

A tanár – szerepben

Kaposi László

A *Gavin Bolton* javasolta „D” típusú drámában gyakran fordul elő, hogy a tanár valamilyen szerepbe lép. A laikus szemlélő számára talán úgy tűnhet, hogy a tanár szerepbe lépése a tanítási dráma specifikuma, külső ismertető jegye. Nos, ha ezt gondolná, tévedne; egyik, de korántsem sem egyetlen eszköze a drámának és a drámatanárnak – akár úgy is szervezhetjük óráink egy részét, hogy azokban *nem* szerepben veszünk részt.

„Például kiscsoportok munkájának szervezése sokkal gyorsabb és hatékonyabb direkt utasításokkal és tanácsokkal úgy, hogy a tanár nem vállal szerepet, mert ez a munkamód másfajta élményt kínál. Amikor egy egész osztállyal végzett drámában nehézségek jelentkeznek, azok *gyakran* hatékonyabban kezelhetők a dráma leállításával és a problémák megvitatásával.” – olvashatjuk *Cecily O'Neill* és *Alan Lambert* *Drama Structures* című könyvében.

Szerepbe lépni – valamilyen szerepet felvéve részt venni a gyerekek játékában azért, hogy azt a tanár számára (is) fontos nevelési célok, tanulási területek felé lehessen terelni – gyakran alkalmazott technika, ez tény. Az angol szakirodalom (ismertsége miatt) gyakran csak rövidítéssel jelöli: TIR, vagyis Teacher in Role, a tanár szerepben. A következőkben szakirodalmi áttekintést szeretnénk adni a tanár szerepbe lépésének legfontosabb elemeiről: céljairól, lehetséges módozatairól, azok előnyeiről-hátrányairól.

Jonathan Neelands Making Sense of Drama c. könyvéből idézünk¹:

Fontos szem előtt tartanunk azt, hogy a drámából származó tapasztalat tanuló és tanár számára **alapvetően** különböző. Míg a tanulók hagyományos szerepét a dramatikus kontextus lényegileg megváltoztatja, azaz olyan módon jelennek meg, „mintha” polgármesterek, falusi lakosok vagy harcosok lennének, nem pedig iskolások, addig a tanár szerepe nem változik: tanárként fog részt venni (meghatározott elképzelésekkel a tanulási folyamatról), annak ellenére, hogy a csoport felé mint polgármester, falusi lakos vagy harcos jelenik meg. Ez az eszköz, a tanulók jelenlétével látszólag megegyező részvétel lehetővé teszi a tanár számára, hogy „félreálljon” a gyerekek útjából, és a tanulási tartalmat a mindannyiukat körülvevő drámai kontextuson mint lencsén keresztül jóval közvetlenebb módon láttassa. (Ennek az eljárásnak természetesen még az is célja, hogy megváltoztassa a tanulásban megjelenő normatív erőviszonyokat. A tanár célja az, hogy a tanulókat aktív kapcsolatba hozza a tanulási tartalommal, és így segítse saját szemléletmódjuk kialakítását; ki akarja tehát mozdítani őket abból a pozícióból, ahol a tanulók azt várnák, hogy – a hagyományoknak megfelelően – ő „adjon értelmet” az eseményeknek.)

Neelands szerint a dráma szerepben való felvezetésén keresztül a tanár:

1. modellt nyújt az osztálynak a szerepjátékokra, különösen pedig a nyelv használatára és a megfelelő komolyságra;
2. demonstrálja a szerepben való munka „természetességét” (önbizalmat teremt a csoportban);
3. arra hívja-készíti a csoportot, hogy kapcsolódjanak be a drámába;
4. a csoportot más módon, más személyként megszólítva azt jelzi, hogy a megszokott osztálytermi dinamika és viszonyok feloldódtak (azaz „nem a tanár az”, aki vel a gyerekek szemben állnak);
5. megteremti annak lehetőségét, hogy a tanári szerepből adódó jelzésrendszerrel szélesebb körű eszköztárat használva informálja a csoportot. Jelentéseket közvetíthet a testtartásán, hangszínén, a tónuson és a csöndeken keresztül, a tér és a tárgyak szimbolikus alkalmazásával. Nem korlátozódik a közvetlen tanári közlésre, eltérően a tanítási folyamat általános gyakorlatától.

