

Értelmezések a határon

Az ember- és neveléskép alakváltozásai Ottlik Géza
Iskola a határon című regényének recepciójában

Jelige: Mézes Krémes

Tartalomjegyzék

Bevezetés.....	2
Az első évek és a „hátranézés-vita”	5
Szegedy-Maszák Mihály és Balassa Péter értelmezései	18
Jakus-Hévízi-elmélet.....	26
Konklúzió.....	32
Bibliográfia.....	34

Bevezetés

„Az *Iskola a határon*-t például nem akármilyen olvasók értették félre. Az rendben van, hogy az olvasók java része úgy olvassa, hogy milyen érdekes, milyen izgalmas, és főleg, hogy mi lesz a vége. Csakhogy legkiválóbb kritikus barátaim között is volt olyan, aki nagy dicséretként azonnal azt írta nekem, hogy megbetegítettem a könyvemmel, nem tudta abbahagyni, egész éjjel olvasta, közben kihűlt a lakás, jéghideg lett a szoba, ő maga meg náthás vagy influenzás lett. Azt válaszoltam: Jól van, de azért olvasd el még egyszer.”

Ottlik Géza: *Próza* (Hosszú beszélgetés Hornyik Miklóssal)¹

Ottlik Géza *Iskola a határon* (1959)² című regényét Balassa Péter „a legjobb magyar regény”-nek³ nevezi, amely státuszt az elsősorban az 1980-as évektől épülő kultusz is igyekszik alátámasztani. A szöveg széles körű irodalmi recepcióját, és a kultusz kialakulásának lépéseit azonban korábban még nem vizsgálták az ember- és neveléskép koncepciói, ezek alakváltozásai felől. Dolgozatomban felvázolom az 1960-as, az 1980-as és a 2000-es évek kritikáiban és tanulmányaiban megjelenő ember- és neveléskép politikai elköteleződéseit, majd bemutatom az *Iskola*-recepció történeti-társadalmi kontextusában lezajló folyamatokat a kezdeti polémiától az allegorikus olvasat hegemoniájának kialakulásán keresztül a Jakus-Hévízi szerzőpáros ezt megkérdőjelező törekvéséig. Céлом tehát egy olyan irodalomértelmezés keretében vizsgálni a regény recepcióját, ami az irodalomértést a „szociokulturális történések önmegértő aktusa”-ként értelmezi, és arra törekszik, hogy a modern irodalom egyik remekéeként pozicionált *Iskola a határon* kapcsán pontos képünk lehessen „születése meghatározottságának történeti föltételrendszeréről], mechanizmusai[ról] és mindenkor »ideiglenes« alakzatainak valódi természetéről] s funkciójáról]” is.⁴ A szövegek állásfoglalásainak a foucault-i és van dijki kritikai diskurzuselemzés eszközeivel történő vizsgálatának célja Sári B. László *A hatyú és a görény* című kötetében⁵ Szolláth Dávid 2002-es esszéje⁶ kapcsán is szorgalmazott nézőpontját érvényesíteni. Ez a megközelítés így a „többszörös történeti kontextust”⁷ figyelembe vevő, az *Iskola a határon* körüli beszédmod kultikusságát lebontó törekvések sorába illeszkedik. A dolgozatnak így nem célja felmutatni a regény egy új olvasatát, feladata az értelmezés folyamatának megértése és kontextusban láttatása.

¹ OTTLIK Géza, *Próza*, Magvető, Bp., 1980., <https://mek.oszk.hu/01000/01003/01003.htm> [utolsó hozzáférés: 2022. 11. 23.]

² OTTLIK Géza, *Iskola a határon*, Magvető, Bp., 1959.

³ BALASSA Péter, „Az végeknél...”. *Kommentár Ottlikhoz, avagy a műelemzés bukása* = Uő., *A színeváltozás. Esszék*, Szépirodalmi, Bp., 1982, 258.

⁴ LENGYEL András, *Az irodalmi történet szociológiájához*, Műhely, 2009/3, 48.

⁵ SÁRI B. László, *A hatyú és a görény. Kritikai vázlatok irodalomra és politikára*, Kalligram, Pozsony, 2006.

⁶ SZOLLÁTH Dávid, *A példázatosság, az allegorizáló olvasás és a kultusz kérdései a Mészöly- és az Ottlik-kritikában*, Jelenkor, 2002/10, 1104–1117.

⁷ SÁRI B., *I. m.*, 72.

A módszertanként alkalmazott kritikai diskurzus elemzés keretein belül az elemzett kritikákat olyan szövegekként olvasom, amelyek „valóságteremtő gyakorlatként” működnek.⁸ A szövegek kapcsán így előfeltevésem, hogy a nyelv eszközünk arra, hogy ezen keresztül kifejezzük szubjektivitásunkat, és mivel általa is vagyunk képesek hatalmi összefüggések létrehozására,⁹ Foucault¹⁰ és Van Dijk alapján a kritikai diskurzus elemzés (*Critical Discourse Analysis*) irányát követve az elemzés célja rámutatni az *Iskola a határon* körül kialakuló diskurzusok jellegzetességeire és kizáró folyamataira, valamint azt vizsgálni, hogy ezeket az állásfoglalásokat milyen hatalmi és politikai érdekek szolgálatába állítják.¹¹ A kritikai diskurzus elemzés eszközeivel így arra törekszem, hogy feltárjam az uralkodó, domináns diskurzus mélyén meghúzódó ideológiákat, amely diskurzus elsősorban a saját érdekeinek megfelelő nézeteket legitimálja.¹²

Az *Iskola a határon* recepciójának kiemelt szövegeit vizsgálva céлом megérteni, hogy a kritikák és tanulmányok milyen nevelési szándékot tulajdonítanak a szövegvilágon belüli katonaiskolának, illetve a regénynek mint mind az irodalmi, mind a társadalmi mezőben¹³ jelentéssel bíró szövegnek. Amellett, hogy a bourdieu-i fogalom a mezők rendszerekbe ágyazott, ugyanakkor relatív önálló jellegét hangsúlyozza, az elemzés során figyelembe veszem Gisèle Sapiro azon megállapítását, hogy az irodalmi mező relatív autonómiája a társadalomban és az egyes kultúrákban a gazdasági és a politikai liberalizmus foka által meghatározott.¹⁴ Ehhez szorosan kapcsolódva feltárom, hogy a vizsgált szövegekben milyen emberkép rajzolódik ki, a szerzők mely viselkedési formát tartják követendőnek, melyeket vetik el vagy bírálják, és milyen számukra az ideálisnak tartott emberi karakter. Azt, hogy miért a nevelés- és emberkép vizsgálatát tüntetem ki elemzésemben az is alátámasztja, hogy az Ottlik-regény első kiadásának

⁸ GLÓZER Rita, *A diskurzus elemzés módja és értelme*, http://mmi.elte.hu/szabadbolcseszlet/mmi.elte.hu/szabadbolcseszlet/index8dbc.html?option=com_tanelem&id_tanelem=841&tip=0 [utolsó hozzáférés: 2022. 11. 23.]

⁹ Terrell CARVER, *Diskurzus elemzés és a „nyelvi fordulat”*, Politikatudományi Szemle, 2004/4, 144.

¹⁰ Michel FOUCAULT, *A diskurzus rendje* = Uő., *A fantasztikus könyvtár*, vál. és ford. ROMHÁNYI TÖRÖK Gábor, Pallas Stúdió – Attraktor Kft., Bp., 1998 [1971], 50–74.

¹¹ Vö. GLÓZER, *I. m.*

¹² P. SZILCZL Dóra, *Bevezetés a kritikai diskurzus elemzésbe*, Jel-Kép, 2018/3, 8.

¹³ Az irodalmi és társadalmi mezőt itt a bourdieu-i értelemben használom. Vö. Pierre BOURDIEU, *A művészet szabályai. Az irodalmi mező genezise és struktúrája*, ford. SEREGI Tamás, Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola, Bp., 2013.

¹⁴ Vö. Gisèle SAPIRO, *The literary field between the state and the market*, Poetics, 2003/31, 442. (Idézi: SCHEIN Gábor, *Újra a határon: az irodalmi mező a 90-es években*, Kalligram, 2021/6, 80.)

papírborítóján a „diákregegy” kifejezés szerepelt,¹⁵ ezzel már a szöveg megjelenésekor egy bizonyos, jól meghatározott értelmezési kategóriát predesztinálva a regény számára.¹⁶

Ezen szempontok elemzésével a dolgozat célja történeti kontextusba helyezni annak a meggyőződésnek a megszilárdulását a recepcióban, ami a regényt a „belső szabadságra” nevelés példázataként olvassa, és ami a (politikai értelemben is értett) hallgatás dimenzióiban ragadja meg a szöveg létrejöttének tétjét. Az 1960-ban az *Élet és Irodalom* hasábjain a „hátranézés-vitaként” ismert polémiában többek között neveléstudományi kérdések is kikristályosodnak az egymással ütköztetett nézőpontokban. Az 1960-as évek kezdeti kritikai recepcióját követően az 1980-as évek szövegeit vizsgálva Szegedy-Maszák Mihály és Balassa Péter az allegorikus olvasat megszilárdulását elősegítő érveléseinek ember- és nevelésképet értelmezem, a megszólalás lehetőségeit a megváltozott társadalmi kontextussal is összevetve. Az utolsó szerkezeti egységben a Jakus-Hévízi szerzőpáros az értelmezéstörténetben perifériára szorult *Ottlik-veduta* (2004) című szövegét vizsgálom, amely a recepció ezredforduló utáni alakulásában egy, a sztoikus olvasattal vitatkozó szöveget képvisel. A kutatás tétje így az ember- és nevelésképet tanulmányozásán keresztül történeti-társadalmi kontextusban láttatni az *Iskola a határon* értelmezéstörténetének, így a kultuszban megszilárdult olvasatok létrejöttének alakulását.

¹⁵ Vö. KELECSÉNYI László, *A szabadság enyhe mánia*, Magvető, Bp., 2000, 125. (Utal rá: FÜZFA Balázs, „...sem azé, aki fut...”: *Ottlik Géza Iskola a határon* című regénye a hagyomány, a prózapoétika, a hipertextualitás és a recepció tükrében, Argumentum, Bp., 2006 [Irodalomtörténeti füzetek, 158], 15.)

¹⁶ A regény ugyanakkor Schein Gábor olvasatában nem vizsgálható kizárólag az ifjúsági- vagy diákregegy műfaji kódjai szerint, hiszen az irodalmi mű megjelenésekor a térségben hangsúlyos szerepet kapó iskolaregegyek sorába illeszkedett, amelyekben a katonaiskolák célkitűzése az volt, hogy megerősítsék a növendékek alattvalói pozícióját. Erről bővebben lásd SCHEIN Gábor, *Az Abigél műfaji kódjai és emlékezetpolitikája*, Jelenkor, 2022/6, 676–682.

Az első évek és a „hátranézés-vita”

Fűzfa Balázs összegző igényű 2006-os monográfiájában a recepció kezdeti évtizedeiről, az 1960-as és 1970-es évekről megjegyzi, hogy az „nemcsak ízlésbeli kérdésekben, de a regény alapértékének megítélésében sem volt egységes.”¹⁷ Azt, hogy ezek a töréspontok pontosan hol jelennek meg az első kritikákban, és milyen ítéletek ütköztek egymással a kezdeti írásokban, felgöngyölítésre érdemes, hiszen a kiindulópont megragadásában fedezhetőek fel a regény korai értelmezési kísérleteinek irányvonalai.

Ottlik Géza *Iskola a határon* című regénye 1959-ben a Magvető Könyvkiadónál jelent meg.¹⁸ Ebben az időszakban a Rákosi-korszak harcos kultúrpolitikája és az 1956-os, az államszocialista rendszer uralkodó diskurzusa alapján „ellenforradalom”-ként értelmezett eseményeket követően a Kádár-korszak első néhány évében kemény megtorlás és szigorítások jellemezték mind a közéletet, mind a kultúrpolitikát, amely csaknem teljesen alárendelődött a hatalmi mező célkitűzéseinek.¹⁹ Kosztolánczy Tibor is megjegyzi tanulmányában, hogy már a kezdeti recepció is a mű példázatjellegét erősíti²⁰ azáltal, hogy Bokor László,²¹ Kéry László,²² Ligeti Vilma,²³ Nagy Péter²⁴ és Rónay György²⁵ is a Horthy-korszak mentalitásának és a hitleri fasizmus lélektanának nyomait fedezik fel a műben. Ezeknek a fogalmaknak a definíciója azonban közel sem volt egységes és egyértelmű a korabeli, szocialista realista irodalomkritikában. Ahogyan arra Scheibner Tamás rámutat, a kádárista művelődéspolitikának érdekében állt, hogy egy olyan plurális közeget teremtsen, „melyben a művészeti-tudományos élet szereplői egymás ellen kijátszhatóak.”²⁶ A művelődéspolitikát meghatározó személyek úgy hozták létre és tartották fenn ezt a közeget, hogy ellentmondásos elvárásokat támasztottak az irodalom előállítóival szemben, amely elvárásoknak nem lehetett megfelelni, ezzel pedig a kulcsfogalmakat és a műveket is egyszerre többféle értelmezési keretbe lehetett beilleszteni.

¹⁷ FÜZFA, I. m., 15.

¹⁸ A dolgozat nem tárgyalja részleteiben a tényt, hogy Ottlik Géza nyomdából hívta vissza *Továbbélők* című szövegét, hogy azt többször átdolgozza, és a regény végül *Iskola a határon* címmel lásson napvilágot. A két szöveg összehasonlítási lehetőségeiről bővebben lásd a következő tanulmányt: KORDA Eszter, *Egy kézirat rejtélye és legendája. Ottlik Géza Továbbélők című kisregényéről*, Kortárs, 1999/8, 83–91.

¹⁹ Vö. AGÁRDI Péter, *Közelítések a Kádár-korszak művelődéspolitikájához*, Eszmélet, 1993/20, https://epa.oszk.hu/01700/01739/00006/eszmelet_EPA01739_20.item988.htm [utolsó hozzáférés: 2023. 01. 01.]

