

Fábri Anna

A hozzátennivalókról

A filozófia helye az irodalomoktatásban¹

„Az anyagot mindenki látja maga előtt, a tartalmat csak az leli, akinek hozzátennivalója van, a forma a legtöbbnek rejtelem.”¹

Goethe

■ E fenti, a műalkotások befogadásának nehézségeiről megfogalmazott tömör kijelentés a mára már rég meghaladott „tartalom-forma” szétválasztás miatt első olvasásra bizonyára kevés figyelmet kelthet, némi tünődés és fontolgatás után azonban megmutatkozhat mélyebb értelme. Tudható, hogy Goethe szavai irodalmi művekre vonatkoztak (feltehetően nem annyira lírai, mint inkább drámai vagy epikai alkotásokra), és úgy tetszik, valójában nem állítanak mást, mint hogy befogadásuk különböző minőségi szinteken s talán különböző mértékben valósul meg, és hogy a maguk komplex művészi megformáltságában csak kevesek képesek látni őket. Vagyis a cselekményhez mindenki kapcsolódhat, de a befogadó előzetes tudásától, „hozzátennivalójától” függ, hogy ez a kapcsolódás milyen sok (vagy kevés) szálon jön létre. S bár a maximából szó szerint nem olvasható ki, de következik belőle, hogy a műegész, a „forma” felfogása valamiféle sajátos beavatottságot igényel: hozzáértést (tudást és gyakorlottságot) és valami egyebet: a hozzáférés, a ráhangolódás, a fogékonyság képességét. Számunkra, akik nem hiszünk a befogadás királyi útjának létezésében, magától értődik, hogy az értelmezések eltérő módon és minőségben jönnek létre. Az azonban biztosan állítható, hogy a „forma rejtélyének feltárulása” nem képzelhető el az alatta levő két szint meghódítása nélkül.

Számtalan példa bizonyítja, hogy esztétikai érzékenység vagy fogékonyság nélkül is lehet olvasni. Fordítva azonban ez nem lehetséges: ha nem áll világosan az olvasó előtt a „szüzsé”, a pusztá történet (az egyszerűség kedvéért most feltételezzük, hogy van ilyen), ha nem tudja ezt elsajátítani (például elmesélni), vagyis, ha nem képes önmagából semmit hozzátenni, akkor értelemszerűen

nem juthat el a mű komplexitásához, nem nyílhat meg előtte „a forma”. Sőt, ilyen esetekben az olvasás fáradtságos és öröm nélküli munka marad. Ezért szükségképpen az irodalomtanítás (ahogy általában a tanítás) egyik fő célja a megismerés örömének felkeltése és fenntartása.

Az irodalmi művek tanítása az értelmezések lehetőségeinek megismertetése során nyilvánvalóan ráismerésekre és felismerésekre is épít (ezek azok a bizonyos goethei hozzátennivalók), és eközben nemcsak a kognitív (megismerésbeli) képességeket, hanem az érzelmeket is mozgósíthatja. Szövegértelmező óráimból leszűrt tapasztalataim szerint többeknek (egyetemi hallgatókról van szó) már egy-egy terjedelmesebb regény cselekményének követe is nehézséget okoz. Bár vannak, akik ósdiak, sőt, célellentétesnek tarthatják a „tartalom” vagyis a történet összefoglalását, megbeszélését, úgy vettem észre, hogy bonyolultabb elbeszélésformák esetében ez éppoly hasznos lehet, mint – némileg önkényes szóhasználattal élve – cselekményhiányos művek tárgyalásakor. Minthogy önmagában már a történet összefoglalása is megköveteli az értelmezőmunkát, az egyes tartalomelmondások rávilágíthatnak a „hozzátennivalók” hiányára, és az e hiányokból fakadó félreértésekre (másfelől persze a történetmondásban, egyszerűen szólva a fogalmazásban való járatlanságra is). Amikor, csaknem harminc éve, az *Aranykoporsó* története fogott ki az egyik (különben igen jól teljesítő) diákomon – harmadszori nekifutásra sem volt képes összefoglalni a cselekményét –, hosszasan eltűnődtem a lehetséges okokon, és arra jutottam, hogy a történeti háttértudás hiánya zavarhatta meg. Igényes olvasó létére nem elégedett meg a szerelmi bonyodalmak követésével, de nem volt elég muníciója (hozzátennivalója) az összefüggések átlátásához. Bár efféle esetek az iskolákban (főként a kötelező olvasmányok kapcsán) sűrűn adódhatnak, egyetemi közegben mégiscsak ritkaságszámba mentek.

