

## FIGYELŐ

### ÉVEK? ÉVTIZEDEK?

Ottlik Géza: *Továbbélők*  
Jelenkor, 1999. 156 oldal, 1100 Ft

Ottlik Géza ISKOLA A HATÁRON című remekművének ősváltozata, a TOVÁBBÉLŐK című kisregény az utószóíró Kelecsényi László szerint „mindenekelőtt élvezetes olvasmány. Csirájában tartalmazza a későbbi nagy regény jellegzetes vonásait, kevesebb is, olykor több is annál. Gyerekregegy – az értés reményében adható a kis szereplőivel egykorú tizenéves diákok kezébe”. (153.) Valóban, Ottlik korai regénye pedagógiai szempontból is hasznos olvasmány, amennyiben szocializálhatja-felzárkóztathatja a TOVÁBBÉLŐK kiskorú olvasóit az ISKOLA A HATÁRON felnőtt olvasóihoz. Már ha egyáltalán van olyan, hogy felnőttég. Már ha egyáltalán van olyan, hogy egy könyv vagy csak gyermekeknek, vagy csak felnőtteknek szól. Már ha egyáltalán van olyan, hogy valamilyen (gyermekeknek szóló) könyv kevesebb vagy több egy másvalamilyen (felnőtteknek íródott) könyvnel... (Én például, noha szégyellem bevallani, nem, mégsem szégyellem: felnőtt fejjel olvastam először A KIS HERCEGET, de jó, hogy egyáltalán olvastam, s talán az is jó, hogy éppen akkor olvastam, amikor.) Mindazonáltal közeledhetünk Ottlik korai művéhez úgy is, mint önálló (ifjúsági) regényhez, amely értékét következképpen csakis önmagában hordozza. De tekinthetjük a TOVÁBBÉLŐK-et önálló (műhely)munkának is, amelynek értéke a sajátos viszonylatok hálójában, az úgynevezett Ottlik-univerzumban keresendő.\* S e félreismertetlen tájék abszolút viszonyítási pontja természetesen: az

\* A továbbiakban az Ottlik-életmű alábbi egységeire hivatkozom:

MINDEN MEGVAN. Magvető, 1991. (Második, bővített kiadás.)

HAJNALI HÁZTETŐK. Magvető, 1977. (Harmadik kiadás.)

ISKOLA A HATÁRON. Magvető, 1981. (Hatodik kiadás.)

PRÓZA. Magvető, 1980. (Második kiadás.)

BUDA. Európa, 1993.

ISKOLA A HATÁRON. Ha az előbbi magyarázatot fogadjuk el, akkor talán „lényegileg” ragadhatjuk meg a regényt, ám ha az utóbbi feltevésnél maradunk, akkor csakis valamely „kontextuális” leírással próbálkozhatunk.\*\*

De mi van akkor, ha a „lényeg” nem más, mint a „kontextus”? Ha nincs önálló szöveg, csak egymásra utalt, egymással párbeszédbe állítható szövegek vannak? Ha nem csupán a TOVÁBBÉLŐK, de az ISKOLA is csupán viszonylatokban, kölcsönös szöveg(össze)függésekben értelmezhető? Ha nincs is (más művektől) független remekmű, csupán (más művektől) függő mű vagy remekmű? Mi van akkor, ha az önálló ISKOLA úgy *jelenti meg szimbolikusan* az Ottlik-életmű egészét, hogy közben *analogikus viszonyba kerül* azzal az élményegésszel (ha tesszük: világtapasztalattal), amely viszont az életmű többi egységét is önálló életre hívja? A szimbolikus hierarchia és az analogikus egyenrangúság kettőssége jellemezné tehát Ottlik prózáját, annak minden egyes darabját? Továbbá lehet, hogy az analógia nem csupán a – remekművet is magukban foglaló – művek és az őket létesítő élményegész (világtapasztalat) között húzódik, hanem az élményegészről részben független művek és a remekmű között is? S ha minde az így van, akkor talán azt is mondhatjuk, hogy noha a TOVÁBBÉLŐK (mint az összes többi Ottlik-mű) a szimbolikus hierarchiában az ISKOLA mint remekmű alatt áll, analogikusan mégiscsak egyenrangú vele. A következőkben analogikus kapcsolódásokon nyugvó elválásokat próbálok kimutatni – nem

\*\* És mintha Ottlik monográfiája is az utóbbi választásra biztatna: „Ottlik nem tekinti önmagában zárt egységnek a műveit, irásmódja elválaszthatatlan attól az előfeltevéstől, hogy az alkotás ugyanazoknak az alapelemeknek állandó átrendezését jelenti.” Szegedy-Maszák Mihály: OTTLIK GÉZA. Pozsony, Kalligram, 1994. 66.) S ha így van, akkor feltehetően nemcsak A VALENCIA-REJTÉLY-ről, de a TOVÁBBÉLŐK-ről is elmondható, hogy „jelentősége a rövid történetek többségéhez hasonlóan főként arra korlátozódik, hogy fogódzót adhat az ISKOLA A HATÁRON alaposabb megértéséhez”. (55.) No de mi adhat vajon „fogódzót” A VALENCIA-REJTÉLY vagy a TOVÁBBÉLŐK „alaposabb megértéséhez”?

is annyira a létesítő élmény és a létesített művek vagy a remekmű között, mint inkább a korai regény és a későbbi remekmű (valamint más Ottlik-művek) között.

A legszembeszökőbb különbség a két regény között talán abban áll, hogy míg a korai mű beszélője többnyire a főhős által megélt „dologra” összpontosít, addig a remekmű szerzője hangsúlyosan szóhoz juttatja a megélt „dolog” elbeszélésének módját, „*az elbeszélés nehézségeit*” is (5.) – mind a tudatmozgások, mind az időtapasztalat rétegzettségei mentén. Egyfelől a TOVÁBBÉLŐK egyes szám harmadik személyű történetbonyolítására igaz lehet Szegedy-Maszák Mihály általánosító megjegyzése – amelyet persze a recenzensek a továbbiakban bizonyítani és árnyalni illik –: „*Egy értékrendet hitelesítő eseménysor bontakozik ki, azután megfogalmazódik egy másik értékrend, mely az előbbivel összeütközésbe kerül. Válahogy így körvonalazható Ottlik korai történeteinek mélyszerkezete.*” (Szegedy-Maszák, 26.) Másfelől az ISKOLA-ban az Elbeszélés Szelleme több kvázi-egyenrangú szólamra bomlik, s így a különböző tudatrétegek és idősíkok gazdag variációs játékát teszi lehetővé. Az egymást értelmező tudatmozgásokra példa a gyermek Medve Gábor kéziratát közlő és egyúttal értelmező felnőtt Both Benedek szakadatlan dialogikus reflexiója: „*Persze, ahogy észrevettem a kéziratában, Medve sok mindent szándékosan megváltoztatott.*” (114.) Míg például a monologikus hanghordozású TOVÁBBÉLŐK-ben igencsak zavaróan hat a kiskorú Damjáni tudatába helyezkedő elbeszélő alábbi hasonlata, amely gyanúsán korai szemléleti érettségről árulkodik, és amely ezáltal igencsak felkelti az érzékeny olvasó gyanúját a nagyvonalú szerzői eljárás iránt: „*...s olyan szívfájással adták át helyüket a következő félrajnak, mintha a szeretőjük meleg, sima ágycától kellene elszakadniuk...*” (115.) S ez a stílárís-szemléleti dőccenő talán éppen arról árulkodik, hogy a korai regényt író Ottlik számára még nem jelent tényleges problémát a „dolog” előadásának módja, hiszen nem keresi, következésképpen le sem küzdheti „*az elbeszélés nehézségeit*”. Ehelyett önfeledten, többnyire magával ragadóan, ám olykor bizony kissé könnyelműen mesél. Az esetenként egymásba csúszó s éppen ezért értelmezendő idősíkok kezelésére pedig álljon példaként egy olyan megjegyzés, amely a TOVÁBBÉLŐK kisebb fesz-távú (1923-tól 1926-ig tartó) s így csupán a