²⁰ Vö. KOSZTOLÁNCZY Tibor, „Hová tévé boldogtalan fiait?”: Ottlik Géza *Iskola a határon* című regényének allegorikus jelentéseiről = „...száz év múlva is emlékezett dolgokra...”: Ottlik Géza első évszázada, szerk. FINTA Gábor – FÜZFA Balázs, Savaria University Press, Szombathely, 2015, 25–37.

²¹ BOKOR László, *Ottlik Géza: Iskola a határon*, Népszabadság, 1960. jún. 14., 8.

²² KÉRY László, *Ottlik Géza: Iskola a határon*, Élet és Irodalom, 1959/49, 9.

²³ LIGETI Vilma, *Ottlik Géza: Iskola a határon*, Népművelés, 1960/1, 29.

²⁴ NAGY Péter, *Hová néz az irodalmár? Ottlik Géza: Iskola a határon*, Élet és Irodalom, 1969. aug. 5., 4.

²⁵ RÓNAY György, *Az olvasó naplója. Ottlik Géza: Iskola a határon*, Vigilia, 1960, 51–54.

²⁶ SCHEIBNER Tamás, *A magyar irodalomtudomány szovjetizálása. A szocialista realista kritika és intézményei 1945–1953*, Ráció, Bp., 2014, 45.

Mindeközben az „egység” hangsúlyozásával igyekeztek elfedni ennek a pluralitásnak a tényét, ezzel a gesztussal pedig mind az irodalmi szöveg írója, mind annak kritikus ellenőrizhető, számonkérhető pozícióba került.²⁷

Ezen erővonalak és az interpretációs pluralizmus közegében bontakozott ki a „hátranézés-vita”,²⁸ amelyben eltérő antropológiai és neveléstudományos szempontból is érdekes közelítési stratégiák ütköznek a szocialista realista irodalomkritika értelmezési keretén belül. Kéry László kritikája az *Élet és Irodalom* hasábjain jelent meg 1959 decemberében, és az ezt követő, eltérő véleményeket ütköztető szövegek is itt jelentek meg. Kéry kritikájában a realizmus kódjai mentén,²⁹ és alapvetően önéletrajzi regényként olvassa az *Iskola a határont*. A kritikus a tanúvallomásként értékelt önéletrajssal és a katonaiskola világának az ottliki életműben való többszöri megjelenésével támasztja alá azt az álláspontját, miszerint „a határmenti iskola életreszóló nyomot égetett azokba, akik dresszúráján keresztülmentek, alakította sorsukat, magyarázza – még évtizedek múlva is – észjárásukat, apró szokásaikat, életbevágó döntéseiket.”³⁰ Kéry így már felütésében feltételezi, hogy a katonaiskolai nevelés örök életükre meghatározza a diákok sorsának alakulását, felnőtt énjük sem függetleníthető a gyermekkori tapasztalatoktól. Ez az átadott szemlélet tükröződik Kéry olvasatában a regényben megszólaló írói hangban, amelyben „fontos helye van a szkepszisnek, a viszonylagossági érzésnek. [...] Ez a szemlélet, ez a kesernyesség, ez a humor maga is a regény alaptételének igazát bizonyítja, Ottlik valószínűleg nem így írna, ha nem hordozná magában a regény lapjain fölhalmozott élményeket.”³¹ Ezt a hozzáállást Kéry a „polgári értelmiség” hangjának tulajdonítja, amely ellenzéki pozícióba került a „félfeudális, félfasiszta Horthy-Magyarország”-on.³² A kritikus interpretációja így a regény által meghívott történeti-társadalmi kontextusban horgonyozza le a szöveg olvasatát, és a Horthy-Magyarország uralmi rendszerében domináns mentalitás elriasztó bemutatását várja a regénytől.

Kéry abban látja ezen mentalitás bemutatásának újszerűségét, hogy a regény a „burzsoá iskola” és a „porosz–osztrák mintájú kaszánya”, iskola és katonaság zsarnokságát vegyítve ábrázolja azt a pedagógiai célt, amelyet az 1920-as évek elejének társadalmi katonaiskola intézményében valósít meg. Ezzel a regény egy olyan intézményt állít az olvasója elé, „amely

²⁷ Vö. Uo., 44.

²⁸ A „hátranézés-vitaként” ismert jelenség leírását adja Bán Zoltán András. (BÁN Zoltán András, *Az első Ottlik-vita*, Beszélő 2/1, <http://beszelo.c3.hu/print/10785> [utolsó hozzáférés: 2022. 11. 23.]

²⁹ Vö. REICHERT Gábor, *Szabó Magda Az őz című regénye és a „hátranézés-vita”*, Irodalmi Szemle, 2022/7–8, 52.

³⁰ KÉRY, I. m.

³¹ Uo.

³² Uo.

gyerekekből nevel katonákat, nyomorgatva és elnyomva őket, hogy annál tökéletesebb nyomorgatók és elnyomók váljanak belőlük.”³³ Kéry katonaiskola-interpretációja abba a korabeli hagyományba is kapcsolódhat, miszerint annak ellenére, hogy a regény borítóján szerepelt a „diákregegy” kifejezés,³⁴ az *Iskola a határon* nem a hagyományos értelemben vett ifjúsági regényként kezelték a korban. A szöveg megjelenésekor abba a térségben (Közép- és Kelet-Európában) a kortárs viszonyok között jelentős szerepet kapó iskolaregegyek sorába illeszkedik, amelyek világképe alapján a Bildung iskolai eszménye „egyáltalán nem a társadalomba szabadságának megőrzésével és kiteljesítésével beilleszkedő személyiség kialakulását támogatja, épp ellenkezőleg, az iskola az alattvalói mentalitás elmélyítésén munkálkodik.”³⁵ Azáltal, hogy a későbbiekben Kéry azonosítja a katonatisztet az általa félfasisztaként jellemzett Horthy-világ arisztokratájával, egyszerre mutatja fel elnyomó aktorként a katonát mint a (fél)fasizmus csúcsát és a k. u. k. katonaiskolája által kitermelt burzsoáziát, amely az elnyomástapasztalatot az általuk elnyomott rétegnek is továbbadja. Visszatekintve jelenünkből azonban azt szem előtt tartva, hogy a szocialista realizmus nyelvében a legtöbb látszólag magától értetődő fogalomnak sem volt egyértelmű definíciója, érdemes megvizsgálni, Kéry szemléletében mit takart a fasizmus kifejezés. Kéry a bírálat alá vont iskolát és a katonaiskolai környezetet az „értelmetlenség” világaként, a gyermekek „emberséges ösztöneivel ellenkező börtön-világ”-ként azonosítja, amely „az elnyomó társadalmi rendszerek, a fasiszta ízű barbarizmus és a vele szembefeszülő – többnyire néma – tiltakozás törvényszerűségeit”³⁶ tömöríti. Az elnyomó, és éppen ebben a tulajdonságában Kéry kritikája alapján egyértelműen fasiszta értékrendet képviselő katonaiskola célja így, hogy az elnyomottakból is elnyomókat neveljen, egy Kéry által „értelmetlenként” jellemzett rendszerben. Ez a hatalomkoncepció a foucault-i fegyelmező társadalomra rímelhet, amennyiben „[a] fegyelmezés egyéniséget farag egy olyan hatalom specifikus technikájaként, amely az egyéneket működése tárgyának s egyszersmind eszközének is tekinti.”³⁷ A növendékek így egyértelmű alárendeltjei a rendszernek, amely egy meghatározott katonaidéál képére formálja őket, a beléjük égetett örök nyom pedig személyiségfejlődésükön és ezáltal nevelődésükön is megmutatkozik.

³³ Uo.

³⁴ Lásd 16. lábjegyzet.

³⁵ SCHEIN, *Az Abigél műfaji kódjai...*, 678.

³⁶ KÉRY, *I. m.*

³⁷ Michel FOUCAULT, *Felügyelet és büntetés: A börtön története*, ford. FÁZSY Anikó – CSÜRÖS Klára, Gondolat, Bp., 1990, 233.

Ezzel az elnyomással szemben mutatja fel Kéry az ellenállás lehetőségeit; a kritikus azt ünnepli a regényben, hogy a kiemelt egyéniségek közül azoknak ismerjük meg az utóéletét, akik „a határszéli iskola zsarnoki rendjével szembefordultak,”³⁸ így Kéry olvasatában a történet egyértelműen az ő értékrendjüket tartja követendőnek. Medve karakteréből hiányolja a mélyebb kidolgozottságot, és azt, hogy az író nem emelte főhősi státuszba a karaktert, hiszen Kéry külön kiemeli, hogy ő volt az, aki „valamennyi társa közül a legnehezebben törik bele a katonaiskola értelmetlen rendjébe, s aki mindvégig legtöbb ellenállást hurcol magában az elnyomással szemben.”³⁹ Az egy személy kiemelését ugyanakkor Kéry később ellenpontozza azzal, hogy számára a regény leglényegibb mondanivalója „talán abban van, hogy a tipró önkény nyomása alatt a szabadságra sóvárgó rokonlelkekben kialakul valami megbonthatatlan szolidaritás, amely az emberi élet legmélyebb tartalmaival rokon,” és hangsúlyozza „a férfiak közötti szolidaritás gyengédségét,”⁴⁰ ezzel a szolidaritás és a közösség eszméjét helyezi szembe az elnyomó rendszerrel. Kéry az elnyomással és önkénnyel szembeni kiállást, és az individualizmussal szemben a szolidaritást hangsúlyozza, ami a korabeli szolidaritás-eszménnyel is összecseng. Ennek a két világnak a szembeállításával azzal is összefügg, hogy számon kéri Ottlikon azt, hogy az író miért nem mutatta be a szereplők életútját a közvetlenül 1945 előtti és utáni társadalomban, ami a második világháború kapcsán megtapasztalt fasizmus és az épülő szocializmus közötti töréspontokat, és a szereplők ezekre adott válaszait még pontosabban kirajzolhatta volna, ezzel a regény olvasójában is az antifasizmus eszményét erősítve. Amikor pedig Kéry összeköti az „elnyomó rendszerek” kifejezést a fasizmussal az önkény és elnyomás alakzatairól beszél, valamint méltatja azokat, akik ennek ellenállnak, igencsak kényes témákat feszeget három évvel az 1956-os események után. A „szabadságra sóvárgó rokonlelkék” közti szolidaritás, és az önkényesként és értelmetlenként jellemzett fasiszta rendszer elleni küzdelem abba az antifasizmust önlegitimációs stratégiaként is használó⁴¹ szellemi főszövegbe kapcsolódott így be, ami a fasizmus által meghatározott múlttal szembeni harcosságra törekszik.

Érdekes adalék Kéry kritikájához és annak hatalom-koncepciójához, hogy a *Népszabadság* (az 1956-os eseményeket megelőzően *Szabad Nép*), az MSZMP (korábban MDP) hivatalos lapjának hasábjain 1960-ban Bokor László Kéryhez hasonlóan a katonaiskola világának nevelését azzal a „szívós következetességgel” azonosítja, ami kiöli a növendékekből

³⁸ KÉRY, I. m.

³⁹ Uo.

⁴⁰ Uo.

⁴¹ Vö. Dan STONE, *Goodbye to All That?: A History of Europe Since 1945*, Oxford University Press, Oxford, 2014.

„az egyéniséget, az ellentmondás és az önállóbb gondolkodás hajlamát.”⁴² Bokor azonban már nem kizárólag a társadalmi- és katonai környezetnek tulajdonítja az elnyomás forrását, hanem a növendékek közösségén belül is megjelenő hierarchiának. Bokor számára az író tehetsége éppen abban mutatkozik meg a legvilágosabb módon, ahogyan az általános intézeti renden belül „az erőszak megbűvölte még a lázadó kis kamaszlelkeket is; amire felocsúdtak volna, már értelmetlennek és szégyellnivalónak érezték a »civil«-világ törvényeit, tökéletesen hasonultak a tiszti nevelés szűkagyú elgondolásaihoz. Ennek a veszélyes és kifinomult lelki rabulejtésnek – kimondatlanul is a fasizmus lélektanának – ábrázolásával Ottlik Géza szinte úttörő munkát végzett. Tartalmas érzékenységgel és lélekrajzzal tette érzékelhetővé ezt a tudatos lelki megnyomorítást a kamaszok félig még gyermeki világában.”⁴³ Az erőszak és az elnyomás, valamint az ezek eredményeképpen jelentkező lelki megnyomorítottság így ismét a „fasizmus” fogalmával kapcsolódik össze, valamint a tiszti neveléssel való azonosulás is megjelenik, viszont Bokor Kéryvel ellentétben nem emel ki követendő példát, kizárólag a katonaiskola lélekformáló, -romboló hatására koncentrálna. A fasizmust az erőszakos elnyomással és a lelki rabulejtéssel összekötő szöveg így a *Népszabadság* hasábjain a kurrens politikai ideológia fősodrába illeszkedve az antifasiszta érzelmekre hat, ugyanakkor a kritika arra is rámutat, hogy az elnyomó nevelés eredményeképpen a nevelés elveit el- és befogadó növendékek is társaik elnyomóivá válnak. A hatalomgyakorlás ezen a módon megvalósuló formája Foucault „kormányozhatóság”-fogalmát hívja be az elemzésbe.⁴⁴ A növendékek belső hierarchiájában a csúcson állók a foucault-i rendőrség szerepének betöltésével⁴⁵ aktív résztvevőivé válnak társaik elnyomásának, a növendékek pedig a tudatos elnyomás eredményeképpen lassan öntudatlanul is úgy kezdik el belülről irányítani saját magukat, ahogyan őket instruálják. Ez lehet az a csábítás és „lelki rabulejtés”, ami Bokor számára a legreálisabb az ő fasizmus-fogalmában, és ami már különbséget mutat Kéry fasizmus-interpretációjához képest.

