

**Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра філології**

Реєстраційний № _____

Кваліфікаційна робота

**МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АНІМОВАНОЇ СТРІЧКИ
МАРЦЕЛЛА ЯНКОВИЧА «ТРАГЕДІЯ ЛЮДИНИ» В
ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

ЛЕЙГАН БІАНКА ВАСИЛІВНА

Студентка-IV-го курсу Освітня програма «Середня освіта (Мова і література
(угорська))»

Спеціальність 01 Освіта / Педагогіка 014 «Середня освіта (Мова і література угорська)»

Рівень вищої освіти: бакалавр

Тема затверджена на засіданні кафедри Протокол
№ 107 / 14.10.2024.

Науковий керівник:

**Маді Габрієлла Яношівна,
доктор філософії, доцент**

Завідувач кафедри:

**Берегсасі Аніко Ференцівна,
зав. кафедри, доктор габілітований, професор**

Робота захищена на оцінку _____, «___» _____ 202_ року

Протокол № _____ / 202_

**Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**

Кафедра філології

Кваліфікаційна робота

**МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АНІМОВАНОЇ СТРІЧКИ
МАРЦЕЛЛА ЯНКОВИЧА «ТРАГЕДІЯ ЛЮДИНИ» В
ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Рівень вищої освіти: бакалавр

Виконавець: студентка IV-го курсу

Лейган Біанка Василівна

Освітня програма «Середня освіта (Мова і література (угорська))»

Спеціальність 01 Освіта / Педагогіка 014 «Середня освіта (Мова і література угорська)»

Науковий керівник:

Маді Габрієлла Яношівна
доктор філософії, доцент

Рецензент:

Чордаш Василь Васильович
доктор філософії, доцент

Берегове 2025

**Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma.
Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola**

Filológia Tanszék

**JANKOVICS MARCELL ANIMÁCIÓS
FILMADAPTÁCIÓJÁNAK FELHASZNÁLÁSI
LEHETŐSÉGEI AZ EMBER TRAGÉDIÁJA KÖZÉPISKOLAI
FELDOLGOZÁSA SORÁN**

Szakdolgozat

Készítette: Léhán Bianka,

**BA IV. évfolyamos magyar nyelv és irodalom
szakos hallgató**

**Témavezető: Dr. Mádi Gabriella,
PhD, docens**

Recenzens: Dr. Csordás László,

PhD, docens

ЗМІСТ

ВСТУП	6
I. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ	8
1.1. Імре Мадах і трагедія людини	8
1.2. Теорія адаптації.....	10
1.3. Учні в цифрову епоху	11
II. АНАЛІЗ ЕКРАНІЗАЦІЇ МАРСЕЛЛА ЯНКОВИЧА.	13
2.1. Генезис і характеристика фільму	13
2.2. Візуальний стиль, час, ритм - Аналіз фільму	14
III. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ III: АНАЛІЗ УРОКУ СПОСТЕРЕЖЕННЯ.....	17
3.1. Аналіз уроку спостереження.....	17
3.2. Місце проведення слідства.....	18
IV. РЕЗУЛЬТАТИ СПОСТЕРЕЖЕННЯ.....	20
V. ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЕКРАНІЗАЦІЇ.	23
4.1. Аналіз деталей на уроці: порівняння кіно і драми.....	24
4.2. Зв'язок міждисциплінарних підходів.	25
4.3. Проектне навчання.....	26
4.4. Розвиток критичного використання засобів масової інформації.....	28
4.5. Модель уроку, ідеї задач.	30
ПІДСУМОК.....	32
БІБЛОГРАФІЯ.	35
РЕЗЮМЕ	37
ДОДАТОК.....	39

TARTALOMJEGYZÉK

BEVEZETÉS	6
I. ELMÉLETI HÁTTÉR	8
1.1. Madách Imre és Az ember tragédiája.....	8
1.2. Adaptációelmélet.....	10
1.3. A digitális kor tanulói.....	11
II. JANKOVICS MARCELL FILMADAPTÁCIÓJÁNAK ELEMZÉSE	13
2.1. A film keletkezése és jellemzői.....	13
2.2. Vizuális stílus, idő, ritmus - filmelemzés	14
III. MÓDSZERTANI KERET: MEGFIGYELÉSEN ALAPULÓ TANÓRAELEMZÉS	17
3.1. Megfigyelésen alapuló tanóraelemzés	17
3.2. A vizsgálat helyszíne	18
IV. A MEGFIGYELÉS EREDMÉNYEI	20
V. A FILM ADAPTÁCIÓ DIDAKTIKAI LEHETŐSÉGEI	23
4.1. Részletek elemzése a tanórán: filmes és drámai összevetés	24
4.2. Interdiszciplináris megközelítések összekapcsolása	25
4.3. A projektalapú tanulás	26
4.4. Kritikai médiahasználat fejlesztése	28
4.5. Tanórai mintaóra, feladatötletek.....	30
ÖSSZEGZÉS.....	32
IRODALOMJEGYZÉK.....	35
REZÜMÉ.....	37
MELLÉKLET	39

BEVEZETÉS

Madách Imre „Az ember tragédiája” című filozófiai színműve a magyar irodalmi kánon egyik alapműve (Andor, 2016), amely hosszú ideje folyamatosan jelen van a középiskolai magyar irodalom tananyagban. A mű időtállóságát nemcsak nyelvi és filozófiai mélysége, hanem a benne felvetett kérdések egyetemessége is indokolja: az emberiség történelmén végigvonuló erkölcsi, társadalmi és tudományos dilemmák ma is relevánsak. A 21. század tanulói számára azonban ez a klasszikus szöveg egyre nehezebben befogadható nyelvezetet és gondolatmenetet képvisel, amely új pedagógiai eszközök és szemléletek bevonását teszi szükségessé (Pethőné Nagy, 2005), mint például a filmadaptációját.

Az adaptáció, mint oktatási eszköz kiemelt szereppel rendelkezik a kortárs irodalomtanításban. A film- és médiaművészeti feldolgozások lehetőséget kínálnak arra, hogy a tanulók vizuálisan is kapcsolódhassanak a tananyaghoz, valamint, hogy a művek modern interpretációin keresztül új értelmezési horizontokat ismerjenek meg. Linda Hutcheon (2006)

„A Theory of Adaptation” című művében rámutat arra, hogy az adaptáció nem egyszerű másolat, hanem értelmező újra alkotás, amely párbeszédbe lép az eredeti művel és a befogadó közönséggel is. A vizuális médiumok, mint az animáció, képesek megragadni és közvetíteni az absztrakt, elvont tartalmakat is, ezáltal különösen hatékonyak lehetnek olyan komplex művek tanításában, mint „Az ember tragédiája”. E téren különösen fontos szerepet tölt be Jankovics Marcell, aki nemcsak a magyar animáció meghatározó alakja, hanem kultúrákövetítő tevékenysége révén is jelentős hatással bírt. Jankovics életműve (például a János vitéz (1973), a Fehérlófia (1981), vagy a Magyar népmesék sorozat (1980) kiemelkedő példái annak, hogyan lehet a népi és klasszikus kulturális értékeket korszerű és művészileg igényes formában bemutatni a szélesebb közönség számára. „Az ember tragédiája” animációs adaptációja, mely 2011-ben került bemutatásra, nemcsak technikai és esztétikai szempontból jelentős alkotás, hanem tartalmilag is új megvilágításba helyezi Madách művét, képes összekötni a filozófiai mélységet a látványos vizualitással, ezért feltételezem, hogy különösen alkalmas lehet a középiskolai oktatásban való felhasználásra (Hoppál és Varga, 2019).

Jelen szakdolgozat célja, hogy feltérképezze és bemutassa, milyen módokon és módszerekkel alkalmazható Jankovics Marcell animációs filmadaptációja a középiskolai irodalomoktatásban. A dolgozat arra törekszik, hogy példákat és

módszertani javaslatokat nyújtson a tanárok számára, hogyan tehetik élményszerűbbé és érthetőbbé Madách művét a mai diákok számára. Ennek érdekében elemzi a film stílár és tartalmi sajátosságait, vizsgálja az adaptáció és az eredeti mű viszonyát, valamint gyakorlati javaslatokat fogalmaz meg az oktatásban való alkalmazásra.

Dolgozatom témaválasztása nem volt véletlenszerű. Sajnos mindennapi munkám során, valamint közvetlen környezetemben egyre inkább tapasztalom, hogy a gyermekek életéből kimarad az olvasás szeretete, gyakorlása, képzeletük fejlesztése, mivel egyre inkább a gyors, komplex élményeket nyújtó digitális világ felé terelődtek. Véleményem szerint ezért a pedagógusoknak különösen nehéz feladatuk van megszerettetni velük, főleg a kötelező irodalmakat. A filmadaptáció az egyik kifejezetten hatékony módszer lehet ebben a problémakörben.

Kutatómunkám során a következő kérdésekre keresem a választ:

1. Miben különbözik a tanulók viselkedése a filmes és a nem filmes órákon?
2. Hogyan reagálnak a tanulók a film stílusára, képi világára, értelmezéseire?

Hipotézisem a következő:

Azokon az irodalomórákon, ahol Jankovics Marcell „Az ember tragédiája” című animációs filmadaptációját is használják a szövegfeldolgozás során, a tanulók aktívabb tanórai részvételt mutatnak, mint a kizárólag szövegcentrikus órákon. Módszertani keretnek a megfigyelésen alapuló tanóraelemzést választottam, előre meghatározott indikátorok és szempontok alapján vizsgáltam.

I. ELMÉLETI HÁTTER

1.1. Madách Imre és Az ember tragédiája

Madách Imre (1823–1864) „Az ember tragédiája” című műve a magyar drámai irodalom egyik legjelentősebb alkotása. Egyszerre vallomás az emberi lét értelméről, valamint látomásos történelmi és filozófiai utazás. A mű 1859-ben keletkezett alig három hónap alatt, de szerzője még évekig dolgozott rajta kisebb módosításokon, finomításokon. Madách a szabadságharc utáni kiábrándult korszak gyermekeként kereste az emberiség sorsának és értelmének nagy kérdéseire a választ. Ennek a keresésnek a végső lenyomata „Az ember tragédiája” (Bárdos, 1982).

A mű szerkezetét az egyediséggel jellemezhetjük, hiszen keretes szerkezetű, több szintű dráma, amely 15 színből áll, és az emberi történelem szimbolikus állomásait mutatja be. A történet Ádám, Éva és Lucifer hármásának szemszögéből követi végig az emberi civilizáció szellemi és erkölcsi fejlődését és hanyatlását az ősidőktől a jövő utópisztikus, disztópikus képeiig (Sőtér, 1982).

A tudatosan felépített, többretegű kompozíció tehát egyszerre támaszkodik a bibliai hagyományokra és az európai történelem nagy korszakaira. A dráma keretszerkezetét a bibliai színek adják: az első három és az utolsó jelenet közvetlenül a teremtéstörténetre és az emberiség végső sorsára reflektál. Ezekben Madách nemcsak felidézi a bibliai történeteket, hanem újraértelmezi is azokat, különböző korok világszemléletéből (például a középkori és felvilágosodáskori kozmológiákból) merítve képeit. Az Úr, Lucifer és az angyalok alakja a keresztény hagyományokra épül, míg a 15. szín, a mű zárójelenete, Madách saját szellemi invenciója, amely különleges módon zárja le a történetet. A történelmi színekben Ádám álmain keresztül az emberi történelem fiktív feldolgozását látjuk. A történelem itt a mítosszal szemben válik képlékennyé: az események nem ténszerűek, hanem az adott korszak eszméinek és problémáinak szimbólumaivá válnak. A történelmi szakaszok sorrendjét az időrend határozza meg, ám azok tartalmát a hegeli dialektika (tézis, antitézis, szintézis) logikája szervezi. Az egyes színek eszmei tartalma mindig viszonyul az előző korszakhoz, és valamilyen új gondolati szintézist hoz létre. Így épül fel az egész mű filozófiai ritmusa: az eszmék váltakozása emelkedést és hanyatlást, fejlődést és visszaesést rajzol ki (Bárdos, 1982).

