

Oktatáspolitikai, nyelvpolitika, tannyelv-politika 1945–1989 között¹

Vámos Ágnes

A 2. világháború után a Szovjetunió megszállási övezetébe tartozó Magyarországon a sokirányú központosítás érintette a nyelvtanulást is: megszűnt a német, francia, angol és más tannyelvek tanítása, tantárgyi tanításuk is jelentősen szűkült, s kötelező tantárgy lett az addig nem tanult orosz nyelv. Zárt nyelvpolitika/nyelvoktatáspolitikai volt érvényben az 1989-es rendszerváltásig. Tanulmányomban a magyar–orosz tannyelvű iskolákat mutatom be, az 1945–1989 közötti időszak gazdasági, társadalmi, politikai kontextusában – forrás- és dokumentumelemzésekre támaszkodva, érzékeltetve a tannyelvpolitika változó mozgásterét a változó társadalmi, politikai kontextusban, s azokat a pedagógiai megfontolásokat, amelyek ezeket kísérték.

Kulcsszavak: közoktatás-politika, tannyelvpolitika, politikai kontroll, orosznyelv-oktatás, kétnyelvű iskolák

Bevezető

A 2. világháború után Magyarország – miként a többi kelet-európai ország – a Szovjetunió megszállási övezetébe került. A sztálinista típusú egypártrendszer 1949-ig tartó kiépítéséhez hozzájárult, hogy a magyar kommunista párt orosz támogatással megszerezte az ország rendfenntartói erőforrásait, s egyre több közhatalmi testületet. A köznevelést államosították, az egyházi iskolákat felszámolták. A központosítás érintette a nyelvtanulást is: megszűnt a német, francia, angol és más tannyelvek tanítása, tantárgyi tanításuk is jelentősen szűkült, s kötelező tantárgy lett az addig nem tanult orosz nyelv. Zárt nyelvpolitika/nyelvoktatáspolitikai volt érvényben az 1989-es rendszerváltásig. Tanulmányomban a magyar–orosz tannyelvű iskolákat mutatom be, az 1945–1989 közötti időszak gazdasági, társadalmi, politikai kontextusában – forrás- és dokumentumelemzésekre támaszkodva, érzékeltetve a tannyelvpolitika változó mozgásterét a változó társadalmi, politikai kontextusban, s azokat a pedagógiai megfontolásokat, amelyek ezeket kísérték.

A kutatás leírása

Az első orosz iskola közvetlenül a 2. világháború után, a második 1974-ben nyílt meg, a harmadik hullámban három iskola egyszerre létesült, az orosz csapatok kivonulása előtt két évvel. Így a vizsgált időszak két végpontján és közepén találkozunk magyar–orosz tannyelvű iskolával. A téma feldolgozása során mindegyiket beágyazom a köznevelésbe, a nyelvtanulásba és egy tágabb, gazdasági, társadalmi, politikai kontextusba annak illusztrálására, hogy miként működött Magyarországon a szovjet megszállás alatt a központosított köznevelés egy szegmense, a nyelvoktatás, kétnyelvű oktatás. Módszerként forrásfeldolgozást és szakirodalom-elemzést végzek, visszaemlékezésekre támaszkodom. A következő kérdésekre keresek választ: Mi az orosz iskolalétesítés, az orosz tannyelv bevezetésének célja? Mi a létesítés folyamata a döntéshozók, szereplők feladata és felelőssége? Milyen társadalmi csoportok beiskolázása történik? Milyen a magyar közoktatásba való beágyazottság? Mik a rendszerspecifikus elemek, s milyenek az időbeli különbségek?

1. Másodközlés. Az eredeti megjelenés helye: In: Baska, G., Hegedűs, J. & Szabó, Z. A. (Eds. 2019). *Visszhangzó századok: Tanulmányok, ünnepi írások Szabolcs Éva tiszteletére*. Budapest: ELTE PPK, L'Harmattan Kiadó, pp. 312–334.

Elméleti háttér

1981-ben Lewis az „igények-politika-programok” hármában helyezte a nyelvpolitikát és a kétnyelvű oktatást. A Szovjetunió 1920–1970-es évek közötti időszakának elemzésével megmutatta, hogy a központi hatalom hogyan állította rá az oktatáspolitikát az orosz nyelvű, illetve kétnyelvű oktatásra, az orosz nyelv kötelező tanulására (Lewis, 1981, pp. 345–358.). Moshe Nahir 1988-ban kifejtette, miként sikerült a jiddis helyett a standard héber nyelvet elterjeszteni Izraelben és mind a személyes, mind a társadalmi érintkezés eszközévé tenni. Kitért az e téren kifejtett kollektív erőfeszítésekre, valamint a nyelvi attitűd, az iskola tanítási nyelve és az iskolán kívüli nyelvhasználat összefüggéseire (Nahir, 1988, pp. 283–292.). A kétnyelvű oktatás, egy idegen tannyelv láthatóvá teszi, hogy adott országban a hatalom mely társadalmi csoportoknak kíván támogató gesztust tenni, és melyeket akarja korlátozni.

„A kétnyelvű oktatás politikai döntés eredménye az országban, ahol megszervezik. Nem véletlen, hogy oly sok esetben az állam támogatja létesítését közvetve vagy azokon a családokon keresztül, akik érdekeltek benne” (Trézeux, 1995, p. 105.). A szerző feltételezése, hogy nem lehet kétnyelvű oktatást exportálni egy országba, ha nincs „importőr” (társadalmi, politikai, gazdasági szükséglet). Példaként Trézeux Lengyelországot hozza fel, ahol lengyel–francia kétnyelvű osztályok 1990-ben a francia miniszter látogatása után létesültek ugyan, s ez látszólag e képzés „bevételét” mutatja, de sok egyéb körülmény bizonyíthatja, hogy meglévő igényeket elégitettek ki vele. A francia nyelvpolitikát elemezve aláhúzza a tanulmány, hogy az ilyen típusú iskolalétesítések mind az „importőr”, mind az „exportőr” országok részéről sajátos politikai mintázatot mutatnak. Némileg leegyszerűsítve: az „importőr” részéről belpolitikailag a frankofon kultúra iránt érdeklődő lengyeleknek tett gesztus, külpolitikailag pedig azt a szándékot nyomatékosítja, hogy a Lengyelországnak fontos Franciaországgal ápolni a kapcsolatokat. Az „exportőr” részéről (saját országában) belpolitikailag megerősíti a francia nyelv helyzetét más, az országon belül beszélt nyelvekkel szemben. Ez esetben Franciaországban lévő regionális nyelvekkel szemben. Külpolitikailag pedig újra pozícionálja a francia nyelvet a világ nyelvi piacán, mely Európától Afrikáig húzódik. Vagyis egy ország hivatalos nyelve exportcikk. Nyelvi imperializmus értelemben ez egy domináns nyelv átvitele egy másik országba vagy néphez, hogy demonstrálják a katonai, társadalmi, gazdasági és politikai hatalmat (Wright, 2004). Szemben a nyílt nyelvpolitikával/nyelvoktatás politikával, mely szabad választást biztosít a tanításban az idegen nyelvek esetében, a zárt nyelvpolitika korlátozza a szabad hozzáférést az idegen nyelvekhez és előírja a politikailag domináns nyelv esetében. A folyamat ratifikálja a top-down perspektívát; az iskolák, tanárok a parancs végrehajtói, passzív eszközei egy erőszakos állami gyakorlatnak (Johnson, 2013). A tanulmányomban vizsgált 1945–1989 közötti időszakban Magyarország szovjet megszállás alatt volt, de nem volt a szovjet birodalom része. Ezért az ott bevált nyelvpolitika csak mutatis mutandis volt alkalmazható itt. A magyar nyelv megmaradt államnyelvnek, az orosz pedig főként a kelet-európai diplomácia és üzleti kapcsolatok nyelve lett. A társadalom többi csoportjaihoz a köznevelésen keresztül tudták az orosz kultúrát eljuttatni, azaz annak egy politikailag válogatott és részben kitalált szovjet változatát (pl. politikai mítoszok) (lásd: Hobsbawm & Ranger, 1984). ám, ha az így bevitt kultúra eléggé különbözik a meglévőtől, akkor nehéz annak megértése, hogy mi és miért számít a bevitt kultúrában értékesnek. A hagyomány nélküli orosz nyelv és kultúra kommunikációs értékkel iskolán kívül csak korlátozottan bírt, ami befolyásolta a tanulása iránti motivációt.

Nyelvtudás zárt nyelvpolitikai körülmények között

A 2. világháború után a magyarországi nyelvtanulásban bekövetkezett változás a Szovjetunióban már korábban kipróbált rendszert követte (lásd: Lewis, 1981). A soknyelvű Szovjetunióban 1917 után az orosz lett a közös

nyelv, mert az orosz volt az uralkodó nemzetiség, aki ezt a tényét ezúton is nyilvánvalóvá tette. A 2. világháborút követően a kelet-európai megszállási övezetben ugyancsak az orosz lett a nemzetek, országok fölötti közös politikai nyelv, a diplomácia nyelve, a tudomány nyelve, s az iskolákban tanulható nyelv. Ugyanakkor, az orosz nyelvet sem az iskolák, sem a tanulók nem a modern nyelvek egyikének tekintették. Az orosz kultúra, az élő orosz nyelv tanulása direkt politikai szándékot is szolgált, a szovjet elkötelezettség érvényesítését. Az akkori magyar politika több tagja hónapokat, éveket töltött el a Szovjetunióban emigránsként, így számukra nem képviselt idegen kultúrát az orosz nyelv. A magyar társadalom évtizedes, évszázados nyelvi orientációi, történelmi kapcsolatai szakadtak meg azzal, hogy az iskolából kiszorult a német, francia kapcsolat, miközben a szovjet orientáció és az orosz nyelv és kultúra előtérbe került.

