

Az irodalomtanítás Belgiumban

Megjelent: In: Irodalomtanítás Belgiumban, Franciaországban, Hollandiában, Japánban, Olaszországban, Portugáliában, a Szovjetunióban és Magyarországon.

Szerk.: Sipos Lajos. Honffy Kiadó, Budapest 1991. 33-46.l.

Első megjelenés: In: Pedagógiai Szemle 1990. 10. 978-985.o.

Digitalizálva: 2011.

1. A belga oktatás

1.1. Az oktatás alapelvei

A belga **alkotmány** biztosítja az oktatás szabadságát és ingyenességét (Deloof, 1977.5.o.). A kétnyelvű és kétkulturájú Belgium oktatási rendszere a flamand és francia anyanyelvű közösség kulturális autonómiáján alapszik. Ez azt jelenti, hogy Belgiumnak, amely sok tekintetben **föderatív** államszervezet felé halad, két oktatási minisztere és két kulturális tanácsa van (Daems, 1984. 71.). **Mindkettő törvényhozói jogokat élvez** a maga területén, bár mindkettő fölött ott áll a parlament, amely fenntartja magának a jogot, hogy az alapvető kérdésekben **az egész országra érvényes döntéseket** hozzon. Ilyenek a kötelező oktatási idő, az oktatási rendszer felépítése, a vizsgák, a bizonyítványok, az ifjúságtól elvárható normák meghatározása stb. A két országrész maga dönthet a tantervekről, a különböző oktatási programokról, módszerekről, szünetidőről stb. (Deloof, i.m.. 5.).

Az alkotmány mellett fontos szerepük van az **oktatási törvényeknek** is, köztük az 1976-os ún. oktatási béke törvényének, amely kimondja, hogy az állam köteles gondoskodni a szülők és gyermekek szabad iskolaválasztásáról. Minden körzetben lennie kell az állami iskolákon túl mind a három nagyobb vallásnak (katolikus, protestáns, zsidó) iskolának is, ha erre igény van. Ha iskola nem létesülhet a gyerekek alacsony száma miatt, az állam köteles gondoskodni mind finansiális, mind közlekedési szempontból a gyerekek szállításáról. Ez a törvény mondja ki egyúttal, hogy az oktatás minden területén, így az iskolákban is minden vallásnak és filozófiai meggyőződésnek egyenlő tiszteletben kell állnia, és egyenlő jogokat kell élveznie. Az iskolának pluralisztikusnak, nyitottnak kell lennie, kerülnie kell minden diszkriminációt (Delnoof, i.m. 7-8. o.).

1.2. Az oktatási rendszer

A **kötelező oktatás** Belgiumban 6-18 éves korig tart. Az elemi iskola is (6-12) és a középiskola is hat éves (12-18). Az iskolát megelőzően, nem kötelező jelleggel, óvodába járnak a gyerekek 2 és ½ éves kortól 6 éves korig (Daems, 1986. 3. o.). Az iskoláknak **három fő típusuk** van: az állami, a hivatalos (pl. a helyi, városi önkormányzat által fenntartott) és a

szabad (vagyis egyházi, alapítványi és magán-) iskolák. A diákok hozzávetőleg 10%-a jár az állam, 20%-a a hivatalos, 70%-a pedig a szabad iskolákba (Coens, 1985. 3-6. o.).

Belgiumban **két középiskolai rendszer** él egymás mellett. Az egyik a hagyományos, a másik a 70-es évektől fokozatosan bevezetett új, az ún. VSO (Vernieuwd Secundair Ondervijes – Daems, 1986.3. o.). Az állami iskolák nagy része, a katolikus iskoláknak pedig a fele már VSO-típusú. A **hagyományos** középiskolai rendszer három iskolatípusra bontható: gimnáziumra (athenaeum), szakirányú technikumra és szakmai képzést adó szakiskolára. A **gimnázium** hagyományai a 16-17. században alakulnak ki, és koncepciójukban mindmáig őrzik a reneszánsz és a felvilágosodás nevelési célkitűzéseit, emberképét. Ezek az iskolák a humán tudományokat állítják oktatásuk középpontjába, a természettudományoknak pedig elsősorban az elméleti részét tanítják. A legfőbb nevelési cél az általános emberi értékek fejlesztése. A diákok ebben az iskolatípusban arra kapnak indítást, hogy olyan emberekké váljanak, akik be vannak avatva az emberi kultúra, az emberi lét és sors legkülönbözőbb problémaiba.

A gimnáziumnak **két típusa** van. Az egyik a klasszikus gimnázium, amelyben görögöt és latint nagy óraszámokban tanítanak, és a modern gimnázium, ahol a modern nyelvek nagyobb hangsúlyt kapnak, mint a görög és a latin (Deloof, i.m. 30-31. o.). A hagyományos gimnázium második évfolyama után választhatnak a diákok, hogy latin-görög vagy latin-matematika tagozaton akarják-e folytatni a tanulmányaikat. A latin-matematika tagozatosok később dönthetnek arról, hogy latin-természettudomány ágon fejezik-e be gimnáziumi tanulmányaikat. Ezen a tagozaton emelt szintű kémia-, biológia-, fizika-oktatás folyik. A latin-görög szekció az irodalomtanításra koncentrál, bár természettudományokat is tanít. Természetesen ebben az iskolatípusban is fontos szerepet játszanak az élőnyelvek, különösen a francia, az angol és a német. A modern gimnáziumban a harmadik év után négy választási lehetőségük van a diákokban: (1) emelt szintű matematika, (2) természettudományok, (3) közgazdaságtan, (4) humán tudományok, társadalomtudományok.