Hermann István *A hátranézés irodalma* című szövege 1960-ban jelent meg az *Élet és Irodalom* hasábjain. Konkrétan nem utal Kéry kritikájára, tehát nem tekinthető szokványos vitának a nézeteltérés, ugyanakkor mivel pontosan ugyanazoknak a szövegeknek a kapcsán fogalmaz meg interpretációs javaslatokat, amelyekkel Kéry is foglalkozott, tekinthető ez

⁴² BOKOR, I. m.

⁴³ Uo.

⁴⁴ A fogalmat jelen dolgozatban abban a kontextusban használom, miszerint a „kormányozhatóság” „az intézmények, folyamatok, elemzések és gondolatmenetek, számítások és taktikák összesség[e], amely lehetővé teszi a hatalom ezen teljességgel specifikus és komplex gyakorlását, amelynek legfőbb célja a népesség, fő tudásformája a politikai gazdaságtan, legfontosabb technikai eszközei pedig a biztonsági intézkedések.” Michel FOUCAULT, *A „kormányozhatóság”* = Uő., *A fantasztikus könyvtár*, vál. és ford. ROMHÁNYI TÖRÖK GÁBOR, Pallas Stúdió-Attraktor Kft., Bp., 1998 [1971], 121–122.

⁴⁵ Vö. Uo., 111.

egyfajta látens szembenállásnak. Kritikájában elsősorban az ábrázolás veszélyeire hívja fel a regényírók figyelmét, ugyanakkor mivel gyakran hangsúlyozza a regény karaktereivel való írói azonosulás veszélyeit, így feltételezhető, hogy az a kritika, amivel él az ábrázolással kapcsolatban, vonatkoztatható a karakterek a kritikus által rosszallással szemlélt attitűdjére is. Hermann az „egzisztenciája-vesztett dzsentrí”⁴⁶ ábrázolását fedezi fel többek között az *Iskola a határonban*, és kifejezetten kártékonynak tartja azt a visszaemlékezést, ahogyan a regénybeli karakterek a letűnt múlt felé fordulnak. Ilyenformán számára leginkább annak a szemléletnek a nevelő célzata válhat problematikus, ami az ábrázolt történelmi szereplőket, „a történetileg jelentéktelen alakokat” írói azonosulással ábrázolják, és így a kritikus értékrendszere szerint nem kellő önkritikával veszik górcső alá ezeket a szereplőket. Ennek megfelelően a szerző úgy tartja ildomosnak ábrázolni „a múlt uralkodó rétegének alakjait és a hozzájuk csapódó elemeket”, hogy abba „írónikus-szatirikus-komikus hang” vegyüljön.⁴⁷ Ennek hiányában a kritikus meglátása szerint „a provinciális felfogás modernisztikus palástolásával”⁴⁸ állunk szemben, ugyanakkor felmerül az egzisztencializmus vádja is. Hermann vélhetően a lukácsi egzisztencializmus-fogalom alapján utasítja el a regénybeli múltba visszatekintő Bébé hozzáállását. A lukácsi egzisztencializmus egyrészt egy önáltató válasz a burzsoá világ válságára, másrészt az ehhez kapcsolódó szubjektivizmus a közösségi együttműködés megkérdőjelezésével az osztályharc megvalósulásának tereit is leszűkíti.⁴⁹ Hermann István kritikájával egyben a Kádár-korszak legfontosabb irodalompolitikai céljának szolgálatába is állította *Iskola*-értelmezését. Ebben az időszakban a „polgári irányzatok ellen folytatott küzdelem” tematizálta a korszak uralkodó ideológiáját, ami 1962-ig az „offenzív szakaszban” volt,⁵⁰ tehát az 1960-as kritika megírásának idején még meghatározó erőt képviselt. Ebben az időszakban nem az elhallgattatás állt a kultúrpolitika missziójának középpontjában, hanem az antimarxista nézetek „marxista-leninista alapon elvégzett harcok kritikája, cáfolata” volt a helyes eljárás,⁵¹ amit Hermann véleménye szerint Kéry kritikája nem végzett el megfelelően. Ezzel egyúttal a helyes nevelés eredményeként azt az attitűdöt jelöli ki, ami képes humorosan és kritikával ábrázolni a letűnt, polgári korokat.

⁴⁶ HERMANN, I. m.

⁴⁷ Az idézetek Nagy Péter ezt a szöveget bíráló kritikájából (NAGY, I. m.) származnak.

⁴⁸ HERMANN, I. m.

⁴⁹ A lukácsi egzisztencializmus összefoglalásáról és ennek a Mészöly-kritikában való megjelenéséről lásd SZOLLÁTH Dávid, *Az egzisztencializmus mint vád és Camus-hasonlat a Mészöly-kritikában*, Jelenkor, 2002/1, 99.

⁵⁰ SZOLLÁTH Dávid, *A kommunista aszketizmus esztétikája*, Balassi, Bp., 2011, 78–79.

⁵¹ Uo., 78.

Hermann cikkére többen is támadólag válaszoltak. Mihályi Gábor *Nézzünk még egyszer hátra...* című cikkében⁵² megállapítja, hogy Ottlik „regényében a fasiszta nevelés lélekmérgező hatását tárgyalja, s ez a téma Horthy és Hitler letűnésével sem veszített fontosságából és aktualitásából. [...] Szemére vethetjük az írónak, hogy regénye a kelleténél jobban bezárkózik a katonaiskolába, hogy elnagyolta a társadalmi háttér megrajzolását, de nem lehet figyelmen kívül hagyni – mint azt a kritika annak idején meg is írta –, hogy magának a pedagógiai-pszichológiai folyamatnak az ábrázolása ragyogó, s kétségtelenül figyelemre méltó eredmény.”⁵³ Mihályi tehát üdvözlí a nevelődési folyamat bemutatását, amit ő is a „fasiszta” nevelés „lélekmérgező” tulajdonságával köt össze, és számára ennek a lelki folyamatnak a leírása, az, hogy Ottlik „az egyes emberek tetteit mozgató, cselekedeteiket irányító tényleges rúgókat, okokat” keresi, fontosabb, mint „a teljes társadalmi háttér felderítése.”⁵⁴ A fasizmus fogalma ebben a szövegben mind Horthyval, mind Hitlerrel kapcsolatban megjelenik, így csaknem egyenlőséget téve a két vezető közé, és ugyan nem fejt ki, hogy pontosan mit ért a „lélekmérgező hatás” alatt, a politikai vezetők megidézésével és a „méreg” mint permanens negatív hatást kifejtő anyag metaforájával Kéry értelmezését, a katonaiskolai nevelés a személyiségre visszafordíthatatlan, negatív hatást tevő következményeit hangsúlyozó olvasatot erősíti meg.

Nagy Péter *Hová néz az irodalmár?* című szövegében⁵⁵ szintén elmarasztalja Hermann írását. Felteszi a kérdést, hogy mit érdemes tennie az irodalomkritikának olyan irodalmi művekkel, amelyek „a lényegében még polgári szemléletben gyökerező, de a félféudális-félpolgári magyar múlttal racionálisan vagy indulatilag”⁵⁶ fordulnak szembe. Hermann szövegéből kiindulva Nagy szerint is szükséges megtenni „az eltűnt uralkodó osztályok múltjának, s maradványaik jelenének ironikus-szatirikus ábrázolását”, ugyanakkor a kritikus felhívja rá a figyelmet, hogy Ottlik Musilhoz hasonlóan nem véletlenül látta meg „a K. u. K. szellemű katonaiskolában a fasizmus előiskoláját.”⁵⁷ A „fasizmus” nála így a Monarchiával és Horthyval kapcsolódik össze, az iskola fogalmának kiemelésével ezeknek az intézményeknek a nevelést hangsúlyozó jellegére rámutatva. A polgári múlttal kapcsolatban állítja, hogy a regény „a volt uralkodó osztályok” leleplezésében is fontos szerepet vállal. Ezzel Kéryhez

⁵² MIHÁLYI Gábor, *Nézzünk még egyszer hátra...*, Élet és Irodalom, 1960. aug. 5., 4.

⁵³ Uo.

⁵⁴ Uo.

⁵⁵ NAGY, I. m.

⁵⁶ Uo.

⁵⁷ Uo.

hasonlóan kiemeli, hogy Ottlik regényében is megvalósul az antifasiszta morális attitűd közvetítése.

Kéry László *Hátranézés egy kritikára* című, 1960-as szövegében⁵⁸ válaszol a Hermann kritikája nyomán kibomló polémiára és meglepő módon Ottlik szóbeli közlésének hatására revideálja korábbi álláspontját. Szövegében megállapítja, hogy leszűkítő az a beszédmód, ami „úgy nyúl Ottlik könyvéhez, mint a magyarországi pre-fasizmus egy jóllehet szűk térre szorított, de azért mélyreható kritikai ábrázolásához”,⁵⁹ és kiemeli Ottlik mondanivalójának lényegét abból a keretből, miszerint az író kizárólag a fasizmus ábrázolását tartja szem előtt. Számára az újraolvasás után nyilvánvalóvá válik, hogy Ottlik egzisztencialista módon magát az életet mutatja be, amit „[c]sak úgy lehet elviselni, ha az ember magánosan, egy-két társával szövetkezve ellenállást szervez az élet, a társadalom intézményei ellen, igyekszik hozzászokni komizásukhoz, s egy idő múlva a szkeptikus fölényesség, a keserű humor magaslatáról tekint le rájuk.”⁶⁰ Ezzel a katonaiskola nevelésének eredménye nem egy antifasiszta keretben ragadható meg, hanem a növendékek sokkal inkább egy egzisztencialista, absztrakt, társadalomfölötti nézőpontot tudhatnak a magukénak a regény végére. Ebből a nézőpontból „lényegileg minden társadalmi formáció, minden politikai-hatalmi rendszer egyformán rossz, legfeljebb részletkülönbségek mutatkoznak. Az ember a társadalom egészével, az elnyomó élettel áll szemben magános harcában.”⁶¹ Amikor Kéry visszakozik az „elnyomó rendszer” korábbi kritikájában használt kifejezésétől, a szöveg tétjét egy általános jellegű elnyomást tömörítő életkoncepció bemutatásával teszi egyenlővé. Ezáltal megtagadja az *Iskola a határontól* az államszocializmus domináns diskurzusának dogmatikus társadalmi-politikai olvasatának lehetőségét, és az általános emberiben igyekszik megragadni a regény olvasásának tétjét, ami viszont már az individualizmus eszménye és az egzisztencializmus felé mutat. Ebben az érvelésben tehát Ottlik szövege a korabeli művelődéspolitikai szempontjából kifejezetten káros nevelési ívet mutat fel, az elnyomó élettel harcoló, magányos növendékek az egzisztencializmus hőseiként tűnnek fel. Ezzel az értelmezéssel egyben Hermann István kritikájával szemben fogalmaz meg éles kritikát és elmarasztalást, amennyiben a szöveg retorikájából kiderül, hogy Kéry értelmezésében Hermann saját szövegében elmulasztotta a regényben megjelenő látens egzisztencializmus harcos cáfolatát. A kritikusok egymás értelmezését bíráló szövegei így hangsúlyozzák a korszakban jellemző kritikai „pluralitást” is.

⁵⁸ KÉRY László, *Hátranézés egy kritikára*, Élet és Irodalom, 1960. aug. 12., 4.

⁵⁹ Uo.

⁶⁰ Uo.

⁶¹ Uo.

Hermann István *Hátranézés egy vitára* című,⁶² összegző igényű szövegében kitér a „hátranézés-vita” főbb pontjaira. Az általa Horthy-fasizmusként emlegetett korszakot a dzsentrí réteg „életregalvanizálásával” azonosítja, míg az elmúlt másfél évtizedet éppen azzal a küzdelemmel azonosítja, ami segített ezen réteg tagjainak tudomásul venni „réteglétének megsemmisülését”.⁶³ Ezen letűnt réteg ábrázolásában értéként tárja fel azt, ahogyan Schulze tiszthelyettes karakterizálása „önmagában a legmagasabb fokon álló művészethez közelít”, kiemelve, hogy „[i]tt a jellem fejlődésének történelmi gyökereit tudja megragadni”⁶⁴ az író, amennyiben a férfi minden bizonnyal történelmileg hiteles lenyomatát képes adni a k. u. k. szellemű katonaiskola vezető rétegének. Számára azonban ez az értékes adalék részértékként marad meg, amennyiben továbbra is kiáll azon véleménye mellett, hogy Kafkával ellentétben Ottliknál a szarkazmus kevésbé feltáró szerepű, inkább értékemosó, feloldó szerepe van. Hermann interpretációjában emellett a sajnálat és a nosztalgia a dzsentrí hősök iránt ugyancsak olyasvalami, ami elhomályosíthatja az olvasói és a kritikai megítélést is. A nosztalgiának itt tehát vélhetően resztoratív funkciót tulajdonít, ami a régi korok felélesztésének céljával tekint hátra.⁶⁵ Hermann nosztalgia-kritikájával 1960-ban, az 1956-os, az államszocializmus uralkodó ideológiája által fasiszta ellenforradalomként keretezett események árnyékában ezen érzelmek ismételt előretörését is igyekezhetett meggátolni. A kritikus számára tehát a Horthy-fasizmus uralkodó, dzsentrí rétege felé való visszatekintés csak akkor helyes, ha az olvasót arra neveli, hogy felháborodással, és még véletlenül sem nosztalgiával szemlélje a letűnt korok alakjait.

A „hátranézés-vitát” később több szöveg is példaként említi, saját elméleti eszmefuttatásaik szolgálatába állítva a polémiaiban kikristályosodó eltérő nézőpontok bemutatását. Koczkás Sándor összefoglaló írásában⁶⁶ az *Élet és Irodalom* lapjain⁶⁷ szintén reflektál Ottlik regényének emberképére. Szövegében elsősorban azokra a különbségekre hívja fel a figyelmet, amelyek a polgári világban alkotó szerzők írásainak és az új rendszerben, a szocializmusban született szövegek értékrendszerének összehasonlításakor figyelhetőek meg. Koczkás meglátása, hogy a „polgári” nevelésben részesült íróknak közeledniük kell a realizmushoz, fel kell ismerniük azt, hogy a történelem valójában merre alakul,⁶⁸ és le kell

⁶² HERMANN István, *Hátranézés egy vitára*, *Élet és Irodalom*, 1960. szept. 23., 3.

