

FENYŐ D. GYÖRGY

Kortárs és ifjúsági

Mark Haddon: *A kutya különös esete az éjszakában*

I.

Mindig ugyanabba a dilemmába ütközünk, amikor a kortárs ifjúsági irodalom tanításáról gondolkodunk: ki mondja meg, mit érdemes tanítani, és ha érdemes, milyen segítséget kapnak a tanárok a tanítás során? Mert mire egy-egy ifjúsági regény körül kialakul az a konszenzus, hogy olyan kiváló, hogy érdemes tanítani, és ennek nyomán megszületnek az első elemzések, tanári segédletek, bekerül a tankönyvek valamelyikébe, addigra általában megszűnik kortársnak lenni. A *Harry Potter*-sorozatot máig úgy tartjuk számon, mint a kortárs ifjúsági irodalom legnépszerűbb alkotását, és méltán. Nyilván minden pályán lévő magyartanárnak megvan a maga élménye arról, milyen jó volt, amikor a gyereke vagy ő maga, esetleg az unokája évről évre várta a következő kötet megjelenését, amikor a gyerekek együtt nőttek fel Harryvel, vagyis amikor a kortársiasság levegője, zamata, frissessége érződött a regényen. Ám a *Harry Potter* első kötete 1997-ben jelent meg angolul, 2000-ben magyarul, vagyis ma, amikor ezeket a sorokat 2018 novemberének elején írom, már egy több mint húsz éves, inkább a fél-múlt irodalmába tartozó regényről van szó. Igaz, a regényciklust lezáró hetedik kötet csak 2007-ben, illetve 2008-ban jelent meg, ez a tény pedig kortársibbá tette a korábbi köteteket is. De még így is: jó tíz éve lezárt könyvsorozatról beszélünk. Mondhatjuk, hogy kortársról, ám már bőven elég idő eltelt ahhoz, hogy a regényfolyam kanonizálására sor kerüljön. E folyamat keretében tanulmányok, monográfiák, oktatási anyagok, tankönyvi fejezetek sora született mára a *Harry Potter*ről: ma már könnyű tanítani. Ám időközben egyre távolodik a könyv attól, hogy kortársunknak érezzük, és egyre inkább átkerül a klasszikus gyerekirodalomba. Ma még talán elmondhatjuk, hogy a gyerekek, a tizenéves nemzedék saját kultúrájának része, de elképzelhető, hogy újabb tíz év múlva már nem az lesz. És ha különböző példákat sorakoztatunk fel, ugyanezt tapasztaljuk: mire konszenzus alakul ki egy könyv helye, értéke, taníthatósága, tanítani érdemes mi-volta kérdésében, addigra már régen elveszíti aktuális és kortársi jellegét. Az *emlékek őre* (Lois Lowry) 1993-as, a *Bradley, az osztály réme* (Louis Sachar) 1987-es, a *Cseregyerek* (Christine Nöstlinger) 1970-es. És a kortárs magyar ifjúsági irodalomban a *Túl a Maszat-hegyen* (Varró Dániel) 2003-as, a *kétkelvezes varázsló* (Békés Pál) 1983-as, a *Szegény Dzsoni és Árnika* (Lázár Ervin) 1981-es.

Akkor tehát elő a kortárs ifjúsági irodalommal, mondhatnánk. Csakhogy azonnal újabb problémákba ütközünk. Ki ismeri eléggé ezt a korpuszt, hogy választani tudjon? Még ha ismeri is egy tanár a kortárs műveket, hogyan essen neki a tanításának, amikor mindent neki kell kitalálnia? Hogyan tudja legitimálni az adott regény

tanítását, amikor az sem a tankönyvben, sem a kerettantervben, sem más segédletekben nem szerepel? Ez a legitimációs kérdés fel sem merül azokban az esetekben, amikor egy-egy könyv tanítását valamilyen dokumentum vagy tanítási hagyomány legitimálja – hiszen „le van írva”, hiszen „benne van a tankönyvben”, hiszen a szülő is úgy érzi, hogy „már én is tanultam”. Ezeknél a műveknél sokkal nagyobb erőfeszítés, több munka, nagyobb szellemi feladat azt alátámasztani, hogy valaki valamit nem tanít, mint azt, hogy miért tanítja.

Hogyan oldható fel ez a dilemma? Véleményem szerint sehogy, illetve csak úgy, ha az válik természetessé az iskolákban, hogy kortárs ifjúsági irodalmat kell, szokás, érdekes tanítani. Ennek előfeltétele, hogy egyfelől az oktatási dokumentumok biztosítsák azt az időkeretet, amikor ilyen műveket elő lehet – sőt, amikor elő kell – venni, másfelől pedig a tanárok számára evidens legyen, hogy folyamatosan kell olvasniuk ifjúsági irodalmat. Még ha nem is mindent és állandóan, de úgy, hogy az benne legyen a szemhatárunkban. Harmadik feltételnek mondhatjuk, hogy időről időre szülessenek elemzések, olvasási feladatsorok, a tanításban felhasználható segédanyagok, amelyekhez a tanárok nyúlhatnak.