A **szakképesítést adó középiskolák** kétfélék. A **technikumok** az elméleti képzésre helyezik a hangsúlyt, míg a **szakiskolák** a gyakorlati képzést állítják előtérbe (Deloof, i.m. 31-32. o.).

A **VSO-rendszerű középiskolák**, amelyek egységes (comprehensive) rendszerűek, nem tesznek eleinte különbséget a három iskolatípus – a gimnázium, a technikum és a szakiskola – között. Ezzel az oktatás nagyobb fokú demokratizálását biztosítják, hiszen a diákok tehetségtől, sem társadalmi háttértől függetlenül válogatás nélkül együtt kezdik ebben az iskolatípusban a tanulást, és majd csak később, a tehetségük, érdeklődésük és életcéljaik szerint válnak szét az útjaik. Ezzel elkerülhető, hogy a társadalmi háttér eleve determinálja az iskolai előmenetelt. Ezeknek az iskoláknak a tagolása: **háromszor két év**. Az első kettő a megfigyelés szakasza, a második kettő az orientációé, míg a harmadik kettő a döntésé (i.m. 34-36.). A tanulók évenként, kétévenként dönthetnek, hogy az elméletibb vagy a gyakorlatibb tancsoportban kívánják-e folytatni a tanulmányaikat. Erre különösen azokban az **egységes iskolákban** van lehetőség, ahol valamennyi választási lehetőség helyben megtalálható. Ezekbe az intézményekbe közel ezer tanuló jár, így sokféle szakma választására van lehetőség, hiszen sokféle szaktanterem, műhely áll rendelkezésre.

A VSO-típusú iskolákban az első év közös, csak „A” és „B” variációra bomlik, ha szükséges. Az „A” a **normál**, a „B” a **felzárkóztató** csoport. Az osztályok létszáma 20-25. Egy évfolyamon néha hat-hét párhuzamos osztály is van. E közös tantervű első év után választanak a tanulók a három ág között. Ebben az iskolatípusban is tanítanak latint és

előnyelveket. Egy-egy iskola tantárgyfelosztása a törvény biztosította keretek között különbözhet egymástól. Egy jellemző példa: az első évfolyamon a 12 éveseknek 32 ötvenperces órájuk van, tantárgyaik pedig a következők: vallás, holland (flamand), francia, latin, matematika, földrajz, biológia, fizika, történelem, technika, zene, rajz, testnevelés (Daems, 1988. 52. o.). A holland heti 5 óra, ebből 4 az új anyag, egy pedig ismétlés.

A diákoknak az egyetemi felvételhez **érettségi vizsgát** kell tenniük, amely állami bizottság előtt folyik, és írásbeli, valamint szóbeli vizsgát is magában foglal. Az iskolában tett záróvizsgák szakirányú továbbtanulásra jogosítanak. Újabban ezt az iskolatípust kiegészítették egy hetedik évfolyammal, amelyre azok járhatnak, akik szeretnék megszerezni az egyetemi tanulmányokra jogosító érettségit.

1.3. Tanárok és tanárképzés

A középiskola alsó 3 osztályában három éves **tanárképző főiskolai** végzettséggel lehet anyanyelvet és irodalmat tanítani. Ezek a tanárok általában három szakosok: a holland mellé a német, az angol, a történelem és a vallás közül választhatnak kettőt. A heti óraszámuk 21-23 óra. A felső három osztályban azonban csak **egyetemi végzettséggel** lehet tanítani. Az egyetemi képzésnek ez a formája négyéves, és két szakra képez, de csak a holland-német vagy a holland angol közül választhatnak. A tanárképzés az egyetemen az utolsó két évfolyamon párhuzamosan történik az egyéb tanulmányokkal. Az ő kötelező óraszámuk a középiskolában alacsonyabb: 19-21 hetente (Daems, 1986. 42. o.).

2. A tantervek

Belgiumban a **központi tanterveknek** sokkal nagyobb szerepe van, mint a legtöbb nyugat-európai országban. Ennek oka az ország nyelvi és kulturális megosztottságában van. Mind a vallón, mind a flamand közösség önvédelmi reflexei igen erősek, így nagyobb hangsúlyt helyeznek nyelvük, kultúrájuk ápolására, megőrzésére. Ez tükröződik az iskolapolitikában is. A belgák szemében ezért természetes, hogy az irodalomoktatás egyik fő célja a kulturális hagyomány továbbadása, a nemzeti tudat folytonosságának biztosítása, amelyet máshol (Angliában, az USA-ban, Hollandiában) esetleg megkérdőjeleznek.

