

ALAIN ANDRÉ

BEFOLYÁSOLJÁK-E KORAI OLVASMÁNYAINK AZT, AHOGYAN ÍRUNK ÉS TANÍTUNK?

■ Az Aleph-Écriture¹-ben a fiatal kreatívírás-tanároknak szervezett képzésünk egyik kulcsfontosságú területe az olvasással és az irodalommal szembeni attitűdjükkel kapcsolatos:

– Mit olvasnak, és mit nem?

– Mennyire mozognak otthonosan az irodalmi mezőben, elbizonytalanodnak-e az „irodalom-monstrum” előtt?

– Milyen módszereket használnak komplex szövegek olvasásakor?

– Avagy másképpen szólva: milyen kapcsolatban állnak az irodalmi tudással?

Ezt a kapcsolatot mint egy olyan kutatási terület specializált vonatkozását, amely a „kapcsolat tudással” általánosabb fogalmával áll rokonságban, külön részletezem. Utána néhány példát sorolok fel a saját kreatívírás-gyakorlataimból, végezetül pedig arról számolnék be, hogy mit sikerült önmagamról felfedezni a saját, 6–11 éves kori olvasmányaimról írva. Ez utóbbi egy még mindig (folyamatosan) alakuló, irodalmi és elméleti töredékeket egyaránt tartalmazó szöveg – talán esszé?

1. Kapcsolatunk az irodalmi tudással Tanárok kiképzése

■ 1987 óta foglalkozom fiatal tanárok képzésével, és ma már körülbelül évi 50 tanítványunk van. Létrehoztunk egy szakképzett tanárokból álló csa-

Vitaindító előadás – elhangzott angol nyelven a *Creative Writing: Pedagogy and Well-Being* [Kreatív írás: pedagógia és jólét] című konferencián. Jyv?skyl?, 2014. október 22. A fordítás alapjául szolgáló változat lelohelye: Scriptorum. Creative Writing Research Journal, Volume 2, Issue 1, 2015. <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/45242>, 46–70.



Ez az egyszerű feladat elindíthatja az olvasói önéletrajz írását. Segít abban, hogy a fiatal tanárokkal olyasmin dolgozzunk, amit néha „indián útvonalnak” vagy a kreatívírás-műhelyek „rejtett oldalának” nevezek, ami egyfajta ekvivalense egy hegycsúcs északi útvonalának...

patot, és kialakítottunk egy olyan moduláris képzési rendszert, amely 90 órás alapképzésből és egy újabb 90 órás specializált tananyagból áll, utóbbi a hallgatók kreatívírás-tanárokként megvalósított egyéni projektjeitől függ. Ez a képzés eszközöket kínál – egyfajta túlélőcsomagot különféle tanítási helyzetekre, továbbá sok kísérletezési és tapasztalatszerzési lehetőséget olyan professzionális gesztusok kapcsán, amelyek egy kreatívírás-tanárnak a „tartását” adják: hogyan éljük meg ezt a szerepet, a szerep etikája és kilátásai (mindez hosszú távon fontosabb a technikáknál).

Azok a tanárok és írók, akik segítettek az Alephnél mindennek formát adni, az ún. „új iskolákból” származnak. Együtt próbáltunk meg konstruktivista nézőpontból valami értékeset létrehozni. Célunk, hogy hallgatóinkban ún. „személyes tudást” építsünk. A „személyes tudás” (*intimate knowledge*) terminust utólag az amerikai pszichológus, Albert Bandura javasolta, aki szerint tudásunk pszichológiai struktúrája mentális reprezentációkból, affektusokból és motivációkból áll össze. Ez pedig azt jelenti, hogy az ún. „tartás”, amelyet a tudás átadásakor felvesszünk, ugyanannyira fontos, mint a tudás maga.²

A tanítási folyamat első lépése, hogy meghatározunk egy sor kérdést, például adott helyzetekhez köthető, elbeszélhető és analizálható problémákat. A képzés ezután előre meghatározott kulcsfontosságú pontok mentén halad írásgyakorlatok, kiscsoportos munka, szerepjáték, dokumentációs kutatás, minitanórák és az élmények megosztásának segítségével.

A kulcsfontosságú pontok a következők: 1. az írás mint téma és mint folyamat; 2. írás-szokások; 3. szocializáció és interakció; 4. visszajelzés a többiek számára; 5. eszközök: keretekhez illeszkedés és csoportszabályozás; 6. professzionális gesztusok (mint például üdvözlés, újrafogalmazás, egy feladat szövegének a megalkotása stb.); 7. feladatok kitalálása és kipróbálása; 8. reflexivitás és pedagógiai kitérők; 9. tartás, pozíció (kísérői és tanítói); 10. értékelés. További technikák, eszközök: képzési napló, kiváltságos olvasók, a gyakorlásról és esettanulmányokról való írás, szerepjátékok, megbeszélés, közös bibliográfia.

A képzés egyik fő szempontja, hogy segítsen a fiatal tanároknak néhány vakfoltot azonosítani, majd kitölteni. Egy lehetséges vakfolt például az, ahogyan a tanítással és írással kapcsolatos vágyaikat kezelik, ami általában összefügg mind az íráshoz kötődő nehézségeikkel, mind a tudással való kapcsolatukkal és a tudás átadásának módjával.