Vélhetően egy-egy ilyen kortárs mű tanítási élettartama nem lesz hosszú: húsz év múlva, de talán már tíz vagy öt év múlva is egészen más lesz a friss, az aktuális, a diákoknak szóló, a divatos, a trendi. De ez természetes: a művek egy része – kicsiny része – bekerül az ifjúsági irodalom klasszikusai közé, és kanonizálódik tananyagként is. Ezeknek kialakul az az oktatási infrastruktúrája, amiről korábban beszéltünk. Más része él még néhány évtizedig, újra és újra előkerül, aztán lassanként elfelejtődik, a legnagyobb része pedig az idő múlásával eltűnik. Nyilván jó, ha olyan kortárs ifjúsági irodalomra sikerül bukkanni, ami – irodalmi értékeinél fogva – remekműként megőrződik. Ám ha sikerül minden osztály számára olyan könyveket találnunk, amelyek nekik szólnak, az ő problémáikat fogalmazzák meg, és jó olvasmányélményt jelentenek nekik, akkor már érdemes kortárs ifjúsági regényeket választani.

Szemponctunk lehet, hogy tárgyal-e a mű olyan problémát, amelyet az adott életkorú diákokkal, az adott osztállyal érdemes vagy fontos lenne megbeszélni. A kiválasztást motiválhatja, hogy megmutathatóak-e rajta olyan szövegformálási eljárások, poétikai megoldások, narrációs technikák, amelyeket jó lenne az adott korcsoportban megtanítani. Választhatunk az alapján, hogy átadható-e rajta keresztül olyan műveltségbeli tudás, műveltséganyag, amely érdekessé teszi a tanítását. Lehetséges aszerint is döntenünk, hogy mi az, ami divat a gyerekek között, amit nagyon sokan elolvastak, és vélhetően sok kérdésük, problémájuk van a szöveggel kapcsolatban. Valószínűleg kevés mű felel meg majd egyszerre minden fontos kritériumunknak. Arra lehet talán törekedni, hogy ha egy könyvre csak egyetlen markáns tulajdonsága miatt esik a választás, akkor más szempontból se legyen rossz az, amit olvastatunk.

Mark Haddon *A kutya különös esete az éjszakában*¹ című regényének iskolai

¹ Mark HADDON, *A kutya különös esete az éjszakában*, ford. SÓVÁGÓ Katalin, Bp., Európa, 2004.

feldolgozásán keresztül szeretném megmutatni egyrészt azt, milyen jellegű tanítási segéd- és háttéranyagok egész sorára, ha tetszik, százára lenne szükség ahhoz, hogy a tanárok úgy érezzék: bátran választhatnak, sok műből választhatnak, és ha választanak, akkor nincsenek magukra hagyva. Másrészt azt is szeretném megmutatni az alábbi kérdés-, feladat- és szempontsorral, mennyi mindent, hányféle szempontot lehet egy-egy regény feldolgozása során megmozgatni, mennyi mindenre alkalmas egy jó ifjúsági regény. A könyv angolul 2003-ban jelent meg, magyarul 2004-ben Sóvágó Katalin fordításában.

II.

A könyv valószínűleg azért vált népszerűvé a 2010-es évtizedben, mert a benne bemutatott problémakör, az autizmus is a figyelem középpontjába került. Hogy ez mi nek a következménye, az még viták és vizsgálatok tárgya: több lett-e az autizmussal élő gyerek, vagy csak pontosabban meg tudjuk határozni az autizmus spektrumzavar jellemzőit? Ha több lett, akkor annak elsősorban életmódbeli okai vannak-e? Milyen civilizatórikus tendenciákkal függ össze a jelenség: az információrobbanással, az urbanizálódással, az étkezéssel, az internettel, az életritmus további gyorsulásával? Az mindenesetre bizonyos, hogy egyre gyakrabban hallani az Asperger-szindrómáról, a különlegesen tehetséges autista diákokról, az autizmus spektrumzavaráról, egyes autisztikus magatartásjegyekről. Ez azt is jelenti, hogy a különböző emberek harmonikus társadalmi együttélését értéknek tartva elengedhetetlenül fontos, hogy a gyerekek tudjanak az autizmussal élők életéről, felkészültek és empátikusak legyenek azokkal a diáktársaikkal és embertársaikkal, akiknek a magatartásában autisztikus vonásokat tapasztalnak.

A könyv könnyen olvasható, de egy idő után monotonná, idegesítővé válik, mivel egy autista fiú a narrátora. Az elbeszélő ugyanis – hiteles módon – úgy gondolkodik, és olyan nyelvet használ, ami a spektrumzavarral élőkre jellemző. A könyvnek erre a tulajdonságára érdemes felhívni előre a diákok figyelmét, majd később a megbeszélést is érdemes ezzel a szemponttal kezdeni, illetve érvényesíteni azt a megbeszélések során. Hetedikes diákoknak ajánljuk elsősorban, mert addigra kialakul az a képességük – és így kiépíthető szemponttá válik –, hogy az elbeszélőt nem akarják azonosnak tekinteni az íróval, vagyis lehet a szövegben megszólaló énről, az elbeszélőről, jelen esetben Christopherről mint egy a nyelvhasználat és gondolkodásmódja által konstituált szereplőről beszélni. Ha úgy érzi egy tanár, hogy diákjai nem elég érettek a könyv narrációjának elfogadásához vagy az autizmus problémájáról való beszélgetéshez, bátran hagyhatja későbbre, 8-9-10. évfolyamra is a könyvet.

Ráhangelődés: a regény mint olvasmányélmény

Közös beszélgetéssel érdemes elkezdni a regényről szóló órák sorát: Mi volt érdekes a könyvben? Mi volt zavaró benne? Mi volt idegesítő benne? Milyen kérdések merültek föl bennük? Miről lenne jó hallani, többet megtudni vagy beszélgetni?