Flandriában két tantervnek van meghatározó szerepe. Az egyik az állami, a másik a katolikus iskolák számára készült. A belga oktatásban azonban még **más tantervek** is érvényben vannak. Azok az iskolák, amelyek más tanterv szerint működnek, csak akkor kaphatják meg az állami támogatást, ha tanterveiket egyeztetik a helyi oktatási hatóságokkal.

2.1. Az állami anyanyelvi tanterv

(Rijksecundair Onderwijs Leerplan 1984. – továbbiakban:ROL) 85 oldalon és hat fejezetben tárgyalja a középiskolai anyanyelvi oktatásra vonatkozó tudnivalókat. Már a cím is jelzi, hogy az anyanyelv és az anyanyelvi kultúra nem válnak el egymástól, egy egységet alkotnak. A tanterv hat fejezete nem a hat évfolyamra, hanem **az anyanyelvi oktatás hat fő területére**

vonatkozik. Ezek a következők: (1) szóbeli szövegértés, (2) beszédképesség, (3) olvasás, (4) írás, (5) nyelvi rétegek, nyelvhasználat, stílus, (6) helyesírás. A tanterv meghatározza a heti óraszámot: az első két évfolyamon 4-6, a többi négyen: 3-6 között ingadozik. A fejezetek részletesebb analízise rávilágítanak arra, hogy egy jól felépített, a fejlesztést alaposan körvonalazó tanterv nem szükségszerűen köti meg a tanárok kezét, hiszen a követelmények, a képességek, készségek, kompetenciák fejlesztése **nincs hozzákötve kötelezően előírt konkrét enciklopédikus ismeretekhez**. Azok közül a tanár, az iskola, a munkaközösség választhat.

2.1.1. A szövegértés

A **szövegértés** tanterve két fő pontból áll (ROL 10. o.). **Az első a kommunikációs készség** fejlesztése, a különböző beszédhelyzetekhez illő nyelvi formák felismerése, a használatának elsajátítása, a kommunikáció három alapformájának, a monológnak, a dialógusnak és a polilógusnak a kreatív alkalmazása. A **másik a kritikai és az objektív megértés** együttes fejlesztése, a különböző csatornák (televízió, rádió, hanglemezek, magnó stb.) által rögzített kommunikációs szituációk megfigyelése, valamint írott szövegek (párbeszéd, interjú, riportok) vizsgálata. Ez utóbbiak lehetnek irodalmiak, és származhatnak a hétköznapi életből is.

2.1.2. A beszédképesség

A **beszédképesség** (uo. 11-22. o.) a szövegértési képességek aktívává tételét jelenti. A kommunikációs képesség fejlesztését, a **beszélői és a hallgatói szerep** kreatív elsajátítását a legkülönbözőbb beszédhelyzetekben, a **szóbeli műfajok** kreatív begyakorlását (interjú, vita, eszmecsere). Különböző munkaformákban, szerepjáték formájában a vitavezető, a moderátor szerepének megtanulása, a helyes intonáció, a kifejező beszéd elsajátítása. Ezek folyhatnak a dráma tantárgy keretében. A **nyelvi és a viselkedésformák** megtanulása, a szocializáció nem választhatók el egymástól. De ideilleszkedik az irodalmi szövegek **kifejező olvasása**, az **objektív és a kritikai véleménynyilvánítás** nyelvi formáinak kialakítása, fejlesztése.

2.1.3. Az olvasás

Az olvasás c. tantervi fejezet szinte teljes egészében az irodalomtanítás programját foglalja magában (i.m. 23-30. o.). Az olvasás a tanulás, az **ismeretszerzés** legfontosabb **eszköze**, de a személyiségfejlesztésben, az önazonosság, a társadalmi tudatosság, az **esztétikai és a kritikai érzék** kibontakoztatásában is kiemelt szerepe van. A tanítási folyamatban felhasználható szövegek köre **nem korlátozódik a szépirodalomra**. Magában foglalja az esszé műfaját épp úgy, mint a kortárs társadalmi környezet legjellemzőbb szövegeit, újságok, folyóiratok, hirdetések szövegeit, árucikken használati utasításait stb.

Az irodalmi művek dekódolásához a diákoknak meg kell ismerkedniük a legalapvetőbb **irodalmi, esztétikai és szövegtani fogalmaival**, olyanokkal, mint a **műnemek, műfajok**, figurák és trópusok, a struktúra, a motiváció, a szereplők jellemzése stb.. Hangsúlyt kapnak

egyes esztétikai fogalmak, a **művészi megismerés sajátosságai**, az irodalom és más művészetek eszközeinek összehasonlítása stb.. Az utolsó két évfolyamon a tanulók a holland (és flamand) **irodalom történetével** ismerkednek meg a kezdetektől a kortársakig.