Miközben ebben a képzésben tanítottam, úgy 1993 táján, egyik hallgató javaslatára – aki szakmáját tekintve elsősorban pszichoanalitikus volt – önéletrajzi töredékek helyett egy meseszerű történettel foglalkoztunk; a történet meghallgatása után azt ajánlottam a tanítványaimnak, hogy írjanak hasonló szöveget. Egy mesterember új városba költözik. Két folyó szeli át a várost, mint például Lyont a Rhône és a Saône. A mesterember új boltjából kitekintve az egyik folyót nézi. Észreveszi a csónakjával közeledő, majd a parton megállapodó révészt. Kis idő múltával egy utazót lát a révészhez és csónakjához közeledni. Ez az utazó különös figura, nem úgy néz ki, mint akárki más, senkihez sem hasonlítható. Hét perc áll a rendelkezésünkre, hogy a jelenetet elképzeljük. Arra kérem a hallgatóimat, hogy képzeljék el a mesterembert, a boltját, a révészt és a különös utazót. A mese metaforikusságának magyarázatára egy olyan olvasóközönség esetében, mint a jelen folyóiraté, nincs szükség. Amikor én próbáltam hasonló történetet írni, ismeretlen utazóm az olvasó volt.

Jelenleg ennek a tanárképzésnek egy specializált, az „irodalmi szövegek” köré összpontosuló szegmensében tanítok. Az 54 óra 9 napra van lebontva (három háromnapos modul), nagyjából a következőknek szentelve:

- az olvasás mint vágy és mint munka;
- írásproblémák, esettanulmányok; kiegészítő módszerek a diákoknak az olvasáshoz való közelítésének ösztönzésére; szerkesztés;

– pedagógusi találatkonyság (ami részben szintén az olvasáshoz kapcsolódik).

Nyilvánvaló, hogy maga az olvasás a fontos ebben a szakaszban. Véleményem szerint a tudással való kapcsolatunk legfőbb vonatkozása az irodalmi írás területén magában az olvasáshoz való viszonyunkban rejlik.

Kapcsolat a tudással

■ Nem használok a „tudáshoz való viszony” (*relationship with knowledge*) fogalmat, mivel a „kapcsolat a tudással” (*connection with knowledge*) fogalomnak hosszú története van a francia neveléstudományban.³ A terminus a hatvanas években jelent meg a pszichoanalízis, a kritikai szociológia és a felnőttképzés területén. Jacques Lacan használta elsőként, majd Pierre Bourdieu és sok más szociológus. A francia „rapport au savoir” terminus (‘az ismeretekhez való viszony’) a marxista hagyományban gyökerezik, ahol például a gazdasági „rapports de production”-ról (‘termelési viszonyok’) beszélünk. Amikor a „kapcsolat” (*connection*) szót használom a „viszony” (*relationship*) helyett, tulajdonképpen azt kísérem meg, hogy kihagyjam affektívitásunkat ebből a fogalomból, illetve hogy kiemeljem a fogalom megkérdőjelezhető méltóságát.

A terminust később is használták a neveléstudományban. Számos kutatócsoport kezdett klinikai szempontból foglalkozni vele, többek között a „tudni vagy nem tudni”-féle szubjektív vágy kérdése felől. Szerintük a tudással való kapcsolat lassan épül fel egy adott társadalmi kontextusban, amelyet előbb a szubjektum családja jelent, és amely ugyanakkor kiegészül az egyéb, tudást közvetítő intézmények keretei között szerzett neveléssel és tapasztalatokkal.

Más kutatók nekifogtak az ún. „kapcsolat az írással” tanulmányozásának, ebben Christine Barré-De Miniac az egyik kezdeményező, vele együtt vezettem egy kutatást az INRP (a francia pedagógiai kutatások nemzeti intézete) számára. Ezt az írással való kapcsolatot egyrészt társadalomtörténetünk és az írás(beliség) viszonya, másrészt hatékony írásattitűdjünk és procedúránk kombinációja határozza meg.⁴

Kapcsolat az olvasással

■ A tudással való kapcsolatunk szempontjából fontos az olvasással való kapcsolatunk, íróként és tanárként egyaránt. Az irodalom- és kreatívírás-tanítás személyes projektjének háttere egy sokoldalú olvasási tapasztalat.

Hogyan adjuk tovább irodalmi hagyományainkat és újításainkat? Érezzük-e, hogy megvan a társadalmi és szakmai legitimációnk ezt megtenni vagy sem? Michel Foucault – elnézést kérek mindezekért a francia hivatkozásokért – ezt írta: „A tudás az, amit el tudunk mondani róla a diszkurzív gyakorlat során, amely tehát ezáltal a tudás által meghatározott. [...] A tudás magában foglalja azt a teret, amelyben a beszélő szubjektum képes egy végleges álláspontot felvenni azokban az ügyekben, amelyekkel saját beszédében foglalkozik.”⁵

Tehát a tudás itt szorosan kapcsolódik például az irodalomról vagy egyéb szövegekről való beszédünkhöz és ezek lehetséges erejéhez, illetve a társas interakciók kontextusához. A tudás létezik, de csakis az általa megengedett cselekedetek révén. Beszéd által adódik át. Reflexív valóság, amely maga után vonja a tudás tudatosságát. Ezért az *Irodalmi szövegek* című előadásorozatomban megpróbáltam fiatal tanáraink – mint olvasók és irodalmat áthagyományozók – önbizalmát próbára tenni és építeni.

Fiatal tanárok önbizalmának építése

■ Hallgatóimnak azt javaslom, hogy írjanak és beszéljenek az ezzel a területtel kapcsolatos mentális reprezentációikról és kérdéseikről, majd arra kérem őket, hogy

az általam előkészített feladatokkal foglalkozzanak. A következőkben néhány példát szeretnék mutatni az olvasással kapcsolatos gyakorlataimra.