A felmerülő kérdések és válaszok között valószínűleg ilyenek szerepelnek majd: idegesítő volt a gyerek; zavaró volt a nyelvhasználata; zavaró volt a rossz helyesírása (nemcsak ő, hanem az anyja is hibázik); nem értettük azt, mit miért csinál; miért hagyta el az anya a családot?; milyen iskolába jár Christopher?; miért ilyenek a szülei?; hogyhogy megütött egy rendőrt? – és így tovább. A kérdések egyúttal a következő órák tárgymegjelöléseként is működnek, össze lehet ugyanis azok alapján állítani egy kérdéssort, amire választ kell adniuk a könyvről szóló óráknak.

*Jelentésteremtés**1. Christopher furcsaságai*

Adjuk a diákoknak feladatul, hogy gyűjtsék össze az összes olyan cselekvést és érzést, ami a főhőst jellemezte, és ami meglepő, meghökkentő vagy legalábbis nem szokványos. Készítsenek erről listát, gyűjtsenek össze minden furcsaságot. Ezt a feladatot érdemes 2-3-4 fős kiscsoportoknak elvégezniük, mert akkor sokkal több mindenre felfigyelnek, egyúttal át is nézik alaposan a könyvet.

Ezt követően adjunk egy listát a magatartás komponenseiről, hogy ezáltal válasszák szét az általuk összegyűjtött tulajdonságokat az alábbi kategóriákba:

Mi jellemezte Christophert

- a társas kapcsolatokban;
- a kommunikációban (beszéd, gesztus, mimika);
- az érdeklődés, aktivitás és játék területén;
- a gondolkodásban és a tanulásban;
- a mindennapi alkalmazkodásban;
- a mozgás területén;
- az érzékelés-észlelés területén.

A kategóriák megadása után, de még a szétválogatás előtt beszéljük meg egy-egy példa segítségével, melyik kategóriába nagyjából mi tartozik. Utána dolgozzanak a diákok ismét az előző csoportokban. A legvégén kérdezzünk rá arra, mit nem tudtak elhelyezni (vagy mi okozott nagy gondot, miről volt nagy vita), és ezeket, de csak ezeket, beszéljük meg együtt.

2. *Egy autista ember, érzélemvilág és gondolkodásmód*

Az előző analitikus munkára építve gyűjtsük össze – immáron tanári irányítással, irányított megbeszéléssel –, mi jellemzi ezt a fiút.

- Mitől fél?
- Miben nem igazodik ki?
- Mihez ragaszkodik, mi ad biztonságot számára?

Az egyes kérdések kaphatnak önálló alkérdéseket is, amelyek megindítják a diákok emlékezetét, vagy amelyek ráirányítják a figyelmüket egy-egy elemre. Így például az első két kérdést így is szétszálazhatjuk:

- Mit talál fenyegetőnek Christopher otthon / az iskolában / a lakóhelyükön/ utazás közben / Londonban?
- Hogyan reagál arra, amit fenyegetőnek talál?
- Kikben bízik, kikben nem?
- Hogyan nyugszik le, amikor valamit ijesztőnek vagy fenyegetőnek talál?
- Hogyan jut el gondolatban ahhoz, hogy mit kell cselekednie?

Ezúttal fontos a kérdések sorrendje is, mert meg lehet általuk mutatni, hogy a mindannyiunkat jellemző törekvés arra, hogy a világunkat értsük, hogyan fordítja el az autisztikus személyiséget a számára érthetlentől, és hogyan fordítja afelé, amiben kényelmesen, otthonosan mozog. Christopher esetében az érzelmektől és a testi érintkezéstől való idegenkedés, az emberi tulajdonságok, érzelmek detektálásának hiánya, az átvitt értelem felfoghatatlansága, a változásoktól való félelem hogyan teszi logikussá a kézzel fogható dolgok világához fordulást: a ragaszkodást a racionális, a rendezett, az állandó és a kiszámítható dolgokhoz, tényekhez, tudományokhoz és kommunikációhoz.

3. *Tudásunk az autizmusról*

Javasoljuk, hogy egy rövid előadásban foglaljuk össze, amit az autizmusról egy gyereknek, serdülőnek, leendő felnőttnek tudnia érdemes. Itt kifejezetten pszichológiai, biológiai és magatartásbeli kérdésekről kell beszélni, nem közvetlenül irodalomról, de mégiscsak fontos, hogy ilyen tudásra és érzékenységre is szert tegyenek a gyerekek. Egészen hatásos lehet, ha ezt az órát vagy órárszletet nem a magyartanár tartja, hanem behív egy szakembert: iskolapszichológust, fejlesztőpedagógust vagy gyógypedagógust, vagy olyan kollégáját, aki mélyebben érti az autizmust (például egy biológianárt vagy egy SNI-s diákokkal való foglalkozást külön tanfolyamon is tanult más szakos kollégát). Ebből a diákok nemcsak azt tanulhatják meg, hogy mi az autizmus, hanem azt is, hogy nemcsak nekik kell sokszor csoportban, párban együttműködve dolgozniuk, hanem a tanárok is szeretnek és tudnak együttműködni. Emellett megtanulhatják, hogy az irodalomban felvetett kérdések nemcsak a magyartanára

tartoznak, hanem ugyanúgy kompetens lehet benne bármilyen más szakos tanár is.