Egy 1960-as népszámlálás adatai szerint az akkor ún. nyugati nyelveknek tekintett angol, német, francia, olasz, spanyol nyelvet ismerők aránya néhány százalékot sem ért el a felnőtt lakosságban: angol nyelvet 0,43%, franciát 0,45% olaszt 0,11% beszélt (Vágó, 2007). A hetvenes évektől több ízben végeztek kérdőíves vizsgálatot a lakosság idegennyelv-tudásának alakulásáról (Terestyéni, 1986; 2000, pp. 653–662). Ezek szerint, 1979–1982 között a 18 éven felüli lakosság nem egészen 3%-a állította, hogy beszél oroszul, miközben a negyedik osztálytól érettségig, s aki tovább tanult, annak felsőoktatásban is, kötelező tantárgy volt. E felmérés szerint németül 5%, angolul 2% tudott. Az 1970–80-as években a megkérdezett felnőtt lakosság 20% gondolta, hogy szüksége van az orosz nyelvre – viszonyításként: ugyannerre a kérdésre egy évvel a rendszerváltozás után, 1990-ben 1% válaszolt igennel. Az orosz nyelv tanítása tehát nem volt sikeres, s bár státuszát a társadalom elfogadta, nem volt népszerű sem (Terestyéni, 2000, p. 659).

A magyar történelem és oktatásügy a hidegháború elszenvedője. A két nagyhatalom küzdelmének változó szakaszaiban a magyar neveléstörténet 1945–1989 periódusa oktatáspolitikai szempontból a következő rész periódusokra osztható: (a) az 1950-es évek a direkt politikai kontroll időszaka, (b) az 1960-as években szakmai kontroll-mechanismusok jelennek meg, (c) az 1970-es évek mix-periódus, a politikai kontroll és szakmai kontroll, valamint a helyi hatalmak (tanácsok) relatív önállóságának megjelenése, (d) az 1980-as évek a szakmai kontroll továbbberősödése (Halász 1992, p. 64. in Golnhofer, 1994).

Az 1950-es évek periódusa: direkt politikai kontroll az iskolák felett

A szovjet megszállással a kommunista pártállam működése is stabilizálódott. Szükség volt oroszul tudó új, politikailag megbízható elitre. A magyar kormány nagy számban küldött a Szovjetunióba ösztöndíjasokat. Mivel a pártállami rendszer lényege, hogy az államhatalmat a hatalmon lévő párt birtokolja, ezért az akkor hatalmon lévő Magyar Dolgozók Pártja titkársága tárgyalta a szovjet félel az „ösztöndíjas-ügyről”. Ez „saját kézben” tartott feladatuk volt, mert ez volt az új „káderek” kiképzésének útja. Kelltek nekik nyelvet tudó, a szovjet politika iránt lojális vagy elkötelezett, közetlen támogatói bázis. A „kádertanítás” nem ért véget a fiatalok felkészítésével és kiküldéssel. Nyomon követték a kinti tartózkodásukat, magatartásukat. Esetenként a szovjet fél vissza-vissza küldött hallgatói csoportokat, ha azok nem viselkedtek megfelelően, ilyenkor vizsgálat indult az okok kiderítésére: „A titkárság úgy határoz, hogy legalább 2-2 elvtárs beszéljen azzal a 21 ösztöndíjossal, akikre vonatkozóan javaslat, hogy ne küldjük vissza őket a Szovjetunióba. Az elvtársak kivizsgálása alapján Kovács elvtárs döntse el, hogy kik mehetnek vissza, és kik maradjanak itthon.”²

Az orosz kapcsolatok ápolása és majd az orosznyelv-oktatás általánossá tétele miatt nem csak oroszul tudók, de oroszul tanítani tudók is kellettek. Szakképzett orosz tanárok hiányában a korábbi német vagy francia

2. Az MDP Titkársági Határozatok: 1952. április 30-i ülés. Magyar Országos Levéltár 276. f. 54. cs. 159. ö. e.

tanárokat átvezényelték az orosz oktatásra. általános jelenség volt, hogy a tanárok az orosz nyelv tanítása közben tanulták a nyelvet; az anekdoták szerint orosz tudásban „egy héttel” jártak tanítványaik előtt.

A Gorkij Orosz Iskola (1945–1956)

Az Orosz Iskolát eredetileg a Magyarországon állomásozó oroszok, szovjet politikusok gyermekeinek szervezték meg a követség dolgozói, a szovjet követség szobáiban; magyarokat, más állampolgár családok gyermekeit nem vettek fel, tipikusan ún. követségi oktatási intézményként működött. Néhány év alatt a katonai, politikai, diplomáciai okból Magyarországra helyezett, különböző beosztású orosz alkalmazottak, illetve a moszkvai emigrációból hazatelepült magyar kommunista családok gyerekeinek befogadó-helyévé vált, majd görög és koreai menekültek, jugoszláv emigránsok is bekerültek. Mivel e gyermekek az elmúlt években évtizedekben illegitimitásban élő szüleikkel vándoroltak, vagy a Szovjetunióban éltek, mint befogadottak, ezért ha egyáltalán jártak iskolába, akkor az, leginkább orosz iskola volt. Számukra kiváló környezetet jelentett az orosz rendszerű, kizárólag orosz tannyelvű iskola. Ugyanakkor az új szovjet-barát magyar értelmiség számára is szükségessé vált egy Magyarországon elérhető iskola, amelyre nagyobb ráhatással lehetnek, mint a Szovjetunióban folyó tanulásra. Akuttá vált tehát egy olyan intézmény hiánya, amely fogadja a pártállam elit funkcionáriusainak gyermekeit, s egyébként is, jó orosz tudással és „kellő politikai” szemlélettel bocsátja ki tanítványait. Kézenfekvő te-
repnek bizonyult ehhez az 1945-ben létesült budapesti orosz követségi iskola, ezért a Magyar Dolgozók Pártja határozatával 1950-ben átvette a magyar állam, így magyar tanulókat is beiskolázhatható. Az iskola felvette a Maxim Gorkij Magyar–Orosz Iskola nevet. Andrássy gróf államosított palotájába költöztették, majd a tanulói létszám növekedésével a szovjet követséghez közeli régi, jó hírű Szent István Gimnáziumba telepítették át, amelynek tanulóit a megszüntetett Abonyi utcai izraelita iskolába helyezték át.

Amikor a Gorkij Iskola magyarokkal bővült és kétnyelvűvé vált, nehezzé vált a vegyes anyanyelvi összetétellel folyó oktató munka. Nem volt problémamentes a tanulás a gyermekek identitásának sokfélesége szempontjából sem. A tanulók egy része nem vagy nem jól tudott magyarul, másik részük nem tudott oroszul: „A Kominform Titót „láncos kutyává” diszkvalifikáló határozata után Jugoszláviából kiebrudalták az összes ott élő orosz, tekintet nélkül arra, hogy a 17-es forradalom utáni politikai emigrációval, vagy a közös antifasiszta múlt alapján, a vörös partizán Jugoszlávia és a vörös Szovjetunió közti megbonthatatlan barátság jegyében kerültek oda. A szocializmust testvéri szövetségben építő országok közül kettő volt hajlandó befogadni őket: Bulgária és Magyarország. (...) Azok, akiknek a családja a Szovjetunióban is gondosan ápolta magyarságtudatát, és egész idő alatt a hazatérés lehetőségében gondolkodott, abszolút kétnyelvűek voltak, és a váltást nem traumaként, hanem egy várva várt történelmi fordulat természetes folyományaként élték meg. Azoknak a családoknak, amelyeknek – nyilván viszontagságos, hányattatott emigránslétük zaklatottságában – erre nem maradt idejük és lelkierejük, nehezen viselték a változást. Erősebben kötődtek első gyermekéveik színteréhez, a nyelvhez és a közösséghez, amelyben nevelkedtek. Ők egyáltalán nem vagy kevéssé tudtak magyarul, és nemigen tudtak – mert nemigen akartak – közösséget vállalni ezzel az országgal (értsd, Magyarországgal – á.Vámos), (...) Nem akartak belenyugodni, hogy ez az állapot végleges, vagyis, hogy ez az ő hazájuk, ezen a nyelven és ebben a miliőben kell folytatni az életüket. Őket hívtuk „oroszoknak”, pedig nem voltak azok” (Előd, 2006, p. 12).

Az iskola tanári állományát kezdetben a Magyarországon élő orosz szülők alkották, majd az oroszul folyó tanításhoz a Szovjetunióból küldtek tanárokat. Az államosítás után magyar iskolákból vezényelték át magyar nyelvet, magyar irodalmat és történelmet tanító tanárokat. Egyébként az iskola tanulmányi rendje az orosz tantervet követte. A magyarul nem tudók külön magyar mint idegen nyelv órára jártak, az oroszul nem vagy nem elég jól tudóknak előkészítő tanfolyamokat tartottak (Előd, 2006). Itt tanultak a magyar kommunista párt veze-

tő tisztségviselőinek gyermekei, pl. Révai József (a Rákosi korszak kultúrpolitikusa és fő ideológusa) fiai, Farkas Mihály (belügyminiszter) lánya, Rákosi Mátyás (párt főtitkár, kormányfő) nevelt fia. Az iskolába folyamatosan toboroztak magyar tanulókat, mégis beiskolázási gondokkal küzdött. 1956-ban az iskolát megszüntették.

