

Verso

Irodalomtörténeti folyóirat

Verso
Irodalomtörténeti folyóirat
2023/1

Szakmai védnökök

Bartók István, BTK Irodalomtudományi Intézet

Jankovits László, PTE BTK Klasszikus Irodalomtörténeti és Összehasonlító Irodalomtudományi Tanszék
Nagy Imre, PTE BTK Klasszikus Irodalomtörténeti és Összehasonlító Irodalomtudományi Tanszék

Szerkesztők

Bozsoki Petra, ELTE BTK XVIII–XIX. századi Magyar Irodalomtörténeti Tanszék

Kucserka Zsófia, PTE BTK Klasszikus Irodalomtörténeti és Összehasonlító Irodalomtudományi Tanszék
Laczkó András, PTE BTK Klasszikus Irodalomtörténeti és Összehasonlító Irodalomtudományi Tanszék
Milbacher Róbert, PTE BTK Klasszikus Irodalomtörténeti és Összehasonlító Irodalomtudományi Tanszék
Pálfy Eszter, PTE BTK Klasszikus Irodalomtörténeti és Összehasonlító Irodalomtudományi Tanszék
Pap Balázs, PTE BTK Klasszikus Irodalomtörténeti és Összehasonlító Irodalomtudományi Tanszék
Szatmári Áron, BTK Irodalomtudományi Intézet

Az idegen nyelvű rezümék nyelvi lektora

Maczelka Csaba, PTE BTK Angol Nyelvű Irodalmak és Kultúrák Tanszéke

Tördelőszerkesztő

Pap Balázs

Borítóterv

Simor Kamilla

ISSN 2630-8479

Felelős kiadó

a PTE BTK Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet
Klasszikus Irodalomtörténeti
és Összehasonlító Irodalomtudományi Tanszékének vezetője
(7624 Pécs, Ifjúság útja 6.)

szerk@versofolyoirat.hu

TARTALOM

TUDOMÁNYOS GYŰJTEMÉNY

PÁLFY ESZTER	
Gyöngyösi-kontextusok a 18–19. század fordulóján	
A költő szerepe Gvadányi József, Kazinczy Ferenc és Kölcsey Ferenc írásaiban	9
HORVÁTH MARGARÉTA	
Újabb problémafelvetések az <i>Istenes énekek</i> kiadástörténetéhez	29

KRITIKAI LAPOK

FÓRIZS GERGELY	
Búvárlás egy elsüllyedt világban	
<i>The Culture of the Aristocracy in the Habsburg Monarchy, 1750–1820</i> , hg. Gábor VADERNA, Wien, Praesens Verlag, 2022 (Verflechtungen und Interferenzen: Studien zu den Literaturen und Kulturen im zentraleuropäischen Raum, 8).....	53
CSANÁDY NIKOLETT	
A kéziratosság változatai	
<i>Női íráshasználat és kéziratosság kultúra a hosszú 19. században</i> , szerk. Török Zsuzsa, Bp., reciti, 2022 (Reciti konferenciakötetek, 18).....	59

HASZNOS MULATSÁGOK

HYMNUS 200	
A <i>Hymnus</i> a határon túli magyartanításban (<i>Szerkesztői előszó</i>).....	67
MIKLÓS KRISZTINA	
Kettősség és kontraszt	
A <i>Hymnus</i> tanítása Székelyföldön	69
KULCSÁR MÓNIKA	
Isten, áldd meg a (szlovákiai) magyart!.....	79
FERENCZY NIKOLETT	
A <i>Hymnus</i> Eszéken.....	87

FILLÉRTÁR

ARANYOSRÁKOSI SZÉKELY SÁNDOR	
Vienniasz (14–24. ének) (<i>Közvetési Bende P. Anita</i>).....	99
A tanulmányok összefoglalói / Abstracts.....	167
A lapszám szerzői	169