Olvasmányaim rövid története (1. feladat)

■ Természetesen nem az olvasás és visszajelzésadás technikai oldalának bemutatásával, hanem a fiatal tanárok olvasással való bensőséges viszonyával kezdem. Nem az érdekel, ahogyan olvasnak, hanem az, ahogyan olvasták őket azok a könyvek, amelyekkel találkoztak. Egy fiatal francia író, Grégoire Bouillier a következőképpen mondja el, hogyan interpretálta őt Homérosz *Odüsszeiája*: „Sosem volt ehhez hasonló tapasztalatom egy könyvvel kapcsolatosan. Felkínáltam arcomat a napnak. Minden sor nekem volt írva, folyt belém szemeimen és füleimen keresztül. Maga az írás aktusa voltam. Az *Odüsszeia* épp engem dekódolt. Minden világos volt. Elképesztő véletlenek bukkantak elő. Az én életem Odüsszeusz élete volt. A határok megszűntek. Például rövid életem során négy szerelmem volt, pontosan annyi, mint Odüsszeusznak a könyvben. Minden be volt bizonyítva. Kallüpszó, Kirké, Nauszikaa, Pénélopé: ismertem az arcukat. Megőriztem még a fényképeiket és telefonszámaikat is...”⁶

Ha irodalmat és kreatív írást tanítunk, az talán épp az ehhez hasonló találkozások miatt történik.

Elolvasunk egy-két részletet Raymond Federman író művéből is. Nem tudom, hogyan fordítsam le a „coups de pompes” [a kifejezés a kötet címében szerepel – ford. megj.] kifejezést angolra; franciául egyaránt jelent ’hirtelen fáradságérzetet’ és ’erős fenékberúgást’. Mindenesetre a kötetben szereplő egyik szöveg címe *Olvasmányaim rövid története*. Megpróbáltam lefordítani a következő részleteket:

„Amikor tizenegy éves voltam, éjszaka a paplan alatt Verne Gyulát olvastam egy kis elemlámpa segítségével. Sztrogoff Mihály szerettem volna lenni. Arra gondoltam, hogy egy nap csodálatos kalandokban lesz részem, és olyan regényeket fogok írni, mint Verne.”

„Tizenhat évesen De Sade márkival próbálkoztam. Meg akartam tudni, hogy pontosan milyen is az igazi szexuális élvezet. Elegem lett az önkielégítésből. Arra gondoltam, hogy egy nap majd azt fogják rám, hogy pornó könyveket írok, akárcsak De Sade, és börtönbe vetnek.”

„Tizenkilenc éves koromban olvastam először regényt angolul – Saul Bellow *Láb-lógázó emberét* (*Dangling Man*). Nem akartam ezzel a szegény regénybeli fickóvá válni, aki teljesen képtelennek tűnik bármi mellett is elhatározni magát. Száguldani akartam és lövöldözni – bumm! Arra gondoltam, hogy egy nap majd száguldozó és lövöldöző fickókról írok, nem pedig egy ilyen nyomasztó regényt.”⁷

És így tovább. A hallgatókat arra kérem, hogy hasonló töredékeket írjanak, körülbelül egy tucatnyit. Használhatják ugyanazt a struktúrát, mint a művész: az életkor megjelölése, a könyv emléke és egy kommentár – nem egy irodalmi elemzés, hanem egy a mű hatását kifejtő megjegyzés a vágyak és az identifikáció szempontjából. Persze bármi egyébről is szó lehet, például egy filmről vagy egy festményről is.

Ez az egyszerű feladat elindíthatja az olvasói önéletrajz írását. Segít abban, hogy a fiatal tanárokkal olyasmin dolgozzunk, amit néha „indián útvonalnak” vagy a kreatívírás-műhelyek „rejtett oldalának” nevezek, ami egyfajta ekvivalense egy hegy-csúcs északi útvonalának – egy elnémított vagy rejtett megközelítés azok számára, akik hisznek a „spontán írás” régi gondolatában (egy önmagától létező és nem tanulható készségben). Ugyanakkor ez egyik módja annak, hogy erős választóvonalat húzzunk az olvasás mint bensőséges és projektív tevékenység és az olvasás mint intellektuális erőfeszítés és képzés közé. Ezek közül az előbbit bátorítom, mivel az utóbbi, az olvasás mint technikai munka az egyetlen, amit az iskolában alkalmaznak, leg-

alábbis a francia iskolákban, ráadásul a lehető legrosszabbkor, a 14–18 éves korosztály esetében, amikor a tinédzserek önmagukat próbálják felfedezni, és szexuális tapasztalatokat keresnek, nem pedig intellektuálisakat.

Egy olvasmány, amelyik megváltoztatta az életemet (2. feladat)

■ A következő lépés előtt (szoros olvasás, poétikák, visszajelzések stb.) az előbb említettek miatt inkább az identifikációs jellegre fektetem a hangsúlyt. Egyik kedvenc feladatomban ilyen téren egy olyan könyvről szól, amelyik megváltoztatta valaki életét.