A dráma középpontjába Madách a párizsi színt helyezte, amely különleges szerkezeti megoldással, az „álom az álomban”, jelenik meg. Ebben Ádám Keplerként álmodja újra a történelem egy kulcspillantását, a francia forradalmat, miközben Lucifer

háttérbe szorul, és csak jelképesen, a hóhér szerepében van jelen. Ez a rész tekinthető a dráma tetőpontjának, benne sűrűsödnek össze a korábbi színek pozitív eszmi (szabadság, egyenlőség, testvériség).

Ugyanakkor ettől a ponttól kezdve a történelem már nem felfelé, hanem egyre inkább lefelé halad, gondolati és morális értelemben egyaránt. A fordulópont a londoni szín, amely Madách saját korát mutatja be, és a jelenből való kiábrándulás hangját üti meg. Ezzel lezárul a történelmi múlt korszaka, és a mű utolsó szakasza különféle jövőképeket idéz meg. A falanszterben és az eszkimó színben Madách egy lehetséges végkifejletet tár elénk, a tudomány hideg racionalitása, az emberi érzések kiüresedése és végső soron az emberiség pusztulása felé tartó világot. Ebben a részben a szerző saját kora természettudományos ismereteire építve olyan pesszimista jövőképet vázol, amelyben az ember elveszíti emberi voltát, és végül saját környezetének és önmagának áldozatává válik. A zárójelenet nem a zárul teljes pesszimizmussal. Bár a mű legvégén is jelen van a kétségbeesés és a kilátástalanság látomása, Madách mégis megfogalmaz egy biztató üzenetet: a küzdelemnek önmagában is van értelme. Az utolsó szín zárógondolata „Mondottam, ember: küzdj és bízva bízzál!” felfogható a mű filozófiai feloldásaként, amely túllép az akkoriban uralkodó evolucionista vagy determinista nézeteken, és az emberi kitartásban látja a reményt (Bernát, 1907).

Filozófiai szempontból a mű elsősorban a német idealizmus és a keresztény egzisztencializmus hatását mutatja, miközben az emberi szabadság, haladás, hit, tudomány és erkölcs kérdéseit járja körül. A Lucifer alakjában testet öltő szkepticizmus és a végső színből kicsengő „Mondottam, ember: küzdj és bízva bízzál!” záró gondolat feszültsége adja a mű végső kérdésfelvetését: van-e értelme a küzdelemnek akkor is, ha a végső cél nem érhető el teljesen? (Kőszegi, 2004).

„Az ember tragédiája” hosszú ideje stabil része a középiskolai tananyagnak, jellemzően 11. évfolyamon kerül feldolgozásra a magyarországi középiskolákban. Mivel én jelenleg Dunaújvárosban élek, ezért a dolgozat kutatási részét is ott végeztem el. Az Oktatási Hivatal és a Nemzeti alaptanterv (NAT) szerint a tanulóknak meg kell ismerkedniük a mű szerkezetével, eszmeiségével, valamint a történelmi és filozófiai rétegeivel. A tanítás során ugyanakkor komoly kihívásokat is jelent: a tanulók számára a mű nehéz nyelvezete, archaikus szerkezete és elvont filozófiai tartalma gyakran távolinak, nehezen értelmezhetőnek tűnik. Ennek következtében különösen fontos, hogy a pedagógus korszerű és kreatív módszerekkel, például filmes adaptációk, vizuális elemzések, dramatizálás segítségével tegye hozzáférhetővé és élményszerűvé a mű befogadását (Pethőné Nagy, 2005).

A tantárgyi integráció, különösen történelem, filozófia és vizuális kultúra bevonásával, lehetőséget teremt arra, hogy a diákok ne csupán „elolvassák” Madách művét, hanem aktív értelmezőként kapcsolódjanak hozzá. Ebben a kontextusban különösen jelentős szerepet kaphat Jankovics Marcell animációs feldolgozása, amely képes a mű komplexitását vizuálisan megjeleníteni, és a tanulókhoz közelebb hozni.

1.2. Adaptációelmélet

Jelen fejezetben célszerűnek tartom röviden kitérni az adaptáció, mint értelmezés, valamint az irodalmi művek vizuális átdolgozásának pedagógiai értékére szakirodalom kutatásom keretében. Az adaptáció, különösen az irodalmi művek film- vagy animációs feldolgozásai esetében, olyan intermedialitási folyamat, amely során egy szöveg átkerül egy másik médiumba, miközben új értelmezési lehetőségeket és befogadási formákat kínál. Linda Hutcheon szerint az adaptáció „egyszerre termék, folyamat és befogadói élmény”, amely nem csupán újraközlés, hanem kreatív értelmezés és újrakontextualizálás is (Hutcheon, 2006, 8). Az adaptációelmélet hangsúlyozza, hogy az irodalmi művek filmes átiratai nem másolatok, ún. hűségvizsgák, hanem önálló alkotások, amelyek saját médiumuk szabályrendszerének megfelelően értelmezik újra az eredeti szöveget (Stam, 2000). A klasszikus hűségdiskurzus helyett a modern elméletek inkább az intertextualitást, az átértelmezés szabadságát és a kulturális közvetítést helyezik előtérbe.

A magyar adaptációelmélet alapjait Balázs Béla rakta le, aki az elsők között vizsgálta a film és az irodalom viszonyát, különösen annak esztétikai és kifejezésbeli lehetőségeit. Munkásságában a film nem pusztán illusztratív eszköz, hanem önálló művészi nyelv, amely képes az irodalomhoz hasonló mélységek és jelentések közvetítésére. Klasszikus művében, „A látható ember” (1924) Balázs hangsúlyozza, hogy a film nem az irodalom másodrendű kiegészítője, hanem saját vizuális nyelvezete révén képes komplex gondolatokat és érzelmeket közvetíteni, sokszor épp az adaptációk révén. A mozgóképes feldolgozás szerinte sem egyszerű másolás, hanem alkotói újraértelmezés, amelyben a képanyelv helyettesíti a szóbeliséget, ezáltal más típusú befogadást és értelmezést tesz lehetővé.

Az adaptációk tanórai alkalmazása nem csupán a tananyag korszerűsítését szolgálja, hanem számos pedagógiai előnnyel is jár. Az egyik legfontosabb ezek közül, hogy segíti a tanulók esztétikai és intermedialitási kompetenciáinak fejlesztését, azaz azt, hogy a különböző médiumokat, például az irodalmat és a filmet, egymás viszonylatában tudják értelmezni.

A vizuális eszközökkel operáló adaptációk, mint Jankovics Marcell animációja, különösen hasznosak lehetnek az absztrakt vagy elvont tartalmak tanításában. Egy ilyen film például képes megragadni és képpé formálni Az ember tragédiája bonyolult filozófiai és eszmei struktúráit, megkönnyítve ezzel a tanulók számára a mű értelmezését. Ezt erősíti meg a multimodális tanulás elmélete is, amely szerint a tanulók jobban rögzítik az információt, ha több érzékszerven keresztül, vizuálisan és auditívan is megtapasztalják az adott tartalmat (Mayer, 2009). Az adaptációk emellett motiváló hatásúak is, a tanulók számára a vizuális médiumok gyakran vonzóbbak, mint a hagyományos szövegek, így az adaptációk növelhetik az érdeklődést az irodalom iránt, és elősegíthetik az aktív részvételt az órán (Hanisné Petró, 2015).

Az irodalomtanításban fontos cél, hogy a tanulók személyes kapcsolatba kerüljenek a művekkel, amit a pedagógus különféle módszerekkel, a dramatizálástól a vizuális eszközökig érhet el. A társművészetek, különösen a színház, a zene és a film, hatékonyan segíthetik a mélyebb irodalomértést. Hanisné Petró (2015) saját pedagógiai tapasztalataira hivatkozva rámutat arra, hogy több évtizedes munkássága során rádióműsorokat, színdarabokat, filmeket is készített a diákok számára. A medialitás és a különböző művészeti formák ötvözése a tanulók érzelmi bevonását és értelmezési képességét is fejleszti. Ugyanakkor kihívás, hogy a mai diákok gyakran nem olvassák el a műveket, és még a filmadaptációk iránt is csökken az érdeklődésük. A türelmetlenség, a felszínes információfeldolgozás és a mobilhasználat megnehezíti az irodalomhoz való mélyebb kötődést. A tanárok gyakran a vizuális élményekre, rövid tartalmakra és élménypedagógiára kényszerülnek, hogy fenntartsák az érdeklődést. A színjátszó körök és a kreatív feldolgozások viszont képesek megnyitni a diákokat a klasszikus irodalom felé. A különböző médiumok – rádió, film, színpad – együttes alkalmazása komplex hatást gyakorol a tanulók személyiségére és kulturális érzékenységére. Az irodalom multimedialis és interaktív tanítása ma már nemcsak lehetőség, hanem szükségszerűség a digitális generáció megszólításához.

1.3. A digitális kor tanulói

A mai fiatalok olvasáshoz való viszonya alapvetően megváltozott a digitális eszközök térhódításával. Sokuk számára a könyv csupán „lom”, amit sem idő, sem kedv nincs forgatni. A mobiltelefon, internet és közösségi média világa egyszerűbb, gyorsabb és kevésbé megerőltető szórakozást kínál, mint egy összetett, régies nyelvezetű irodalmi mű. Az iskolai kötelező olvasmányok iránt különösen nagy az ellenállás: a „kötelező” szó

önmagában is visszatetszést kelt a lázadó kamaszokban. A tanárok minden igyekezte ellenére, az élményalapú oktatás, dramatizálás, filmkészítés, a motiváció sokszor elmarad. A fiatalok többsége lustaságból, megszokásból vagy érdektelenségből nem olvas, még a kötelező anyagokat sem, és egyre többen a netes összefoglalókat választják az eredeti mű helyett. Az internetes tartalmak gyors, vizuális, felszínes élményeket kínálnak, amelyek elszorvasztják az elmélyült gondolkodást, a fantáziát és az önálló véleményalkotást. Ezzel együtt romlik a szókincs, a helyesírás, az íráskészség és az erkölcsi érzékenység is. Az irodalom személyiségformáló hatása egyre inkább háttérbe szorul, miközben a társadalom is egyre inkább anyagi és haszonelvű. Ugyanakkor akadnak kivételek: van egy kisebb, de elkötelezett réteg, amely még értékeli az olvasást. Ők képesek elmerülni egy regény világában, fejleszteni fantáziájukat, és szellemileg-lelkileg gazdagodni általa. Ezek a diákok gyakran kapnak otthonról pozitív mintát, olvasásra nevelést. Az iskolának – különösen a humán tantárgyak tanárainak – fontos szerepe van abban, hogy az olvasást újra vonzóvá tegyék. Nem szabad azonban figyelmen kívül hagyni a társadalmi és kulturális hátteret: az olvasás szeretete hosszú, következetes munkával, tudatos neveléssel és példamutatással építhető vissza (Hanisné Petró, 2015).

A digitális világ számos előnyt nyújt, például gyors információszerzést, de nem pótolja az olvasás mélyebb szellemi hatásait. A humán műveltség hanyatlása aggasztó jelenség, amely nemcsak az oktatást, hanem az egész társadalmat érinti. A változáshoz az egész közegnek, családnak, iskolának, médiának együtt kellene mozdulnia. Az olvasás visszavezetése a fiatalok életébe tehát nem lehetetlen, de lassú, össztársadalmi szemléletváltást igényel. Az irodalom továbbra is képes lenne formálni az embert, ha adunk neki esélyt (Hanisné Petró, 2015).