HYMNUS 200

A *Hymnus* a határon túli magyartanításban

Szerkesztői előszó

Kölcsey Ferenc *Hymnus*ának 200. évfordulójához kapcsolódva kértünk fel határon túli, magyar oktatási nyelvű iskolákban tanító tanárokat, hogy írják meg, milyen tapasztalataik vannak a *Hymnus* tanításáról. Arra voltunk kíváncsiak, hogy milyen sajátos körülményeket jelent a határon túl tanítani a *Hymnust*. Vajon a nyelvi kisebbségi helyzet hogyan befolyásolja a szöveg értését, értelmezését és tanítását? Mennyiben és hogyan kell tanárként figyelembe venni a tanulók esetleg összetett nemzeti identitását, amikor egy nemzeti identitást hordozó és teremtő szöveg tanításáról van szó? Hogyan jelenik meg mindez a tervezésben, és milyen sajátos kihívásokat jelenthet a tanár és a tanulók számára?

Felkérésünket három kolléga fogadta el, így az alábbiakban egy gyergyóalfalui, egy pozsonyi és egy eszéki beszámolót olvashatnak a *Hymnus* irodalomórai tanításáról. A három reflektált óravázlatból módszertani és elméleti tanulságok is levonhatók. Módszertani szempontból a három szöveg alapján úgy tűnik, hogy a konstruktivizmus tanuláseméletének didaktikai modellje és az arra épülő irodalomtanári módszertan (amely Magyarországon elsősorban Pethóné Nagy Csilla munkássága nyomán vált ismertté) a határon túli magyartanításban legalább annyira elterjedt és gyakran használt, mint Magyarországon. Az itt közölt óratervek ugyanazt a módszertani nyelvet beszélik: a reflektív tanulási technikákat alkalmazó, kompetenciafejlesztő célú konstruktivista módszertanét. A *Hymnus* tanítása lényegében sem módszertanában, sem tantervi helyében nem különbözik a határon innen és túl. Ami mégis más fókuszot ad ezeknek a tanítási folyamatoknak, az inkább elméleti, szemléletbeli különbség. Mégpedig az, hogy a határon túli *Hymnus*-óratervekben jóval erősebben érvényesül a komparatív szemlélet. A *Hymnus* órai értelmezése Miklós Krisztina erdélyi és Ferenczy Nikolett eszéki óratervében konkrét összehasonlító szövegelemzéssel nyer más perspektívát, míg Kulcsár Mónika arra reflektál, hogy a hozzájuk látogató magyarországi diákoknak mennyiben jelent más élményt Pozsonyban ünnepelni március 15-ét. Vagyis összességében úgy tűnik, a *Hymnus* iskolai környezetben történő olvasása, értelmezése a határon túl mindenképp magában foglal egyfajta összehasonlítást is. A *Hymnus* más népek nemzeti himnuszával vagy az anyaország kultikus gyakorlataival való összevetésben jelenik meg. Kölcsey szövege a határon túl mintha a komparatív szemlélet tágabb kontextusában szólna a magyar irodalmat tanulókhöz.

Kulcsár Mónika

Isten, áldd meg a (szlovákiai) magyart!

A „magyar” címben használt jelzője a hivatalos Szlovákiában, azonban mi, itt élő magyarok inkább úgy fogalmaznánk: *Isten, áldd meg a (felvidéki) magyart!* És sajnos Szlovákia történetében voltak olyan időszakok, amikor így sóhajthattak fel azok, akik ismerték a *Hymnust: Szánd meg, Isten, a (felvidéki) magyart!* Vajon hogyan jut el egy felvidéki magyar odáig, hogy a *Hymnus* – akár ilyen kontextusban is – alkalmazható érzés- és tudásanyag legyen számára?