A szerep a következőket teszi lehetővé a tanár számára (Cecily O'Neill – Alan Lambert: Drama Structures)²:

- A tanulókat gyorsan és kis erőfeszítéssel beviheti a drámába azzal, hogy a szerep megjelenése válasza készíteti őket.
- Modellül szolgálhat a tanulóknak, hogyan vehetnek részt a drámában, bemutathatja a megfelelő nyelvezetet, beállítódást, tevékenységet és elkötelezettséget.
- Olyan kihívást jelenthet a tanulóknak, amely segíti gondolkodásuk irányítását, és egyre inkább bevonja őket a „vállalkozásba”.
- Menet közben alkalmazhatja a feszültség, a kontraszt és a meglepetés eszközét, amelyek fokozott drámai hatást adnak az élménynek, és így modellül szolgálnak a gyerekek számára.
- A tevékenységek és tárgyak alkalmazásakor azok használatának drámai jelentőséget adhat.
- Belülről őrizheti az élmény folyamatosságát.
- Segítséget és bátorítást nyújthat a tanulóknak saját szerepükben.

¹ Szauder Erik fordítása.

² Földes György nyersfordításának felhasználásával.

A tanári szerep kontrollálása, vagyis annak kapcsán, hogy a tanár miként kezeli a szerepet, Neelands a következőket írja:

Az a mód, ahogy a tanár a szerepet kezeli, döntően befolyásolja azt, hogy a csoport ne csak kövesse a tanárt, de aktívan részt is vállaljon az alkotásban. Ha a dráma a tanár számára önfeltáró utazás marad, a gyerekek nem tudják megtalálni azt a pontot, ahol be tudnak lépni egy számukra is haszonnal járó folyamatba. A szerepnek alkalmasnak kell lennie arra, hogy a dolgokat beindítsa, és hogy a csoport érdeklődésének megfelelő fókuszoként szolgáljon, de olyannak is kell lennie, hogy a csoportot pozícióba helyezve rájuk bizza a következő lépés megtételét...

Fontos: a tanár szerepbe lépésének célja az, hogy a *gyerekeket* helyezze egy megoldandó szituációba, ahol beszélniük, reagálniuk, dönteniük kell. Nekünk, tanároknak gyakran nehezünkre esik, hogy a háttérbe húzódjunk, amíg a csoport egy problémával foglalatossodik; szeretnénk beavatkozni, segíteni az elemzésben, megmutatni nekik a helyes utat. A drámában létfontosságú, hogy amikor csak lehetséges, visszavonuljunk, és a csoportot arra készítssük, hogy saját erőforrásaikat mozgósítsák, és így oldják meg a felmerülő kérdéseket. A tanárnak szándékosan vissza kell tartania szakértelmét és tudását, még akkor is, ha ez hosszú és kínos csendeket eredményez, amíg a csoport ráébred, mit is kell tennie vagy mondania; mindennek a gyerekek munkájának kell lennie.

Amikor a tanár szerepben válaszol a csoport által feltett kérdésekre, meg kell próbálnia nem csak egyértelmű információkat adni; a tanár válaszában olyan keretbe kell illeszkednie, amely a gyerekeket további reakciókra ösztönzi. Lényeges különbség van a „Vannak szellemek az ön házában?” kérdésre adott „Igen, a nagyapám szelleme jár benne, akit meggyilkoltak.”, illetve a „Zürös történet ez, a faluban vannak bizonyos mendemondák és pletykák a házról.” válaszok között.