Az 1960-as évek periódusa: érvek és ellenérvek új kétnyelvű iskolákról

1956-os magyar forradalom eltörölte az orosz nyelv kötelező tanulását. Leverése után az orosz nyelv kötelezőségét visszaállították, de a szovjetellenes hangulat hatására bezárták a Gorkij Iskolát. Egy új orosz tannyelvű iskola lehetősége és igénye már nem, de egy lehetséges kétnyelvű iskola alapításának gondolata megmaradt – egy négy évvel későbbi Oktatási Minisztériumi üggyirat szerint. Ebben szó van a Gorkij Iskoláról: kétségekkel, de 1960-ban elismerték küldetésének alapértékét.³

A „hatvanas évek” voltak az ún. Sztálin utáni évek. Magyarország is, mint környezetének országai, mozgásteret látott a klasszikus, kommunista rendszertől való elmozdulásra, hiszen magában a Szovjetunióban is reformált, „emberarcú szocializmusról” beszéltek. Bátorítóan hatottak Magyarországon a Szovjetunióban érzékelt közgazdasági reformgondolkodás jelei, sőt a Hruscsovot a kormányfői székben követő Alekszej Kosziginről úgy hírlett, maga is „reformer”. Nem véletlen, hogy gazdasági reformokat tervezett ebben az időben Csehszlovákia, az NDK és Lengyelország is, vagyis a szovjet birodalom legnyugatiasabb periferiái. A világpolitika érdeklődése akkor elkerülte Kelet-Európát, így a belső erőforrásokra támaszkodó kelet-európai mozgást ma már inkább a sztálini túlkapások ellenpólusának tartják, egyfajta korrekciónak a „normál szocialista üzemmód” fenntartására, semmint radikális változtatásnak. A magyar politika „1956-szindrómában” szenvedett: nemcsak a magyar társadalommal, hanem a szovjet vezetéssel való szembekerülés eshetőségétől is szorongott. Mivel a hatvanas évek reformjai nem álltak össze koherens ideológiává, ezért a hazai radikális marxisták véleménye, illetve az első komoly moszkvai bírálatok elégségesek voltak ahhoz, hogy a jó ötletek lekerüljenek a napirendről. A reform kiüresedett, mivel könnyen „eldobtak” mindent, amit a hatalmon lévők kifogásoltak. Amikor az újíto törekvések alapkérdéseket, alapértékeket érintettek, akkor az uralkodó párt, a hatalmi elit „összezárt”, a mozgás megállt (Rainer, 2011). 1960-ban született egy olyan oktatási javaslat, amely szerint a Gorkij Iskola hagyományának bázisán az állam hozott volna létre 12 évfolyamos kétnyelvű iskolát, az orosz mellett más nyelvet is tannyelvvé emelve. Az oktatási minisztériumi előterjesztés elkészült, a szokásos politikai retorikában egyszerre érvelve a „haladó” értelmiségiek igényével, az ugyancsak nyelvtudásban érdekelt „funkcionáriusokéval”, s persze, kihagyhatatlan volt a „munkás-paraszt arány” mint szlogen: „Idegen nyelvi iskolát az orosz, a német, az angol és esetleg a francia nyelv tanulására érdemes felállítani. Az idegen nyelvi iskolák felállításának igényével elsősorban az értelmiségi szülők körében találkozhatunk. (Haladó értelmiségiekre és funkcionáriusokra gondolunk.) (...) Ily módon iskolát Budapesten és három-négy nagyobb vidéki városban lehetne felállítani. A beiskolázásnál a munkás-paraszt arányt minden módon biztosítani kell.”⁴ 1960-ban sem az orosz, sem más tannyelvek kérdését nem tartották aktuálisnak, mindkettőt „túl korainak” vélték. Úgy döntöttek, hogy kívánnak. Olyan iskolára, ahol a magyar mellett más tannyelv is megjelenhetett, még 11 évig kellett várni, 1974-ig. Ekkor az orosz mellett más tannyelv kérdése nem merült fel. A hatvanas évektől az idegen nyelvi vagy ének-zenei szakosított tanterv szerinti haladás jelentette a társadalmi szelekciót. Szakosított tantervű orosz tanulásban az általános iskolai korosztály 1,5-3%-vett részt, s ez jellemző maradt a 80-as évekig (Fülöp, 1984). S a rendszerváltozásig megmaradt

3. 89/1960. J. P. jelzésű Középfokú Oktatási Főosztályi üggyirat

4. Részlet a 89/1960. J. P. jelzésű Középfokú Oktatási Főosztályi üggyiratból. Az üggyirat a minisztériumban nem haladt tovább, megkapta az „ad acta”, azaz az „archiválendő” jelölést.

a szándék, amely a meglévő keretek közötti reformlépésekkel képzelte el a korszerűsítést (Pukánszky & Németh, 1996, p. 673.).

Az 1970-es évek periódusa: a politikai kontroll és a szakmai kontroll küzdelme

A '70-es évek korszakára a reformokból a kiábrándulás maradt, s egy depolitizált magyar társadalom. Az 1973-as első és az 1979-es második olajárrobbanás a magyar gazdaság számára nélkülözhetetlen szovjet kőolaj árát jelentősen megdrágította, függőségét erősítette. Mivel a politika nem vállalta a lakossági életszínvonal visszaesését, ezért adósságspirálba sodorta az országot. E politikai magatartás mögött a Kádár-korszak sikeres propagandája és filozófiája állt, mely a munkásosztály hűségének minden áron való megtartására épült, az anyagi javak elérhetőségére: kelet-európai kuriózumnak számított a magyarországi gépjárműpark mennyisége, a háztartások gépesítése, az élelmiszerfogyasztás növekedése. Mindez a hiánygazdaság elleni állami küzdelem része volt, ami az ország eladósodásához vezetett. Közben megtorpantak a magángazdaság élénkítését célzó intézkedések, s napirenden maradt a társadalmi reformok feltartóztatása, lassítása. Az egyéni élethelyzetek konszolidációja eltávolította a társadalmilag aktív csoportokat a politikától. Az állami/párt propaganda jól működött: a Szovjetunióval való kiváló, testvéri kapcsolattal tele volt a sajtó, ám kevesen látták közelről, hogy mi történik ott. A turista utazás oda nehézkes volt, csak szervezeten volt lehetséges. Szovjet gazdasági kapcsolatokkal csak politikailag megbízható, vezető beosztású „párttag” foglalkozhatott. Ún. nyugati kapcsolatok alig működtek, fő irány a KGST volt.

Az időszak adminisztratív működésének példája és a zárt oktatáspolitikára jellemző eset az új orosz gimnázium létesítése 1974-ben.

Körösi Csoma Sándor Magyar–Orosz Tannyelvű Gimnázium (1974-)

A nyelvoktatás társadalmi, gazdasági kontextusa

Az 1970-es évek nyelvpolitikáját az idegen nyelvek tanulása iránti növekvő igény határozta meg. Ekkor már lehet olaszul, franciául, németül és angolul tanulni egy-egy nyelvi tagozatos osztályban, de ezek aránya a köznevelésben 2-4% volt (Vámos, 2008). A középfokú szakképzésben megjelent a „nyelvigényes szakma” kifejezés, annak alátámasztására, hogy vannak olyan foglalkozások, amelyek idegennyelv-tudás nélkül nem űzhetők, mint az idegenforgalom, vendéglátóipar, ami egyúttal azt is jelentette, hogy mások nem ilyenek, tehát a gazdaság, társadalom többi csoportjának nincs szüksége továbbra sem az oroszokon kívül más idegen nyelvre. Az állam a nyelvpolitika egyedüli alakítója, az állam engedélyezi az oroszokon kívül tanulható nyelvet, a rá fordítható heti óraszámot, a felvehető tanulók számát. Engedélyezi az egyik iskolában, a másikban nem engedélyezi. Ez a kliéntúra képzésének lényege. A taneszközök minősége gyenge, a tanárok nyelvtudása egyenetlen, a nyelvpedagógiában a nyelvtani-fordító módszer az alkalmazott. Az orosz nyelv átpolitizált, tanulásában kevesen találnak célt és örömet. Mindezek miatt az iskola jelentős hatékonyság-deficittel dolgozik. Az évtizedeken át kibocsátott korosztályok orosz nyelvtudásáról csak az 1980-as évektől válik nyilvánvalóvá és közzismertté, hogy néhány mondaton vagy memoriteren kívül szinte semmire sem jó, s a '90-es évektől válik a múltnak e szelete neveltség tárgyává (Vágó, 2007; Rainer, 2011).