Viszonylag gyakran találkoztam azonban e körben (is) a kihagyásos olvasás, illetve a „félreolvasás” példáival,

amelyek persze végül is akadályai lettek a történetegész átlátásának. Az utóbbi, vagyis a félreolvasás éppúgy előállhat ismerethiányból, mint figyelmetlenségéből, nem utolsósorban pedig valamiféle előítéletességéből. Az *arany ember* értelmezése során például valaki azzal, hogy Timár gabonaügyleit éppoly tisztességtelennek fogta fel, mint üzleti alaptökéjének megszerzését (Ali Csorbadzsi kincsének eltulajdonítását), nemcsak a történetet írta át némileg, hanem a főhős alakját is. A regénybeli tényekkel szemben azt állította, hogy Timár a víz alá került, dohos búzából süttetett kenyeret a katonaság számára – és ezzel egyszerű gazemberré fokozta le a kiváló üzleti stratégiát. Bizonyára illőbbnek vélte Timár egyéniségéhez, hogy újabb bünt kövessen el, mint annak az egyébként világos írói szándéknak az elfogadását, amely olyan nagyszabású spekulánsnak kívánta láttatni az „arany embert”, aki a becsületességre építi üzleti sikereit. E motívum kiiktatásával Timár alakja sokat veszített összetettségéből, s mintegy újabb bizonyítéka lett a Jókai-hősökkel kapcsolatosan (elnagyolt általánosítással) oly sokat emlegetett értékpolarizáltságnak. Az eset egyébként arra is rávilágíthat, hogy milyen erővel befolyásolhatják a művekről vagy az alkotókról való előzetes ismeretek, értékítéletek a befogadást, az értelmezést. Röviden szólva az értelmezési hagyományok. Amelyeket egyébként – és ez meggyőződésem – újra és újra felül kellene vizsgálnunk. Pontosabban: ápolnunk, gondoznunk kellene.

Természetesen nem tudjuk, hogy általában hogyan és mit olvastak ki a művekből a kortársak, s egyáltalán az olvasói szokásokról is csak töredékes információink vannak. A szövegértést bizonyára megkönnyítette, hogy olvasás közben lexikális és szintaktikai vonatkozásokban (ideértve az enthünémákat, az utalásokat és elhallgatásokat, a mondathangsúlyokat is) ismerős nyelvi közegbe helyezkedhettek el. Az írók ugyanis (általában) közérthetőségre törekedtek, s ezzel kínáltak lehetőséget a szöveg nyelvi minőségének és a szokásostól elütő (művészi) jellegzetességeinek felismerésére és értékelésére. Ahogy biztosan számíthattak egyfajta nyelvi egyetértésre, éppúgy számíthattak a tárgyi és szellemi környezetre vonatkozó hallgatóságos tudásra is. Csupa olyasmire, ami a későbbi korok olvasói számára már nem értődik magától.

Éppen ezért értékelődnek fel az utókor szemében a kortárs műbírálókat, amelyek különféle értelmezési stratégiákat őriztek meg vagy tesznek rekonstruálhatóvá az utókor számára. Köztük olyanokat is, amelyek a szóban forgó művek mai értelmezésén is nyomot hagytak, sőt mintegy átörökítődték. Ezeknek a tanulmányozása rávilágíthat arra, hogy a klasszikus művek iskolai interp-

retálása mennyire kiszolgáltatott az efféle értelmezési, sőt kritikai hagyománynak. Amely persze nemcsak a kortárs kritika, hanem az időközben fel- és eltűnő irodalomelméleti iskolák szempontjait és értékeléseit is magába szívja. Így azután nehéz helyzetbe kerülhetnek a tankönyvírók (és a tanárok), mert radikálisan nem szakíthatnak ezekkel a belső ellentmondásoktól is feszülő értelmező és minősítő megállapításhalmazokkal. Hiszen nekik e műveket közel kellene hozniuk a mához (a jövő letéteményeseihez), akiktől nemcsak a klasszikus regényekben megteremtett (és a való életre minduntalan visszautaló) világ, nemcsak a bennük megszólaló (őket fenntartó) nyelv áll távol, hanem a mindezeket magyarázó és értékelő kritikai hagyomány, sőt általában mindenfajta elméleti szempontrendszer is.

Manapság csaknem szakmai illetlenségnek hat, ha az irodalom és az élet kapcsolatát emlegetjük, pedig az irodalom a maga módján éppúgy reflektál az életre, mint a társadalomtudományok a magukén. Ugyanakkor közhelynek számít, hogy írók s mindenekelőtt a regényírók sokasága a maga eszközeivel a társadalomtudósokat megelőzve (és számukra is gyümölcsöztethetően) tárta fel, egyszersmind jelenítette meg a társadalom működésének különféle színtereit, jelenségeit, szintjeit, az egyéni és csoportos viselkedések módozatait és jellegzetességeit. Azt is tudjuk, hogy a XIX. századi regények többségében ugyancsak jól hasznosítható vagy legalábbis inspiráló „leletre” található a történészek. Mindenekelőtt a művelődéstörténészek, akik a mindennapi élet történetével foglalkoznak. Többek között a hétköznapi gondolkodásmód (a közös képzetek, belsővé vált, elsajátított magyarázó elvek), a közvélemény, a viselkedési szokások és normák, illetve az életmód és életkörülmények történeti alakulásával.