A feladat alapja egy olyan eset, amely velem történt meg 1995. október 7-én. Azt terveztem, hogy megnézem a moziban, Párizs Latin negyedében Fritz Lang *Moonfleet* című filmjét. A *Les Cahiers du cinema* című filmmagazin egyik kritikusa, Antoine de Baeque és egy olasz író, Antonio Tabucchi is ott volt. Épp akkor publikálták a *Le cinema des écrivains* (Éditions de l'Étoile-Cahiers du cinema) című könyvüket, amelyben több szerző az életükre nagy hatást gyakorló filmről szól. A kiadvány alapötlete az volt, hogy felejtjük el a kritikát, és a közösen megélt érzelmekről indítsunk el egy beszélgetést. Az egyes szerzőknek nem recenziót kellett írniuk, hanem egy olyan személyes élményt megfogalmazniuk, amelyet az általuk választott filmmel „együtt” éltek meg – egyfajta levelet vagy személyes történetet, ha úgy tetszik. Egy film csak akkor létezik – magyarázta Antoine de Baeque –, ha valaki ír róla.

Tabucchi is egyike volt az ebben a projektben részt vevő íróknak. Elmesélte, hogy Federico Fellini *La Dolce Vita* című filmjéről írt. 1961-ben látta – tizennyolc éves volt, és Firenzében élt. Abban az időben úgy vélte, hogy Olaszország egyfajta poszt-fasiszta mennyország. A film megnézése után jött rá, mennyire fojtogató és szűk volt a hatvanas években a valódi olaszországi helyzet. Senki sem menekül meg ebben a filmben, sem a buta burzsoázia, sem a munkásosztály vagy az értelmiségiek. Tabucchi rájött, hogy nagy adag friss levegőre van szüksége, ezért úgy döntött, hogy egy egész évet Párizsban tölt. Ott pedig, amint a Szajna partján kóborolt, a régi-könyv-kereskedők portékái közt, rábukkant Fernando Pessoa *Bureau de tabac* című rendkívüli költeményére. Ez a mű újból megváltoztatta az életét; úgy döntött, hogy megtanul spanyolul és portugálul, és disszertációt ír Pessoa-ról, aki ezután végigkísérte őt egész írói pályáján.

A feladat három lépésből áll. Első lépés: sikerül-e azonosítani egy olyan könyvet, amely megváltoztatta az életünket, vagy legalábbis nagyon nagy hatással volt rá? Nem számít, hogy a közelmúltban vagy gyermekkorunkban vagy egyetemi éveink alatt olvastuk. Nem számít, hogy netán a proletár vagy a populáris irodalom része, mivel ez nem egy dekoratív feladat. Amint egy másik Antonio – Lobo Antunes – írta: „A fontos könyvek azok, amelyeket gyermekként olvastunk, és később azok a könyvek, amelyek irodalmi szempontból nem mutatnak fel sokat, mint például számomra Antoine Blondin vagy John Updike művei. Sok mindennel tartozom nekik, annak ellenére, hogy alig beszél már róluk valaki.”

Az sem számít, ha valami másra emlékszünk egy könyv helyett. Egy titok megosztását kérem. Felejtjük el a jelenlegi irodalmi normát. Amit kérek, az egy, a belső világból, a saját belső világunkból érkező üzenet.

Ha megesett a választás, igyekezzünk narratív szempontból megközelíteni a könyvet. Ne nevezzük meg a címét. Próbáljuk meg felidézni, mikor és hol vásároltuk meg: egy helsinki bárban, a görög tengerparton vagy egy mexikói faluban? Milyen volt a hangulat abban a pillanatban, amikor megvásároltuk, vagy amikor először kinyitottuk? Álltunk vagy feküdtünk? Dolgozzuk ki a körülményeket, még akkor is, ha bizonyos pontokon ki kell találnunk azokat – amúgy is azt fogjuk tenni. Ezután próbáljuk meg elmondani a történetet. Ha megváltoztatjuk, annak nagy jelentősége lehet, és akár impulzusként szolgálhat valaminek a megírásához. Még mindig ne ne-

vezzük meg a könyvet. Próbáljuk meg elbeszélni a cselekmény fő részét, ha tudjuk, vagy a központi képet, sort vagy mondatot. Próbáljuk meg egy szóval kifejezni a könyvnek az életünkre tett hatását. Utána hozzátehetünk valamilyen megjegyzést. Melyik könyv volt az? Mit gondolunk most róla? Hatással van-e még ránk vagy sem? Ezen a ponton megnevezhetjük a könyvet, de azt is választhatjuk, hogy nem mondjuk el a címét.

Természetesen sok hasonló feladatot lehet kitalálni. Megkérhetjük a fiatal tanárokat, hogy alkossanak meg egy saját *erutarettilt*: ez egy régi szürrealista – és valószínűleg szélesebb körben is használt – technika, amely abból áll, hogy elképzeljük saját írói családfánkat. Az *erutarettil* a francia *littérature* ('irodalom') szó visszafele olvasva. Arra a *Littérature* folyóiratbeli (1923, 11–12. szám) és André Breton által szerkesztett oldalra utal, amelyen azon költők, művészek stb. neve szerepel, akik a szürrealista mozgalom forrásainak/ihletőinek tekinthetők.

Vagy kérhetek leltárt „irodalmi adósságokról”, akárcsak Marcus Aurelius római császár és filozófus az *Elmélkedésekben*. Patrick Chamoiseau ugyanezt tette nemrég a *Écrire en pays dominé*⁶ című művében, melyben azt leltározza, hogy milyen irodalmat tervezett meg saját magának – mindezt annak érdekében, hogy megtalálhassa saját hangját és útját a francia koloniális, ideológiai és irodalmi uralom ellenében.

