

Kiss Dávid

Kanonközvetítés és olvasóvá nevelés az irodalomtanításban: a Jókai-paradoxon

Bevezetés

„Jókait és a *Bánk bánt* levennem a kötelezők listájáról, *Az ember tragédiájának* is csökken a népszerűsége, izgalma, olvashatósága. A *Csongor és Tünde* is teljesen élvezhetetlenné vált a középiskolások zöme számára.” (Fenyő D., 2017)

„Láthatjuk, hogy az utóbbi időszakban a sajtó és a közvélemény különösen felkapta a kötelező olvasmányok kérdését, és ezen belül is *Jókai Mór* műve, *A kőszívű ember fiai* az, amit különösen sokat emlegetünk. *Jókai* teremtette meg Magyarországon a széles értelemben vett polgári olvasóközöniséget, sokáig az ő műveivel lehetett rákapatni a fiatalokat az olvasásra, regényeinek kalandossága és szereplőinek egyszerűsége miatt. Regényei régen könnyű olvasmányok voltak, ezért is volt meghatározó a pedagógiai-iskolai szerepük. Csakhogy nagyjából a 80-as évektől ez a szerep lejárt. Márpedig pusztán nemzeti köteleességtudatból és tiszteletből tovább erőltetni *A kőszívű ember fiait* teljesen rossz döntés. *Jókai* írásain a mai gyerekek már – hiába a kalandosság, hiába az egyszerű jellemképletek – nem tudják átrágni magukat a mű nyelvezete miatt, tisztelet a kivételnek, és itt hangsúlyoznám még egyszer: nem kiirtani kell őt a listáról, hanem ott tanítani, ahol helye van, ahol rá való fogékonyságot fedez fel a tanár. Ugyanis ma már nem alkalmas az olvasás megszerettetésére.” (Arató, 2017)

Az idézett szövegek két interjúból származnak, melyekben Arató László és Fenyő D. György, a *Magyartanárok Egyesületének* elnöke és alelnöke, az ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskola két magyartanára válaszolt az újságírók kérdéseire a kötelező olvasmányokkal kapcsolatban. E téma körül az utóbbi években állandó, időnként nagyobb médiafigyelemmel is párosuló vita alakult ki nemcsak a gyakorló magyartanárok, hanem számos oktatási szakember között is, és – ahogy arra Arató rámutatott – a közvélemény is bekapcsolódott a diszkurzusba. Meglátásom szerint a vitával kapcsolatos alapvető

probléma az, hogy a két különböző (a kánonközvetítést fókuszba állító és az olvasóvá nevelést előtérbe helyező) megközelítés között érdemi párbeszédet nem alakít ki. A középiskolai kötelező olvasmányokkal, és általuk az irodalom tantárgy módszertanával kapcsolatos kérdések megválaszolásához, valamint az esetleges reformokhoz oktatáspolitikai nyitottság és megfelelő tudományos hatásvizsgálat szükséges.

Tanulmányomban *Jókai* egyik legnépszerűbb regénye, *Az arany ember* példáján keresztül igyekszem magam is tájékozódni a vitában. A kánonközvetítés és az olvasóvá nevelés viszonylatában próbálom meg elhelyezni az említett regényt (itt egy ellentmondás mutatkozik a mű feldolgozása tekintetében, melyre a címben a paradoxon kifejezéssel utaltam), majd kitérek az alkotás esetleges újraírásainak kérdéskörére, részleges kiváltására a mai irodalomoktatási kánonban.

A kötelező olvasmányok és az azokhoz kapcsolódó nevelési célkitűzések tantervi háttere

A kötelező olvasmányok rekanonizációjának kérdéskörét járta körül a *Magyartanárok Egyesülete* és az *MTA Közoktatási Elnöki Bizottságának* közös konferenciája *Kötelező olvasmányok és új olvasási módok a digitális fordulat korában* címmel. Az előadások között a történetiség és jelen viszonyát, valamint a tantervi szabályozás lehetőségeit tárgyalók mellett találjuk a szerzői életművek taníthatóságáról szólókat is, írásomban én is e témák metszetében értelmezem a *Jókai*-regény helyzetét. Fontos kitérni arra, hogy a *digitális bennszülött generáció* oktatása új olvasási módokat és új olvasmányokat követel meg, amennyiben a cél az olvasóvá nevelés (amíg ez a célkitűzés nem valósul meg, addig aligha várható el, hogy a kanonikus irodalommal értő módon foglalkozzanak a diákok).

A tananyagot és tantárgyi műveltségi területeket feldolgozó pedagógiai gyakorlatot előnyös a *Nemzeti alaptanterv* (továbbiakban *NAT*) célkitűzései felől vizsgálni, ugyanis szabályozó dokumentumként nagyrészt ez határozza meg azok tartalmát, ezáltal a nevelés-oktatás főbb irányait és követelményeit is kijelöli. A *NAT* a magyar irodalom műveltségi területre vonatkozóan az olvasmányokkal kapcsolatban a következőket állapítja meg.

