkat és az impró során elengedjük érzéseinket egészen a szavakon túl.

Az impró során olyan emlékek kerülnek a felszínre, amelyeket elfelejtettünk, vagy nem is tudtunk róluk; az izgalmas az, hogy senki sem tudja, hogy mi fog történni egy bizonyos jelenetben, csak azt tudjuk, hogy honnan és hová jutunk el.”

„Az impró számomra egy komoly játék, és ami a legfontosabb, NEM szabályjáték. Megadja a kiindulópontot, a többi tőlem függ.

Az elején pontosan ez feszélyezett, hogy nincsenek szabályok. Zavart, hogy nem tudom behatárolni.

Most már nem, mert rájöttem, hogy ez az a gyerekszoba, ahol mindent szabad.

Ez a nagy szabadság a korlátlan lehetőségek mezeje, úgy, hogy nagy az esély rá, hogy olyasmi bukkan felszínre bennem, aminek léteéről nem is tudtam, vagy nem is akartam tudomást venni és ami nem is olyan jó. De szeretem a meglepetéseket, így hát elfogadom ezt a furcsa, sokoldalú önismereti játékot.”

„Egy olyan gyakorlat, amelyben előre meghatározott tényezők nincsenek vagy minimálisak, és így a játész teljesen a maga szabadságára korlátozódik.”

„Rögtönzés, elképzelni és elhinni: mi lenne ha, kötetlenül, szabadon játszani.”

„Az improvizáció számomra a spontán ötleteim, a hirtelen feltörő érzéseim gátak nélküli kinyilvánítását, vállalását jelenti. Néha csak egy játék, máskor pedig energiát felemésztő érzések gyülekezete.”

„Az improvizáció az a gyakorlati módszer, amely során megtanulom a színészi munka alapjait, nélkülözhetetlen színésszé válásomban, és elősegíti az egyéniségem kifejlődését.”

„Az improvizáció a színésznek a legfontosabb kell hogy legyen. Ebben tudja megmutatni magát azt, hogy bizonyos helyzetekben hogyan viselkedik, vagy ha figurában történik, akkor az általa megteremtett valakinek a viselkedését.”

Volt tanítványok, jelenlegi színészek válasza:

„Eszköz. Ha a színészi munkát, pontosabban egy szerep megalkotását tekintünk célnak, az improvizáció nélkülözhetetlen eszköz. A mesterség elengedhetetlen kelléke.”

“Számomra az improvizáció: szabadság. Improvizáció alatt megmutatkozik a színész tehetsége és személyisége.”

„Az improvizáció az adott helyzet felmérése, a lehető legrövidebb időn belül, mindig az a célom, hogy élvezzem is azt, amibe éppen csöppenek, alakítom, vagy hagyom, hogy sodorjon, pillanatnyi helyzet szerint.”

„Gátlásfeloldás, tudatalatti, agyserkentő, játék.”

2. Melyik volt a legmeghatározóbb élményem az improvizációs munka során?

„Az volt, amikor egy párszor egy gyakorlat során azt éreztem, hogy kifejlődik bennem valaki, aki átveszi az irányítást a helyzetben.”

„Az az élményem volt a legmeghatározóbb, amikor teljesen el tudtam engedni magam, nem számított semmi más, csak ami akkor történt – talán egy tudatalatti állapot tudatos feltörése „provokációk” hatására.”

„A különböző technikákba való belekóstolás, de konkrétan a legmeghatározóbb élményem az volt, amikor M. Csehov módszerével dolgoztunk, és egy jelenet kapcsán egyszer csak egy másik személy szólalt meg belőlem. Abban a pillanatban úgy éreztem, hogy ez személy akkor és abban az időben önállóan gondolkodott, és a saját énjére szerint teremtett kapcsolatot és reagált a külvilágra az adott helyzetben. És ez a személy más helyzetben is a saját belső készletére szerint cselekedett.”

„Minden olyan improvizáció, amelyet elhiszek, átérzek, amely egy általam nem ismert tulajdonságomat, oldalamat fedezi fel élmény, és jóleső élmény marad számomra.”

„A legmeghatározóbb élményem ezzel kapcsolatban az az érzet, amikor tudom, hogy létezik a külső világ, és én mégis egy másikban élek, cselekszem.”

„A legmegrázóbb élményem akkor volt, amikor tekintettel kellett hívni és amíg meg nem nyíltam teljesen, a társam meg sem mozdult. Az a tudat, hogy nem tudtam hatni, hogy nem tudtam megértetni magam, hogy nehezen nyílok meg, napokig nyomasztott.”

*„Azok a legmeghatározóbb élmények, amikor nem tudom, mi történik velem a jelenet során, egy öt perc sírás vagy nevetés után feléledek és elgondolkozom azon, mi is történt valójában.
Az érdekesség, hogy a sírás vagy nevetés teljesen jól esik és a jelenet után megnyugszom.”*

„Sok volt, örvendek az élményeknek, de a kudarcoknak is. A lépcsőket mászva egyre több kérdés merül fel bennem s van, hogy választ rá éppen az impro ad.”

*„A páros gyakorlat során, mikor valaki ül egy padon, érkezik X, akiről a padon ülő tudja, hogy gyilkos, legalábbis közveszélyes. X-et viszont valamely mértani forma, alakzat határozza meg, lényege azon a bizonyos formán keresztül létezik.
A gyakorlat során én voltam X.”*

„Nem tudom, ha van kimondottan egy különleges élményem, azt hiszem így munka közben több élmény ért, ami hatással volt rám. Élménynek mondhatom azokat az érzéseket, amelyeket sikerült átélni valamelyik gyakorlat alkalmával.”

*„Az egyik legmeghatározóbb élményem az volt, amikor egyszer egy golyó volt a fejemben, ami az üres koponyám belsejében gördült ide-oda. Arra kellett vigyázzak, hogy ne mozduljon nagyon, ha gurult, akkor nem tudtam uralkodni magamon. Ilyenkor nem is láttam (tényleg nem láttam csak a golyót s a partnert, ki engem néz), csak a súlyát éreztem, amikor állt a golyó, (minden) olyan kellemes volt és könnyű, de ha nem ügyeltem rá, és testem mozgása közben ő is kilendült nyugalmi állapotából, akkor nehezebb lett, tompán fájt és minden zavaros lett.
Ha ezt elmesélem egy olyan valakinek, ki nem vett részt az órán, azt mondja hülye vagyok. De én tényleg éreztem azt a golyót, teljesen meghatározta viselkedésemet, beszédemet, hangsúlyomat, mozdulataimat, mindenemet.
Csodálatos dolog volt ezt átélni.*

Körülöttünk élnek ilyen „golyós” emberek. Ha találkozunk velük, rögtön el kell fogadni állításuk, hogy nekik golyó van a fejükben, ha kinevetjük (ingereljük) lehet, hogy végünk. „Igen, az én fejemben pedig több kis golyó van.” – ezt kell felelni nekik – „Sőt, piros színűek és rettenetesen gyorsan keringenek!”

Egyvalamit viszont nagyon megtanultam: kerüld a tekintetét, mely kíváncsian fürkészi véleményedet róla, engem rettenetesen ingerelt, sértett, dühített, amikor a partner kinevetett (nem is a partner, hanem az ismeretlen személy, kivel találkoztam) vagy hülyének tartott. De nagyon jólesett, amikor a végén megfogta a kezemet és elfogadott.

Ez mind csak improvizáció, rögtönzés, kitalált mese, valótlannak látszó történet, idiotizmus s mégis, ha elhiszed, ha tudod, hogy te ilyen vagy, akkor mennyire igazzá és valóvá tud válni. Néha félelmetes.”

„Amikor igazán megismertem a színpadi belső magányt a „Ma kedd van” című gyakorlat során. Igaz, hogy a gyakorlat során nem sikerült teljesen elérnem azt az állapotot, amit kellett volna, de akkor megéreztem egyfajta kitérülési vágyat, megszűnt a belső félelmem, éreztem, hogy egyedül vagyok, és mégsem vagyok egyedül, mert ott vannak a társaim is. Akkor, abban a pillanatban tudtam, hogy ha a falakat letöröm, megtalálom azt a színészi szabadságot, amely az igazi alkotáshoz kell.”

Végzett hallgatók, jelenlegi színészek válaszai:

„Az, hogy nem ment. Feszélyezve, görcsben és bizonytalanságban éreztem magam. Aztán ahogy kezdett működni, egyre jobban éreztem magam egy-egy ilyen improvizált helyzetben. Vagy én voltam biztosabb magamban és ennek következtében működött jobban? Szerintem egyszerre ment végbe a két folyamat.”

“Az első színházi sikerélményemet az improvizációnak köszönhetem. Az improvizáció alatt érzem, hogy az alkotás szerves része vagyok.”

„Negatív élmény, amikor az órákon való gyakorlás után a közönség előtt félig lefagytam, ez mára jó irányba fejlődik, sokszor a közönség ad új energiát, sokszor nem, de a társaimra úgy érzem sokkal jobban figyelek. Pozitív élmény: a szabadban, SzP-vel tartott impro élménye, amikor utcán bolondítottunk nem fizető nézőket. Életem sok válságos pillanatában segített ki ilyen jelenet, amit kalauznak, orvosnak, férfinak adtam elő. Azt hiszem ilyenkor kénytelen vagyok jól megcsinálni, a tét nem csak a játék, ezért ha jól megy egy improvizált jelenet, intenzitása szinte olyan erős kell legyen, mint egy hétköznapi hisztinek. Na, ezt jól leírtam.”

„Egy olyan gyakorlat, melynek során a földön feküdve arra kellett koncentrálnunk, hogy a gravitáció milyen erővel húz a talajhoz. Fokozatosan, nagyon lassan és kemény erőfeszítéssel álltunk fel és egyre lazult a gravitációs kötöttség, míg a gyakorlat végére már ugráltunk, rohangáltunk és kiabáltunk. Fantasztikus felszabadultságot éreztem. Rengeteg ideig tartott, közel 40 percet, de érdekes módon egyáltalán nem érzékeltük ennyire hosszúnak a gyakorlat idejét. Természetesen külső irányítással folyt le.”

3. Mennyiben érzem, hogy segít létemben az improvizáció?

„Sokat segít, mivel több érzésben és érzetben jobban el tudok mélyedni, és gyakorlottabban tudom sűríteni a dolgokat, gyorsabbá teszi a reagáló képességemet.”

„Engem kíváncsibbá, agyafűrtabbá tett az impró. Merészebbé, gátlástalanabbá. A szereplő megteremtéséhez, a figura megtalálásához és életrekeltségéhez rengeteget kell gyakorolni. Az improvizáció teremt. A semmiből. Bregovics belefúj a trombitájába, Mozart leül a zongorához, Andersen kezébe vesz egy ólomkatonát, Munch megijedt, két ír csóró pedig meglesett egy filmesstábot. Ez az improvizáció. Kicsit nehezen indul néha, de aztán üvöltünk, ha abba kell hagyni.”

„Ahogy fentebb említettem, érzem a hatást magamon. Legtöbbször azt érzem, hogy ez mind jó, de ahogy kilépek ebből a színházi környezetből, nagyon sokszor érzem a negatív visszajelzéseket. Akik közel állnak hozzám sokszor mondják, hogy hagyjam a színjátszást a színházban, és ne gyakorlatozzam velük. Ilyenkor ébredek rá arra, hogy igazuk van, a színházon kívül is gyakorlom és voltak gondjaim emiatt. Szóval érzem, hogy segít, de negatív hatást is érzek.”

„Mindenképp segít, oldja a játék során keletkező szorongásokat, és kapukat nyit bizonyos helyzetek megoldására.

Mióta színin vagyok, úgy érzem nyíltabb lettem, és ebben nagy szerepe volt az imprónak.”

Segít, mivel egyre jobban megismerhetem önmagam, s így jobban megtalálhatom helyem a „színpadon”.”

„Úgy érzem, hogy az impró során használt technikai eszközöket a mindennapi életbe felhasználhatom, amelyekkel ellenállok a rossz hatásoknak, vagy azonosulni tudok a jóval és élvezem.

Egyszerűen tudok segíteni magamon.”

„Segít felszínre hozni a rossz szokásaimat, és olyan tulajdonságaimmal szembesít, amelyekről én eddig nem vettem tudomást. Megkönnyíti a munkámat, hogy tudom, mit bányászhatok elő magamból és azt hogy tudom felhasználni.”

„Nem érzem, hogy létemben segítene az impró, és azt hiszem, ami a külső segítséget illeti, hogy az ilyen módon nem tud rajtam változtatni, magam kell megtaláljam a magam belső szabadságát, hogy továbbléphessek.”

„Szabadabbá tesz, a bennem lapuló feszültségeket képes feloldani.”

Mindenekelőtt jobban érzem magam, nyugodtabban kezdek neki a gyakorlatnak, sokkal lazább vagyok, mint azelőtt, ehhez hozzájárulnak a bemelegítő és egyben lazító gyakorlatok, amelyeket a lélektani munkák megkezdése előtt végzünk el. E gyakorlatok során kezdtem felfedezni saját kifejezési eszközeimet. Nagyon örülök annak, hogy szembe találkozhatom saját hibáimmal, és lehetőségem adódik ezeket

a problémákat alapos gyakorlati munkával és nem összecsapott technikai félmegoldásokba torkolló, utánzásra alapuló munkával kijavítani. Utánozni, „megszerezni” kell, de csakis saját egyéniségünkön keresztül érvényre juttatni. Előbb meg kell tapasztalni az érzést, aztán kifejezni.”