A tanterv különböző fajtájú, mélységű és célú olvasást javasol: korlátozott szempontú megközelítést, sokoldalú analízist, szemelvények és egész művek megismerését; iskolai közös **hangos és néma olvasást**; valamint számos könyv otthoni feldolgozását. A tanár szabadságában áll a művek, az olvasni valók kiválasztása, elrendezése. A rendezőelv nincs központilag meghatározva. Az lehet **tematikus, műfaji vagy időrendi elrendezés**, a tanár választása szerint. A diákoknak évi hat könyvet kell elolvasniuk, amelyet a tanár által összeállított listáról választanak ki. A tanterv hangsúlyozza, hogy az olvasás elsősorban a tanulók önálló véleményformálásának eszköze, és nem holt ismeretek felhalmozását szolgálja.

A tantervben **nincsenek előírva írók, művek**, a tanterv nem korlátozza a tanár választási szabadságát:

- 1-2. **osztály**: Ifjúsági irodalom, prózaszemelvények, drámarészletek, mindennapi szövegek. Legalább 6 könyv elolvasása.
3. **osztály**: Holland ifjúsági irodalom. Egy teljes epikai és egy drámai mű közös feldolgozása, négy valóságból vett szöveg és 6 könyv otthoni elolvasása.
4. **osztály**: Szemelvények a 19. és 20. századi holland íróktól. Egy elbeszélés és egy regény közös feldolgozása, néhány, a gyakorlati életből vett szöveg megismerése, házi olvasmány: 6 könyv
5. **osztály**: Irodalomtörténet. Szemelvények a holland irodalomból a kezdetektől 1880-ig. A valóságból vett szövegek, két regény vagy egy regény és egy elbeszélés közös feldolgozása mai holland szerzőktől. 6 holland irodalmi alkotás otthoni feldolgozása.
6. **osztály**: A holland irodalom története 188-tól napjainkig, Szemelvények, a valóságból vett szövegek olvasása, egy esszé, egy tanulmány feldolgozása, egy modern holland regény vagy dráma és egy elbeszélés elemzése. Házi olvasmány: 6 holland szépirodalmi mű.

2.1.4. Az írás

Az írás (i.m. 31-38. o.) az első két évben a legegyszerűbb **hétköznapi műfajok** elsajátítását és gyakorlását jelenti (levél, távirat, névkártya, levelezőlap stb.). A második évben az interjú, a riport, a párbeszéd, majd a leírás, az elbeszélés és a könyvismertetés következik. Az utolsó két évben az olvasott irodalmi művekről készített **esszé, bírálat** válik dominánssá.

2.1.5. Nyelvhelyesség, nyelvhasználat

A nyelvhelyesség, a nyelvhasználat fejlesztése (i.m. 39-55. o.) mindenekelőtt a nyelvtani, nyelvészeti és stilisztikai ismeretek, készségek fejlesztését jelenti. Az első évben a nyelvtan (*hangtan, szótan, mondattan*) és a helyes nyelvhasználat gyakorlása áll a tanulás középpontjában. A későbbiekben az irodalmi nyelv, a költészet nyelve, a hangnemek, stílusirányzatok, stíluskorszakok (*klasszicizmus, romantika, realizmus, impresszionizmus, expresszionizmus stb.*) tanulmányozása következik. A tanterv súlyt fektet az utolsó két évfolyamon az európai és a holland irodalom összefüggéseinek vizsgálatára, de a nyelv társadalmi vonatkozásaira is, köztük a nyelvi forma tudatos elsajátítására, a **dialektusok és más nyelvváltozatok** használati körének megismerésére, megfelelő alkalmazására.

2.1.6. A helyesírás

A **helyesírás** tanítása (i. m. 56-67. o.) elsősorban az alsóbb évfolyamokon kiemelt feladat, de szerepe van mind a hat év programjában. A célok és módszerek azonosak a világ más részein közismert célokkal és módszerekkel.

A tantervet a tanulók **értékelésére** vonatkozó irányelvek és annotált bibliográfia egészíti ki.

2.2. A katolikus középiskolák tanterve

A katolikus iskolák tanterve (Katoliek National Onderwijs 1974., 1976., 1977.) is tiszteletben tartja a tanárok szabadságát az ismeretanyag kiválasztásában, és csak az alapvető célkitűzéseket tartalmazza az anyanyelvi oktatás hat – fent említett – területén. Az utolsó két évben itt is a holland irodalom történetével foglalkoznak a tanulók, és a megtanítandó irodalomelméleti, esztétikai stb. fogalmak köre is hasonló. A katolikus iskolák számára készült tantervben azonban **nagyobb mértékben szerepelnek a modern nyelvészet és irodalomtudomány, a generatív és transzformációs grammatika, a strukturalizmus fogalomrendszere**. Különbség még az iskolába belépő gyerekek nyelvhasználatára, nyelvismeretére fordított figyelem, és ezzel együtt nagyobb a **tolerancia a dialektusok**, a helyi nyelvváltozatok, a normától való eltérés **iránt**. Ez a felfogás valóban korszerű, hiszen a modern szakirodalom világszerte hajlik arra, hogy anyanyelvnek a valóban beszélt nyelvet tekintse, ne a mesterségesen kialakított normát. Belgiumban a gyerekek közel 50%-a nem a sztenderd hollandot, hanem valamilyen flamand nyelvjárást beszélnek (Daems, 1984. 15.). Ugyanakkor ez a tanterv is célul tűzi ki a norma, az irodalmi nyelv megismerését, de korántsem tekinti azt az egyetlen helyes nyelvváltozatnak.