„A jelentős művek szembesítik a befogadót az élet alapvető kérdéseivel, biztosítva a kultúra folytonosságát, folyamatos megújulását. Segítenek az emberi és társadalmi problémák megértésében, átélésében, a saját és más kultúrák megismerésében, az én és a másik közötti különbség megfogalmazásában, tisztelésében. Az irodalmi alkotások fejlesztik az emlékezetet, az élmények feldolgozásának és megőrzésének képességét. [...]

A fenti célok mellett az irodalmi nevelés kitüntetett feladata az olvasási kedv felkeltése és megerősítése, az irodalomnak mint művészetnek, mint az emberi kommunikáció sajátos formájának megszerettetése, közlésformáinak, kifejezési módjainak élményteremtő megismertetése. Az így megszerzett tudás lehetőséget teremt az ön- és emberismeret, a képzelet, a kreativitás és a kritikai gondolkodás fejlesztésére, miközben a tanulók megismerik a sokoldalú és többjelentésű hagyomány fogalmát, a nyelvi és művészi konvenciókat.” (NAT 2012, 61. o.)

Az idézett szövegrészben egyszerre találjuk a kultúra- és kánonközvetítésre, valamint az olvasási kedv felkeltésére vonatkozó nevelési célkitűzések megfogalmazását (ahol az olvasóvá nevelés kitüntetett feladatként jelenik meg). Ehhez társul az irodalom mint szövegvilág (ideértve annak kifejezési módjait, jellemző formáit) élményszerű megismertetésének gondolata. Az ellentmondás ott érhető tetten, hogy mindezeket a célokat a NAT szinte kizárólagosan a jelentős művek (ezalatt a kanonizált, klasszikus alkotásokat érthetjük) körébe vonja, említést sem téve a populáris irodalmi regiszterbe tartozó művekről, a kortárs alkotásokról, esetleg a lektűrként számontartott ifjúsági irodalom műveiről. A NAT 2020-as módosítása is az erkölcsi értékközvetítés felől közelíti meg a tananyagba kerülő szerzőket és irodalmi alkotásokat.

„Az irodalomtanításban kiemelt szerep jut azoknak az alkotóknak, akik igazodási pontként erkölcsi magatartásukkal, kiemelkedően magas szintű életművükkel alapvetően határozták és határozzák meg a magyar közgondolkodást. Az irodalmi alkotásoknak értékközvetítő funkciójuk van. A magyar irodalom tantárgy tananyaga olyan normatív értékeket közvetít, amelyek a társadalom döntő többségének értékvilágát tükrözik.” (NAT 2020, 300. o.)

A 2020-as NAT idézett helye is értékalapon képez oppozíciót a hagyományosan a magas-irodalom és populáris irodalom körébe utalt művek között.

E tárgyköröket vizsgálva két kérdés fogalmazódott meg bennem:

1. Kizárólag a jelentős művek képesek a kultúra folytonosságának biztosítására, az irodalom közlésformáinak és kifejezési módjainak megismertetésére?
2. Érvényesek-e még a jelentős művek az élményszerű irodalomoktatás gyakorlatában?
Ha igen, mivel tehető élményszerűbbé a klasszikus alkotások tanórai feldolgozása?

Lecserélt kötelezők? Művek és értelmező mozzanatok a magyarórán

A megfogalmazott kérdések közül az elsőre több kutató és tanár felől is érkezett válasz. Közülük a bevezetőben is idézett két szerzőt említem. A kultúra folytonosságának kérdését és a fiatalok megváltozó olvasási szokásait vizsgálva *Fenyő D. György* szerint „talán a legfontosabb jelenség, amely az olvasás megváltozásának háttérében áll, hogy a hétköznapi tárgyakban és eseményekben kevésbé éljük át a múlttal való szerves folytonosságot”. (*Fenyő D.*, 2015, 72. o.) Ez azt jelentheti, hogy a diákok olvasási szokásait már kevésbé a múlttal való kapcsolódás igénye és a történelmi emlékezés határozza meg.

Azt is feltételezhetjük, hogy – amennyiben olvasnak – inkább az őket körülvevő környezetre jobban reflektáló, a saját világukat, a popkultúrát alapanyagul használó vagy azt értelmező írásokat preferálják, tehát kevésbé kíváncsiak a számukra archaikusnak ható szövegvilágokra, így talán el sem jutnak az azokban megfogalmazott örökérvényű (ezért klasszikus) normák, erkölcsi példák értékeléséig. Ha ezt a megállapítást érvényesnek gondoljuk, akkor az iskolai kötelező olvasmányok radikális megváltoztatását kell kilátásba helyeznünk, ami a jelenlegi oktatási kánon részleges felfüggesztésével, átstrukturálásával jár.