A 70-es évekre megérettnek látszott a helyzet az orosz tanítási nyelv bevezetésére. Az alábbiakban látjuk, hogy ebben – a kormányközi megbeszélésre való hivatkozás miatt – a szovjet félnek tett gesztus játszotta a fő-

szerepet. A „Szovjetunióban végzett” kifejezés változatlanul jól cseng a politikai porondra készülők, s a gazdaság kulcsszereplőinek életrajzában. A Szovjetuniótól való gazdasági, politikai függés miatt az egyes politikai, gazdasági, közigazgatási hatóságok egymásra licitálva pozícionálják lojalitásukat. Az új orosz gimnáziumra vonatkozó döntés szűk körben született, hatása keveseket érint, lényegében csak azt a társadalmi-politikai elitet, amely a döntéssel előnyt kovácsolhat magának, pl. mert megmutathatta a hűségét a „szovjet testvéreknek”, és mert saját gyermekeinek iskolát létesített. Az egyetlen, fővárosi, privilegizált magyar–orosz tannyelvű iskola létesítése és működése a közoktatásra érdemi hatással nem volt.

Magyar–orosz gimnáziumi program bevezetése

Az új orosz tannyelv létesítését a Művelődésügyi Minisztérium irányította, fenntartóként a Főváros a III. Kerületi Tanácsot, szakmai felügyelőnek a Fővárosi Pedagógiai Intézetet jelölte ki. A bevezetésre vonatkozó döntés legrégebbi dokumentumai a 35/1971. /XI.3/ Kormányrendelet 4. §-a, majd A Magyar-Szovjet Kormányközi Kulturális Együttműködési Bizottság VIII. budapesti ülészakán létrejött megállapodás 1972-ben: „*Ma társadalmi igény van egy orosz tanítási nyelvű gimnázium létesítésére*”. A feladat átkerül a Művelődésügyi Minisztériumba, ahol 1972. december 22-én előterjesztés készült az uralkodó párt, a Magyar Szocialista Munkáspárt (MSZMP) vezérkara, a Központi Bizottság (KB) Agitációs és Propaganda Bizottsága részére: „Huszonöt évvel a hazai iskolai orosz nyelvoktatás kezdete után szükség és lehetőség van egy olyan orosz tanítási nyelvű gimnázium létesítésére, amely az orosz nyelv iránt különös érdeklődést mutató, annak teljes elsajátításához kellő adottságokkal és előképzettséggel rendelkező, általános iskolát végzett fiatalok számára magas színvonalú gimnáziumi képzést és egyidejűleg anyanyelvi szintet megközelítő orosz nyelvtudást nyújt.”⁵

Az MSZMP KB Agitációs és Propaganda Bizottsága a kezdeményezést 1973. február 12-én jóváhagyta. Innen az iskolalétesítés már az Művelődésügyi Minisztérium kezdeményezéseként fut tovább. Az akkori eljárás szerint a Minisztérium talán ötletgazda volt, s bizonyára előzetesen egyeztetette a tervet az MSZMP KB Agitációs és Propaganda Bizottsággal, mielőtt az a Magyar-Szovjet Kormányközi Kulturális Együttműködési Bizottság VIII. budapesti ülészakára került javaslatként. A diplomácia menete egyértelmű, de a rendelkezésre álló forrásokból az nem állapítható meg, hogy a minisztérium szeretett volna politikai támogatást kapni egy „saját” fejlesztéshez vagy a politika utasította erre. Mindenesetre a munka gyorsan megindul, s néhány hónap leforgása után megtalálják az iskolát. A Minisztérium utasítja a Fővárost arra, hogy értesítse ki az érintett kerületét, hogy az egyik iskolában új programot akar létesíteni az 1974/1975. tanévtől.⁶ Öt hónappal később a Főváros körlevélben tájékoztatja a kerületek Művelődési Osztályait arról, hogy 1974 szeptemberében a Körösi Csoma Sándor Iskolában „orosz tanítási nyelvű gimnázium” indul, s szükség van tanuló beiskolázására. „Mind a Művelődésügyi Minisztérium, mind a Fővárosi Tanács VB Művelődésügyi Főosztálya fontos közoktatáspolitikai feladatnak tekinti az orosz tanítási nyelvű gimnázium beiskolázását. Ezért arra kérjük Osztályvezető elvtársat, hogy a csatolt és az iskola sajátos feladatáról szóló Tájékoztatót küldje meg azoknak az általános iskoláknak, ahol idén orosz szakosított tantervű 8. osztály működik. (...) Hívják fel az érintett igazgatók figyelmét a következőkre: az új intézmény mindössze 60 fős tanulólétszámmal indul, csak kellő érdeklődésű és nyelvtudású fiatalok jelentkezése reális, tehát az igazgató csakis ilyen gyerekek lapját továbbítsa.”⁷

1974-ben, a sikeresen lezajlott első beiskolázás után az (akkori nevén már) Oktatási Minisztérium utasítást készít elő az orosz tannyelvű iskola jogi bevezetéséről, céljáról, a beiskolázási körzetről, a tanulólétszámról, az

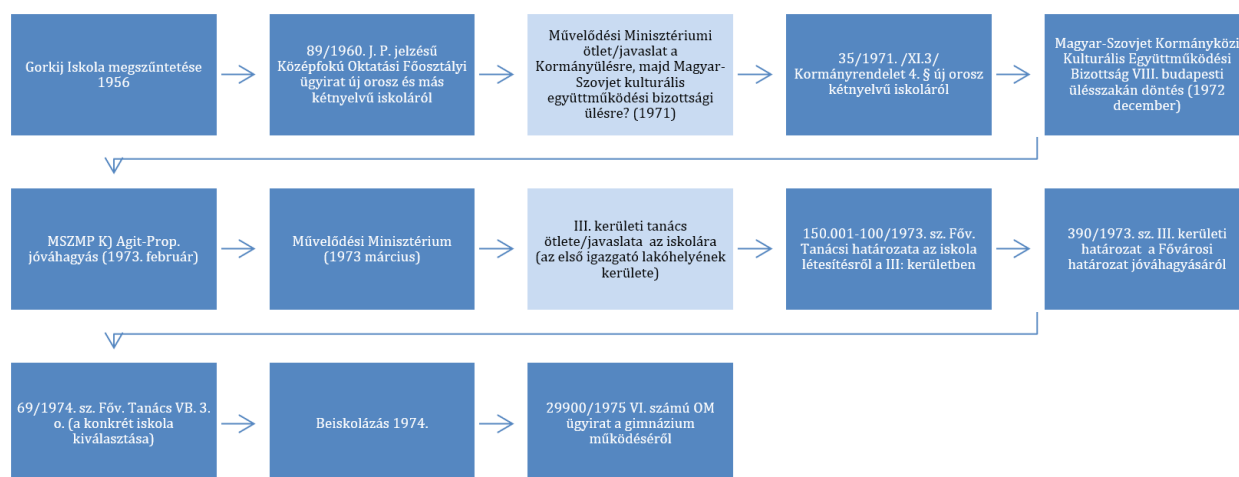
5. 69/1974. sz. Főv. Tanács VB. p. 3.

6. 150.001-100/1973. számú határozat

7. 150179/1974. számú ügyirat

alkalmazott tantervről, tankönyvekről és óratervről. A Minisztérium saját jogi főosztály vitatta saját jogosultságát ilyen jogszabály kiadására, tekintettel arra, hogy gimnáziumot – egyetemi és egyházi gimnáziumok kivételével – csak tanácsok⁸ létesíthetnek (1965. évi 24. törvény) az oktatási miniszter előzetes jóváhagyásával. Ugyancsak tanácsi hatáskör a nem magyar tanítási nyelv megválasztása⁹ – az oktatási miniszter előzetes hozzájárulása alapján. Ellentmondásos helyzet alakult tehát ki, hiszen már működött az iskola, amelynek létesítésekor a törvényes eljárást figyelmen kívül hagyták. Így 1974 végén, a működését már megkezdő gimnáziumról átmenetileg állásfoglalás született, mely szerint „a III. kerületi tanácsnak kellene olyan határozatot hozni, hogy a Körösi Csoma Sándor Gimnáziumban az orosz tanítási nyelvet vezeti be, és az Oktatási Minisztériumnak meg kellene adnia ehhez a hozzájárulást.”¹⁰

A történet végül több kacsringóval az iskola beindításával zárult: Az MSZMP KB Agitációs és Propaganda Bizottsága a kezdeményezést 1973. február 12-én jóváhagyta. Innen az iskolalétesítés már az Művelődésügyi Minisztérium kezdeményezéseként fut tovább. Pedig talán ötletgazda volt, s bizonyára előzetesen egyeztetette is a tervet az MSZMP KB Agitációs és Propaganda Bizottsággal, mielőtt az a Magyar-Szovjet Kormányközi Kulturális Együttműködési Bizottság VIII. budapesti ülészakára került javaslatként. A rendelkezésre álló forrásokból az nem állapítható meg, hogy a minisztérium szeretett volna politikai támogatást kapni egy „saját” fejlesztéshez vagy a politika utasította erre. Mindenesetre a munka gyorsan megindul, s néhány hónap leforgása alatt – az akkor szokásos nyílt és rejtett adminisztrációs menetben – megtalálják az iskolát (1. ábra).



1. ábra: A Körösi Csoma Sándor Magyar Orosz Gimnázium beindításának folyamatábrája (megj.: világosabb színnel jelezve azt az állomást, amelyhez nem találtunk dokumentumot.)

