

A kétnyelvű oktatás a magyar iskolarendszerben

Recenzió Vámos Ágnes könyvéről

A könyv aktualitását kerek évforduló adta: a megjelenésekor 20 éve, azaz az 1987/88-as iskolaévben indultak el az első évfolyamok a két tanítási nyelvű iskolákban. A szerző részese, sőt aktív alakítója volt ennek a folyamatnak, hiszen 1983–1990 között az akkori Művelődési Minisztérium főelőadójaként, majd az 1991-ben létrejött Kétnyelvű Iskoláért Egyesület elnökeként maga is sokat tett a kétnyelvű képzési forma magyarországi meghonosításáért, illetve az iskolatípus elfogadtatásáért.

A szerző érintettsége miatt sok belső (minisztériumi) irattári anyag, résztvevők visszaemlékezései, sőt saját emlékek is belekerültek az anyagba. Éppen ezért – bár az elsődleges cél a tannyelvpolitika teljes körű áttekintése volt – a könyv legérdekesebb része mégis az 1980-as és 1990-es évek oktatáspolitikájának, működési mechanizmusainak nagyon életszerű leírása. A rendszerváltás körüli időszak iskolafejlesztései, így a két tannyelvű képzési program kialakítása is, szorosan összefüggött azzal a folyamattal, ahogyan a szigorú, felülről kezdeményező oktatási irányítás helyére egy önállósodó, a társadalmi igényeket jobban kiszolgáló oktatási rendszer lépett.

A kötet felvállalt célja, hogy a kétnyelvű képzés igénye mögötti társadalmi, politikai hátteret, törvényszerűségeket, továbbá magának a tannyelv-politikának a lényegét próbálja meghatározni (14. o.). Ennek érdekében történetileg kutatja a tannyelv-politika alakulását a 18. századtól, kiemelt figyelmet fordít a kétnyelvű képzés alakulására a 20. század második felében, de érinti a jelenleg Magyarországon működő külföldi tanulókra specializálódott vagy nemzetközi iskolákat is. Az elméleti és módszertani bevezető után az idegen nyelvű képzést tekinti át a nevelés korai századaiban (1. fejezet), majd az új idegen nyelvi tagozatok mögötti oktatáspolitikai jellemzőit a 20. század első felé-

ben (2. fejezet). Ezt a történeti részt a 3. fejezet zárja le, amelyben a II. világháború utáni időszakot dolgozza fel, melynek fő jellemzője az orosz nyelv tannyelvként való megjelenése. Ezt követően jut el a könyv magját képező kétnyelvű képzéshez: a 4. fejezetben az 1980-as évek jelenségeit, azaz a liberalizálódó nyelvpolitikát tekinti át, amely kiindulópont és háttér volt a két tannyelvű iskolai fejlesztésekhez (5. fejezet), a kétnyelvű oktatás rendszerváltás utáni helyzetét pedig egy külön fejezetben tárgyalja (6. fejezet). Hogy a kép teljes legyen, ezt követően bemutatja a külföldi tanulókra specializálódott magyar iskolákat (7. fejezet), majd a Magyarországon működő nemzetközi iskolákat és idegen nyelvű intézményeket (8. fejezet).

A szerző igyekszik a témát a maga teljességében tárgyalni: egyrészt tehát történetileg dolgozza fel a nyelvpolitikai változásokat, másrészt a jelenlegi magyar iskolarendszerben keresi mindazokat a képzési formákat, amelyekben nemcsak a magyar nyelv működik tannyelvként. E cél elérése érdekében vállalja az egyenlenséget is, azaz amiről több anyaga, információja van, azt alaposabban tárgyalja, amiről kevesebb, azt csak megemlíti, vagy nagyon röviden utal rá. Ez természetesen belső arányeltolódásokhoz vezet mind időben, mind a jelenlegi rendszer tárgyalásakor, a két tanítási nyelvű képzésről összeszedett és közölt információk változatossága

azonban kárpótol ezért. A kötet ilyen értelemben arra is rámutat, hogy mennyi pótlandó hiány, feldolgozatlanság van még ezen a területen.