Mik voltak a társadalmi érintkezés szabályai? A hallgatóságos erkölcsi normák? Milyen szokások és hiedelmek irányították az emberek mindennapjait? Miben és mennyiben különbözött a falusi és a városi emberek élete? A férfiaké és a nőké? A gyerekeké? És a különböző társadalmi rétegeké? Hogy viszonyultak a betegségekhez? Mit tettek egészségük megőrzéséért? Hogyan öltöztek? Mit ettek? Milyen lakásokban éltek? Milyen épített környezetben éltek? Mennyit és hogyan utaztak – mit láttak a világból? – hosszasan lehetne sorolni az efféle kérdéseket, amelyekre az irodalmi művek rendre választ is adnak. Önmagukon belül természetesen érvényes válaszokat, de viszonyítási alapot (és hozzátennivalót) kívül kell keresnünk hozzájuk. Ebben sokat

segíthetnek egy-egy korszak hétköznapjaival foglalkozó történeti (vagy történeti távlatú) munkák, ahogy a különféle enciklopédikus vagy lexikonszerű kiadványok is. Vagyis olyan történeti ismeretek, amelyek nagy része kívül esik az iskolai tananyagban. A legnagyobb segítség persze az lenne, ha az irodalomtanárok képzésében (továbbképzésében) is helyet kaphatnának a művelődéstörténeti stúdiumok, illetve a tanítandó művekkel részletekben menően foglalkozó értelmező-elemző szemináriumok, amelyek nem az egykori valóságból, hanem arra reflektáló regényekből/olvasmányokból indulnak ki, s amelyek világossá teszik, hogy a művek mindenekelőtt a saját korukhoz szólnak, és elsődlegesen ahhoz, nem pedig a miénkhez viszonyítva kellett érthetőnek lenniük. Éppen ezért munkánk van velünk. Mindennek átlátásához viszont éppen a tudomány, a művelődéstörténet segíthet hozzá.

A klasszikus irodalmi művek értelmezésének egyre nagyobb akadálya (Goethe megfogalmazásánál maradva) a szükséges hozzátennivalók körének folytonos tágulása. E művek (a kötelező olvasmányok zöme) megírásuk idejében bizton támaszkodhattak olvasóiknak a társadalom működéséről való hallgatólagos tudására, olyan közös képzet- és eszmerendszerre, amely a mindennapos életgyakorlatban éppoly nagy szerepet játszott, mint (mutatis mutandis) a műalkotásokban magukban. Ez persze ma is így van: a műalkotások s mindenekelőtt az irodalmi művek szoros (könnyebben vagy nehezebben felfejthető) kapcsolatban állnak a jelenvaló élettel. Minthogy a klasszikus irodalmi művek jelene ma már múlt, a mai olvasóra (akár tudatában van ennek, akár nincs) a múlt értelmezésének feladata is hárul. Minthogy az idők folyamán egyre kisebb körre szűkül az egykori hallgatólagos tudás, a mai olvasótól nem várható el, hogy ennek ellensúlyozására történeti stúdiumokba kezdjen. Természetesen nagy segítséget jelentenek a különféle magyarázatokkal ellátott kiadások, ezek viszont többé-kevésbé megnehezítik az olvasás primer élvezetének fenntartását. A tanításban azonban úgyszólván nélkülözhetetlenek. Eltekintve a *Matura* sorozathoz hasonló, sok szempontú magyarázatokkal társított szövegkiadásoktól, a szokásos magyarázatok főként a mű megértéséhez szükséges lexikális, tárgyi ismereteket tartalmazzák. Az irodalmi szöveg megértő olvasása azonban nemcsak a szűken vett nyelvi jártasságon múlik (bár szorosan kötődik hozzá), hanem sokféle előzetes tudáson is. Nélkülük meglehetősen nehéz az utalások vagy elhallgatások értelmének felfejtése, vagy a szöveg (eredeti) hangnemének felisme-

rése, vagyis annak felfogása, mikor beszél „komolyan” az író, mikor ironikusan, netán szarkasztikusan vagy parodisztikusan. Ezt a kötelező olvasmányokkal kevés vagy szűk körben mozgó olvasói tapasztalattal (nemegyszer magányosan) farkasszemet néző gyerekek maguk aligha tudják biztosan megállapítani. Olykor azonban a rendelkezésre álló műértelmezések sem.