A szerepbe lépő tanárnak nem csak abban van felelőssége, hogy az egész osztályt bevonja a drámába, hanem abban is, hogy az egyéneket a drámába segítse. Ez azt jelenti, hogy figyelni kell azokra, akiknek fenntartásaik vannak a helyzet valóságosságát illetően; fenn kell tartania az egyensúlyt a nemek között, hogy egyik se nyomhassa el a másikat; erőltetés nélkül bátorítania kell a csendesebbeket és félénkebbeket – „Ti ott nagyon csendben ültök; kíváncsi vagyok a véleményetekre.”; az egyének számára megfelelő (és hasznos) szerepelosztást kell segítenie – „Ki lesz az én első társam?”.

Ismét Cecily O'Neill és Alan Lambert könyvéből idézünk:

A szerepben tanítás kitűnő lehetőség arra, hogy az egész csoportot bevonó tevékenységet indítsunk el, amelyben a diákok küzdik át magukat egy helyzeten, anélkül, hogy a kimenet előre meg lenne tervezve. A szerep kikerülhetetlen kihívást jelent, bár kezdetben a tanulók esetleg megkísérlik kikerülni. A dráma az ő érzéseikből és gondolataikból születik, az ezekre a kihívásokra adott válaszokban. E tanítási stratégia különleges ereje az általa létrehozott közvetlenségben és spontaneitásában rejlik.

Azok a tanárok, akik még nem dolgoztak így, kezdetben nehézségekkel találhatják szemben magukat. A tanítványaik kezdetben megrökönyödve fogadhatják, hogy a tanár is szerepet vállal, és az első kísérleteket esetleg hitetlen kuncogás fogadja. Ajánlatos nekik előre elmondani, mi készül, sőt azt is, milyen szerepet készül Ön fölvenni. A szerepnek gyakran nem kell alapvetően különböznie a szokásos tanár-szereptől, pl. lehet az ember elnök egy gyűlésen. Egyes gyerekeknek esetleg nehezebb esik egy nagy csoport tagjaként tevékenykedni, vagy a szerep jelentette kihívással szembenézni. Esetenként hosszabb időre és kitérítésre van szükség, amíg kezdenek megfelelni a felállított követelményeknek.

A tanárok számára kísértést jelenthet, hogy a szerepüket „lenyűgöző” alakításra használják. Annak ellenére, hogy valóban mintául kell szolgálniuk és egy sor nyelvi készséget, gesztust és szemléletmódot kell alkalmazniuk, ugyanakkor mindvégig teljesen tudatában kell lenniük a dráma szervezésével kapcsolatos felelősségüknek. A szerep csak eszköz, hogy belépjünk a fantáziavilágba, és a tanár szervezői funkciója diktál mindent, amit szerepben mond vagy csinál.

Szerepben tanításkor a tanárnak a következő kérdéseket kell föltennie – önmagának:

- Miféle kérdéseket tudok *szerepben* föltenni, amelyek pontos útmutatást adhatnak és lassíthatják a dráma folyását?
- Milyen kihívásokkal konfrontálhatom a résztvevőket, *a szerep által meghatározott emberként*.
- *A szerep adta lehetőségek felhasználásával* miképpen tudom alkalmazni a meglepetés, a kontraszt és a feszültség eszközeit?

Szerepválasztás

A tanár által választott szerep meg fogja határozni a szerepben dolgozó gyerekektől érkező reakciók típusát. Meg fogja határozni válaszadási lehetőségeiket is, és determinálja a csoporttal való kapcsolatot. A kiválasztáshoz jó, ha van a fejünkben egy lista az egyes szereptípusokról, azok előnyeiről és hátrányairól.

Neelands egy ötfokozatú listát közöl, amelyet *Geoff Gillham*tól vett át. *David Davis* 1991-ben, Fóton tartott kurzusán³ egy kilenc elemből álló listát ismertetett.

Az alábbi – szintén kilences – lista alaposan kidolgozott, részletesen szól az egyes tanári szerepek előnyeiről, hátrányairól, az azokkal járó státusokról, tanári magatartásokról.