A teljességre törekvésnek következménye még a részletgazdagság is, amitől helyenként kicsit töredezett a gondolatmenet, különösen az első három és az utolsó két fejezetben. Ezt ellensúlyozza azonban a kötet szerkezete: minden fejezet elején pontos problémafelvetés található, a fejezetek végén pedig a szerző összefoglalja a tanulságokat.

A bevezetőben a terminológiai kérdéseket és az elméleti alapokat tisztázza először a szerző. Az egész szakterületet jellemzi a fogalmi bizonytalanság; jól jelzi ezt, hogy számtalan közkeletű elnevezés létezik ma azokra az intézményekre, amelyekben nemcsak magyar tannyelven folyik oktatás, ilyenek például az intenzív nyelvoktatás, a kisebbségi oktatás, a többnyelvű oktatás, a két tannyelvű oktatás. A kétnyelvű oktatás bonyolult fogalmi rendszerében és tipológiájában jól használható egyszerűsítésnek tűnik az a megközelítésmód, amely szerint ezek olyan típusú iskolák, amelyek célja vagy az, hogy a gyermek (nem magyar) nyelvét fenntartó képzést biztosítson, vagy az, hogy a gyermeket egy másik nyelvre állítsa át (16. o.). A kétnyelvű oktatást folytató intézmények leírásakor több szempont is meghatározó, ezek közül a legfontosabbak a következők: milyen részesedéshez jut az iskola az erőforrásokból; milyen bizonyítványokat bocsájt ki; milyen a tanári állománya (származás, felkészültség); milyen tananyagokkal dolgoznak és mely tantárgyakat mely nyelven oktatnak (19. o.).

A bevezetőben található még egy rövid kitekintés is néhány külföldi kétnyelvű iskolázási gyakorlatról, amelyek közül kiemelkedik a bolgár kétnyelvű iskolák modellje, mert ez erősen hatott a magyarországi két tanítási nyelvű iskolák kialakulására a kezdetekkor.

Az 1. fejezet a tannyelvek problémáját a 18–19. században vizsgálja. Megállapítható, hogy az idegen tanítási nyelvek a magyar közoktatásban a kezdetektől jelen

voltak, az anyanyelv, a latin vagy más nyelvek megjelenése az iskoláztatásban azonban mindig a politikai játszmák, harcok leképeződése volt. A latin-görög tradíciót a 18. század végére Magyarországon is felváltotta a hasznosság elve: francia- és némettanítás indult meg különböző tanintézményekben. A magyar nyelv közoktatásbeli státuszát a 19. században rendezik, a magyar tannyelvi dominancia csak a 19. század második felében épül ki. Az idegen tanítási nyelv a 19. század végétől létezik, de nincs rá szabályozás, egyes felekezeti iskolákban vezetnek be különböző idegen nyelvi programokat.

A felsorolt és elemzett példák azt bizonyítják, hogy a közoktatásban két tannyelv-politikai alapelv működött ebben az időben: a köz számára hasznos tannyelvet bevinni az iskoláztatásba, és fenntartani a tannyelvi stabilitást. Az idegen nyelvű képzés e korai időszakban elsősorban az elit számára volt elérhető.

A 2. fejezet a 20. század első felének folyamatait tekinti át, különös tekintettel a kétnyelvű iskoláztatás mögötti célrendszerre. A középiskolákba járók körében felértékelődött az idegennyelv-tudás szerepe, azaz ebben a korszakban épült ki a modern nyelvek oktatása a közoktatáson belül; ez elsősorban az angol, a francia, az olasz és a német nyelvet jelentette. Ebben az időszakban a nyelvpolitikában elsősorban külpolitikai megfontolások játszottak szerepet. Az egyházi iskolák körében már ekkor is működött kétnyelvű képzés például Sárospatakon, Pannonhalmán, Gödöllőn és Budapesten, bár ez a képzési forma csak a szűkebb elit számára volt elérhető.

Érdekes, hogy a nyelvek választásában nemek szerint is különbség mutatkozott: az 1938–43 közötti időszakra vonatkozó statisztikák szerint a leányiskolákban inkább francia-, a fiúiskolákban pedig inkább olasztanítás volt jellemző. A fiúiskolákban ezen túlmenően még görögöt és angolt tanítottak jellemzően, de csak kisebb mértékben (58. o.). Érdekes jelenség, hogy az internátusokban is folyt nyelvoktatás, jellemzőek voltak például az idegen nyelvű társalgási órák. Ezek a ten-

denciák azt jelzik, hogy ebben a korszakban már alapvetően a használható nyelvtudás megszerzése volt a nyelvoktatási cél.