Az irodalmi művek megközelítésében több hangsúly esik a diákok személyes problémáinak tudatosítására, az általános emberi, a katolikus-humanisztikus életszemléletre, más kultúrák, vallások, politikai nézetek, etnikai csoportok megismerésére, egyenlőnek elfogadására, az irodalom társadalmi szerepére, mint az állami tanterv.

3. Tankönyvek

3.1. A tankönyvek szerepe jelentős a belga iskolarendszerben (Daems i. m. 19-22. o.), a legtöbb tanár ugyanis rábizza magát a választott tankönyvre mind az ismeretanyag, mind a módszerek tekintetében. A tankönyvek a két fő – fent ismertetett - tantervre épülnek legtöbbször, és igen mérsékeltek az újítások bevezetésében. Ennek az az oka, hogy csak azok a tankönyvek használhatók az oktatásban, amelyeket a központi (területi) tankönyv-jóváhagyó bizottság engedélyezett. Ezen a bizottságon könnyebben mennek keresztül a hagyományosabb, mint a szokatlan szemléletű tankönyvek. A másik ok: a bevált, régebbi tankönyvek közkedveltebbek, és üzleti szempontból is jobbak az esélyeik.

3.2. Az utolsó két tanév tankönyvei. Nem sokféle tankönyv van jelenleg piacon, amely **irodalomtörténeti összefoglalást** ad a holland nyelvű szépirodalomról a középkortól máig.

Ezek egyaránt tartalmaznak szemelvényeket és adatokat, ismertető, elemző szövegeket. A tankönyvek elsősorban adatközlő szerepet töltenek be, a legfontosabb tudnivalókat foglalják össze, rövidek, tömörek és nélkülöznek minden, a közmegegyezéstől eltérő preferenciát. Az anyag tagolása a nagyobb európai kultúrtörténeti korszakok szerint történik. Minden fejezet bevezetője kitekintést ad a korszak európai (világ-) történelmére, kultúrtörténetére, művészetére, irodalmára. A fogalmak, amelyekkel a tankönyvek egy-egy korszakot, író, művet bemutatnak, a kialakult közmegegyezést tükrözik, nem valamely műelemző vagy filozófiai iskola fogalomrendszerét követik.

Az **alsóbb osztályok számára készült tankönyvekben** tematikus, műfaji vagy más szempontból kiválasztott szemelvények, illetve rövidebb művek szerepelnek, amelyek alkalmasak közös megbeszélésre. Az egyes fejezetek bevezetője itt is elsősorban tájékoztat, adatokat közöl, és nem értékkel. A szövegek után a fontosabb fogalmak magyarázata, valamint kisebb feladatok következnek, amelyek az olvasott szöveg megértését segítik, illetve a tanult fogalmakat gyakoroltatják. A szövegekhez kapcsolódó elméleti anyag legtöbbször a műfajokra, a hangnemekre, a stilisztikai jelenségekre vonatkoznak.

Ma talán a legkorszerűbb középiskolai tankönyv a **7 kötetes J. Boven – H. Meert – R. Roger-féle Facetten**, amelynek **első három kötete** (12-15 éveseknek) a hat készségterület fejlesztésére a mindennapi életből vesz témákat, szövegeket, hasonlóan az angol mint idegen nyelv tankönyvekhez. A főbb témakörök: család, sport, autó, iskola, levelezés barátainkkal, utazás, ifjúsági irodalom, de szerepelnek költemények és drámarészletek is. Ezekhez kapcsolódnak nyelvtani, nyelvhelyességgel összefüggő, a szókincset bővítő feladatok, beszédgyakorlatok stb. A **második három kötetben** túlsúlyban vannak a szépirodalmi művek, elrendezésük azonban nem az időrendet követi, hanem műfajok, műnemek szerint történik. Bár többségben van a holland irodalom, a világirodalomból is találunk műveket (Brecht, Heine, Böll, Roland-ének, Shakespeare, Molière, Stanislaw Lem stb.). A műfajok, műnemek talán kissé kuszán követik egymást. Először a próza szerepel, majd külön a regény, ezt követi a költészet, a dráma, az esszé, de képviselve vannak a modern médiumok is, a rádió, a tévé, az újság stb. Az **ötödik és a hatodik osztályos tankönyv** végén elméleti összefoglalót találunk. Itt van szó részletesebben a szemantikáról, a denotáció és a konnotáció problémájáról, a metafora és a metonímia szemantikai szerkezetéről, a fonetika, a fonológia és a szociolingvisztika alapfogalmairól stb.. Az egyes témákat, témaköröket igényes fotóanyag és grafika egészíti ki, amelyek származási helye is igen előkelő és nemzetközi: Allen Unwin – London, Allinari – Firenze, Associated Press – New York, Cahiers du Cinéma – Párizs, Musée Nationale Moderne – Párizs, National Gallery of Art – New York, Rijks Museum – Amsterdam, Svensk Filmindustri – Stockholm stb.