Arató László nem a kultúra folytonossága és a megváltozott olvasási szokások, hanem az irodalmi alkotások kifejezési módjai felől közelít, mikor a magasirodalom és a populáris irodalom alkotásainak szembeállításáról ír. Szerinte ha „az interpretációt silány műveken vagy a tömegkultúra termékein tanítjuk – amiket a gyerekek eleve szeretnek –, akkor magát az interpretatív hozzáállást is tanítjuk, így paradox módon a magas kultúrát is szolgáljuk”. (*Arató*, 2000a, 161. o.)

Érvelésében tehát megfordítja az irodalomoktatás és a tanulók közötti hagyományos irányultságot, nem a meglévő irodalmi kánonba helyezi el a tanulókat, hanem a tanuló által preferált szövegvilágba implementálja a megtanítandó ismereteket és értelmezési eszközöket. Ez a szemléletváltás egyszerre segíthetné elő a diákok intrinzik motivációjára építő, ezáltal élményközpontú, valamint a differenciálást hangsúlyozó, ezáltal az egyéni igényeknek jobban megfelelő irodalomoktatási gyakorlat kialakítását.

Arató László gondolatával összecseng *Manxhuka Afrodita* meglátása is, szerinte ugyanis a „tömegkultúra termékei is a klasszikus irodalom eszköztárát, narratív struktúráit alkalmazzák, csak jelentős mértékben szűkített kóddal (pl. egyszerűbb szókészlet, szintaxis)”. (*Manxhuka*, 2016, 69. o.)

Ez a szűktett kód első olvasásra negatív konnotációt nyer (hiszen az irodalomtanítás fontosnak tartja a kultúra- és kánonközvetítést, az oktatási kánonban megjelenő klasszikus művekre pedig éppen a kidolgozott nyelvi és poétikai kódok jellemzők, tehát a cél az lenne, hogy a magasabb művészi színvonalon megírt szövegek által a diákok értő befogadói legyenek a kulturális értékeknek).

Azonban a közoktatásban tanulók szövegértési képességeit vizsgálva beláthatjuk, a diákok kisebb része képes csak bekapcsolódni ebbe a folyamatba, sokan (főképp a hátrányos helyzetben lévők) szükségszerűen le- és kimaradnak a kánonközvetítést hangsúlyozó oktatási gyakorlatban (amennyiben nem rendelkeznek a megértéshez szükséges kidolgozott nyelvi kóddal, és ezt az iskola csak kis mértékben vagy egyáltalán nem kezeli).

Épp ezért a középiskolai kötelező olvasmányok és a tanterv átstrukturálására van szükség, a közvetítendő klasszikus kánon szűkítésére és a kronologikus irodalomtanítás hegemoniájának felszámolására (redukálására a középiskola utolsó két évére, mikorra már a szövegekkel való értő foglalkozás készsége és a kidolgozott nyelvi kód elsajátítása megtörtént), valamint alsóbb évfolyamokon az olvasást népszerűsítő, az élményszerűséget elősegítő alkotások beemelésére. Erről ír *Manxhuka Afrodita* is, írásában a kanonikus művek olvastatása mellett az olvasóvá nevelés alapfeltételeként határozza meg a diákok által olvasott (populáris) művek integrálását az oktatásba.

„A klasszikus és modern szépirodalom megismertetése mellett célszerű lenne olyan olvasmányokat is beiktatni, amelyek magát az olvasást szerettetik meg, az irodalmat spontán módon is élménnyé teszik a diákok számára. Ezt a legkönnyebben olyan művekkel lehet elérni, amelyek elolvasását a gyerekek önként vállalják, vagy amelyeket ők maguk választanak, ajánlanak. Az iskolán kívüli olvasmányok beemelése az irodalomórára az olvasóvá nevelés alapfeltétele.” (*Manxhuka*, 2016, 68. o.)

Az olvasóvá nevelés és az élményközpontúság felől közelít *Kerber Zoltán* is, szerinte a diákok olvasóvá nevelését, „az irodalom megszerettetését, az értő, műértelmező olvasás elérését a gyerekek felől kell végiggondolni”. (*Kerber*, 2002, 49. o.)

A kánon újragondolása, lehetséges feloldása

Az élményszerűség kritériumaihoz kapcsolódik a korábban megfogalmazott második kérdésem, amely a jelentős művek élményközpontú oktatásban való érvényességére irányul. Ennek megválaszolásához olvasási szokásokat felmérő vizsgálatok eredményeire és gyakorló magyartanárok tapasztalataira tudunk támaszkodni.