„Az improvizáció segítségét abban érzem, hogy az érzéseim megfelelő időben történő kinyilvánításai során könnyedebben fogom fel a dolgokat, talán ez a „játék” áttevődik a valódi életembe. Úgy érzem, hogy az életem kiegészítő részévé válik, hiszen ha például aznap nem ölelhettem meg senkit, és erre szükségem lenne – megengedhetem magamnak, hogy az improzáción ez megtörténjen. Az elfojtott vágyaim, kényszereim előbújhatnak.”

„Nem érzem azt, hogy a civil létemben segítene az improvizáció, nem tudom, miben lenne szükségem több segítségre.”

“Úgy érzem, hogy addig, míg olyan rendezőkkel dolgozom, akik hagynak improvizálni, nyert ügyem van.”

„Nyiltabbá és bátrabbá tett.”

4. Miben lenne szükségem több segítségre?

„A bátorításban. Ha negatív visszajelzést kapok (esetleg többször is egymás után), elmegy a kedvem. Sokszor olyan vagyok, mint egy gyermek, akit ha megszidnak visszavonul és egy kicsit duzmál. Ha többet dicsérnek, akkor bátrabb vagyok, többet merek és vállalom is. Persze tudom, hogy a hibákra fel kell hívni a figyelmet, de valahogy... játékosabban, hogy ne tűnjenek szarvashibának – csak ha muszáj.”

„Hajlandó vagyok könnyen elveszíteni a bizalmat. Nem tudom néha felmérni a mértéket, többet akarok, és nem veszem észre, hogy sokszor a kevesebb több. Mindig elégedetlen vagyok magammal. Nagyon nehéz lemondanom olyan dolgokról, amiket már kipróbáltam, beváltak és sokszor nyúlok vissza ezekért.”

„Ez változó. Az egyetlen állandó „dolog”, amire szükségem lenne, az a bátorság, de ez is egy olyan tényező, amiről csak én magam tehetek.”

„Azt hiszem minden lehetőség adva van, hogy kibontakozhassak, a többi rajtam áll vagy bukik.”

”Könnyebb lenne, ha azok az érzések, amelyekkel dolgozunk, egészen pontosak lennének bennem.”

„Azokban a kérdésekben, melyeket magamnak feltéve válaszolatlanul hagyok, mivel válaszaimban nem vagyok eléggé biztos, több variáns van, vagy csak egyszerűen ezek mindig visszatérő kérdések.”

„Sokszor érzem úgy, hogy a tanár óvatosabban kellene megközelítsen egy-egy feladatot, vagyis több alpontra kellene ossza az illető gyakorlathoz vezető utat. Sokszor túl „meredek”-nek érzem a feladatot és megijedek tőle.

Továbbá fontosnak tartom a szünetelést abban az esetben, ha elfárad a gyakorlat, úgy értem, ha a végsőkiig ki van merítve a téma. Sokszor szeretném ha egy napig pihenhetnék. Valószínű azért van ez, mert sok mindenre kell figyelni egyszerre és minden esetben a maximálisan jelen kell lenni, ha azt akarom, hogy eredményes legyen a munkám.”

„Őszintén, nem tudom. Azt hiszem, hogy ha valami nem világos számomra, akkor megkérdem és legtöbbször kielégítő választ kapok.”

„Több segítségre talán abban lenne szükségem, hogy vegyem komolyabban azt, amit csinállok, több odafigyelés, több koncentráció. Nem kell mindent tudni, tévedni kell nagyon sokszor, sőt! Csak bele, bele „in mediam res”, hagyjad, hogy vigyen. Nem fegyelmezem magam eléggé, el vagyok tévedve, nem figyelek eléggé arra, ami van, túlságosan is sokat foglalkozom önmagammal és kevésbé figyelek társaimra. Néha pedig annyira akarok összpontosítani, hogy összezavarodom és begörcsölök. Pedig akkor lehet szépen énekelni, ha az ember nem feszíti a nyakát.”

„Ennyi segítség, amennyit az órák során apunk, szerintem elegendő a szakmai fejlődés szempontjából, a vezető tanáromtól pedig nem várhatom el, hogy megmutassa, hogyan kell **lazának** és **gátlástalannak** lenni, ezt nekem kell megoldanom a gyakorlatok elvégzése közben.”

Végzős hallgatók, jelenlegi színészek válaszai:

„A rendelkezés során, ha valami jó születik teljesen spontán módon és úgy döntünk, hogy ez marad, nagyon nehéz az ismétlésnél megőrizni (visszahozni) a természetességet.”

“Még mindig gondjaim vannak a görcsökkel. A kollégákban keresem a megoldást. Csak olyan emberek között tudok improvizálni akikben megbízok, és akik megbíznak bennem. Sokszor félek hibázni, ami egyértelmű, hogy az improvizáció rovására megy.”

„Több segítségre lenne szükségem, ami az önbizalmat illeti, de ezt tőled azt hiszem maximálisan megkaptam. Sajnos a kollegák ezt jól érzik és ha ártani akarnak, mai napig lefagyasztanak, ilyenkor az segít, hogy megnézem, milyen emberi teszi ezt. Sajnos legelső munkám egy itteni rendezővel nagyon, de nagyon rossz emlékeket hagyott bennem.”

„Szakmai jellegű bizalomban, idősebb kollegák tanácsaiban meglátásaiban.”

5. Miben és mennyire változtam meg az improvizációs munka során?

„Magabiztosabban fogok bele ezentúl bármely szerep megformálásába. Úgy érzem, hogy a személyiségem nem változott.”

„Jobban odafigyelek a gesztusaimra, a hangomra és több dolgot is kipróbálok, sok technikai dolgot ismertem meg, szabadabbá és valamelyest lazábbá váltam.”

„Érzem a változást magamon, viselkedésem, az emberekhez való viszonyulásaimban, reagálásaimban bizonyos dolgokra. Hogy mennyire változtam meg, azt nem tudom felmérni csak abban, mikor azt mondják nekem a szeretteim, hogy velük ne színészkedjem. Akkor érzem, hogy mennyire hatással van az életemre ez az egész impro.”

„Ahogy fentebb is említettem, az impro által nyitabb, nyitottabb lettem az alkotásra. Kevesebb bennem a gátlás, ez nagyon fontos a színészi munkámban. Másrészt megnövekedett az önbizalmam, gyakran éreztem azt az utóbbi időben, hogy igenis jó színész lenne belőlem.”

„Sokkal jobban figyelek s próbálok kész lenni minden pillanatban.”

„Engem nagymértékben megváltoztatott: más a mozgásom, jobban figyelek az emberekre, tulajdonságaikra, testbeszédükre főleg (próbálok megfejteni), nagyon érzékeny lettem, könnyen elsírom magam, csökkent az önbizalmam, több dologtól félek, nem érzem azt az energiatúltengést, mint régen, nem vagyok olyan optimista, mint voltam, és jobban figyelek magamra is.”

„Valamivel jobban ismerem magam és jobban is szeretem. Rájöttem, hogy nagyon sok minden (jó és rossz) rejtőzik bennem, de mindez a játék során nem ér semmit, ha nem osztom meg társaimmal.

Ha hajlandó vagyok a társaimra is figyelni, akkor felmerülhet az a lehetőség, hogy jól csináljuk.

Jobban értékelem a csapatmunkát, mint eddig. Igaz, elég nehéz volt észrevenni, hogy nem én vagyok a világ közepe és hogy egyedül nem tudom megváltani a világot, de jólesik.”

„Szabadabban merem kezelni a helyzeteket, mert az impronak nincsen tétje.”

„Talán jobban figyelek a környezetemben élő emberekre. Sokszor azon veszem észre magam, hogy az utcán sétáló embereket figyelem, belelesek egy-egy életképükbe. Kíváncsi vagyok, hogyan viselkednek, beszélnek egymással.”

„Könnyedségre, fesztelenségre, természetességre próbálok törekedni. Úgy érzem, valamivel tudatosabb lettem. Azok a sajátos viselkedési formák, szokások, amelyeket az életben használok és pozitívan fogadnak, egy adott helyzetben a foglalkozásokon nem úgy működnek. Merek tévedni. Apránként kezd felszívódni az a kényszer, hogy minden áron frenetikust teljesítsek, ez a szörnyű bizonyítási vágy. Ez hozza ki belőlem nagy ellenségemet, a görcsösséget. Az egészséges görcs, nevezzük lámpaláznak, szükségeltetik természetesen, nélküle oly mindegy mit csinálunk. Ha igazán testileg is, lelkileg is benne vagyok egy helyzetben, a helyzetnek élek, kellőképpen koncentrálok, fegyelmezett vagyok, elmélyülök játékomban, akkor egyből bátorságot kapok, nem létezik számomra más csak az, ami körülöttem zajlik és észre sem veszem, megszületett az állapot – és nem azon tipegök, hogy nem jön, nem találom az állapotot. Milyen állapot? Kérdezem –

másképpen viselkedek, mint az életben és ennél nagyobb művészi kielégülés nem létezik számomra. Ilyenkor nem érzem, hogy amit teszek csinált, mű, azaz nem vagyok üres belül, tagjaim nem télenek.

Játékban vagyok még akkor is, ha esetleg mozdulatlan vagyok, mert a ritmus, ha megvan, életet önt mozdulatlanságomba.

És ezért szükséges az improvizáció, hogy idáig el tudjak jutni, és ami még nehezebb, hogy ezt meg is tudjam ismételni ugyanazzal a frissességgel és eredetiséggel. Ezt feladatnak tekintem. Ez az un. érzésemlékezet, hogyan Sztanyiszlavszkij megfogalmazta.

Kőkemény munka ezt elérni, hajrá.”

„Talán abban változtam meg, hogy az érzéseim a szélsőségesebb irányokba nőttek meg (pl. dühömben leöntöttem a testvéretem egy borkán lekvárral, máskor pedig a legkisebb örömöm is hatalmasnak tűnik), de pontosan ezért nyugodtabb, kiegyensúlyozottabb vagyok, hiszen megszabadulok a pozitív és negatív feszültségeimtől.

Több az önbizalmam is, mivel úgy érzem több mindenre vagyok képes, mint gondoltam eddig magamról.”

Végzős hallgatók, jelenlegi színészek vallomásai:

„Lazább lettem és biztosabb a dolgomban.”

“Elsősorban önbizalmat nyertem, ami számomra a legfontosabb.”

„Egyéniségem semmit nem változott az imprótól, legfőnnebb nehezebben lepődök meg dolgokon, jobban figyelek magamra és másokra.”

„Lassan kezdem megismerni, és őszintén vállalni saját magam.”

6. Mennyire segíti szakmai előrehaladásomat az improvizáció?

„Szerintem teljességgel ez segíti, hiszen így alakul ki a nagy én-képem az összerakott kis én-képekből – így születik meg az egyedi, ami változatos.”

„Mindenek felett megtanít arra, hogyan kell dolgozni. Egy szerep megformálásában nélkülözhetetlen. Sokszor egy előadás közben baki történik és az igazán jó színészek problémamentesen megoldják a helyzetet.”

„Szabadabb és bátrabb kellene legyek, ideális állapotban. Könnyebben feltalálom magam egy kötött szövegű, helyzetű jelenetben.”

„Az improvizáció a színházi játék alapja, így mondhatnám: ez a legfontosabb.”

„Ad egy meghatározó alapot az induláshoz és a továbbiakban megbízható mentőövként alkalmazhatom.”

„Szerintem az impro a szakmánk egyik alapja, mert a gyakorlatok során elsajátított mozdulatok, cselekvések már automatikussá válnak és így az előadások során könnyebb lesz felvenni egy figurát vagy átélni bizonyos helyzeteket.”

„Úgy érzem az impro során az érzékszerveim eléggé kiélesednek, s felkészít a tulajdonképpeni munkára, bár ezzel kapcsolatban nem érzek határokat, mindent ugyanolyan intenzitással kell csinálni.”

„Meggyőződésem, hogy a sok improvizálás alkalmasabbá teszi az egyént arra, hogy jól teljesítsen a szakmájában. A színész vagy színészjelöltnek éppoly fontos az impro, mint az orvosjelöltnek a boncolás.”

„Nem tudom mennyiben segít, de mindenképp érzem, hogy könnyebb nekem azóta dolgozni, merészebb vagyok, befogadóbb, nyitottabb.”

„A színész számára életszükséglet, e nélkül halott. A többi tulajdonsága mind csak kellék. Naponta kell gyakorolni, finomítani. És nem szabad lenézni.”

„Az improvizációs gyakorlatok során kipróbálhatok sok különböző dolgot, megjeleníthetek különböző karaktereket, és ha ezek a dolgok jól sikerülnek és a sajátomnak érzem, akkor a későbbiek során is segíthet például megoldani egy helyzetet.”

„Mindenképpen az egyik legfontosabb dolog a színész munkájában az improvizáció.”

Végzett hallgatók, jelenlegi színészek válaszai:

Biztonság, pontosabban bátorság, hogy a leghetlenebb dolog is eszébe jusson az embernek, amit kipróbál és vagy felhasznál, vagy elveti, de mindenképp a hasznára válik az alkotásnak.”

“Eddig nagyrészt az improvizációnak köszönhetem a sikereimet. Szeretek játszani.”

„Nem tudom, biztos rengeteget, ha jó a rendező, akkor minden szerep a bemutatásig, sőt utána is improvizáció.”

„Rugalmasabbá és fogékonyabbá tett új instrukciók befogadására.”

7. Mit jelent a csapat?

„A csapatmunka nagyon számít, a legfontosabb az, hogy a színészek jól tudjanak együtt dolgozni, hogy hogyan viszonyulnak egymáshoz a színészek, az nem számít, amennyiben jól tudnak együttműködni a színházon belül.”