gyermekkori iskolaévekre figyelmező, minek következtében inkább személyes gyökerezettségű időélménye helyett az ISKOLA jóval átfogóbb (1923-tól 1957-ig ívelő) s így a gyermek-kort a felnőttkorral egybeölelő, minek következtében jóval általánosabb érvényű időtapasztalatát szólaltatja meg: „*De nem így tett velünk az idő. Rosszul mondtam el az egészet. S ráadásul ugrom egyet a végén, és három évet emlegetek, számszerű adatokkal, mintha lemérhető, egyenmű valamiről beszélnek. S mintha ez a valami események összefüggő egymásutánja lenne.*” (130.)

A továbbiakban tehát hangsúlyosan „*az elbeszélés nehézségei*” és megoldásai felől – amelyek látványosan különböznek a TOVÁBBÉLŐK és az ISKOLA esetében – közelítünk az elbeszél „dolgok” felé – amelyek viszont látványosan azonosak a két regényben. S így óhatatlanul, „*az elbeszélés nehézségeit*” radikálisan érvényesítő remekmű felől fogom olvasni, „*az elbeszélés nehézségeit*” sokszor még csak nem is érintő korai művet. Miáltal a korai regény olvasása során többnyire a később keletkezett mű(vek) szemléleti és poétikai sajátosságait fogom előtérbe állítani, de talán nem lelketlenül számon kérni. Hiszen ahogyan Ottlik újra- és újraírja ugyanazt a „dolgot”, mi is újra- és újraolvasuk ugyanazt az életművet. Azaz olyan szövegrétegeket tárunk fel, amelyeket *nem tudunk nem* úgy látni, mint az Ottlik-univerzumban kimagasló ISKOLA-ra jellemző hang különböző kristályosodási fokozatait. A veszély persze fennáll. A vád persze jogos. Hiszen olyan dolgokat mérünk össze, amelyek tulajdonképpen összemérhetetlenek: a még nem teljesen saját hangot a teljesen saját hanggal, a színvonalas ifjúsági kisregényt a korszakos jelentőségű nagyregénnyel. Valóban. Ám mégis. Még egyszer: *nem tudom nem* az ISKOLA felől olvasni a TOVÁBBÉLŐK-et. Mindazonáltal elsősorban mégsem értékelni akarom őket. Azaz nem kívánom még feljebb értékelni az ISKOLA-t, ha annak ára a TOVÁBBÉLŐK alulértékelése. Inkább szerényen és serényen összehasonlítanám őket, szembeszökő vagy kevésbé szembeszökő sajátosságokat ragadnék meg, rejtekező vagy kevésbé rejtekező viszonylatokat tárnék fel, nyilvánvaló vagy kevésbé nyilvánvaló különbségeket különböztetnék meg. Mert *noha* a két regény nem ugyanarra az olvasói kulcsra nyílik, *végző soron* mindkettő az izgalmasan rétegzett Ottlik-életmű egészére nyit ablakot.

## Noha

Bemelegítésként nézzünk egy olyan jelenetet, amely kisebb-nagyobb változtatásokkal négy Ottlik-műben is szerepel: a gyermekkori közös radírlopás esetét. Az alkotás időrendjébe állított regényrészletek talán látványosan megjeleníthetik a genezisként szolgáló alapélmény és a dinamikus változó szövegtapasztalat egymásra utaltságát, az Ottlik-univerzum genealogikus nyelvi-szemléleti önértelmezését. Hiszen az újraírás során a tulajdonképpeni esemény egyre jelentéktelenebbé zsugorodik, miáltal egyre inkább „*az elbeszélés nehézségei*”, stílárís-narrációs sajátosságai kerülnek előtérbe. A TOVÁBBÉLŐK-ben még a radírlopást övező részletek aprólékos számontartását és plasztikus kidolgozását figyelhetjük meg, ami egyfelől magával ragadó élményközelségről, másfelől a reflexió távlat hiányáról árulkodik: Damjáni és Halász Péter negyedik elemibe járnak (7.); a tavaszi idő „*csupa szürkésbar-na, fekete-sárga, zöld nélkül, a cseresznyevirágok majdnem bántó fehérségével*” (7.); a boltossegédnek elálló füle van (8.); továbbá Halász „*egy marék képes levelezőlapot és két vadonati új ceruzahegyzőt*” is elemel (9.). A gyermekkori csíny részleteinek halmozása ugyanakkor a bűntudatból fakadó morális tanulságot készíti elő, amely előbb-utóbb ki is mondatik: „*Bemaszatólódott a szemérmellen emberi világnak már a féltelmétől is, s ez az egyetlen gondja elzárta mindentől a kedvét.*” (10.) A HAJNALI HÁZTETŐK elbeszélőjének viszont „*csak annyi támpontja*” van, „*hogy tavasz volt*”, s hogy ismerte „*már ezt az évszakot tavalyról, tavalyelőtről, halványan még régebbről*”. (48.) Egyfelől a visszaemlékezés távlatából a részletek elhomályosulnak, ámde másfelől ugyane távlatból szerzőnk nagyvonalúan és bőkezűen meg is toldja a radírlopás esetét egy kitérővel, a kézi nyomda történetével. (49.) Ezzel szemben a korábbi regény szerzője éppen hogy nem az elegánsan és retorikusan bővíthető távlatos emlékképekkel sáfárkodik, sokkal inkább a kipécézett eset tanulságát mélyíti egy újabb élményközeli (pikáns) történettel, amely a szomszéd kislány Zsuzsikáról és a németkisasszonyról szól, és amely „*egy még gonoszabb és erőszakosabb világ ocsmány lehetét*” árasztja magából. (11.) Tovább lépve a főműhöz, az ISKOLA-ban Bébé és Halász nem radírgumit, hanem levelezőlapokat lop (43.), mely eset ráadásul nem is a gyer-

mekkori csínytevésből fakadó, ugyanakkor egzisztenciális színezettségű bűntudat kiemelt jelentőségű példázata, hanem csupán a két fiú barátságának *egyik lehetséges* illusztrációja. Hovatovább a kora gyermekkori barátság emléke radikálisan átértelmeződik az ISKOLA közegében, minek köszönhetően a bolti lopás anekdotája is törvényszerűen feloldódik a nevelődési regény nagyszerkezetében, következésképpen látványosan elveszíti eredeti kontúrjait. Végül a BUDA-ban a radírlopás már csupán egy többleteles felsoroláson belül, ráadásul zárójelben kap szerepet (89.), s így az összegző visszatekintés távlatából aprócska díszítő mozaikdarabkává zsugorodik. Hiszen „*a tény csak annyi, hogy [...] másféle, többféle ügyeid voltak. A rend kedvéért azonban bele kellett rajzolni a térképedbe. Azért is, hogy legközelebb ellenőrizhesd, megvan-e?*”. (76.) Ellenőriztük: megvan. Ugyan másként, mint a TOVÁBBÉLŐK-ben, de mégiscsak megvan. „*Minden megvan.*” (263.)