Elsőként most is *Arató László*t idézem, mikor a kanonikus szövegek taníthatóságának kérdéséhez jutunk. A *Dialógus a szakadéokban – Vita a magyartanításról* című írásában felvázolja a nemzeti kánon és a diákok ahhoz fűződő attitűdjének ellentmondásait, bár itt az élményszerűség terminusát nem használja, helyette a szövegekkel való személyes találkozás lehetőségeiről beszél. Meglátása szerint „a magyar irodalomtanítás ma is

a tananyag bővületében, a teljesség igényében él. Félünk tőle, hogy ha egy művet, egy szerzőt a közoktatásban nem tanítunk, az kiesik a nemzeti kánonból, a közös műveltséganyagból.” (Arató, 2000b, 60. o.)

Ahogy arra Gordon Győri János is rámutatott, a kötelező olvasmányok rendszere az 1970-es évek végén bekövetkezett irodalomtanítási paradigmaváltás eredménye (vö. Gordon Győri, 2009). Ez a kánon a mai oktatásban egyre kevésbé feldolgozható, ezért gyakori eljárás, hogy a magyartanárok szelektálnak, s csak bizonyos műveket tanítanak, ám Arató László meglátása szerint „a kánon spontán zsugorodása ellen tudatos redukcióval, a szűkebb kánonhoz való következetesebb ragaszkodással [...] lehet küzdeni” (Arató, 2000b, 60. o.), ez azonban tantervi szintű változtatásokat, újragondolt tantervi struktúrát igényel.

A diákoknak a különböző szövegekkel való aktív foglalkozása ellen ható tényezőként említhetnénk azt is, hogy a kanonikus művek bemutatását, elemzését számos internetes portálon el lehet érni, a művek cselekményét összefoglaló könyvek és írások segítségével a tanulók könnyen megkerülhetik a szöveggel való foglalkozást, megírhatják például a szöveg elolvasása nélkül a leggyakoribb beszámolótypust, az olvasónaplót (Vö.: Fenyő D., 2006). Míg a populáris alkotások feldolgozásához (mivel ezeket bemutató tankönyvek, tanári és tanulói segédletek még nem íródtak) elengedhetetlen a tanulói aktivitás. Megoldás lehetne ezen felül a közös olvasás/együtt olvasás is, ezt azonban a megnövekedett tananyagmennyiség és az abból fakadó teljesítési kényszer gátolhatja.

A rekanonizációs törekvéseket, valamint a magas és populáris irodalom értékalapú szembeállításának feloldását a posztmodern irodalomértés, a posztmodern szövegek működése felől is vizsgálhatjuk.

A posztmodernben ugyanis – ahogy arra Németh Zoltán (2012) is rámutat *A posztmodern irodalom hármasságát* című könyvében – az említett bináris oppozíció nem értelmezhető, az intertextualitás jegyeit és a különböző narratív struktúrák keveredését mutató írásokban a két fogalom közötti határok elmosódnak.

„[...] a posztmodern művész sokkal inkább szövegkompilátor, szövegek összeszerkesztője. Leszámol az eredetiség és újítás avantgarde és neoavantgarde igényével, mert a hagyománnyal való szembenézés és dialógus híveként jelenik meg. S leszámol a kései modernség azon ideáljával is, amely szerint az értékes irodalom ún. magas műfajok területe, s az értékes irodalmi szöveg csupán a beavatottak számára érthető méltóságteljes üzenet: a posztmodern szerzők műveiben keverednek a populáris és elit irodalom kódjai.” (Németh, 2012, 12. o.)

A Jókai-paradoxon bemutatása: az élményszerűség kérdései

Az arany ember kapcsán

Az általam Jókai-paradoxonnak nevezett jelenségre a bevezetőben idézett Arató László is utalt Jókai polgári irodalom- és olvasásteremtő szerepével¹ kapcsolatban, majd megemlítette, hogy a Jókai-életmű népszerűsége az utóbbi évtizedekben visszaesett. Véleményem szerint Jókai ma úgy tartja kanonikus pozícióját az irodalomtanításban, hogy a kortárs recepció éppen ama funkciójának kudarcáról feledkezik meg, melynek kiemelt szerepét saját korában nagyrészt köszönhette, mégpedig az olvasmányosság és népszerűség kudarcáról. Jókai életművének új olvasatait vizsgálva Hansági Ágnes és Hermann Zoltán is ezeket a funkciókat említi a befogadástörténet kapcsán, „amely az intellektuális Kemény ellenpontjaként” határozza meg a „populárisabb, népszerűbb Jókai”. (Hansági és Hermann, 2005, 8. o.)

A népszerű művek között is kiemelt helyen találkozunk *Az arany ember*rel, melyet Csikvári Gábor is a pálya csúcsteljesítményének, motívumösszegző alkotásának tekint írásában (vö. Csikvári, 1998).

Adamikné Jászó Anna a következőképpen formálja és válaszolja meg a kérdést a Jókai-művek olvasására és tanítására vonatkozóan: „»Örök tanulságul« miért ne lehetne a fiatalokkal elolvasatni ezeket a regényeket? Még olvasmányosak is, pergő párbeszédekkel, izgalmas fordulatokkal, tragikus sorsokkal, lélekrajzokkal.” (Adamikné, 2015, 87. o.)