„Egy nagyon jó dolgot, mivel olyan emberek vannak együtt, akik ugyanegy dolog iránt érdeklődnek, lehet rájuk számítani nemcsak a bajban, szóval szerintem egy népesebb család.”

„Ez egy csoportos műfaj, a csapat összetartást és együttműködést kell jelentsen, ha nem tart össze, széthullik – úgy meg semmit sem ér. Az egyéni műsorosok száma pedig eléggé kevés.

A csapatot különböző egyénekből kell felépíteni, két egyforma nem szabad hogy legyen: karakterre értem és legtöbbszörre úgy, hogy minden fiúnak legyen egy lány párja, de ez már az évfolyamvezetőtől függ.

Mester volt az a szakmában, ki minket felvett.

Ha jó az évfolyamvezető (meg ha sok tanár tanít), négy év alatt egy elit, verhetetlen és ruganyosan dolgozó csapatot tud kialakítani, pl. P. Brook színészei, persze ez a csapat „minőségétől” is függ.

A csapatmunka nem nyájszellemet kell jelentsen, hanem egyénekre bontva mindenki tegye meg a magáét a csapatért, egymás segítségére legyenek, mindenkinek külön egyéni véleménye és munkaterve legyen a közös cél eléréséhez. Ezért tanítják azt, hogy ne magadra, hanem mindig a másokra figyelj, a másiktól indíts, a másiktól élj. Az irigykedést, a féltékenységet, a státusharcokat ki kell iktatni, mert ez széthúzáshoz és klikkesedéshez vezet.”

„Ideális esetben azt a közösséget jelenti, ahol több ideje dolgozom együtt kollegákkal, olyan emberekkel, akikkel összeszoktam már. Nem elfelejtendő az a tény, hogy ezen közösség tagjai szeressék az együttműködést és tiszteljék egymás munkáját.”

„Számomra a csapat az, ahol az emberek számíthatnak egymásra, nem hagyják egymást cserben s közös, jó munka folyik.”

„A csapat szerintem egy egység és a tagok az egység részei. A részek teljesen egymástól függenek, ezért kell figyelniük magukra és társaikra. Az egyének, tagok között harmónia kell legyen. Ha egy egyén nem megfelelően végzi a munkát, az egység szétesik.”

„A csapatmunka feltételeken alapszik:

- az egyén önmagában nem sokra képes, viszont egy jó csapatban kibontakozhat
- ha nem figyelünk egymásra eléggé, akkor az egyéni erőfeszítések kárba vesznek és már egységes csapatmunkáról nem beszélhetünk.

Szükség van a csoportmunkára, nagyon sokat segít, az egyéniséget is alakítja.”

„Az a közeg, amely szükséges ahhoz, hogy dolgozni tudhassak, és amelyben a legfontosabb az egyetértés, egymásra hangoltság ahhoz, hogy egy közös munka megszülessen.”

„Szerintem a csapat az egyik legfontosabb tényezője a színház „csinálásának”, most nem azt mondom, hogy ezek a csapatot alkotó tagok nagyon jó barátok kell hogy legyenek, de egy közös cél érdekében tudjanak minden félreértést elrejteni és közreműködni.

Csapat kell, én nem igazán hiszek abban, hogy egyedül lehet, bár voltak erre ellenpéldák, én fontosabbnak tartom egy csapat munkáját, az összhangot.”

„A csapat egy összeszokott társaság, akik jól tudnak dolgozni együtt. Elmaradhatatlan tényezője a jó munkafolyamatnak a jó hangulat. Ismerik egymás hibáit, rögeszméit és természetesen pozitív tulajdonságaikat is, és nem élnek ezzel vissza. Egy-egy mozdulatból tudják, hogy a partner mire gondol és egymásból jól tudnak építkezni. Nem kell puszipajtás lenni mindenkivel, a lényeg, hogy eredményes legyen a közös munka. Közhely, de közhely nélkül nem lehet színházról beszélni: keresd a partnerben a sikert. Örülj a partner sikerének. Az irigységet, a rossz szándékú véleményeket iktassuk ki. Ez sem egyszerű feladat, de ha a fent említett dolgokat figyelemmel vesszük, akkor egy egészséges konkurencia alakul ki.”

„A csapat kell jelentse a biztonságot. Egy baráti társaság kellene hogy legyen, akik nem csak dolgoznak együtt, de együtt is szórakoznak – ismerniük kell egymást, hogy bízhatnak egymásban.”

Végzett hallgatók, jelenlegi színészek válaszai:

„Mindent. Születhet jó előadás akkor is, ha nincs összetartás, de az többnyire matematika egy kis átéléssel fűszerezve. Ha nem bízik az ember a partnerében, ott igazán komoly dolog nem jöhet létre.”

“Fegyelmet, bizalmat, jó kedvet és sok szeretetet!!! (kevés „csapat” van a világon, de én láttam már csapatot)”

„Szerintem a legszebb dolog a világon, ha több ember aláveti magát egy felsőbb érdeknek, ezáltal a legtöbbet tudja egyéneként nyújtani. Sajnos a főiskola vagy egy amatőr csapat teljesítménye, együtt-játéka csak a játékért nem elképzelhető egy hivatásos színháznál. Legalábbis átlagszínháznál, mint ez itt, nem. Ha a csapat tagjai nem eléggé intelligensek és gyermekek, önös érdekeiket helyezik előtérbe, jó csapatmunka nem jöhet létre. Az eddig tapasztaltak ezt kényszerítik ki belőlem.”

„A jó csapat az biztonságérzet és pozitív energia a munkához.”

8. Milyen az egyén és a csapat viszonyrendszere?

*„Az egyén a csapat része. Nem lóghat ki senki, hiszen akkor már nem lenne egy jó csapat. (Ez egy ideál-kép.)
(Néha jó lenne közös kirándulásokat szervezni.)”*

*„Elsősorban csapat, aztán az egyén, mivel az egyén a csapaton belül van. Persze egyén nélkül nincs csapat sem.
A viszonyban csapatmunkáról, összetartásról van szó.”*

„Bizony sokszor előfordul, hogy nem olyan, amilyennek lennie kellene. Az emberek meg kéne tanulják egyszer s mindenkorra, hogy a másik embernek is lehetnek jó

gondolatai, jó ötletei, nem csak nekem. Úgy, ahogy adott esetben lehet jó vagy rossz kedve is a partnernek. S ezt tiszteletben illene tartani, elfogadni, mert velem is megtörténhet az, ami a másikkal megtörtént.”

„Sajnos korunk egyik legnagyobb „betegsége” a konkurenciaharc, ami eléggé meghatározza az egyén életét egy közösségben. Nem „csak én” kell jó legyek, hanem a darab, amit előadunk, mi legyünk jók, mindig a másikat (egymást) segítsük, hozzuk helyzetbe. A statisztika a maga kicsi feladatát éppolyan pontossággal és átéléssel kell megcsinálja, mint a főszereplő. Igaz, hogy mindig legyen egy valaki, ki mindig „húzza” (a többieket is magával) a pillanatnyi jelenetet, felvonást.

Ha jók az „alkatrészek”, mindennek úgy kel működni (játszania), mint egy óra.”

„Az egyén, attól függetlenül, hogy egy „népesebb családban” van, nem feltétlenül van alárendelve a csapatnak. Ha lehet, őrizze meg egyéniségét, de ne erőltesse rá társára vagy társaira a véleményét, hagyja meg annak a szabad választás lehetőségét, viszont a csapat se befolyásolja őt erővel.”

Végzett hallgatók, jelenlegi színészek válaszai:

„Bizalmon alapulónak.”

“Már megválaszoltam.”

„A csapat, a színházra vonatkozóan, csak egyforma elveket valló emberekből alakulhat ki. Ha valaki több vagy kevesebb kiközösítik. Ha nincsenek eszmék vagy ideálok, amelyeket kövessenek, csapat nincs. Ha ezek az eszmék a magamutogatás, a pénz, vagy a bulis élet, csapat ugyan lehet, bizalom nélkül, de előadás, jó, soha.”

9. Milyen kellene hogy legyen az oktató – tanítvány kapcsolat?

„Itt is szerintem az a fontos, hogy az oktató a maximumot ki tudja hozni a diákokból, és hogy jól tudjanak együtt dolgozni.”

„Elsősorban őszinte, mivel a tanítvány bízik az oktatóban, hogy ő erre a pályára lehetősége szerint felkészíti a tanítványt annak képességei szerint. Figyelmeztesse hibáira, hiányosságaira.

Ne tegyen különbséget tanítvány és tanítvány között, a gyengébbet próbálja meg annak képességei szerint felzárkóztatni a többihez, viszont ha a tanítvány hibázott, vagy hanyagul végzi el a feladatot, pedig ez neki fontos, ne legyen elnéző.

Másodsorban közeli kapcsolat, mivel minél jobban megismeri az oktató a tanítványt és viszont, annál könnyebben tudnak együtt dolgozni.”

„Az oktató és a tanítvány (csoport) közti viszony nagyon szoros kell legyen. Az oktató a feje a csapatnak (és nem a nyaka). Mindig ott kell legyen és együttműködjön a csapattal, sohase hiányozzon vagy távbeszélő készülékek segítségével bogozza a problémákat. Mindig legyen lépéselőnyben a csoport

munkájával, ne azt mutassa meg nekik, hogy hogyan kell azt csinálni, hanem csak az ajtót, az irányt, résen legyen, ha baj van, mindig mindent jobban tudjon, mint a többiek és az ő fejében legyen a mintaterv.

Igazságos legyen a csoport minden tagjához, egyformán kezelje őket és ne tegyen különbséget közöttük, hogy az egyiknek jobban megy a próba, mint a másoknak. Kinek nehezebben megy, arra „másszon rá” és ne hanyagolja el, igaz, ez nem biztos, hogy egészen az ő feladata.

Sajnos ismerek olyan csoportvezetőt, ki óriási különbséget tesz diákjai között. Ez nagyon csúnya dolog, mert ezzel nemhogy segítené a közös munkát, hanem pontosabban akadályozza. Mindenkit képessége és hozzáállása szerint ítéljen meg. A táltumokkal való gazdálkodást a gazda minden szolgájától számonkérte, de nem egyformán osztotta ki őket.

Az oktató nagyon kell ismerje a tanítványait. Legyen szigorú, távolságtartó és együttérző. Dicsérjen és szidjon egyaránt. A fejlécet pedig tegye mindig 20 cm-rel magasabbra, mint a mérce. „Sohase legyen elégedett”, bármit is produkál a tanítvány, mindig többet és többet sajtoljon ki belőlük, de segítsen nehéz helyzetükben.

A barátjuk legyen, ne a császáruk. Nem szabad gyengének, tanácsalannak és kedélybetegnek lennie. Olyan napon pedig amikor tényleg semmi sem megy, ne dobja ki őket, hanem vigye el focizni.

Ügyelnie kell arra, hogy a csapat összetartó legyen, és mindig tudja, hogy kinek mikor van a születésnapja.”

„Minél bensőségesebb. Véleményem szerint, ha az oktató túlonúl játssza az oktatót és távolságtartó, azáltal megnehezíti a diák dolgát. Én például nehezebben közeledek hozzá, ha valamilyen problémám adódik és tanácsot szeretnék kérni tőle. Ebben az esetben két megoldást látok. Egyik, hogy esetleg más emberhez fordulok, aki közelebb áll hozzám, és feltételezem róla, hogy ő tud segíteni, vagy másik esetben megpróbálom magam megoldani a kérdést.

Továbbá a pedagógusnak megértőnek kell lennie úgy, ahogy azt a diáktól is elvárja, hogy legyen. Jobban oda kellene figyelniük többüknek is a diák intimitására. Sokszor azt tapasztalom, hogy a tanárt nem érdekli az, hogy a diáknak is kellene legyen hétvégje és ünnepe.”

„Úgy érzem az oktató is benne van a csapatban s számíthatunk rá. Épp ezért a munka folyamán olyan kapcsolatnak kell kialakulnia, ahol az oktató tudja, hogy számíthat a tanítványokra és a tanítványok is őrá.”

„Én pont ilyennek képzeltem, amilyen most.”

„Nyílt, őszinte és következetes.

A legfontosabb pedig az, hogy én, mint növendék megbízzak az oktatóban, merjem rábízni a hibáimat, a tévedéseimet, hagyjam, hogy rátapintson a gátlásaimra abban a reményben, hogy ő biztos tudja hogy mit csinál és abban a tudatban, hogy ő is csak egy ember.

Végül is nem csak az, hogy én megbízzak az oktatóban, hanem a kölcsönös bizalom.”

„Szerintem ami a színházati illeti, inkább facilitátorokra van szükség, mint tanárookra. Olyan emberekre, akik részben bekapcsolódnak a munkafolyamatba és így segítik a csoportot.”

„Ideális esetben rendelkeznie kell pedagógiai tapasztalatokkal, kritikája nem csak romboló, hanem építő jellegű is legyen, legyen türelmes, de ugyanakkor kitartó a munka során, ne hagyja cserben a diákjait. A munka során akarva akaratlanul számos dolgot megtudhat rólunk, ezeket a – nevezzük – titkokat ne használja fel ellenünk, és ne éljen vele vissza. Az oktató feladata is minket valahogy összeverbuválni, csapattá nevelni, hitet és bátorságot nevelni belénk, hogy merjünk próbálkozni, kísérletezni, butaságot csinálni. Könnyű azt mondani, hogy ez mind az oktató feladata, de ha nem 100%, de ők is kellene ahhoz, hogy színészekké váljunk.”