Az olvasókat összefűző közös képzetek (érzések, képek, magyarázatok) összességének megalapozása – úgy tetszik – mára szinte teljes egészében az iskola feladata lett, amelyet sokkal ingatagabb alapról kellene véghezvinnie, mint a régi korokban (akárcsak húsz-harminc évvel ezelőtt). Nem egyértelműek a viselkedési normák, a társadalmi érintkezés szabályai, amelyek pedig a múltban nagy erővel irányították az emberek viselkedését, alakították magatartását és jellemét. Ha csak a nyelvi illetlenség, a hallgatólagosan tiltott kifejezések köreinek markáns át-rajzolódására gondolunk, könnyen beláthatjuk, már ezzel is mennyire megnőtt azon XIX–XX. századi epikus művek félreértelmezésének lehetősége, amelyeknek hősei és narrátorai közös (de legalábbis jól érthető) nyelvet beszéltek olvasóikkal. A hétköznapi életben használt fogalmak és jelentések nagymérvű (és csaknem folyamatosan a többértelműség irányába mutató) átalakulása, a csaknem minden életterületre kiterjedő értékpluralizmus pedig még ennél is nagyobb terhet ró az iskolára, pontosabban a közoktatásra. A tárgyi tudás hiányát (ideértve a szűken vett lexikális ismereteket is) persze ennél sokkal könnyebb kezelni. Bár az eltűnt, használatból (rég) kikopott tárgyak és fogalmak köre ugyancsak kibővült az elmúlt évtizedekben, ugyanez elmondható az értelmezésükhöz segítséget kínáló segédletekről is. Ezek közül elsősorban a „Mit jelent?” típusú szótárakat kell megemlíteni, amelyek akár az egykori mindennapi élet tudástáraként is forgathatók. Ugyanakkor be kell látnunk, hogy bizonyos szerzők – mindenekelőtt Jókai – esetében a szótározás igénye olyan nagy lehet, hogy ez élvezhetetlenné teszi az olvasást magát. A folytonosan ismétlődő megszakítások elkerülésére talán egyfajta globális értésre kellene törekedni. Bizonyára a korábbi nemzedékek előtt is számos szó (fogalom) jelentése volt ismeretlen a Jókai szövegekben, de – hasonlóan az idegen nyelven való olvasáshoz – mintegy megfejtették, kikövetkeztették a teljes mondatok értelmét. Bár ez akár félreértésekre is vezethetett, többnyire mégis a megértést szolgálta: az írói nyelv elsajátítását, amelyet természetesen külső segítség is támogathatott és (jegyzetek formájában) támogatott is.

Amikor mai elbeszélő műveket olvasunk (legyünk akár felnőttek, akár gyermekek), élettapasztalatainkat is

mozgósítjuk. A mai életről, így a beszédmódokról is az iskolásoknak is vannak személyes tapasztalataik, mondhatni, sajátos (réteg)nyelvi sokféleségben élnek, és ez bizonyos mértékig megkönnyítheti a különféle kurrens írói nyelvekre való ráhangolódásukat. Meg is nehezítheti azonban, ha a nyelvi akciók sokasága, maga a beszéd válik „cselekménnyé”, s az effajta nehézség csak nő, ha mindez klasszikus művekben megy végbe. Ilyenkor sokkal több segítségre van szükség, mint a szokványos(abb) történetek esetében, hiszen a régi beszédmódokat, beszédanyagokat és beszédkonvenciókat igen kevésbé ismer(het)ik.

Komolyabb olvasási tapasztalatok sem segíthetik őket: olvasáskutató felmérések szerint igen kevés klasszikus (sőt régi) elbeszélő művet olvasnak, és ez nemcsak a nyelvi megformáltságához való viszonyukat határozza meg, hanem a régi művekből leszűrhető (vagy éppen csak leülepedő) sajátos tudások mennyiségét is. Az olvasásnak az az élvezhetőbb s többek által naivabbnak tartott (bár teljesen talán ki nem iktatható) szintje, amely a megértést és az átélést (az azonosulást vagy elutasítást) elválaszthatatlan egységben tartja, mintegy különös, transzponált életpasztyaként is felfogható – az olvasó a maga egyéni módján mindig merít a regényírók életértelmezéseiből.