Jókai regényeiben (kiváltképp *Az arany ember*ben) valóban időtálló erkölcsi normák és kérdések fogalmazódnak meg magas művészi szinten, melyek ma éppúgy aktuálisak lehetnek (a diákok számára is), ám e szövegvilág számos értelemben már egyre kevésbé teljesíti az élményszerű olvasás elvárásait, ezért kérdés, hogyan lehet a ma fiataljai elé tárni e műveket úgy, hogy a találkozás ne a (klasszikus) kötelező olvasmányokat övező ellenállás és érdektelenség, hanem az élményszerűség jegyében formálódjon. Az olvasmányosság megkérdőjeleződésének egyik oka lehet a regény és a befogadók időbeli távolsága, a nyelvezet archaikus volta. Bár Lányi András szerint a „Jókai-hang lényege az a közelség, melyet könyv és olvasója között éreztet”. (Lányi, 2012, 157. o.) Fábrián Pál már arra figyelmeztet, hogy a „nyelvnek abból a tulajdonságából, hogy szüntelen változásban van, szükségszerűen következik minden írásmű elavulása”. (Fábrián, 1976, 3. o.) A *Magyar Nyelvőr*ben megjelent cikkében Fábrián Pál ezután amellet érvel, hogy

¹ „Magyarország olvasni kezd. Az ébredő magyar újságírás korszaka ez: a közönségen Jókai Mór uralkodik. A regényen és a tárcanovellán kezdve egészen a szomorú vagy vidám alkalmakra való alkalmi költeményekig, minden az ő tere – ellátja az újságokat, a folyóiratokat, az élcloppokat, még a színházat is. A magyar irodalom eddig csak kiválasztottak számára volt – befolyásosak befolyásolása –, most átjárja az összes rétegeket. Ahova Jókai ír, ott olvasóközönség terem.” (Fábri, 1998, 245. o.)

Jókai „műveinek nyelve [...] ellenáll az idő ostromának” (*Fábián*, 1976, 3. o.), ám napjainkban újból rá kellene kérdeznünk ezen megállapítás jogszerűségére.

A bevezetőben *Arató Lászlótól* idézett gondolat nem érvényteleníti azt a (harcias hangvételű) védőbeszédet, melyet *Adamikné Jászó Anna* fogalmazott meg az író gazdag szókincséről és nyelvezetéről *Jókai* időszerűsége című írásában, pusztán arra a generációs különbségre irányítja a figyelmet, mely sok esetben már nem engedi érvényesülni a múlt századok példás alkotásait a fiatalok oktatásában. Meg lehet tanítani a ma középiskoláit a *Jókai*-szövegek „olvasására” és értékelésére? Kétségtől meg. A lényeges kérdés inkább a következő: eljut-e egyáltalán a ma középiskolása *Jókai* (értő vagy akár elsődleges) olvasásáig?

Mivel az előző kérdésre olvasásfelmérések (vö. *Gombos*, 2019) és magyartanárok beszámolóit alapján (vö. *Manxhuka*, 2020) leginkább nemleges válasz adható, ezért jogosnak tűnik a felvetés, mely a *Jókai*-életmű darabjainak mai, népszerűbb, az olvasáshoz újra utat nyitó szövegekkel való (részleges) kiváltását célozza (amelyek éppen azt a szerepet tölthetnék be, melyet az irodalomértés korábban például *Az arany ember*nek tulajdonított, jelesül az olvasóvá nevelés szerepét).

Írásom zárásaként intertextuális kapcsolódásokon keresztül mutatom be, milyen kortárs szövegek folytatnak párbeszédet a *Jókai*-regénnyel, hogyan tehetik maivá e modern textusok az eredeti művet, ezáltal miképp bővítik új lehetőségekkel a regény élményszerű feldolgozását a középiskolában. Röviden kitekintek a regényhez – az ábrázolt szimbólumok által – kapcsolódó filmekre is, így az irodalom társművészete által tovább tágitva *Az arany ember* tanításának világát.

***Az arany ember* „újraírásai” és a tematikai egységben való feldolgozás lehetőségei**

Nem könnyű feladat *Az arany ember* mondanivalójának, erkölcsi normáinak és példáinak, a szövegből kibontható és a diákok nevelésében hasznosítható tartalmaknak az összefoglalása. A regény fabuláris váza, ábrázolt helyszínei, szereplői, a romantika és realizmus határán mozgó szimbólumrendszere gazdag a kinyerhető értékekben. A szimbólumokban, kalandokban és erkölcsi dilemmákban gazdag történetet *Jókai* a regény „utószavában [...] legkedvesebb művének nevezi [...], mely talán a legnépszerűbb összes könyvei között”. (*Köszegi*, 1991, 128. o.)