II. JANKOVICS MARCELL FILMADAPTÁCIÓJÁNAK ELEMZÉSE

2.1. A film keletkezése és jellemzői

Jankovics Marcell „Az ember tragédiája” című animációs filmjének keletkezése egy rendkívül hosszú, összetett és művészileg is jelentős folyamat volt, amely méltó Madách Imre drámai költeményének súlyához és komplexitásához.

A film elképzelése már 1983-ban megszületett: Jankovics ekkor készítette el a szöveggönyvet, amelyben a teljes, közel hatórás művet 155 percre rövidítette, főként a dialógusokra összpontosítva. A cél nem csupán a mű adaptálása volt, hanem annak vizuális újra értelmezése és tovább gondolása is, a képek nyelvén való értelmezés révén az alkotás vizuális magyarázatként is szolgál a szöveghez. A képi szimbólumok, színszimbolika és formai transzformációk nem csak illusztrálják, hanem új jelentésrétegekkel is gazdagítják az eredeti művet (Máté, 2018).

Az animációs film gyártása 1988-ban kezdődött, és 23 évig tartott. A rendkívül hosszú készítési időt részben az anyagi források megszerzése (összesen 750 millió forint), részben pedig a technológiai változások indokolták. A film készítése során végbement technikai fejlődés, a kézi rajzolástól a digitális animációig, a magyar animációs film történetét is leképezi. A film végül 2011. december 8-án került a mozikba, és Jankovics Marcell életművének kiemelkedő darabjává vált.

Madách műve önmagában is médiumközi, hiszen eleve tartalmaz vizuális, auditív és mozgásra utaló elemeket – például a színleírásokat és az érzékszervekre utaló dialógusokat. Ezek a sajátosságok kiváló alapot adtak egy olyan intermedialitásra építő műfajban való újraértelmezéshez, mint az animációs film, amely a képzőművészet és a filmművészet határán áll. Az animáció különösen alkalmas az olyan absztrakt, szimbolikus tartalmak megjelenítésére, amelyek a verbális nyelven nehezen közvetíthetők.

Jankovics filmje tehát nem csupán adaptáció, hanem önálló művészi alkotás, amely túlmutat az irodalmi szövegen, és komplex érzéki élményt nyújt a nézőnek – olyat, amelyben „bármi megtörténhet”, és amelyben a mozdulatlan is megelevenedik (Máté, 2018).

2.2. Vizuális stílus, idő, ritmus - filmelemzés

A rendező nem pusztán illusztrálja a szöveget, hanem autonóm műalkotást hoz létre, amelyben az álomszerű asszociációk, a stílári sokszínűség és a filozófiai mélységek

szervesen egyesülnek. Jankovics minden egyes színt külön vizuális világgal és szimbólumrendszerrel ruházott fel, így a történelmi és kultúrtörténeti utalások plasztikusan jelennek meg a vásznon. A film enciklopédikus látásmódja és művészettörténeti gazdagsága révén a néző egyszerre élhet át esztétikai, intellektuális és érzelmi hatást.

A film különösen érzékenyen bánik az idővel és a ritmussal: a vontatott egyiptomi színt a prágai jelenet pörgő dinamikája váltja, a londoni szín pedig a történelem traumáit idézi fel groteszk képsorokkal. Az animáció médiumának köszönhetően Jankovics képes a szereplők folyamatos metamorfózisát, reinkarnációját és az álomszerű logika szerinti mozgásukat megvalósítani. A képi világban Ádám álma elevenedik meg, ahol a tudattalan képekben, mozgásokban és jelképekben tárul fel. A történet értelmezése közben gyakran groteszk humorral és ironikus látásmóddal is él a rendező, még az Úr is karikírozott, sokarcú alakban jelenik meg.

A film zenei világa is gazdag: klasszikus zeneművek (Mozart, Liszt, Wagner) és népzenei elemek egyaránt kísérik a jeleneteket, de Jankovics a zenét is kritikai eszközként használja, különösen akkor, amikor az unalomig ismételt Requiem elveszíti kifejezőerejét. Az alkotás technikailag is a magyar animáció történetét öleli fel: a kézi rajzoktól a digitális megoldásokig terjed. Bár az adaptáció nem könnyen befogadható, vizuális gazdagsága és mély tartalmi rétegei miatt újranezést kíván. Jankovics műve nemcsak egy irodalmi klasszikus megfilmesítése, hanem egy univerzális kultúrtörténeti és emberi enciklopédia mozgóképes összefoglalása (Jakab-Aponyi, 2011).

Jankovics Marcell animációs filmje lehetőséget ad arra, hogy a gondolatok többrétegűségéhez illeszkedően, egyszerre játékos és filozofikus módon jelenjenek meg a történelmi korszakok és az eszmék válságai. Az animáció különösen akkor hatásos, amikor a film „szintézis-koraiban”, vagyis az eszmék egymásra torlódásánál – jeleníti meg az értelmezési gazdagságot. De mit tud a rajzfilm, amit más médium nem? Miben képes többet, vagy máshogyan, mint a színpad, az élőszereplős film, a zene vagy a könyv? A válasz nem egyszerű, de abban rejlik, hogy az animáció képes tömör, mégis árnyalt módon visszaadni Madách komplex utalásrendszerét. Például amikor Kepler a tudás veszélyeiről beszél, a képi világ már nemcsak a kor stílusát idézi fel, hanem múltbeli és jövőbeli diktatúrák képeit is – minden egyetlen, rövid jelenetbe sűrítve. Ilyen vizuális többlettel más művészeti ág ritkán rendelkezik. Az animáció ereje abban áll, hogy nemcsak ábrázol, de közben reflektál is. A főszereplő Ádám testén előre megjelenő arcok, Fáraó, Miltiádész vagy Tankréd, például előrevetítik a jövőt. Ez nem csupán stilisztikai bravúr, hanem filozófiai állásfoglalás is: az emberi identitás időtlen és

ismétlődő. A mű formai gazdagsága mellett az alkotó mély tisztelettel és egyben kritikus szellemmel közelít a Tragédiához, ahogy egykor Karinthy Frigyes is tette. Karinthy, aki nem talált Madáchhoz méltó jelzőt, mégis újra meg újra parodizálta a művet, mintha ezzel próbálná megérteni annak lényegét. Ugyanez a kettősség jellemzi Jankovics hozzáállását is: tiszteletteljes, mégis kísérletező. A rajzfilm eszköztára éppen ezt az értelmezési szabadságot nyújtja: egyszerre lehet komoly és játékos, megilletődött és ironikus. A vizualitás itt nem csupán illusztráció, hanem értelmező közeg. A történelmi korokat korabeli stílusokban mutatja be: az egyiptomi színt síkművészet, a római mozaik, a középkor kódexek és üvegablakok idézik. A falanszter szín pop-artos grotesksége a 20. századi félelmek vizuális hagyományára épül. A londoni szín pedig egy különleges időutazás: a viktoriánus világ optimizmusától jutunk el a 21. század társadalmi káoszáig, miközben a stílusváltások tükrözik az egyes korok önképét is. A film nem minden pillanatban egyenletes. Ahol a gondolatmenet egyszerű, ott a rajzfilm kevesebbet tud hozzátenni; ahol viszont az eszmék keverednek, ott az animáció különösen erőteljes tud lenni. A mű kettősségének része, hogy a súlyos gondolatok és játékos reflexiók váltják egymást, sűrű, képekben gazdag világot hoz létre a rendező, amelyben minden néző találhat kapaszkodót, de végső válaszokat nem. A mű komplexitása Madách örökségét tiszteletben tartva, de a saját eszközeivel értelmezi újra az emberi történelem kérdéseit képekben, mozgásban, stílusváltásokban (Hirsch, 2011).

Schubert Gusztáv (2011) tanulmánya arra mutat rá, hogy Jankovics műve hű marad Madách eredeti szellemiségéhez, miközben új médiumban, sajátos vizuális eszközökkel értelmezi újra a klasszikus művet. Madách drámáját Schubert „emberiség-drámának” nevezi, amely valójában nem a színház természetes terepe, hiszen absztrakt, testetlen szereplői (Isten, Lucifer, Emberiség, Történelem) nehezen jeleníthetők meg hagyományos realista eszközökkel. A 20. század végi adaptációk (pl. Jeles András és Jankovics Marcell feldolgozásai) a stilizált művet még elemeltebb, még inkább stilizált közegbe helyezik. Jeles gyerekekkel játszatja el a történelmet, míg Jankovics az animáció vizuális eszközeivel teremt új értelmezési lehetőséget, így „varázsol képpel”, és ezzel az absztrakciót tovább fokozza. A film képi világa nem illusztráció, hanem gondolati-tartalmi szerepet tölt be. A mozgásban lévő rajz, a motívumok metamorfózisa, a képi stílusváltások (pl. expresszionizmus, ikonfestészet, szürrealizmus) mind jelentéshordozók. Állókép csak ott látunk, ahol „nincs vagy már nincs történelem” – azaz az Édenben és az eszkimó színen. A rajz tehát nem kísér, hanem értelmez.

Schubert (2011) kiemeli, hogy Jankovics már korai műveiben (pl. Sisyphus,

Küzdők) is megjelenik a madáchi dialektika, az örökös küzdelem, a mozgás és változás eszméje. A történelem körforgása, az emberi vágyakozás a tökéletességre, az egyéni és kollektív zsarnokság közötti ingadozás, mindez megjelenik az animáció dinamikájában is. Jankovics adaptációja, csakúgy, mint Madách eredeti műve, nem kínál kész válaszokat. Mindkét alkotó elutasítja a dogmákat, a végső igazságokat. A kétkedés, a kérdezés, a kritikai gondolkodás, ez az, amit a mű közvetít, és ez teszi időtállóvá.

Schubert Gusztáv (2011) szerint Jankovics Marcell animációs filmje méltó módon folytatja Madách szellemi örökségét: nem csupán „átülteti” azt mozgóképre, hanem vizuális szimfóniaként újraértelmezi. A rajzfilm nem pusztán illusztráció, hanem önálló gondolati tér, amely képes közvetíteni a dráma történelemfilozófiai mélységét, miközben végig hű marad az eredeti mű legfontosabb vonásához, az örök kétkedéshez

III. MÓDSZERTANI KERET: MEGFIGYELÉSEN ALAPULÓ TANÓRAELEMZÉS

3. 1. Megfigyelésen alapuló tanóraelemzés

Az alkalmazásra kerülő módszertani keret a megfigyelésen alapuló tanóraelemzés. A pedagógiai kutatásban a megfigyelés egy olyan kvalitatív adatgyűjtési módszer, amely lehetővé teszi a valós tanórai folyamatok és interakciók rögzítését és elemzését. A megfigyelés során a kutató nem befolyásolja az eseményeket, hanem objektív szempontok alapján rögzíti a pedagógiai jelenségeket. Ez a módszer különösen alkalmas új pedagógiai eszközök (pl. filmadaptációk) hatásának vizsgálatára a tanulói viselkedés és részvétel szempontjából (Bábosik, 2004; Falus, 2003). A megfigyelés strukturált formáját választom, azaz előre meghatározott indikátorok és szempontok alapján vizsgálom az órán zajló folyamatokat. Ennek előnye, hogy összehasonlíthatóvá válnak különböző órák vagy tanulócsoporthoz tartozó reakciói, például egy filmvetítéssel kiegészített óra és egy hagyományos, csak szövegcentrikus óra között.