Képzeljünk el egy, az anyaország határától északra fekvő, szlovák többségű államnak a déli részén szalagszerűen végighúzódó sávban élő magyar ajkú gyermeket! Egyike annak a 456 154 személynek, akik a 2021-es szlovákiai népszámláláson magyar nemzetiségűnek, valamint annak a 462 175 személynek, akik magyar anyanyelvűnek vallották magukat. Az ország lakosságának kb. 8%-át kitevő nemzeti kisebbség (a szlovák *národnostná menšina* fordítását használva a *nemzetiségi kisebbség*) tagja, és azon valamivel több mint 500 település egyikén él, ahol anyanyelve hivatalos érintkezésben is használható, mivel a település magyar lakosságának száma meghaladja a 20%-ot. Iskolaköteles társainak – a 2010-es évek végén készült felmérések szerint – viszont csak valamivel több mint 5%-a látogat magyar tanítási nyelvű tanintézményt. A magyar tanítási nyelvű iskolák száma 650 körül mozog, ami az összes szlovákiai közoktatási intézmény mintegy 10%-át teszi ki. Az említett évtizedben kb. 10%-kal emelkedett a magyar óvodába járó gyermekek száma, az alapiskolákat látogató tanulók létszáma viszont hozzávetőlegesen 5%-kal lett kevesebb; sokkal látványosabb azonban a magyar nyelvű középiskolákat látogató diákok számának zuhanása: több mint negyedével csökkent a számuk a 2010-es években.

Immár harminckét éve tanítok egy olyan szlovákiai tanintézményben, amely Pozsony Óvárosában, a Duna utcában működik több mint hetven esztendeje, jelenleg Magyar Tannyelvű Alapiskola és Gimnázium néven. A 19. század végén épült, műemlékvédelem alatt álló iskolaépületben működő intézmény fenntartója Pozsony megye. Az iskola, ahogy mi nevezzük, egy magyar sziget Pozsony szívében, hiszen a főváros és környéke szórványvidéknek számít a magyarság tekintetében: a lakosságának nem egész 3%-a vallotta magát magyar nemzetiségűnek a legutolsó, 2021-es népszámlálás alkalmával, számuk nem éri el 14 ezret. Pár percnyi sétára tőlünk található a Medikus-kert, ahol – alapos felújítás után – éppen húsz évvel ezelőtt helyezték el Radnai Béla 1911-ben készült Petőfi-szobrát: előtte zajlanak a pozsonyi március 15-i ünnepek, ahol mindig felhangzik a magyar himnusz, a Kölcsey-vers Erkel Ferenc által megzenésített változata az ünneplő, emlékező tö-

meg éneklésében. Hátborzongatóan felemelő érzés, amikor száz-kétszáz torokból zendül fel a Pozsony szívében lévő, sokak által látogatott parkban nemzeti dalunk. Gyakran ünnepeljük együtt a március 15-ét magyarországi iskolák hozzánk érkező diákcsoportjaival: egyöntetű véleményük szerint teljesen más hangulatú az ünnep nálunk, mint az anyaországban. A himnusz közös éneklése emelkedett érzéseket kelt bennük, erőteljesebben érzékelik az összetartozást. Szintén a belvárosban, iskolánk közelében található a pozsonyi magyarok által látogatott református, valamint a magyar miséknek helyet adó ferences templom, ezekben a jelentős egyházi ünnepek alkalmával tartott istentiszteletek végén szintén felcsendül nemzeti imánk. Felvidék-szerte a magyar lakossággal is rendelkező településeken, még a legkisebbeken is, hasonló alkalmakon halljuk, énekeljük a himnuszt. A nemzeti ünnepeink kapcsán tartott megemlékezéseket, kulturális rendezvényeket zömében az 1949-ben alapított, jelenleg több tízezres taglétszámmal működő Csemadok jegyzi (a mozaikszó az eredeti, Csehszlovákiai Magyar Dolgozók Kultúregyesülete névből származik, a szervezet Szlovákia megalakulása óta Szlovákiai Magyar Társadalmi és Közművelődési Szövetség néven működik).

De vajon az imént említett magyar gyermek tanulmányai során mikor és hogyan találkozik a magyar himnusz szövegével versként? Gyakran felmerül bennem nemzeti dalunkat hallva az a gondolat, hogy vajon az éneklők felfogják, mit énekelnek? Elgondolkodtak vajon valamikor azon, hogy a „Hozz rá...” vagy a „Hozz reá víg esztendőt” sor-e a helyes, és miért? Vajon milyen szerepe van a himnusznak magyar identitásuk megélésében? Az iskolánkban, több mint 400 diákkal, közös igazgatóság alatt működik a kilencéves általános iskola (helyi megnevezése a szlovák *základná* škola kifejezés tükörfordítása nyomán használt *alapiskola*) és a négyéves gimnázium is. Több tanulónk érkezik egyes házasságból, sőt, teljesen szlovák családi környezetből is kerülnek hozzánk diákok. Ők olyan összetett nemzeti identitással rendelkezhetnek, amit előzetesen mindenképpen ismernünk kell, és figyelembe kell vennünk az óratervezésnél.