E hat kötetet egészíti ki a **7., amely a 4-6. osztálynak szól**, és amely összefoglalja, rendszerezi és példákon mutatja be mindazt az elméleti anyagot, amelyet a tanulók az utolsó három évben tanultak. Az **első rész** a mindennapi nyelvhasználattal, a szóbeli és írásbeli kommunikáció főbb területeivel foglalkozik. Többek között szerepel benne a vita, a parlamenti beszéd, a levél, a hivatalos levél, de szó van nyelvhelyességi és helyesírási tudnivalókról, intonációról stb. is. A **második rész** témája az irodalom. Először egy rövid, negyven lapos áttekintést kapnak a tanulók a holland irodalom történetéről a középkortól napjainkig, majd irodalomelméleti és esztétikai problémák következnek. A fikció és a valóság tárgyalását az epika és az **epikai műfajok** elméleti kérdései követik (pl. a narratológia alapkérdései: az elbeszélő és az elbeszélés változatai, a figuraalkotás és a cselekmény-bonyolítás poétikája stb.). A dráma és a líra mint műnem s az idetartozó műfajok is hasonló részletességgel szerepelnek. A drámafejezet rövid drámatörténeti összefoglalót ad, amely a

világirodalom legfőbb korszakait tekinti át Szophoklész-től Shakespeare-en át Brechtig és az újabb drámáig. A **drámatörténetet** szemelvények egészítik ki fontosabb művekből, az *Antigonéból*, a *Hamletből* és más alkotásokból. A fejezetet **színháztörténeti** áttekintés teszi teljessé, ahol Sztanyiszlavszkijról éppúgy szó esik, mint Reinhardt-ról vagy Bėjart-ról. A fejezet körüljárja a színház valamennyi résztvevőjének tevékenységét a rendezőtől a színészeken át a dramaturgig és a közönségig. A **lírafejezet** a verstani és a stilisztikai tudnivalókat összegezi, példákat mutat be a különböző rímekre és rímfajtákra, akárcsak a trópusokra és figurákra. A tankönyvet név- és tárgymutató zárja.

3.3. Egy tankönyvi fejezet bemutatása (Shakespeare)

A tankönyv koncepcióját és az oktatás egész folyamatát jól reprezentálja a Shakespeare-rel foglalkozó szövegrész szó szerinti fordításban (A fordítás Zelenka Eszter munkája)

„Egy warwiczshire-i kisváros, Stratford-on-Avon archívumából megtudhatjuk, hogy 1564. április 26-án William ott született egy tehetős iparos John Shakespeare és egy földbirtokos nemes lányának első fiaként és harmadik gyermekeként. A városka Szentháromság templomának 1582. november 28-án kelt püspöki irata alapján pedig megtudhatjuk, hogy a 18 éves William engedélyt kapott arra, hogy „minden késlekedés nélkül, a legkézenfekvőbb okok miatt feleségül vehesse Anne Hathawayt, egy nála több mint hét évvel idősebb parasztlányt. Végül pedig Stratfordban található azokaz 1597-ből való közjegyzői iratok, amelyek arról tanúskodnak, hogy William Shakespeare New Place-ben megvett egy iskolamesteri házat. Minden jel szerint jó módban élt itt a városka tiszteletre méltó polgáraként egészen 1616-ban bekövetkezett haláláig. Mindössze 53 évet élt.

Életéről kevés pontos adatunk van. Ismerjük születésének, házasságának időpontját, három gyermekének anyakönyvi adatait, azt azonban már nem tudjuk, hogyan alakult élete 1592-ig, amikor mint sikeres színészt és drámaíró látjuk viszont Londonban. 1594-ben lett tagja a Chamberlain Emberei színésztársulatnak, akikkel főként Londonban, pontosabban a Globe Színházban lépett fel.

A Szentivánéji álom és a Sok hűhó semmiért kivételével Shakespeare nem maga találta ki darabjai cselekményét. Régi krónikákban, olasz történetekben, sőt gyakran más drámaírók műveiben lelte meg azt a nyersanyagot, amelyből műveit formálta. Az emberi jellem és az élet ismerete tekintetében szinte felülmúlhatatlan művésznek nevezhetjük.”

Ábra: Shakespeare mellképe

Részlet Peter Brook Jan Kott* *Kortársunk Shakespeare* c. könyvéhez írt előszavából.

(*A tankönyv apróbetűs lábjegyzete: Jan Kott lengyel író, költő, kritikus. 1914-ben Varsóban született. Többek között Jean-Paul Sartre műveit fordította lengyelre. Nyugat-Európában mindenekelőtt *Kortársunk Shakespeare* c. könyvével vált ismertté, amelyben a drámaköltő műveinek aktualitását mutatja be.)