Nemcsak az iskola jogi státusza, de beiskolázásának koncepciója sem volt tisztázott: „Aggályaim vannak az Utasítás 7. pontjával kapcsolatosan.” – írja az Országos Pedagógiai Intézet akkori főigazgatója – „Ha ugyanis előnyben részesítjük a szakosított általános iskola tanulóit, valamint az egyébként is kedvező családi feltételek

8. 1950–1990 között az autonóm önkormányzatok felszámolása után, szovjet minta alapján működő közigazgatási hálózat. Ezek voltak a központosított államhatalom helyi szervei. 1990 után megszűnt, s a demokratikus viszonyok között újraépült Magyarországon is az önkormányzati hatalmi ág.

9. 27/1965. XII. 1. Korm. rend. 4§ /2/

10. 130369/1974. számú ügyirat XXVII. osztály

mellett élő gyerekeket, akkor ennek az iskolának a szociális összetétele nagyon egyoldalúvá válhat. Elit iskolát akarunk? Diplomata szülők gyermekeinek iskoláját akarjuk?”¹¹

Az új Magyar–Orosz Gimnázium igazgatója az első tanév végén és további tanévek végén jelentést készített az állami és párt főhatóságok számára a célok beválásáról, a működés körülményeiről. Ezekben a kiindulópont rendre az alapítás politikai szükségessége volt: „Az iskola beindítását politikai és gazdasági okok egyaránt indokolták.” Holott, a második tanévben – a „jelentős társadalmi igény” ellenére csak 70 fő jelentkezik, akikből 52 tanulót sikerült beiskoláztatni. Mivel így nem volt elég tanuló Budapestről, ezért kollégium létesítésének ügye került napirendre az országos beiskoláztatás érdekében. Az állami és pártfunkcionáriusok politikai befolyásukkal élve felvetették gyermekeiket vagy protezsáltjaikat az iskolába, ezért néhány év elteltével ismét állásfoglalás született a tanulók összetételének javítására a fizikai dolgozók gyermekeinek javára. „A tanulók szociális összetételén javítani kell. A fizikai dolgozók gyermekeinek 30%-os aránya nem megfelelő”¹² Ezen később sem tudtak javítani, mivel a köznevelés alapszisztémája volt elhibázott. A Magyar–Orosz Gimnáziumba csak oroszul jól tudó általános iskolásokat vettek fel, viszont oroszul azok tudtak az átlagnál jobban, akik magasabb heti óraszámokban tanulták a nyelvet. Ilyen osztályokba pedig az értelmiségi szülők tudták gyermekeiket beírni. Annak érdekében, hogy mielőbb megkezdhesék egyes tantárgyak orosz nyelvű tanítását a Magyar–Orosz Gimnáziumban, a jelentkező tanulóknak ingyenes nyelvi előkészítő tanfolyamot szerveztek, s a felvetteknek nyári táborot. Az erről szóló döntés több éves politikai egyeztetés eredménye volt, mivel annak nyílt beismerésének tartották, hogy még magas heti óraszámokkal sem hatékony az általános iskolai orosz oktatás. „A Körösi Csoma Sándor Orosz Tanítási Nyelvű Gimnázium állami és pártszervezete a jelenleg fennálló körülmények között súlyosan veszélyeztetve látja azoknak a célkitűzéseknek megvalósítását, melyeket az Oktatási Minisztérium a Gimnázium működését szabályozó 29900/1975 VI. számú ügyiratban megállapított. Ennek az iskolának a zavartalan működése [...] nem csak oktatáspolitikai, hanem kiemelt politikai feladat is...”¹³

Az iskola pedagógiai koncepciója

A következő 10 évben az eredeti koncepcióra berendezkedve folyt a munka. Az orosz nyelvű tantárgyak aránya átlagosan a heti óraszámokban 16%, az idegen nyelv és az idegen nyelvű oktatás együttesen 40%; évfolyamok közötti elosztása a 9., 10., 11., 12. évfolyamon 0%, 27%, 15%, 22%. Az idegen nyelvű tantárgyak állami meghatározásában a Szovjetunióbeli műszaki egyetemek felvételi vizsgatárgyai játszottak szerepet. Oroszul tanították a kémiát heti 2, illetve 1 órában a 10., 11., évfolyamon, a fizikát heti 3 órában a 10., 11., 12. évfolyamon, s – mivel a Szovjetunió történelmében a 20. század a „forradalmak és a Szovjetunió világalakító szerepének százada” ezért a történelmet heti 3 órában a 12. évfolyamon. A tantárgy ebből kifolyólag kétnyelvű lett: magyar lett a magyar történelem anyaga, s az egyetememes történelmi anyaga lett orosz nyelvű.

A komplex nevelés érdekében a tanulók találkoztak Magyarországon állomásozó orosz katonákkal, leveleztek szovjet gyerekekkel, a legjobbakat a Szovjetunióba vitték táborozni. Megünnepezték a magyar és a szovjet ünnepeket, kiállításokat szerveztek kiváló szovjet hősookról, tudósokról. Különös figyelem övezte az úrutazásban elért eredményeket. Az első érettségi vizsgára 1978-ban került sor. 1978–1986 között 496 tanuló érettségé-

11. 130369/1974. számú ügyirat XXVII. osztály

12. Közoktatási revíziós terület 1975/1976. tanév 260/H.M./1975. ügyirat

13. 150096-2/1976. Főv. Tanács Művelődésügyi Főosztály ügyirata.

gizett, ebből 50,1% volt jeles,¹⁴ 30,4% jó, 14,1% közepes, 2,0% elégséges. Felsőfokú nyelvvizsgát 167 fő kapott, 183 fő középfokút; az előbbi a KER¹⁵ szerint kb. C, az utóbbi B szintnek felelt meg (Vámos, 2008).

Az 1980-as évek periódusa: a szakmai kontroll erősödése

Az 1980-as évekre a magyar gazdaság rákényszerült a nyugati nyitásra, a szerény jólétben élő magyar állampolgár engedélyt kaphatott arra, hogy háromévente egyszer, 50 dollárral a zsebében nyugatra utazzon. Lassan, de kezdtek megismerni, hogy mi van a „vasfüggöny”, a magyar határon körbefutó kerítésen kívül. A 70-es évek végén a televízió lett a fő szórakoztató média, nyugati filmeket vetítettek, nyugati slágereket hallgattak a fiatalok. Egyre erősebb „nyelvéhség” mutatkozott a társadalomban a használható nyelvek és nyelvtudás iránt, amellyel külföldön el lehetett boldogulni, külföldi folyóiratokat, külföldi kiadású könyveket lehetett olvasni (Vámos, 2008). Köznevelési lehetőség hiányában virágoztak a magán nyelvtanfolyamok. Aki megengedhette magának, az magántanárt fogadott. Az iskola világában folyó nyelvvizsgát egyre erősebb kritika illette.

Az idegennyelv-tudás iránti igény erősödése a társadalomban versus központi kontroll

1979. március 16-án az MSZMP KB Tudománypolitikai Bizottsága ülést tartott és elfogadta az idegen nyelvek oktatásának és tanulásának programját, s a végrehajtást 30010/1979. TPB határozatban visszautalta az Oktatási Minisztériumba. A határozat kimondta a nyugati nyelvek irányába történő nyitást, s az orosz nyelv kapcsán a „nyelvek egyike” kifejezést alkalmazták. Az alábbi idézetben a „nyelvtudás nyelvek szerinti megoszlása”, „a nagy, nemzetközi elterjedésű nyelvek” szófordulatok szerepelnek, ami ebben a diskurzusban az orosz nyelvvel szembeni fejlesztést fogalmazza meg, s mellőzi a „politikai” igényeket, pedig ez még pár évvel korábban jellemző volt. Új momentum a nemzetközi kapcsolatokra való utalás is. „A nemzetközi tudományos, kulturális és gazdasági kapcsolatok fejlődése, a műveltségi színvonal általános emelése növekvő mértékben igényli az idegen nyelvek ismeretét. [...] Törekedni kell arra, hogy a nyelvtudás nyelvek szerinti megoszlása a társadalmi szükségleteknek megfelelően alakuljon, különös figyelemmel a nagy, nemzetközi elterjedésű nyelvek ismeretére. [...] Az iskolarendszer távlati reformjának megvalósítása során el kell érni, hogy a középfokú végzettségűek egy nyelvet jól, egy másikat az olvasási szövegértés szintjén ismerjenek; e kettő egyike az orosz legyen.”¹⁶ A párthatározat a hatékonyság érdekében kisebb létszámú tanulócsoportokat ajánlott szervezni, növelni javasolta a szakosított tantervű orosz, illetve második idegen nyelvet tanulók számát, a középiskolában pedig teljessé tenni az idegen nyelvi csoportbontást és az óraszámok módosítását. A határozat j.) pontja így szól: „Meg kell vizsgálni az idegen nyelvű, illetve kétnyelvű középiskolák nagyobb számban történő létesítésének lehetőségeit. Felelős: oktatási miniszter; Határidő: 1980. július.” A következő időszakban a csoportbontás általánossá vált, azonban a második nyelvet tanulók aránya nem változott, nem emelték a nyelvtanulás óraszámát sem, s a kétnyelvű oktatás irányába sem történt előrelépés.

