

Opponensi vélemény

Vámos Ágnes

**„Kétnyelvű oktatás Magyarországon:
tannyelvpolitika, tannyelvpedagógia”**

c. akadémiai doktori munkájáról

Elöljáróban

Először Vámos Éva témaválasztásáról, a szerző téma-szemponútú relevanciájáról majd a dolgozat érdemeiről kívánok szólni. Ezt követik bíráló megjegyzéseim, kérdéseim, nyelvi észrevételeim; végül megfogalmazom a körül a kérdés körül forgó dilemmámat, hogy új téma eredeti, önálló szempontok szerinti feldolgozásának vagyis disszertációnak minősül-e a tudományos módszerekkel is élő, avatott és tüzetes helyzetfeltárás, ha az elsődlegesen *helyzetleírás*; úgy is fogalmazhatok: helyettesítheti-e az argumentált eredeti, önálló tudományos *tézist* a *helyzetszintézis*?

A munka indokltsága

A témaválasztás – a magyarországi kétnyelvű oktatás történeti—nyelvpolitikai—nyelvpedagógiai áttekintése – teljes mértékben indokolt, akkor is, ha a szerzőn kívül mások is sokat írtak már itthon is róla, vagy legalább a kérdéskör valamely korszakáról, vonatkozásáról. (Például, ha csak a szorosan vett kétnyelvű oktatást nézzük, és eltekintünk az idegennyelv-oktatástól általában meg annak általános módszertanától: Bárdos Jenő, Kovács Judit, Medgyes Péter, Nikolov Marianne, Pelles Tamás, Szépe György, Trentinné Benkő Éva, Várkuti Anna.) Tévedés ne essék, Vámos nem egyszerűen csatlakozik most ehhez a névsorhoz, hanem évtizedeken át közéjük tartozott. Munkájának relevanciáját együttesen adja a téma-specifikus, imponáló publikációs teljesítmény (az önálló és szerkesztett kötetek, a cikkek és tanulmányok), másrészt mindaz, ami a publikációs tevékenység mögött van, ami annak hajtómotorja volt: minisztériumi főelőadói pozícióban a kéttannyelvű oktatás koncepciójának felelőse és egyik kidolgozója volt; a Kétnyelvű Iskoláért Egyesület alapítóját és egykori elnökét is tisztelhetjük benne. Valamilyen formában évek hosszú során át a kétnyelvű oktatás és az egyesület közelében/közegében tevékenykedett, nemritkán döntéshozói szerepben. A téma indokltságához, a szerző téma-nézetű motiváltságához és kompetenciájához tehát kétség nem férhet.

A doktori munka érdemei

1. A dolgozat felépítése világos, a téma maga szabta logikája mentén felépített szerkezetű: egy *elméleti tömb*, több alfejezettel (a “kétnyelvű”, “kéttannyelvű”, a “diakronitás”, a “nyelvpolitika” és a “nyelvpedagógia” és a többi definícióival); egy

többfejezetes és sok alfejezetes *történeti tömb* (a latin nyelvű iskoláztatással és más tannyelvekkel kezdve, a 20. század első felével majd a második világháborút követő időszakkal folytatva); végezetül a 2008-2015-ig felvett *jelen szerkezeti tömbje*.

2. Meggyőzőnek érzem, ahogyan az elméleti felvezetésben a “kétnyelvű” és a “kéttannyelvű” definícióiból a “kétnyelvű oktatás” fogalmát kikristályosítja és munkája számára alkalmazhatóvá teszi.
3. Nagyon jó, hogy a nyelvpolitika célcsoport szerinti dinamikájára is kitér, és ezzel már itt felhívja figyelmünket a kisebbségi-kontra-többségi-(illetve-állami-)nyelv-viszonyrendszerek komplexitására és árnyalatosságára, valamint megüti ezzel a napjainkban oly időszerű problematika alaphangját, vagyis gombolyítani kezdi az esélyegyenlőség gondolati fonalát a kétnyelvű oktatás kontextusában.
4. A történeti tömbben következetesen megmutatja a zárt, illetve nyílt nyelvpolitika érvényesülését, annak módját, miértjeit, politikai illetve kulturális háttér-rugózatát.
5. Vámos Ágnes kvantitatív és kvalitatív módszerekkel dolgozó munkája hatalmas, minden irányban kiterjedő forrásanyaggal dolgozik: jogszabályokkal, minisztériumi és párt-ügyiratokkal, statisztikai adatbázisokkal (statisztikai évkönyvekkel, KIR- és OKM-statisztikákkal), központi koncepciókkal, tantervekkel, óratervekkel, döntéshozói interjúkkal, iskolai évkönyvekkel, pedagógiai programokkal és a többivel; mindezt többszörös perspektívából – tehát döntéshozói, végrehajtói, helyi döntéshozói, szereplői, szemlélődő, kutatói, értelmezői perspektívából – megjelenítve a különböző szinteken.
6. Követekzetesen végigvitt szempontrendszert képeznek a nyelvek státuszkülönbségei, az idegen nyelvi iskolák létesítésének és támogatásának politikai motivációrendszere, adott esetekben egy-egy politikai rendszer politikai orientációs rendszerének függvényében.
7. Beszédese az idegen nyelven oktatott tantárgyak, a tantárgyi óraszámok, az iskolatípusonkénti tanulói létszámok, a két tanítási tannyelvű iskolalétesítések táblázatosított és grafikonosított statisztikái, a bevételek statisztikái (utóbbiak működési időtartam szerint is, célnyelv szerint is, célnyelvi tanulói létszámok szerint is, régiók szerint és településtípusok szerinti elrendezésben, kétnyelvű-kontra-nem-kétnyelvű oktatás viszonylatában, családi háttér-index nézetű és esélyegyenlőségi nézetben is, szaknyelvi oktatási és tesztelmérési eredmények tükrében is (előbbiben a történelem, utóbbiban a matematika példájával).