A vizsgálat célja, hogy feltárja, milyen hatást gyakorol Jankovics Marcell Az ember tragédiája című animációs filmadaptációjának tanórai alkalmazása a diákok aktivitására, részvételére, motivációjára és érzelmi bevonódására a középiskolai irodalomtanítás során.

A megfigyelési egység teljes tanóra (45 perc). A vizsgált csoportok: két csoport (egy filmadaptációt használó óra és egy csak szövegcentrikus óra)

A megfigyelés rögzítése megfigyelési jegyzetlap és óravázlat felhasználásával történik.

Az 1. táblázat a megfigyelési indikátorokat és értelmezésüket szemlélteti. (Forrás: Saját szerkesztés).

A megfigyelés során fontos figyelembe venni a tanári személyiség, az osztálydinamika és a téma iránti előzetes attitűdök befolyásoló hatását. Emellett mivel a megfigyelő jelen van az órán, előfordulhat, hogy a tanulók viselkedése részben ennek hatására változik.

Fontos megfigyelni: a diákok hozzászólásainak számát, azok tartalmasságát, gyakoriságát, hogy tesznek-e kérdéseket fel, és ha igen, azok típusát, mennyire vállalnak szerepet a feladatokban, jegyzetelnek-e, milyen érzelmi reakciókat mutatnak, valamint a tanóra dinamikáját is. Ezek a szempontok mind a kutatás eredményességét segítik.

1. táblázat: Megfigyelési indikátorok

Indikátor	Mit figyelünk meg?	Leírás / értelmezés
1. Diákok hozzászólásainak száma és minősége	Milyen gyakran és mennyire tartalmasan szólnak hozzá a tanulók?	Értelmező, vélemény formáló, vagy csak rövid válaszok; érvek használata
2. Kérdések megfogalmazása	Kik tesznek fel kérdéseket, milyen típusúakat?	Érdeklődő, tisztázó vagy vitát generáló kérdések
3. Feladatokban való részvétel	Hogyan vesznek részt egyéni vagy csoportos munkában?	Mennyire aktívak, kiemelkedő szerepet vállalnak-e
4. Nonverbális reakciók	Figyelem, jegyzetelés, testtartás, szemkontaktus	Passzivitás vagy érdeklődés jelei a filmnézés és a feldolgozás során
5. Érzelmi bevonódás	Milyen érzelmi reakciók jelennek meg?	Nevetés, meglepetés, felháborodás, lelkesedés – különösen kulcsjeleneteknél
6. Tanóra dinamikája	Frontális vagy interaktív óra?	Párbeszéd, vita, tanári monológ, tanulói kezdeményezés aránya

Forrás: Saját szerkesztés

3.2. A vizsgálat helyszíne

Kutatásom helyszíne a Széchenyi István Gimnázium, amely meghatározó szerepet tölt be Dunaújváros középfokú oktatási intézményei között. Az iskola bemutatása az intézmény hivatalos honlapján közzétett adatok alapján készült.

Választásom azért pont erre az iskolára esett, mert hallottam, hogy itt nagy hangsúlyt fektetnek a művészetekre, valamint irodalmi teaház is működtetnek. Engem pozitív érzéssel tölt el, ha egy iskolában van érdeklődés az irodalom iránt.

A gimnáziumban jelenleg négy- és nyolcosztályos képzési formák zajlanak, összesen húsz osztály működik. A tanulók különböző tanulmányi irányok közül választhatnak: a hagyományos, általános tantervű osztályok mellett emelt szintű, úgynevezett tagozatos képzések is elérhetők. Ezek a speciális csoportok adott tantárgyból több tanórát biztosítanak a diákok számára. A matematika-fizika, az angol és német nyelvi, illetve humán tagozatok kiemelkedő felkészítést nyújtanak a felsőoktatási

tanulmányokhoz, emellett a diákok számos tanulmányi versenyen is szép eredményeket érnek el. Ez a sokrétű, fejlődő és értékorientált környezet biztosította számomra azt a háttérrel, ahol kutatásomat megvalósíthattam.

A vizsgálatot két 11. évfolyamos gimnáziumi osztályban végeztem, mindkét csoportban 18 fő vett részt. Azért őket választottam, mert megtudtam, hogy az irodalmi teaház az ő ötletük volt, valamint gyakran részt is vesznek a programon. A „filmóra” elnevezésű csoportban 10 lány és 8 fiú, míg a „szövegóra” csoportban 9 lány és 9 fiú tanult. A két tanóra tematikája azonos volt (a londoni, párizsi és falanszter-színek feldolgozása), azonban az egyik csoportban Jankovics filmadaptációjának jeleneteit is beépítette a pedagógus a tanóra menetébe, míg a másik csoportban kizárólag a drámai szöveggel dolgoztak, tanári magyarázattal kiegészítve. Én heti kétszer találkoztam a gyerekekkel, három héten keresztül.

IV. A MEGFIGYELÉS EREDMÉNYEI

A megfigyelés célja annak feltárása volt, hogy Jankovics Marcell „Az ember tragédiája” című animációs filmjének tanórai alkalmazása miként hat a középiskolás tanulók aktivitására, részvételére, motivációjára és érzelmi bevonódására.

Tehát, a vizsgálat során összesen 36 gyerekkel találkoztam, 19 lánnyal és 17 fiúval, plusz a pedagógussal. A pedagógus középkorú hölgy volt, nagyon kedves, látszott, hogy a gyerekek szeretik, mindkét osztályban ő oktatott. Megfigyeléseim alapján, azt kell mondjam a fiatalok érdeklődők voltak az irodalom iránt, főleg a lány tanulók.

A megfigyelés strukturált módon, előre rögzített indikátorok mentén történt. A 2. táblázat az összesített eredményeket mutatja.

2. táblázat: A megfigyelés eredményei

Indikátor	Filmóra (18 fő: 10 lány, 8 fiú)	Szövegóra (18 fő: 9 lány, 9 fiú)
1. Hozzászólások száma	31 összesen, ebből 19 érdemi	14 összesen, ebből 3 érdemi
Hozzászólók nemi megoszlása	12 érdemi: 8 lány, 4 fiú	3 érdemi: 2 lány, 1 fiú
2. Diákok által feltett kérdések	8 kérdés (5 fiú – filozófiai, 3 lány – vizuális)	3 kérdés (2 lány, 1 fiú – szókincsbeli, történeti)
3. Feladatban való részvétel	18 tanuló aktív (4 csoportban), 100% részvétel	12 tanuló aktív (kb. 66%), 6 fő passzív
Prezentációban résztvevők	12 tanuló: 7 lány, 5 fiú (67%)	8 tanuló: 6 lány, 2 fiú (44%)
4. Nonverbális reakciók	14 tanuló aktív figyelme: 8 lány, 6 fiú	7 tanuló passzív (5 fiú, 2 lány), 3 tanuló mással foglalkozik
5. Érzelmi bevonódás	9 tanulónál (5 lány, 4 fiú): nevetés, meglepődés, szomorúság	2 tanulónál enyhe reakció (1 lány, 1 fiú)
6. Óradinamika	3 spontán vitahelyzet, 16 tanári visszajelzés	25 perc frontális magyarázat, 2 tanulói interakció
Tanári szerep	Dialogikus, moderátori, visszacsatoló	Informáló, irányító

Diákok hozzászólásainak száma és minősége: A filmórán összesen 31 tanulói hozzászólás hangzott el, ezek közül 19 érdemi véleményformálásnak minősíthető. A megszólalók között a lányok aktívabbnak bizonyultak: 12 tartalmi értékelést ők fogalmaztak meg (pl. „A falanszter jelenetben a karakterek már-már gépként viselkednek, ez ijesztő volt”), míg a fiúk többnyire kérdésekkel vagy reflexiókkal kapcsolódtak be. A szövegórán ehhez képest csak 14 tanulói megszólalás történt, ebből 8 volt rövid, néhány szavas válasz, míg csupán 3 esetben lehetett összefüggő, saját értelmezésen alapuló hozzászólást rögzíteni.

Kérdések megfogalmazása: A filmóra során a tanulók 8 kérdést fogalmaztak meg, köztük több összetett értelmező kérdés is elhangzott. Érdekesség, hogy a filozófiai tartalmú kérdések zöme fiú tanulóktól származott – például: „Lucifer mindig negatív figura, vagy a filmben ő az, aki egyedül őszinte?” A lányok inkább a képi szimbolika és az érzelmi hatás kapcsán kérdeztek, pl. „Miért olyan hideg a színezése a falanszternek?” A szövegórán csupán 3 kérdést tettek fel a tanulók, amelyek főként szókinszbeli vagy történeti tisztázásra irányultak.

Feladatokban való részvétel: A filmórán a csoportos kreatív feladatban (alternatív jelenet plakátjának elkészítése) mind a 18 tanuló aktívan részt vett. Összesen 4 csoportban dolgoztak, és minden csoport egyaránt készített vizuális és szöveges elemeket tartalmazó bemutatót. 12 tanuló vállalt prezentációs szerepet, köztük a fiúk is aktívan szerepeltek. A szövegórán a tanulók egy része passzív maradt: csupán 12 tanuló kapcsolódott be a csoportmunkába, a többiek háttérszereplőként figyeltek vagy jegyzeteltek. A prezentációban résztvevők között főleg lányok domináltak (6 lány, 2 fiú).

Nonverbális reakciók: A filmórán élénk figyelem volt tapasztalható: 14 tanuló folyamatosan jegyzetelt, szemkontaktust tartott a tanárral vagy a vetítővászonnal, illetve társainak megjegyzéseire mimikával, bólintással reagált. A falanszter szín során több tanuló nevetett fel vagy tett ironikus megjegyzést, ami az érzelmi bevonódás és a reflexió jeleként értelmezhető. A szövegórán több tanuló (főleg 5 fiú és 2 lány) figyelme lankadt, a testtartásuk elengedetté vált, néhányan (3 tanuló) más tantárgyi anyagokkal foglalkoztak a jegyzetfüzetükben.

Érzelmi bevonódás: A film hatására megfigyelhető volt az érzelmi bevonódás több szintje is. A jelenetek hatására 9 tanulónál erőteljes érzelmi reakciók voltak észlelhetők: meglepődés, nevetés, szomorúság. A párizsi szín végén például többen hangosan megjegyezték, hogy „ez szomorúbb volt, mint a könyvben olvasva”. A szövegórán a tanulók főként intellektuális módon viszonyultak a műhöz, érzelmi visszajelzés (pl. arckifejezés, hangos megjegyzés) csak 2 alkalommal volt tapasztalható.

Tanóra dinamikája: A filmórán a tanóra szerkezete párbeszédre épült. A tanár kérdéseire nemcsak válaszok, hanem új kérdések is érkeztek a tanulóktól, és háromszor is kialakult spontán vita, például arról, hogy Lucifer valóban „gonosz”-e. A tanár 45 perc alatt 16 alkalommal adott visszajelzést tanulói megnyilvánulásokra, ezzel is erősítve a dialogikus tanulást. A szövegcentrikus órán a tanári monológ időtartama elérte a 25 percet, és a tanulók közötti interakció minimális maradt (mindössze 2 esetben fordultak egymás felé).

Az eredmények egyértelműen azt mutatják, hogy a filmadaptáció tanórai alkalmazása jelentős pozitív hatást gyakorolt a tanulói aktivitásra, különösen a hozzászólások minőségében, az érzelmi bevonódás mélységében és az együttműködés intenzitásában. A film képi világa és művészi stílusgazdagsága olyan kapukat nyitott meg a tanulók számára, amelyek révén személyesebb és kreatívabb módon tudtak kapcsolódni Madách filozófiai mondanivalójához. A fiúk a filozófiai, elvont kérdésekre fogékonyabbnak bizonyultak, míg a lányok a képi szimbolika és érzelmi vonatkozások értelmezésében voltak aktívabbak.