Tovább szűkíték: kerítsünk most olyan jelenetet, amely immár a szűkebb história, a katonaiskolai évek elbeszélése során bukkan fel színre – mind az ősváltoztatban, mind pedig a későbbi remekműben. Az újoncok kiképzésének sáros időszakát lezáró, egyúttal a karácsonyi szünidőt előre jelző, mi több, szimbolikus jelentőségű hóesésről lesz szó – két eltérő hangfekvésben. A TOVÁBBÉLŐK elbeszélője például a 7. fejezet legelején máris megenged magának egy apró magánfilozófiai fejtegetést („*Az értelem okfejtését mindig hiú ábrándozásnak érezte [...] Az ész akaratát nem is vette komolyan számításba...*” – 86.), míg az ISKOLA megfelelő pontján csupán szerényen kommentált eseményeket olvashatunk. Mintha a korai műben most is a gyermeki tudatba bújít (mindentudó) felnőtt szerző kissé tolazkodó jelenlétét éreznénk, aki viszont a későbbi regényben már tapintatosan háttérbe húzódik, csak hogy ténylegesen szóhoz juttassa kiskorú hőseit. És noha a sáros időszak tapasztalatait megkoronázó „*títkos lényeg*” mindkét munkában megvan (92. – 239.), a „*títkos lényeg*” szimbolikus mélyítő hóesés az ISKOLA-ban még új fejezetet is nyit. No de miben különbözik a hófejezet a TOVÁBBÉLŐK hőmotívumától? Kezdjük a részletekkel. Míg a korábbi műben az ünnepélyes eseményt az igeneves jelzőhalmozás inkább statikusan ékesíti, addig a nagyregény dinamikus ige-

használata látásmódbeli és retorikai lendület ad a leírásnak: „*Sűrű, himbálódzó, imbolygó nagy pelyhekben hullt-hullt szakadatlan...*” (93.) – „*Sűrű, nagy pelyhek kezdtek szállodni [...] kerengtek, imbolyogtak, ráérsen himbálódtak lefelé, néha még fölfelé is.*” (240.) Vagy nézzük a TOVÁBBÉLŐK feszültségfokozó, sőt talán kissé hatásvadász, szemben az ISKOLA visszafogott, hangsúlyosan egytagú mondatával: „*Részeg lett, olyan hirtelenül érte a hőésés. Nemcsak hogy nem számított ilyesmire, de még csak eszébe sem jutott ez a lehetőség.*” (93.) (Kiemelések – B. S.) – „*Részeg lett az ember, olyan hirtelenül érkezett a hőésés. Erre a lehetőségre nem is gondoltam.*” (240.) Továbbá tanulságos lehet felfigyelnünk a kisregény egyik élményközeli kitérőjére, amely a nagyregényből teljességgel hiányzik, és amely sokkal inkább nosztalgikusán újra felidézti a jelentéktelen részletet, semmint távolságtartóan újragondolva egyúttal elhagyná: „*Ni! – kiáltott fel valaki az ablakban. – Megy el Schulze. [Eddig a két szöveg teljesen azonos]// Maguk között mindenkinek valami más nevet adtak – Bognárt például Zukinak hívták, az egyik századost Kengurunak, Danilo főhadnagyot Taplónak –, csak Schulze maradt Schulze.*” (93.) Ugyanakkor – a TOVÁBBÉLŐK élményközeli kitérőjével szemben – az ISKOLA hőésésről szóló szövegbetétje ahelyett, hogy visszarévedne az elmúlt (hiszen mulandó) egyedi esetre, inkább általánosítja a megbízhatóan ismétlődő (hiszen örök érvényű) természeti tapasztalatot: „*Ha egyszer leesett a hó, még is maradt a tavaszi olvadásig...*” (241.) Ráadásul a kisregény szerzője mindentudóan összegzi a hőésés keltette helyzetfüggő érzések tanulságát, amennyiben Damjáni „*valami olyasmüt kezdett megérteni...*” (94.) A nagyregény szerzője viszont inkább a szereplőket megragadó és mozgó hangulatot próbálja minél aprólékosabban felidézni, de nem magyarán. Hiszen míg például a TOVÁBBÉLŐK-ben Matej a lakásukat rajzolja, azaz otthona után sóvárog, s ezt közli is Damjánival, addig az ISKOLA-beli Zsoldosról még Bébé faggatása nyomán is csak sejthetjük, hogy térképet rajzol, azaz pusztán elfoglalja magát. (94. – 241.) Az ISKOLA-t író Ottlik is hasonlóképpen foglalja el magát, most a BUDA-t író Ottlik szavaival: „*Az ember felnézett, tudomásul vette, hogy ez van, elraktározta a térképében, amit gépiesen, gyakorlatlan mindig készített magának, szobáról, házról, vá-*

*rosról, utcáról, világról.*” (76.) Az 1923-as szekszárdi alreáliskolai hőésésről.