8. Ez összességében azt is jelenti, hogy jól dokumentált, hiteles adatokkal dolgozó munkával van dolgunk.

Kritikai megjegyzések

1. A magyarországi kutatási előzmények bemutatásán túl szükség lett volna ezek értékelésére és annak előadására—indoklására, hogy az előzményekből mi az, amit Vámos Ágnes eredményként beépít a saját munkájába és *miért*; továbbá, mi az, amit ő a korábbi eredményekhez *hozzátesz*, tehát az, ami az addigi eredményekhez képest az ő hozzájárulása lesz a témában?
2. A történeti részben a *tannyelvpolitikai* szempont következetesen jelen van, de a *tannyelv-pedagógiai* az 1849-1856 közötti Entwurf-rendelkezések kapcsán tűnik fel először. Néha külön alfejezet jut a *tannyelv-pedagógiának* (8.4, 12.2). Ilyenkor is egyéb (pl. inkább tisztán pedagógiai, köznevelési és nyelvtanári-kompetencia-szempontokkal) keveredve, mint a 8.4-es alfejezet másfél oldalán (121-122).
3. Ide tartozó, de más kérdés, hogy a két szempontrendszer néha keveredik: *nyelvoktatás-politikai* jellemzőként soroltatik fel a *tannyelv-pedagógia* (pl. a 4.1-es táblázatban a 37. oldalon). Ez önmagában nem róható fel a szerzőnek, mert a két szempont természetéből következik – mondhatni, az élet valóságából eredően. A szerzőnek elméleti vonatkozásban mégis tisztán kellene kezelnie az értekezés alcímét képező két fogalmat; annak megállapításán túl, hogy ezek keveredhetnek (még inkább: egyik a másik részét képezheti), elméletileg is eligazíthatna minket abban, hogy hogyan és miért van ez így? Ehhez kicsit késő a 12.3-as alfejezet, mely valamelyest – de csak valamelyest és visszamenőleges relevanciával – enyhít ezen a dolgozatbeli hiányosságon.
4. Olykor kívánnivalót hagy maga után a történelmi korszakolás kezelése. 1945-öt, nagyon is érthető okból, elfogadjuk korszakhatárnak. Az értekezés ezt gépiesen átveszi. Bizonyos összefüggésekben viszont valójában 1948 a korszakhatár, a totalitárius kommunista diktatúra beálltának éve – “a fordulat éve”, ahogy Rákosi Mátyás büszkén nevezte. Vámos csak a gödöllői francia gimnázium megszűnésénél utal 1948-ra (50), majd, 20-30 oldallal később elejti, hogy a pataki Angol Internátus is 1948-ban szűnt meg, akkor államosították. Így 1948 szomorú jelentősége annak ellenére elsikkad, hogy a 4.5-ös alfejezet címében ott vannak zárójelben az évszámok (1945-1948), mint amelyek a második világháború utáni nyelvpolitikai váltás időszakát jelölik. Abból eredően, hogy az alcímben szerepel és itt-ott felbukkan a szövegben egy-egy pillanatra 1948, a fordulat teljes jelentősége mégis elsikkad. Így

nem csoda, ha nem hallunk olyan dolgokról, amelyek – nem is olyan távolian – szerves részét képezik az 1948-at követő nyelvoktatás-politikának, és nagyon sok közülük volna az értekezés témájához. Ilyen a nyugati nyelv- és irodalmi tanszékek bezárása 1951-ben, mindegyik egyetemen, kivéve Budapestet.

5. Elsikkad 1956 is, pedig a téma szempontjából jelentősége volna, hiszen a) akkor derült ki igazán, az, amit addig is mindenki tudott: milyen nagy az orosz nyelv elutasítottsága – néhány napig valamilyen nyugati nyelvet lehetett tanulni az orosz helyett; b) 1957 után kezdenek újra, fokozatos engedélyezéssel, nyugati nyelvszakos tanárokat képezni a vidéki egyetemeken.
6. Túl sokszor kinyilatkoztatásszerű a szöveg, nincs értelmezés, magyarázat, indoklás. Megállapítások, melyeket egyszerűen el kell hinnünk. Például: “Mivel nem sikerült a kétnyelvű iskolában kétnyelven és ugyanott nem kétnyelven tanulók évfolyam szerinti alapsokaságához KIR forrásból hozzájutnom, ezért a KOMP kutatás mintáját, ami (sic!) a lábjegyzetben jelzett módon keletkezett, nem tekinthetjük teljes körűnek és reprezentatívnek, de a kétnyelvű oktatás jellemzésére alkalmasnak tartjuk”. Mert? Vagyis: miért tartjuk alkalmasnak?
7. Az értekezés címében (“Kétnyelvű oktatás Magyarországon”) pontatlan az “oktatás”. Inkább csak kiderül, hogy közoktatásról van szó, pedig kétnyelvű *egyetem* is létezik, az *Educatio* tematikus blokkot szentelt neki, “Többynyelvű egyetemek” címmel (Dudik Éva, Péntek János, Radácsi Imre írták a tanulmányokat).