Néhány továbbgondolt kérdés

■ Mindemellett nem szeretném ezeket a feladatokat túl részletesen bemutatni. Csak azt szeretném kiemelni, hogy a következő példák néhány, a fiatal tanárok képzésében gyakran visszatérő kérdésre összpontosítanak:

- Milyen fajta olvasásra van szükségünk?
- Fontos-e, hogy jó egyetemi háttérismeretekkel rendelkezünk klasszikus vagy kortárs irodalomból vagy nyelvészetből vagy poétikából stb.?
- Veszedélyes lehet-e egy író számára, ha túl sokat olvas?
- Vannak-e olyan könyvek, amelyeket feltétlenül el kellett volna olvasnunk?
- Hogyan kezelhetjük az irodalmi hatásokat a saját és a diákjaink írásaiban?
- Melyek a feedback legfontosabb irodalmi eszközei?
- Kreatívírás-tanárként hogyan segíthetjük diákjainkat abban, hogy megtalálják saját hangjukat?

A megosztás az első lépése annak, hogy új módszerekre és több önbizalomra tegyünk szert. Ez ugyanakkor persze változásokhoz is vezethet. Néhány hallgató egyetemen tanul tovább valamilyen irodalomra szakosodott tanfolyamon. Mások újragondolják céljaikat és közönségüket. Néhányan pedig meggondolják magukat: írni szeretnének, nem pedig tanítani.

Az olvasással kapcsolatos személyes kapcsolatainkról

A halak nyitva tartják szemüket

■ Körülbelül 20 éve tanítok az alapképzésnek ebben az *Irodalmi szövegek* című szakaszában, és olvasok a témával kapcsolatos publikációkat. Sosem unom meg, pedig sok más szakaszt meguntam már (háromtól öt alkalomig elegendő volt azokat tanítani).

Tanítás közben gyakran írtam saját írói és/vagy olvasói és tanári tapasztalataimról: saját olvasmányaimról, a saját életemet megváltoztató könyvekről, saját „irodalmi adósságaimról” (általában egy Homérosztól és Montaigne-től Marcel Proustig, Claude Simonig és jómagamig terjedő családfát alkotva, amelyet ötévenként meg kell változtatnom). Régóta gyűjtöm azokat a tanári naplókat. Még *post it*-cetliket is ragasztottam azokra az oldalakra, ahol saját írásaimról vagy olvasmányaimról szólok. De még nem jutottam túl sokra velük. Valami más történt. 2013 nyarán megvásárol-

tam és elolvastam egy rövid Erri De Luca-elbeszélést, melynek címe *A halak nyitott szemekkel alszanak*. Az kellett volna legyen, hogy *A halak nyitva tartják a szemüket*, nem pedig „nyitott szemekkel alszanak”. Gondolom, az olvasók nyitott szemekkel alszanak és álmodnak...

A történet egy gyermekkor végéről szól: a fiatal hős körülbelül tízéves. Nyilvánvalóan önéletrajzi történet, amelyhez szerelmi szál, beavatás és hatvanéves kori önportré is tartozik. A felnőtté válás ebben az esetben, attól eltekintve, hogy a matrjoska épp egy kis olasz paraszt. Ebben az elbeszélésben az olvasás a felnőtté válás része, de be kell vallanom, hogy számomra sokkal nagyobb fontossággal bírt a test és a nemi szerepek keltette izgalmakra és szorongásokra való lassú eszmélés folyamata.

Az akkoriban 5–6 éves lányommal egy játszóházban voltam, amelynek a tulajdonosai elég bölcsek voltak ahhoz, hogy egy bárt és internethozzáférést is biztosítsanak a szülők számára. Akkor olvastam először ezt a könyvet, és azóta még háromszor elolvastam, viszont azon a délutánon, 2013-ban, a könyv végén lévő 8-9 üres oldalt arra használtam, hogy életem egy hasonló periódusáról írjak.

Visszatérés a gyökereinkhez

■ Tudtam, hogy egyes életszakaszok döntőek az olvasás szempontjából, és hogy az olvasáshoz való viszonyunk idővel fejlődik.

Visszatértem azokhoz az időkhöz, amikor felvételizni készültem a nagyhírű francia École Normale Supérieure-re, ahogyan Pierre Bourdieu tette több sikerrel néhány évvel azelőtt (írt is egy nagyszerű kis könyvet erről).⁹ Azokban az években sajátítottam el a legtöbb olyan eszközt, amelyekkel irodalmi szövegekhez közelíték. Visszatérhettem volna ahhoz, ahogyan francia középiskoláinkban tanítottak olvasni és értelmezéseket, illetve értelmezések értelmezéseit írni. De Erri De Luca csodálatos elbeszélésében a gyermekkor végéről írt, s ezt akartam én is megtenni a magam módján. Attól félek, amit írtam, nem nőtte ki magát szerelmi történetté, bár a szexuális beavatásnak szerepe van benne. Ehelyett afelé mozdul el, amit zavarosan tudtam már, főleg arról a kapcsolatról, amely a szexuális vágyak és az általában vett tudásvágy, különösen pedig az olvasás iránti vágy között létesül... Mint páran bizonyára tudjuk, egy pszichoanalitikus kezelés nem sokban különbözik ettől: felfedezzük, amit már tudtunk, de nem igazán szerettünk volna tudni...

Három dolog mellett döntöttem: legegyszerűbben leírok mindent, amire emlékszem abból az időszakból, amikor egy kis faluban éltem, ahol a szüleim voltak az egyetlen tanárok, és – szerencsétlenségemre – a saját tanáraink. Ez 6-11 éves koromra volt érvényes, mivel tizenegy évesen az egyik legrosszabb francia állami kollégiumba börtönöztek be, és ez a régimódi Bastille jelentette a gyermekkorom végét.