Ha az életet magát nem is lehet pusztán regényekből megtanulni vagy akárcsak magyarázni, de értelmezéséhez támpontokat vagy segítséget lehet belőlük nyerni. (Nemegy irodalmi alak úgyszintén próbálkozik ilyesmivel.) Másfelől pedig – ahogy erről már szó volt – számos konkrét vagy konkretizálható ismeretet nyújthatnak. Ha a történet valós (vagy annak tekinthető) tér- és időbeli keretek között bonyolódik, mintegy megköveteli a való életre vonatkozathatóságát. Továbbmenve: a regényíró, még ha fantasyt ír is, így vagy úgy a való élethez viszonyítva teremti meg hőseit és konfliktusaikat. Létező (bár változó) társadalmi normákhoz, létező és (köz)ismert értékszempontokhoz igazítva „működteti” őket. Ugyanakkor olyan érzelmeknek (szenvedélyeknek), olyan személyközi viszonylatoknak veti alá őket, amelyekkel ki-ki találkozhat a való életben, és amelyek csaknem változatlan módon vannak jelen az európai regény- és drámairodalom évszázadaiban-évezredeiben (sőt a világ meseirodalmában is).

A művekben megörökített érzéki benyomások és élmények, sőt, végső soron a szemléletmódok megértéséhez is előzetes irodalmi tapasztalatok segítik hozzá nemegyszer az olvasókat, akik (főként) a leírásokból olyan, ma

már nem létező látványok, hangzások és illatok elképzeléséhez kaphatnak támogatást, amelyek egykor (legalábbis elvileg) mindenki számára hozzáférhetőek voltak. A látványokat illetően természetesen a legkülönbözőbb (korabeli) képi ábrázolások is segíthetnek, csak hogy pusztán információként való értelmezésük (használatuk, kezelésük) nagyon is félrevezető lehet. Másféle – sokszor meglehetősen – kétes értékű segítséget kínálnak az úgynevezett kosztümös (történelmi) filmek. Külön kell szólni a klasszikus regények filmadaptációiról, amelyek kötelező olvasmányok esetében (is) nemegyszer helyettesítik a könyveket magukat. Nyilvánvaló, hogy még a legkiválóbb, legihletettebb adaptációk sem nyújthatnak sajátlagos irodalmi élményt, nem vagy csak ritka kivételképpen tárják fel az eredeti művészi összetettségét. Elég csak a forgatókönyvírók tartalomsűrítő eljárásaira vagy az operatőrök kameráira gondolni, amelyekkel végső soron képekbe írják át az eredetileg elbeszélte történeteket. Olykor igen ihletetten, ahogy például Ranódy László Kosztolányi- és Móricz-transzpozíciói. Jókai és Mikszáth műveinek évtizedekkel ezelőtti filmadaptációi azonban többnyire valamiféle mozgó képregény benyomását kelтик, úgy tetszik, alkotóik – az akkori gyakorlatnak megfelelően – nem a művek világának, hanem a cselekmény fő szálainak megjelenítésére törekedtek. A bemutatott enteriőrök, öltözetek és más tárgyi rekvizitumok, ahogy a szereplők mozgása, testbeszéde is inkább (színházias) elképzeléseket tükröznek, semmint valós korismeretet. Mivel ezek a filmek évtizedek óta műsoron vannak (s közkedveltségre is jutottak), nagy erővel határozzák meg több generációnak e képzetait – vagyis olyan közös tudást hoznak létre, amelynek igen kevés köze van mind az eredeti írói művek, mind koruk valóságához. Újabb, korszerűbb vagy inkább tárgyyszerűbb, egyszersmind költőibb (a varázslatos leírásokat megjelenítő) – adaptációk bizonyára sokat segíthetnének az eredeti művek iránti figyelem újbóli felkeltésében.

Ha ennyire bonyolult a helyzet, ha ennyi nehézséggel kell szembenézni, okkal vetődhet fel a kérdés: szükség van-e egyáltalán a klasszikusok tanítására? A válasz (csaknem) egyhangú: természetesen igen. Abban azonban, hogy közülük mely műveket legyen kötelező az iskolásoknak elolvasniuk, már alig van egyetértés. A válogatás, az arányok kijelölése körül zajló viták természetesen újra és újra felszínre hozzák a kanonizáció kérdését.² És egész odáig el lehet a kérdezősködésben menni, hogy vajon nincsen-e szükség a klasszikusok ügyében is valamiféle felülvizsgálatra, hogy vajon klasszikusok-e még a klasszikusok. E kérdésre bizonyára nem határozatokkal

kellene válaszolni. Viszont meg kellene fontolni, hogy a klasszikusok (ők mindenképpen) a kulturális emlékezet részei, s mint ilyenek, a kulturális folytonosság fenntartói. Van, aki úgy fogalmazott, hogy az irodalom a nemzet önértelmezése, s ezt nyilvánvalóan a jelenre és a múltra is érvényesnek gondolta, de azt is mondhatnánk, hogy a nemzeti emlékezet egyik fenntartója. Vannak, akik nehezen vagy egyáltalán nem békélnek meg azzal, hogy nemegyszer irodalmi művek (vagyis fikciók) lépnek a már eltűnt valóság helyére, mások e művek művészi minőségét vitatják, és ezért tartják károsnak vagy legalábbis feleslegesnek kötelező olvastatásukat.