⁶³ Uo.

⁶⁴ Uo.

⁶⁵ A resztoratív nosztalgiáról bővebben lásd: Svetlana BOYM, *The Future of Nostalgia*, Basic Books, New York, 2002.

⁶⁶ KOCZKÁS Sándor, *Realizmus vagy dekadencia? Egy vita epilógusa*, *Élet és Irodalom*, 1960. nov. 4., 1–2.

⁶⁷ Fűzfa Koczkás Sándor vitaösszefoglalójának kapcsán emeli ki, hogy a kezdeti kritika a mű „egzisztencializmusát”, „múltbeteiktését” és „nosztalgiáját” ítéli el. (Vö. FÜZFA, I. m., 67.)

⁶⁸ A marxizmus hegelí hagyományból eredő teleologikus történelemszemlélete is felfedezhető itt Koczkás érvelésében.

számolniuk a múlthoz kötődő dekadenciával. Ez a szemlélet azzal is összefügghet, hogy a kortárs irodalompolitikában az antiindividualizmus programja mellett a célelvű, folyamatos fejlődést feltételező történelemszemlélet és annak közösségideálja jelentette a követendő irányelveket.⁶⁹ Koczás ebben elmarasztalja mind Ottlikot, mind Szabó Magdát, amikor kijelenti, hogy „[a] legjobb szándék mellett is gyakran szemléletbeli akadályok, eszmei visszaesések, nehezen feloldható ellentmondások akadályozzák a kívánatos és szükséges fejlődési szint elérését.”⁷⁰ Az *Iskola a határon* helyét ebben az összefüggésrendszerben a következőképpen jelöli ki: „Nem egy részletében megtalálható a fasiszta katonaiskolák lélekmérgező hatásának szinte borzongató művészi felidézése, de a mű egésze mégsem realista alkotás, mert mondandójának nem a konkrét társadalombírálat a lényege. A múlttal való leszámolást nála nem a régi világhoz vonzódó nosztalgia akadályozza – mint indító cikkében Hermann István állította –, hanem sokkal inkább az író jellegzetesen egzisztencialista életfilozófiája. [...] Ellentmondás keletkezik így az egyes részletek nagyerejű realista telitalálatai és a mű egészét egybefogó, keserűen legyintő életfilozófia között. Néhány jelenetével gyűlöletet sűrít az olvasóban a fasiszmus ellen, de azután mindnyájunkat leint, szkeptikus közömbösségre oktat. Mintha mondaná: mindig ilyen volt és lesz a világ, – mit tegyünk?”⁷¹ Koczás így megismétli a korábban Kéry, Mihályi és Hermann írásában is megjelenő „lélekölő” jelzőt, amit a fasiszmussal azonosít. Ugyan nem tér ki rá, pontosan mit ért ezen jelző alatt, a személyiség és az ember legmélyebb rétegeit támadó ideológiát véleménye szerint kizárólag „aktív, bírálói magatartás”⁷² kísérheti. A dekadens magatartással fémjelzett polgári világhoz való kapcsolatot jelezheti az az írói magatartás is, ami közömbösségre indít ezekkel a folyamatokkal szemben. A veszélyes, nem kívánatos magatartás így bármely ember részéről a fasiszmus és a letűnt polgári világgal kapcsolatos nem egyértelműen negatív szembenállás. A nevelődés pedig, amit mind Ottlik Géza saját életében, mind a katonaiskola növendékei életében szükséges lett volna megtapasztalni, az a szocialista realizmus helyeslése, annak felismerése, hogy már azokat a messzeségeket szükséges leírni és igenleni, amelyek „a közösség, a társadalom előtt kirajzolódnak”⁷³, és az „aktív humanizmus”⁷⁴ útját kell követni, ellentétben a dekadens és egzisztencialista polgári filozófiákkal. Ebben az összefüggésben Koczás az *Iskola a határon* fasiszmus-képét úgy mutatja be, mint ami egy megváltoztathatatlan

⁶⁹ Vö. KULCSÁR-SZABÓ Ernő, *A magyar irodalom története 1945–1991*, Argumentum, Bp., 1993, https://mersz.hu/hivatkozas/m893amit_4 [utolsó hozzáférés: 2022. 11. 23.]

⁷⁰ KOCZÁS, I. m., 2.

⁷¹ Uo.

⁷² Uo.

⁷³ Uo.

⁷⁴ Uo.

antropológiai állandó tünete, és nem érdemes, hiszen nem is lehetséges küzdeni ellene. Bírálataiban arra mutat rá, hogy a fasizmust a hatalmi mező által helyesnek ítélt értelmezés szerint sokkal inkább meghaladható történelmi kisiklásnak szükséges értelmezni, és így aktívan tenni ellene.

Az egzisztencializmus és Ottlik kapcsolatának vizsgálata Köpeczi Béla 1961-ben megjelent, *Egzisztencialista jelenségek a magyar irodalomban* című szövegében⁷⁵ is tetten érhető. Sartre és Camus alapján Köpeczi arra a következtetésre jut, hogy „[a]z egzisztencializmus és az egész polgári filozófia az egyént lényegében izolálja a társadalomtól, s minden ember öntörvényű fejlődését bizonygatja.”⁷⁶ Ehhez a következtetéshez kapcsolódva Ottlik regényét olyan művek sorába illeszti, amelyek „alig, vagy egyáltalában nem érzékeltetik a társadalmi és egyéni változásokat, öröknek és változtatlannak fogva fel a társadalom és az ember viszonyát.”⁷⁷ Köpeczi éles kritikával a következőket állapítja meg az *Iskola a határon*-ról: „a Horthy-rendszer egyik katonaiskolájának művészi képét adja, de amely ezt a képet általánosítja és lényegében minden társadalomra kiterjeszti. Keretes történetről van szó, s maga a keret lehetővé tette volna, hogy a szerző megmutassa, miként változott meg az emberek sorsa – jó vagy rossz irányban – a felszabadulás után. Ottlik azonban ezt a konkrét történelmi szituációt nem érzékelteti, mert az embert változtathatatatlannak látja.”⁷⁸ Köpeczi érvelésében így visszatér Kéry kritikája a regényről, és a teleologikus fejlődés eszményének, valamint az 1945 körüli átrendeződésre való reflexió hiányát kéri számon az *Iskolán*. Köpeczi ennek szellemében elismeri, hogy a gyermekkori emlékek hangsúlyosak az emberi nevelődés folyamatában, azonban azt is kiemeli, hogy „a meglett ember gondolkodásmódja”⁷⁹ sokat változik. Ez a gondolatmenet, az ember fejlődésébe vetett hit már azokban a kritikákban is szembetűnő, amelyekben a „polgári” nevelést kapott írók szemléletmódjának megváltozását szorgalmazzák; ugyanakkor Köpeczi ezzel a megállapításával azt is kijelöli, hogy az *Iskola a határon* ilyen téren egy „elhibázott”, nem az ember a történelmi-társadalmi kontextus változásai által meghatározott, organikus fejlődését szem előtt tartó nevelődéskoncepcióval dolgozik.

Köpeczi emellett az *Iskola* emberképét is elmarasztalja. Az ifjúkori közös tapasztalat mitizálása útján Medve alakjában Köpeczi azt látja, hogy a növendék eszmefuttatása „zavarja

⁷⁵ KÖPECZI Béla, *Egzisztencialista jelenségek a mai magyar irodalomban*, Élet és Irodalom, 1961. máj. 5., 1–4.

⁷⁶ Uo., 4.

⁷⁷ Uo., 2.

⁷⁸ Uo., 2.

⁷⁹ Uo.

a tisztánlátást az egyén és a társadalom kérdéseiben”.⁸⁰ A kritikus elmarasztalja a szerzőt azért, mert nem veti fel a következő kérdéseket: „miért rossz az a társadalom, amelyikben ez a Zögerei létezik? hogy az embernek ezen az általános rokonszenv-magatartáson túlmenőleg mi a felelőssége önmagával és embertársaival szemben? nem vetődik fel, hogy tulajdonképpen miért is él? Persze, közvetve kapunk erre az utolsó kérdésre választ, de ez is az individualizmushoz vezet.”⁸¹ A közösségeszmény és a még markánsabb társadalomkritika igénye merül így fel az érvelésben. Köpeczi azt is megállapítja, hogy Ottlik hőseinek egyéni szabadságkonceptiója még Sartre-énak sem feleltethető meg, hiszen a regény szereplői nem gondolkodnak el azon, hogy hogyan egyeztessék össze saját szabadságukat mások szabadságával. A kritikus így zárja szövegét: „Mindezzel nem azt akarom mondani, hogy Ottlik regénye teljesen meghatározatlan társadalmi környezetben játszódik, és hogy az a lélekrajz, amelyet a katonaiskolásokról ad, ne lenne érdekes és ne tartalmazna olyan vonásokat, amelyek mutatják, hogy az egyén hogyan ütközik össze ezzel a kisebb közösséggel. De azt állítom, hogy Ottlik regényének érvényessége sokkal általánosabb lehetne és a regény messzebb mutathatna, ha nem ezen a szűk, individualista koncepción alapulna, s ha az író engedte volna, hogy társadalmunk szocialista változásai átjárják egész gondolkozását és érzelmvilágát.”⁸² Az individualizmusra építő egzisztencializmus, amit Köpeczi az *Iskola a határon*-ban lát, véleménye szerint nem követendő példa. Ilyen módon az ideális emberkép a társadalmára reflexív, társaival szolidaritásban élő emberkép lett volna számára, és az egzisztencializmus bélyegével utasítja el az *Iskola a határon* általa megállapított karakterológiáját.

Az első évek elmarasztaló kritikái után a regényt méltatók a társadalom felettiben igyekeztek megragadni az *Iskola a határon* tétjét, társadalomfilozófiai kérdésekkel pedig legközelebb Almási Miklós filozófus foglalkozott 1979-ben. Tanulmányában⁸³ arra mutat rá, hogy Ottlik Géza „a középosztály *problematicus létének* geneziséét és folyamatát”⁸⁴ írja le regényében. Egy olyan gépezetként látatja a katonaiskola működését, ami „a középosztály nevelődésének patinás intézménye”, ahol a „rettegésatmoszféra” uralkodik, ahol a kiszámíthatatlanság és az újrarájátszástól való félelem nem engedi a kadétoakat cselekedni.⁸⁵ A középosztály nevelődését így az ismétléstől való félelemben ragadja meg, cselekedeteik mozgatórugójaként is ezt az érzést azonosítja. Medvéék mint a Merényiék csoportját leváltó új

⁸⁰ Uo.

⁸¹ Uo.

⁸² Uo.

⁸³ ALMÁSI Miklós, *Nevelődési regény a középosztályról: Ottlik Géza: Iskola a határon* = Uő., *A hiányjel mosolya*, Szépirodalmi, Bp., 1986 [1979], 296–333.

⁸⁴ Uo., 297.

⁸⁵ Uo., 303.

társadalmi elit már nem képesek ugyanezt az atmoszférát megteremteni, így nevezheti meg Almási „[a]z alkalmazkodás taktikai sokszínűsége és a mögötte formálódó, titkos, öntudatlan átalakulási folyamat kettősége”-ként az *Iskola* és így a középosztály kialakulásának igazi történetét.⁸⁶ Az a kettős morál, amihez a növendékek végül alkalmazkodnak, Medve esetében nem működik, így ő válhat Almási szerint a rendszer valódi ellenállójává. A kettős morálnak a kialakítása pedig „a közép-európai hatalmi szerkezethez illeszkedni képes belső tartás megteremtése”-nek tétjeként, valamint a középosztály uralkodó hozzáállásaként tételeződik.⁸⁷ Almási tehát az *Iskola a határon* társadalomkritikai potenciálját hangsúlyozza, és történeti kontextusban olvassa a regényt, így ellentmond azoknak az értelmezéseknek, amelyek a társadalom fölöttiben látják a szöveg tétjét.

Összefoglalóan megjegyezhetjük, hogy a kezdeti évek a szocialista realizmushoz köthető fogalmak mentén igyekeztek behatárolni a regényt. Szolláth Dávid rávilágít, hogy a hatvanas-hetvenes évek recepcióját meghatározta, hogy az értelmezők „konkrét élethelyzetre vonatkozó politikai allegóriákként (is) olvasták a példázatos regényeiket,”⁸⁸ és az *Iskola a határon* elemzését is orientálta ez az értelmezői attitűd. Az allegorizáló-példázatos nyelvezet politikai-társadalmi vetülete egy dogmatikus színezetű olvasatot eredményezett, és a regény a kritikai nyelv egyértelműsítése érdekében zajló viták kereszttüzében találta magát. Ebben a polémiaiban a kritikák sokszor a változó jelentéstartalmú „fasizmus” kifejezését használták a regénnyel kapcsolatban, az ennek való ellenállást ünnepezték vagy éppen annak lélekmérgező és a személyiségfejlődésre kifejezetten negatív hatását kárhoztatták.

⁸⁶ Uo., 303.

⁸⁷ Uo., 310.

⁸⁸ SZOLLÁTH, *A példázatosság...*, 1106.