A kortárs (magyar) szépirodalom számos műve folytat párbeszédet a regény bizonyos kérdéseivel. Ezek a kérdések leginkább az alábbi témák köré szerveződnek: erkölcsös élet lehetőségei, hirtelen jött gazdagság hatása, hűség a házasságban, a családi élet szerveződése, az egyén boldogságkeresése. Ezek a témák jellemzően mind Tímár Mihály alakjához kötődnek (de a mellékszereplők példáján az álnokság, ártó szándék, mások boldogságának irigylése, jötevőink elárulása, lelketlen pénzhajhászás, zsarolás

témái is kiválóan illusztrálhatók). Az előbbi felsorolásból a házasság és hűség témaköre és a szigetmotívum jelenik meg olyan kortárs művekben, melyek elősegíthetik a regény élményszerű feldolgozását magyarórán.

Az atomizálódó, széteső családok és kapcsolatok témája szervezi *Háy János* 2006-os novelláskötetét, a *Házasságon innen és túlt*, s egyben meg is idézi *Jókai* regényét, ugyanis itt Tímár Mihály dilemmája/erkölcsi konvenciókat sértő boldogságkeresése több novellában is újraíródik, ezzel kínálja magát a regénnyel való együtt olvasásra.

A kötet fedőlapján egy versike körvonalazza a kötet írásainak témáját, s teremt maga is kapcsolatot a regénnyel: „Ez még szerető, az már feleség / ez még feleség, az már szerető. / Ez még elvált, az már házasság, / ez még házasság, az már elvált [...]” (*Háy*, 2006). A novellák között több olyat is találunk, melyek egy nem működő házasságot ábrázolnak, ilyen például az *Első feleség* című írás is, melyben *Az arany ember*hez több szempontból is kötődő dilemmákkal találkozunk.

„De ez a feszültség neki épp kioltódott volna az ágyban, ha hagyom, de nem hagytam, s úgy ment másnap munkába, hogy fent volt benne az ideg, és elkezdett erőből élni, és erőből élt éveken át. Elvesztette mellette a hangulatát, így nevezte meg ezt az egykedvűséget [...]. Szóval követtem el én is hibákat, tudom, de mégsem jutott soha eszembe, hogy ne ez legyen, vagy hogy mért nem egy másik életet élek. Nekem jó volt ez az élet, amit éltem, és nem is volt más, csak ez. Rossz volt, amikor azt mondta, hogy neki már nem. Hogy valaki mással talán még korrigálhatja azt, amit elrontott. Hogy neki az, amit velem töltött el, egy elrontás volt. Sírtam, mert nagyon rossz volt olyannak éreznem magam, aki elrontotta egy másik ember életét.” (*Háy*, 2006, 48. o.)

E novella női elbeszélőjében mintha Tímea hangját hallanánk, aki a regény egy alternatív változatában szembesül férje hűtlenségével, és egy zaklatott belső monológban fogalmazza meg érzéseit. Az intertextuális játék több szinten is működtethető, itt a kapcsolat kihűlését az elbeszélő a szexualitás elmaradásával példázza, míg *Az arany ember*ben a nászt Tímea és Mihály sosem hálják el, így a diákok számára a nemi élet a házastársak közötti egészséges kapcsolat alappilléreként jelenhet meg, és rögtön két olyan történetet is láthatnak maguk előtt, amelyben ennek a kérdésnek központi jelentőséget tulajdoníthatnak. A novellában a férfi (a nő elbeszélésében) egyszerűen, ridegen közli feleségével annak a tényét, hogy talán más nővel kijavíthatná elhibázott életét, ennek a folyamatát *Az arany ember*ben is végigkövethetjük, bár Tímár Mihály sosem ismeri be ezt feleségének, ezért építi másik élete köré hazugságok és kibúvók szövevényes hálóját. Ebből az aspektusból a diákok erkölcsi érzékének fejlesztése válhat hangsúlyossá, ha arra buzdítjuk őket, hogy értékeljék a kétféle magatartást.

Nem egy házasság széthullását állítja középpontjába (bár átvitt értelemben arról is szól) az *Egy férfi* című novella (melynek címét akár ki is egészíthetnénk a *két nő* utótaggal, de ezt a hiányt az utólagos olvasói tapasztalat is kitöltheti), hanem inkább a megcsalás és a másnál való boldogságkeresés önámító tapasztalatát, mely szintén több szállal kötődik a *Jókai*-regény világához, melyet ezúttal is a novellából vett idézetekkel példázok.