Most már a művek szövegrendjét tiszteletben tartva, megpróbálok még néhány részletet összevetni – továbbra is az egymástól markánsan elkülönöző sajátosságok megragadásának reményében. A kisregény otthon játszódó 1. fejezetének mozzanatai a nagyregényben immár nem a főeseményt előkészítő jelenetekként, hanem a főeseményben feloldódó emlékfoszlányokként szervesülnek a történetbe, így például Damjáni búcsúja Veronikától, a szobalánytól (22.), mely epizód ráadásul az ISKOLA-ban nem is a Damjáninak megfelelő Bébé, hanem a Szebek Miklósnak megfelelő Medve emlékeiben bukkan fel. (254.) Egyébként is, a későbbi művet Ottlik olyan bevezető egységgel látja el, amely nem is annyira a történetet készíti elő – ahogyan azt a korai mű 1. fejezete teszi –, mint inkább – ahogyan az ISKOLA fejezetcíme mutatja –, *„az elbeszélés nehézségeit”* veszi tekintetbe, ráadásul jó harminc év távlatából. Tovább olvasva a két munkát, a kisregény egészéhez képest tekintélyes helyet foglalnak el az újoncok megérkezésének-megrökönyödésének jelenetei (2–5. fejezet). Míg tehát az ISKOLA-ban a pragmatikus elfogadás hangja viszonylag hamar megszületik, addig itt meglepően sokáig kitart a gyermeki világ és a zord valóság szemléleti dualizmusáról árulkodó szöveg, például: „*...az új, idegen szagok figyelmeztették a hely baljós rendkívüliségére*”; „*Mindenki részvétlen, mindenki barátágtalan hozzájuk*”. (27., 28.) A szemléleti ketősség feloldásának példázata Szebek, illetve Medve lázadásának (szökésének) és megnyugvásának (fogdába vetésének) története. Ám míg a TOVÁBBÉLŐK-ben Szebek belső változását tetemes magyarázat övezi (83.), addig az ISKOLA szerzője jóformán megelégszik az alábbi külső leírással: „*Voltaképpen csak abban állt [a változás], hogy ezúttal másként tette fel a sapkáját.*” (234.) Medve sapkája a későbbiekben az érett és önelvű személyiség tárgyi megfelelőjévé, emblémájává lesz, például: „*Volt olyanfajta tiszt, aki Medvét rögtön utálni kezdte, mihelyt ránézett. Már a szeme állása sem tetszett az ilyeneknek. A zubbonya esése sem. Vágy ahogy a sapkáját viselte, a medvesapó.*” (385.) Az ISKOLA-ban a szökés tanulságait elemző rész egyébként is későbbre, Medve kórházban tartózkodásának idejére kerül, miáltal a hős valóság- és öntertelmezése

is jelentős távlatot kap: „*A valóság, a száraz, kézzelfogható valóság az, hogy ő egészen jól érzi magát, mert csak néző.*” (255.) Az önreflexió távlatos nagyvonalúsága, a gyermekkori események narratív előállításának szolidan rezignált szövege a BUDA-ban még nyilvánvalóbb – mely rezignáció viszont egyúttal az Ottlik-prózaszemlélet újbóli regényesítését is veszélyezteti: „*Medve azon az őszön, a szökése után, amikor visszajött az ingoványra épült, csak feltevéseken létező világba, mint Néző-Szereplő-amalgám, azt mondja, csináljuk tovább az Ingyen Mozit.*” (19.) A TOVÁBBÉLŐK hőse viszont még nem néző, csupán szereplő, ráadásul nem is annyira a szenvedését értelmező, mint inkább kinyilvánító szereplő. A tragikus színezetű alapszólalm nyelvi-szemléleti közege a már említett dualizmus: egyfelől van az, amit Szabek „*az ő igazságának érez*”, másfelől van az, ami „*a valóság nehézkes, esetlen, tökéletlen világa*”. (84.) A kettőt pedig a szereplő kínja köti össze, amely tehát még hangsúlyosan nem a néző tudása. De vajon miként lesz a szenvedésből tudás? Miként lesz a valóságélményből irodalmi tapasztalat? A kérdés az Ottlik-életmű próza- és világtapasztalatának egészét célozza, amely most mégiscsak sajátos részperspektívából, a TOVÁBBÉLŐK szövegvilágából válhat – ha nem is megválaszolhatóvá, de legalább tovább kérdezhetővé.

S ha már a katonaiskola rendszerét értelmezve elfogadó Szabekről, illetve Medvéről van szó, nézzük meg röviden az értelmetlenül lázadó Ötvevényi esetét is. Az Ötvevényi-féle feljelentés Merényi-féle módszeres megtorlása a TOVÁBBÉLŐK-ben az elbeszélő szabatos leírásával társul: „*Merényi térdével hasba rúgta és egyidejűleg pofozni kezdte az összecuklú Ötvevényt [...] Aztán kiszórtak mindent a fiókjából, és szétta-  
posták, összetörték, egy apró notesz kivételével...*” (101.) A nagyregényben ellenben mindez feloldódik az emlékezés önkéntelen esendőségében, vagy ha jobban tetszik, az emlékező szöveg kidolgozott esetlegességében: „*...de hogy Ötvevényivel mit műveltek, azt nem tudtam. Úgy rémlett, beletúrtak a fiókjába, és elvették a noteszt...*” (185.) (Kiemelés – B. S.) És ahogyan a stilizáló elbeszélői tudatot évek választják el a stilizáltan elbeszélte esettől, ugyanúgy magában a történetben is rendre felbukkan az idő tapasztalata, például az először Ötvevényi által igénybe vett kihallgatási napló panasztárol-

tának kvázi-mitikus időélményében: „*Nagyon jól tudták, hogy ennek a »panasz« rovatnak csak elvi jelentősége van, gyakorlatban nem fordult elő, hogy valaki panasszal élt volna [...] Csak az üres rovat futott heteken, hónapokon, éveken át a kihallgatási naplóban.*” (102.) (Kiemelés – B. S.) Az ISKOLA-ban ugyanezen rovat ugyanezen időbeli szerepéről viszont ezt olvashatjuk: „*Csak az üres rubrika futott heteken, hónapokon, évtizedeken át a kihallgatási naplóban.*” (187.) (Kiemelés – B. S.) A két, külön-külön háromütemű reális idézetből összeállítható négyütemű ideális idézet így szólna: „*Csak ez üres rovat [rubrika] futott heteken, hónapokon, éveken, évtizedeken át.*” Az ideális szekvencia fényében a kisregény reális felsorolása precízebbnek tűnik, hiszen Ottlik a négy időhatározóból a legutolsót hagyja el, s ez egybe is vág az idő mindenkori átélésének és értelmezésének tapasztalatával: az időtapasztalat törvényszerű határoltóságával. A nagyregény reális mondata viszont egy közbülső fázist hagy el, s ez nem az időbeli határoltágról, hanem a megfogalmazás pontatlanságáról árulkodik. Végső soron tehát „*az elbeszélés nehézségeit*” lenyűgöző tudatossággal felszínre hozó és közben tartó szerző pillanatnyi figyelmetlenségéről, bűnös hanyagságáról? Vagy éppen ellenkezőleg, most is ugyanúgy Ottlik egyik tudatos gesztusával, „*az elbeszélés nehézségeinek*” anyagul nagyvonalú megjelenítésével állnánk szemben? S így talán az elbeszélés jelentéktelennek látszó nyelvi esetlegessége éppen hogy az emlékezés korántsem lényegtelen antropológiai esetlegességére utalna? Meglehet. De az is ugyanúgy meglehet, hogy kissé túlmagyarázom a két mondatrész között megfigyelhető, ám valójában jelentéktelen különbséget. No de akkor miért a különbség, ha nem utal semmire? Kell-e, hogy egyáltalán utaljon valamire?... Mindenesetre a mondatra később még visszatérek. Egyébként is, most Ötvevényi esetéről van szó, amelynek értékelése a nagyregényben igencsak áttételes formában jelentkezik: az elbeszélő Bébé által zárójelbe tett, ráadásul a naplóíró Medve által eleve, és igaz ugyan, hogy csak ceruzával, de mégiscsak kihúzott kommentárban. (196.) Medvéhez hasonlóan az elbeszélő sem értelmezi túl, pláne nem érzélgősen, a dolgot: „*Amikor kedden végül tényleg elment, örökre, nem sajnáltuk. Menjen a fenébe, gyáva áruló. Férfiatlan, fajtalan alak, önfertőző.*”