Összességében az eredmények megerősítik, hogy a multimodális (szöveg és film) megközelítés hatékony eszköz lehet a középiskolai irodalomtanítás megújításában.

V. A FILM ADAPTÁCIÓ DIDAKTIKAI LEHETŐSÉGEI

Mint az a megfigyelésből kiderült, a filmadaptációnak nagyobb sikere van a diákok köreiből, mint szövegcentrikus órának. Madách Imre „Az ember tragédiája” című drámája a középiskolai magyar irodalomtanítás egyik legösszetettebb, legmeghatározóbb műve. Tartalmi és formai gazdagsága, filozófiaimélysége, nyelvi nehézsége, történeti és emberi kérdésfelvetései komoly kihívást jelenthetnek a diákok számára. Éppen ezért különösen indokolt, hogy a mű tanórai feldolgozásához olyan multimodális megközelítések is kapcsolódjanak, amelyek segítik a megértést, az értelmezést és az élményszerű befogadást.

Jankovics Marcell animációs filmadaptációja kiválóan alkalmas arra, hogy a tanulók ne csak olvasóként, hanem befogadóként, elemzőként és alkotóként is kapcsolatba lépjenek a drámával. A film nem pusztán illusztrálja a szöveget, hanem saját értelmezést, vizuális szimbólumrendszert és kultúrtörténeti reflexiókat kínál, amelyek lehetővé teszik a középiskolai irodalomtanítás komplex, interdiszciplináris gazdagítását. E fejezetben ezért olyan didaktikai szempontokat dolgozok ki, amelyek a filmadaptáció tanórai alkalmazását többféle megközelítésben teszik lehetővé:

- a jelenetek összehasonlító elemzése a szöveg és a film között a szimbolika, karakterábrázolás és képi világ szempontjából;
- interdiszciplináris kapcsolatok kiemelése az irodalom, történelem, vizuális kultúra és filozófia között;
- projektalapú, kreatív tanulási lehetőségek biztosítása, amelyek motiválják a diákokat az önálló és közös alkotásra;
- a kritikai médiahasználat fejlesztése, amely támogatja a diákokat a médiatartalmak értelmezésében és értékelésében;
- konkrét tanórai vázlat és feladatötletek bemutatása, amelyek az adaptáció pedagógiai beépítését segítik a középiskolai gyakorlatban.

Mindezek a szempontok azt szolgálják, hogy a Tragédia ne csupán tananyagként, hanem kortárs kérdéseket is felvető, élő szellemi kihívásként jelenjen meg a diákok számára, amelyhez a Jankovics-adaptáció újfajta kaput nyit.

4.1. Részletek elemzése a tanórán: filmes és drámai összevetés

Az irodalomtanítás egyik kiemelt célja a szövegértés mélyítése és az értelmezési kompetenciák fejlesztése. Az ember tragédiája esetében ez különösen indokolt,

hiszen Madách Imre műve nyelvezetében és tartalmában egyaránt rétegzett, a filozófiai és világnézeti gondolatok sűrű hálózatával dolgozik. A középiskolás tanulók számára sokszor nehézséget okoz ennek a komplexitásnak a dekódolása, különösen, ha nem rendelkeznek még kellő előismerettel a történelmi, irodalmi vagy esztétörténeti háttér vonatkozásaiban. Ebben a helyzetben Jankovics Marcell animációs filmadaptációja hatékony tanórai segédeszközzé válhat: képi nyelve, szimbolikus utalásrendszere és stilizált világi érzékletesen segítik a mű jelentésrétegeinek feltárását.

A tanórai feldolgozás során különösen hasznos lehet egyes színek – például az egyiptomi, a falanszter vagy a párizsi jelenet – összehasonlító elemzése a drámai szöveg és a filmrészlet alapján. Ezzel nem csupán az irodalmi és filmes kifejezőmódok különbségeit térképezhetjük fel, hanem a tanulók értelmezési horizontját is szélesíthetjük, fejlesztve a vizuális olvasás készségét és a kritikai gondolkodást.

Módszertani javaslat

A tanulók dolgozzanak dramatikus olvasással: válasszanak ki egy-egy színből jelenetet, és olvassák fel szereposztásban, majd tekintsék meg a hozzá tartozó filmrészletet Jankovics adaptációjából. Ezt követően készítsenek összehasonlító táblázatot az alábbi szempontok szerint:

- Mi a szín központi problémája, konfliktusa?
- Milyen szimbólumokat alkalmaz a szöveg, illetve a film?
- Miben tér el a képi értelmezés a szöveg által sugallt tartalmaktól?
- Milyen hatást kelt a dramatikus és a filmes feldolgozás?

Példák a vizsgálható jelenetekre:

- Egyiptomi szín: a társadalmi hierarchia és alá-fölérendeltségi viszonyok vizuális megjelenítése a filmben a sík perspektíva, a merev szimmetria és a fáraó alakjának monumentális kiemelésével történik. A drámában inkább a dialógusok közvetítik a rendszer igazságtalanságát, míg a film stilizált képei azonnali érzelmi hatással élnek.
- Falanszter szín: A jövő uniformizált, robotizált világát a film szürke, kékes tónusokkal, monoton mozgásokkal és ismétlődő képekkel érzékelteti. A drámai szöveg főként az eszmék vitáján keresztül bontja ki a kérdést, míg a film érzékletes képi metaforákat használ az egyéni szabadság elvesztésének érzékeltetésére.
- Párizsi szín: A forradalom káosza és az eszmerendszerek összeomlása a filmben expresszionista képi világgal jelenik meg: zaklatott kameramozgások, széttartó formák, vörös és fekete színkontrasztok jellemzik a jelenetet. A szövegben mindezt inkább a párbeszéd és az elhangzó eszmei állásfoglalások közvetítik.

Ez a tanórai megközelítés egyrészt az irodalmi és filmes műelemzés összehangolását támogatja, másrészt elősegíti az interpretációs sokszínűséget, valamint a tanulók élményszerű kapcsolatát a műhöz. A vizuális tartalmak integrálása különösen azok számára hasznos, akik a képi gondolkodásra érzékenyebbek, vagy nehezebben boldogulnak a nehéz szövegek értelmezésével. A cél nem csupán a mű „megértése”, hanem annak belátása is, hogy különböző médiumok különböző módon képesek megragadni és közvetíteni ugyanazt az eszmei tartalmat.

4.2. Interdiszciplináris megközelítések összekapcsolása

A filmadaptációk tanórai használata különösen termékeny lehetőséget kínál az interdiszciplináris oktatásra. A vizsgált irodalmi mű és filmes feldolgozása remek példát nyújt arra, hogyan lehet egyazon tananyagon keresztül több tudományterületet összekapcsolni. Jankovics animációs filmje különösen alkalmas e komplex megközelítésre, mivel a mű filozófiai mélységei, történelmi színei, vizuális stílusrétegei és mitologikus utalásai egyaránt lehetővé teszik, hogy az irodalom mellett a történelem, a vizuális kultúra és a filozófia is megjelenjen a tanórákon.

Irodalom és filozófia: az emberi lét értelmére, a haladás lehetőségeire és korlátaira, a szabad akarat és a determinizmus kérdéseire irányuló kérdésfelvetések a mű filozófiai mélységét mutatják. A tanulók számára ezek a kérdések gyakran absztraktak, ám a film képi világa segíthet ezek értelmezésében. A színek eszmetörténeti kontextusa (pl. a falanszter racionalitása, az athéni szín demokráciája, vagy a londoni szín technikai optimizmusa) közvetlenül kapcsolhatók filozófiai alapkérdésekhez. Példa: A Falanszter-szín kapcsán összevethető Auguste Comte pozitívizmusa vagy a technokrata utópiák kritikája – például Aldous Huxley Szép új világ című regényének párhuzamával (Gönczöl, 2003). A történelmi ciklikusság és a haladás kérdése Madáchnál összevethető Hegel vagy Spengler történelemszemléletével (Bókay, 2001).

Történelem és irodalom: a mű történelmi színei – Egyiptom, Athén, Róma, Bizánc, Párizs, London – lehetőséget nyújtanak arra, hogy a tanulók a történelemórákon megszerzett ismereteiket újraértelmezzék. A film ezek vizuális rekonstrukciója révén megerősíti a korszakok stílusjegyeinek, politikai viszonyainak és kulturális sajátosságainak felismerését. Példa: Az athéni szín során a tanulók összevethetik a drámai dialógusban megjelenő társadalomkritikát a periklészi demokráciáról tanultakkal. A római jelenet értelmezhető a dekadencia és hanyatlás fogalmán keresztül, amelynek ábrázolása

Jankovicsnál stilizált, mégis szervesen illeszkedik a történelmi diskurzusba.

Vizuális kultúra és irodalom: a rajzfilm adaptáció különleges lehetőséget nyújt arra, hogy a tanulók megismerkedjenek a vizuális narrációval, mint önálló jelentésalkotó formával. Az elemzés során figyelmet érdemel a stílusválasztás, a színek szimbolikája, a grafikai idézetek (pl. Dürer, Bosch, Munch hatása), valamint az animáció mozgásának jelentéshordozó szerepe. Példa: A Kepler-jelenet Dürer-szerű metszetvilága vagy a párizsi szín expresszionista látványvilága egyaránt megmutatja, hogy a grafikai stílus miként közvetíti a történelmi vagy eszmei mondanivalót.

A tanulók így megtanulják, hogy a képi világ nem csupán „illusztráció”, hanem saját jelentésrétegeket hordoz. Ezzel együtt fejlődik vizuális műveltségük, amely az új NAT szerint is kiemelt kompetenciafejlesztési cél (NAT, 2020).

Tanórai alkalmazási lehetőségek a következők:

- közös tanári együttműködés: irodalom–történelem–rajz/ vizuális kultúra tanárok közös projektjei;
- szinkron elemzés: Egy adott szín feldolgozása több órán, eltérő fókuszokkal (pl. egyiptomi szín: irodalom – halandóság kérdése; történelem – hatalmi struktúrák; vizuális kultúra – hieratikus ábrázolás);
- közös fogalmi térkép készítése a tanulókkal, ahol az egyes színek filozófiai, történelmi és vizuális rétegeit összegzik;
- idővonal-gyakorlat: a mű és film történelmi színeinek időrendbe állítása, összevetése valós történelmi eseményekkel.

4.3. A projektalapú tanulás

A projektalapú tanulás (Project-Based Learning, PBL) a modern pedagógia egyik kulcsfontosságú módszertani irányzata, amely lehetőséget biztosít a diákok számára arra, hogy aktívan, kreatívan és önállóan dolgozzanak fel komplex tananyagtartalmakat. A módszer különösen hatékony a középiskolai irodalomtanításban, amikor olyan összetett művek értelmezése a cél, mint Madách Imre Az ember tragédiája című drámai költeménye, valamint annak Jankovics Marcell által megalkotott animációs filmváltozata. A projektalapú megközelítés lehetőséget ad a tanulóknak arra, hogy saját interpretációkat alkossanak, aktív szerepet vállaljanak az értelmezési folyamatban, és mélyebb kapcsolódást alakítsanak ki az irodalmi szöveg és a filmes adaptáció között.

A PBL alapvető előnye, hogy komplex, valóságszerű feladatokon keresztül fejleszti

a tanulók problémamegoldó képességét, együttműködését, önállóságát, kritikai gondolkodását és kreativitását (Nádasi, 2003). Ezen túlmenően, olyan kompetenciák fejlesztésére is lehetőséget nyújt, mint a digitális médiaműveltség, az érvelési készség vagy a vizuális értelmezési képesség, amelyek különösen fontosak az irodalom, a film és a vizuális kultúra metszetében végzett tanulói tevékenységek során (Kárpáti, 2015).