Mint hogy a már klasszikussá minősített irodalmi alkotásokat időről időre újraértelmezik, ennek az értelmezési folyamatnak a vizsgálata érdekes és tanulságos tényeket tárhat fel, különösen a különféle értékszempontok alapján az iskolai kötelező olvasmányok közé sorolt művek esetében. Ez utóbbiak között nemegyszer olyan akad, amely százötven éves múltra tekint vissza, a bennük elbeszélte történetek pedig sokszor még távolabbi történelmi időkhöz kötődnek, értelmezésüket és tanításukat („tolmácsolásukat”) tehát nagy erővel határozza meg az értelmezők múlthoz való viszonya. Ez természetesen már a művek kötelező olvasmánnyá választásában is nagy szerepet játszott: nyilvánvalóan alkalmasnak találták őket valamiféle értékfolytonosság megtestesítésére vagy hordozására.

Nem lehet nem észrevenni, hogy (némi leegyszerűsítő tömörítéssel élve) kánonkritikus, szélesebb horizontot tekintve pedig értékvitató időkötést élünk. Ennek pedig – hogy témánknál maradjunk – megvannak a maga következményei a múlthoz való viszonyban, a történelmi szempontok érvényesítésében vagy elvetésében, a fogalmak és képzetek használatában, az elfogadott beszédmódokban és a mindezekben kifejeződő értékszempontokban. S mindezeknek együtt a kötelező klasszikus olvasmányok megválogatásában. Úgy tetszik, mostanában a művek kijelölését illetően jóval kisebb az egyetértés, mint a kötelező szerzők meghatározásában.

Talán nem túlzás azt állítani, hogy nagy írók és gondolkodók (mester)művei koruk, nemzetük, társadalmi rétegük valamiféle tudásmaximumát foglalják magukban, és adják tovább a következő nemzedékeknek. Egyedi értelmezésben és megformáltságban állítják eléink a kortársakkal közös képzet- és értékrendszert, jelenítik meg a szó- és fogalomhasználat különböző szintjeit, közgondolkodást befolyásoló koreszméket és tudattalan tartalmakat. Egyfelől tehát kifejezik (bár felette állnak) a közös, úgynevezett hallgatólagos tudást, másfelől pedig alakítják is azt.

Hogy Jókai ezek közé a nagy írók közé tartozik-e, sokan vitatják, az azonban vitathatatlannak látszik, hogy sokáig (egészen a közelmúltig) a fentebb emlegetett közös tudás alakítója volt. Regényeinek hosszan tartó népszerűsége egyetértésen alapuló jelentéstartalmak fantáziadús (nemegyszer költői) megjelenítésén épült föl, de nagy vonzerejük lehetett eleven és kihalt szokások, viselkedés- és gondolkodásmódok megörökítésének is, olyasmiknek tehát, amelyek a különbözőségekre hívták fel a figyelmet, olyan különbözőségekre, amelyeknek együttese összetartozó egészet alkotott: Magyarországot.

Több kései pályatársa beszélt arról, hogy időben és térben nagykiterjedésű, felemelően tágas, színes világot nyitott meg olvasói előtt. A mai (felnőtt) olvasót talán az eltűnt régi Magyarország ebből kirajzolódó képe ragadhatja meg leginkább, s talán a gyerekeket is erre kellene fogékonyra tenni. Megmutatni, milyen sok és sokféle mondanivalója volt Jókainak mindarról, ami a régi Magyarországot jelentette: természeti látványokról, épületekről, emberekről, emberi viszonylatokról, történelemről, érzelmekről és viselkedésmódokról. Minderről rengeteget lehet megtudni tőle, rengeteget, amiről érdemes beszélni.

Az egyetemen volt egy kurzusom, amely azzal foglalkozott, hogy lehet-e és miképpen az irodalmi műveket történelmi vagy művelődéstörténelmi forrásnak tekinteni (és használni). Egy alkalommal *Az új földesúr* volt terítéken azzal a céllal, hogy reménybeli történetek számára milyen (csaknem elengedhetetlenül fontos) szemléltető hatása lehet a XIX. századi és különösképpen a Jókai-regények értelmező megbeszélésének.