Norah Morgan és Juliana Saxton Teaching Drama című könyvéből idézünk⁴ – tömörítve:

1. szerep: Hatalom	
Státusz: magas	Hozzáállás: befolyásoló
Leírás: A tanár a felelős, teljes hatalma van, nyíltan irányít. Ő az, aki „tud”, s a csoport ennek tudatában van.	
Előnyök: Mivel hasonlít a hagyományos tanári szerephez, a tanárnak kényelmes, a tanulóknak pedig biztonságos. A tanár könnyen szabályozhatja a tempót s a feszültséget. Mindazonáltal a szerepen belül elmozdulhat olyan álláspont felé, amelyben egy kis időre lemond a hatalomról, hogy láthassa, miként boldogulnak a felelősséggel a tanulók.	Hátrányok: A csoportnak kevés a lehetősége a felelősségvállalásra, a közös döntések hozatalára. Nehezen bukkanhat fel vezető, hacsak a tanár nem mond le hatalmáról. Mindig fennáll a „halál a királyra”-veszély. A feszültség gyakrabban jelenik meg a valós, mint a képzeletbeli világban.
Példák: Zárda: apácafőnök; Kórház (sebészeti osztály): sebész főorvos; Királyság: király, királynő; Űrhajó: a NASA elnöke (hadműveletek)	

2. szerep: Másodparancsnok	
Státusz: középső	Hozzáállás: befolyásoló, elősegítő, felhatalmazó
Leírás: A tanár „gyalogos”, nem irányít, de segít a felfedezésben. Nem szabályoz nyíltan, azonban utalhat magasabb – utasítást adó – hatalomra.	
Előnyök: A szerep rugalmassága bármikor lehetővé teszi a tanár számára, hogy feladja vagy átvegye a teljes hatalmat, ha a helyzet úgy kívánja. Mivel problémája azonos a csoporttal, védve van a „halál a királyra” veszélytől... A tempó és a feszültség szabályozása még mindig a tanár kezében van, a játék a fikció, a képzeletbeli világ felé tendál.	Hátrányok: Adódhat olyan helyzet – de a tanárnak ezt kerülnie kell – , amikor a teljhatalommal rendelkező személy szerepébe kell „átcsúsznia”. Nem szabad megengednie a csoportnak, hogy a döntéshozó hatalom szerepébe kényszerítse őt.
Példák: Zárda: a testület egyik idősebb tagja (pl. gazdasági vezető, karvezető); Kórház: egy idősebb, tapasztalt orvos; Királyság: a kancellár; Űrhajó: a kapitány	

3. szerep: A bandatag	
Státusz: alacsony	Hozzáállás: felhatalmazó
Leírás: A tanár nem rendelkezik nyíltan, de kérdésekkel és javaslatokkal irányít. Nem tud többet a csoportnál, és (ellentétben a 2. szereppel) bizonytalan abban is, hogy kihez kell fordulnia. Vigyáznia kell, hogy véleménye ne legyen nagyobb jelentőségű a tanulóknál. A „mi, minket” szavakat használja, amikor a „mi” terveinkről beszél...	
Előnyök: A tanár a csoportban van, így az ő szintjűkön kérdezhet. Hozzásegítheti a csoportot a döntéshozatalhoz, felelősségvállaláshoz, s a vezetés átvételéhez. A tanulóknak lehetőségük nyílik arra, hogy a tanárt a szokásostól eltérő, más megvilágításban lássák. A feszültség félig a valós, félig a képzeletbeli világban van.	Hátrányok: A tanárnak bizalomra van szüksége (önmagában és az osztályban) annak érdekében, hogy hatalmát képes legyen feladni. Nyilvánvalóan el kell ismernie a vezető tekintélyét, akit a csoport választott vagy aki önként vállalja a felelősséget. Fel kell készülnie arra, hogy elfogadja mindazt, amit a csoport nyújt neki. Kifeszített kötélén táncol, háló nélkül.
Példák: Zárda: egy fiatal, fogadalmat tett (feleskett) nővér; Kórház: egy orvos vagy egy nővér; Királyság: a királyi udvar egyik tagja (főnemes, ha a többiek is azok); Űrhajó: egy pilóta	

4. szerep: A segítségre szoruló (gyámoltalan, ügyetlen, tehetetlen)	
Státusz: nagyon alacsony	Hozzáállás: felhatalmazó
Leírás: A tanár most az osztály kezében van, s néha ki van szolgáltatva szeszélyeinek. Szüksége van az osztály segítségére, nem ismeri a megoldás módját, rájuk van utalva. Kérdései, megjegyzései nyomokat sejtethetnek. Mégis mértéktartó, visszautasíthat bármit: „Nem hiszem, hogy képes lennék rá.”	