„Shakespeare Jan Kott kortársa, Jan Kott Shakespeare kortársa. Kott könyvében olyan természetesen beszél Shakespeare-ről, mintha valóban első kézből származó információkat nyújtana róla. Könyve olyan életszerű, mintha valóban egy szemtanú elbeszélése volna a Globe Színházból, vagy mintha egy újság filmkritikáját olvasnánk egy most játszott filmről. E könyv felbecsülhetetlen értéket jelent mind a tudomány, mind a színház számára.

Angliában, ahol a legjobbak a lehetőségeink arra, hogy Shakespeare műveit előadjuk, igen nagy problémát jelent darabjainak színrevitele, mert itt a legnehezebb a mai nézőhöz közel vinni őket. Színészeink ugyan rátermettek és érzékenyek, de visszariadnak a hatalmas nehézségektől. Ezek a fiatal színészek, akik tisztában vannak a jelenlegi világ halálos veszélyeivel, visszariadnak Shakespeare-től, nem véletlen. Hogy már a próbák során a cselszövéseket, verekedéseket és a heves zárójeleneteket „könnyűnek” találják. Ezeknek a számukra nem valóságosként megélt helyzeteknek az eljátszására csak a közterek állnak rendelkezésükre.

A legtöbb nehézséget mégis a nyelv- és a stílusbeli problémák jelentik. A shakespeare-i nyelv tele van képekkel, és ezek a képek szoros összefüggésben állnak a drámaköltő élettapasztalatával, s ezeknek a játékban is a megfelelő helyükre kell kerülniük.

Amikor Anglia viktoriánus lett, szinte minden elveszett, eltűnt, elfelejtődött az Erzsébet-kori Angliából. A mai kor furcsa keveréke az Erzsébet-kornak és a viktoriánus Angliának, és ez új lehetőséget nyújt számunkra, hogy Shakespeare-t újraértelmezzük, és szakítsunk a korábbi felületes, átromantizált Shakespeare-képpel.

Ma talán Lengyelország az az ország Európában, amely a legintenzívebben éli át a zavart, a veszélyérzetet, az intellektus harcát, és azt, hogy a mindennapi élet és a társadalom élete összefüggnek egymással. Éppen ezek a dolgok tették az Erzsébet-kori ember életét kegyetlenné, érzékennyé és eksztatikussá. És ezért érthető, hogy éppen egy lengyel tanít meg minket Shakespeare-t maivá élni.”

Címszavak:

„Lord Chamberlain Emberei”

„A Színház”

„A Globe”

(Ábra a Globe Színházról)

A színjátszás Shakespeare korában

Akárcsak Nyugat-Európa-szerte, Angliában sem örvendtek a színészek társadalmi megbecsülésnek. Akinek bármi köze volt a színházhoz, olyan bánásmódban részesült, mint ma sokhelyütt a cigányok.

Erzsébet királynő trónra lépése után azonban némi változás következett be. Ekkorra már érzékelhetővé válik, hogy a társadalom minden rétegében milyen nagy az érdeklődés a színházművészet iránt, a szót természetesen a szó legtagabb értelmében értve. A hivatásos színészek azonban még mindig jogfosztottak voltak. Ezen csak olyan módon változtathattak, ha egy magas rangú személy védelme alá húzódtak. 1570 körül jelenik meg az első olyan társulat, amely pártfogója nevét viseli. Ők a „Leicester Earljének Emberei” néven játszottak.

Shakespeare a „Lord Chamberlain Emberei” társulatban kezdte pályafutását. Ez a társulat a 90-es években alakult.

A puritánok nyomására azonban még az ilyen társulatokat sem engedték be Londonba, ők ugyanis a szónok jelentős konkurenciáját látták a színházban.

A királynő azonban másképp vélekedett. Engedélyezte az egyik társulatnak, hogy London falain belül fellépjen, kivéve egyházi ünnepek és járványok idejét. A puritánok ellenállásának leszerelésére azt a magyarázatot találták, hogy az előadások valójában az udvarban minden évben megrendezett karácsonyi ünnepségek nyilvános próbái.

A hivatalos engedélyezés után egy állandó színházépület is szükségessé vált. James Burbage asztalos, aki mesterségét otthagya beállt színésznek, szakmai tudását hasznosítva megtervezte és megépítette az első londoni állandó színházat.

A Színház (The Theatre) egy sokszögű fakonstrukció volt. Három egymás fölötti karzat fogta körbe a belső teret, amelyre a színpadot ácsolták. James Burbage halála (1577) után viszály tört ki a fiai között. Végül a Lord Chamberlain Emberei társulat színészei szétszedik a színházat az 1598. december 28-ról 29-re virradó éjszakán, és darabról darabra átszállítják a Temze túlsó partjára, ahol felépítik a Globe Színházat.

Ahhoz, hogy a régi görögöktől Shakespeare-hez érkezzünk, majdnem 20 évszázadot kell előre ugranunk az időben. Úgy érezzük, hogy ebből a rövid áttekintésből nem hiányozhat a híres William. Nemcsak azért, mert korábban és ma is úgy tartják, hogy a világ egyik legnagyobb drámáirója, hanem legfőképpen azért, mert különleges helyet foglal el a színháztörténetben.