1984-ben a Pedagógiai Szemle hasábjain a nyelvtanulásról, eredményességéről. Az 5. 6. 7-8. és 9. 11. lapszámokban külön tematikus rovatot szenteltek e témának. A 12. lapszámában Fülöp Károly, az OPI Idegen nyelvi osztályának vezetője – a vita elindítója – a vitát lezárta. Ebben egyszerre támogatta meg az orosz nyelv szükségességét és hasznát, valamint tanításának gyengeségeit, s az eredményes idegennyelv-oktatás irányába

14. A magyar közoktatásban 1-5 skálán osztályoznak: 1=elégtelen, 2=elégséges, 3=közepes, 4=jó, 5= jeles.

15. A KER= Közös Európai Referenciakeret a nyelvtudás szintjeinek megállapítására.

16. MSZMP 30010/1979. MSZMP KB TPB határozat: 1-2.

való elmozdulást. A meglévő keretek között azonban ez utóbbinak már nem volt esélye. Ennek a szakmai vitának a fókuszában közvetlenül az orosz nyelvtanulás állt: óraszámok, nyelvtanulási szerkezet, nyelvtanulási utak, zsákutcák, s egyre inkább a nyelvtanulási választék kérdése. A vitában iskolai pedagógusok, egyetemi oktatók vettek részt, melyre a végén Fülöp Károly reflektált, ami a téma lezárásával járt. Vitaindító tanulmánya az idegennyelv-oktatás társadalmi jelentőségének növekedéséből indult ki, mellyel nem állt arányban a közoktatási ráfordítás a különböző, nem orosz idegen nyelvekhez való hozzáférés szempontjából (Fülöp, 1984/a, pp. 249–255; Fülöp, 1984/b, pp. 291–298.). Fülöp óvatosan egyensúlyoz a szokásos párthatározati idézetek és az iskola világa között, ahol „régóta érzékelik a problémákat”, s „nem elégedettek az eredményekkel”. „Az 1972-es oktatáspolitikai párthatározat – többek között – foglalkozott az idegen nyelvoktatás kérdésével is, fontosnak ítélve annak fejlesztését. Hét évvel később, 1979 januárjában az MSZMP KB AP újra napirendre tűzte az idegen nyelvek oktatásának helyzetét, és megállapította, hogy az – bár a 60-as évek óta sokat fejlődött – még mindig elmarad az igényektől. [...] Az eltelt négy esztendő alatt ezeknek a feladatoknak egy része – nem jelentéktelen része – megvalósult, más részük még messze van a megvalósulástól” (Fülöp, 1984/a, pp. 249–250.). A „realitások földközeli nézőpontja” az óraszámokat, tanári és tanulói segédleteket és az iskolai nyelvoktatással szembeni elvárásokat állítja szembe egymással; az előbbivel magyarázva a tanítás sikertelenségét, az elmaradt eredményeket. A tanulmány oly módon kritikai, hogy közben a lényegét nem érinti. A felelősség megosztását célozza, s levenni kívánja az iskoláról (közvetve az államról) a terhet és felelősséget a „sokrétű és differenciált igények kielégítése terén.”¹⁷

A problémák forrásaként szinte minden szokásos téma előkerült: óraszám, fakultáció, OKTV, tankönyvek, tudás- vagy neveltségbeli hiány, motivációhiány (pl. Bán, 1984; Bárdos, 1984; Medgyes, 1984; Egressy, 1984; Papp, 1984; Pataki, 1984; Péter, 1984; T. Radnai, 1984)¹⁸ – némelyik közismert demagógiai apparátussal fűszerezte mondanivalóját, az aktuális alapprobléma megértésének teljes hiányát mutatva. A tömegesen kötelező orosz tanulás minden iskolafokon felvetette a hatékonyság elmaradásának kérdését, melyet azonban visszautaltak abba a körbe, amelyből az fakadt, s ebben az értelemben a vitázók „egy helyben jártak.”¹⁹ Nem sok évvel később, 1988-ban már nyelvpolitikai állásfoglalás is helyet kapott. „1949 óta tanári becslés alapján legalább 10-15 egymástól eltérő gondolkodású generáció nőtt fel, akiknek életében – szemben az akkor döntést hozókkal – már bizonyossá vált hogy az orosz nyelv nem vált világméretű közvetítő nyelvvé, az orosz nem vált a nemzetközi turizmus nyelvévé, az orosz Magyarországon nem vált a társadalmi presztízs részévé. Az orosz nyelv tanításába intézményesen beépített igénytelenség a belenyugvásnak egy olyan társadalmi gyakorlata,

17. „A közvélemény az idegen nyelvi ismeretek, készségek megszerzését, sőt a széleskörűen differenciált igények kielégítését is az iskolától, az iskolai nyelvoktatástól reméli. Azt várja el az általános, majd a középiskolát végzett fiataloktól, hogy a mindennapi élet egyszerű szituációiban tudjon idegen nyelven kommunikálni, értse meg a választott pályával, munkakörével kapcsolatos szakirodalmat, töltsse be az alkalmi tolmács és idegenvezető szerepét, a különféle felsőoktatási intézményekben készülők pedig rendelkezzenek megfelelő nyelvi, irodalmi, stilisztikai ismeretekkel, stb. Ennek a sokrétű, differenciált igénynek az iskola – a mai gazdasági háttérét, személyi-tárgyi lehetőségeit figyelembe véve – önmagában nem képes eleget tenni. Be kell látni és láttatni, hogy az alkalmazásra kész, teljesítményképes nyelvtudás tömeges kialakítása az iskola, a közművelődési intézmények és a szülői ház együttes feladata.” (Fülöp, 1984/a, p. 249.).

18. „Motiváció: Én a hetedik és nyolcadik gimnázium közötti nyáron – orosz–francia szakra készülvén az egyetemre, elolvastam oroszul a „Háború és Béké”-t. [...] Tettem ezt egy teljesen más korszakban, generációm más tagjaihoz hasonlóan, két falujárás és három házi agitáció között. Mi sem áll távolabb tőlem, mint ebből egy „bezzeg a mai ifjúság”-féle retrográd konzekvencia levonása. Egyszerűen nem találtuk meg – mi felnőttek, az oktatás művelői és irányítói – a mai kornak megfelelő motiválást, mely két focimeccs és három diszkóklub között hétköznapi hőstettekre ösztönözné [...] a fiatalokat.” (Papp, 1984, p. 468.).

19. „Iskolánk orosz nyelvi munkaközössége azokat a tanulókat kötelezte felzárkóztatásra, akik a feladatlap alapján 50%-os vagy az alatti eredményt értek el. Ennek megfelelően osztályonként 20-25 tanuló vett részt felzárkóztatásban orosz nyelvből. Próbáltunk beszélni az általános iskolai orosz tanárokkal arról, hogy mit javítsanak, de az eredmény mégis elmaradt. A tanulók 70%-a felzárkóztatásra szorult. Nem ez az út, hanem a haladó orosz nyelvi csoportok indítása.” (Egressy, 1984, p. 477.).

amely nem ostromolja a nyelvtudásnak azokat a standardjait, ahol a nyelv mint eszköz egy kultúra közvetítőjévé válhat“ (Bárdos, 1988, p. 168.).

A vitasorozat fontos állomás a nyelvoktatás történetében és semmiképpen nem hatás nélküli. Az egyik fókuszban Bán Ervin és Medgyes Péter *kommunikatív kompetencia* melletti érvei tekintendők, beleértve az osztálytermi nyelvhasználat megújítását is (Bán 1984; Medgyes 1995). A cikksorozat másik fókuszának Bárdos Jenő írása tekinthető (Bárdos, 1984, p. 471.), aki a „tanári tekintély”, „tanári öntudat” visszaállításának törekvését láttatja az utolsó évtized tudományos kutatásaiban (Kosáry 1976; Mészáros, 1981 – idézi Bárdos, 1984, p. 471.), ezzel közvetve a „decentralizált oktatásirányítási rendszer” mellett érvel, s a tanárt új nyelvpolitikai kontextusban önálló döntésre képes pozícióba helyezi. E viták lényegileg az iskolarendszer teljesítőképességéről szólnak centralizált oktatásirányítás keretei között. A nyelvtanítás/nyelvtanulás történet és jelene is a szakmai érdeklődés előterébe került (Bárdos 1988). Feltevődött, hogy kinek van joga dönteni a heti óraszámról egy adott tantárgyban vagy éppen a tantárgyak tanítási nyelvéről, tágabb kontextusban a vita a döntésről, az autonómiáról szólt. Ez a vita is lazította a zárt nyelvpolitikát, s tere lett a szakmai érveknek.

Közoktatás-politikai vita az iskolai szabadságról

1984-ben, az idegennyelv-oktatásról szóló vitasorozattal egy időben, ugyancsak a Pedagógiai Szemle hasábjain tanulmányok jelentek meg az iskolai innovációkról, kísérletekről. Feszegették az alapkérdéseket, nevezetesen, hogy milyen a kapcsolat a kísérlet és a centralizált oktatási rendszer között (Halász, 1984), hogy mennyiben járulnak hozzá a kísérletek, innovációk, egyedi megoldások vagy modellkísérletek a közoktatás fejlődéséhez és mennyiben kritikái annak. A háttérben nem csak a hazai közoktatásban érezhető igazgatási fellazulás állt, hanem az iskolai kutatások, a kutató pedagógus fogalmának megjelenése a nemzetközi szakirodalomban. Ez a tudománytörténeti időszak, amikor az oktatáspolitikai kutatások közkinccsé tétele érdekében új angol nyelvű folyóirat lát napvilágot – *Journal of Education Policy* (Halász & Nagy, 1986, pp. 246–250.). Az 1985. évi közoktatási törvénytől lendületet kapva a tudományt és az oktatáspolitikát is áthatotta a törekvés, hogy a határozott központi irányítású nagy rendszerben zajló reformokat össze kell kapcsolni az iskola szintjén zajló reformfolyamatokkal (Kozma, 2001). 2001-ben jelent meg Báthory Zoltán Maratoni reform című könyve, mely gazdagon árnyalja ennek a korszaknak felszínen látható és mélyebb elemzéssel hozzáférhető bonyolult jelenségeit.