Szegedy-Maszák Mihály és Balassa Péter értelmezései

A kezdeti évek recepcióját követően az 1980-as évek kezdődő kanonizációját, a kultusz kiépülésében jelentős szerepet játszó két szerző szövegeit elemzem. Fűzfa Balázs a recepció fordulátát szintén az 1980–1982-es években lokalizálja, amennyiben eddig véleménye szerint „ifjúsági regény”-ként vagy „diákregegy”-ként olvasták az *Iskolát*. Ez az álláspont az előző fejezet fényében véleményem szerint nem tekinthető helytállónak, hiszen az 1960-as években politikai allegóriaként is olvasták a művet. Ennek megfelelően a regény megjelenését követő első években is politikai-ideológiai viták csúcsosodtak ki a szöveg körül, az 1980-as években azonban az általam elemzett írásokban egyhangúnak tűnik a regény értékeivel kapcsolatban elfoglalt affirmatív pozíció. Ekkor egymás után jelentek meg az író személye előtt tisztelgő írások és nagytanulmányok,⁸⁹ amely folyamat egybeesett az író hetvenedik születésnapjával is, ami kiválthatta a megszólalás igényét az irodalmi mezőben. A kanonizációs folyamat emblematikus momentumaként Esterházy Péter Ottlik Géza hetvenedik születésnapjára egy rajzlapra lemásolta az *Iskola a határont*.⁹⁰

Szegedy-Maszák Mihály 1982-es szövegének címében is megjelenik állásfoglalása, *Példázat a belső függetlenségről* címmel jóváhagyólag viszonyul az általa a szövegből kiolvasott értékrendhez, a belső függetlenséghez, a regényt ennek példázataként olvassa. Szegedy-Maszák argumentációjában leírja, hogy a növendékek „[a]lkatuknál fogva kezdetben mindhárman másféle magatartást tanúsítanak a világgal szemben: Szeredy közömbösen tudomásul veszi a történeteket, Bébe alkalmazkodik, mintegy elébe megy a dolgoknak, egyezséget próbál kötni ellenséges erőkkel, Medve hajthatatlannak mutatkozik, csökönyösen szembeszegül. Később azonban közelednek egymáshoz: a szerzett tapasztalatok belső függetlenséget építenek ki bennük, s ez nyugalmat ad nekik.”⁹¹ Az író így a világgal szemben felvett viselkedési formából vezeti le gondolatmenetét a belső függetlenségről, ami nyugalmat ad a növendékeknek az „ellenséges erőkkel” szemben.

Szegedy-Maszák a „katonaiskolai lét különös törvényei”⁹² alatt elsősorban a célelvűség hiányát és a körköröséget hangsúlyozza, ugyanakkor ez a néhány év az, amit a regény szövege alapján az író olyan időszakként mutat be, aminek „van mélysége”,⁹³ és ami olyannyira képes felrázni a személyiséget, hogy az ember létének lényegére találjon válaszokat. Ennek alapján

⁸⁹ FÜZFA, I. m., 15.

⁹⁰ A gesztusról bővebben lásd: BALASSA Péter, *Egy regény mint gobelin. Ottlik és Esterházy – egyetlen lapon* = Uő., *Észjárások és formák*, Tankönyvkiadó, Bp., 1985, 308–321.

⁹¹ SZEGEDY-MASZÁK Mihály, *Példázat a belső függetlenségről*, Alföld, 1982/10, 55.

⁹² Uo., 53.

⁹³ Uo., 54.

feltételezhető, hogy éppen a katonaiskola kuszasága és értelmetlensége az, ami miatt a növendékek felvértéződnek belső nyugalmuikkal. Az „értelmetlenség” mint a katonaiskola jellemzője már Kérynél is felbukkant, Bokornál pedig úgy, hogy a katonaiskolában töltött idő után az onnan kikerülő növendékek már a „civil” világot látják értelmetlennek. Míg azonban az 1959-ben és 1960-ban íródott kritikákban ennek az értelmetlenségnek romboló, lélekölő hatást tulajdonítottak, addig Szegedy-Maszák Mihály szövegében éppen ez a környezet jelenti a lelki nemesedés, a belső függetlenség kivívásának zálogát. Erről a folyamatról így ír: „Eleinte olyan helyzetet jelent, melyben a hatalom minden beosztottra egyformaságot kényszerít, pusztá szereppé alacsonyítja őket [...] A katonaiskola »a kiszolgáltatottság gyalázatát« (34.) hozza növendékei számára, olyan világba löki őket, ahol az embernek »soha, semmi esetre sem szabad csinálnia, amihez kedve van« (172.), de ez a kemény tapasztalat utóbb értékalkotó erővé válik: olyan belső ellenállást termel ki áldozatai egy részében, amely lelki nyugalommal ruházza fel őket, s védelmet nyújt a külső hatásokkal szemben. A pokol idővel tisztítótűzzé válik. [...] A katonaiskola »nehéz tudással«, a világ »keserű ismeretével« (17.), belső szilárdsággal fegyverzi föl növendékeit. Olyan erkölcsi igényt fejleszt ki bennük, melynek szigorúsága öntudatot ad nekik.”⁹⁴ A katonaiskola nehézségei így egy belső erkölcsi tartás kialakulásával fonódnak össze. A katonaiskola világa ekképp válhat „a személyiséget rombolva építő, kiélezett léthelyzet jelképévé”.⁹⁵ Szegedy-Maszák egyéni sorsokban láttatja az önértelmezés és a személyiségépülés folyamatát, meglátása szerint az egyéni sors magára utaltságának a felismerése adja az összetartozás előfeltételét, és ezt a külső kiszolgáltatottságot válthatja fel az a belső függetlenség, amelynek tudatában nem lehetséges a szembefordulás a katonai létmóddal, hiszen az „az ember léthelyzetének belső lényegéből fakadó zűrzavarral” azonosítható, tehát állandó és kikezddhetetlen.⁹⁶

Ebben az összefüggésrendszerben Szegedy-Maszák Medvét teszi meg a valódi ellenállás példájává, aki azért lázad, hogy „megőrizze személyiségét”, amiről csak a fogdában ébred rá, hogy még „kialakulatlan”⁹⁷ és alapvetően a gyermekkorhoz kötődik. Medvében állítása szerint akkor jön létre a belső függetlenség, amikor másodjára is zárkában ül, amikor megérti, hogy az eszményített gyerekkorba már nem lehet visszalépni. Medvénél így a külső kiszolgáltatottsággal szemben alakul ki a „belső ellenálló erő”, ami viszont már nem a gyermeki személyiség megőrzését jelenti.⁹⁸ Bébénél azonban ez a függetlenség máshogy alakul ki, ő

⁹⁴ Uo., 57.

⁹⁵ Uo., 59.

⁹⁶ Uo., 58.

⁹⁷ Uo., 60.

⁹⁸ Uo., 61.

ugyanis Merényiék kapcsán kerül szorongatott helyzetbe, amennyiben „válságát az okozza, hogy megpróbál elfeledkezni a tulajdonhoz való jogról.”⁹⁹ Amikor választania kell Merényiék értékrendszere és a között, hogy mi a „jó”, fontos leckét kap, amit Szegedy-Maszák Mihály így ír le: „az *Iskola a határon* különbséget tesz a »jó« alkalmazásának változó föltételei és belső lényege, jelentése között. Nem a választás következményeinek ésszerű mérlegelése foglalkoztatja, hanem az erkölcsi érzék. Ez jelenik meg úgy a regényben, mint a belső függetlenség biztosítója.”¹⁰⁰ Így az erkölcs sokkal inkább az ösztönnel kerül összefüggésbe, kevésbé az ésszel. Ezzel kapcsolatban jegyzi meg a tanulmányíró, hogy „annyit állít az *Iskola a határon*, hogy nem az értelem segít annak eldöntésében, indokolt-e erkölcsileg valamely cselekedet. Úgy is fogalmazhatunk, hogy Ottlik műve az erkölcsi érzéket az érzékelőképességhez és az értelmi megértéshez hasonló önállósággal ruházza föl, vagyis úgy értelmezi, mint az ember elidegeníthetetlen tulajdonságát.”¹⁰¹ Ezt az erkölcsi érzéket, ami állítása szerint valakiben vagy ösztönösen megvan, vagy nincs, köti össze a kereszténység értékeivel, ami nemcsak az „egységes európai örökség letéteményeseként” jelenik meg, hanem éppen azért, mert keresztény, válhat közösségalkotó erővé.¹⁰² A transzcendencia formájában megjelenő végső értékalkotó így az értékalkotó elvet a történelem kívül láttatja, és bár a két elbeszélő, Medve és Bébé más-más világhoz való hozzáállás, a vállalkozó és az értelmező hozzáállás mellett áll ki, a tanulmány úgy láttatja, hogy a regény nem foglal állást egyikük mellett sem, a példázat tanulsága abban ragadható meg, hogy ezek „az erkölcsi érzéknek kétféle lehetséges megnyilvánulásai.”¹⁰³ Ez a belső erkölcsi érzék, ami egy keresztény, transzcendentális értékrendszer részeként jelenik meg a növendékekben, megadja tehát a külső kiszolgáltatottsággal szemben a belső függetlenség elidegeníthetetlen tulajdonságát a növendékeknek. Azzal, hogy a külső kiszolgáltatottság, értelmetlenség és tisztító tűz helyeként festi fel a katonaiskolát, voltaképpen a felnőtté válás folyamatában a keresztény értékrend próbára tételét is bemutatja. Szegedy-Maszák Mihály tehát már sokkal inkább a nemesedés folyamatát látja ebben a nevelésben, ami ugyan kívülről kiszolgáltatottságot eredményez, belül azonban egy közösség-eszményben egyesíti azokat, akik kiállták a próbát, és megőrizték keresztény, transzcendentális, ösztönös értékrendjüket. Szegedy-Maszák értelmezése a későbbiekben a recepció döntő alapvetésévé vált, a legaffirmatívabb pozíciót talán Füzfa Balázs

⁹⁹ Uo.

¹⁰⁰ Uo., 62.

¹⁰¹ Uo.

¹⁰² Uo.

¹⁰³ Uo., 64.

foglalta el, aki az Ottlik-olvasás és -újraolvasás részeként monográfiájában már egyértelműként tételezi, hogy a regény a belső szabadságról szól.¹⁰⁴

Balassa Péter „Az végeknél...” – *Kommentár Ottlikhoz, avagy a műelemzés bukása* című, szintén 1982-es tanulmánya már címében is megidézi a határvég, a trianoni határok és a vasfüggöny határán elhelyezkedő Kőszeg, valamint a későbbiekben a növendékeknek a lét határain egyensúlyozó jelenlétét. Balassa a nem-kimondásban lokalizálható „férfias” könyvként értelmezi az *Iskola a határon*, és kijelenti, hogy „az *Iskola a határon* intenzív élete a lét kiskadétjainak a műve.”¹⁰⁵ Ebben a szóképben már a küzdelem mint a katonaélettel járó állandó követelmény, valamint a sírás megtagadásában és a jelentéses hallgatásban lokalizálható „férfiasság” képei is megjelennek. Ugyancsak ő az, aki a regényről megteszi a recepció másik rendkívül elterjedt állítását, miszerint (Wittgenstein nyomán is) „[a] teljes szöveg egyetlen, végső hallgatás.”¹⁰⁶ Balassa a kadétkok nevelődésének tétjét a következő kérdéssel foglalja össze: „Tarthatjuk-e véletlennek, hogy a mindenség e kiskadétjai, nevelődésük során, a lét elviselhetőségének a határára jutnak, hogy ott a végsőkkel szembesüljenek?”¹⁰⁷ A végsőkkel szembesülés, a határon levés fontos motívuma Balassa szövegének, aki az önismeret nagy könyvének is hívja az *Iskola a határon*. Az önismeret és ezzel együtt a jelentéses hallgatásban megfogható magatartás felé vezető utat tematizálja tehát Balassa szövegében, amely folyamatban értelmezése szerint a szabadság kérdése is fontos szerephez jut.

A katonaiskolát Balassa úgy jellemzi, mint aminek „pokoli értelemben vett pozitivitása” van,¹⁰⁸ ugyanakkor kiemeli, hogy Ottlik műve „nem tanítás, hogy nem erkölcsi példázat”, hanem egy olyan „pozitivitás és nemesség” van benne, ami egy szerves, „intenzív életet” mutat be.¹⁰⁹ A korábbi recepcióban is hangsúlyos szerepet kapó „tökéletes zűrzavar” és „bénító hatalmi rend” kifejezések nála is megjelennek a katonaiskola leírására, ugyanakkor megállapítja, hogy a szöveg „valami mélyebb lazaság, elengedettség és valódi rend összefonódottságára, az élet érthetetlenül nagyszabású, szabad lélegzetére” utal.¹¹⁰ Szegedy-Maszácz Mihály értelmezéséhez hasonlóan tehát Balassa is feltételez egy olyan magasabb

¹⁰⁴ „S végül a legegyszerűbb és legfontosabb kérdés: miről szól az *Iskola a határon*? Természetesen a szabadságról. [...] Azután a szavak úgyis elveszítik jelentésüket és jelentőségüket. De akkor már senkinek sem hiányoznak. Mert akkor már mindenki tudja, aki szabad ember, hogy a csend, a hallgatás lehet csak a teljességgel, a mindenséggel viselős.” (FÜZFA, I. m., 20–23.)

¹⁰⁵ BALASSA, „Az végeknél...”, 254.

¹⁰⁶ *Uo.*, 254.

¹⁰⁷ *Uo.*, 255.

¹⁰⁸ *Uo.*, 256.

¹⁰⁹ *Uo.*, 256–257.