A falu egy folyó mentén terül el, amely a Francia-középhegységtől folyik Angoulême-ig, Cognacig és a régi királyi katonai kikötőig, Rochefort-sur-mer-ig, még mindig azokról az időkről álmodozva, amikor Lafayette elhagyta a helyet, hogy az amerikai hadsereget segítse Anglia ellenében. Történetem az 1955–1960 közötti időszakról szól. A véres 20. század első felének a legvégén születtem: csak egy évvel azután, hogy az utolsó, cigányokat összegyűjtő francia koncentrációs tábor bezárták.

A második ötlet az volt, hogy az ebből az időszakból származó fényképekről írjak, amelyeket egy családi albumnak és egy apám által vezetett, a családunk életében bekövetkező legfontosabb eseményeket kronologikusan rögzítő naplónak köszönhetek.

A harmadik ötlet az volt, hogy mindazokról a könyvekről írjak, amelyeket abban az időben olvastam. Néhányukat én magam, a többi szinte mind anyám őrizte meg. Édesanyám 88 éves, és memóriazavarai vannak, de ha arról a korszakról van szó, amikor a húgom meg én gyermekek voltunk, rögtön eszébe jut minden részlet, még a pontos hónap is, amikor ezt vagy azt a könyvet olvastam...

A szöveg, amelyet megírok, ezeken a nyersanyagokon alapszik majd: az emlékeim, a fényképek és az általam olvasott könyvek. Munkacíme: *Egy bizalmas legenda*.

Eredmények

■ Felfedeztem, hogy az olvasás négy létfontosságú célkitűzés elérésében segít:

– Túlélni és élni – fiúként és tanárok fiaként. Erdőbeli életet képzeltem, röviden szólva olyant, amely sem az otthoni, sem az iskolai életem nem volt, mert ezekben egyaránt rettenetes apám zsarnokoskodott;

– Tanulni/részt venni szüleim óráin;

– Beszélni, lehetséges beszédeket elgondolni, főleg annak érdekében, hogy élni tudjak abban a széles családi körben, amely a falun kívül terjedt, és amelyhez tizenhárom tanár tartozott, mindegyikük baloldali vagy szélsőbal gondolkodású – ami olyan közeget jelentett, ahol egyetlen szót sem lehetett alaposan kidolgozott stratégia nélkül kiejteni;

– Elképzelni egy olyan külvilágot, ahol az élet kellemesebb lehet.

De végül is mitől féltém? Itt van egy lista azokról a művekről, amelyek a leginkább hatottak rám:

– *Hüvelyk Matyi* (Tom Thumb). Ez a mese 1630-ban íródott, és később gyermekek számára adaptálták. Hogyan lehet egy hüvelyknyi magas emberként életben maradni, milyen hőstetteket kell véghezvinni, felismernek-e és szeretnek-e majd, vagy gyorsabb halálban lesz részünk? A mesében Matyit végül megszeretik, de meghal.

– *La Guerre du feu* [A tűz háborúja], írta Rosny Aîné, egy franciául alkotó belga író, Franciaországban a sci-fi irodalom előfutára és a prehistorikus regény vitathatatlan mestere. Az Oulhamr megtizedelt törzse a mocsarakba menekül. Két rivális csoport között zajlik a harc a tűz megszerzéséért. A győztes csoport vezetőjének jutalma a szépséges Gammla lesz. Ez természetesen egy fontos kérdéseket taglaló beavatási regény: hogyan lehet életben maradni? Milyen emberré váljunk?

– *Au vent de fortune* [A szerencse szele]. A fiatal olvasóknak szóló történetet a teljesen ismeretlen Michèle Massane írta. Kalandregény, amely egy francia kalózhajón kezdődik. A hős egy hajóslegény, Corsic (neve baszk nyelven 'kis kalózt' jelent). Észreveszik az angol *The Indefatigable* ('a fáradhatatlan') hajót. A küzdelem során az angol hajó felrobban, a francia pedig a tengerfenékre kerül. Corsicnak sikerül egy szigetre jutnia. A *The Indefatigable* pestisben megbetegedett s emiatt a szigeten hagyott parancsnokának, illetve Anhoának, egy kis kenuhoz kötözött és biztos halálra ítélt abenaki indián lánynak a segítségével Corsic eléri Új-Franciaországot, ami ma Kanada keleti része. A történet a kalandregény két erős hagyományát szövi össze: a tengerészt és az indiánt. Jó kérdéseket vet fel: hogyan lehet életben maradni, hogyan lehet férfivá válni, ugyanakkor hogyan lehet más kultúrákhoz viszonyulni? Ez volt gyermekként a kedvenc könyvem. Szerintem emlékművet kellene emelni az ismeretlen írónak.

– *Les Trappeurs de l'Arkansas* [Az arkansasi prémvadászok]. Ez ismét adaptáció, ezúttal Gustave Aimard regénye alapján, akinek sílusa olyan, mint Eugène Sue-é, Paul Févalé és másoké. Nagyon sok westernregényt írt, mellette pedig tengerésztörténeteket és populáris irodalmat. Saját élete majdnem olyan veszélyteli volt, mint hőseié. A történet Mexikóban játszódik, és tele van végeérhetetlen cselekményszálakkal, rejtélyekkel és a szerencse átfordulásaival. Dráma, amelyben ezúttal koman-csok szerepelnek.