A 3. fejezet a II. világháború utáni időszakra koncentrál, amelynek alapvető jellemzője volt, hogy fokozatosan megszűnt a modern nyelvek tanítása, egy idegen nyelvet tanítottak, egyre nagyobb óraszámokban, viszonylag korai kezdéssel. Ez a fejezet tehát az orosz-tanítás történetét dokumentálja.

A fejezet két esettanulmányban mutatja be, hogy a felülről lefelé építkező módon létrejött nyelvoktatási központok között is lehettek értéket képviselők. Az egyik elemzett iskola a Gorkij Iskola volt, amely 1945–1956 között működött, a kezdetekkor a Szovjetunióból visszatelepült emigránsok, illetve az itt élő orosz diplomaták gyermekeit fogadta, 1950-től már magyar tanulói is voltak. Az iskola nem épült be szervesen a magyar iskolarendszerbe, mert az orosz iskolaszervezethez igazodott, és orosz tantervek alapján dolgozott. A korabeli dokumentumok, valamint a visszaemlékező volt diákok szerint nagyon jó szellemiségű iskola volt, amelynek fokozatosan az is kiemelt céljává vált, hogy a magyar politikai elit gyermekeinek kiemelt képzést nyújtson.

A másik esettanulmány a Kőrösi Csoma Sándor Gimnáziumról szól, amely 1973-tól napjainkig működik, és a II. világháború utáni időszakban az első két tanítási

nyelvű gimnázium volt. A visszaemlékezések és a dokumentumok alapján itt is nagy lelkesedéssel folyt a képzés, annak ellenére, hogy ehhez sem tankönyvek, sem taneszközök nem álltak rendelkezésre megfelelő módon. Érdekes, és a mai gyakorlatban sem ismeretlen az a jelenség, hogy a speciális szolgáltatást nyújtó iskola

Ebben az időszakban gyökerezik az az elmúlt húsz évben jellemzően megmaradt sajátos ketősség, amelyben az iskola nem tudott és nem akart megfelelni a nyelvtanulási igényeknek, átengedte a terepet a magánpiacnak, ahol egyébként sok esetben ugyanazok a tanárok tevékenykedtek eredményesen, akik az iskolai körülmények között kevés sikerrel tanították az idegen nyelveket. Ez a korszak tehát nagyon komolyan felelős az idegennyelv-tanítás mai kudarcaiért is: az ezredforduló utáni oktatáspolitikai döntések és intézkedések megkísérelték ugyan a nyelvtanítás központját (és az ezzel kapcsolatos felelőséget) visszahelyezni az iskolákba, ezt azonban a mai napig nem sikerült megnyugtatóan megoldani.

létrejöttével egy már haldokló iskolát próbáltak megmenteni. Az iskola abban az értelemben „meghalt a korát”, hogy burkoltan ugyan, de nyilvánvalóan elitképzést kívántak itt folytatni, amelyben csak kiválasztott, kifejezetten jó képességű tanulókat akartak részesíteni. Ennek az oktatási programnak a sorsa természetesen szorosan összefüggött az orosz nyelv társadalmi megítélésével, az iskola iránti érdeklődés tehát fokozatosan csökkent, a '80-as évek végétől meg is szűnt az iskola elitista jellege, ma azonban ez az egyetlen hely, ahol magyar-orosz két tanítási nyelvű képzés folyik.

Érdekes kordokumentumokat idéz a szerző, amelyekből

kibontakoznak a központi irányítás alatt működő iskolák működési mechanizmusai: a konfliktusok az irányító hatósággal, az iskolavezetés folyamatos egyensúlyozása, de a problémák háritása, azaz az önállótlanág is.