(198.) A pragmatikusan-szenvtelenül kiközösített Ötvenyitől ugyanakkor a TOVÁBBÉLŐK-ben az elbeszélő érzelmes hasonlatával és általánosító eszmefuttatásával búcsúzhattunk, ami több is és kevesebb is, mint amit az ISKOLA-ban olvashattunk. Több annyiban, hogy a gyermeki tudat fénytörő felületén át bepillantást nyerhetünk az eset tragikus mélységébe. („*Damjáni megértette, hogy bármelyik pillanatban semmivé lehet tenni ezt a törekeny hálószerkezetet...*” – 106.) Kevesebb pedig annyiban, hogy nem érezzük a felnőttiség távlatából tekintett eset ironikus kontextusát. („*De mindamelllett nem volt jó nézni, ahogy csomagolt a hálóteremben. És kelkápasztta volt megint ebédre, főtt marhahússal. Ronda mócsingok. Igaz, hogy utána túrós palacsintát kaptunk...*” – 190–191.)

Az Ötvenyi-eset okozta lelki válságból mindkét regényben a nevetés stratégiája vezethet ki, amelynek egyik motivikusan ismétlődő változata a Damjáni (Bébé) és Istenes (Szeredy) közötti szójáték: „*Erekye? Nyakleves!*” (99.) A kisregényben ennek kapcsán az alábbi ki nem fejtett utalást olvashatjuk: „*Hogy ez a számárság tulajdonképpen mit jelentett nekik, mit rejtett magában, azt évek múlva, megint egyszer egy nehéz órában érezték a legvilágosabban.*” (99.) A célzás a későbbi nagyregényben válik csak értelmezhetővé. Bébé és Szeredy gyermekkori barátsága ekkor már több évtizedes távlatot kap, minek köszönhetően az 1957-ben játszó-dó nyitófejezetben látványosan kiegészül a katonaiskolai anekdota: „*...Erekye? Piff! // Egyszóval a komolyság, szorongás, keserű undor és ószinte félelem rétegei alatt mélyen és észrevétlenül Szeredy bolondozott önmagának, nekem, a világnak vagy talán egy istennek, aki nézi mindezt.*” (11.) S ezt a rezignált nevetésen nyugvó felnőttkori világszemléletet készíti elő a gyermek Damjáni ösztönös meglátása, akiben „*hangtalanul nevetni kezdett valami, s míg fázósan és kényszeredetten lépkedett a beosztásában, tisztán érezte, hogy ez a sérthetetlen valami csak figyelni és fanyarul neveti Schulzét, önmagát, az egész nyirkos éjszakát.*” (108.) De felüthetjük például az 1947-es római augusztusról írt novellát is a PRÓZA című kötetből, ahol az augusztusi hold „*nézte közönyösen Rómát [...] nézett bennünket, nézte tovább a világot, iszonyat, unalom és várakozás nélkül.*” (297.)

A nevetés szabadabbá tesz. A szabadság egyik megjelenési formája pedig a szünidő. Am a szünidő szabadsággá dúsul, mondhatni eg-

zisztenciális jelentőségére nem is annyira a TOVÁBBÉLŐK megfelelő passzusa (97.), sokkal inkább az ISKOLA kidolgozott eszmefuttatása világíthat rá: „*Mégis, a hetek, hónapok, évek [lám, most töretlen az időbeli szekvencia, de vajon miért, s kell-e tudni, hogy miért?] fénytelen vizein mindig valamelyik szünidő szigetcskéje felé hajóztunk [...]. A szabadság nem nagy kezdőbetűvel írott eszme volt nekünk, hanem a szó valódi értelme, a választási lehetőségek nagy bősége...*” (273.) A szabadság izgalmasan és gazdagon rétegzett eszme, hiszen még a bevezető fejezetben is Bébé „*a szabadságtól enyhén mámorosan*” követi a Lukács uszoda lépcsőjén Szeredyt: „*Például attól a szabadságtól voltam mélységesen, szinte ittasan elégedett, hogy a két lépcső közül azt választhattuk, amelyik jölesett.*” (16.) A szabadság jóval több, mint amit a szünidő jelent – első megközelítésben a kisregényben. Hiszen a TOVÁBBÉLŐK elbeszélője még néhányszor visszatér a külső kötöttség és a belső szabadság dinamikus élményére: „*A földrajzkönyvében az egyik kép a chicagói Michigan Avenue-t ábrázolta. Az egyik este az árnyékszéken ülve eszébe jutott ez a kép. Egyszerre előtörtte valami felszabadulás. Hirtelen olyan kézzelfoghatóan érezte annak a boldogságát, hogy a chicagói Michigan Avenue-ra gondolhat...*” (126.) Ugyanezt a szabadságot érzi Medve is – immár második megközelítésben az ISKOLA-ban, csak éppen ő a pokrócozás után a trieszti öbölre gondol (104.), vagy éppen a fogdában általánosságokról morfondírozik: „*Hiszen él. Ketrebe zárták, és Medve Gábor növényeknek hívják. Ó azonban valahol egészen másutt van, teljesen szabad és független.*” (257.) Vagy később, még általánosabban: „*...jönnek rövidebb-hosszabb rossz időközök: nem lehet mindig tudni: de aztán visszatalál az ember: mindig vissza lehet vonulni a rendíthetetlen falak közé, hegyeimbe.*” (313–314.) Vagy éppen a BUDA szavaival: „*Mert valamit mégis elkezdtünk, és most nem kiabálhatok, hogy Nem-ér-a-nevem! Mert ez nem módja a szabadság választásának. Ahhoz előbb azt kell választani, hogy rabok legyünk.*” (22.) A valós világban a szabadság érzése mindig valamilyen kötöttségen belül jelentkezik. Miként a regénybeli szabadság eszméje is csak a prózai beszéd kényszerlépései által szólaltatható meg, olyan áttételek segítségével tehát, amelyek bizonyos motívumok nyomán át- és átszövik a teljes Ottlik-életművet. Nézzünk meg közülük egyet: a chicagói Michigan Avenue kapcsán, vagysis a

gondolat szabadsága témakörében már felbukkant árnyékszék motívumát.