A regény egyik hőse, Garanvölgyi Aladár, egykori 1848–49-es honvédtiszt, hazatérve a kufsteini várfogságából azzal szembesül, hogy kényszerű távollétében birtokai egy részébe egy osztrák tábornok vásárolta be magát. Ennek az „új földesúrnak” szépséges és jóllelkű leánykája, Eliz (később Erzsike!) megszereti őt, s benne is hasonló érzések ébrednek. Az órán Aladár tartózkodó viselkedéséről folyt a beszélgetés; minthogy birtokait elkobozták, ő már nem tekinthette másnak magát, mint szerény fizetésből élő, egyszerű mérnöknek, aki nem tarthatja fel, mit érez (a dúsgazdag) Eliz iránt, s főként nem kérheti meg a kezét. Azt mondta erre az egyik diák, hogy ő ezt nem érti: „Tanárnő, ha szeretik egymást, miért nem házasodnak össze? Mit számít az, hogy kinek van pénze?” Többen is érdeklődéssel vártak a válaszra.

Látható, hogy Garanvölgyi Aladár gondolkodásmódja már akkor (több mint húsz éve) is teljesen érthetetlen volt némelyeknek. És nem kisgyerekeknek (akik elé

manapság tizenkét-tizenhárom éves korukban ajánlott olvasmányként kerülhet a regény), hanem fiatal felnőtteknek, egyetemistáknak volt érthetetlen. Felfoghatatlannak találták, hogy miért is nem kelnek egybe: az egyiknek van pénze, majd a másíknak is jut abból a pénzből. És el kellett mondani, hogy megengedte magának sok férfi, hogy pénzért házasodjon, de ez számításból és nem szerelemből történt. De Garánvölgyi Aladár számára becsületbeli kérdésként tűnt fel. Tartózkodó viselkedése tehát önbecsülése kritériumairól, egyszersmind olyan személyes értékrendről tanúskodott, amely sokak értékrendje volt. A Jókai-regények tele vannak hasonló ügyekkel, történesekkel, amelyek, miközben különféle gondolkodásmódokat, értékrendeket örökítenek meg, kirajzolják egy korszak, társadalom, társadalmi réteg gondolkodásmódját, viselkedési szabályrendszerét is.

Ha áttekintjük a kötelező olvasmányok közé sorolt Jókai-művek kínálatát: *A kőszívű ember fiait*, *Az arany embert*, a *Fekete gyémántokat* és *Az új földesurat* – azonnal megállapíthatjuk, hogy más és más megközelítést, más és más „hozzátennivalót” igényelnek. És hamarosan rájövünk, hogy a bennük felvetett fontos kérdések némelyikét merőben más elbeszélői álláspontonról válaszolja meg. (Tudható, hogy hosszú élete és pályája során több érték-válsággal kellett szembesülnie, amelyeket rendre művei tárgyává tett. Ezeknek szem előtt tartása és történeti példákkal való megvilágítása a műértelmezések számára igencsak alkalmas hozzátennivalóknak bizonyulhat.) Másfelől e regények mindegyike csodálatos leírásokkal kedveskedik olvasóinak.

A keletkezését tekintve legkorábbi, *Az új földesúr* például a Jókai-életműben példátlan módon az új technológiákkal szemben a hagyományosak követése mellett foglal állást – és ez nyilvánvalóan külön (a történelmi körülményekre kitérő) magyarázatra szorul. Az árvízi védekezés – mentés mesteri elbeszéléséhez (leírásához) bárki, egy gyerek is kapcsolódni képes. A *Fekete gyémántok* – éppen ellenkezőleg – az új mellett foglal állást: főhőse egyebek mellett a technikai haladásnak is bajnoka, ugyanakkor valamiféle utópikus, egyszerre racionális és önkorlátozó-gondoskodó vállalkozói magatartás megtestesítője. Bevezetője pedig egy költői szárnyalású földtörténeti összefoglaló, amely segít szépnek, sőt izgalmasnak látni azt a tudást, amit manapság a gyerekek mintegy steril kapszulákban kapnak fogyasztásra. (Egy – amerikai származású – osztrák művelődéstörténész szerint Jókai efféle leírásai nemegyszer lettek ihletői nagy magyar természettudósok pályaválasztásának. És okkal: a ter-

mészettudományokhoz is kell képzelet, a ráhangolódás képessége, valamiféle ihletettség: át kell tudni élni azt a felemelő élményt, amelyet a természet jelenségeinek és az őket fenntartó és összefogó törvényszerűségek megismerése okozhat.) *Az arany ember* – miközben merőben másfajta vállalkozói gyakorlatot jelenít meg – végül is a társadalomból való kivonulás (a szecesszió) problémáját állítja a középpontba. Mindeközben csodálatos természeti jelenségek és látványok leírásának egész sora vonul el az olvasó előtt.