„Az improvizáció előnye, hogy feltárja hibáimat, és a tanár segít abban, hogy rávezessen a helyes útra, amit én kell végigjárjak. Mindenek felett a kölcsönös bizalmat és őszinteséget hangsúlyoznám ki, mert ha ez megszületett, akkor a görcsösség, féltékenység lennebb süllyed s biztonságban érzem magam, merészebb leszek a munkánk során. Az oktató segít, hogy adottságainkat a megfelelő technikai és lélektani módszerek segítségével a természetességre, az igazra juttassa.”

„Nagyon-nagyon közvetlen, hiszen meg kell merjem mondani a kételyeimet, a problémáimat a legapróbb részletekig anélkül, hogy valamit szégyenből inkább elhallgatnék.”

Végzett hallgatók, jelenlegi színészek válaszai:

„Bizalmon és tiszteleten alapulónak. Nem mintha a kollegáknak nem járna tisztelet, de az oktatót (rendező) a vezetőknél kijáró tisztelet kell övezze.”

“Én azt gondolom, hogy mindenképp meg kell maradjon a tanár diák viszony. A tanár legyen tanár, a diák legyen diák. A tanár vezeti a csapatot. A tanár el kell nyerve a diák bizalmát a fegyelem eszközével. Ha ez sikerül, akkor...!”

„Az oktató-diák viszonyra a Te-mi viszonyunk egy szinte ideális példa volt. Kár, hogy vége, köszönöm. Habár amikor fogyózol, nagyon ingerlékeny vagy.”

“Kölcsönös tisztelet és bizalom, emberi kapcsolat, egymást segítő.”

10. Mit jelent színésznek lenni?

„Elsősorban bátornak lenni s kell tudni vállalni és kimutatni azokat a közönséges és extrém érzéseket is, amelyek elől az emberek inkább elmenekülnek, takargatják őket...”

Színésznek lenni ugyanakkor egy örökös gyötrődést és keresgélést is jelent a legtökéletesebb kifejezési formák érdekében – ide társul a felelősségtudat is.

Színésznek lenni örömet is jelent, hiszen ez a létforma magába foglalja a kitűzött célok elérését, az akadályok legyőzését is.”

„A színész formálható, képlékeny kell hogy legyen, hogy bármilyen szerepet el tudjon játszani. Mindig tudja mit tesz akár az életben – bármilyen extrém vagy intim helyzetben – akár a színpadon. A színész gondol, érez és fizikailag is kifejezi ezt. Minden színésznek és színész tanoncnak nagy az exhibicionizmusra való hajlama, így nekem is.”

„Lehetek bárki, aki a reális életben nem lehetek, bizonyos határok közt azt tehetek, aminek lehet, hogy élethelyzetben nem örülnének.”

„Erre most nem tudok válaszolni. Lehet, hogy soha nem lesz belőlem színész, bár számomra ez az egyetlen út.”

„Színésznek lenni valami olyasmit jelent számomra, mint kurvának lenni annyi különbséggel, hogy nem csak a testemet adom oda feltétel nélkül, hanem a lelkemet, az érzéseimet is. Néha megalázó, néha felemelő, egy eléggé durva játék.”

„Ha a néző szempontjából nézzük, akkor nevezhetjük szórakoztató lénynek, aki szórakoztatja a közönséget, és az őt a szerepe szerint ítéli meg. A színész szempontjából – valamivel másabb, több ez az ember. Nem a szórakoztatási vágy hajtja, hanem azoknak az érzéseknek a többszörös átélése, amelyeket a színpadon átél, hajtja a sok élmény, amit átélhet az előadások során. Szerintem a színész sokoldalú és színes.”

„A színész olyan hangszer kell legyen, mely mindig jól fel van hangolva s rajta bármikor lehet játszani, illetve a színész önmaga képes játszani.”

„A színész véleményem szerint abban különbözik a többi embertől, hogy esetenként képes megfelekedezni saját életéről és bele tud bújni egy más ember bőrébe, attól a perctől kezdve pedig annak az embernek a fejével gondolkodik, annak érzései szerint él.

Mindezt pedig ha teljes odaadással teszi – márpedig ez jellemző a jó színészre többek között – akkor lelkét valami különleges érzet tölti meg, az pedig teljes mértékben meghatározza őt a továbbiakban. Akarva, akaratlanul kiválik a többi ember közül. Ezt jelenti szerintem színésznek lenni.”

„Őszintén nem tudhatom, mert nem adatott meg nekem az a lehetőség, mikor azt érzem, hogy színész vagyok. Az eddigi tapasztalatok alapján nem tudom megfogalmazni.”

„Színésznek lenni azt jelenti, mindennek lenni. Én gyermekkorom óta foglalkozom azzal, hogy mi leszek, ha „nagy leszek”: ahogy nőttem, a jövődöbeli foglalkozásom úgy változott minden évben, de bármi, ami megfogant az agyamban, azt a tökélyig akartam fejleszteni. Én mindig és mindenben a tökéletességet kerestem, így találtam meg a színt.

Színésznek lenni azt jelenti, hogy mindent tökéletesebben tudni, mint mások, az égvilágon mindent, vagy legalábbis úgy csinálni, mintha tudánk. Mindent meg kell ismerni, mindenre kíváncsi lenni, mindenhez érteni, mindent megpróbálni

megérteni, mindent elsajátítani, mindent megfigyelni és felhasználni: táncolni, énekelni, tornászni, zenélni, beszélni, sírni-nevetni, gonosznak lenni stb. Az a jó színész, kinek minél több eszköz áll rendelkezésére. Már maga „színész” szó mindent elmond, a jelző nincs meghatározva és végtelennek tűnő.

Színésznek lenni azt jelenti: tökéletes művésznek lenni. Az ember bebizonyította, hogy tud bénán is festeni, süketen szimfóniát írni, vakon eposzt költeni és csodálatosan énekelni. De ha egy színészjelöltnek alsó harapása van, nem biztos, hogy felveszik. Ha valami hibázik, neki annyi. És így is, akiket felvesznek, mert „tökéletesek”, négy évig csak azzal foglalkoznak, hogy még jobban tökéletesítsék őket.

Színésznek lenni azt jelenti: ördögnek lenni, tombolni, állandó lázban égni, fékezhetetlennek lenni, pofátlannak és szemtelennek, bátornak és merésznek lenni, örökös lázadónak és meg nem alkuvónak lenni.

Színésznek lenni nem a büfében kell lenni.

Színésznek lenni azt jelenti: szerényen és alázatosan élni.

Színésznek lenni nem könnyű dolog.”

„A színész az a fajta valaki, aki a lelke húrjain játszik azért, hogy embertársait megnevettesse vagy megrikassa, aki az élet egy-egy valós szeletét megmutatja, hogy az emberiség lelkéből olyan rezdüléseket, érzéseket váltson ki, ami által ráébreszti az embert valós létére. Egyfajta varázsló, sámán ő. De ezáltal, hogy saját belsejét vagy egy figurát megmutat, lelki prostituálttá is válik.”

„Én nem érzem úgy, hogy életem során tudnék igazán más szakmát végezni.”

Végzett hallgatók, jelenlegi színészek válaszai:

„Annyira az elején vagyok, hogy még nem tudom. Lehet majd tíz év múlva rájövök. Minden esetre ezen a pályán sokkal erősebb az embernek az a vágya, hogy kitűnjön, hogy jobb és jobb legyen szakmailag, a hiúsága sokkal érzékenyebb, mintha villanytelepen vagy kereskedelmi ügynökként dolgozna.”

“Embernek lenni.”

„Sajnos nagyon meg vagyok ijedve, nem hiszem el hogy csak az léphet tovább azaz lehet olyan színész, akit foglalkoztatnak, ha nem is túl sok pénzért, aki átgázol mindenkin, aki összekutyul, aki hazudik... Én nem akarok más lenni meg akkor sem, ha ennek az az ára, hogy takarítónő leszek, soha nem fogok szerepért áskálni, lefeküdni... Tehát egy út van, jónak kell lenni, egy kis szerencsével. Sajnos eddig voltam olyan szerencsés, hogy olyan környezetben dolgoztam, ahol igazi értékeket becsültek meg, ez most gyökeresen megváltozott. Nap mint nap tanulok, és szomorú vagyok. Azon gondolkozok, máshova kellene menni, de ez nem olyan könnyű. A diákjaidnak mondd meg: ne legyenek őszinték csak a színpadon. Nagyon ráfáznak a becsületes és őszinte emberek. Én ezt nem hittem. Azért megpróbálok valamit változtatni ezeken a dolgokon, sok veszteni valóm nincs.”

“Nem tudom általában mit jelent színésznek lenni, csak azt tudom számomra mit jelent. De még azt sem tudnám konkrétan megfogalmazni, mert egyelőre annyira eltölt az érzés, hogy büszke vagyok rá, hogy színész lehetek.”

11. Miért akarok színész lenni?

„Mert izgalmas dolog mások bőrébe bújni, mások szemével látni, az ő gondolataikat hordozni magamban, megmutatni az embereknek milyenek ők valójában, jobbá vagy érdekesebbé tenné egy estéjüket, mosolyt csalni az arcukra vagy könnyeket a szemükbe. Őszintén megvallva, szeretnék sámán lenni én is.”

„Szerintem valaki nem úgy születik, hogy belőle színész lesz. Hanem hogy azzá teszi a környezete. Velem legalábbis így történt, én nem akartam soha a bűdös életben színész lenni, nem is ábrándoztam soha erről, sőt nem is érdekelt. Engem azzá tettek.

Én éltem a magam kicsi életét barátaim körében. Megvoltak a saját szórakozási időtöltéseim. Néha jött egy ember és arra kért, hogy mondjak el egy verset, megtettem, szívességet tettem neki. Ha azáltal az ő problémája megoldódik általam, akkor miért ne? Aztán jött egy másik ember és azt kérte, hogy tegyek meg neki egy nagy dolgot, ami több hónapot venne igénybe. Neki is megtettem: ha pont énrám volt szüksége és nem talált magának valaki mást. Később sok ember jött és beledugtak amatőr színjátszó csoportokba, szavalóversenyekre jártam és műsorokat vezettem. De mindezt nem én akartam, hanem mások akarták velem. Persze ez nem erőszakot jelentett nekem, én is élveztem: egy embernek kovács volt a mestersége, emellett szakértően szedte le embertársai beteg szeméről a hályogot. Végül ez a rengeteg ember addig „mászott a nyakamra”, míg be nem jutottam a főiskolára, igaz a felvételit már én is rettenetesen akartam.

A színi teljesen más embert farag belőled, mint aki voltál, emlékszem nekem első éven folyton az volt az érzésem, hogy kívülről kaparnak, belülről pedig tapasztanak. Az embert megtanítják máshogy gondolkodni, máshogy beszélni, járni, viselkedni. Hogy hogyan bánjon önmagával, elkezded te irányítani magad, tudatossá válik minden gondolatod, ösztöneid, megérzésed, mozdulatod, cselekvésed, ügyelsz rájuk, uralkodsz magadon.

Engem a színház magányossá tett: alattomosná és sunyivá. Ravaszul embereket kezdtem figyelni, hogy milyenek, mi lehet bennük, hogyan oldják meg különböző problémáikat. Mindent jegyzek és rögzítek, nem a barátomnak mondtam el tapasztalatomat, hanem naplót vezetek. Tolvaj lettem: elloptam az emberek önnön, egyedi tulajdonságait s mindezt felhasználom saját magam boldogulására.

Csak abban különbözök a boncmestertől, hogy az én alanyaim élnek.

Csúnya mesterség a miénk: szánalmasan beteges, ez nem emberi magatartásforma: az ember megtanul játszani az érzelmeivel, rosszabb, mint a prostitúció.

Falánk az emberi faj, elégedetlen, mindig többet akar, az alma már túl kevés, az almafa kell. Mindig azt vizsgálja, hogy mit, miért és hogyan. Nem abban gyönyörködik, hogy van, hanem hogy miből van.

Tehát féreg a színész; és ez a féreg eljátssza, hogy ő egy isten. (És mindent megmozgat, hogy ezt elérje.)”

„Még nem vagyok biztos benne, hogy színész akarok lenni vagy sem. Mindenképp, ha úgy döntök, hogy igen, azért teszem, mert rájöttem, hogy ebben a szakmában tudom a legjobban találni magam. Mert színészként kiadhatom magamból a

maximálisat, amit egy ember csak kiadhat magából valamely szakmában, amelyet szeret.”

„Szeretnék jó hangszer lenni, persze ezt rengeteg munkával... Szeretem a maszkot, a játékot, a hétköznapi életben nem mindig van esély, hogy ezekkel éljek.”

„Mert többnek érzem magam és az a több nem veszhet el. Ezt a szakmát érzem a legközelebb magamhoz és szeretem is.”

„Azért akarok színész lenni, hogy ne csak kívülállóként kritizáljam a színházat, hanem megfelelő társulattal, munkatársakkal tenni is tudjak valamit az érdekében. Tudom, hogy ott a helyem és ott kell lennem az újjászületés előkészítésénél.”

„Úgy érzem, nem tudnék mással foglalkozni. Ebben a környezetben érzem magam a legjobban.”

„Pontosan nem tudom. Talán azért, hogy azokból az érzésekből, amelyek túlcsoordulnak bennem, és amelyek engem meghatároznak, adhassak másoknak is; hogy minél több helyzettel találkozhasalak, minél több érzést ismerhessek, hogy a játék soha ne vesszen el az életemből, hogy egy közösségben legyek (mert nagyon nagy bennem az emberszeretet), hogy képes legyek változni és változtatni.”