Az árnyékszék a regényekben két szinten értelmezhető: dologi mivoltában és szimbolikusan. A katonaiskolai illemhely ugyanis egyfelől büdös és mocskos (de hát miért is lenne másmilyen?, persze hogy ilyen, az lenne a furcsa, ha nem ilyen lenne): „*Az árnyékszék valahogyan olyan mocskosnak hatott, hogy Damjáni a legnagyobb undorral tudott csak leülni a deszkára, s ha arra gondolt, hogy ezentúl mindig ezt kell majd használnia, el sem bírta képzelni, mi lesz vele.*” (36.) Míg a kisregényben a fejezet ezen a ponton hangsúlyosan véget ér, mintegy tragikusán mélyítve Damjáni elkésztő résztapasztalatát, addig a nagyregényben az epizód így folytatódik: „...*el sem tudta képzelni, mi lesz vele. // De mire visszacsoszogott ormótlán kincstári papucsában a hálóterembe, ezt is elfelejtette.*” (36.) Hiszen amennyire magától értetődő, hogy az árnyékszék állapota elborzasztja az újoncot, annyira magától értetődő az is, hogy később a növekedék minden fennakadás nélkül arra használja a gusztustalan alkalmatosságot, amire való. Sőt a későbbiekben a mellékhelyiség a dologi eszközértéken túl szimbolikus jelentésértékre tesz szert – mint a zavartalan társasági élet helyszíne. Az árnyékszék mint közösségi, sőt társadalmi tér leírása mindkét műben egyaránt visszafogott (60. – 77.), s később is pusztán praktikus közegül szolgál a Szebek, illetve Medve elleni merénylet előkészítéséhez. (61. – 102.) Mégis, amikor a TOVÁBBÉLŐK-ben Merényiék Tóth Tibort immár egyenesen az illemhelyen vallatják, mi több, el is gáncsolják, Damjáni szemében a helyszín szimbolikus jelentősége erőteljesen hatványozódik: „*Merényiék a jó modornak, az emberi méltóságnak és függetlenségnek magányos végvárába törtek be, amikor megszenstelenítették az árnyékszékét.*...” (131–132.) Az ISKOLÁ-ban viszont csupán magáról a megtorlásról olvashatunk, a szabadságeszme érintése nélkül. Bébé a vécebeli büntető eljárást ugyan aprólékosan és érzékletesen adja elő, ám nem fűz hozzá semmiféle általánosító elmélkedést. (375.) Elfogadja, hogy ott történt meg Tóth Tiborral az, ami megtörtént, ahol megtörtént, miként korábban azt is elfogadta, hogy másokhoz hasonlóan ő is ott végzi el a szükségét, ahol azt szokás elvégezni. Mondhatni – mindkét esetben – dologi értelemben relativálja az árnyékszék szimbolikus jelentését.

Tóth Tibor egyébként is hangsúlyos figurája az ISKOLÁ-nak, de még hangsúlyosabb szerephez jut a TOVÁBBÉLŐK-ben. Hiszen „megbabonázó szépsége” szinte (az 1. fejezetet leszámítva) teljesen átszövi a kisregény második részét, s a befejező jelenetben is nyomatékos szerephez jut. Míg a nagyregényben Medve kerül szorosabb kapcsolatba Tóth Tiborral, amikor az kölcsönkéri tőle a futócipőjét (348.), addig a korábbi munkában Damjáni akkortól kezd barátkozni Tóth Tiborral, amikor az elkéri tőle festékkészletét. (110.) De talán a tényszerűen nyilvánvaló eltérések mellett érdekesebb a finomabban párhuzamos elválásokra figyelni. „*Összebeszélte-e az itt jelenlevőkkel – intett a pap a Damjáni háta mögött állók felé – társaidd közül valaki ellen?*” (140.) A Tóth Tibor feljelentését követő vizsgálat során Damjáni a feltett kérdésre egy csöppnyi tétovázás után egyértelmű nemmel válaszol. Az ISKOLÁ-ban viszont Bébé ekként felel: „*Igenis. // A Monsignore nem vette komolyan a nyelvbotlásomat. Legyintett, még egyszer megkérdezte. // – Nem – mondtam halkan.*” (373.) Az öntudatlan nyelvbotlás – túl a gyermek szereplő érthető zavartságán – talán a felnőtt elbeszélő által tudatosan létesített s így „*az elbeszélés nehézségeit*” szimbolikusan képviselő kommunikációs zavart is jelenti. De a szépirodalomban egyébként sincs tökéletes kommunikáció, nincs maradéktalan információcsere, csupán – a szerző részéről – finoman előállított és – az olvasó részéről – körültekintően elemzett szöveghelyek vannak, amelyek egyúttal utalnak valami teljességgel és egyértelműen megfoghatatlanra. A termékeny kommunikációs zavar tehát nem csupán a Monsignore és Bébé között, de a regény beszélője és az olvasó között is fennáll.

Szerzői titoktartásával Ottlik olvasói titokfejtésre sarkall minket például akkor is, amikor a Merényi és Tóth Tibor közötti viszony homályos természetére utal – így fokozván az olvasás és értelmezés szempontjából gyümölcsöző kommunikációs zavart. A TOVÁBBÉLŐK-ben a kihallgatás során Damjájinak „*aztán egyszerre, a negyedik vagy ötödik kérdésnél, megvilágosodott a helyzet.*” (142.) Ám míg a korai műben Ottlik pusztán homályosan utal a titokra, addig a későbbi nagyregény beszélője látványosan és játékosan körüljárja a titkot, anélkül azonban, hogy durván titoktalanítaná. Bébé egyfelől rámutat a találgatások titkos tárgyá-

nak titkos természetére, másfelől viszont elzárkózik a nyílt elemzéstől: „*Nem találgattunk, mert egyrészt nyilvánvalónak látszott [...], hogy Merényiékét természetellenes nemi visszaéléssel vádolják, egyébként alaptalanul. Erről a tárgyról pedig egyikünk sem óhajtott beszélni.*” A „*természetes szemérem*” serdülőkori állapota nem a szintúgy természetes természetű titok nyitjára utal, legfeljebb egy későbbi szemérmetlen állapotra, a romlott érettség, a „*magabiztos butaság*” korszakára, „*amikor véleményeket formál az ember*”, amely azonban „*csak később kezdődik*”, s amely mégiscsak helyet kaphat a katonaiskolai évek mögöttes időtapasztalatában, a rezignált visszaemlékezés és újramesélés gesztusában. Az elbeszélte időszakban viszont a titok, bármilyen homályos és vonzó legyen is, titok marad: „*Nem találgattunk és nem beszélgettünk róla. Beértük a tényekkel.*” (376.) Miként mi, a két Ottlik-regény párhuzamos olvasói is kénytelenek vagyunk beérni a tényekkel. Összevetjük, ami egyáltalán összevethető. Elválasztjuk, ami egyébként is elválí. És nem értékelünk. Legalábbis nem „*magabiztos butasággal*”. Vagyis azon túl, hogy „*beérjük a tényekkel*”, mégiscsak „*találgatunk és beszélgettünk*” a titokról, amely módfelett ingerel minket: miként van az, hogy *noha* a két regény nem ugyanarra az olvasói kulcsra nyílik, *végző soron* mindkettő az izgalmasan rétegzett Ottlik-életmű egészére nyit ablakot?

### Végző soron

Összefoglalásként persze mondhatjuk, hogy mindkét regény végző soron ugyanazt a történetet meséli el. Ám alapvetően eltérő módon teszik azt. A TOVÁBBÉLŐK-ben az egységes elbeszélői tudat egyenes vonalú történetet gomolyít. Ráadásul többnyire azonnal értelmezi is az eseményt, vagy legalább ha nem is fogalmilag, de szimbolikusan rámutat az esemény homályos pontjait gerjesztő titokra. Az ISKOLÁban viszont a rétegzett, sőt sokszorozott elbeszélői tudat térben és időben egyaránt szerteágazó történetet bonyolít. Ráadásul folytonosan elhalasztja az események értelmezését, azaz életben tartja a titkot a regény idejében. Más szóval a befogadóra bízta, hogy a regény értelmezendő idejében elrejtett titkot – a lehetséges megoldások közül válogatva – felfedje az olvasás értelmezett idejében.