– *A rejtelmes sziget* – szerzője, Verne Gyula a legfordítottabb francia író. Tetszett a történet, a hólégballon, a Lincolnról elnevezett sziget. Anélkül hogy akkoriban rájött volna, Verne a *Robinson Crusoe*-t írta újra Némó kapitány és a robbanó vulkán

felfedezéséig. Hosszú volt, kicsit túl didaktikus a gyermeki énemnek, de hatására so-
káraig olyan újságíróvá szerettem volna válni, mint Gedeon Spilett.

– *Les Pardaillan*, írta Michel Zévaco. Ez a sorozat kardos-köpenyes típusú regé-
nyekből áll, a Paul Féval-i, Jean Rostand-i, Eugène Sue-i, Ponson du Terrail-i és
Alexandre Dumas-i hagyomány vonalán. A 15. századról szól, de mindenik regény
a 20. század elején jelent meg. Zévaco korzikai volt. Akárcsak Gustave Aimard-nak,
neki is nehézségei voltak fiatalkorában, élete kalandos volt. A főhős, Pardaillan a
szegények szolgálatában áll. Valójában ezek a regények mélységesen politikaiak.

– *Osceola the Seminole* [Osceola, a szeminol]. *Le roi des Séminoles* [A szeminolok
királya] címmel jelent meg Mayne Reid regénye francia fiatalok számára adaptálva,
és ez volt életem egyik legmeghatározóbb könyve. Ez az első könyv, amelyet én vá-
lasztottam ki és vásároltam meg. Feledjük el az abenaki és komancs indiánokat, ez-
úttal Floridában vagyunk a szeminolokkal. A főhős a fiatal félvér indián, Powel, aki
a szeminol harcossá, Osceolává, történelmi figurává válik. A könyvben faji sztereotí-
piák, tisztaszívű fiatalok, túlélésért folytatott harcok, veszélyes helyzetek minde-
mütt, nemes barátságokkal és jutalom-szerelemmel.

– *Az utolsó mohikán*, írta James Fenimore Cooper. Amikor ennek a híres regény-
nek az eredeti verzióját olvastam – azelőtt csak a fiatal olvasók számára adaptált
változatot ismertem –, eszembe jutott Unkasz neve, és az is, hogy delaware indián
volt. A delaware indiánok a mohikánok egyik törzse. Ez a történet az erdő kellős
közepében kezdődik. Az erdő itt maga is szereplő, talán épp a legfontosabb
szereplő.

Ez a nyolc könyv volt a legnagyobb hatással rám. Három amerikai, egy angol, négy
francia. A megoszlás nem szándékos. Egy prehistorikus regény, egy sci-fi, egy közép-
kori mese, egy kardos-köpenyes regény és négy másik, az amerikai nyugathoz kötődő
mű. Be kell vallanom, hogy kedvenceim *A szerencse szele*, egy jól megírt, tengerész- és
indiántörténet elemeit kombináló regény, melyből nem hiányzik a háború, a konfliktusok
és a szerelem sem, illetve *A tűz háborúja* a hősi és eposzi stílusa miatt.

Megjegyzések

■ Tehát... populáris irodalommal voltam táplálva. Ez azt jelenti, hogy főleg nar-
ratívákkal ismerkedtem. Majdnem sokkoló volt számomra, amikor rájöttem, hogy a
listámon nem szerepel költészet, zene vagy festészet.

Mindamellet mégiscsak elmondható, hogy nevelő hatású irodalommal tápláló-
tam. Ezen könyvek legtöbbje beavatásregény, amelyek legtöbbjét nemcsak lefordítot-
ták, hanem adaptálták is fiatalok számára. Főleg férfi közönség számára íródtak, te-
le nemi sztereotípiákkal. A szüleim elég keményen küzdöttek nem a nemi sztereotí-
piák, hanem az Egyesült Államok-beli melléktermékek elkerüléséért. Például Zévaco
mint francia anarchista és szabadgondolkodó vagy Verne Gyula mint francia író el-
lensúlyozták az amerikai Cooper és Reid hatását. Azt hiszem, családom minden fér-
fi tagja, apám, nagybátyáim meg én is, olvastuk Zévacót.

Olyan irodalmat fogyasztottam, amely főleg az amerikai nyugatot tárgyalta, ami
egyenes következménye az amerikai tankok felsőbbrendűségének. (Őszintén köszö-
nöm ezt nekik.) A nagyszüleim családi házában kapcsolatba léphettem apám és két
nagybácsim neveltetésével vagy annak lerakódásaival. Miniatűr modelleket készítet-
tek amerikai, brit és német katonai hajókról és repülőkről, amerikai képregényeket
olvastak, én pedig a nyomaikba léptem. Ez az egyik aspektusa annak, ha rögtön a
második világháború után születik az ember. A vérfoltos vidámparknak alig lett vé-
ge; én a szépség nyomába eredtem köpeny, maszk, kard, repülőgép vagy egy erdő és
annak tisztásai révén.

Amikor az amerikai hatásról van szó, el kell mondanom, hogy indiánok voltak mindenhol, és utáltam a cowboyokat. Aminek szükségét éreztem... az a menekülés volt, ennek helye pedig az erdő mind a valós életben, mind pedig a könyvekben. *Az utolsó mohikán* legvégén a jóságos brit katonák nyernek, és a rakoncátlan franciák veszítenek, de ez akkoriban egyáltalán nem zavart. Egyetlen hőszám Unkasz volt. Azt hiszem, ugyanúgy kötődtem az indiánokhoz, mint ahogy az iskolában a gallokhoz a rómaiak helyett.