¹¹⁰ *Uo.*, 278.

szférát, ami a transzcendentálishoz is közelít, és ami a növendékek számára segítséget nyújt a helyes értékrendszer megtalálásában és megőrzésében. A „kondicionáltság”, a „megmeredt elnyomás” katonaiskolája is így lehet kiszolgáltatva a könyörülő Isten kegyelmének.¹¹¹

A regényben felrajzolt katonaiskoláról Balassa állítja, hogy nincs benne semmi rendkívüli, a benne tapasztalt „kiábrándítóan kegyetlen és zavaros uralmi viszonyai”-hoz pedig hozzászokni érdemes, nem elborzadni rajta.¹¹² Ilyenformán egy néma alkalmazkodás valósul meg a katonaiskola határai között, amelyben viszont a nyelvnek is fontos szerepe van. Balassa számára a hangtalan kommunikáció, ami a növendékek között zajlik „a nyelv-facsarásról, a jelentés-pervertálásról, az érthetetlen szavak megértéséről, a káromkodás mágiájáról, a civilek és a növendékek közötti nyelvi szakadékról”¹¹³ szól, így az új jelentések megértése, a káromkodás is a növendék-léttel hozható kapcsolatba. Ezzel összefüggésben a nyelv, „az emberi beszéd a létezés határait, végpontjait mutatja, értékelő akcentus nélkül. És ez az *értékközömbösség: tolerancia*, végső megértés”¹¹⁴ kapcsolódik a szabadság eszményeihez is. Balassa érvelésében az értékalkotás, az erkölcsiség helyett, ami Szegedy-Maszák szövegében központi szerepet foglal el, az értékközömbösséget, a toleranciát hangsúlyozza. A katonaiskolához tehát csak hozzászokni lehet, annak megélése, megértése csak a hallgatás dimenziójában lokalizálható. Ez a hallgatás pedig annak világos tudatában fogható meg, hogy „ami megtörtént, nemigen beszélhető el, elhallgatni viszont nem szabad”.¹¹⁵ A hallgatáseszmény így egyfajta szolidaritás passzív ellenállásában lokalizálható, ami azonban megfosztja a növendékeket attól, hogy tapasztalataikat a civilekkel is megosszák. A szöveg retorikájából azonban arra következtethetünk, hogy Balassa véleménye szerint erre nincs is szükség, a növendékek egyúthallgatása az, amiben a regény emberképe, önértéke világossá válik.

A hallgatás fogalmához kapcsolódik emellett, hogy Balassa szerint „e két szó – szabadság és ellenállás – a mű tematizálhatatlan s így »kimagyarázhatatlan« bensejébe vezet, ahová elemző magyarázattal nem fogunk, nem tudunk s nem is akarunk belépni.”¹¹⁶ A passzív, hallgató ellenállásban így az eltávolodás, elzárkózás aktusa mutatkozik meg, így pedig a tevékeny cselekvés lehetősége ismét lehetetlenné válik. A szabadság fogalmáról Balassa szövegében a következőt állítja: „[a] motívum-minták közül a legbonyolultabb és legkevésbé

¹¹¹ Uo., 279.

¹¹² Uo., 259.

¹¹³ Uo., 264.

¹¹⁴ Uo., 276.

¹¹⁵ Uo., 271.

¹¹⁶ Uo., 272.

»elemezhető« az, amit szabadság-motívumnak lehet nevezni; a szabadság *gondolatának és tényének* folytonos jelenléte ez szinte mindenütt. Tehát nemcsak a szabadság ideájáról, hanem kiharcolt, kicsikart tényeiről, eseményeiről van szó.”¹¹⁷ A szabadság emellett „kivárás, kínos makacsság, kihúzás dolga”¹¹⁸ is, így csak kivárni lehet; azt ugyanakkor, hogy ez miben áll, a regény lényegeként tételezett, jelentéses hallgatás dimenzióiban ragadható csak meg Balassa értelmezésében. Szabadság tehát kizárólag az elvonulásban, elzárkózásban lehetséges, ami így követendő értéknek jelenik meg a növendékek nevelődési folyamatában.

A katonaiskolában a növendékek között a Merényiék által is diktált szigorú rend egy „igen szigorú, hierarchizált világgal párosul.”¹¹⁹ A katonaiskola hierarchikus világában így Balassa szerint „[a] valóságos elnyomást Ottlik a növendékek világán *belül* ábrázolja, nem pedig az intézeti világ egészében (Schulze kivételével),”¹²⁰ ahogyan erre már Bokor is felhívta a figyelmet 1960-as kritikájában. A hatalomnak Balassa is „szétroncsoló” erőt tulajdonít, majd feltételezése szerint a későbbiekben „egy *másfajta* valóságos világ hierarchiájában játsszák majd”¹²¹ ezeket a hatalmi játszmákat növendékek. A hatalomnak való behódolás tehát már a későbbi társadalmi valóságban is ezen elnyomáson alapuló hierarchia megőrzését, tovább épülését eredményezi, ahogyan arra korábban Bokor László is rámutatott. A regény és a katonaiskola világának tétje így „[e]lfogadni ezt a tűrhetetlen rendet, *hogy* megőrizhessük ama legtitkosabb belső szerkezetet, benne a sírásunkkal; ennek az őrzésnek a föltétele viszont éppenséggel leszokni róla.”¹²² A hatalom lélekromboló hatását tehát úgy lehet elkerülni, ha a növendékek az elvonulásban megragadható kívülállás, hozzászokás, valamint a hallgatás attitűdjét veszik fel.

Azt, hogy milyen életre nevel az *Iskola a határon*, a hallgatás-eszmény függvényében abban ragadja meg Balassa, hogy „[b]első békére int, amennyiben minden kisebb lesz általa, s éppen így – jelentékenyebb. [...] Az elviselhetetlen elviselésének technikája.”¹²³ A hallgatásban megragadható különállást és az elnyomás néma tűrését így egészen addig szükséges folytatni, amíg az igazság nyelvén, szabadon meg lehet szólalni.¹²⁴ Ebben a katonaiskolai világban, amihez Ottlik saját olvasóját is hozzászoktatja, „[e]l kell fogadni egy tehetetlenségi ponton túl ezt az irracionális parancsuralmat, oda kell adnunk magunkat, sőt bele

¹¹⁷ *Uo.*, 279.

¹¹⁸ *Uo.*, 281.

¹¹⁹ *Uo.*, 281.

¹²⁰ *Uo.*, 282.

¹²¹ *Uo.*

¹²² *Uo.*, 285.

¹²³ *Uo.*, 286.

¹²⁴ *Uo.*, 285.

kell törődni, *hogy* az ellenállás és a szuverenitás *ne* a pusztán ellenállásban, és *ne* a pusztán szuverenitásban merüljön ki, mert annál e kettő jóval finomabb, hogy *ne* lenne nagyon-nagyon sebezhető.”¹²⁵ A hallgatás így lehet jelentésszerű, amennyiben a némaság egyfajta felülemelkedésben ragadható meg, a hallgatólagos igazság tudása az irracionalitás felett, amit addig szükséges őrizni, amíg az igazság nyelvén lehet újból megszólalni. A lehetséges szabadulás záloga így „[a] már említett szolgálat-etika [...], mely önkorlátozásokból és tilalmakból épül föl, s kizárólag ilyen módon érhet el nem várt szabadságfokokat.”¹²⁶ Balassa számára így a katonaiskola mérgező valóságának és irracionalitásának elfogadása előfeltétele annak az önkorlátozások és a jelentésszerű hallgatás útján létrejövő attitűdnek, ami egy közös, szolidaritáson alapuló létet eredményez. Ebben az elemzésben így az államszocializmus és a dogmatikus kultúrpolitika keretei között véleményem szerint egy politikai értelemben is megfogható hallgatás-etika tűnik elő a szövegből, ami akár az irodalmi mező értelmisége elé állított példázatként is értelmezhető.

Szegedy-Maszák és Balassa a jelentésszerű hallgatásban megfogható passzív ellenállás és a belső függetlenség etikáját magukban foglaló törekvései abba a korban meghatározó irodalomtudományos tendenciába is illeszkedhettek, ami a 80-as években egy „depolitizáló” folyamatot indított el az irodalmi mezőben. Az államszocializmus Magyarországon akkor, ha az irodalomértelmezés el szeretett volna távolodni az irodalmi diskurzust szigorúan kijelölt értelmezési keretek között tartó, azt dogmatikus társadalmi-politikai tényezők által meghatározott értelmezéstől,¹²⁷ akkor „[a]z irodalom (és a kultúra) tanulmányozásának is kényszerűen ezen a »depolitizált« területen kellett berendezkednie, ha nem kívánt a hatalmon lévő »ők« kétes ügyeivel kapcsolatban nyíltan állást foglalni, vagy ha egyszerűen csak a személyes és morális autonómia, a gondolkodás szabadságának terminusaiban gondolkodott.”¹²⁸ Az *Iskola a határon*ban a kezdeti években előtérbe kerülő társadalmi szempontú olvasat elsősorban ezért is csaknem teljesen hiányzik, vagy áttételesen jelenik meg ezekben az érvelésekben, a társadalmon fölötti, általános élettanulságokban ragadták meg a szöveg tétjét. Ebben az értelemben ugyanakkor a külső, hierarchikus elnyomással szemben

¹²⁵ Uo., 291.

¹²⁶ Uo., 288.

¹²⁷ Erre utal Balassa Péter is, amikor értelmezési stratégiájának módszertani meghatározottságait a következőképpen jellemzi: „Ide tartozik még, hogy a történetiség, a szociologikum-pszichologikum szempontjait az irodalmi: poétikai megközelítésen *belül* kötelezőnek tartom, ám inherens, benne lévő értelemben, nem pedig kívülről ráerőltetett módon. Ha egy esztétikai műelemzés kiállja a próbát, akkor ez azt is jelenti, hogy adott tárgyról nem időtől és tértől függetlenül beszél, illetve, hogy e tárgynak éppen a történeti mivoltát és jelrendszerét bontja ki és közvetíti.” BALASSA Péter, *Észjárások és formák*, Tankönyvkiadó, Bp., 1990 [1984.], 12.

¹²⁸ HORVÁTH Györgyi, *Utazó elméletek. Angolszász politizáló elméletek kelet-európai kontextusban*, Balassi, Bp., 2014, 51.

kialakult, kinemesedett belső szabadság és a hallgatásba burkolt jelentések képzete többletjelentést is kaphatott, hiszen a társadalmi valóságban Szegedy-Maszák és Balassa is a különállás pozícióját választották az államszocializmusban intézményesült, reduktív marxizmusértelmezés által meghatározott irodalomkritikán belül. A korban így Szegedy-Maszák és Balassa értelmezésükben egy passzív rezisztenciában kicsúcsosodó esztétikai különállás mellett érveltek, az aktív ellenállás pedig számukra a cinkossá válást, illetve az önújraértelmezés lehetőségének és a szabadságnak az elvesztését jelentette. Szolláth Dávid azonban éppen erről az allegorizáló-példázatos olvasatról jegyzi meg, hogy „[a]z ironikus vagy reflektáló olvasat (amely a hetvenes évek végétől megformálódó autoreflexivitás-normát érvényesítő kritikákra jellemző) ezzel szemben nem képes rá, hogy megalkossa az imaginárius közösséget”.¹²⁹ A (politikai értelemben is értett) hallgatás így az államszocializmusban megőrizte történeti-társadalmi kontextusának többletjelentését, ezek az olvasatok pedig a mai napig kijelölik az *Iskola a határon* recepciójának fősodrába tartozó értelmezés elsődleges irányvonalait.

¹²⁹ SZOLLÁTH, *A példázatosság...*, 1106.

Jakus-Hévízi-elmélet

Hévízi Ottó és Jakus Ildikó *Ottlik-veduta* című munkája 2004-ben, Fűzfa Balázs korszakolása alapján az új korszak hajnalán jelent meg. Az összegző igényű monográfia már nem térhetett ki a könyv részletes elemzésére, ugyanakkor az előszóban „egy sajátos műfajt és szövegtípust megalkotó, erősen szubjektív esszékönyv”¹³⁰-ként írja le a törekvést. A fősoddal szemben kritikus könyv „szubjektív esszékönyv”-ként való keretezése egy delegitimáló diszkurzív stratégiaként is értelmezhető. A szerzőpáros filozófus szemmel vizsgálta a regényt, így az irodalmi mező diskurzusához inkább annak peremén csatlakoztak.¹³¹ Meglátásaik azonban újszerűek voltak a recepción belül,¹³² és a korábban többnyire hallgatólagosan elfogadott „belső függetlenség”-diskurzussal szemben egy másik nézőpontot képviseltek az *Iskola a határon* kapcsolatban.

Jakus Ildikó a könyvben szereplő első szövegében kijelöli elmozdulását a regény olyan értelmezésétől, ami a korábban a recepcióban egyhangú, hallgatólagos megegyezésnek tekinthető „belső szabadságot” mutatja be a regény üzeneteként: „Az *Iskola* nem a függetlenség elveszíthetlenségének regénye, hanem – ellenkezőleg – azé a belátásé, hogy szabadságunk belsőleg is veszélyeztetett, és éppen a legvédelembnek, legbiztonságosabbnak hitt állapotunkban veszíthető el a legkönnyebben.”¹³³ Jakus Bébé „nagyvakáció-filozófiáját” veszi górcső alá, és az egymás kölcsönös megértésén alapuló etikát kérdőjelezi meg. Felvázolja azokat a különböző vitahelyzeteket, amelyek során a három főszereplő (Bébé, Medve és Szeredy) között kiéleződnek a katonaiskola idejének erkölcsi többlettartalmát illető eltérő álláspontok. Jakus a regény narrátorának, Bébének saját létfilozófiáját folyamatosan revideálni kényszerülő szolamát elemezve állapítja meg, hogy Bébé hosszú reflexiójának

¹³⁰ FÜZFA, *I. m.*, 8.

¹³¹ Fűzfa is megjegyzi, hogy főleg a 2000-es évek elején jelentek meg olyan törekvések, ahol filozófusok a saját értelmezési horizontjuk nyomán vizsgálták az *Iskolát*. (FÜZFA, *I. m.*, 262.)