Végzett hallgatók, jelenlegi színészek válaszai:

„Sztár akartam lenni. Most miért akarok? Három érvényes válaszom van:

- a. mert szeretem*
- b. nem tudom*
- c. akarok?*

Az I. évhez hasonló összevisszaság van a fejemben.”

“Nem mintha ehhez értenék de máshoz még ennyire sem értek.”

„Nem tudom, mért akartam én pont színész lenni, de az biztos, hogy nem azért, amit itt Kassán csinálok. Legnagyobb örömöm eddig a Ludas Matyi c. elég unalmas mese, én vagyok a libája, nagyon szeretem, végre játszok, de beugrás. Hátha jobb is lesz.”

„Nagyon hosszú ideje képtelen vagyok elképzelni, hogy bármi mást tudnék csinálni. Nem csak azért, mert esetleg másra nem lennék képes. Nem hiszem, hogy ez az életforma nem hiányozna vagy egyáltalán boldog lennék, ha nem ezt csinálhatnám.”

12. Mit jelent számomra a színház?

„A színház számomra egy másik világot jelent, itt minden lehetséges, hiszen ez a képzelet világa. A személyes, elérhetetlen „dolgok” csak itt történhetnek meg.”

„A közönséggel teremtett, estéről estére, előadásról előadásra más-más élményt nyújtó közvetlen kapcsolat. Ezért élő a színház, hiába köszöntött be a „kukac” korszak, ez a tízperces intervallumokban periodikusan ismétlődő felgyorsult élet, a színház több ezer éves múltja, sokfélesége azt mutatja, hogy a színház halhatatlan.”

„Közhelynek hathat, de a színház egy álomvilág, ami mögött komoly munka rejlik, ami örömet okoz nézőnek és játszónak egyformán.”

„A színház szóról nekem két ellentmondásos kép jut eszembe:

- az egyik egy palota, gyönyörű bibor-bársonyba burkolt páholyokkal, előkelő nézősereggel, gyönyörű primadonnákkal, zenével – tánccal, fellengzős szólammal
 - a másik kóborszekerekkel körülvett csűr, szegényes díszlet, beteges – sápadt színészek, a nézők egyszerű emberek, de szomjas szemekkel nézik a „színpadot”
- Arra kell következtetnem, hogy minden körülményben szükség volt – van – lesz rá, csak az a baj, hogy Színház bácsi beteg, dög a szekere; a fényes palota sem dicsekedhet hatalmas nézősereggel, a vándorszínészek kora is letűnt már. Azt hiszem szív- és agyműtetre lenne szüksége: hogy bírja az iramot, és hogy legyen ereje kidobni a régi, poros eszméket.”

„Számomra valami jót jelent, ami szabad.”

„Számomra a színház egy színpadot jelent, ahol a színész vásárra viszi a bőrét, megbűnhődik embertársai vékeiért, ugyanakkor élményekben, tapasztalatokban van része. A színpadon azok a dolgok történnek meg, melyekről az életben nem akarunk beszélni, félünk tőlük – magunktól és a társadalomtól.”

„A színház az a hely, ahova azért megyek, mint néző, hogy kikapcsolódjak. Ha sikerül teljesen belefeledkezniem abba, amit látok, akkor valószínű, hogy jó az előadás. Márpedig én minden esetben jó színházat kívánok látni. Sajnos mostanában egyre gyakrabban fordul elő, hogy kiábrándulok a színházból ahelyett, hogy ellazulnék általa.”

„Ez az a kérdés, amire most nem tudok semmi jót írni. Köszönhetően néhány embernek, a színház fogalma teljesen megváltozott számomra. Kiábrándultam az egészségtől, ami itt történik, amilyenre akarják változtatni az embert vagy amilyenre változik ebben a környezetben. Én elképzelttem a színházat valamilyennek, de kiábrándultam mélységesen és ezt mind ennek a színházi környezetnek köszönhetem. Nem elég az a pár jó, amit kapok, mert az nem is létezik a sok pofontól. Amit a legjobban sajnálok, hogy elvették a kedvem ettől a fajta színházcsinálástól. Igaz, mért nem hagyom ott az egészet? Valami mégis itt tart, akarok tanulni minél többet, hogy valahol felhasználhassam, ha nem is lesz lehetőségem színházban. Sokat tudnék erről írni, de azt hiszem nem jutnék a végére. Nem tudom megfogalmazni, amit érzek, azt tudom, hogy bajok vannak és szeretnék változtatni, de sok minden nem rajtam áll. Szeretnék kapni egy jelet, ami megváltoztatja a véleményem, ami segít újra hinni az egészben, hogy higgyem, hogy szükség van rám, hogy érek valamit.

Ezeket gondolva, nem tudok mit írni arra kérdésre, hogy miért akarok színész lenni, vagy mit várok el. Mindenesetre nem ezt a fajta színházat, amit itt látok.”

„*„A színház a szenvedélyek otthona” – Csíky András.*

A művészet az egy, csak különböző megnyilvánulási formában jelentkezik. Rengeteg színészt ismerek, kik szabad idejükben festenek, írnak, zenélnek stb.

A színház egy laboratórium, ahová különböző „fogyatékos” emberek gyűlnek, mint a hangyák a bolyba. Ezek az emberek ide menekülnek, itt kiélhetik magukat: gyilkolhatnak, ordíthatnak, sírhatnak és kacaghatnak, amikor csak kedvük tartja – itt mindent szabad és minden természetes – egy zárt osztály, de egyesek „külön világnak” is nevezik.

A színház az egy gyűjtőpont:

- *elégedetlen emberek számára, kik nem fogadják el azt a világot, amiben élnek és egy másra vágnak, olyanra, amivé ők alakítják;*
- *érvényesülni akaró emberek számára, kik az emberek között élhetetlenek, mert elnyomja őket a többi ember gonoszsága és irigysége;*
- *furcsa, golyós és érdekes emberkéek számára, kik olyan dolgokra képesek, amit a külvilág csodának hív.*

Mert a művészet tiszta, érzékeny és finom, nem olvadhat bele a szürke hétköznapi világba. Ámen.”

„Azt a helyet, ahol otthon érzem magam, ahova mindig jó bemenni. Egyfajta nagy kísérleti laboratóriumot, ahol mindig valamilyen „új embertípus” jön létre, ahol az élet, a halál, a fájdalom, a nevetés játék, de mégis valós. Azt a helyet, ahol a mágusok, sámánok laknak.”

„Azt hiszem előző válaszomban ezt is kifejtettem.”

Végzett hallgatók, jelenlegi színészek válaszai:

„A főiskola után egyelőre csak munkahelyet.”

“Őszintén, egyre kevesebbet. Szenvedélyt, kiábrándulást. (egyelőre)”

“Vagy legalábbis mit szeretnék, hogy jelentsen: az a hely, az életemnek az a része, ahová menekülhetek a hétköznapijaimból, és amely kiegészíti az ezekben felmerülő materiális gondokat.”

13. Elvárásaim:

„Fontos az, hogy megismerjem magam az improvizációkon belül és rájöjjen mire vagyok képes, és mit tudok igazán csinálni.”

„A színésztől, mint szakmától csak annyit, hogy fogadjon magába, magamtól viszont sok mindent, mert nagyon keményen meg kell dolgoznom azért, hogy színésznek mondhattam majd magam.”

„Azt, hogy megerősítsen abban, hogy színész akarok lenni. Hogy tudnék színész lenni, és jól csinálnám a munkámat. És azt, hogy hinni tudjam, szeretném is, amit csinállok.”

„Magamtól rengeteg munkát, kitartást, a legjobbat, mi belőlem kihozható. (Sőt, még annál is többet...)

A partnertől ugyanezt, a színháztól pedig lehetőséget az érvényesülésre.”

„Legyen olyan, hogy érezzem magam jól: vele és benne.”

„Az improvizáció révén szeretném azt az új dimenziót, amit feltárt előttem, a lehető legjobban kihasználni.

Az a vágyam, hogy mindig élvezettel tudjak dolgozni; tudjam az újat, legyen az bármilyen jellegű, befogadni.

Legyek tisztában magammal.”

„Nincsenek elvárásaim. Utólag majd megtudom, hogy mi miben segíthet.”

„Az improvizációtól azt várom el, hogy megerősítsen az önértékelésemben, a bizalmamban.”

Végzett hallgatók, jelenlegi színészek válaszai:

“Szakmától kritikát, imprótól termékeny próbafolyamatot, színháztól pedig viszonylag elfogadható életszínvonal megteremtéséhez szükséges anyagi feltételeket. Sajna képtelen vagyok eltekinteni jelenlegi helyzetemtől, még ha nem is ez lenne a helyes válasz, engem ez nagyon befolyásol. Természetesen ennél előbbre valók a színpadi feladatok. De amikor azokkal nem vagyok elfoglalva nem tudom elfelejteni a körítést...”

9. UTÓSZÓ

Nem kétséges, az itt bemutatott oktatási módszert az én szerepalkotási felfogásom határozza meg. Érzésem szerint az alkotásban (és a személyiségben is) először fel kell állítani a szabályokat, meg kell találni a hangsúlyos részeket, a gerincet, a csontrendszert. Aztán következik az igazi kreáció, ezeket az elemeket összekötni! És ahogy a drámaíró helyzet-vázlatokból rakja össze a történetet, úgy a színésznek is alig néhány elem szükséges csak az átváltozáshoz. Elegendő akár egyetlen személyiségvonás megváltoztatása, a többi automatikusan igazodik a változóhoz. A kiegészítés feladata pedig a nézőt illeti. Az ő naivitása és szenvedélyessége teszi kerekké a színházi eseményt. Ehhez viszont a színpadi figura viselkedésének következetesnek kell lennie, mert a publikum a szereplőt testet öltve akarja látni. A néző csakis ezáltal ismerheti meg, csakis ennek révén tudja helyébe képzelni magát. Másként nem születhet meg hatás, üzenet – művészet. Mert bármelyik láncszemnél fogva emeljük is fel a láncot, az összes többi szem megy az első után. És ugyanez a helyzet az alkotó állapot elemeivel is.

A hallgatóknak meg kell szokniuk az elején, hogy az egymás közötti viszonyok végtelen kombinációban léteznek, egymásra hatnak, ezáltal egymást irányítják. El kell fogadniuk a másikat, de főként a saját fantáziájukat, meg kell tanulniuk intenzíven koncentrálni. Csakis így érhetik el a színészi alkotáshoz elengedhetetlenül szükséges alázatos odaadást.

Tudatában kell lenniük, hogy a tehetség csakis valamilyen teljesítményen, eredményen mutatható ki. Ebben pedig nem lehet elkülöníteni határozottan a motiválás, a rendszeres, szervezett, tudatos tanulás, az öntudatlan tanulás vagy az érdeklődésből fakadó gyakorló öntevékenység tényezőit. Az adottságnak sokkal kisebb súlya van, mint az érdeklődésnek, és az ebből fakadó gyakorlásnak és tanulásnak. Hiszen a tehetség általában sokkal kevésbé az egyén magával hozott tulajdonsága. Inkább a motiváló hatások és a tanító, fejlesztő impulzusok szerencsés konstellációjának vagy kedvező folyamatának a terméke. Kellő odafigyeléssel és rengeteg munkával viszont már markáns képességtöbbletként mutatkozik. Persze egy idő után (a kezdeti impulzusokat követően) már relativálódnak a különbségek, vagy akár el is apadnak.

Az színészi improvizáció fenntartja a személyiségnek azt az irányultságát is, amellyel a jelenségek fokozottabb megismerésére törekszik. S ez a törekvés érzelmileg hangsúlyozott. A hétköznapi életben érdeklődést váltanak ki a legegyszerűbb, velünk született hajlamok, adottságok is. Az ezekkel járó érdeklődési irányok a személyiség sajátosságai közé tartoznak. Az ilyesfajta érdeklődést ellenben jobbra az önkéntelen figyelem kíséri. A színésznek viszont nagyon is ki kell fejlesztenie a szándékos figyelmét! Pontosabban a figyelem tapadását. A perszeverációt, mely nem azonos a figyelem tartósságával. Intenzív időszekvencia, mert a színész figyelme megosztott! Mérhetetlenül gyorsan változtatja érdeklődése tárgyát. De szándékos figyelem nem létezhet koncentráció nélkül. Ekként lesz a koncentráció a figyelem összpontosításán túl elhárítás is, minthogy tudatosan kiiktatjuk – a figyelem tárgyán kívül – minden más jelenség észlelését.

Ha valamire vagy valakire koncentrálnak, ez mindig kiváltja azt a természetes igényt, hogy valamit csináljunk is az illető tárggyal vagy személlyel. A cselekvés pedig még jobban összeköti a figyelem tárgyával. A figyelem így összekapcsolódik a cselekvéssel, a két tevékenység szinte eggyé válik, és a tárgy, illetve a figyelő és cselekvő személy között igen erős kapcsolat jön létre. Ezért nem kell az improvizációs jelenetnek tartalmat adni! Elegendő egy-két lényeges elemét meghatározni, aztán hagyni kell, fejlődjen szabadon. Biztos, hogy jó irányba fog haladni! Mert a világot kölcsönhatásában és nem fontossági sorrendjében kell vizsgálni, érteni, élni. A cselekvés logikája és megvalósíthatósága nem a róla alkotott gondolatban rejlik, hanem magában a cselekvésben! A belső megalapozottsága a cselekvésnek nem tudatos. Legfennebb az előzménye. A következménye sem tudatos! Soha nem lehet tudni, hova jutunk, csak annyit, hogy miért indulunk el!