A 4. fejezet a '80-as évek időszakát elemzi, amelynek jellemzője a modern nyelvek tanulása iránti érdeklődés komoly

fellendülése, ugyanakkor ebben a korban találjuk meg néhány, a mai napig megoldatlan probléma gyökerét is. Ugyan a nyelvtanítás élénkülése ebben az időszakban még nem a közoktatáson belül, hanem azon kívül, a magán-nyelviskolai piacon jelentkezik, ez a korszak azonban jelentős fordulatot hozott az idegennyelv-tanítás szemléletében és az ezzel kapcsolatos elvárások terén, és alapvetően meghatározta a tannyelv kezelését a közoktatáson belül is.

A '80-as évek elején az idegennyelv-oktatással kapcsolatos problémák olyan mértékben főlhalmozódtak, hogy különböző szintereken és szinteken, még párhátraozat formájában is foglalkozni kellett velük. A hatékonyságot az óraszámok emelésével akarták megnövelni, és ez a megoldási lehetőség a későbbi időszakokra is jellemző: az oktatásirányítás (és maga a szakma is) az idegen nyelvekkel kapcsolatos problémákra a mai napig az extenzív megoldásokat részesíti előnyben, a szakmai szintereken pedig jellemzően megmarad a „háritásos érvelés” is, amely szerint a tanulók motiválatlansága vagy gyenge képességei okozzák az idegennyelv-oktatás eredménytelenségét.

Az idézett dokumentumokból nyilvánvaló, hogy abban az időszakban sem az orosz nyelv kötelezőségét, sem a nyelvoktatás módszertani elmaradottságát nem lehetett még nyilvánosan okként megjelteni. A '80-as évek közepétől azonban megjelenik a kommunikatív kompetencia fejlesztésének igénye is, azaz a nyelvoktatás módszertani megújulásának lehetősége. A szerző ezt az igényt pusztán a társadalmi folyamatokból vezeti le, figyelmen kívül hagyja tehát, hogy a nyelvtanítás módszertanának fejlődéstörténete is szerepet játszik ebben. A kommunikatív szemléletű nyelvtanítás elmélete a '70-es évektől jelenik meg Európában, és a '80-as évek elejétől Magyarországon is elérhetőek már azok az új szemléletű tankönyvek (elsősorban angolból és németből), amelyek a valós nyelvhasználat fejlesztését tűzték ki célul. Nyilvánvalóan ennek a ténynek is szerepe lehetett abban, hogy a

könyvben idézett (többnyire angol szakos) nyelvoktatási szakértők az orosznyelv-tanítás módszertani megújításában látták az óraszámok emelése mellett a másik lehetőséget az eredményesség növelésére.

A kor fontos jellemzője volt a magán-nyelviskolai piac megerősödése az évtized második felében. Ekkor indult meg egy sajátos, a magyar iskolarendszerre nagyon jellemző folyamat, amely a nyelvtanítást lényegében magánérdeknek nyilvánította és a közoktatáson kívülre helyezte. Ebben az időszakban gyökerezik az az elmúlt húsz évben jellemzően megmaradt sajátos kettősség, amelyben az iskola nem tudott és nem akart megfelelni a nyelvtanulási igényeknek, átengedte a terepet a magánpiacnak, ahol egyébként sok esetben ugyanazok a tanárok tevékenykedtek eredményesen, akik az iskolai körülmények között kevés sikerrel tanították az idegen nyelveket. Ez a korszak tehát nagyon komolyan felelős az idegennyelv-tanítás mai kudarcaiért is: az ezredforduló utáni oktatáspolitikai döntések és intézkedések megkísérelték ugyan a nyelvtanítás központját (és az ezzel kapcsolatos felelősséget) visszahelyezni az iskolákba, ezt azonban a mai napig nem sikerült megnyugtatóan megoldani.

A '80-as évek második felében megfigyelhető volt már egy óvatos törekvés a szabad nyelvválasztásra, ám az orosz nyelv kötelezőségének kérdését ekkor még nem lehetett szakmai kérdésként kezelni, ez a politikai diskurzus részét képezte. A társadalom nyelvi attitűdje és a hivatalos nyelvpolitika között tehát jelentős távolság mutatkozott, a szabad nyelvválasztás bevezetésére ezért csak akkor került sor, amikor az már elkerülhetetlen volt. A rendszerváltás az iskolarendszer minden szintjén rohamos változást hozott, a '90-es évek elejére jelentős átrendeződés zajlott le a tanított nyelvek között: a tanulók nem csak felmenő rendszerben „szálltak ki” az orosztanításból, hanem – ahol erre megvolt a lehetőség – az iskola köztes évfolyamain is nyelvet váltottak.