Lehetséges projekttevékenységek:

1. Saját adaptációk készítése: a tanulók csoportos vagy egyéni munkában kiválaszthatnak egyegy színt a Tragédiából, és azt saját értelmezésük szerint újragondolhatják. A cél nem kizárólag a modernizálás, hanem annak tudatosítása is, hogy egy mű értelmezése mindig kontextusfüggő, sőt az új médiumba való átültetés során új jelentésrétegek is felszínre kerülhetnek. Példák: a falanszter-szín kortárs technológiai diktatúráként történő újraértelmezése a mesterséges intelligencia vagy a megfigyelés társadalma szempontjából. A párizsi szín aktualizálása mai társadalmi mozgalmak, például a környezetvédelem, a szociális igazságosság vagy a politikai radikalizmus tükrében.

2. Videóelemzések készítése: a tanulók rövid, strukturált videóesszé formájában dolgozzák fel a film egy-egy részletét, összevetve azt az eredeti szöveggel. A feladat fejleszti a médiatudatosságot, valamint a képi és szöveges tartalmak kritikai értelmezését.

Elemzési szempontok lehetnek: a képi világ stílusa és szimbolikája; a film dramaturgiája és ritmusa az eredeti szöveghez képest; a filmben elhagyott vagy újrendezett jelenetek jelentésmódosító hatása.

3. Műfaji kísérletek: a tanulók különböző műfaji és stilisztikai formákban dolgozhatnak fel egy-egy kiválasztott színt, ezzel is tudatosítva, hogy a formai jegyek miként befolyásolják a jelentésalkotást.

- Storyboard készítése: vizuális forgatókönyv rajzolása, amelyben a tanulók megtervezik a jelenetek képkockáit, beállításait, színvilágát és mozgásirányait. Ez különösen hatékonyan fejleszti a vizuális szövegértelmezés képességét. Példa: A Kepler-jelenet vizualizálása Dürer reneszánsz geometriájának eszközeivel.

- Alternatív befejezés: a tanulók azt vizsgálják, hogyan zárulhatna a Tragédia más filozófiai alapon állva (pl. optimista, cinikus, egzisztencialista vagy poszthumán nézőpontból). Ez a feladat elősegíti a filozófiai mélységek megértését és a saját világkép artikulálását.

- Stílusgyakorlatok: egy-egy színt más-más irodalmi vagy filmes stílusban dolgoznak fel (pl. expresszionizmus, szürrealizmus, film noir), amely lehetővé teszi, hogy

a tanulók reflektáljanak a stílus, mint jelentéshordozó szerepére.

Az eredményes projektalapú tanulás megvalósításához elengedhetetlen a tudatos pedagógiai tervezés és a tanári szerep újradefiniálása. A tanár nem csupán ismeretközlő, hanem facilitátor, aki segíti a tanulói munkát, kérdéseket tesz fel, visszacsatol, és segít megszerezni az eredményeket. A projekttevékenységek sikeres tanórai integrációjához szükséges a tanári irányítás és mentorálás, különösen a tervezési és értelmezési szakaszban; a megfelelő időkeret, mivel a projektek több tanórát igényelnek, és ideálisan tantárgyközi együttműködésben (pl. magyar–vizuális kultúra, magyar–etika/filozófia) valósulhatnak meg.

Kiemelt jelentőséggel bír az átlátható értékelési rendszer (a tanulói teljesítmények értékelésénél fontos figyelembe venni a tartalmi koherenciát, a kreativitást, a reflektív gondolkodást, valamint a csoportmunkában való részvételt). A projektalapú feldolgozás tehát nem csupán az irodalmi mű komplexebb értelmezését teszi lehetővé, hanem hozzájárul a tanulók 21. századi készségeinek fejlődéséhez is – különösen a médiaműveltség, az együttműködés és a kritikai gondolkodás területén.

4.4. Kritikai médiahasználat fejlesztése

Jankovics Marcell adaptációja a kritikai médiahasználat fejlesztésére is alkalmas eszközként szolgálhat középiskolai magyarórákon. A film a hagyományos irodalmi elemzés mellett lehetőséget ad a médiaműveltség és a vizuális kultúra oktatására is (Máté, 2018). A rendező minden egyes színt különböző művészettörténeti stílusokban jelenít meg, így például az ókori Egyiptomot hieroglifákkal, a középkori Prágát rézkarcokkal, a reneszánsz Itáliát pedig festett képekkel ábrázolja. Ez a stilizált megközelítés lehetőséget ad arra, hogy a diákok megértsék, hogyan alakítják a vizuális elemek a történet mondanivalóját (Gyenge, 2011).

A filmben alkalmazott intermedialitás, vagyis a különböző médiumok és művészeti formák összefonódása, lehetőséget ad arra, hogy a tanulók megvizsgálják, hogyan működik együtt a szöveg, a kép és a zene egy komplex műalkotásban. Ez különösen fontos a kritikai médiahasználat fejlesztésében, mivel segít a diákoknak abban, hogy tudatosan és elemző módon közelítsenek a médiatermékekhez (Máté, 2018).

A film nemcsak a történelmi és filozófiai tartalmakat közvetíti, hanem a médium sajátosságait is kihasználja. Például a képek nem csupán illusztrálják a szöveget, hanem új jelentéseket adnak hozzá, így a film egy interaktív, többretegű élményt kínál a nézőknek (Gyenge, 2011).

Javaslatok középiskolai tanórákhoz

Vizuális elemzés: az animációs film számos különböző művészettörténeti stílust vonultat fel, amelyek mindegyike a színek tartalmához, történelmi korához és filozófiai jelentéséhez illeszkedik. A tanulók egy-egy színt vizsgálva elemezhetik, hogyan szolgálja a választott vizuális világ – például az expresszionista Berlin, az ikonfestészetre emlékeztető Bizánc vagy a szürrealista jövő – a drámai tartalom értelmezését és milyen hatással van a befogadói élményre. Ez nemcsak az esztétikai érzéküket fejleszti, hanem a jelentésalkotás összetettségét is megvilágítja számukra.

Intermedialitás vizsgálata: a film kiváló alapot nyújt az intermedialitás vizsgálatára. A diákok összevethetik Jankovics filmjét más médiumban megszületett adaptációkkal, például színházi előadásokkal, hangoskönyvekkel vagy képregény-feldolgozásokkal. Ezáltal megérthetik, hogyan alakítja át egy adott médium sajátos eszköztára (pl. képi stilizáció, zene, montázstechnika) a Madách-mű jelentéstartalmait. Az ilyen típusú elemzések segítik a tanulók médiatudatosságának fejlődését is, amely a digitális korban kiemelten fontos kompetencia.

Kritikai diskurzus: a tanórák során érdemes lehetőséget teremteni arra, hogy a tanulók vitát folytassanak arról, hogyan viszonyul a filmadaptáció Madách eredeti drámájához. A beszélgetések során szóba kerülhet, hogy Jankovics milyen hangsúlyokat helyez át vagy értelmez újra – például Lucifer karakterének hangsúlyosabb filozófiai és vizuális jelenléte, illetve az apokaliptikus jövőkép megformálása. Az ilyen kritikai diskurzus során a diákok nemcsak a mű elemzését sajátítják el, hanem az értelmezések pluralitását is megtapasztalják, ami hozzájárul a reflektív és kritikus gondolkodás fejlesztéséhez.

4.5. Tanórai mintaóra, feladatötletek

Az alábbi általam tervezett minta irodalomóra Madách Imre *Az ember tragédiája* című művének és Jankovics Marcell 2011-es animációs filmadaptációjának összehasonlító vizsgálatára épül. Az óra a 11–12. évfolyamon tanuló diákok számára készült, és két egymást követő 45 perces tanórát foglal magában. Célja, hogy a tanulók felismerjék a médiumváltásból fakadó jelentésváltozásokat, valamint elmélyítsék tudásukat a vizuális értelmezés és a kritikai médiahasználat területén. A foglalkozás illeszkedik a 2020-as Nemzeti alaptanterv irodalom tantárgyra vonatkozó elvárásaihoz, különösen az „Ember és történelem” tematikai egységhez, valamint kapcsolódik a mozgóképkultúra és médiaismeret, valamint a vizuális kultúra tantárgyak célkitűzéseéhez. Az óra során

fejlesztett kompetenciák közé tartozik az értő olvasás, a képi nyelv tudatos értelmezése, az intermedialitás érzékelése, valamint az önálló véleményalkotás, az érvelő és reflektív szövegalkotás. A foglalkozás emelt szintű érettségi követelményekhez is igazodik azáltal, hogy komplex szövegtípusok értelmezését és ezek összevetését várja el, miközben a tanulók aktívan gyakorolják a kritikai gondolkodást és az önálló interpretációt.

A tanóra első részében a tanulók megismerkednek a filmadaptáció egyik kiválasztott jelenetével (pl. a XIV. szín, vagyis a falanszter-jelenet), amelynek képi világa – szürrealista, gépies és elidegenítő látványával – jól érzékelteti a médiumváltás hatását. A filmnézést megelőzően a tanár gondolatétkép segítségével vezeti be a médiumok közti különbségeket, különösen az irodalom, a színház és a film eltérő nyelvezetét és hatásmechanizmusait emelve ki. A film megtekintése során a diákok kérdésvázlat alapján jegyzetelnek, figyelve a képi motívumokra, a szín- és stílushasználatra, valamint arra, hogy ezek miként kapcsolódnak a filozófiai tartalomhoz.

A tanóra második felében a tanulók csoportmunkában elemzik a látott részletet. Minden csoport más-más szint vizsgálhat (pl. Egyiptom, Bizánc, Falanszter, Eszkimójelenet), és értelmezi a hozzá tartozó vizuális stílust, annak kapcsolódását a történelmi és gondolati tartalomhoz, valamint a médiumváltás által előidézett jelentésváltozásokat. A csoportok rövid prezentáció keretében ismertetik megállapításaikat, amit tanári összegzés és magyarázat követ, külön hangsúlyt fektetve a képi stílusok dramaturgiai és jelentésteremtő szerepére.

A tanóra zárásaként a diákok egyéni kreatív vagy érvelő szöveget készítenek. A választható feladatok között szerepel storyboard készítése egy új színhez vagy jelenethez (vizuális feldolgozás), rövid érvelő esszé írása az animációs forma hatásáról (értelmező szövegalkotás), illetve egy reflektív naplóbejegyzés megfogalmazása arról, melyik jelenet volt számukra a leginkább hatásos, és miért. A tanóra lezárásaként a tanulók körben megosztják gondolataikat a feldolgozott anyaggal kapcsolatban, ezzel is fejlesztve az érzelmi és értelmező reflektivitás képességét.

A feldolgozás során használt források között szerepel Madách Imre drámájának szövege, Jankovics Marcell animációs filmje, valamint olyan kortárs elemzések és tanulmányok, amelyek a vizuális értelmezés, az adaptációelmélet és a médiumváltás kérdéseit tárgyalják.

Szükséges eszközök, segédanyagok:

Filmrészletek (Jankovics Marcell: Az ember tragédiája, 2011) Kivetítő / interaktív tábla

Madách Imre: Az ember tragédiája – nyomtatott vagy digitális szöveg

Papír, színes ceruzák (storyboardhoz)

A tanár által előkészített stíluskalauz (ikonfestészet, szürrealizmus, expresszionizmus, pop art stb.)