A színész játszik. A színész embert játszik. Önmagát és ugyanakkor az egész emberiség útját, múltját és jövőjét játssza el. Ezért érzem úgy, hogy a színész munkájában és képzésében nem léteznek különféle utak, hanem csak egy, és annak mértéke a kéreg szerepének nagyságától függ. Minden más csak magyarázata a jelenségnek. (Ami nem is biztos, hogy helyénvaló, mert az értelem hatalomátvételével épp a színház egyik alapvető, éltető eleme veszett el: a dionüszoszi szféra.)

Igaz, hogy a művészet természetes állapota a rend és a harmónia, és az általában vett létezés csak káosszal jár. De játékba tervszerűséget vinni? Legfennebb a kiindulópontokba. A tervszerűség kizárólag a szervezetre érvényes. A szervezet pedig utólagos felismerés, szükségszerűség. Az igazoláshoz, és nem a felfedezéshez tartozik.

Az improvizációban viszont az elsődleges érzések megtapasztalása a fontos. A hallgatóknak először azokat az eszközöket és fogásokat kell megismerniük, amelyekkel az érzelmi anyagot kioldhatják a lelkükből, és csak aztán azokat, amelyekkel ebből az anyagból a szerepek emberi lelkének, a jellemeknek, érzéseknek és szenvedélyeknek végtelen kombinációit teremthetik meg. Persze vigyázni kell, mert kezdetekben a növendékek elemi reakciókat feléleszteni önmagukból nem tudnak csak rövid ideig. (Ezért nem lehet a diákokban – önfelfedezés ürügyén – sokáig vájkálni.) A fontos az elsődleges érzések megtapasztalása, a minőségi átalakulás jóval későbbi folyamat, amikor már az elsődleges érzéseket tudatosan bírjuk uralni. Ez már a Sztanyiszlavszkij által megfogalmazott és kitűzött cél: tudat alatti a tudatosan keresztül. (Ezért is tartom érvényesnek a gondolatot, miszerint a színészeket nem szerepkörük szerint kell megkülönböztetni, hanem belső lényegeik szerint.) Csakis így valósulhat meg az adott körülményekben rejlő szenvedélyek igazsága. Az improvizáció éppen ezeket a szükséges „adott körülményeket” teremti meg. Ezekben tanuljuk és szokjuk meg a szenvedélyek igazságát. Mert a rögtönzés iskolájában az első impulzus szerint kell tenni, és a cselekvés pillanatában nem kell gondolkodni. Nem töprengeni kell, erőltetni a szenvedélyeket, mert ezek maguktól jelennek meg, nem engedelmeknek sem parancsnak, sem erőszaknak. Mindig az adott körülményekre kell koncentrálni. Ebben a gyötrelmesnek tűnő vajúadásban a színész a legkisebb ellenállás útját keresi. Ekkor derül ki, hogy legnagyobb segítőtársa a fantázia.

Most már megállok. Világosságot reméltem, ehelyett csak terebélyesednek a szavak. Ami végeredményben nem rossz, hisz árnyaltabb, pontosabb megfogalmazáshoz segítenek. De ugyanakkor az is igaz, hogy egyetlen útra kényszerítenek, és az idő múlásával nemcsak a test, de a szellem is meszesedik. A színházról pedig nem beszélni kell. A színházat csinálni kell.

10. TÉZISÖSSZEFOGLALÓ

Az **Előszó**ban megközelítési szempontjaim vázoló fel. Ezek szerint egy jelenség nem önmagában bír bizonyos tulajdonságokkal, hanem a szubjektív viszonyok teszik azzá, aminek tartjuk interakcióink során. Hiszen a tudás, hogy egy jelenség a helyzettől függetlenül azonos, nem velünk született, hanem tanult, és mint ilyen, kifejezetten szubjektív. Ne feledjük, hogy a színházban a néző is másképp lát, mert másképp akar látni! Tehát hatalmas felelősség úgy az emberközi kapcsolatok (ezeken belül pedig specifikusan a színházi helyzetek) értelmezése, mint a pedagógus tehervállalása, mely ezek megváltoztatására irányul. Ennek egyik leghatékonyabb módszere a cselekvés, mert igaz, hogy egy helyzet utólagos magyarázatával fontos következtetésekhez lehet jutni, ellenben ezek sohasem előzhetik meg a tettet magát. Vagyis nem lehet egyértelmű, bizonyított és végérvényes előképünk, mert az emberi létezés fogalmakban megragadhatatlan. Ha ragaszkodunk (mégoly érdekes és eredeti) értelmezésekhez, reprodukálássá válik az improvizáció, steril ismétlés és eljátszás lesz, nem pedig az eleven játék maga.

A színészképzés csoportos foglalkozás, ezért tartottam fontosnak külön fejezetet szánni **A csoport**nak. Ezen belül is három lényeges elemet tagllok: a csoportban résztvevők közösségben eljátszott szerepeinek hullámzását, a vezető személyének, a hozzá fűződő elvárásoknak és követelményeknek a leírását, valamint a csoporton belüli és az általában vett kommunikáció elemzését. Lényegesnek tartottam kiemelni az emberi együttesnek ezt az alapvető formáját, mert az emberi viselkedés személyi változók és helyzeti változók, de különösen e kétféle változók közötti kölcsönhatás eredője. A korábbi tanulás, a helyzetek közötti hasonlóságok, valamint a testi megjelenés a személyiségvonások alkalmas alternatívái lehetnek a viselkedésben megfigyelhető következetesség magyarázatára. A csoport hatására az énkép is folyamatosan változik. A csoport az a környezet, ahol a legjobban figyelhető meg, hogy minden vágnak megvan a maga ellenhatása. Sokszor az ellenhatás növekedésével lehet elérni a vágy fokozását. Ebben rejlik a konfliktus és a hatás is. És a színésznek fokozott az inger- valamint elismeréséhsége. Nem utolsósorban pedig ne feledjük, hogy a munka társas érintkezés is! (Természetesen ezzel egyidőben megfelelő környezet kell teremteni, mert az intimitás az egyetlen tökéletesen kielégítő válasz az ingeréhségre, az elismeréséhségre és a struktúraéhségre.)

Ugyanakkor a csoportban valósulhatnak meg a leglátványosabban a megismerés mozzanatai: az érzékelés, az ezáltal keltett érzelem és a gondolati feldolgozás. Manapság inkább az utóbbira apellálunk, úgy tűnik, hogy az európai színház a zenét és a mozgást veszítette el.

Az imént felvázolt folyamaton belül különös hangsúlyt kap a reagálás: mindazok a külső és belső cselek, amelyekkel az emberek a kapcsolattartás során alkalmazkodnak egymáshoz, és ezzel elősegítik a tárgyra való hatást. Nagyon fontos az eleven, organikus reagálás, amely a meglepetés erejével hat. A csoportban való létezés ugyanakkor tűzpróbája is a személyiségnek. A csoport az a terep, ahol megismerhető és kipróbálható mindannyiunk *camera obscura*-ja: a személyiség.

A **személyiségről** szóló fejezetben is két alfejezetet különítettem el. Az elsőben általánosan érintem a személyiség fogalmát, melyet együttesen determinálják az öröklés, a környezeti hatások és a nevelés. (A művészet ezáltal nagyon könnyen válhat az identitás alapjává, hiszen eszmével szolgál a személyiségnek!) Ugyanakkor a személyiség az agy meghatározott struktúrája és ennek meghatározott működése. Az erő pedig, ami ezt kibontakoztatja, és amely egységet tart fenn: a jellem, ami egy sajátos energiaforrás. Természetesen állandó jellemzők is lehetnek, mint az értelmi valamint a megismerő képességek, vagy a megjelenés, de valójában személyiségvonások csakis a megfigyelő szemében léteznek. És ez már a második alfejezetbe vezet át, amelyben bizonyítást nyer, hogy lelki életünk mozgatói (értelem, akarat és érzés) a színész személyiségében egy specifikus viszonyrendszerben léteznek. A művész személyisége minden esetben a megszokottól különböző valóság, melynek etikai feladata a rosszat jóvá tenni. Ezért a művészek a világ ismeretlen mélységéig nyúlnak, a törvények közt, azokban keresik az alakot, annak kifejezése révén próbálják visszahozni az érthető világba. A színész is elhagyja a valóságot. Ez az ihlet. József Attila szerint: Teljes valóságfogyatkozás.

Ebből következik, hogy a színésznevelés (és általában a művészképzés) nem hagyhatja figyelmen kívül ezeket a személyiségbeli sajátosságokat. Az erről szóló fejezetben (**Színésznevelés a személyiség szemszögéből**) az oktatási folyamat két összetevőjének (a hallgatónak és az oktatóknak) szempontjait és egymással szemben támasztott elvárásait fogalmazom meg. Ezeknek során az oktatók leginkább a hallgatók szakmához fűződő érdeklődését, a részvétel intenzitását hiányolják (fantáziátlanság, koncentráció hiánya stb.), míg a növendékek legfőképpen az oktatáson kívüli problémák mellőzését róják fel tanáraiknak. Való igaz, hogy a szakmai nevelésnek elsőbbséget kell élveznie, ám egyáltalán nem mellékes az a tény, hogy a hallgatók által fontosnak tartott járulékos (nagy rész személyes) problémák az oktatásban felhasználhatók, ha azokat kellő odafigyeléssel, szerencsésen építjük be a diákok személyiségébe.

Az improvizációról szóló fejezetben éppen azt az eszközt járom körbe, mely az előző fejezetben felvetett probléma megoldására szolgál. Az improvizáció ugyanakkor a művészképzés alapköve, hiszen az iparosság, az általában való alkotás ellenében hat. Az akaratlanul is beálló rutint töri meg, eleven ihletforrás. Technikai tudást nyújt, de az öntudatra, a belső koncentrációra is apellál, arra, amit Zeami a leglényegesebbnek tart: a szív erejére. Ezáltal az improvizáció során ismeretlenek meg a művészi nyelv jelei, a szimbólumok, a jelképek. Hiszen, mint ismeretes, a szimbólum mint egyezményes jel a tudathoz, mint kép a tudattalanhoz szól. Tehát az improvizáció egyaránt hat a kéreg valamint a kéregalatti tevékenységre.

Ennek a hatásnak a hogyanjáról szólok **Az improvizáció oktatása** című fejezetben, melyben – miután érintem az oktatás (ezen belül pedig a specifikus színészképzés) alapvető problémáit és célkitűzéseit – igyekszem fogalmakban megragadni ezt a gyakorlati folyamatot. A színészet alapvető kérdései: a Hol? Mikor? Mi célból? Ki? Hogyan? az improvizáción keresztül válnak érthetővé és hozzáférhetővé. A játékok az energiával, a Csehov-módszer, a Johnstone-féle státuszelmélet, valamennyi gyakorlat arra is szolgál, hogy megvalósulhasson a színházi sugárzás, a metakommunikáció, az emberi létezés újszerű, eredeti, hiteles kontextusa. Az improvizációs játékokban kerülnek felfedezésre a személyes momentumok, az érzet-behelyettesítések, itt derül ki, hogy a színjátszásban az ingert a képzelet szüli, de a reakciók minden esetben valóságosak. Mert a képzelet során az akár valós, akár képzelt tárgy reakciókat vált ki belőlünk. Minél hitelesebb a tárgy, annál hitelesebbek a reakciók. A tárgyra kell figyelni, az érzetekkel pedig nem törődni, hagyni őket

szabadon feltörni. (Tárgyakat használni dramatikusan épp olyan nehéz, mint szuggerálni őket. Manapság a színészek csak az alakra figyelnek, a környező világra már kevésbé. Ha valami kényelmetlen, azt a szerepre hárítják. Nem mindig célravezető, vagy talán egyáltalán nem az!) Hatás csakis így érhető el! Hiszen elegendő csak arra gondolni, hogy arcizmaink rezdülései sokkal nagyobb vizuális hatást tesznek e mozgás szemlélőjére, mint amekkora mozgást az arc gazdája saját magán érzel. Valódi énként pedig a legaktívabb énállapotunkat éljük meg. Ám a valódi ember szabadon vándorol egyik énállapotból a másikba.

Az **Improvizációs gyakorlatokat** tartalmazó fejezetben tárgyszerű leírását adom az általam használt eszközöknek. Ezeket (céljaik illetve forrásaik szerint) különböző csoportokba rendszereztem. A szempontok személyesek, tehát például egy koncentrációs gyakorlat akár relaxációs gyakorlatnak is használható. Magam is sokszor élek ilyesfajta változtatással, hiszen a pedagógiai helyzet pillanatfüggő, és nem tűri a merev általánosítást. Sztanyiszlavszkij vallomása szerint: „Bevallom önöknek, hogy én is szoktam hazudni, nem is ritkán; akkor, ha színészként vagy rendezőként olyan szereppel vagy darabbal van dolgom, amely nem vonz kellőképpen. Ilyenkor ellankadok, minden képességem megbénul. Serkentőre van szükségem. S ez a kényszer ad lökést a képzeletnek.” Csakhogy a képzelet kényszerítése kizárólag célirányos foglalkoztatás révén lehetséges. Ennek során kerülhet felszínre a mágikus „ha”, mely a másodlagos jelentéssel operál. Hiszen a meglévő valóságnak egyetlen, de lényeges elemét változtatja meg radikálisan. Kontextust cserél. (Igaz, hogy Sztanyiszlavszkij még reális okokat keres az új helyzet magyarázatára. Az okok azonban gyakran, sőt túlnyomórészt irracionálisak. És általában attól a színpadi jelentéstől függenek, aminek alárendeltük őket.) És az első gesztus húzza maga után az egész rendszert, a gesztuson keresztül érzékelem magam. Agresszív vagyok, amennyiben az agresszió az az energia, amit arra fordítunk, hogy az alany és a tárgy közötti tér vagy idő minél kevesebb legyen.