Az 1980-as évek – a diktatúra utolsó évtizede (bár ezt csak utólag lehet így azonosítani...). Míg az 1970-es években központi, állami döntéssel lehetett intézkedni arról, hogy létrejöjjön a Körösi Csoma Sándor Magyar–Orosz Gimnázium adott helyen és időben, addig az 1980-as évek közepén már hosszadalmas egyeztetések kellettek az iskolafenntartó tanácsokkal, hogy új két tanítási nyelvű iskolahálózat kiépítése megkezdődhessen. 1984-ben párt- és kormánygyetértéssel elkészült a Művelődési Minisztériumi koncepció, mely 3-3 angol, francia, német, 1-1 olasz és spanyol kéttannyelvű gimnázium létesítésére vonatkozott. A Magyar Szocialista Munkáspárt Agitációs és Propaganda Bizottsága beszámolót kért a tervről és az előkészületekről, de nem kommentálta a tervet. Ennek a fejlesztésnek a vonzásában megnyitotta kapuit újra a British Council és tanárokkal, tankönyvekkel, videomagnókkal, fénymásológépekkel, tanulói csereprogramokkal támogatta saját tannyelvének újbóli legitimitációját. Hasonlóan tett a Goethe Institut, a Servantes Intézet, a Francia és az Olasz Intézet. A társadalom felfokozott várakozással nézett a program elé, mely szokatlanul színes marketingre épült (Vámos, 2016).

A magyar fél egyszerre akart nyitni a külföld felé, majd amikor ez váratlan gyorsaságú sikert hozott, akkor féltelni kezdte saját és a projekt politikai legitimitációját: ha három angol, három német és három francia tannyelv lesz, akkor biztos, ami biztos be kell vállalni három magyar–oroszmagyar gimnázium megszervezését is. Az erről

hozott döntés újra napvilágra hozta a magyarországi orosz tanulás sikertelenségét. A 11 ún. nyugati tannyelvépítő kétnyelvű gimnázium esetében értelemszerű és szükségszerű megoldás volt egy nyelvi előkészítő év bevezetése, hiszen olyan tanulók beiskolázását tervezték, akik általános iskolás korukban nem tanultak az orosz kivül más nyelvet. Ezért egy tanévnyi intenzív nyelvtanulás alapozta meg a tantárgyak idegen nyelven történő tanulását a rákövetkező tanévtől. Az orosz esetében más volt a helyzet. Ismét politikai kérdés volt annak nyílt vállalása vagy elkendőzése, hogy az orosz esetében is szükséges lenne a nyelvi előkészítő év – hiába a több éves orosz tanulás. A kétnyelvű iskolafejlesztést végző Művelődési Minisztérium azonban nem mert nyíltan konfrontálódni, ezért egy politikailag „eladható”, de szakmailag életképtelen megoldást dolgozott ki: nem a gimnáziumi tanulmányok elé iktatta be a nyelvi előkészítő évet, hanem az általános iskola utolsó évfolyamának második félévébe azok számára, akik felvételt nyertek: „A kéttannyelvű gimnáziumok orosz nyelvű változatának célnyelvi előkészítést az elképzelések szerint az általános iskola 8. osztálya második félévében kell megoldani. Az orosz nyelv magas /heti 14 óra/ óraszám miatt szinte valamennyi más tantárgy heti óramennyisége csökken, ezért szükségessé vált e tantárgyak második félévi anyagának átrendezése, összevonása, helyenként csökkentése. A matematika, a testnevelés és az osztályfőnöki órák óraszámja nem változik.”²⁰

Az 1987-ben indult első angol, francia, német, olasz és spanyol két tannyelvű iskolákba a felvehető létszám 10-20 szorosát meghaladó általános iskolás adta be jelentkezését. Az orosz kétnyelvű iskolákat alig tudták „feltölteni” (Vámos, 1989; Darabos et al, 2002). A nyelvi alapozás elégtelensége miatt az orosz kétnyelvű gimnáziumokban a tanulók nyelvtudása éppen csak biztatónak minősült az ún. nulladik év végére. Az alábbi iskolai beszámolóban ott húzódik az 1949-ben bevezetett kötelező orosz nyelvoktatás minden sikertelensége is, s a politikáról való leválás képtelensége: „A tanulók szorgalmának, tudásvágyának köszönhetően a szeptemberi tanévkezdéskor zökkenőmentesen folytattuk az előkészítő évben megalapozott munkát. A tanév elején is képes volt már minden gyermek egyszerűbb témákról önállóan, kötetlenül beszélni. Az év folyamán beszédképességük sokat fejlődött. Még a leggyengébb tanuló is képes gondolatait kifejezni (ha olykor nyelvi hibákkal is) bonyolultabb, nehezebb témákkal kapcsolatban is, mint pl. a Szovjetunió kialakulása, fejlődése, a szovjet és a magyar ifjúság élete.”²¹ Az ún. nyugati nyelvek esetében a tanulók idegennyelv-tudása a nyelvi előkészítő év végére a B2 középszintet érte el.

Kitekintés: orosz nyelv és orosz tannyelv a rendszerváltozás után

1989 elején a közhangulat hatására az orosz nyelv kötelezőségét megszüntették. A továbbiakban az iskolák maguk választották meg, hogy mely idegen nyelvet kívánják tanítani. A nyelvpolitikai nyitás felgyorsult. Egy-két év leforgása után már alig lehetett olyan iskolát találni, ahol orosz nyelv tanulását lehetett volna választani – de nem is igen volt rá társadalmi igény még jó néhány évtizedig (Vámos, 2016).

1989-ben a hatalmon lévő konzervatívok, a hatalom holdudvarában lévő reformerek, s az ellenzéki politikusok kerekasztal-tárgyalásainak eredményeképpen békés átmenettel lezajlott az első szabad parlamenti választás, s megalakult a demokratikus Antall-kormány. A kerekasztal-tárgyalások egyik építőkövéként elfogadott megállapodást az új kormány hamar politikai intézkedéssé alakította; az új, euró-atlanti külpolitikai irány meghirdetése meggyorsította az orosz csapatok kivonását. Az 1987-ben megnyílt három új magyar–orosz tannyelvű gimnázium ezt az átállást nem tudta átvészélni. A bomladozó Szovjetunióban már nem lehetett partnert találni a magyarországi köznevelés támogatására az orosz tannyelvvél járó iskolai és köznevelési feladatok eseté-

20. A kétnyelvű oktatás bevezetését jóváhagyó minisztériumi üggyirat: Min.736/1985.

21. Magyar–orosz gimnázium első tanévi beszámolója

ben. Míg az ún. nyugati nyelvek esetében a nemzetközi szervezetek, intézetek ott álltak az iskolák mellett, hiszen érdekeltek voltak saját országuk nyelvét Magyarországon támogatni, addig a hidegháborúban kimerült Szovjetunió válsága olyan mértékű volt, hogy onnan már nem tudtak az új magyar–orosz gimnáziumokba tanácskönyveket szállítani, tanerőket küldeni. Miközben látványosan sikerült megállapodást kötni a brit, a francia, a német, olasz és spanyol partnerekkel a magyarországi tanárok nyelvi továbbképzésére, tantárgyak idegen nyelven folyó tanítására, külföldi vendégtanárokat toborozni Magyarországra, és tanulóknak külföldi csereprogramot szervezni, addig a Szovjetunióval 1989-1990-ben ez már nem sikerült. Egy-egy magyar–orosz tannyelvű iskola még próbálkozott politikai támogatást kérni az új, már demokratikusan választott magyar kormány oktatási minisztériumától ezekben a hiányokban a pótlására, ám ott, az országos közhangulattal nem mertek szembe menni, amely az orosz nyelvben az elnyomás egyik jelképét látta. Ehhez járult, hogy a magyar–orosz két tanítási nyelvű osztályok iránt nem volt társadalmi/tanulói érdeklődés. Szinte az a család volt megbélyegezve, aki gyermekét magyar–orosz tannyelvű gimnáziumba adta. A sokasodó problémák miatt a három magyar–orosz tannyelvű gimnázium felmenő rendszerben kifutott.

Összegzés

A téma feldolgozása alapján a következő eredményre jutottam, a feltett kutatási kérdésekre az alábbi választ adom.

Mi az orosz tannyelv bevezetésének célja? Mik a rendszerspecifikus elemek, s milyenek az időbeli különbségek? Az orosz tannyelv bevezetését a magyar köznevelés rendszerébe a vizsgált időszakban az „importőr” szándékai motiválták. Az „exportőr” törekvései az orosz tannyelv alkalmazására a vizsgált korszakban kevésbé látszottak direktnek. Ez különösen látványos más tannyelvek támogatásával összehasonlítva – különösen a rendszerváltás idején –, amikor az „exportőr” országok jelentős erőforrásokat áldoznak országuk nyelvének magyarországi tanítására. És látványos az érdekek befolyása a vizsgált korszak elején, amikor a szovjet fél anyagi áldozatot hoz az oroszul tudók és politikailag nyitottak számának növelésére a gazdasági kapcsolatok számára. 1945–1989 között mindegyik magyar–orosz kéttannyelvű iskola a maga módján kiszolgált a fennálló politikai hatalmat, érvényesültek a top-down fejlesztés és az implementáció rendszerspecifikus elemei, mint pl. a központi fejlesztés uralkodó jellege, az alulfinanszírozottság, a szakmai/tannyelvpedagógiai szempontok figyelmen kívül hagyása, a felelősség-vállalás allokálásának elutasítása, az implementáció elhanyagolása. Az iskola jellemzően nem ágens, magára maradt a működési folyamatban. Addig figyel rá a szakpolitika, míg abból közvetlen politikai előny származik.