Ajánlott szakirodalom tanári felkészüléshez:

Schubert Gusztáv: Az ember tragédiája Jankovics kezén is
az marad... https://www.filmvilag.hu/xereses_aktcikk_c.php?cikk_id=11112

Revizor: Tizenöt szín, 24 bit – kritika Jankovics
filmjéről <https://revizoronline.com/madach>
<https://revizoronline.com/madach-imre-az-ember-tragediajajankovics-marcell-animacios-filmvaltozatanak-kepeivel/>

NAT 2020 dokumentum, különösen: Emelt szint – szövegértelmezési és szövegalkotási követelmények

ÖSSZEGZÉS

Madách Imre „Az ember tragédiája” című műve a magyar irodalom kiemelkedő, ugyanakkor nehezen tanítható alkotása, melynek nyelvi és filozófiai mélysége komoly kihívást jelent a mai középiskolai diákok számára. A mű örökérvényű kérdéseket vet fel az emberi történelemről, erkölcsről, tudományról és sorsról, ám nyelvezete és szerkezete sok tanuló számára elidegenítő. Az irodalomtanításban ezért egyre inkább előtérbe kerülnek a vizuális, multimediális eszközök, köztük a filmadaptációk, amelyek segítenek közelebb hozni a klasszikus szövegeket a fiatalokhoz.

Jankovics Marcell 2011-es animációs feldolgozása nem pusztán egy átdolgozás, másolat, összegzés, hanem önálló művészi alkotás, amely új értelmezési lehetőségeket nyit meg Madách drámai költeménye előtt. A film stílusbeli és képi sokszínűsége, szimbólumrendszere, valamint történelmi és művészettörténeti utalásai lehetőséget adnak arra, hogy a diákok vizuálisan is kapcsolódjanak a tananyaghoz. Az adaptációelméleti megközelítések – különösen Linda Hutcheon és Balázs Béla munkái – szerint az adaptáció nem másolat, hanem kreatív újraértelmezés, amely a befogadók kulturális közegében nyer új jelentést. Az animáció, mint médium, különösen hatékony lehet az elvont filozófiai tartalmak közvetítésében, mivel szabadon bánik térrel, idővel és szimbólumokkal. A multimodális tanulás elmélete szerint a tanulók jobban értik és rögzítik az ismereteket, ha azok több érzékszerven keresztül érik őket – így a filmekkel kiegészített órák hatékonyabbak lehetnek. A pedagógusok számára tehát komoly lehetőséget jelent Jankovics adaptációja, hiszen nemcsak motiválja a tanulókat, de mélyebb megértést is elősegít.

Ugyanakkor nem szabad figyelmen kívül hagyni a digitális generáció sajátosságait sem: sok diák számára az olvasás idegen tevékenység, míg a vizuális impulzusok világa természetes közegük. Az internet, közösségi média és mobilhasználat mellett az irodalmi szövegek lassúsága és összetettsége gyakran visszatetszést kelt. Az iskolai oktatás feladata, hogy áthidalja ezt a szakadékot, ehhez viszont kreatív, interdiszciplináris és interaktív módszerekre van szükség. Jankovics filmje képes lehet erre, mert egyszerre szól a művészet, a történelem, a filozófia és a vizualitás nyelvén. Az animációs adaptáció formai gazdagsága, valamint az emberi identitást érintő filozófiai mélysége révén sokkal több, mint tanórai segédanyag: párbeszéd az eredeti művel és a jelen kor diákjaival.

A kutatásom középpontjában az a kérdés állt, hogy Jankovics Marcell „Az ember tragédiája” című animációs filmjének tanórai alkalmazása miként hat a középiskolás tanulók részvételére, aktivitására, motivációjára és érzelmi bevonódására. A hipotézisem az volt, hogy a multimodális azaz szöveget és mozgóképet egyaránt használó tanítási forma hatékonyabban képes bevonni a diákokat, különösen a 21. századi vizuális kultúrához szokott fiatalokat, mint a hagyományos, kizárólag szövegközpontú tanórai módszerek. A vizsgálat során két 11. évfolyamos gimnáziumi osztály tanóráját hasonlítottam össze: az egyik csoportban („filmóra”) a Jankovics-adaptáció részleteit integráltam az óravezetésbe, míg a másik csoportban („szövegóra”) kizárólag a drámai szöveg értelmezésére került sor, hagyományos tanári magyarázat kíséretében. A strukturált megfigyelés során hat indikátor mentén rögzítettem a tanulói aktivitást: hozzászólások, kérdésfeltevések, feladatvégzés, nonverbális jelek, érzelmi bevonódás és az óra dinamikája.

1. Kommunikációs aktivitás és kérdésfeltevés: A filmórán lényegesen magasabb volt a tanulói megszólalások száma és azok mélysége is: 31 hozzászólásból 19 volt érdemi, míg a szövegórán mindössze három tartalmi válasz született. Emellett a diákok által feltett kérdések száma is a filmóra javára billentette a mérleget (8 vs. 3), és ezek között filozófiai mélységű, reflexív kérdések is megjelentek, különösen fiú tanulók részéről. A lányok inkább a képi világ és az érzelmi hatások értelmezésében voltak aktívak – ez is alátámasztja azt a megfigyelést, hogy a film képi és emocionális többlete különféle gondolkodási típusokat képes megszólítani.

2. Tanulói részvétel és csoportmunka: A filmóra során a teljes osztály aktív részese volt a kreatív feladatnak, míg a szövegórán a tanulók harmada passzív maradt. A prezentációs feladatban a filmórán a tanulók kétharmada vállalt szerepet (fiúk és lányok egyaránt), míg a másik órán ez az arány alacsonyabb volt, és inkább a lányok dominanciája volt jellemző. Ez is arra utal, hogy a multimodális megközelítés jobban támogatja az inkluzív és nemek szempontjából is kiegyensúlyozott részvételt.

3. Nonverbális reakciók és érzelmi bevonódás: A megfigyelések alapján a filmóra során jóval magasabb szintű volt a figyelmi jelenlét és az érzelmi bevonódás. A tanulók mimikával, testtartással, jegyzeteléssel reagáltak, sőt több spontán reakció – nevetés, meglepődés – is rögzíthető volt. A szövegórán ezzel szemben sokkal több volt a passzivitás jele: lankadó figyelem, érdeklődés hiánya, más tantárgy anyagainak elővétele. Az érzelmi bevonódás szintje is jelentősen különbözött: míg a filmórán kilenc tanulónál regisztrálható volt valamilyen emocionális visszacsatolás, a szövegórán csupán két tanulónál.

4. Óradinamika és tanári szerep: A filmóra dialogikus, interaktív struktúrában

zajlott: három spontán vitahelyzet alakult ki, és a tanár összesen 16 esetben adott azonnali visszacsatolást. A szövegórán ezzel szemben 25 percnyi tanári monológ dominált, tanulói interakció alig volt tapasztalható. Ez a különbség is megerősíti azt, hogy a multimodális eszközök használata nemcsak a tanulók, hanem a pedagógus szerepét is átalakítja: az információközlő tanár helyébe a moderátor, a reflexiókat irányító és facilitáló tanár lép.

Az eredmények egyértelműen igazolják a hipotézisemet: a Jankovics-adaptáció tanórai integrálása szignifikánsan növeli a tanulók részvételi arányát, aktivitását és érzelmi bevonódását. Különösen jelentős, hogy a film vizuális és stilisztikai komplexitása révén olyan tanulókat is sikerült megszólítani, akik egyébként kevésbé aktívak a szövegcentrikus órákon. A fiúk és lányok részvételi mintázatai is kiegyensúlyozottabbá váltak, és a kreatív, vitára ösztönző feladatok elősegítették a mélyebb értelmezést. A Jankovics-féle filmadaptáció tehát nemcsak illusztratív eszköz, hanem érdemi értelmező médium, amely elősegíti a mű filozófiai és eszmei tartalmainak élményszerű és mélyebb megközelítését. E megközelítés nem csupán a tananyaghoz való hozzáférést teszi könnyebbé, hanem az irodalomtanítás céljait – a kritikai gondolkodás, a kreatív kifejezés és az interdiszciplináris szemlélet fejlesztését – is hatékonyan támogatja. A megfigyelés tapasztalatai alapján kijelenthető, hogy a film alkalmazása nem pusztán motivációs eszköz, hanem komplex didaktikai lehetőség, amely korszerű, tanulóközpontú pedagógiai gyakorlatokat képes beemelni az irodalomtanításba. Ez a tanítási stratégia különösen alkalmas arra, hogy a Tragédiát ne csupán szöveggént, hanem komplex kulturális és eszmei kihívásként közvetítse a digitális korban élő diákok számára.

IRODALOMJEGYZÉK

1. Andor Csaba 2016: Bevezetés a Madách-kutatásba. <http://madach.hu/old/-tanulmanyok/acsbevezamadkutatbamk92.pdf> (megtekintés ideje: 2025.04.13.)
2. Bábosik István 2004: Neveléstudomány. Budapest: Osiris Kiadó.
3. Balázs Béla 1984: A látható ember. Budapest: Magvető Kiadó.
4. Bardos József 1982: Madách Imre: Az ember tragédiája. Elemzés. https://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/2113/1/1982_bardos_jozsef.pdf (megtekintés ideje: 2025.05.03.)
5. Bernát Alexander 1907: A mű alapeszméje. In. Beöthy Zoltán: Képes Magyar Irodalomtörténet. <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/MagyarIrodalom> (megtekintés ideje: 2025.05.)
6. Dunaújvárosi Széchenyi István Gimnázium. <https://dujv.hu/munkakozossegek/iskolatortenet/> (megtekintés ideje: 2025.03.29.)
7. Falus Iván (szerk.) 2003: Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
8. Gyenge Zoltán 2011: Be van fejezve a nagy mű – Az ember tragédiája kritikája. <https://www.origo.hu/filmklub/2011/11/az-ember-tragediaja-kritikajankovicsmarcell-madach-imre> (megtekintés ideje: 2025.04.02.)
9. Hanisné Petró Valéria 2015: Az irodalom és medialitás viszonya a középiskolai oktatásban. Olvasáspedagógia. https://epa.oszk.hu/03300/03300/00025/-pdf/EPA03300_konyv_es_neveles_2015_3_029-042.pdf (megtekintés ideje: 2025.05.11.)
10. Hirsch Tibor 2011: Az ember tragédiája. Emberrajz. https://www.filmvilag.hu/xista_frame.php?cikk_id=10877 (megtekintés ideje: 2025.04.28.)
11. Hoppál Mihály – Varga Zoltán 2019: Jankovics Marcell. Budapest: Mma Kiadó.
12. Hutcheon, Linda 2006: A Theory of Adaptation. New York: Routledge.
13. Jakab-Aponyi Noémi 2011: Megrajzolt álomutazás – Jankovics Marcell Az ember tragédiája. <https://www.irodalmijelen.hu/05242013-1527/megrajzolt-alomutazasjankovics-marcell-az-ember-tragediaja> (megtekintés ideje: 2025.04.19.)
14. Kárpáti Andrea 2015: Digitális vizualitás és médiaműveltség az iskolában. In. Médiatudományi Könyvtár, 15. kötet.
15. Kőszegi Lajos (szerk.) 2004: A tragédia katedrálisa. http://koszegilajos.extra.hu/tragedia_2004.pdf (megtekintés ideje: 2025.05.11.)