Mielőtt azonban bepillantánánk az osztálytermekbe, hogy utánajárjunk a diákok *Hymnusszal* való találkozásának, nézzünk bele a hivatalos szlovákiai dokumentumokba, az Állami Oktatási Programba (ÁOP), és vizsgáljuk meg, hogyan szerepel benne témaként, tananyagként Kölcsey verse, valamint annak megzenésített változata. Előljáróban megjegyezném, hogy a szlovákiai Állami Oktatási Program az oktatás egységes nemzetközi, ISCED-nek nevezett osztályozási rendszere alapján sorolja be a képzési szinteket a közoktatás számára: mi most az iskola előtti, óvodai oktatást jelentő ISCED 0-tól a középfokú oktatást felölelő ISCED 3-ig tekintjük majd át az említett témát. Az ÁOP ugyanakkor „csak” egy keret, amely a kiindulópontot szolgáltatja minden képzési szinten a tanintézetek specifikus, az intézményi és helyi jellegzetességeket figyelembe vevő Iskolai Oktatási Programjának. Ami tehát általánosan elmondható a *Hymnusszal* való foglalkozásról, az az ÁOP-ból és az arra épülő tankönyvekből vezethető le (Szlovákiában a tankönyvpiac egyébként erősen központosított, az egy tantárgy-egy tankönyv elvet követi, tehát a téma keresésekor nem kényszerülünk könyvtárnyi irodalomkönyv átlapozására). Az alábbi

áttekintés így a mi iskolai programunkból, illetve a saját tapasztalataimból, pedagógiai, tanítási gyakorlatomból, valamint a témával kapcsolatos kérdéseimre kapott válaszokból származik.

Induljunk el tehát az említett magyar ajkú kisgyermekkel az óvodába! Előrebocsátom, hogy a magyar tanítási nyelvű óvodák számára nincs külön ÁOP, a szlovák intézmények számára készült program fordítását használják. A himnusz értelemszerűen semmilyen formában nem szerepel benne. Viszont óvodai igazgatóktól szerzett információk alapján megfogalmazható, hogy intézményeink nagy hangsúlyt fektetnek a magyar identitás kialakítására, a magyarságtudat megalapozására már a kisgyermekesek esetén is. Hagyományőrzést és -átadást végeznek az óvodában is, megemlékeznek nemzeti ünnepeinkről, ilyenkor pedig felhangzik a himnusz, és felteszik a gyermekeknek a kérdést, hogy ismerik-e a dallamot, hiszen az apró gyerekekhez a dallam előbb ér el, mint a szöveg értelme. Az óvodapedagógusok tapasztalatai szerint kevesen ismerik a himnuszt, akik igen, azok a nemzeti ünnepek megemlékezésein hallották, amikor szüleikkel részt vettek ezeken. A kisgyermekesek egy része, akik magyar tanítási nyelvű óvodába jártak, úgy lép át az alapiskolába, hogy már mindenképp találkozott nemzeti imánkkal. Ugyanakkor ez nem állítható azokról a gyerekekről, akik szlovák tannyelvű óvodába jártak.