Az ugrást tehát tudatosan tesszük meg, kihagyva a középkort, amikor pedig a színház több formában is virágzott. (Ezzel kapcsolatban különböző egyházatyáknak a színházra és a színészekre szórt átkait olvashatjuk.) Shakespeare személyében olyan szerzőt ismerünk meg, aki a színházművészet minden területével szoros kapcsolatban volt.

Nemcsak szerző volt, nemcsak darabokat dolgozott át társulata számára, de rendezte is őket, és játszott is bennük.

Darabok átírása a társulat számára

William Shakespeare annak a Lord Chamberlain Emberei társulatnak a tagja volt, amely először „A Színház”-ban (The Theatre), majd a Globe-ban játszott.

Abban az időben nem létezett a mai értelemben vett szerzői jog. A szerzők onnan merítették darabjaik cselekményét, ahonnan akarták. Így tett Shakespeare is, akin a nyersanyagot azután költői tehetségével mesterművekké formálta. Mivel Shakespeare állandó társulatnak írt, darabjait is e társulat lehetőségeihez szabta. Ezért mondhatjuk, hogy Shakespeare „avant-la-lettre” dramaturg volt.

A színházművészet minden területén való jártassága, aktív részvétele e művészet napi gyakorlatában lehetővé tette, hogy a társulat korlátozott lehetőségei ne jelentsenek akadályt tehetségének kibontakozása előtt.”

5. Összegezés

A belga iskolarendszer, a tantervek és tankönyvek alapján elmondható, hogy **a modernség és a hagyományörzés** jól összeegyeztethető, ha egy oktatási koncepció mindkettőt fontosnak tartja. A belga alkotmány **széleskörű szabadságot biztosít a különböző közösségek** iskolaalapítására, legyenek azok vallási közösségek vagy a reformpedagógia különböző ágai. A központi tanterv olyan fejlesztési célokat tűz ki, amelyek elsősorban a **kompetenciák fejlesztésére összpontosít**, illetve az olvasnivalók mennyiségét és fajtáját határozza meg csupán (évi 6 könyv, ifjúsági irodalom, holland irodalom, szépirodalom), szerzőket, műcímekeket nem említ. Így az iskolák, a munkaközösségek, a tanárok szabadon dönthetnek a szűkebb értelemben vett ismeretanyagról.

Bár a központi tanterv tartalmaz bemeneti és folyamatszabályozást, de láttuk, hogy ez szabad kezet ad a különböző közösségeknek, a szakmának, és ezzel nyitva hagyja a lehetőséget a kimeneti szabályozás számára.

A szabályozásnak ez a módja nem csupán a követelmények áttekinthetőségét, **a kulturális örökség átadását** és a kompetenciafejlesztést teszi lehetővé egyszerre, de **az iskolarendszer pluralizmusát** is. Egyszerre biztosítja az állami irányítást, az önkormányzatok, iskolafenntartó közösségek és a szakma szabadságát.

A tanulók egy szerteágazó, nyitott és **átjárható iskolarendszerben** tanulnak, amely számos választási lehetőséget biztosít a tehetség és érdeklődés fejlődése, alakulása szerint. A középiskola változatosságát a felsőoktatás hasonló sokszínűsége egészíti ki. Ez különösen azért fontos, mert lehetővé teszi a **pályamódosítást**, de csupán ifjúkorban, hanem az élet későbbi szakaszaiban is kínál új lehetőségeket.

IRODALOM

- Boven, J. – Meert, H. – Roger, R:** Facetten 1-3, 4-6. Uitgeverij Plantyn, Deurne – Antwerpen 1976, 1977, 1978.
- Coens, D. (1985):** Werk maken van onderwijs. Brussels: Ministerije van Onderwijs
- Deloof, E. (1977.):** Education in Belgium. Inbel, Brussels
- Daems, F. (1984.):** Mother Tongue Education in Flanders (The Dutsch-speaking part of Belgium) in the seventies and eighties: a story of good intentions and hendicaps. In: Mother Tongue Education in Europe. A Survey of Standard Language Teaching in Nine European Countries. Ed.: W. Herrlitz, A. Kramer, S. Kroon, H. Peterse and J. Sturm, Enschede, SLO
- Daems, F.(1986):** Two weeks of Dutsch in a Flemish school in Belgium. University of Antwerp
- Daems, F.(1988.)** Studies in Mother Tongue Education 4. Enschede 45-68. o.
- Katoliek National Onderwijs (1974).** Verieuwd secundair onderwijs Derte gaard (5-6. osztály), Brussels
- (1976.) Secundair Onderwijs van het type. I. Tweede graand (3-4. osztály) Brussels
- (1977.) Eerste gaard (1-2. osztály)

Purves, A. (1973.) Flemish speaking Belgium. In: Literature Education in Ten Countries.
A Halsted Press Book. Uppsala

Rijksecundair Onderwijs Leerplan (ROL 1984.) Ministerie van Onderwijs, Brussels