Vagy amennyiben érvényesnek tekintem Strasberg tanácsát, melyet az imitálóknak tett: ne azt csináld, amit akkor tennél, ha a tárgy valódi lenne, hanem azt, ami ahhoz kell, hogy a tárgy valódi legyen.

Ezt követően a **Vallomások** című fejezetben jelenlegi és hajdani diákjaim vallomását idézem. Fontosnak tartottam ugyanis lemérni munkám hatását növendékeimen.

Végül az **Utószóban** igyekszem összefoglalni jelen munka megírása közben született gondolataimat. Egyik közülük nem találta helyét, bár hallgatólagosan végig ott lapult a sorok mögött. Engedelmeükkel ezen dolgozat végére illeszttem. Eszerint a színház korlátozott számú témából áll. Ismerni kell a forgatókönyvet és a szereplőket, és máris bejósolható a végkifejlet is.

Habár a Nap, amit ebben a pillanatban érzékelünk, bizonyítottan nyolc perccel ezelőtt volt.

11.SYNTHESIS

I sketch out my points of view in the preface.

According to these a phenomenon doesn't possess certain characteristics in itself, but the subjective relations transform them into what we consider them during our interactions. Because the knowledge, that a phenomenon is the same independently of the situation isn't born with us but we learn it and as such it is explicitly subjective. We must not forget that the audience in the theatre sees in a different way, too because it wants to see in a different way. So it is a huge responsibility the interpretation of the human relations (and within the specific theatrical situations) and the liability of the teacher to change these. One of the most effective methods to achieve this is the action, because it is true that with the subsequent explanation of a situation one can reach to important conclusions but these can never overtake the action itself. So we can't have unambiguous, proved and definitive prototype because the human existence is unseizable in ideas. If we cling to (even to interesting and original) interpretations, the improvisation turns into reproduction, it becomes sterile repetition and acting, not living performance.

Theatrical training is a group work, that's why I considered important to deal the problem of group in a separate chapter.

Within this I analyse three different essential elements: the agitation of the participants in the collective according to their roles, the description of the leader's personality and the requirements towards him, as well as the analysis of the communication both in the group and generally. I considered essential to underline this basic form of the human collective because the human behaviour is the result of the interaction of personal and situational changes. The former knowledge, the similarity between the situations as well as the bodily appearance can be suitable alternatives to personality as well as to the explanation of the consistency in behaviour. According to the group effect the ego-ideal continuously changes, too. The group is the environment where you can have the best possibility to watch that each desire has its counteraction. Many times with the increase of the counteraction you can reach a higher degree in desire. It means the conflict and the effect, too. And the actor's stimulus acknowledgement has a high degree. And last but not least we mustn't forget that work is also a social contact. (Of course at the same time we have to offer a suitable environment because intimacy is the only convenient answer to the claim of stimulus, acknowledgement and structure.)

At the same time it is the group in which we can realize in the most spectacular way the moments of cognition: the perception, the rouse feeling and the mental elaboration. Nowadays we appeal mostly to the latter, it seems that the European theatre has lost the music and movement.

Within the formerly mentioned process an important stress gets the respond: all those inter and outer tricks with which people in their connection accommodate to one another having an effect to the object.. The living organic reaction is very important that has its effect in surprise. The existence in group is also the crucible of a

personality. The group is the ground where you can recognize and try everyone's *camera obscura*: the personality.

The chapter about the personality has also two subchapters. In the first I generally touch the idea of personality determined by inheritance, environment and education. (In this way art can easily become the base of identity as it serves ideas to the personality!) At the same time the personality is the determined structure and functioning of the brain. And the force that develops it and keeps the unity is the character which is a particular source of energy. Of course there can be permanent characteristics as well like the mental and cognition abilities or the appearance, but in fact personality features exist only in the eyes of the spectator. And this leads to the second subchapter in which gains proof the fact that the motives of our spiritual life (reason, will and feeling) exist in the actor's personality in a specific relationship. The personality of the artist is always a different reality from the common one whose ethical task is to make the bad good. For this the artists reach the unknown depth of the world, among laws, they seek the figure and with its help they try to bring it back to the real world. The actor also leaves the reality. This is inspiration. According to Attila József: „Total reality eclipse”.

From this results that theatrical training (and generally artist training) may not neglect these personal characteristics.

In the chapter: Theatrical training from the point of view of the personality, I draw up the points of view of the two components (listeners and teachers) and their expectations from each other. During this the teachers object mostly the students interest towards this job as well as the intensity of their participation (leak of imagination of concentration etc.) while the students lame their teachers for the neglecting of the problems outside of education. It's true that professional education must have priority but it's not at all secondary the fact the additional problems (mostly personal ones) considered important by the students can be used in education, if we introduce them with proper attention into the student's personality.

I deal with this method in the chapter about improvisation which serves to the solution of the problem mentioned in the previous chapter. Improvisation is at the same time the foundation-stone of the artist training because artisanship acts against general creation. It breaks the involuntarily appeared routine, it's a living source of inspiration. It offers technical knowledge but it appeals at the same time to the inner concentration to what Zeami considers the most essential: to the force of the heart. In this way in the course of improvisation the signs of the artistic language can be found, the symbols and the allegories. Because as it is known the symbol as a conventional sign speaks to the consciousness and as a picture to the unconsciousness. So the improvisation has an effect both on the activity of the crust and of the undercrust.

I speak about the way of this effect in the chapter about The Teaching of Improvisation – after I mention the basic problems and aims of training (within this the specific actor training) – I try to grasp this practical process.

The basic questions of the dramatic art: the where? When? Why? Who? How? Become clear and accessible through improvisation. The playing with energy, the Checkhov-method, the Johnstone's status theory as many practice serves the realization of the theatrical radiation and metacommunication, the new original, genuine context of the human existence. In he improvisation plays are discovered the personal moments, the substitutions of the sensations, here comes to light that while acting the imagination gives birth to the stimulus but the reactions are always real. Because in the course of imagination both the real and imaginary object make us react. The more authentic the object is the more authentic the reactions are. The attention

must be focused on the object and the sensations must be neglected and let them burst out freely. (To use objects dramatically is as difficult as to suggest them. Nowadays the actors focus their attention only to the figure and less to the surrounding world. If anything is unconvertible they cause the role for it. It isn't always effective or maybe it isn't at all!) Effect can be reached only in this way! It's enough to think that our mimicry has a much greater visual effect upon the spectator who watches the movement, than what the actor feels on himself. And we have the feeling of the most active ego. But the real human being wanders freely from one egostatus to another.

I give a description of the tools used by myself in the chapter dedicated to Improvisation Exercises. I systematized them in different groups (according to their aims and sources). The points of view are personal, so, for example a concentration practice can be used as a relaxing one as well. I myself also use such variety as the pedagogical situation is instantaneous and doesn't stand the rigid generalization. According to Stanislavski's confessions: „I confess that I also used to lie and not rarely; then when as an actor or as a stage director I have to deal with a role or play that doesn't tempt me enough. In these situations I grow languid, all my abilities become paralysed. I need stimulating. And this compulsion gives a push to the imagination.” But the forcing of imagination can be achieved only through expedient work. Through this can come up to the surface the magical „if” that operates with the secondary meaning. Because it changes the only and essential element of the existing reality. And it does it radically. It changes the context. (It's true that Stanislavski searches real causes for the explanation of the new situation. But the causes are often and mostly irrational. And they depend on the stage meaning to which we subordinate them.) and the first gesture pulls after it the whole system, through the gesture I feel myself. I am aggressive if aggression is the energy that we use to shorten the space or time between the subject and object.

Or if I consider effective Strasberg's advice given to the imitators: don't do what you would do if the object were real, but do what would be necessary to make the object real.

Subsequently in the chapter Confessions I quote my present and former students' confessions. I considered important to measure the effect of my work on my students.

And finally in the epilogue I try to summarize the thoughts that occurred in my mind while elaborating this work. One of them couldn't find its place though it was hidden among the lines all the time. With your permission I put it to the end of this work. According to this the theatre has restricted number of subjects. One must know the script and the characters and the end can already be predicted.

Though the sun that we see in this moment was proved to be eight minutes ago.

12. KÖNYVÉSZET

1. Popper Péter: **Színes pokol**
Magvető Kiadó, Budapest, 1979
2. Keith Johnstone: **IMPRO – Improvizáció és a színház**
Fordította: Honti Katalin
A Közművelődés Háza, Tatabánya, 1993
3. Robert Cohen: **A színészmesterség alapjai**
Fordította: Márton András
4. Vekerdy Tamás: **A színészi hatás eszközei – Zeami mester művei szerint**
Magvető Kiadó, Budapest, 1974
5. Arisztotelész: **Poétika**
Magyar Helikon, 1963
Fordította Sarkady János
6. Bagdy Emőke – Telkes József: **Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában**
Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995
7. Dr. Buda Béla: **A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája**
Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 1995
8. Csoma Gyula: **Pszichológiai alapismeretek**
OKKER Oktatási Iroda, 1995
9. Hans és Michael Eysenck: **Elmevadászat – A megfigvelt lélek**
Kairosz Kiadó, é. n.
Fordította és szerkesztette: Boross Otília
10. Forgács József: **A társas érintkezés pszichológiája**
Kairosz Kiadó – é. n.
Ford. László János
11. Charles Dullin: **A színészet titkairól**
Színháztudományi Intézet, 1960
Ford. Sz. Szántó Judit
12. George H. Mead: **A pszichikum, az én és a társadalom**
Gondolat, Budapest, 1973
Ford. Félix Pál

13. K. Sz. Sztanyiszlavszkij: A színész munkája
Gondolat, Budapest, 1988
Ford. Morcsányi Géza
14. Zolnay Vilmos: A művészetek eredete – Pokoljárás
Magvető Kiadó, Budapest, 1983
15. Feldmár András: A tudatállapotok szivárványa
Grafo-School Bt., Debrecen, 1998
16. David Peck – David Withlow: Személyiségelméletek
Ford. Pressing Lajos
Gondolat, Budapest, 1983
17. Eric Berne: Emberi játszmák
Ford. Hankiss Ágnes
Háttér Kiadó, Budapest, é. n.
18. Eric Berne: Sorskönyv
Ford. Ehmán Bea
Háttér Kiadó, Budapest, 1997
19. Don Richard Riso – Ross Hudson: Személyiségtípusok
Ford. Sóskuthy György
Park Kiadó, Budapest, 1999
20. S. Loraine Hull: Színészmesterség mindenkinek
Ford. Pavlov Anna
Tericum Kiadó Kft., 1999
21. Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan
Gondolat, Budapest, 1972
22. Új távlatok a pszichológiában
Szerkesztette: Brian M. Foss
Fordították: Czigler István, Pléh Csaba, Varjasi Edit
Gondolat, Budapest, 1972
23. Robert Cohen: A játék hatalma
Ford. Indali Klára
ALFA Kiadó, 1993

13. SZAKMAI ÖNÉLETRAJZ

Alulírott *HATHÁZI ANDRÁS-ATTILA* 1967 március 2.-án születtem Brassó megyében, Brassóban (Brasov, Romania).

1985-ben érettségiztem a sepsiszentgyörgyi Református Székely Mikó Kollégiumban, és még ugyanabban az évben sikerrel felvételiztem a kolozsvári Babes-Bolyai Tudományegyetem Matematika Karára.

Egyetemi tanulmányaimat 1987-ben felfüggesztettem, és egy évig szakképzetlen munkásként dolgoztam.

1988-ban elkezdtem tanulmányaimat a marosvásárhelyi Szentgyörgyi István Színművészeti Akadémián, Lohinszky Loránd érdemes művész osztályában.

1991-ben a hollandiai Mikes Kelemen Kör meghívottjaként versműsorrall léptem fel az említett egyesület hollandiai rendezvényein.

A főiskola elvégzése után, 1992-ben a kolozsvári Állami Magyar Színházhoz szerződtem, melynek tagja voltam 2001-ig. 1998-ban rövid ideig művészeti aligazgatója.

1994-ben a Soros Alapítvány ösztöndíjasaként színészi továbbképzésen vettem részt Londonban, Simon McBurney valamint Ian McKellen vezetése alatt.

Jelenleg szabad foglalkozású színművész vagyok.

1992 óta színművészeti oktatással is foglalkozom.

1992-1994 között a marosvásárhelyi Szentgyörgyi István Színművészeti Akadémián tanítottam színészmesterséget és improvizációt, 1993-tól óraadó tanárként a kolozsvári Babes-Bolyai Tudományegyetem Bölcsészkarának Színháztudományi Tanszékén folytattam oktatói tevékenységem a fent említett tárgykörben. 2002 februárjától adjunktusi minőségben mint alapfoglalkozású egyetemi tanár. 2003 februárjától a magyar tagozat vezetője is vagyok.

Jelenleg doktorandusz vagyok a budapesti Színház- és Filmművészeti Egyetemen.

Irodalommal is foglalkozom, több versem, rövidprózám, tanulmányom valamint színdarabom jelent meg.

1998-tól kezdődően rendezek színházi előadásokat és rövid játékfilmeket.

Állandó lakhelyem Kolozsváron van, Horticultorilor u. 3 alatt. Nős vagyok, feleségem Palocsay Kisó-Kata báb- és színművész, gyerekeink Rebeka 7 éves és Soma 4 éves.