¹³² Amellett, hogy a szerzőpáros az *Iskola a határon* újszerű értelmezését nyújtotta, 1995-ben Neumer Katalin is a kételyt hangsúlyozza a „belső szabadság”-fogalom kizárólagosságával kapcsolatban: „...[A] regény a politikai mondanó tekintetében sem szolgál egyértelmű tanulságokkal: metafizikai kétértelműsége megőrződik történelmi-politikai síkján is. Az empirikus sokféleség ambivalens elismerése a metafizika síkján megfeleltethető a hatalom ambivalens elismerésének, illetve ambivalens elutasításának a politika síkján, annak, hogy életünk előfeltételeit nem tehetjük kérdésessé, s autonómiánkat e körülmények között kell tudnunk megőrizni. Szabadságunkat ki kell vonnunk az anyagi viszonyok hatásköréből, ám mégsem tehetjük meg, hogy tekintetbe ne vegyük ezeknek a viszonyoknak a jelentőségét. Ezt az ambivalenciát, a két pólus egyidejű elismerését azonban nem lehet belső feszültség nélkül megélni. Ezt az elismerést folyton megújuló, kínzó kérdések kell hogy kísérik, kérdések, melyek cselekedeteink értékére, önnön »gerincességünkre« vonatkoznak. Így a »belső függetlenség példázatában« – melyet sokan a legjobb magyar regénynek tartanak – a döntés szenvedése és kételye rejlik.” NEUMER Katalin, *Hallgatás és dialogikus viszony Ottlik Géza Iskola a határon című regényében* = Uő., *Tévelygések a nyelv labirintusában*, MTA Filozófiai Intézete, Bp., 1995, 50–51.

¹³³ JAKUS Ildikó – HÉVIZI Ottó, *Ottlik-veduta*, Kalligram, Pozsony, 2004, 34.

eredményeképpen „a megelégedettség, a *csupa jóakarattal* teli”¹³⁴ állapot érkezik el, amelyben az élet már magában is „*nagyszabású dolog*”¹³⁵ lehet. Jakus így jut arra a végkövetkeztetésre, hogy „[a]z Iskola a határon nem példázata annak az etikának, amelybe mintha már az első oldalakon beavatna minket Ottlik, hanem ellenkezőleg: felülvizsgálatának dokumentuma. Az ottliki tartás etikai tartalma ily módon nem köthető semmiféle szentenciózus megállapításhoz, hanem a mű poétikájából olvasható ki: miképpen revideálódik a narrátor sajátos látószöge, perspektívája a történetmondás folyamatában.”¹³⁶ Jakus szövegében így élet és szabadság kérdéseit teszi fel újból az *Iskola a határon* relációjában, és arra a megállapításra jut, hogy a narráció módja kapcsán feltehető kérdések elbizonytalanítják a bábéi filozófiát, amely szerint a világhoz elsősorban alkalmazkodni kell, nem ellenállni, ahogyan azt Medve teszi, ennek értelmében „[a] szabadság pedig nem más, mint az iskola szünetelése – nagyvakáció.”¹³⁷ Bábé a „nagyvakáció-filozófiával” kapcsolatos gondolatmenetének legnagyobb buktatóját így Jakus abban azonosítja, hogy „[k]önnyen figyelmen kívül hagyja, hogy a legnagyobb veszély mindig akkor fenyegette, amikor úgy vélte, ráhagyatkozhat a világra, mondván: kiismerte annak működését, rejtett járatait, már tudja a dolgok súlyát, értékét. Hajlamos elfeledkezni arról, hogy mindig ésszerű kell lenni és *nem lehet ugrálni* a világban büntetlenül.”¹³⁸ Ez az attitűd az, ami Merényiékhez vezet, és ami a kezdőfejezetben is ahhoz vezet, hogy Szeredynek ismét szembesítenie kell Bábét saját filozófiájának buktatóival.¹³⁹ Ugyanakkor ebben a beszélgetésben a tét mindkettejük (Medve kéziratával együtt mindhármasuk) számára az, hogy választ adjanak arra a kérdésre, voltaképpen „*egybeilleszthető-e* egyáltalán a gyerekkor, az iskola-idő és felnőttkoruk 1957-es jelenideje.”¹⁴⁰

Jakus Ildikó számára tehát a regény emberképe abban a folyamatos önreflexív gyakorlatban ragadható meg, amelyben a külső hatásokra, eseményekre reagálva az egyének felépítenek magukban egy világértelmezést, megpróbálják egységbe simítani a gyermekkor, a katonaiskola, majd az iskolában töltött idő utáni életüket. Egy bizonyos világ- és önértelmezéshez való ragaszkodást, amely könnyelműen számol szabadság kérdésével, a narráció azonban folyamatosan kibillent; így válhat a narrátor, Bábé világképe egy folyamatos megkérdőjelezés tárgyává, és így alakulhat át a regény utolsó oldalaira. Ahogyan Jakus is kiemeli, az első fejezetek szilárd meggyőződését, az „ólomsúly-fedélzet” kikezdehetlenségét

¹³⁴ *Uo.*, 48.

¹³⁵ *Uo.*, 48.

¹³⁶ *Uo.*, 49.

¹³⁷ *Uo.*, 39.

¹³⁸ *Uo.*, 40.

¹³⁹ *Uo.*, 40–42.

¹⁴⁰ *Uo.*, 44.

váltja fel egy „bonyolultabb szervesség” képe.¹⁴¹ Egy szilárd és mozdíthatatlan alapot feltételező világkép képzetéből így Bébé világértelmezése egy kölcsönös függésben megragadható, szerves egység víziójában állapodik meg a regény végére.

Hévizi Ottó egy „detektívregény”-keretben gondolja tovább Jakus Ildikó hipotézisét. Egyetért vele abban, hogy az *Iskola* kérdező regény, hogy Bébé megütközése Szeredy kérdésén és Medve egykori, a katonaiskolával szemben támasztott elképzésén (ti. hogy Medve a valódibb felnőttvilág küszöbét látta az iskolában) azt a folyamatot indítja el, amelyben az értelmezés tétje az, valójában mi vagy ki szavatol Bébé világértelmezésének biztonságáért, és ki mozditja ki ezt a bizonyosságát. Bébé „retus-tendenciája”, amivel folyamatosan hozzátold, átír, újragondol, Hévizi interpretációjában valójában a *Budában* megjelenő Ingyen Mozi apológiájának céljával történik.¹⁴² Az *Ilyenek vagyunk?* kérdésre adott válaszadási kísérlet Hévizi számára abban kulminálódik, hogy „[a]z Iskola a határon alapkérdése nem a függetlenségre és nem a szabadságra, nem az összetartozásra és nem a szeretetre irányul elsődlegesen (ez utóbbi határozót nagy nyomatékkal hangsúlyozom), hanem a boldogságra.”¹⁴³

Hévizi vizsgálatában Medve narrációját is górcső alá veszi. Hipotézise szerint „Medve narrációs érdeke saját kézírata átírásában, hogy megértse – solvitur ambulando – egykori felfogásának, az idővel revízió alá vont Ingyen Mozi platformjának eredettörténetét, genealógiáját. Hogy megértse, mi és miért alakult ki úgy, hogy csak ennyire nehezen, ilyen későn lehet revideálni, ha lehet egyáltalán.”¹⁴⁴ Emellett előfeltevése, hogy „[a] Medve-szövegek narrációs terének hajlása ellentétes görbületű Bébéével, vagyis nem maga felé hajlik, önigazolásra készen, hanem fordítva, elhajlik önmagától, nyitottan az öncáfolatra.”¹⁴⁵ Medve kereső-alkata így akadályoztatott ugyan, de ha bizonyos közelítő megfeleltetéseket talál is, addig nem nyugszik, amíg a lehető legpontosabb magyarázatot találja egy csupán sejtett minőségre. Hévizi így Bébé önigazoló hozzáállásával szemben Medve folyamatosan kérdező attitűdjét részesíti előnyben, úgy láttatja, hogy ez a megfelelő narratori és emberi magatartás egyaránt.

Az előszó tanúsága szerint Jakus Ildikó és Hévizi Ottó 1989-ben beszélgettek először az *Iskoláról* ebben a keretben, miszerint sem a katonaiskolát a gyerekkori börtönvilággal egyenlővé tévő, példázatosságot hangsúlyozó olvasat, sem a belső függetlenség kivívásának a nyelv művészetével és a létezés-szakmával összefüggő folyamatának értelmezése nem lehet

¹⁴¹ *Uo.*, 49.

¹⁴² *Uo.*, 165.

¹⁴³ *Uo.*, 109.

¹⁴⁴ *Uo.*, 132.

¹⁴⁵ *Uo.*, 132.

egészen jó magyarázat az *Iskolára*, amely értelmezési irányok megszilárdulását Szegedy-Maszákhhoz és Balassához kötik.¹⁴⁶ Számukra a regény tétje éppen az, hogy Bébé saját magával szeretne megértetni valamit, és alapvetően egy kérdező magatartás szüremkedik át a regény egészen, amelyben Ottlik „a szakadás kérdésével számol,”¹⁴⁷ és „a lappangó elkurvulás lehetőség-feltételeinek kérdésére felel.”¹⁴⁸ A közös könyv, tanulmány gondolata bevallottan Olaszországból indult, ahová a szerzőpáros járt „élni,”¹⁴⁹ egy „holt nyelvű, léha olvasatot”¹⁵⁰ képzeltek el Ottlikhoz. Ottlikot, az *Iskolát* tehát csak Olaszországból lehet újraolvasni? Mi újat ad Olaszország (és itt már gondolhatunk arra, hogy a nehéz üzenetet hozó lovas is Triesztből érkezik Medve megsegítésére) Ottlikhoz? Miért csak ott lehet „élni”? Ezek a kérdések először 1989-ben, majd később az 1990-es évek elején Olaszországban merültek fel, és Jakus Ildikó 1992-ben publikálta ezeket a gondolatokat. Meglátásom szerint a korábbi, egyértelműen hierarchikus társadalmi rendszer összeomlásakor, a vasfüggönyön túlról Magyarországra nézni felvethette a szabadság kérdésének új dimenzióit. Hogyan szavatolhatunk a „lélek belső szerkezetéért” akkor, ha a kísértések körvonalai nem annyira tiszták, mint a katonaiskolában (vö. államszocializmusban)? Hogyan szavatolhatunk a lélek biztonságáért, ha nem egyértelmű, milyen koordinátarendszerben mozgunk az új társadalmi rendszerben? Az államszocializmus összeomlásának kezdetén és a kapitalizmus előszobájában véleményem szerint azért is vetődhetek fel ezek a kérdések a szerzőpárosban, mert a jól körülhatárolható dichotómiákkal és elnyomó rendszerekkel szemben az új rendszerben, a kapitalizmusban a korábbi fegyelmező társadalomból¹⁵¹ a fegyelmezést belső fegyelmező technikákká alakító ellenőrzés társadalma jelent meg.¹⁵² A folyamatos belső önkritikára biztatás és a könnyen körülhatárolható hatalmi viszonyok eltűnéséből fakadó talajvesztettség emellett az Ulrich Beck nevéhez köthető reflexív modernizáció és a kockázat-társadalom¹⁵³ fogalmaival is magyarázható. A reflexív modernizáció a társadalom fejlődési folyamatának tudatosulását foglalja magában, ahol a „társadalmi önkritika” médiuma az, amin keresztül a dinamika tudatosítása teszi lehetővé a fennálló társadalmi viszonyok formálhatóságát a személyek aktív cselekvésén keresztül.¹⁵⁴ A

¹⁴⁶ Uo., 14.

¹⁴⁷ Uo., 17.

¹⁴⁸ Uo., 17.

¹⁴⁹ Uo., 24.

¹⁵⁰ Uo., 25.

¹⁵¹ Vö. FOUCAULT, *Felügyelet és büntetés*.

¹⁵² Vö. Gilles DELEUZE, *Utóirat az ellenőrzés társadalmához*, ford. IVACS Ágnes, <https://mek.oszk.hu/00100/00140/html/01.htm> [utolsó hozzáférés: 2022. 11. 24.]

¹⁵³ Vö. Ulrich BECK, *A kockázat-társadalom. Út egy másik modernitásba*, Andorka Rudolf Társadalomtudományi Társaság – Századvég Kiadó, Bp., 2003.

¹⁵⁴ A reflexív modernizációról bővebben lásd KAPITÁNY Balázs, *A rizikótársadalom másfél évtizede*, Szociológiai Szemle, 2002/1, 125.

bébéi és a medvei szólammal kapcsolatos elemzésben megjelenő önkritikus viselkedésmód a társadalmi relációk javításának igényével párhuzamosan a Jakus-Hévízi-elméletnek is konstitutív része.

Arató László a 2019-es, az *Iskola a határon* megjelenésének hatvanadik évfordulója alkalmából rendezett konferencián felhívta a figyelmet a Jakus-Hévízi-elmélet fontosságára, és kísérletet tett arra, hogy a szöveg az Ottlik-recepció kánonjába is beírja magát, amennyiben meglátása szerint „a szűkebben vett Ottlik-filológia általában tudomást sem vett a kötetről, például Füzfa Balázs monografikus jellegű könyvének (Füzfa, 2006) még szinte teljességre törő bibliográfiája sem említi Hévíziék munkáját. A könyvet életreceptnek tekintő kultikus recepció nem tudott mit kezdeni az Iskola értelmezésének radikális felnyitásával.”¹⁵⁵ Arató címében hordozza a rákérdezést a recepcióban evidenciaként kezelt „belső szabadság”-eszményre (*Sztoikus-e az Iskola végső üzenete?*); maga is arra hívja fel a figyelmet, hogy az *Iskola* kérdező, és nem válaszoló regény, hiszen Medve kéziratával is egyrészt „Bébét értelmező-vitázó olvasásra szólítja fel, másrészt eleve jelzi kételyét a lezáró, tanulság-egyértelműsítő olvasattal szemben.”¹⁵⁶ Arató műértelmezésében a regényből expliciten hiányzó 1956-os események Medve kéziratára gyakorolt hatását is elemzi, és kijelenti, hogy Medve szemlélete nem egyeztethető össze teljesen a sztoicizmussal. Arató így a történelmi kontextust igyekszik visszahelyezni az *Iskola* recepciójába, és a Jakus-Hévízi-féle elmélet nyomán Bébé önigazolásra törekvő, egy bizonyos világértelmezéshez csökönyösen ragaszkodó magatartását egyértelműen elutasítja. Arató tanulmányában Medve narrációját részesíti kitüntetettebb figyelemmel, mind az 1956-tal kapcsolatos kiegészítések, mind a narrátori hang méltatása („Ne vonjuk kétségbe a regény legradikálisabban igazmondó szereplőjének szavát! Aki Hévíziék szerint kevésbé pontosan lát, de élesebben, jobban elemez, mint Bébé.”¹⁵⁷) arra enged következtetni, hogy a Jakus-Hévízi szerzőpáros bébéi szólamon elvégzett alapos vizsgálata a medvei szólamra is kiterjedhet.