Az előadásnak minden bizonnyal arra kell elsősorban hangsúlyt fektetni, hogy a diákok egyrészt megértsék az autizmussal élő emberek működését, másrészt ne tartásák ezt betegségnek, hanem mutassunk rá azokra a személyiségvonásokra, amelyek alapján valaki közelebb, valaki más pedig távolabb áll az autizmus személyiségképéhez. Van, aki szintén ragaszkodik a szó szerinti jelentéshez, van, aki nem szereti, ha átrendezik körülötte a szobáját, van, aki irtózik a testi érintéstől, és így tovább. Jó tehát, ha megmutatjuk: egyfelől ezek olyan személyiségvonások, amelyek meglehetnek bárkiben, másfelől pedig az sem teljesen idegen a többi embertől, ami az autizmussal élőkben megvan.

4. A regény nyelve

Érdekes összegyűjteni Christopher nyelvhasználatának tulajdonságait. Ezt jó, ha megelőzi egy vagy több részlet közös, hangos felolvasása. A diákok önmagukban kevésbé szoktak a nyelvhasználatra fókuszálni, a cselekményhez képest ez mindig háttérbe szorul. Igaz, ebben a regényben annyira előtérben áll a használt nyelv milyensége, hogy valószínűleg mindannyian felfigyelnek rá. A regénynek ezt a tulajdonságát érdemes kihasználni, és a diákok figyelmét úgy ráirányítani a nyelvhasználat sajátosságára, hogy az szempontként később más regények elemzése során is automatikusan az eszükbe jusson.

Az autisztikus nyelv jellemzőinek a megbeszélését érdemes külön előkészíteni: például azt a feladatot kapják a diákok (ismét 2-3-4 fős kiscsoportokban), hogy gyűjtsenek fura, idegenül hangzó, idegesítő mondatokat, vagy olyanokat, amelyek nagyon jellemzőek a főszereplő-elbeszélőre. Ezt követően vélhetően a nyelvhasználatnak a következő elemeit fogják majd összegyűjteni:

- tárgyszerű,
- törekszik a pontosságra,
- érzelemmentes,
- magyarázó,
- röviden beszél,
- rövid mondatokban fogalmaz,
- jelzői nem díszítőek, hanem pontosítóak,
- döntő többségben vannak a kijelentő mondatok,
- szó szerint idéz a beszédpartnereitől, még olyan esetben is, amikor nem jellegzetes a másik mondata, kifejezésmódja,
- nem hagyja el soha az idéző mondatokat sem.

Mindezzel eljuthatunk ahhoz az általánosító felismeréshez, hogy mindannyiunkat alapvetően jellemez a nyelvhasználatunk, sőt, hogy nagyon gyakran ebből szoktunk következtetni a másik ember jellemére, személyiségére, érzelmvilágára. „A stílus

maga az ember” – idézhetjük Buffont, és bízhatunk benne, hogy az elcsépeltnek ható szállóige így konkrét tapasztalatot, pontos jelentést és szövegvizsgálati szempontot jelent majd a diákoknak.

5. Matematika

A regény – mivel fikciója szerint Christopher regénye – sok matematikai problémát tárgyal, sőt, függelékében egy matematikai levezetést találunk. Hosszan és visszatérően esik szó a prímszámokról, szól a Monty Hall-paradoxonról, a másodfokú egyenlet megoldóképletéről, a Conway katonái elnevezésű problémáról, szerepel benne több négyzetre és köbre emelési feladat, egyenletmegoldási feladat; Christopher beszél a matematika fizikai és biológiai összefüggéseiről, olvashatunk tőle eszmefuttatást a világegyetem tágulásáról, a békák populációjáról (illetve egy populáció elszaporodásának vagy kihalásának matematikai levezetéséről), az idő és a tér összefüggésének problémájáról. Okkal kérdezheti bármelyik diák, hogy mi keresnivalójuk van ezeknek egy regényben. Egy másik diák meg azt kérdezheti meg, hogy nem kell-e mindezeket érteniük is ahhoz, hogy a regényt teljesen értsék, hogy a regény jelentéséhez – és benne a főhős személyiségének megértéséhez – eljussanak.

A felsorolt problémák miatt azt gondolom, hogy érdemes ezekkel a kérdésekkel külön is foglalkozni. Ha van arra mód, hogy egy matematikatanár bejöjjön a magyarórára, és vele beszéljék meg azokat a matematikai problémákat, amelyeket már meg tudnak érteni a gyerekek, akkor – a fentebb leírtak értelmében – ezt érdemes megtenni. Ha erre nincs mód, akkor is érdemes összegyűjteni a kérdéseket, megkeresni, miért gondolkodik ezeken Christopher, s így megmutatni, hogy intellektuális érdeklődésünk nem független személyiségünkétől. Így például az autisztikusan gondolkodó főhőst az elvont, érzelmektől és kétértelműségektől mentes, mindenhol és mindenki számára ugyanazt jelentő számok világa tölti el nyugalommal, biztonsággal, és ebben a világban képes alkotó módon gondolkodni.