³ A tanfolyamot a Marczibányi Téri Művelődési Központon belül működő Budapesti Drámapedagógiai Központ szervezte.

⁴ *Barta Szilvia* nyersfordításának felhasználásával.

Előnyök: Az osztályé most a felelősség, övék a döntés joga, s a vezető szerep, bár a tanár mindvégig kézben tartja a feygelmet. Belülről tudja megállapítani az osztály képességeit. A feszültség kb. negyede a valós, háromnegyede a képzeletbeli világban van.	Hátrányok: A 3. szerephez hasonlóan a tanárnak bíznia kell az osztályban, önmagában és a kettőjük viszonyában. Gyakran nehéz visszafajítani a tudást, a szerepnek kihívást kell jelentenie a tanulók számára.
Példák: Zárda: egy novícia; Kórház: egy beteg; Királyság: egy szolga; Űrhajó: egy újonc	

5. szerep: A csoporttal szemben álló hatalom	
Státusz: magas	Hozzáállás: befolyásoló (nyílt), felhatalmazó (burkolt)
Leírás: Az 1. szereptől abban különbözik, hogy a tanár nem a csoport felett álló hatalom, hanem egy másik csoport tagjaként „kihívja” maga ellen a tanulókat. Az osztálynak ismernie kell a dráma játékszabályait. Ügyelnünk kell a megfelelő szerep kiválasztására.	
Előnyök: Az osztály felelős tetteiért. A tanár megfelelő időben növelheti vagy csökkentheti a nyomást. Helyzete lehetővé teszi a csoport s az egyén kihívását is.	Hátrányok: A tanárnak, magas státuszát felhasználva érzékelnie kell az osztály csoportmunkában megjelenő képességeit, s azt, hogy miként fogadják a felbukkanó vezetőt. A „halál a királyra” veszélye fennáll, kivéve ha mindenki megéri és elfogadja a játékszabályokat.
Példák: Zárda: püspök; Kórház:ellenőrző hivatalnok; Királyság: egy republikánus; Űrhajó: egy úrlény	

6. szerep: Az ördög ügyvédje	
Státusz: magas	Hozzáállás: befolyásoló
Leírás: A tanár a csoport tagjaként is kikényszerítheti a csoport döntéseit (főként hanghordozásával, arc-kifejezésével, test-beszédével, attitűdjével). Kihívásai határozottak kell, hogy legyenek, s fel kell készülnie azok alátámasztására.	
Előnyök: Hasonlóak az 5. szerepnél említettekhez (az osztálynak ellen kell állnia a nyomásnak). Ez a szerep jó alkalmat biztosít nekik arra, hogy elképzeléseik, döntéseik mellett kiálljanak, hogy vezetők bukkanjanak fel, s hogy elkötelezzék magukat a feladat mellett.	Hátrányok: Ugyanazok, mint az 5. szerep esetében, de a tanárnak meg kell bizonyosodnia arról, hogy szembenállása nem morzsolja-e fel az osztályt, elfogadják-e ötleteit, ezáltal biztosítva hatalmat számára. Ügyeljen arra, hogy logikusan játssza szerepét!
Példák: Zárda: a noviciák tanárnője; Kórház: egy új technikával dolgozó sebész; Királyság: egy lázadó; Űrhajó: egy pilóta, aki elvesztette az utazás céljába vetett hitét	