Az 5. fejezet azt a folyamatot dokumentálja, ahogyan a zárt nyelvpolitika fokoza-

tosan kinyílik és jelentősen megváltozik. A két tanítási nyelvű képzéshez a minta Bulgáriából származott, ahol több olyan iskola működött, amelyben egy nyelvi előkészítő (0.) évfolyam után öt tantárgyat idegen nyelven tanultak. A '80-as évek második felében, amikor a magyar iskolarendszeren belül egyébként is megjelentek a különböző reformiskolai kezdeményezések, megindult egy komoly törekvés a két tanítási nyelvű képzés bolgár mintájú, öt évfolyamos megoldási módjának bevezetésére.

A korabeli levéltári anyagok bepillantást nyújtanak a kor döntési mechanizmusaira, nagyon érdekes momentum azonban az is, ahogyan a készülő anyagokban a tervezett iskolamodell céljait meghatározzák. A két tanítási nyelvű képzés egyik deklarált célja ugyanis ekkor még a korai szelekció ellensúlyozása volt (129. o.). Ezen a ponton is egy máig húzódó jelenséget figyelhetünk meg tehát: a magyar iskolarendszernek megvan az a sajátossága, hogy a bevezetett intézkedéseket a társadalom a saját képére formálja, adott esetben éppen az ellenkezőjére fordítva azt. A kétnyelvű képzés alapkonceptiója a kezdetekkor tehát az volt, hogy a bevezetendő 0. évfolyamot kiegyenlítésre is használja, az esélyegyenlőséget csökkentve ezzel. A képzési forma azonban a nagy érdeklődés miatt rövid idő alatt az elitképzés részévé vált, ahová csak komoly válogatás után lehet bekerülni. Párhuzamba állítható ez egyébként a sokkal később meginduló nyelvi előkészítő évfolyamokkal, amelyek eredeti célja ugyanígy az esélyegyenlőség biztosítása volt, a gyakorlati megvalósulás azonban nem teljesen így alakult.

Nagyon érdekes, hogy az idegen nyelven tanított tantárgyak és az érintett iskolák kiválasztásában elsődlegesen nem a szakmai megfontolások érvényesültek, hanem politikai szempontok, egyéni érdekek, vagy egyes régiók képviselőinek lobbijereje. A különböző érdekvizonyok, továbbá a vártnál sokkal nagyobb érdeklődés kikényszerített egy, az eredeti koncepciótól eltérő megoldást is: a négy évfolyamos két tannyelvű képzést, amely az álta-

lános iskolai nyelvtanítás jó hagyományaira épített, azaz előkészítő nyelvi évfolyam nélkül indult meg egyes tantárgyak tanítása az idegen nyelven. Ehhez a képzési formához nem volt szükség központi források (például anyanyelvi tanárok) biztosítására, ezért az eredeti programból kimaradó iskolák számára jelentett ez esélyt a demográfiai változások miatt egyre élelődő versenyhelyzetben.

A működési körülmények nagyon változatosak voltak a különböző kétnyelvű iskolákban, megállapítható azonban, hogy a program sikeréhez az is hozzájárult, hogy a társadalmi igényekhez igazodó helyi kezdeményezések döntésre és fejlesztésre kényszerítették ezeket a műhelyeket.

A kétnyelvű oktatás további fejlődésének leírása található a 6. fejezetben. Az 1989/90-es tanévtől kétnyelvű általános iskolák is megkezdtek a működésüket, először csak német célnyelvvel, később azonban angollal is. A kiegészítő normatív támogatás helyzetének rendezése után, 1994-ben még nagyobb számban jöttek létre ilyen iskolák. Ma az általános iskolák mintegy 2–3 százaléka működik kétnyelvű rendszerben, céljuk – ha burkoltan is – a középosztály elitképzés iránti igényének a kielégítése (176. o.).