6. Két nyomozás története

Közös beszélgetés keretében az osztályt rávezetjük arra, hogy a regény nem is egyetlen rejtély (a kutya halála), hanem két rejtély vagy bűnügy kibontásáról szól (a másik az anya eltűnése), és Christopher az első megoldása során találja meg a második ki-nyomozni való titkot. Ezt követően szintén irányított beszélgetéssel összegyűjtjük a krimi (egy nyomozás) kellékeit. Ha ezt megtettük, akkor a diákoknak – ismét 2-3-4 fős kiscsoportokban – össze kell gyűjteniük a két nyomozás elemeit. A krimielemelek felsorolását feladatlapon is odaadhatjuk, vagy felírhatjuk a táblára, hogy logikus vázlatot írjanak a diákok a füzetükbe.

A kutya (Wellington) halála

Az édesanya halála / eltűnése

– Ki a nyomozó?

- Mi a bűntény?
- Mit tudunk akkor, amikor a bűntény kiderül?
- Kik a tanúk és mit mondanak?
- Egyéb nyomok
- Logikai következtetések
- Ki a tettes?
- Hogyan rekonstruálható a (múltbeli) történet?
- Mi volt az indíték?

Az elemek összegyűjtése után a legfontosabb különbségeket beszéljük meg: az édesanya eltűnése során nem történt bűncselekmény, mégis ugyanolyan nyomozómunkát igényel az igazság felderítése, mint az első esetben. Ugyancsak lényeges különbség, hogy Wellington megölésénél egy aktuális esemény után nyomoz a főhős, az utóbbi esetben egy két évvel korábbi eseményt igyekszik rekonstruálni és megérteni, sőt, eleinte még az sem világos, hogy mi történt: maga a múltbeli esemény is átértelmeződik a nyomozás során (betegség és halál helyett szétválás).

A krimielemelek megbeszélése után tegyük világossá a diákok számára, hogy maga a regény kellő tudatossággal alkalmazza a krimipárhuzamot: Mi volt Christopher kedvenc könyve? Keressük ki a 7. és a 107. fejezetet, olvassuk föl hangosan. Ebből ugyanis kiderül, hogy a krimiparadigma a regény (egyik) önértelmezése, nemcsak utólagos elemzői konstrukció. Ha nem is ilyen nyíltsággal, ennyire explicit módon, de fölhívhatjuk a diákok figyelmét arra, hogy az irodalmi művek nagyon gyakran megadják a kulcsokat az értelmezésükhöz. Egyszerűbben fogalmazva: nem véletlenül szerepel *A Sátán kutyája* a regényben többször is, egyszer egészen részletesen mesél róla az elbeszélő. S ha nem véletlenül szerepel, akkor bizony meg kell keresni a regényben azt az okot, amiért ilyen hangsúlyos benne.

7. *Kutya, patkány, kutya*

Érdeemes megvizsgálni és összehasonlítani Wellington és a regény végén kapott kutya, Sandy szerepét a történetben és Christopher lelki életében, illetve azt is, hogy mit jelent a patkány a fiú számára, továbbá hogy mit jelent számára az, hogy Toby halála után kap egy kutyát. A diákok a következő sémát írják föl a füzetükbe: Wellington – Sandy // Toby – Sandy. Ezt követően az a feladatuk, hogy gyűjtsék össze, mi a szerepük a regényben és a főhős életében. Végeredményben oda juthatunk, hogy a regény keretét a két kutya jelenti, az egyik halála jelzi azt a felfordulást, amibe a főhős élete került, a másik befogadása pedig a kilábalást ebből a válságból, egymás megtalálásának ígéretét. Érdeemes ennek kapcsán még arról is beszélgetni – a diákok vélhetően maguk is felvetik –, hogy mi egy állat szerepe egy gyerek életében, illetve mi lehet a szerepe specifikusan egy autista gyerek életében. Így eljuthatunk az érzelmek tanításának kérdéséhez, vagyis ahhoz, hogy bizonyos fajta érzelmek bizonyos fokig megtaníthatóak. Innen pedig érdemes ismét általánosítani, vagyis eljutni oda, hogy

nemcsak egy autista gyereknek kell megtanítani az érzelmek felismerésének, kimutatásának, megélésének és megértésének képességét, hanem mindenkinek.

8. A szülők története

Érdeemes a diákok figyelmét felhívni a szempontváltásra, mert azzal nagymértékben szolgáljuk azt, hogy maguk is átlássák, mikor miről van szó, értsék az órák és az elemzés logikáját, kövessék magukban a saját gondolkodásukat, és ezzel mintát kapjanak arra is, hogy mindig érdemes tudatosítani azt, mikor milyen szempontot érvényesítünk az elemzés során, illetve mikor váltunk szempontot. A szülőkre vonatkozó kérdéssor a következő lehet:

- Rekonstruáljátok, mit tudunk az édesapáról (munkája, élete, kapcsolatai, érdeklődése stb.)!
- Rekonstruáljátok, mit tudunk az édesanyjáról (munkája, élete, kapcsolatai, érdeklődése stb.)!

Ezzel igyekezzünk összegyűjteni velük mindazt, amit tényszerűen lehet tudni róluk. Ez azért fontos, mert a következő, morális kérdés feltétele igényli, hogy minél pontosabban lássuk a két szereplőt, az anyát és az apát. Ezt követően tegyük föl a kissé provokatív kérdést: Kinek volt igaza? A szülők közül ki viselkedett helyesen, ki nem ebben a történetben?