„Nem, hogy újrakezdeni, az nemvolt benne a pakliban. Hogy ölelni és simogatni egy olyan karcsú lányt, amilyen otthon már nincsen, hogy mesélni azokról az évekről, amikor ő még nem élt, hogy hallgatni olyan zenéket, amilyeneket a férfi már nem ismert, s később rájött, nem is szeretett, az igen, de újrakezdeni, nem. Jó, néha elképzelték, hogy milyen lenne, ha a férfi odaköltözne [...] ezt a férfi nem gondolta komolyan. Valójában nem tudta elképzelni, hogy most előről kezd [...] De a lány egyszer csak elkezdett beszélni erről, hogy az ő kapcsolatuk továbbfejlődése csak így képzelhető el, hogy hiába ad meg mindent a férfi ebben a keretrendszerben az érzelmük mélysége át akarja törni a kereteket. Két éve még mennyire örült volna mindannak, amit mostanában kap a férfitől, a titkos utazások [...]. De mostmár ez kevés. [...] Figyelj, mondta, eddig az volt, hogy te is voltál, meg az otthonom is megvolt, semmi nem készített arra, hogy döntsek, mert nem tudtam átélni a hiányod, de ha most külön leszünk, akkor majd érezni fogom, s nem bírom ki nélküled és visszajövök. [...] Neki is kicsordultak a könnyei, amikor ment lefelé a lépcsőn. Nézte a belső udvart, amit feltehetőleg utoljára fog látni, s arra gondolt, ez lesz majd az a lépcső, az a ház, az az utca, ami örökre a boldogságot fogja, itt elakadt a gondolata, kiegészítette, örökre az elveszett vagy lehetséges igazságot fogja szimbolizálni a számára [...]” (Háy, 2006, 81–84. o.)

Az arany emberben a boldogtalan házasság és az őszinte szerelem reményével kecsegtető szigeti élet között vergődő Mihály történetével itt is egyértelmű analógiákat fedezhetünk fel. Itt a férfi nézőpontjából követjük végig egy házasságtörő kapcsolat lezárását, melyben a férfi számára a szerető inkább az örömet és a fiatalság csábítását jelenti, semmiképp sem az újrakezdés lehetőségét, ezzel szemben Tímár vágyik a szerelemkapcsolatra és családra, mely vágyait nem tudja Tímeával megélni. A novella férfinak itt is két világ között ingázik, ellopott perceket és titkos utazásokat tölt együtt kedvesével, ezeket a praktikákat alkalmazza Mihály is.

Ahogy *Az arany emberben*, úgy itt is érezhető a feszültség, hogy ez az életmód nem fenntartható, előbb-utóbb tudomást szerezhetnek róla az érintettek. Míg *Jókai* regényében romantikus eszközöket és a véletlenszerű események beiktatását alkalmazza

a lebukás elkerüléséhez, addig *Háy* novellájának szereplője számot vet életével, és maga zárja le a kapcsolatot.

A novella zárásában olvashatjuk, hogy ez a szakítás korántsem könnyű a férfi számára (aki tudatosan nincs nevén nevezve, hiszen ő csak *egy férfi*), és a szerető házának belső udvara, kertje (!) az *örökre elveszett vagy lehetséges boldogság* szimbóluma marad. Azért hívtam fel a figyelmet az udvar fontosságára, hiszen ez újabb kapcsolódási pontot szolgáltat, ugyanis a *Senki szigete* paradicsomi kertjével azonosítható, ami Tímár Mihály számára szintén a boldogság, a kötelekek nélküli szabad élet szimbóluma.

Ezt állapítja meg *Szajbély Mihály* (2010) is, szerinte „a Duna hordalékából épült sziget [...] az érintetlen természet földi paradicsoma”. (*Szajbély*, 2010, 267. o.) A sziget *Jókai* egész életművében meghatározó erejű kép, *Nagy Miklós* szerint „kezdetben titokzatossággal, borzalmakkal (*A Nepean-sziget*) jár együtt, később a természetszeretet, alkotó dolgos magány és idill társul vele”. (*Nagy*, 1999, 86. o.) *Szajbély Mihály* a regényt egyenesen a szigetmotívumon keresztül közelíti meg *Jókai*-monográfiájában.

„Egyébként viszont a sziget most már midig csak menedék lesz, ahová a világ elől el lehet húzódni, de sohasem olyan hely, amely saját határainak kitágításával a világ sorsának jobbra fordulásával kecsegtetne. Éppen ellenkezőleg: a sziget-lét nyugalmit sem könnyű megőrizni a világgal szemben. E gondolat legnagyobb erejű, poétikusan szép és melankolikus szomorú kifejeződése *Az arany ember* (1872) című regény.” (*Szajbély*, 2010, 267. o.)

A regény tematikus egységben való tárgyalásához ezért a sziget toposza is jó kiindulópont lehet, ugyanis az életművön kívül is számos irodalmi és filmalkotásnak helyszíne, állandó képe, melyek említése szintén gazdagíthatja az értelmezést. A diákok körében nagy népszerűségnek örvendő kortárs disztópia (*Battle Royale*) és annak archetípusa (*A Legyek Ura*) is szigeten játszódik, melynek a regényekben az izoláltság és a magány ábrázolásában van szerepe. Így lehetőség adódik a diákokkal közösen összevetni a sziget képének, ábrázolásmódjának különbözőségeit és hasonlóságait, ezáltal közelítve a mai olvasmányokhoz *Jókai* 19. százai regényét.