16. Madách Imre 2017: Az ember tragédiája. Budapest: HOLNAP Kiadó.
17. Mayer, Richard E. 2009: Multimedia Learning. Cambridge: University Press.
18. Máté Zsuzsanna 2018a: Az intermedialitás hermeneutikai sajátosságairól – Madách Imre Az ember tragédiája és Jankovics Marcell animációs rajzfilmjének kölcsönviszonya alapján. <https://tanulmanyok.ff.uns.ac.rs/index.php/tan/article/view/2268> (megtekintés ideje: 2025.04.19.)
19. Máté Zsuzsanna 2018b: Adaptáció, autonómítás és intermedialitás Jankovics Marcell Az ember tragédiája című animációs filmjében. Palócföld. https://epa.oszk.hu/03200/03286/00151/pdf/EPA03286_palocfold_2018_2_013-025.pdf (megtekintés ideje: 2025.04.28.)
20. Molnár Gyöngyvér – Hermann Zoltán 2015: A projektmódszer alkalmazása a középiskolai oktatásban. Új Pedagógiai Szemle, 65(10).
21. Nádasai Mária 2003: Projektpedagógia az iskolában. Budapest: OKKER Kiadó.
22. Pethőné Nagy Csilla 2005: Módszertani kézikönyv. Befogadásközpontú és kompetenciafejlesztő irodalomtanítás a gimnáziumok és szakközépiskolák 9-12. évfolyamában. Budapest: Korona Kiadó. https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/modszertani_kezikonyv_001-372.pdf (megtekintés ideje: 2025.04.18.)
23. Revizor: Tizenöt szín, 24 bit. <https://revizoronline.com/madach-imre-azember/tragediaja-jankovics-marcell-animaciosfilmvaltozatanak-kepeivel/> (megtekintés ideje: 2025.03.27.)
24. Schubert Gusztáv 2011: Ádám a vérzivatarban. https://www.filmvilag.hu/xereses_aktcikk_c.php?cikk_id=11112 (megtekintés ideje: 2025.04.11.)
25. Sőtér István (szerk.) 1982: A magyar irodalom története 1849-től 1905-ig. Budapest: Akadémiai Kiadó.
26. Stam, Robert 2000: Beyond Fidelity: The Dialogics of Adaptation. In. Naremore, James (ed.): Film Adaptation, Rutgers University Press. 54–76.

РЕЗЮМЕ

«Трагедія людини» Імре Мадача – видатний твір угорської літератури, але водночас складний у викладанні, лінгвістична та філософська глибина якого ставить серйозний виклик для сучасних учнів середньої школи. У творі порушуються вічні питання про людську історію, мораль, науку і долю, але його мова і структура відчужують багатьох студентів. Тому у викладанні літератури все частіше виходять на перший план візуальні та мультимедійні засоби, зокрема кіноадаптації, які допомагають наблизити класичні тексти до молоді.

Анімаційна адаптація Марселла Янковича 2011 року – це не просто переробка, копіювання, узагальнення, а самостійний витвір мистецтва, який відкриває нові можливості інтерпретації драматичної поеми Мадаха. Стилiстичне та візуальне розмаїття фільму, символіка, історичні та мистецтвознавчі посилання дають можливість учням візуально долучитися до навчальної програми.

Моє дослідження було зосереджене на питанні про те, як використання анімаційного фільму Марселла Янковича «Трагедія людини» на заняттях впливає на участь, активність, мотивацію та емоційну залученість учнів середньої школи. Моя гіпотеза полягала в тому, що мультимодальна форма навчання, тобто з використанням як тексту, так і рухомих зображень, здатна залучати студентів, особливо молодь, яка звикла до візуальної культури 21 століття, ефективніше, ніж традиційні методи класу, орієнтовані на текст. У ході дослідження я порівняла уроки двох старших класів 11-го класу: в одній групі («кіноурок») я інтегрувала в уроки деталі адаптації Янковича, а в іншій групі («текстовий урок») інтерпретувався лише драматичний текст, супроводжуваний традиційним поясненням вчителя.

Результати чітко підтверджують мою гіпотезу: інтеграція адаптації Янковича в клас значно підвищує рівень участі, активності та емоційної залученості учнів. Особливо важливо, що візуальна та стилістична складність фільму також дозволила звернутися до учнів, які в іншому випадку менш активні на заняттях, орієнтованих на текст. Моделі участі хлопчиків і дівчаток також стали більш збалансованими, а творчі завдання, що стимулюють дебати, сприяли глибшому тлумаченню. Таким чином, екранізація Янковича є не лише ілюстративним інструментом, а й змістовним інтерпретаційним засобом, що сприяє емпіричному та глибшому підходу до філософського та ідеологічного змісту твору. Такий підхід не лише полегшує

доступ до навчальної програми, але й ефективно підтримує цілі викладання літератури, такі як розвиток критичного мислення, творчого самовираження та міждисциплінарного підходу. Виходячи з досвіду проведеного спостереження, можна констатувати, що використання кіно є не лише мотиваційним інструментом, а й складною дидактичною можливістю, яка здатна включити сучасні, орієнтовані на учня педагогічні практики у викладання літератури. Ця стратегія навчання особливо підходить для передачі трагедії не лише як тексту, а й як складного культурного та ідеологічного виклику для учнів у цифрову епоху.

MELLÉKLET

Óravázlat – 2x45 perc

1. óra: Az ember tragédiája a vizuális médiumban

Cél: A tanulók képesek legyenek felismerni az animációs film képi világának sajátosságait, és azokat a szöveggel összefüggésbe hozni.

I. Ráhangolás (10 perc)

Címfelvetés: „Az ember tragédiája – egy filozófiai mű a filmvásznon?” Kulcskérdés: Mi a különbség a színházi, filmes és irodalmi befogadás között?

Feladat: Gondolattérkép közösen a táblára (pl. különbségek a médiumok között).

II. Filmrészlet megtekintése (15 perc)

Javasolt jelenet:

Falanszter (XIV. szín) – stílusa: szürrealista, gépies képi világ

Feladat: Miközben nézik, a tanulók jegyzetelnek a következő kérdések mentén:

Milyen képi motívumokat észlelsz?

Hogyan kapcsolódik a látványvilág a jelenet tartalmához?

III. Kiscsoportos feldolgozás (15 perc) 3–4 fős csoportok, témakörök: Művészeti stílus beazonosítása

Képi és verbális jelentés kapcsolata A médium hatása a mondanivalóra

IV. Rövid prezentációk (5 perc/csoport) Csoportonként bemutatják az elemzés fő szempontjait.

2. óra: Intermedialitás, értelmezés és kreatív feldolgozás

Cél: A tanulók felismerik a médiumváltás értelmezésformáló erejét, és saját gondolataikat kreatív vagy érvelő módon fejezik ki. I. Intermedialitási elemzés – frontális megbeszélés (10 perc)

Kérdések:

Mi változik a jelentésben, ha olvassuk – látjuk – halljuk a művet? Jankovics „személyes” értelmezése hogyan nyilvánul meg?

Milyen szerepe van a stilizációnak a képi világban?

Tanári magyarázat: a vizuális stílusok dramaturgiai funkciója (pl. a különböző történelmi korokhoz illesztett képi nyelvek). II. Egyéni kreatív vagy érvelő feladat (25 perc)

Választható feladatok:

Storyboard készítése: „Képzeld el, hogy te rendezed meg az eszkimó jelenetet! Milyen képi stílust használnál és miért?” (vizuális kultúra kompetencia)

Rövid érvelő esszé: „Az animációs forma közelebb hozza-e a Tragédiát a mai diákhoz?”

(szövegalkotási kompetencia – emelt érettségi)

Reflektív naplóbejegyzés: „Melyik jelenet hatott rád a legjobban és miért?”

III. Közös reflektálás – zárókör (10 perc)

Tanulók körben megosztanak 1-1 gondolatot: „Mi az, amit másként értettem meg Madách művéből a film után?”

Звіт подібності

метадані

Назва організації

Hungarian College of Higher Education Ferenc Rakoczi II Transcarpathian

Заголовок

Léhán_Bianka_Magyar szak_Szakdolgozat_2025

Науковий керівник / Експерт

АвторАніко Чурман-Пушкаш

підрозділ

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна / уповноважена особа.

2.36%

2.36%

КП 1

2.24%

2.24%

КЦ

25

Довжина фрази для коефіцієнта подібності 2

9882

Кількість слів

82367

Кількість символів

Тривога

У цьому розділі ви знайдете інформацію щодо текстових спотворень. Ці спотворення в тексті можуть говорити про МОЖЛИВІ маніпуляції в тексті. Спотворення в тексті можуть мати навмисний характер, але частіше характер технічних помилок при конвертації документа та його збереженні, тому ми рекомендуємо вам підходити до аналізу цього модуля відповідально. У разі виникнення запитань, просимо звертатися до нашої служби підтримки.

Заміна букв	Б	3
Інтервали	A→	0
Мікропробіли	␣	0
Білі знаки	Б	0
Парафрази (SmartMarks)	a	14

Подібності за списком джерел

Нижче наведений список джерел. В цьому списку є джерела із різних баз даних. Колір тексту означає в якому джерелі він був знайдений. Ці джерела і значення Коефіцієнту Подібності не відображають прямого плагіату. Необхідно відкрити кожне джерело і проаналізувати зміст і правильність оформлення джерела.

10 найдовших фраз

Колір тексту

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	НАЗВА ТА АДРЕСА ДЖЕРЕЛА URL (НАЗВА БАЗИ)	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)	
1	https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/4048/3/Barna_Alexandra_Non_verbal_communication_2024.pdf	51 0.52 %	
2	https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/4048/3/Barna_Alexandra_Non_verbal_communication_2024.pdf	33 0.33 %	
3	https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/4048/3/Barna_Alexandra_Non_verbal_communication_2024.pdf	26 0.26 %	

4	https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/4048/3/Barna_Alexandra_Non_verbal_communication_2024.pdf	21 0.21 %	
5	http://genius-ja.uz.ua/images/files/rati-emeseszakdolgozat.pdf	15 0.15 %	
6	https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/4048/3/Barna_Alexandra_Non_verbal_communication_2024.pdf	15 0.15 %	
7	https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=742	13 0.13 %	
8	http://phd.lib.uni-corvinus.hu/1314/3/Feher_Zsuzsa_thu.pdf	12 0.12 %	
9	https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/4048/3/Barna_Alexandra_Non_verbal_communication_2024.pdf	11 0.11 %	
10	https://docplayer.es/84077369-Reflexiones-sobre-la-adaptacion-cinematografica-desde-una-perspectiva-iconologica-reflections-on-film-adaptation-from-an-iconological-approach.html	11 0.11 %	

з домашньої бази даних (0.00 %)



ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	ЗАГОЛОВОК	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)	
------------------	-----------	--	--

з програми обміну базами даних (0.00 %)



ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	ЗАГОЛОВОК	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)	
------------------	-----------	--	--

з Інтернету (2.36 %)



ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	ДЖЕРЕЛО URL	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)	
1	https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/4048/3/Barna_Alexandra_Non_verbal_communication_2024.pdf	157 (6) 1.59 %	
2	https://docplayer.es/84077369-Reflexiones-sobre-la-adaptacion-cinematografica-desde-una-perspectiva-iconologica-reflections-on-film-adaptation-from-an-iconological-approach.html	16 (2) 0.16 %	
3	http://genius-ja.uz.ua/images/files/rati-emeseszakdolgozat.pdf	15 (1) 0.15 %	
4	https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=742	13 (1) 0.13 %	
5	http://phd.lib.uni-corvinus.hu/1314/3/Feher_Zsuzsa_thu.pdf	12 (1) 0.12 %	
6	http://www.thesis.bilkent.edu.tr/0007009.pdf	10 (1) 0.10 %	
7	https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/41043	5 (1) 0.05 %	
8	http://genius-ja.uz.ua/images/files/bodnar-kingaszakdolgozat.pdf	5 (1) 0.05 %	

Список прийнятих фрагментів (немає прийнятих фрагментів)

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	ЗМІСТ	КІЛЬКІСТЬ ОДНАКОВИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)	
------------------	-------	---------------------------------------	--