A kérdés megvitatásához először párokban gyűjtsék össze a diákok, hogy mit tanak egyik vagy másik szülő értékének és hibájának:

	Apa	
hibák, amelyeket elkövet		értékek, amelyekért szerethető
	Anya	
hibák, amelyeket elkövet		értékek, amelyekért szerethető

Ezt követően négy-öt-hat fős csoportokban vitassa meg az osztály, miként vélekednek a szülők magatartásáról.

Ám nem lenne helyes, ha a vita itt véget érne. Ezt követően, már a csoportos viták után mindenképpen fel kell tenni még egy kérdéssort: Miért volt nehéz a szülőknek? Mi lesz a regény végén a szülőkkel? Együtt fognak-e élni újra? Szeretik-e egymást? Szeretik-e a fiukat?

Azért érzem ezt különösen fontosnak, mert a gyerekek hajlamosak arra (és vélhetően mindannyian hajlamosak vagyunk arra), hogy azonosulva a főhőssel csak az ő szempontjait érvényesítsék, érvényesítsük. Különösen akkor, amikor a főhős egy gyerek, mégpedig segísre szoruló, különleges gyerek. Ezért aztán a szülőktől túlságosan sokat várunk el, az olvasás, de különösen az értékelés során könnyen zárójelbe

teszik (tesszük) azt, hogy ők is emberek, hogy Christopher autizmusa számukra egy életre szóló kihívás, s egyben tizenöt-tizenhat éve mindennapos feladat. Talán ez a szempontváltás és a két szülő értékeinek felsorakoztatása arra is meg tudja tanítani a diákokat, hogy egy történetben soha ne csak az egyik szereplő helyzetébe igyekezzünk beleélni magunkat. Sőt, hogy az olyan történetekben, amelyekben valaki komolyan segítségre szorul, azért érdemes a segítséget megadó vagy meg nem adó ember helyzetébe, sorsába, belső világába is beleképzelnünk magunkat, és mérlegelni az ő életét és szempontjait is.

9. A kézirat története

A könyv úgy definiálja önmagát, hogy az Christopher regénye, és meglehetősen sok szó esik arról, miért tartja fontosnak Christopher, hogy a könyvet megírja. Éppen ezért érdemes magának a regénynek a történetét is rekonstruálni.

- Miért írja a könyvét Christopher? Mi a célja vele?
- Mi történik a kézirattal?
- Hányszor írja meg?
- Miért lesz az apa ellensége a könyvnek?
- Sikerül-e befejeznie?

10. Színház vagy trailer

A könyvnek az előző években két színházi adaptációját lehetett látni: a Centrál Színház 2014-ben mutatta be Puskás Tamás rendezésében, a Miskolci Nemzeti Színház pedig 2016-ban Lukáts Andoréban. Ha egy tanárnak és osztálynak szerencséje van, akkor találhat a regényből más, éppen megnézhető adaptációt. Ha azonban nem, akkor meg lehet nézni a fenti két előadás trailerét; mindkettő megtalálható a YouTube-on. Érdemes megnézni őket, és összehasonlítani a regénnyel, illetve összehasonlítani a két videót is. Mivel nem a teljes darabokat látjuk, csupán másfél-két perces összefoglalót belőlük, ezért csak a benyomásainkra támaszkodhatunk.²

- Mit képzeltek el egészen másképp a regény alapján?
- Milyen a két főhős? Milyenek a regény alapján elképzeltekhez képest, milyenek egymáshoz képest?
- Mely jeleneteket tudják azonosítani a két összefoglalóban? (Ehhez vélhetően sokszor meg kell állítani a felvételeket, és alaposan megnézni a színpadon látható jelenetet.)

²A két trailer elérhetősége: Centrál Színház, Budapest: <https://www.youtube.com/watch?v=FhVBHLNPBjM>; Nemzeti Színház, Miskolc: https://www.youtube.com/watch?v=VNlx_9o_a0Q (Letöltés ideje: 2019. március 1.)

- Milyen lehet az atmoszférája a két előadásnak? Vélhetően mire törekszenek, milyen hangulatot szeretnének átadni?
- Milyen más megfigyelésük van még a látottak alapján?

11. Különleges gyerekek az iskolában

Fontos és sokak számára érthetetlen lehet, hogy milyen iskolába járt Christopher. Ezért először érdemes összegyűjteni a jellemzőit.

- Kik járnak abba az iskolába?
- Milyen volt a többi gyerek? Kiket ismerünk meg legalább egy kicsit?
- Vannak-e osztályok abban az iskolában, ha igen, hány fősek?
- Hogyhogy egyedül vele foglalkozik egy tanár?
- Mit tudunk meg Siobhanról?
- Miért fontos Christophernek a matematika érettségi? Milyen nehézségeket kell az iskolának megoldani? Hogyan viszonyul az érettségéhez az iskola?
- Milyenek a kapcsolatok a gyerekek között? Vannak-e Christophernek barátai? Szokták-e bántani? Miért?

Ezzel a megbeszéléssel először eljuthatunk a regénybeli iskola felvázolásához: egy különleges gyerekek részére fenntartott, az egyéni bánásmódot középpontba állító, sok különböző magatartási zavarral, beilleszkedési nehézséggel, részképesség-zavarral, pszichiátriai betegséggel és sajátos nevelési igénnyel rendelkező gyerekek számára létesített iskola képéhez. Ezt követően érdemes a kérdést kitágítani, és olyan kutatómunkát adni a diákoknak, hogy nézzenek utána annak, hogyan szokás és lehet a speciális nevelési igényű gyerekeket nevelni. Ehhez a következő fogalmaknak, iskolatípusoknak kell utánanézniük: szegregáció az iskolában; integráció az iskolában; inkluzív iskola; alternatív iskolák; gyógypedagógiai iskolák; speciális nevelési igényű diákok; hol tanulnak és hogyan a testi fogyatékkal élő diákok; hol tanulnak és hogyan a szellemi fogyatékkal élő diákok.