Az általános iskolába érkező kisdíák számára az alsó tagozaton az ISCED 1 nem ír elő konkrét tananyagtartalmakat, hanem nagyon általánosan, főleg a kompetenciákra összpontosítva adja meg az oktatási alapkövetelményeket (standardokat), valamint az elsajátítandó készségeket. Ezért a tankönyvekben kerestünk rá Kölcsey *Hymnusára*. A negyedikesek számára készült irodalomkönyvben¹ a *Regélő századok* fejezetben szerepel témaként, az első két versszakot idézi belőle a könyv. A tanmenet szerint ideálisan éppen március 15-e környékén foglalkoznak vele. Az alapiskolában tanító kolléganőink szerint a negyedikes gyerekek számára már nem idegen a *Hymnus*, hallották, ismerik. A feldolgozás – a tankönyvben megfogalmazott kérdések nyomán – azzal kezdődik, hogy elolvassák a részletet, megbeszélik, mit jelent a himnusz szó, megmagyarázzák a gyerekek számára ismeretlen kifejezéseket (például *Kárpát szent bércére*, *Bendegúznak vére*), majd meghallgatják a verset szavalként és megzenésítve egyaránt. Összefoglalják, milyen eseményeken és ünnepeken hangzik el, illetve hogyan kell viselkedni a himnusz éneklése közben. A versrészlet befogadását, megértését a Feszty-körkép tankönyvben szereplő részletének elemzésével segítheti a tanár. A tankönyvhöz tartozó munkafüzetben a szöveghez további kérdések és feladatok is társulnak. A kisdíákok az első versszakot fejből megtanulják.

Az alapiskola felső tagozatának magyar nyelvi és irodalmi oktatási standardjait megfogalmazó ISCED 2, valamint a gimnáziumban érvényes ISCED 3 követelményrendszere irodalomból az irodalomtörténeti kánonra támaszkodva ismeretanyag-centrikus szemléletű, annak ellenére, hogy a 2008-ban elindított átfogó oktatási reform nyomán elkészült ÁOP már a kompetencia alapú oktatásra helyezte

¹ BÁRÁNY Jánosné, NAGYNÉ BONYÁR Edit, MEZZEI Elza, MEZZEI Adél, *Olvasókönyv a magyar tanítási nyelvű alapiskola 4. osztálya számára*, Bratislava, TERRA, 2018.

a hangsúlyt. Az ÁOP-ot azóta már kétszer módosították, legutoljára 2015-ben, és bár kissé csökkent a kötelező tananyagmennyiség, és megnőtt a magyartanárok szabadsága a műválasztás tekintetében, de hogy ez mennyire jelent szemléletváltást konkrétan az oktatási folyamatban, az már – főleg a tankönyvkiadás nehézségét, problémáit is figyelembe véve – intézményenként eltérő, tanárfüggő lehet.

Az alapkola felső tagozatának 7. osztályában a kötelező oktatási követelmények között a következő pontot találjuk: *Kölcsey Ferenc: Hymnus, Huszt*. Mellette az elsajátítandó készségek között a lírai műfajok általános elemzési szempontjait sorolja fel az ÁOP, majd memoriterként a *Hymnusból* két versszak megtanulását javasolja, illetve szintén az ajánlások között szerepel a költő *Emléklapra* című versével való megismerkedés. A tankönyv² Kölcsey-fejezetében – rövid életrajzi áttekintés, illetve Kölcseynek a nyelvújítási harcban és a politikában vállalt szerepének felvázolása után – az egész *Hymnus* szerepel, alapos tartalmi, szerkezeti elemzéssel, a verselésével kapcsolatos információkkal, illetve külön alfejezetben tárgyalja a könyv a *Hymnus* megzenésítésének történetét. A szöveghez kapcsolódó feladatok bizonyos szavak, szövegrészek értelmezésére, a versben található stilisztikai eszközökre vonatkoznak. Kolléganőink elmondása szerint az elemzéshez és az összefoglaláshoz segítségül hívják az interneten található anyagokat (például okostankönyv, zanza.tv, Wordwall). Megállapíthatjuk tehát, hogy mire a diákok a gimnáziumba érkeznek, már jelentős előzetes tudással rendelkeznek a *Hymnusról*.