Olvastassuk-e kötelezően gyerekeinkkel *A kőszívű ember fiait* vagy sem? – olyan kérdés, amely gyakran kerül elő az irodalomtanítással kapcsolatos fejtegetésekben. E regény cselekményét az előbbiekben említett művektől meglehetősen távol álló kérdések mozgatják. Itt nemcsak egyetlen (vagy egy-két) főhős történetét beszéli el a mű, hanem egy egész ország, a nemzet emberpróbáló, fényes és sötét napjait is. Jókai a maga írói eszközeivel mindent megtett, hogy az élet zavarba ejtő sokféleségét is megjelenítő körképet állítson közönsége elé és ennek mintegy megfelelően, többféle befogadói és értelmezői lehetőséget kínáljon. Az idők során azonban mindinkább felerősödött a regény nyilvánvalóan szándékolta emlékmű jellege, s bizonyára ez is oka lett annak, hogy újra és újra az iskolai olvasmányok közé kerül(het)et. E folyamatban mindinkább megfakult a műnek az élet apró tényeire is fényt vető alapszövege, és ahogy azt a Jókai rajongójának nem igazán nevezhető Németh László írta egykor, erős kritikai hangsúllyal: „[De] mondjuk ki akár ma is a szabadságharc szót, nem Baradlay Richárd lovagol-e felénk?”³

De az ilyen élményhez is el kell(ene) olvasni a teljes művet, és ez – úgy tetszik – egyre nehezebb feladatot jelent. Kapcsolódva a regény olvastathatóságával kapcsolatos borúlátó (bizonyosan nagyon is megalapozott) tanári és szülői véleményekhez, el kell ismerni, hogy hosszadalmas, negyvenkilenc fejezetre tagolt cselekménye⁴ valóban meglehetősen bonyolult. Ám annak a korosztálynak számos tagja, amely számára ma kötelező olvasmánnyá teszik, számos hosszabb és olykor nem kevésbé bonyolult cselekményű „fantasyt” olvas kedvvel és érdeklődéssel. Vagyis az ellenkezés nem csupán (vagy egyáltalán nem is) e tényezőök, sokkal inkább a megértéshez szükséges, csaknem beláthatatlan sokaságúnak tetsző „hozzátennivaló” számlájára írható. (A fantasyk értelemszerűen nem támasztanak ekkora követelményeket.) Bizonyosan nehezíti az olvasást az is, hogy e regény cselekményét időről időre a történet főszálaitól látszólag

elszakadó epizódok szakítják meg. Ezek a kitérők, ezek a cselekmény-enklávék általában nem kapnak különösebb figyelmet a mű kritikai értelmezéseiben, és a munkafüzetek, tankönyvek alapján talán az órai megbeszéléseken sem. Eltekintve a regénykompozícióban betöltött fontos szerepüktől (egyszersmind e kompozíció és az egész mű esztétikai minőségének megítélésétől), e kihagyások sajnálatosan elszegényítik az egykori magyar életnek azt a gazdag és változatos megörökítését, amely olyannyira jellemző minden Jókai-regényre, így erre is. Azt nem is említve, hogy szinte mindegyikben élvezetes és pompás leírása van a korabeli élet számos mozzanatának. Ilyen például a *Mindenváró Ádám* című, jobbra mellőzött fejezetben egy kis- vagy középnemesi kúria konyhájában folyó munkálatok bemutatása, amelynek mintegy csúcspontja az olvasónak a réteskészítés rejtjelmeibe való beavatása. Talán az ilyen és ehhez hasonló leírásokkal való foglalkozások is segíthetnének abban, hogy vissza- vagy újra tudjunk e műhöz kapcsolódni s hogy a gyerekek is kedvet kapjanak hozzá. Az azonban legyen a tanárok személyes döntése, hogy e regényt választják-e kötelező olvasmánynak.

JEGYZETEK

- 1 „Den Stoff sieht jedermann vor sich; den Gehalt findet nur der, der etwas da zu tun hat und die Form ist ein Geheimnis der meistenen.” GOETHE, Johann Wolfgang: *Maximen und Reflexionen*. 5. Bandes 3. Heft, nr. 289.
- 2 Itt és most csak a hagyományosan klasszikusnak tartott művekről beszélek, és nem általánosságban foglalkozom a kötelező olvasmányok kiválasztásának problémáival.
- 3 NÉMETH László: *Kisebbségben*. Bp., Hírlapkiadó, 1939, 42.
- 4 Érdekes, hogy a regény értelmezői általában figyelmen kívül hagyják az emlékműállítás szándékának ezt nyilvánvaló megjelenítését, ahogy a művet lezáró *Utóhang* engesztelő-engesztelő soráival sem igen foglalkoznak.