A feladatot adhatjuk házi feladatnak, ebben az esetben egyénileg, esetleg párosával kell a tanulóknak utánanézniük a fentiek közül egy témának, majd egy következő órán egy-egy diák (vagy egy-egy páros) beszámol egy témáról. De elvégeztethetjük ezt az utánajárást igénylő feladatot magyarul is, ha van megfelelő mennyiségű, az internetre csatlakozni tudó tablet, számítógép vagy okostelefon az osztályban, illetve ha a könyvtárban van megfelelő mennyiségű és megfelelően korszerű szakirodalom erről. Ebben az esetben a csoportok más-más témát kapnak, annak kell utánanézniük, majd beszámolniuk az egész osztály előtt.

Ezt követően vitassuk meg a gyerekekkel: véleményük szerint hogyan jobb az iskola: ha nagyon különböző gyerekek tanulnak együtt, vagy ha arra törekszik az iskolarendszer, hogy a különböző gyerekek külön tanuljanak. A vita során adjunk szempontokat:

- Ők mit szeretnének jobban: ha lenne néhány olyan gyerek, aki nagyon eltér az átlagtól?
- Ha ők nagyon eltérnének az átlagtól, mit szeretnének: külön vagy közös iskolát?
- Használják fel, amit a gyűjtőmunka során megtudtak, elolvastak!

12. Alkotás

A könyvhöz hat fogalmazáscímet sorolok fel. Mind a hat kreatív írásos feladat, közülük az első három szorosan kapcsolódik a regényhez, kiindulópontja tehát az, hogy ami a regényben le van írva, az igaz, azt adottnak kell tekinteni (természetesen annak figyelembevételével, hogy az elbeszélője Christopher). A második három tárgyilag nem kötődik a regényhez, hanem mindhárom annak megfogalmazása, hogyan érezheti magát egy nagyon más ember egy olyan környezetben, amelyben szükségképpen idegen marad. Vagyis azt a szituációt, amit egy autista gyerek átélhet nem-autista osztálytársak között, a feladat átteszi egészen más élethelyzetekbe, de megmarad az a probléma benne, hogy egy többségi környezetben a tőle nagyon elütő ember miként érezheti magát.

A műfaj minden címnél azonos: elbeszélés. Az első hármat tekinthetjük a regényhez kapcsolt fantomfejezetnek, ami azzal a következménnyel is jár, hogy megfogalmazásmódjában, stílusában alkalmazkodnia kell a műhöz, át kell vennie annak a szereplőnek a nyelvhasználatát, aki beszél bennük. A második három önálló szöveg lehet, novella, mindhárom ugyancsak én-elbeszélés, vagyis ahogyan a regényben a főhős szemével látjuk az eseményeket, ugyanúgy ezekben is a főhős nézőpontjának kell érvényesülnie.

A fogalmazásokat otthon kell megírni, házi feladatként, és javasoljuk, hogy körülbelül egy hét álljon a diákok rendelkezésére.

- 1, „... és tudós leszek!” – Christopher élete 20 évvel később
- 2, Megtaláltam a fiamat – Hogyan látta az édesanya a történeteket?
- 3, Távolról olyan rokonszenvesek voltak... – Hogyan látta Mrs. Alexander a történeteket?
- 4, Nem értem őket! – Egy idegen nyelvű gyerek beszámolója egy új, más nyelvű iskolából
- 5, Csupa fehér között – Egy fekete bőrű ember beszámolója Európáról (Javasoljuk, hogy ne ma játszódjon a történet, amikor elsősorban az internetnek köszönhetően legalább virtuálisan ismerős lehet már egy távolról érkezett ember számára is Európa. Tehetjük a cselekményt a 18. század közepére vagy végére, amikor megjelentek Európában a fekete emberek, vagy bármikor a 19. században, esetleg a 20. század elejére.)
- 6, Minden olyan távoli... – Egy európai utazó beszámolója egy távoli, Európán kívüli országról

(Itt is javasoljuk, hogy ne ma játszódjon a történet. Vessük föl, hogy legyen a távoli világ India, és tegyük a történetet a nagy utazások idejére vagy a 19. századba. E két utolsó választási lehetőségénél javasoljuk azt is, hogy a tanulók nézzenek utána annak a világnak, amelyről írnak. Viszont várható, hogy mivel távoli kultúrák nagyon érdeklik a diákokat, többen utána fognak nézni, milyen lehetett India, Egyiptom, Madagaszkár vagy Malajzia.)

Reflektálás

1. Kérdések, amelyek megválaszolatlanul maradtak

Végül tegyük föl az alábbi kérdéseket: Mi maradt megválaszolatlanul a kezdeti kérdések közül? Mi nem érthető még a regényben? Miről szeretnének még beszélni a regényből vagy a regény alapján?