A gimnáziumok kerettanterve adja Szlovákiában a legnagyobb mozgásteret az intézmények számára az Iskolai Oktatási Program helyi változatának kidolgozására. Ez a magyar nyelv és irodalom tantárgy esetében a következőképpen néz ki: a gimnáziumi tanulmányok 4 éve alatt a kerettanterv kötelezően 8 órát ír elő a tanítására (szlovák nyelvből 12 óra kötelező), az iskoláknak rendelkezésére áll viszont a 4 év alatt 29 úgynevezett diszponibilis óra (ez egyébként a kötelező óraszám több mint egy-negyede), amelyek felhasználásával emelhető bármely tantárgy összórászáma – a mi gimnáziumunkban ezáltal dupla óraszámot, 16 órát (3–3–4–6) fordítunk a magyar nyelv és irodalom tanítására. Az irodalomtanítás fő céljaként az ÁOP a művek analitikus olvasásától a szintetikus, értékelő műértelmezésig való eljutást fogalmazza meg. Nem osztja be a tananyagot évekre, hanem az egész képzési szintre vonatkoztatva adja meg az elsajátítandó készségeket, amelyeket az irodalmi művek elemzési, értelmezési szempontjai szerint sorol fel, majd kötelező és ajánlott tananyagtartalmakat ad meg – ennek alapján az intézmény választja ki és foglalja saját Iskolai Oktatási Programjába az egyes gimnáziumi évek tananyagtartalmát. Ezáltal az iskola Oktatási Programja nem feltétlenül van teljes összhangban a használt tankönyvekkel, ami nehézségeket okozhat. Az ÁOP kötelező tananyagként Kölcseytől csupán a *Hymnust*, ajánlottként pedig a *Vanitatum vanitas* és a *Csolnakon* című költeményeket tartalmazza, elhelyezve Kölcseyt az ábécésorba rendezett alkotók listáján. Ha a tankönyvből indulunk ki,³ a második év második félévében érünk el a magyar romantikához és Kölcseyhez. A tan-

2 ÁDÁM Borbála, *Magyar irodalom a 7. osztály számára*, Bratislava, TERRA, 2011.

3 BOLEMANT Lilla, KULCSÁR Zsuzsanna, KULCSÁR Mónika, *Irodalom: Tankönyv a gimnáziumok és a szakközépiskolák II. osztálya számára*, Bratislava, TERRA, 2010.

könyvi szöveg alapos, szinte kismonográfiászerű elemzését tartalmazza Kölcsey életművének. Hozzáteszem, hogy Kölcsey nálunk érettségi tétel minden iskolában, éppen ezért kerül dilemmába a magyartanár: vajon elegendő-e a *Hymnus*on kívül egy-két költemény, hogy Kölcseyről maradandó képet alkossanak diákjai, és vajon az érettségi vizsga nagyrészt lexikális tudást mérő írásbeli részének sikeres megoldásához megfelelő mennyiségű információt ad-e át tanulóinak ily módon?

A *Hymnus* tankönyvi feldolgozása alapos, valójában hasonló szemléletű és felépítésű, mint az alapiskolás tankönyv elemzése, csak jóval részletesebb. Kevés viszont a hozzá tartozó olyan kérdés és feladat, amely a tanulókat önálló vagy csoportmunkára ösztönözné, vagy lehetővé tenné a szöveg kooperatív feldolgozását. A feladatok mindössze szómagyarázatot, a tankönyvi elemzés összefoglalását, rövid szövegalkotást kérnek. Megjegyezném, hogy ez a tankönyv 2010-es kiadású, és bár az utóbbi pár évben elkezdődött a középiskolai irodalomtankönyvek modernebb tanítási módszereket preferáló, digitális készségeket feltételező átdolgozása, ez a második tankönyv esetében egyelőre még nem valósult meg. Ennélfogva az irodalomtanár feladata, hogy – akár az online oktatás alatt szerzett kompetenciákat felhasználva – elkészítse a vers közös tanórai feldolgozásának tervét.