Amikor néhány hónappal ezelőtt elolvastam az *Osceola the Seminole* eredeti angol változatát, teljesen meglepődtem azon, hogy ez az irodalom – amelyet nem tekintettem magas irodalomnak, mivel semmi köze sem volt James Joyce-hoz, Claude Simonhoz vagy Georges Perechez –, mennyire mélyen élt bennem. Talán semmi sem oly egyenes és mindent magába foglaló, mint az a folyamat, amelynek során egy gyermek olvasmányain keresztül rátalál identitására a történetek egy-egy szereplője által, akivel teljesen azonosulni tudott. Nem tettem semmiféle különbséget azok között a történetek között, amelyeket olvasni és amelyeket megélni akartam. Néha azt gondolom, hogy az én életem csak egy álom ezeknek a történeteknek a kemény realitása mellett. Hősökkel azonosultam, amint egyre haladtam előre olyan írók társágában, akik irodalmi hősök voltak. Lehet, hogy az én életem csak egymást követő, a valódi és a képzeletbeli életem közötti kompromisszumok sorozata.

Ennek a kis kutatásnak a során arra jövök rá, hogy milyen mértékben voltam én francia republikánus tanárok fia. A szüleim számára semmi sem állt a tudás felett, még a vallás és a politika sem. Harcias tanárok voltak, akik előbb a régi, nem túl vicces standardokért álltak ki, majd '68 utáni libertáriánus pedagógusokká váltak. De mindenképp olvasók voltak, és ezt továbbadták nekem is, semmi kétség. Ami ebben a családban legitimitásnak örvendett, az a tudás és a tanítás volt. Az alkotás ezzel szemben egyáltalán nem számított illőnek. Az irodalom egy másik, messzi és látáhatatlan világban keletkezett, valahol a világ közepe körül, vagyis Párizsban.

Azt veszem észre, hogy szinte sosem írtam gyermekek számára, vagy gondoltam arra, hogy bár egy kalandregényt írjak. Egy szerény kivétel létezik: egy iskolai tankönyv, melynek címe *Egy kalandregényt írok (J'écris un roman d'aventures)*, Hatier, Paris, 1991). Azt hiszem, mindezek a gyermeki és olvasói tapasztalatok erősen el lettek nyomva a tudattalanban a francia irodalomtanári egóm által. Még akkor sem jöttem rá, mennyire fontos volt ez az irodalom a saját énem számára, amikor 1991-ben a tankönyvet írtam.

Azt hiszem, minél inkább visszaemlékezem korai olvasmányaimra, annál inkább vagyok az az író, aki vagyok. Ez azt támasztja alá, hogy az olvasással való kapcsolatunk kezdeteiről való írás és beszéd egyik módja lehet annak, hogy egyre tudatosabban viszonyulhassunk a nem annyira spontánul kialakuló irodalmi normáinkhoz. És hogy természetesen valamelyest távolságot tartsunk ezektől.

Hatással van-e arra, ahogyan tanítok?

■ Mindez az általános tanári attitűdömet befolyásolta.

Még mindig nagyon élvezem a közös kalandokat. Szeretek csoportokat vezetni. Jobban szeretem, amikor úgy néz ki, mint egy túlélésért folytatott küzdelem, akadályokkal és megoldandó problémákkal. Ezért kedvelem a kisebb szövetségeket. Egyszer voltam indián és szélsőbal aktivista, és most két kisebb törzzsel van kapcsolatomban (ezek az Aleph-Écriture és az EACWP – a kreatívírás-programok európai szövetsége).

Még mindig szeretek eltűnni egy sűrű erdőben, hogy mélyebben lélegezhessek, sétálhassak és letelepedhessek egy magányos menedékhelyen, majd olvassak és írjak. Valószínűleg mindig ugyanaz a gyermeki álom él tovább bennem: szeretni az

édesanyánkat és folytatni ugyanazt a beszélgetést, amely még azelőttől kezdődött, hogy megszülettünk volna, és tart egészen mostanig, a könyvek által...

Codău Annamária fordítása

■ JEGYZETEK

1. Az Aleph-Écriture – a felnőttoktatás legnagyobb francia központja az adott területen – 1985 óta rendszeres írótanfolyamokat, kreatív írás-workshopokat szervez. (A ford. megj.)
2. Albert Bandura: A., *Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle*. De Boeck, Brussels, 2002.
3. Jó bevezetést nyújt e fogalom történetébe az alábbi francia munka: Françoise Hatchuel: *Savoir, apprendre, transmettre. Une approche psychanalytique du rapport au savoir*. La Découverte, Paris, 2005, 2007.
4. Christine Barré-De Miniac: *Le rapport à l'écriture – Aspects théoriques et didactiques*. Presses Universitaires du Septentrion, Lille, 2000.
5. „Un savoir, c'est ce dont on peut parler dans une pratique discursive qui se trouve par là spécifiée [...] Un savoir, c'est aussi l'espace dans lequel le sujet peut prendre position pour parler des objets auxquels il a affaire dans son discours.” Michel Foucault: *Archéologie du savoir*. Gallimard, Paris, 1969.
6. Grégoire Bouillier: *Rapport sur moi*. Allia, Paris, 2002.
7. Raymond Federman: *Coups de pompes. Le mot et le reste*. Marseille, 2007.
8. Patrick Chamoiseau: *Écrire en pays dominé*. Gallimard, Paris, 1997.
9. Pierre Bourdieu: *Esquisse pour une auto-analyse*. Raisons d'agir, Paris, 2004.