Nagyjából ezt a kérdéssort érdemes nemcsak ennél a könyvnél, hanem nagyon gyakran megkérdezni. Ez biztosíthatja, hogy a diákok úgy érezzék: a megbeszélések – az órák – során az olvasás közben nem érthető dolgokra kapnak választ, hogy a fontos problémákról beszélgettek, és hogy ténylegesen választ remélhetnek mindarra, amiről még beszélni szeretnének, vagy amit nem értenek.

A kutya különös esete... megbeszélése után ilyen kérdésekre számíthatunk még: mi a rajzok szerepe a könyvben? Milyen más ábrák szerepelnek a könyvben? Miért így rajzol Christopher? Miért rajzol bele ennyi emotikont? Miért ennyire fontosak a színek a fiú számára? Miért ilyen hangsúlyos az ételek és az étkezés jelentősége? Hogyan lehet vele barátkozni? Honnan vette a tudását az író: maga is autista volt, vagy tanulmányozta az autista gyerekeket? Ha a kérdések elhangzottak, néhányról vagy egy csoportjukról még beszéljünk. Vélhetően kirajzolódnak majd csomópontok, és azok közül érdemes a legfontosabbat vagy a legtöbbeket izgatót kiválasztani. Ám azt is fogadjuk el mi magunk, tanárok természetesnek – és fogadtassuk el diákjainkkal is annak –, hogy nem lehet minden kérdésre válaszolni, hogy mindig marad még olyan probléma, szövegrészlet vagy érdekesség, amit nem tudunk együtt megbeszélni.

2. Mit tanultam, mit értettem meg?

Mindenki írjon körülbelül 5-6 mondatot arról, mit értett meg a regényből és a regényről szóló órákból. Szólhat ez az autizmusról, a könyvről, a szülőkről, a gyerekről, a szövegről, a diák saját vakfoltjairól, bármiről. Az egyetlen fontos instrukció, hogy önmagának írjon, és vegye komolyan, gondolja végig, hogy az eltelt órák alatt volt-e olyan dolog, amit megértett, amit másképp gondol most, mint körülbelül két hete, amikor elkezdett a regénnyel foglalkozni. Ezeket a szövegeket természetesen nem értékeljük és nem osztályozzuk.

III.

A fenti feldolgozás bizony nagyon időigényes: körülbelül 6-9 óra mindenképpen kell hozzá, vagyis 2-3 tanítási hét. Van erre ennyi időnk? Ha az oktatási dokumentumokban megjelölt tartalmak felől tekintünk a kérdésre, akkor nincs: olyan rohanást, annyi művet (és szerzőt és ismeretet) ír elő a kerettanterv, hogy azt szó szerint véve mindez elképzelhetetlen. Ha azonban már az oktatási dokumentumokban megjelölt célok és funkciók felől nézzük, akkor van ennyi idő. Mert azt minden dokumentum hangsúlyozza, hogy az irodalomtanítás célja az alapos és értő szövegolvasás, az irodalom és a kultúra szeretete, hogy olyan értékeket kell közvetíteni az irodalom által, mint a másik ember tisztelete, az empátia, a szolidaritás. Hogy az irodalom által az élet ismeretére kell nevelni, és fogódzókat kell adni a diákoknak az életben való eligazodáshoz.

Talán még egy kérdést kell mindenképpen megválaszolnunk. Mit tegyünk, ha van az osztályban autizmussal élő vagy abban érintett diák? Akkor is elemezzük-e a könyvet, vagy akkor – tapintatból – hagyjuk ki? Úgy vélem, az elvi válasz az, hogy minél inkább érintett egy osztály a problémában, annál inkább érdemes a könyvet elővenni. Segít ugyanis abban, hogy minden személyeskedéstől mentesen lehessen az autista diákok működéséről, érzelmeiről, kommunikációjáról beszélni. Ha tehát az osztály légköre lehetővé teszi, akkor feltétlen érdemes. Persze ha a kapcsolat már megromlott az osztály és az autista vonásokat mutató osztálytárs között, ha erősebb a cikizés, a bántás, az értetlenség hangja az osztályban, akkor mindenképpen meggondolandó. Mert a könyv alkalmas lehet rá, hogy ezt a kapcsolatot valahogy rendezze, vagy a feleket legalábbis empatikusabbakká tegye, de azért nincsen erre garancia. Viszont esély igen, már csak azért is, mert nem egyik diáktársukról kell gondolkodni, hanem Christopherről, egy 15 éves angol gyerekről – egy kortárs ifjúsági regényben.

FENYŐ D. GYÖRGY

gyakorlóiskolai vezetőtanár, ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskola
alelnök, Magyar tanárok Egyesülete
fenyogyorgy@t-online.hu

Contemporary and Young

(Mark Haddon's *The Curious Incident of the Dog in the Night-Time*)

Abstract: It is pivotal for contemporary youth literature to be made part of the curriculum, however, it is unnecessary for the education politics to canonise any of them. Contemporary novels give opportunity to discuss important psychological, social, ideological and artistic issues. Within the framework of problem-centred education they prioritise the processed issue besides the aesthetic quality and linguistic accessibility. Mark Haddon's *The Curious*

Incident of the Dog in the Night-Time provides excellent opportunity to discuss the problems of people with autism and it is also suitable to improve empathy towards them, their families and parents. The study includes a detailed plan for discussion, the questions and exercises are ordered to follow the process of constructive pedagogy: tuning up – creation of meaning – reflection.

Keywords: contemporary youth novel, Mark Haddon, problem-centred literature teaching, autism, constructive pedagogy