Tanintézetünkben minden tanteremben interaktív tábla vagy projektor található, tanáraink iskolai laptoppal rendelkeznek, tehát csak az igényességükön és a kreativitásukon múlik a digitális kompetenciák, tananyagok használata a tanórán. Irodalomóráimon a tankönyvben szereplő tananyagra épülő, általam készített prezentációkat hívom segítségül, amelyeket a Prezi prezentációs szoftverrel készítek és dinamizálok. A prezentációt, valamint annak szerkeszthető dokumentumként is elkészített szövegét a diákok megtalálják a Classroomba feltöltve, tehát akik számítógépes jegyzeteket készítenek, ezt egészítik ki, bővítik. A *Hymnus* feldolgozásának szempontjai kérdések formájában szerepelnek a feltöltött anyagban, tehát a prezentáció nem „kész” értelmezést, tudást nyújt, hanem az önálló értelmezést és tudásszerzést támogatja.

A feltöltött prezentációs anyagon kívül a diákok minden egyes tananyagrészhöz egyéni tantárgyi portfóliót készíthetnek, amihez külön feladatgyűjteményt kapnak. A feladatok egy részét még az órán közösen megoldjuk; vannak köztük mindenki által kötelezően megoldandó feladatok; a többiből pedig válogathatnak kedvük, tehetségük szerint, majd a beadott feladatok mennyiségét és minőségét figyelembe véve kapnak pluszpontokat értük. A tanulási folyamatnak tehát egyaránt vannak frontális, csoport- és egyéni munkát igénylő szakaszai.

Az irodalmi témák, szövegek értelmezésére előszeretettel használom a tanulók kritikai gondolkodását eredményesen fejlesztő, konstruktivista szemléletű tanulási-tanulássegítési stratégiát, a diákközpontú RJR-modellt (ráhangolódás – jelentésteremtés – reflektálás), amellyel tapasztalatom szerint változatossá, élményszerűvé tehető az irodalomóra.⁴ Különösen a nemzeti jelképnek, ereklyének számító *Hymnus*

⁴ A tanórák módszertani kidolgozásában Pethőné Nagy Csilla módszertani kézikönyvére támaszkodom. PETHŐNÉ NAGY Csilla, *Módszertani kézikönyv: Az Irodalomkönyv 9–12. és az Irodalomtankönyv a szakközépiskolák számára 9–12. című tankönyvcsaláddhoz*, Bp., Korona, 2005.

tanításánál fontos, hogy tudatosan alakítsuk ki a megfelelő tanórai légkört. „Megfelelő tanórai légkör” alatt azt értem, hogy találjuk meg az arany középutat a vers tárgyilagos és szentimentális-patetikus megközelítése között: ne pusztán irodalmi remekműként tekintsünk rá, hanem tudatosítsuk, hogy hatása a jelenünkre – főleg a határon túli területeken – vitathatatlan, hiszen a nemzethez, az anyaországhoz való tartozást, a nemzeti közösségi érzést szimbolizálja.

Nézzük meg, hogyan működik az RJR-modell a *Hymnus* tanításának gyakorlatában! A modell első fázisa a ráhangolódás, amely során közösen vagy csoportmunkával felidézzük a verssel kapcsolatos előismereteinket, tudásunkat, a *Hymnus* esetén akár érzéseinket, élményeinket is. Ezek egyrészt az alapiskolában tanult információknak a hosszú távú memóriából való előhívását jelentik, másrészt feltehetjük a motivációs kérdést úgy is, hogy a vers néhány alaptémája (például a dicső múlt és a silány jelen összevetése, a bűntudat, az istentől való segítségkérés) mely korábbi alkotóknál jelent meg. Összegyűjthetjük a vers címében szereplő műfaj-meghatározással vagy az alcímekben található „zivataros századokkal” kapcsolatos előzetes tudásanyagot is. Az előzetes tudást rendszerezhetik a diákok valamelyik grafikai szervező (például gondolattérkép, fürt- vagy pókhálóábra⁵) formájában. Kitérhetünk arra is, vajon milyen kép él diákjainkban népünkről a *Hymnus* ismerete alapján. Szerintük megragadja-e a magyar népjellemet a vers, alkalmas-e nemzeti imának az alkotás? Nagyon változatos és akár provokatív felvetésekkel, kérdésekkel is szembesíthetjük őket ebben a szakaszban, és érdekes lehet e kérdések némelyikét az elemzés végén, a modell utolsó, reflektáló fázisában újra feltenni. A válaszok között természetesen a vers megzenésített változatával kapcsolatos emlékezetes élmények is gyakran előkerülnek: a Felvidékhez kötődően például a dunaszerdahelyi futballklub, a DAC szlovák csapatok ellen játszott mérkőzésein szokták énekelni a himnuszt a szurkolók.