A Jakus-Hévízi-elmélet így egy olyan új irányt jelentett a recepció számára, ami már nem az államszocializmus kérdéseit teszi fel a regénynek, és a regény újbóli, kevésbé dogmatikus történelmi-társadalmi kontextusba való visszahelyezése, amit Arató szorgalmaz szintén a recepció korábbi, homogenizált vagy dogmatikusan ideologikus álláspontjától eltérő olvasatot

¹⁵⁵ ARATÓ László, *Sztoikus-e az Iskola végső üzenete? A Jakus-Hévízi-hipotézis újragondolása*, Iskolakultúra, 2019/12., 80.

¹⁵⁶ Uo., 75.

¹⁵⁷ Uo.

igyekszik felmutatni. Foucault, Deleuze és Beck értelmezéseinek ismeretében azonban fontos kiemelni, hogy ez az olvasat is, ahogyan minden irodalmi műértelmezés ideologikusan orientált.

Konklúzió

Dolgozatomban Ottlik Géza *Iskola a határon* című regényének recepcióját vizsgáltam a kritikai diskurzuselemzés eszközeivel. A kiválasztott szövegeket beágyaztam azok történeti-társadalmi kontextusába, és a különböző korszakok ember- és nevelésképeinek alakváltozásait az *Iskola a határon* értelmezéstörténetében változó irodalomértési stratégiákban figyeltem meg. Ennek érdekében először a regény 1959-es megjelenését követő első években született kritikákat vizsgáltam, amely szövegek között a „hátranézés-vitaként” ismert, kritikák és ideológiák között zajló polémiát elemeztem, ahol a „nosztalgia”, a „múltbanzés” és az „egzisztencializmus” mint negatív előjelű kvalitások jelentek meg az *Iskola a határon* értelmezésében. A kurrens irodalompolitika szemében a regény individualista kódokkal dolgozott, és annak ellenére, hogy hűen és mesterien ábrázolja a katonaiskolán belül a fasizmus lélekölő hatását, kritizálták azért, mert nem viszonyult kellően elutasítóan a „polgári”, letűnt korok világához. Az 1980-as években az *Iskola a határon* értelmezéstörténetében Balassa Péter és Szegedy-Maszák Mihály értelmezései váltak a recepció meghatározó irányvonalává. Ezek az elméletek a belső függetlenség és a hallgatás mélyén rejtőző tartalmak, a jelentésszerű kívülállás és a passzív ellenállás fogalmait kapcsán vizsgálták a regényt, ami a korabeli társadalom politikai-ideológiai meghatározottságai között az irodalmat a dogmatikus olvasatoktól függetleníteni kívánó törekvések sorába illeszkedett. Mind az 1960-as évek, mind az 1980-as évek olvasói és kritikái így allegorizáló-példázatos keretben értelmezték a regényt, 2004-ben azonban az *Ottlik-veduta* vállaltan a recepció fő megállapításaitól eltérő olvasatot kívánt felmutatni. A Jakus-Hévízi szerzőpáros értelmezésében a regényt kérdező szöveggént definiálta, és felhívták arra a figyelmet, hogy az *Iskola a határon* Bébé „nagyvakáció-filozófiájának” megkérdőjelezését célozza, amennyiben szilárd elképzeléseit, megnyugvását társai folyamatosan újragondolásra készítetik. Jakus emellett kiemeli, hogy ennek okán a regény sokkal inkább arra mutat rá, hogy a szabadság és a meggyőződések belülről is veszélyeztetett jelenségek, amelyekre így belülről is folyamatosan reflektálni szükséges. Az államszocializmus megszűnését követő új világrendben, ahol a fegyverkezés társadalmát az ellenőrzés társadalma váltotta fel, és az elnyomás és ellenállás irány- és határvonalai már nem voltak olyan tisztán felrajzolhatóak, a Jakus-Hévízi-szerzőpáros elméletében így egy olyan új Ottlik-olvasatot igyekezett felmutatni, ami a rendszerváltás után helyét kereső Magyarországon fontos kérdésekre igyekezett válaszokat találni a regény szövegében.

A kritikai diskurzuselemzéssel így célom a regény körüli kultikus olvasat kialakulásának megértése, valamint ebben a folyamatban a regényről szóló kritikák keletkezésének társadalmi-történelmi kontextusba való beágyazása volt. Úgy gondolom, hogy megértve azokat a

meghatározottságokat, amelyek életre hívhattak bizonyos értelmezési kereteket a példázatos-allegorizáló olvasatot is kontextusban láthatjuk, és a kultikus olvasat dominanciája nélkül feltehetjük saját korunk kínálta kérdéseinket a regénynek, hogy a múltat megértve megérthessük jelenünket is.

Bibliográfia

- AGÁRDI Péter, *Közelítések a Kádár-korszak művelődéspolitikájához*, Eszmélet, 1993/20, https://epa.oszk.hu/01700/01739/00006/eszmelet_EPA01739_20.item988.htm [utolsó hozzáférés: 2023. 01. 01.]
- ALMÁSI Miklós, *Nevelődési regény a középosztályról: Ottlik Géza: Iskola a határon* = Uő., *A hiányjel mosolya*, Szépirodalmi, Bp., 1986 [1979], 296–333.
- ARATÓ László, *Sztoikus-e az Iskola végső üzenete? A Jakus-Hévízi-hipotézis újragondolása*, Iskolakultúra, 2019/12, 73–80.
- BALASSA Péter, „Az végeknél...”. *Kommentár Ottlikhoz, avagy a műelemzés bukása* = Uő., *A színeváltozás. Esszék*, Szépirodalmi, Bp., 1982, 253–292.
- BALASSA Péter, *Észjárások és formák*, Tankönyvkiadó, Bp., 1990 [1985], 12.
- BALASSA Péter, *Egy regény mint gobelin. Ottlik és Esterházy – egyetlen lapon* = Uő., *Észjárások és formák*, Tankönyvkiadó, Bp., 1985, 308–321.
- BÁN Zoltán András, *Az első Ottlik-vita*, Beszélő 2/1, <http://beszelo.c3.hu/print/10785> [utolsó hozzáférés: 2022. 11. 23.]
- Ulrich BECK, *A kockázat-társadalom. Út egy másik modernitásba*, Andorka Rudolf Társadalomtudományi Társaság – Századvég Kiadó, Bp., 2003.
- BOKOR László, *Ottlik Géza: Iskola a határon*, Népszabadság, 1960. jún. 14., 8.
- Pierre BOURDIEU, *A művészet szabályai. Az irodalmi mező genezise és struktúrája*, ford. SEREGI Tamás, Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola, Bp., 2013.
- Svetlana BOYM, *The Future of Nostalgia*, Basic Books, New York, 2002.
- Terrell CARVER, *Diskurzuselemzés és a „nyelvi fordulat”*, Politikatudományi Szemle, 2004/4, 143–148.
- Gilles DELEUZE, *Utóirat az ellenőrzés társadalmához*, ford. IVACS Ágnes, <https://mek.oszk.hu/00100/00140/html/01.htm> [utolsó hozzáférés: 2022. 11. 24.]
- Michel FOUCAULT, *A diskurzus rendje* = Uő., *A fantasztikus könyvtár*, vál. és ford. ROMHÁNYI TÖRÖK Gábor, Pallas Stúdió – Attraktor Kft., Bp., 1998 [1971], 50–74.
- Michel FOUCAULT, *A „kormányozhatóság”* = Uő., *A fantasztikus könyvtár*, vál. és ford. ROMHÁNYI TÖRÖK Gábor, Pallas Stúdió-Attraktor Kft., Bp., 1998 [1971], 106–123.

- Michel FOUCAULT, *Felügyelet és büntetés: A börtön története*, ford. FÁZSY Anikó – CSÜRÖS Klára, Gondolat, Bp., 1990.
- FÜZFÁ Balázs, „...sem azé, aki fut...”: *Ottlik Géza Iskola a határon című regénye a hagyomány, a prózapoétika, a hipertextualitás és a recepció tükrében*, Argumentum, Bp., 2006 (Irodalomtörténeti füzetek, 158).
- GLÓZER Rita, *A diskurzuselemzés módja és értelme*, http://mmi.elte.hu/szabadbolcseszett/mmi.elte.hu/szabadbolcseszett/index8dbc.html?option=com_tanelem&id_tanelem=841&tip=0 [utolsó hozzáférés: 2022. 11. 23.]
- HERMANN István, *A hátranézés irodalma*, Élet és Irodalom, 1960. jún. 17., 5–6.
- HERMANN István, *Hátranézés egy vitára*, Élet és Irodalom, 1960. szept. 23., 3.
- HORVÁTH Györgyi, *Utazó elméletek. Angolszász politizáló elméletek kelet-európai kontextusban*, Balassi, Bp., 2014.
- JAKUS Ildikó – HÉVIZI Ottó, *Ottlik-veduta*, Kalligram, Pozsony, 2004.
- KAPITÁNY Balázs, *A rizikótársadalom másfél évtizede*, Szociológiai Szemle, 2002/1, 123–133.
- KELECSÉNYI László, *A szabadság enyhe mámore*, Magvető, Bp., 2000.
- KÉRY László, *Hátranézés egy kritikára*, Élet és Irodalom, 1960. aug. 12., 4.
- KÉRY László, *Ottlik Géza: Iskola a határon*, Élet és Irodalom, 1959/49, 9.
- KOCZKÁS Sándor, *Realizmus vagy dekadencia? Egy vita epilógusa*, Élet és Irodalom, 1960. nov. 4., 1–2.
- KORDA Eszter, *Egy kézirat rejtélye és legendája. Ottlik Géza Továbbélők című kisregényéről*, Kortárs, 1999/8, 83–91.
- KOSZTOLÁNCZY Tibor, „Hová tévé boldogtalan fiait?”: *Ottlik Géza Iskola a határon című regényének allegorikus jelentéseiről* = „...száz év múlva is emlékezett dolgokra...”: *Ottlik Géza első évszázada*, szerk. FINTA Gábor – FÜZFÁ Balázs, Savaria University Press, Szombathely, 2015, 25–37.
- KÖPECZI Béla, *Egzisztencialista jelenségek a mai magyar irodalomban*, Élet és Irodalom, 1961. máj. 5., 1–4.
- KULCSÁR-SZABÓ Ernő, *A magyar irodalom története 1945–1991*, Argumentum, Bp., 1993, https://mersz.hu/hivatkozas/m893amit_4 [utolsó hozzáférés: 2022. 11. 23.]

- LENGYEL András, *Az irodalmi történet szociológiájához*, Műhely, 2009/3, 48–56.
- LIGETI Vilma, *Ottlik Géza: Iskola a határon*, Népművelés, 1960/1, 29.
- NAGY Péter, *Hová néz az irodalmár? Ottlik Géza: Iskola a határon*, Élet és Irodalom, 1969. aug. 5., 4.
- NEUMER Katalin, *Hallgatás és dialogikus viszony Ottlik Géza Iskola a határon című regényében* = Uő., *Tévelygések a nyelv labirintusában*, MTA Filozófiai Intézete, Bp., 1995, 33–51.
- MIHÁLYI Gábor, *Nézzünk még egyszer hátra...*, Élet és Irodalom, 1960. aug. 5., 4.
- OTTLIK Géza, *Iskola a határon*, Magvető, Bp., 1959.
- OTTLIK Géza, *Próza*, Magvető, Bp., 1980, <https://mek.oszk.hu/01000/01003/01003.htm> [utolsó hozzáférés: 2022. 11. 23.]
- P. SZILCZL Dóra, *Bevezetés a kritikai diskurzuselmzésbe*, Jel-Kép, 2018/3, 3–25.
- REICHERT Gábor, *Szabó Magda Az őz című regénye és a „hátranézés-vita”*, Irodalmi Szemle, 2022/7–8, 52–60.
- RÓNAY György, *Az olvasó naplója. Ottlik Géza: Iskola a határon*, Vigilia, 1960, 51–54.
- Gisèle SAPIRO, *The literary field between the state and the market*, Poetics, 2003/31, 441–464.
- SÁRI B. László, *A hattyú és a görény. Kritikai vázlatok irodalomra és politikára*, Kalligram, Pozsony, 2006.
- SCHEIBNER Tamás, *A magyar irodalomtudomány szovjetizálása. A szocialista realista kritika és intézményei 1945–1953*, Ráció, Bp., 2014.
- SCHEIN Gábor, *Az Abigél műfaji kódjai és emlékezetpolitikája*, Jelenkor, 2022/6, 676–682.
- SCHEIN Gábor, *Újra a határon: az irodalmi mező a 90-es években*, Kalligram, 2021/6, 79–91.
- SZOLLÁTH Dávid, *A kommunista aszketizmus esztétikája*, Balassi, Bp., 2011.
- SZOLLÁTH Dávid, *A példázatosság, az allegorizáló olvasás és a kultusz kérdései a Mészöly- és az Ottlik-kritikában*, Jelenkor, 2002/10, 1104–1117.
- SZOLLÁTH Dávid, *Az egzisztencializmus mint vád és Camus-hasonlat a Mészöly-kritikában*, Jelenkor, 2002/1, 97–104.
- Dan STONE, *Goodbye to All That?: A History of Europe Since 1945*, Oxford University Press, Oxford, 2014.

SZEGEDY-MASZÁK Mihály, *Példázat a belső függetlenségről*, Alföld, 1982/10, 52–64.

A dolgozat lezárásának dátuma: 2023. január 11.