Filmek közül pedig az orosz *Pavel Lungin* 2006-os, *A sziget (Ostrov)* című munkája szolgálhat érdekes nézőpontokkal a regény tárgyalásához, ennek főhőse ugyanis egy szerzetes, aki korábbi bűne elől menekül egy kis szigetre, ám be kell látnia, hogy nem bújhat el tettei elől.

Tanulmányomban a kanonizáltság és az olvasóvá nevelés szempontjain keresztül igyekeztem néhány választott példán bemutatni a regény tanításának lehetséges irányait az élményszerűség elvárásainak horizontjában.

Felhasznált irodalom

- Adamikné Jászó Anna (2015): Jókai időszerűsége. I. rész. *Könyv és Nevelés*. **17.** 2. sz., 72–88.
- Arató László (2000a): Az olvasóvá nevelés problémái az ezredfordulón – Kerekasztal-beszélgetés. *Új Pedagógiai Szemle*. **50.** 7–8. sz., 159–168.
- Arató László (2000b): Dialógus a szakadékban – Vita a magyartanításról. *Beszélő*. **5.** 7–8. sz., 57–61.
- Arató László (2017): *Jókai írása a '80-as évekig volt könnyű olvasmány*.
Letöltés: <https://www.szeretlekmagyarorszag.hu/imadok-olvasni/jokai-irasa-a-80-as-evekig-volt-konnyu-olvasmany-arato-laszloval-beszelgettunk/> (2021. 01. 31.)
- Bárány Tibor (2014): Magasművészet és tömegkultúra: a nem létező értékkülönbség nyomában. In: Olay Csaba és Weiss János (szerk.): *A művészettől a tömegkultúráig*, L'Harmattan, Budapest. 37–60.
- Csíkvári Gábor (1998): Az arany ember romantikája. In: Sipos Lajos (szerk.): *Irodalomtanítás az ezredfordulón*, Pauz-Westermann Könyvkiadó, Celdömölk. 535–543.
- Fábián Pál (1976): A XIX. század magyar nyelve és Jókai. *Magyar Nyelvőr*. **100.** 1. sz., 3–6.
- Fenyő D. György (2006): Röpirat az olvasónapló ellen. In: Fenyő D. György (szerk.): *Kiből lesz az olvasó? – Ötletek, módszerek szülőknek, pedagógusoknak*, Animus Kiadó, Budapest. 59–67.
- Fenyő D. György (2015): Hogyan olvasnak a fiatalok?, *Gyermeknevelés*. **3.** 1. sz., 60–73.
<https://doi.org/10.31074/gyntf.2015.1.60.73>
- Fenyő D. György (2017): *Jókait és a Bánk bánt levennem a kötelezők listájáról*.
Letöltés: https://eduline.hu/kozoktatasi/Jokait_es_a_Bank_bant_levennem_a_kotelezok_LZSLXJ (2021. 01. 31.)
- Gordon Győri János (2009): Kötelező, közös, kölcsönös olvasmány – Hagyomány és megújulás az iskolai olvasmányok kánonjában. *Könyv és Nevelés*. **11.** 2. sz. 27–35.
- Hansági Ágnes és Hermann Zoltán (szerk.) (2005): „Mester Jókai” – *A Jókai-olvasás lehetőségei az ezredfordulón*. Ráció Kiadó, Budapest.
- Fábri Anna (1998): *Jókai Mór*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 244–247.
- Háy János (2006): *Házasságon innen és túl*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Kerber Zoltán (2002): A magyar nyelv és irodalom tantárgy helyzete az ezredfordulón. *Új Pedagógiai Szemle*. **52.** 10. sz., 45–61.
- Kőszegi Lajos (szerk.) (1991): *Jókai Mór – A szellem zónái*. Veszprém Megyei Múzeumi Igazgatóság, Veszprém.
- Lányi András (2012): *A kettészakított üstökös*. Liget Műhely Alapítvány, Budapest.
- Nagy Miklós (1999): *Jókai Mór*. Korona Kiadó, Budapest.

- Németh Zoltán (2012): *A posztmodern magyar irodalom hármas stratégiája*. Kalligram Kiadó, Pozsony.
- Nemzeti alaptanterv (2012): *Magyar Közlöny*.
Letöltés: http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf (2021. 01. 31.)
- Nemzeti alaptanterv (2020): *Magyar Közlöny*.
Letöltés: <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> (2021. 01. 31.)
- Manxhuka Afrodita (2002): Aktualizált klasszikusok, avagy a legújabb populáris regényekben rejlő pedagógiai lehetőségek. *Iskolakultúra*. **26.** 6. sz., 67–75.
<https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2016.6.67>
- Szajbély Mihály (2010): *Jókai Mór*. Kalligram, Pozsony.