7. szerep: Távollévő	
Státusz: középső	Hozzáállás: felhatalmazó
Leírás: A tanár az 1., 2., 3. vagy 6. szerepek közül bármelyiket játszhatja; mint a csoport tagja, rövid távolmaradás után tér vissza, s így nem tud semmiről. Információt kell szereznie az osztálytól arról, hogy mi történt távollétében, pl.: „Hogy döntöttetek, amíg én távol voltam?” Megjegyzendő, hogy a tanár nem megy ki a teremből, hanem a szerepből kilépve a háttérbe húzódik. Lehet, hogy hallja (lehet, hogy nem), mit tervez az osztály.	
Előnyök: Egy cselekmény-orientált osztályban kitűnő alkalmat ad az események lelassítására. Miközben a tanár megfelelő kérdésekkel ösztönzi a tanulókat, a dialógus a reflektálás formájává válhat.	Hátrányok: A tanárnak el kell fogadnia az osztálytól kapott információt, még akkor is, ha tudja, azok nem pontosak, s még ha nehezebbre esik is eltitkolnia tudását. Mindazonáltal joga van kételkedni: „Biztos vagy ebben?” „Mindannyian egyetértetek?”
Példák: Zárda: valaki, akit egy másik zárdában képeztek ki; Kórház: egy öreg, nyugdíjas sebész látogatása; Királyság: keresztes lovas; Űrhajó: a küldetés ellenőre (kihallgatás)	

8. szerep: Cselekményen kívüli hatalom	
Státusz: magas/középső	Hozzáállás: elősegítő
Leírás: A tanár általában egy a csoport alkalmazásában álló „ügyintéző”, de a csoporté a kezdeményezés joga. A tanár tanácsot ad, ha megkéri rá, és ügyel arra, hogy valamennyi csoport ugyanazzal a fókusszal dolgozzon.	
Előnyök: A tanár a megfigyelő szerepét veszi fel, de a „könnyű” megoldásokat ellenezve irányíthatja is a cselekményt, megbizonyosodhat arról, hogy az összes kiscsoport vagy a csoport minden tagja dolgozik-e, részt vesz-e a dramatikus tevékenységben.	Hátrányok: Az osztály igyekszik létrehozni a saját drámajátékát, s ha nem igényli a tanár segítségét, akkor az nem tarthatja annyira szem előtt a tanulási folyamatot. Nem könnyű bekerülni a csoportba anélkül, hogy visszatérne az 1. szerephez.
Példák: Zárda: rendfőnök; Kórház (a sebészeti osztályon): (adminisztratív) igazgató; Királyság: a kamarás; Űrhajó: a koordinátor	

9. szerep: Mellékszereplő (fringe)	
Státusz: magas/középső	Hozzáállás: elősegítő
Leírás: Ebben az esetben a tanárnak nincs speciális szerepe: olyan személy, akinek joga van jelen lenni és kérdéseket feltenni. Elsődlegesen arra használható, hogy segítse az osztályt a háttér felépítésében, s néha a munka ellenőrzésére is, pl. csoportmunka esetén, vagy amikor kíváncsi az eseményekre.	

Előnyök: Mivel a tanár szerepe szerint láthatóan nem érdekelte a helyzet fő problémáiban, lehetősége van arra, hogy kinyilvánítsa személyes gondolatait, érzelmeit. Ez a szerep (is) megengedi, hogy támogassa a tanulókat a mélyebb értelmezés megtalálásában, s hogy lassítsa a cselekményt. Az osztály adhat a tanárnak szerepet, de általában elfogadják a közbeszólást anélkül is, hogy megkötnék, ki az aki szól.

Hátrányok: Zavaró lehet, ha a tanár nem elég gondosan választja meg a kérdés módját, ekkor ugyanis „vallatónak” válhat. Ha nem figyelmezteti az osztályt, hogy szerepben lép be a játékba, csökkentheti elkötelezettségüket. (A játék átmehet a „Mit csinál itt ez a kém?” szituációba...)