Mondhatjuk továbbá azt is, hogy az önma-

gában megálló remekművel szemben a TOVÁBBÉLŐK olyan hagyományosabb szerkezetű regény, amely kijáratokat nyithat például Robert Musil TÖRLESS-regényére. Míg az ISKOLA inkább karakteresen különbözik attól. Szegedy-Maszák Mihály szavaival: „*Az ISKOLA A HATÁRON az »ahány értelmezés – annyi tény« igazát támasztja alá, a DIE VERWIRRUNGEN DES ZÖGLINGS TÖRLESS viszont a tudat kifejezhetetlen mélységeire emlékeztet.*” (Szegedy-Maszák, 112.) És mintha az ifjú Törlesshez hasonlóan a TOVÁBBÉLŐK Damjánija is hasonlóképpen ragaszkodna a tudat egyfajta „*kifejezhetetlen mélységéhez*”, nevezetesen a gyermekkori valóság „*mély édes-ségéhez*”, adott esetben a lakásuk „*derékszögben forduló homályos folyosójának*” emlékképéhez. (12.) Noha az elbeszélő szerint Damjáni tudja, hogy mindez már a múlté, és azt is tudja, hogy számára csupán a „*már-már győztesnek látszó, sárból és vérből, idegrángásokból, anyagi érdekekből és alsórendű ösztönökből habart, tapadó és cementté merevedő valóság*” maradt, röviden a tények világa, amelyből ugyanakkor ki tud szakadni, meg tud kapaszkodni „*egy még erősebb és még győzhetlenebb valóság küllőibe*”, röviden a szabadság érzésébe. (127.) Ám ezt a világszemléleti belátást a kisregény szövegvilága még nem képes alátámasztani. (Talán nem véletlenül vette vissza a világlátásában megállapodott Ottlik nagy regénye ösváltozatát a nyomdából. Talán éppen azért, mert egy szöveg voltában is megállapodott regényről álmodott, egy olyan regényről, mint amilyen a tíz évvel későbbi ISKOLA.) Mégpedig egyszerűen azért, mert másképpen bánik a nyelvvel, nem úgy, mint a későbbi remekmű. Mert *noha* a TOVÁBBÉLŐK a gyermekkori boldogságot horizontálisan felülíró tények világát vertikálisan áthúzó szabadságérvet hangoztatja, az „*ahány értelmezés – annyi tény*” szöveg szabadsága helyett mégiscsak a „*ha kizárólagos nézőpont – akkor kizárólagos értelmezés*” előírását érvényesíti, vagyis a beszélői és szereplői tudatok sokféle képpen megközelíthető játékosága helyett a szerző egyértelmű sugalmazását részesíti előnyben. Nem úgy, mint az ISKOLA. Hogyan is mondja a monográfus? „*Medve Gábor és Both Benedek másként mondja el ugyanazt a történetet, következésképpen más történetet beszél el, mert az ISKOLA A HATÁRON című regényben a nyelv teremti (konstituálja) a valóságot.*” A TOVÁBBÉLŐK-ben, azaz hogy „*Muslinál ezzel szemben a nyelv afféle*

*kapu vagy híd, mely elvezet a mélységhez, csakhogy a kapu többnyire zárt, a híd pedig befejezhetetlen, vagyis a mélység nem fejezhető ki maradéktalanul.*” (Szegedy-Maszák, 112.) Ami kifejezhető, az csak a „tények” világa, ami viszont már sokféleképpen értelmezhető tovább. Kiváltképpen akkor, ha a szerző maga is tartózkodik az előíró magyarázattól. Ha Szegedy-Maszák Mihály különbségtévését átforgatjuk a korai Ottlik-műre, akkor kínálkozik a leírás: mivel a TOVÁBBÉLŐK szerzője számára nem igazán fontosak „az elbeszélés nehézségei”, a nyelv nála is kapu-, illetve hídfunkcióval, végső soron eszközértékkel rendelkezik. Noha más metaforát is találhatnánk a nyelvre. Például utalhatnánk a nyelv gátszerűségére, vagyis arra, hogy a szépirodalmi nyelv mint közeg (és nem mint eszköz) nem azt tárja fel maradéktalanul, ami mögötte rejtekezik, hanem azt láttatja perspektivikusan, ami benne megtörténik. Nem leképez tehát, hanem teremt. Nem élménybeszámoló tehát, hanem tapasztalatszerzés. Ennek nyomán talán megkockáztathatjuk: a TOVÁBBÉLŐK elsősorban élményi rétegzettségéhez képest az ISKOLA élményi és nyelvi-szemléleti rétegzettsége meggyőzőbbnek tűnik. Hiszen a későbbi remekmű nem csupán a katonaiskolában nyert tapasztalatok élményszerű nyelvi leképezése, hanem ugyane tapasztalatok szövegszerű nyelvi újratemtése. „Az elbeszélés nehézségei” végeredményben nem egyébről tanulmányoznak, mint a katonaiskolában nyert világtapasztalat és az ISKOLA-ban kidolgozott nyelvi tapasztalat termékeny kölcsönviszonyáról.

Innen nézvést talán röviden visszatérhetünk a nagyregény problémás mondatrészéhez: „*heteken, hónapokon, évtizedeken át*”. A pontatlan időszekvencia talán valóban nem Ottlik hanyagságáról, talán valóban nem a nyelvet eszközként kézben tartó szerző pillanatnyi ügyetlenségéről árulkodik. Talán az eltérés a helyes „*heteken, hónapokon, éveken át*” formulától éppen hogy nem a nyelv (teljességgel) kezelhető mechanizmusára utal, hanem a nyelv (részben) kiszámíthatatlan automatizmusát ilusztrálja. Közelebről azt a megfejtethetetlen rejtélyt érinti, hogy vajon miért mond a szerző „*évtizedeket*”, amikor feltehetően „*évekre*” gondol, mint ahogyan a kisregényben „*éveket*” is mondott. És noha tudjuk, hogy az évtizedek is ugyanúgy éveket jelentenek (több

mint tíz évet), továbbá azzal is tisztában vagyunk, amit az elbeszélő mondani akar az idő folyásáról, a szövegtörés mégiscsak érzékelhető. Hiszen a mondatrész öntudatlan nyelvi sajátossága, ha úgy vesszük, rávilágíthat a regény egyik tudatosított szemléleti sajátosságára, nevezetesen nyelvfelfogására, még akkor is, ha nem világíthatja meg teljes egészében, lévén maga is része – ámbár igencsak beszédes része – annak.