Mi a létesítés folyamata a döntéshozók, szereplők feladata és felelőssége? A kiemelt állami szerepvállalás a vizsgált korszakban folyamatosan jelen van. A fordulópontot a '70-es évek közepére tenném. Ezt megelőzően a központi szándék uralta a szakmát. A '70-es években a központi és az önkormányzati szereplők vitái a döntési illetékességet tekintve olyan mértékben erősödtek fel, hogy szinte lehetetlennek látszott a központi szakmai-politikai szempontok érvényesítése. Ebben az évtizedben, – a magyar–orosz tannyelvű iskola kapcsán az látszott, hogy – a szereplők, pl. az iskola vezetői azonosulnak az iskolalétesítéskor deklarált célokkal, kiszolgálják azokat, a felelősséget viszont mindenki igyekszik másra hárítani; a szakmai működés akadozásakor politikai kapcsolataikat használják fel a megoldás érdekében. A '80-as években a központi, állami szándékok már nem érvényesíthetők a szakmai és igazgatási munkamegosztás nélkül.

Milyen társadalmi csoportok beiskolázása történik? Milyen a magyar közoktatásba való beágyazottság? A vizsgált korszakban a direkt, explicit társadalmi üzenetek a munkásosztály támogatásának elnyerésére irányultak. Mivel azonban a döntéshozók nem rendelkeztek elégséges rálátással a társadalmi folyamatokra vagy nem vállalták a

pragmatikus irány képviselőjét, ezért nem ismerték fel vagy nem vállalták nyilvánosan a jó orosz tannyelv elit-képző szerepét. A magyar–oroszliskolák a magyar köznevelés részei voltak, de nem volt jelentős hatásuk.

Irodalom

Iskolai, oktatási minisztériumi források

A Fővárosi Tanács 1976/1977. tanévi jelentése

A kétnyelvű oktatás bevezetését jóváhagyó minisztériumi ügyirat: Min.736/1985

A Körösi Csoma Sándor Gimnázium 1976/1977. tanévi jelentése

A Leőwey Klára Magyar-OroszlGimnázium első tanévi beszámolója

A Magyar-Szovjet Kormányközi Kulturális Együttműködési Bizottság VIII. budapesti ülészakán létrejött megállapodás (1972)

Az MDP Titkársági Határozatok: 1952. április 30-i ülés. Magyar Országos Levéltár 276. f. 54. cs. 159. ö. e.

Közoktatási revíziós terület 1975/1976. tanév 260/H.M./1975. ügyirata

27/1965. XII. 1. Korm.rend. 4§ /2/

35/1971. /XI.3/ Kormányrendelet

69/1974. sz. Főv.Tanács VB. p. 3.

89/1960. J. P. jelzésű Középfokú Oktatási Főosztályi ügyirat

390/1973. sz. III. kerületi határozat a Fővárosi határozat jóváhagyásáról

150.001-100/1973.számú határozat

260/H.M./1975. ügyirat, Közoktatási revíziós terület 1975/1976. tanév

130369/1974. számú ügyirat XXVII. osztály

150179/1974. számú ügyirat

150096-2/1976. Főv. Tanács Művelődésügyi Főosztály ügyirata

30010/1979. MSZMP KB TPB határozat: 1-2.

Visszaemlékezés

Előd, N. (2006). Miért jártam annyiféle iskolába? Iskolai emlékeim a negyvenes-ötvenes évekből. *Tani-tani*, 4, 45–51.

Szakirodalom

1. Bán, E. (1984). Nyelvtanulás és kommunikatív kompetencia. *Pedagógiai Szemle*, 7-8, 746–752.
2. Bárdos, J. (1984). Nyelvek és elvek. *Pedagógiai Szemle*, 5, 471–476.
3. Bárdos, J. (1988). *Nyelvtanítás: múlt és jelen*. Budapest: Magvető Kiadó.
4. Budai, L. (1984). Az idegen nyelv-oktatás metodikájának tudományos alapja és státusa. *Pedagógiai Szemle*, 6, 557–565.
5. Darabos Zs., Forray R. K., Horváth Zs., Poór Z., Rádai, P. & Vámos, Á. (2002). *Magyarország nyelvoktatás-politikai arculata: Országjelentés*. Budapest: Európa Tanács Strasbourg – Oktatási Minisztérium.
6. Egressy, E. (1984). Az orosz tanítás problémái a gimnáziumban. *Pedagógiai Szemle*, 5, 476–482.
7. Fülöp, K. (1984/a). Idegen nyelvek a mai iskolában I. *Pedagógiai Szemle*, 3, 249–254.
8. Fülöp, K. (1984/b). Idegen nyelvek a mai iskolában II. *Pedagógiai Szemle*, 4, 291–298.

9. Golnhofer, E. (1994). Opportunity for Pluralism in Hungarian Educational Concepts and Theory. In: Stephan, S. & Christopher, W. (Eds.). *Education in a Period of Social Upheaval. Educational Theories and Concepts in Central East Europe* (pp. 52–61) New York: Waymann Münster.
10. Halász, G. & Nagy, M. (Eds., 1982). *Oktatás és politika: külföldi szövegek, 1–2*. Budapest: Oktatókutató Intézet.
11. Halász, G. (1984). A kísérletek és a centralizált oktatási rendszer, *Pedagógiai Szemle*, 9, 887–893.
12. Johnson, D. C. (2013). *Language Policy*. London: Palgrave Macmillan.
13. Kozma, T. (2001). Oktatás és politika: rendszerváltó viták. *Iskolakultúra*, 2, 63–72.
14. Lewis, E. G. (1981). *Bilingualism and Bilingual Education*. Oxford: Pergamon Institute of English.
15. Medgyes, P. (1984). Angoltanításunk fő gondjai. *Pedagógiai Szemle*, 6, 566–571.
16. Nahir, Mo. (1988). Language Planning and Language Acquisition: The „Great Leap” in the Hebrew Revival. In: Paulston, C. B. (Ed.). *International Handbook of Bilingualism and Bilingual Education* (pp. 275–297) USA: Greenwood Press.
17. Papp, F. (1984). Gondolatok idegen nyelvi oktatásunkról. *Pedagógiai Szemle*, 5, 467–470.
18. Pataki, P. (1984). Gondolatok a francia nyelv iskolai oktatása kapcsán. *Pedagógiai Szemle*, 7–8, 740–747.
19. Pukánszky, B. & Németh, A. (1996). *Neveléstörténet*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
20. Rainer M. J. (2011). *Bevezetés a kádárizmusba*. Budapest: '56-os Intézet – L'Harmattan.
21. T. Radnai, Zs. (1984). általános iskolai idegen nyelvei tanulmányok középiskolai folytatásának alternatívái. *Pedagógiai Szemle*, 4, 356–363.
22. Terestyéni, T. (1986). Vizsgálat az idegennyelv-tudásról. *Modern Nyelvoktatás*, 3, 3–16.
23. Terestyéni, T. (2000). Az idegennyelv-tudás alakulása Magyarországon a kilencvenes években. *Educatio*, 4, 651–668.
24. Trézeux, G. (1995). Enseignement bilingue et politique linguistique. *Revue internationale d'éducatio*, 7, 103–116.
25. Vágó, I. (Ed., 2007). *Fókuszban a nyelvoktatás*. Budapest: Oktatókutató és fejlesztő Intézet.
26. Vámos, Á. (1989). A két tannyelvű gimnáziumba jelentkezők megoszlása a választott iskolák és nyelvek szerint. *Új Pedagógiai Szemle*, 152–161.
27. Vámos, Á. (2008). *A kétnyelvű oktatás tannyelv-politikai problémátörténete és jelenkora*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
28. Vámos, Á. (2016). Bilingual education and language-of-education policy in Hungary in the 20th century. *History of Education and Children's Literature*, 11, 1, 135–152.
29. Wright, S. (2004). *Language policy and language planning: From nationalism to globalisation*. Basingstoke and New York: Palgrave MacMillan.

Education Politics, Language Politics, Educational Language Politics between 1945–1989

After the Second World War, the fact that Hungary had been occupied by the Soviet Union and centralized by this empire had an effect on the foreign language teaching system. No subjects were taught in German, French or English any more, and the opportunities to learn these languages as individual subjects had been restricted as well. The Russian language which had not been taught before became a compulsory subject. Closed language politics and foreign language teaching politics was in force until the changing of the political system in 1989. This paper is going to describe the Hungarian-Russian bilingual schools in the economic, social and political contexts of the 1945-1989 period – relying on source and document analyses. I am going to highlight the constantly changing spheres of educational language politics in the context of the changing social and political situations. I am also going to describe the relevant pedagogical ideals.

Keywords: public education politics, educational language politics, political control, Russian language teaching, bilingual schools