A '80-as évek közepétől indultak meg a kétnyelvű szakközépiskolai programok is, az évtized végén pedig az úgynevezett világbanki program keretében több szakközépiskola indított két tannyelvű programfejlesztést. Ezekben az iskolákban a gimnáziumi tapasztalatokat felhasználva és a munkaerőpiac igényeihez igazodva próbáltak tanterveket és tananyagokat készíteni, bár nehezen lehetett ezeket a tapasztalatokat hozzáigazítani az alapvetően eltérő tanítási környezethez.

A rendszerváltás utáni időszakban a törvényi háttér rendezésével stabilizálódott a kétnyelvű iskolák helyzete. Az oktatási törvény (1993) és a nemzeti alaptanterv megteremtette a kétnyelvű iskolázás törvényi háttérét, az érettségi vizsga szabályozása pedig rendszerbe illesztette ezt. Ebben az időszakban azonban nagy

különbségek alakultak ki a különböző programok között, illetve a két tannyelvűség konkrét megvalósításában.

A 7. fejezetben a külföldi iskolákat, illetve a külföldiek fogadására kész magyar iskolákat tekinti át a szerző az iskolák dokumentációja alapján. Különös szerepe van itt a korábban már említett Gorkij Iskolának, de a szerző kitér a 2004-ben létrejött Magyarországi Magyar-Kínai Két Tanítási Nyelvű Általános Iskolára is.

A migráció oktatáspolitikai következményeit nehéz átfogóan kezelni. A külföldi tanulók esetén döntő cél a nyelvmegőrzés, a nyelvapolás és a nyelvi gazdagítás, ez tehát jelentős különbséget jelent a két tannyelvű képzés célrendszeréhez képest. S bár az európai tendenciák miatt nő a migráns tanulók száma, azaz piaci igény van az ilyen típusú képzésre, ennek pillanatnyilag még nagyon kevés hagyománya van Magyarországon. Ehhez nyilvánvalóan hozzájárul az is, hogy a magyarországi migráció mértéke nem éri el sok más európai országét.

Az utolsó, a 8. fejezet a nemzetközi tanintézményeket tekinti át. Ezek az iskolák nyilván a teljesség kedvéért kerültek a kötetbe, hiszen alapvetően a magyar rendszertől függetlenül, magániskolákként működnek. Mindenesetre érdekes ez a mozaikos összefoglalás ezekről az iskolákról, amelyek alapvetően az itt élő és dolgozó külföldiek igényeit kívánják kiszolgálni, de egyben a magyar elitképzés fórumai is.

A mellékletbe különböző dokumentumok, adatsorok, részletes iskolalisták kerültek, a további kutatásokhoz ezek nyilván jól használhatók.

A rövid összefoglalóból is látható, hogy a könyv sok információt, adatot és összefüggést tár fel a témával kapcsolatban. Intenzívebb szerkesztői munkával kicsit könnyebben olvashatóvá lehetett volna tenni az anyagot: időnként nehezen illeszthetők a helyükre az információk, szétapróztak a fejezetek, helyenként kissé gondozatlan a szöveg, az ábrák sok esetben nehezen láthatók vagy értelmezhetők. Ennek ellenére érdekes és izgalmas olvasmány, legnagyobb erénye tehát, hogy kordokumentumokat olvashatunk az elmúlt három évtized iskolaügyeiről. A sok levéltári anyag és a visszaemlékezések új összefüggéseket tárnak fel a rendszerváltás körüli időszak élénk vitáiról és iskolafejlesztéseiről. Jól követhető a tannyelvűpolitika alakulásában is az a társadalmi jelenség, ahogyan a központi irányítást felváltja az alulról építkező, önálló rendszerfejlesztés.

A kétnyelvű iskolázás megjeleníti a magyar iskolaügy néhány alapvető problémáját is: egyéni műhelyek lelkesedéssel próbálják pótolni a rendszerbe szervezetséget, amelynek a következménye csak vegyes minőség lehet. Az elmúlt két évtized egyik nagy értéke a kétnyelvű képzés, még akkor is, ha – a magyar iskolarendszerre megint csak jellemzően – a középosztály erős érdekérvényesítő képessége az elitképzés részévé tette, az eredeti elképzelések ellenében is.

Vámos Ágnes (2008): *A kétnyelvű oktatás tannyelvűpolitikai problémátörténete és jelenkora*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Einhorn Ágnes
Budapest, OKI