Továbbá a kisregényre és a nagyregényre jellemző nyelvi érzéketlenség egyaránt a gyermekiség felfokozott szenualizmusára utal, amely viszont különbözőképpen juttatja szóhoz a két műben az érzékiség titkát. S ez a TÖRLESS-regényre utaló homoszexuális motívum eltérő kidolgozásában is megmutatkozik. Míg a TOVÁBBÉLŐK-ben Tóth Tibor titokzatosan lányos lényé nagyobb szerepet kap, még a befejező képsorokban is, addig az ISKOLA-ban Medve és Tóth Tibor kényes viszonya ökonomikusan feloldódik a regény dologi bőségében, hiszen csak egy motívum, csak egy epizód a sok közül. Mondhatni megtalálja saját helyi értékét az egészséges (hiszen egységes egészét képező) nyelvi és szemléleti relativizmuson, a regény pluralisztikus-dialogikus világán belül. De utalhatunk akár Tóth Tibor egyik ártatlan megjegyzésének helyi értékére is, amely egyébként mindkét műben azonosan hangzik, ráadásul azonos helyzetben, azaz szelíd figyelemzettként egy negyedéves durva káromkodására: „*Isten nevét hiába ne vedd.*” (25. – 23.) Mindazonáltal az ISKOLA-ban jelentéssel bővül az általános szentencia, s így már több is, mint valamely kegyességi színezetű kommentár, amely a – feltehetően a szerző által is vallott – vallásos világszemléletet volna hivatott képviselni, sőt ha komolyra fordul a dolog: érvényesíteni. S így talán ajánlatosabb retorikusan olvasni Tóth Tibor megjegyzését, olyan nyelvi gesztusként tehát, amelyben szerzőnk hőse által mondja ki a prózáírói önismeret egyik hangsúlyos saroktételét. S hogyan szólna e saroktétel a stiláris-narrációs áttétel nélkül? Valahogyan úgy, ahogyan a PRÓZA című kötet egyik vallozásos darabjában, a KÖRKÉRDÉS JÉZUSRÓL címet viselő gondolatfutamban áll: „*Nem néven nevezve kell jelen lenniük – a vers nem a csillagokról szól, nem Jézusról, nem a költő anyjáról – hanem valóságosan.*” (214.) (Kiemelés – B. S.) A prózának, a regénynek megvan a ma-

ga saját „valósága”, amely viszont nem lehet azonos a kőszegi iskolaévek saját valóságával. Ottlik művészete kapcsán tehát legalább kétféle valóságról lehet szó, amelyekről viszont beszéljen újra csak ő maga: „*Hogyan, hát kétféle valóságról beszélünk, arról, ami már ki van fejezve valahogyan, és arról, ami még nincs? [...] A valóságot (legalábbis néven nevezéssel) éppen úgy nem tudjuk közvetlenül megfogni, mint a fizikus. [...] Ezért, ha már nem tudunk okosabbat tenni vele ezúttal, mint beszélni róla, könnyítsük meg a dolgunkat a fizikushoz hasonlóan, és ne beszéljünk se egyféle, se kétféle valóságról, hanem beszéljünk sokfélérről: a valóság modelljeiről.*” (188–189.)

A katonaiskolai évek valósága és a katonaiskolai évekről szóló regény valósága között – a szükséges elválasztáson túl, pontosabban azáltal – olyan analogikus viszony mutatható ki, amely számos szövegáttételen át, azaz csakis „*az elbeszélés nehézségeinek*” tudatosítása és leküzdése árán működik. Mialatt „*az elbeszélés nehézségeivel*” küzdő szerző az olvasóra rója az értelmezés megannyi nehézségét. Jelen esetben a kérdést, vajon miként szólaltathatjuk meg az iskolai évek élményvalóságához közeli TÖVÁBBÉLŐK, valamint az élményvalóság és a regényvalóság közötti távolságot megjelenítő ISKOLA összehasonlító értelmezésének nehézségeit.

Bazsányi Sándor

## KÉT BÍRÁLAT EGY KÖNYVRŐL

Kálmán László–Nádasdy Ádám: *Hárompercesek a nyelvről*

Osiris, 1999. 286 oldal, 1480 Ft

### I

#### NYELVI DOLGOKRÓL – MÁSKÉPPEN

Kálmán László nyelvész és Nádasdy Ádám költő-műfordító-nyelvész közös művét letéve az ember sajnálja, hogy nincs tovább. Részint, mert olvasmányos (még nem szakmabeliek számára is), részint, mert bármily szerteágazó is a szerzők érdeklődése, fontos nyelvi-nyelv-

szeti témák maradtak e könyvben említetlen. A könyv a két szerzőnek a rádióban 1992 és 1997 között elhangzott rövid – háromperces – eszmefuttatásait tartalmazza, s üdítően elűt a nyelvi, nyelvtani kérdéseket egyszer s mindenkorra meghatározottnak tekintő akadémikus szemlélettől. Kitészik a kiselőadások sorozatából, hogy „*a törvény szövedéke*” az élő nyelvben is „*mindig fölfeslik valahol*”; vagy hogy egy másik költőóriást idézzen némileg szabadon: a szürke elméletnél mindig gazdagabb az eleven nyelv „*aranyfája*”.

Ebben a vonatkozásban talán elegendő a könyvből egyetlen példát idéznem, a tanárnőét, aki az igék három csoportját különbözteti meg (és különbözteteti meg tanítványai-val), nevezetesen a cselekvést, a létezést, valamint a történést kifejező igéket. Holott – mutat rá a szerzőpáros – ez így afféle kaloda, hiszen például az „*elbír*” a megnevezett csoportok egyikébe sem illik bele (képpeséget fejez ki), a „*szeret*” meg a „*lát*” hasonlóképpen (érzelem, illetve érzékelés).

Ezen a példán is lemérhető, hogy a szerzők egyik célja a ma tanított magyar nyelvtan kereteinek feszegetése, fogyatéknak föltárása. Másik látni való céljuk az, hogy a fegyelmező hajlamú nyelvvédelemmel, nyelvápolással egy liberális, abszolúte toleráns nyelvszemléletet állítsanak szembe. Ez utóbbi törekvést Simonyi Zsigmond alábbi szavaival támogatják meg: „*Általános szempontból csak az a helytelen, csak az magyartalan, amit a romlatlan nyelvérzékű magyar nép sehol se használ, ellenben helyes, ami a népnél csekély területen szokásban van.*”

E mondat teljes mértékben igaz. Csakhogy – jól figyeljünk! – a kritérium itt, ugye, „*a romlatlan nyelvérzékű magyar nép*” nyelvhasználat; márpedig az idegen, többnyire indogermán nyelvekből silányan, „*tapadóan*” magyartított fordítások áradata folyamatosan rongálja az ily módon egyre kevésbé ép nyelvérzéket. Nem is tudják a szerzők következetesen végigvinni a parttalan toleranciát hirdető programjukat: a „*nem-e ment el?*”-féle fordulatokat ők is elutasítják, pedig hát a mai magyar nép nem is egészen elenyésző hányadánál ez „*szokásban van*”.

De lássunk másik példát is arra, hogy a rokonszenvesen liberális nyelvszemléletnek, akárcsak a nyelvtörvény után sóvárgókének, szintén megvannak a határai. A könyvben egy idős papról olvasunk, aki a rádióban oda nyi-