SZÍNPADI SZEREPEK:

1988-1989

IFJÚ SCHWARTZ (Szigligeti Ede: Liliomfi, r. *Gergely Géza*)

1989-1990

HOSSZÚFÜLŰ (Teodor Mazilu: Stílbútor és fakereszt, r. *Kovács Levente*)

ÉNEKES (Tomcsa Sándor: Műtét, r. *Kovács Levente*)

A KÉZ (Slawomir Mrozek: Sztriptíz, r. *Kovács Katalin*)

MÜLLER (Frank Wedekind: A hőstenor, r. *Kincses Elemér*)

1990-1991

SÖLLER (J. W. Goethe: Bűnrészesek, r. *Kovács Levente*)

COBURG HERCEG (Kiss Irén: Mayerlingi fondorlatok, r. *Kincses Elemér*)

HLESZTAKOV (Gogol: A revizor, r. *Parászka Miklós*, a marosvásárhelyi Nemzeti Színházban)

1991-1992

EDGAR (Fr. Dürrenmatt: Play Strindberg, r. *Lohinszky Loránd*, érdemes művész)

CATULLUS (Füst Milán: Catullus, r. *Kovács Levente*)

TURAI (Molnár Ferenc: Játék a kastélyban, r. *Parászka Miklós*)

MERCUTIO (W. Shakespeare: Romeo és Júlia, r. *Elek Judit* – Magyarország)

1992-1993

NUUSZI KUUSZI (Lázár Ervin: Bab Berci kalandjai, r. *Mózes István* – Magyarország)

LYSANDER (W. Shakespeare: Szentivánéji álom, r. *Tompa Gábor*)

JÓSIKA ISTVÁN (Márton László: A nagyratörő, r. *Parászka Miklós*)

BERTALAN (Molnár Ferenc: A doktor úr, r. *Mózes István* – Magyarország)

Ifj. BERZÉTHEY (Hunyadi Sándor: Erdélyi kastély, r. *Dehel Gábor*)

FÉLSZEG PISTI (Örkény István: Pisti a vérzivatarban, r. *Vincze János* – Magyarország)

1993-1994

BALOGH KÁLMÁN (Szép Ernő: Patika, r. *Mózes István* – Magyarország)

LEÁNDER (Szilágyi Andor: Leánder és Lenszirom, r. *Czeizel Gábor* – Magyarország)

LEONCE (G. Büchner: Leonce és Léna, r. *Barabás Olga*)

DAMSE (Spiró György: Az imposztor, r. *Árkosi Árpád* – Magyarország)

HASSZÁN, BENKŐ (Székely János: Mórok, r. *Tompa Gábor*)

1994-1995

ALFONZ (Füst Milán: Máli néni, r. *Árkosi Árpád* – Magyarország)

ORSINO HERCEG (W. Shakespeare: Vízkereszt, r. *V. I. Frunza*)

BARTHOLOMÉ ATYA (M. Bulgakov: Képmutatók cselszövése, r. *Tompa Gábor*)

TÖRVÉNYSZÉKI SZOLGA (C. Goldoni: Chioggiai csetepaté, r. *Árkosi Árpád* – Magyarország)

ÁTS FERI (Molnár Ferenc: A Pál utcai fiúk, r. *Czeizel Gábor* – Magyarország)

MADARÁSZ VILMOS (Békés Pál: New Buda, r. *Horváth Z. Gergely* – kisvárdai Várszínház)

1995-1996

SYRACUSAI ÉS EPHESUSI ANTIPHOLUS (W. Shakespeare: Tévedések vígjátéka, r. *Kövesdy István*)

ELSŐ BRÁVO (Lope de Vega: A kertész kutyája, r. *Bocsárdi László*)

KURRAH (Vörösmarty Mihály: Csongor és Tünde, r. *Csizmadia Tibor* – Magyarország)

IVANOV (A. P. Csehov: Ivanov, r. *Kövesdy István*)

1996-1997

LEOPOLD HERCEG (Parti Nagy Lajos: Ibusár, r. *Kövesdy István*)

RUGBY (Feydeau: Bolha a fülbe, r. *Kövesdy István*)

ARLECCHINO (C. Goldoni: A velencei ikrek, r. *Vlad Mugur* – Németország)

HUGÓ (Molnár Ferenc: Liliom, r. *Kövesdy István*)

FIRULET BÁRO (W. Gombrowicz: Operett, r. *Tompa Gábor*)

JÁSA (A. P. Csehov: Cseresznyés kert, r. *Vlad Mugur* – Németország)

1997-1998

FERDINÁND (W. Shakespeare: A vihar, r. *Dragos Galgotiu*)

MISTINGUE (Labiche: A Lourcine utcai gyilkosság, r. *Vlad Mugur* – Németország)

ACHILLES (W. Shakespeare: Troilus és Cressida, r. *Tompa Gábor*)

RUDOLF (Madách Imre: Az ember tragédiája, r. *Csiszár Imre* – Magyarország)

1998-1999

HANGAI SÁNDOR (Vörösmarty – Görgey: A fátyol titkai, r. *Keresztes Attila*)

RALPH CLARK (T. Wartenbaker: Kinek kell a színház?, r. *Bokor Péter* – Kanada)

KIKÁLTÓ (Bertolt Brecht – Kurt Weil: Koldusopera, r. *Kövesdy István*)

1999-2000

MERCUTIO (W. Shakespeare: Romeo és Júlia, r. *Keresztes Attila*)

2000-2001

LANCEY KAPITÁNY (Brian Friel: Fordítások, r. *David Grant* – Írország)

RETEGI FRIDOLIN (Schönthan – Kellér: A szabin nők elrablása, r. *Keresztes Attila*)

BITTNER (Egressy Zoltán: Kék, kék, kék, r. *Szilágyi-Palkó Csaba*)

CHARLIE CONLON (Marie Jones: Kövekkel a zsebében, r. *Keresztes Attila*)

2002-2003

SZILVAI PROFESSZOR (Spiró György: Fogadó a nagy kátyúhoz, r. *Keresztes Attila* – a temesvári Csiky Gergely Színházban)

GIANNI (C. Goldoni: Komédiaszínház, r. *Rusznayk Gábor* – Magyarország)

MUFURC (Shakespeare: Téli rege, r. *Keresztes Attila*.)

LUCIFER (Marlowe: Doktor Fustus tragikus históriája, r. *Mihai Măniuțiu*)

2003-2004

REGINALD WILLIAM HARRIS valamint **BIRDBOOT** (Tom Stoppard: Bulldog hadnagy, Magritte nyomán, r. *David Zinder* – Izrael)

F FÉRFI (Samuel Beckett: Játék, r. *Tompa Gábor*)

JACQUES (Eugene Ionesco: Jacques vagy a behódolás, r. *Tompa Gábor*)

FILMSZEREPEK:

MADARÁSZ VILMOS (New Buda, r. *Horváth Z. Gergely* – Magyarország)

TITKÁR (A kínai védelem, r. *Tompa Gábor*)

BARÁT (Portré Szabédi Lászlóról, r. *Kántor László* – Magyarország)

KAZINCZY LAJOS (Szép halál volt, r. *Jeli Ferenc* – Magyarország)

SZÍNHÁZI RENDEZÉSEK:

1997

W. Shakespeare: *A két veronai nemes* – a kolozsvári Színművészeti Tanszék végzős hallgatóinak vizsgaelőadása

1998

Láng Zsolt: *A rúkmadár* – kolozsvári Állami Magyar Színház

Remenyik Zsigmond: *Az atyai ház* – kolozsvári Állami Magyar Színház

1999

V. Katajev: *A kör négyszögesítése* – temesvári Csíky Gergely Színház

2000

... *nem bírtok játszani rajtam* – játék Csehov Hattyúdal valamint Lakodalom c. egyfelvonásosai nyomán – Figura Stúdió, Gyergyószentmiklós

2001

Bajor Andor: *Egy bátor egér viszontagságai* – kolozsvári Állami Magyar Színház

Fassbinder: *A dígó* – kolozsvári Tranzit Ház

2002

Aladdin – kolozsvári „Puck” Bábszínház

FILMRENDEZÉSEK:

2000

KREÓN – zene: *Könczei Árpád*, operatőr: *Dénes Zoltán H.S.C.*, vágó: *Kollányi Judit H.S.E.*, producer: *Durst György*, Duna Műhely, Magyarország

2002

TETEMREHÍVÁS – zene: *Selmeczi György*, operatőr: *Dénes Zoltán H.S.C.*, vágó: *Kollányi Judit H.S.E.*, producer: *Durst György*, Duna Műhely, Magyarország – a 2003-as Magyar Filmszemle Versenyfilmje

ÍRÁSOK:

VERSEK:

MESE – Utunk, 1985 május
VASÁRNAP – Látó, 1990/7
AKHÁJOK – Látó, 1990/7
JÓTANÁCSOK – Látó, 1991/5
SZENTHÁROMSÁG – Látó, 1991/5
KÖSZÖNTŐ – Látó, 1991/5
CSAK – Látó, 1992/7
BEISMERÉS – Látó, 1992/7
ODÜSSZEUSZ BÚCSÚJA – Látó, 1992/7
MINT PROSPERO – Látó, 1992/11
EGY BALLADA – Látó, 1993/4
KESERŰ MEGTÉRÉS – Látó, 1993/4
SZENT ANDRÁS-NAP – Látó, 1993/4
INDULÁSOM – Látó, 1993/9
MEGINT – Látó, 1993/9
VALLOMÁS – Látó, 1993/9
CSEHOV – Korunk, 1993 október
RALPH CLARK HADNAGY ELSŐ VERSE – Korunk, 2001 május
RALPH CLARK HADNAGY MÁSODIK VERSE – Korunk, 2001 május
RALPH CLARK HADNAGY HARMADIK VERSE – Korunk, 2001 május
RALPH CLARK HADNAGY NEGYEDIK VERSE – Korunk, 2001 május
DANILÓ VERSE – Szempont, 2002 szeptember
DANILÓ VERSE A TANULSÁGRÓL – Szempont, 2002 szeptember

RÖVID PRÓZAI ÍRÁSOK:

AZ ÉLVEZET – Korunk, 1996 május
A HARMADNAPRÓL – Korunk, 1996 május
INTERFERENCIA – Korunk, 1996 május
KOMMUNIKÁCIÓ – Korunk, 1996 május
KARÁCSONYI LÁTOGATÁS – Korunk, 1996 május
A SZÍNÉSZNEVELÉSRŐL – Korunk, 1998 május
AKARATERŐ – Szempont, 2001
MEGNYILATKOZÁS – Szempont, 2001
A FEJÍRÓ – Szempont, 2001
KIS SZENTIMENTALISTA LÍRA – Szempont, 2001
HIPNANGÓGIA – Szempont, 2001
AZ ANDROGYN – Szempont, 2002
TÖKÉLETESÉG – Szempont, 2002
MAGYARÁZAT – Szempont, 2002
MESE – Szempont, 2002
NEMLÉT – Szempont, 2002
AZ ELSŐ SZÓ – Szempont, 2002
A SURRANÓ – Szempont, 2002

KITARTÁS – Szempont, 2002
VÉGLEGES MEGOLDÁS – Szempont, 2002
TÜRELEM – Szempont, 2002
TANMESE – Szempont, 2002

SZÍNPADI MŰVEK:

AZ ELLENÁLLHATATLAN – Dalszövegek Csíky Gergely azonos című művéhez, zene: Horváth Károly – Magyarország, rendező: Bal József – Magyarország, temesvári Csíky Gergely Színház
...nem bírtok játszani rajtam. – játék Csehov Hattyúdal és Lakodalom című egyfelvonásosai alapján.
ALADDIN – bábelőadás, „Puck” Bábszínház, Kolozsvár, 2002
A DILIS RESNER – Történet két részben, Látó 2002/8; Criticai Lapok 2002/7-8
Betlehem, Betlehem... - betlehemes játék, Keljfeljancsi Komédiás Kompania, Kolozsvár, 2002
DOLINKA – jelenet, Látó 2002/12
A VILÁGRENGETŐK – szappanopera két részben, Látó 2003/06
A MI HÁZUNK – történet (Kézirat)

FORGATÓKÖNYVEK:

KREÓN (Dénes Zoltánal közösen)
TETEMREHÍVÁS (Dénes Zoltánnal közösen, Arany János azonos című balladája nyomán.)
AZ UTOLSÓ FILM – Látó 2003/08

DÍJAK:

1992 – kisvárdai Határon Túli Színházak Fesztiválja:
Ígéretes pályakezdés díja EDGAR szerepének megformálásáért
2001, december – A **TRANSINDEX** elektronikus lap SMS novellapályázatának fő-
valamint különdíja. A két SMS-novella megjelent a Korunkban című folyóiratban is.
2002 március 27 - A marosvásárhelyi Nemzeti Színház **ERDRAMIL**
drámapályázatának I. díja A dilis Resner című drámáért
2002, június – kisvárdai Határon Túli Színházak Fesztiválja:
Alakítási díj CHARLIE CONLON szerepének megformálásáért **valamit a pedagógiai**
tevékenység elismeréséért
2002, szeptember – a galaci (Románia) Gulliver Nemzeti Bábfesztivál **rendezői debüt**
– **díja** az ALADDIN című bábelőadásért.
2002, október – a marosvásárhelyi Látványszínház Fesztivál **alakítási díja** CHARLIE
CONLON szerepéért
2002, október – az Erdélyi Magyar Közművelődési Egyesület **KOVÁCS GYÖRGY**
díja: **Színészi, pedagógiai valamint drámaírói tevékenységéért.**
2003, február – A **TRANSINDEX** elektronikus lap SMS novellapályázatának
harmadik díja.