Példák: Zárda: gyónató, „laikus” nővér; Kórház: portás, ügyintéző nővér, takarítónő; Királyság: vándorénekes, küldönc; udvaronc; Úrhajó: rádiós a Földön, valamilyen „összekötő”

A szerepbe lépés mint keretbe foglalt tevékenység

Szauder Erik

John Carroll közelmúltban elhangzott előadása nyomán a drámában és a drámatanításban megjelenő szociológus tartalmakat a következőképp összegezhetjük:

„Szociológiai értelemben a dráma keretbe foglalt tevékenységként értelmezhető. Az egész folyamat kulcsa, mint azzal mindannyian tisztában vagyunk, a szerepbe helyezkedés.”⁵

Az alábbiakban a fenti gondolat kifejtésére, a drámatanításban megjelenő keret-fogalom értelmezésére, valamint a szerepjáték mint kommunikátori tevékenység néhány elemére szeretném felhívni az olvasó figyelmét.

A keret, kerettávolság fogalmát legrészletesebben Erving Goffman⁶ elemezte, illetve ő mutatott rá arra, hogy egy személyt nem csupán különböző helyzetekben, de egyetlen adott időpillanatban is több keret mentén értelmezhetünk. Egy családja körében ülő nőt például joggal tekinthetünk háziasszonynak, anyának, feleségnek vagy akár – szülei oldaláról nézve – gyermeknek is. Ugyancsak Goffmannál, a színház világában megjelenő keretek áttekintése során olvashatjuk az alábbi elemzést is:

...elméletileg lehetségesnek tűnik, hogy mindössze egyetlen szabály alkalmazásával regénnyé változtassunk egy színdarabot: mindazt, amit a közönség lát vagy hall, nyomtatott szó formájában, személytelen szerzői hangon közöljük. (...) Nyilvánvaló ugyanakkor, hogy eddig egyetlen regényíró sem korlátozta magát ilyen módszerre, még ha egy-két novellista meg is próbálkozott vele. A prózáírás kerete ugyanis olyan alapvető előjogokkal ruházta fel a szerzőt, mellyel a színdarabírók nem élhetnek. Legjobb esetben egyik-másik előjogról mondhat le ünnepélyesen a prózáíró.

A színpadon az a reakció, mellyel egyik hős a másik cselekedetét értelmezi, az egyik hősnek a másiktól adott „olvasata” a közönség elé tárul, és ezt a néző nem kevésbé részlegesnek és esendőnek ítéli, mint azt, amikor a szokványos, színpadon kívüli interakció során egy valódi egyén egy másik egyén valóságos viselkedéséről alkot véleményt. A regények és novellák szerzői azonban megfellebbezhetetlenek. Azt, amit egy főhős cselekvésének jelentéséről mondanak, tökéletesen „helytállóknak”, igaznak fogadjuk el. (...)

A színdarabíróknak kötelessége továbbá, hogy történetüket valamennyi hős szavainak és testi cselekvéseinek segítségével adják elő, melyek, amint a színdarab előrehalad, pillanatszerűen, percről percre követik egymást. Ebben a vonatkozásban a prózáíróknak ismét van két alapvető előjoguk. Először: „nézőpontot” választhatnak, elmondhatják a történetet úgy, mintha a hősök csoportján kívül álló személy vagy valamelyik figura szemével néznék. Erre a célra néha külön jellemet mintáznak. Sőt mi több: ezt a nézőpontot fejezetenként vagy részenként megváltoztathatják, sőt az eseménysor azonos részletén belül is többször látásmódot válthatnak. (...)

Másodszor: a színdarabíróktól eltérően, a prózáíróknak előjoga, hogy olyan információforrásokra támaszkodjék, amelyek nem a folyamatban levő észlelhető jelenet részei. A jelenetbe vágó múltbeli eseményeket és a jövőbeli fejlemények előrejelzését anélkül iktathatja be, hogy ezeket feltétlenül a hős kimondott szavainak vagy pillanatnyi fizikai cselekvéseinek kellene kifejezniük.⁷

⁵ John Carroll: Drama as Radical Pedagogy: Agency and Power in the Classroom, előadásának lejegyzett szövege, elhangzott a Heathcote Archivum megnyitó konferenciáján, 1993.

⁶ Erving Goffman: A hétköznapi élet szociálpszichológiája, Gondolat, Bp., 1984.

⁷ Goffman, i. m. pp. 734-736.