A modell következő szakasza a jelentésteremtés, amelyben a vers elolvasása után elkezdődik az elemzés, az új információk megértése, befogadása, összekapcsolása a már megszerzett tudással. Én az az irodalomtanár-típus vagyok, aki a verset maga olvassa fel, nem éppen szavalva, hanem értelmező olvasással. Ezt megelőzően a tanulók már megkapják a feladatokat, a szempontokat, amelyek alapján majd a vers elemzését elvégezzük; tudják, mire kell odafigyelniük. Bár a szómagyarázattal már az alapiskola mindkét tagozatán találkozottak, amikor arra kérem őket, hogy olvasás közben a margón jelöljék az ismeretlen kifejezéseket, hogy azokat majd csoportmunka keretén belül megbeszéljék, kicsit mindig meglepődöm: nemcsak a történelmi vonatkozású vagy archaikus szavak értelmezésével akad gondjuk, de egyre több olyan közkeletű szó is van, amelyet a mai fiatal nem ért. Az elemzés közben kizárólag a szövegre összpontosítunk: megvizsgáljuk a keretet adó áldáskérő és száanalomkérő versszakot; a kereten belüli hat strófát; az idősíkokat, valamint a bűnhődés-átok és az áldás-sikerek témát megjelenítő konkrét képeket, illetve az egyes motívumok visszatérését; kibontjuk a vers Isten-képét és történelemszemlé-

5 Az egyes tanulástámogatási módszerek, technikák és eljárások pontos leírását és használatát lásd PETHŐNÉ, *i. m.*, 205–300.

letét; valamint formai elemzést végzünk (verselés, rímek, költői képek és alakzatok).

A modell utolsó, reflektáló fázisában fontosnak tartom, hogy a szöveg személynés, mai jelentését is kibontsuk és megbeszéljük. Az ismeretek összefoglalására, illetve az önálló vélemény, reflexió megfogalmazására nagyon bevált az ötsoros vagy a kilépőkártya feladattípusa, főleg ha erre a fázisra már kevés időnk marad. Az ismétléshez Kahoot- vagy Wordwall-kvízt használunk. A témához tartozó tanulói portfólió feladatbankjában további változatos feladatok szerepelnek: irodalmi mém, plakát, szófelhő, képregény készítése (konkrét számítógépes alkalmazások megjelenésével), szövegalkotási feladatok, interjúkérdések megfogalmazása, keresztretjvény, gondolatterkép, összehasonlító verselemzés és így tovább.

Mit jelent Kölcsey *Hymnusa* és Erkel himnusza a kisebbségben élő felvidéki magyar fiatalok számára? Amikor gondolatmenetem végén felteszem ezt az utolsó kérdést, nem tudok pátoz és emelkedettség nélkül válaszolni. Valaki számára esetleg közhelyszerűnek tűnik a válaszom: valószínűleg ugyanazt, amit az anyaországi kortársaiknak. Nemcsak egy irodalomórán elemzendő műalkotást, hanem a nemzeti identitásuknak részét képező verset és dallamot, amelyet szavalva ezt biztosan tudatosítják is, éneklése közben pedig nem azért állnak fel, mert ez a szokás, és mert erre már az alapiskola alsó tagozatán figyelmeztették őket. És mennyire jelent sajátos körülményt a határon túl tanítani a *Hymnust*? Szerintem semennyire: hiszen aki tanítja, az magyarnak érzi magát, akinek tanítja, az szintén magyarnak érzi magát, máskülönben nem egy magyar tanítási nyelvű iskolában találkoztak volna. És az, hogy ez utóbbi érzelmileg közel engedi magához az alkotást, talán kicsit hozzásegíti őt ahhoz, hogy ez a magyarságtudata meg is maradjon. Patetikus, közhelyszerű a válasz? Lehet, de vállalom.