Kérdéseim

1. Elkerülhetetlen lett volna az interkulturalitás kérdését legalább felvetni, netalán szólni róla, főleg a kétnyelvűség tannyelv-pedagógiája kapcsán.
2. A dolgozat a nemzetiségi oktatással nem foglalkozik (17/8). Lehet, hogy a kétnyelvűség többségi—kisebbségi nyelvek viszonylatában figyelmet érdemelt volna, legalább *érintőlegesen* (országhatáron belül és a határon túli magyarságra vonatkoztatva egyaránt)?
3. Van-e a tanuló közösségekre nézve a kétnyelvű oktatásnak formáló vagy deformáló ereje, és ha igen, miben áll az, mit jelent? Ld. ehhez, pl., Kozma Tamás “A tanulás térformáló ereje” c. tanulmányát (*Educatio* 2016/2).
4. Ha már az *Education*-nál tartunk. Mi magyarázza, hogy Bartha Csilla 1999-es könyve szerepel az értekezésben, de 2000-es tanulmánya nem (utóbbi címe: “Kétnyelvűség, oktatás, kétnyelvű oktatás és kisebbségek”)? Pedig ebben az *Educatio*-számában

(2000/4) maga Vámos Ágnes is benne van “A tannyelv iskolai fogalma”c. cikkével – igaz, ez a munkája hiányzik az értekezés bibliográfiájából.

5. Ha Kézi Erzsébetnek van a téma szempontjából releváns *disszertációja*, akkor miért nem *azt* használja Vámos értekezése, miért csupán a Kézi-disszertáció *téziseit*?
6. A Szovjetunióból visszaküldött hallgatók apropóján kérdezem (5.2): és az orosz részképzésről hazaszökött csoportok? Nem érdemelne figyelmet valahol az orosz részképzés önmagában is, ha röviden is?

Nyelvi észrevételek

1. Gyakran ejti fogságba a szöveget a bürokrata nyelv. Ennek egyik jele, hogy túl sokszor elmarad a határozott névelő: a 2.4.2 alfejezet címe: “Értekezéshez felhasznált kutatások” (Helyesen “Az értekezéshez...”) (18/1). Ugyanabban a bekezdésben: “Ahol metodológiának korlátai vannak...” (“Ahol *a* metodológiának...”) (18/10-11).
2. Olykor katyvaszos a szórend: “Az orosz tannyelv bevitele a köznevelésbe esete [az ilyen-olyan] játszmáknak” (76/22-23); “ez nem hogy volt támogatott törekvés” (123);
3. Sok zavaros mondatnak – ahogyan a nyelvi gondoknak többnyire – a felületes szöveggondozás (a jelek szerint: zero szöveggondozás) az oka. Íme néhány elrettentő példa arra, hogy – elvileg – milyen fogalmazással és szöveggondozási nemtörődomséggel lenne tilos Széchenyi és Arany Akadémiáját sértegetni: “A társadalom, kultúra egy több területére áramlik be és lesz uralkodó nyelvpolitikai irányzat a magyar tannyelv térnyerésének története, benne az 1844. évvel, amikor a II. ck. az iskolában a magyar tette tannyelvvé.” (10/28-30) “A továbbiakban is ezzel a jelzővel illették a nyelvváltást, ha az egyik nyelv hátrányosabb helyzetben ‘ragadt’, helyeződik, magyar neveléstörténetben hasonló helyzetekben a segédannyelv kifejezés terjedt el”. (15/10-13) Tipikusan szöveggondozási nemtörődomségre vall a sok értelmetlen egybeírás, amilyen a 35. oldal 14-15. sorában, egyetlen gondolatjelen belül ez: “... sok más, hosszútávon meghatározó és kiemelkedő eredményt hozó intézkedés mellett ...”. Vagyis a szerzőnek önmagát kell okolnia, ha a bírálóban megszületik a gyanú: egyszer sem nézte át a szöveget az, aki írta illetve legépelte(tte). Az ebből eredő egybeírás példái, a most idézett eseteknél “szerényebb” változatban bőven sorjáznak a dolgozatban: “lemaradásakimutatható”, “növekvőiskola” (mindkettő a 166. oldalon).
4. Máskor hiányzik a mondatból az alany: “A kétnyelvű oktatás modelljeinek, típusainak meghatározásakor ezekre is tekintettel vannak.” Kik vannak tekintettel? (14/1-2).

5. Megjelenik a beszélt nyelvben is értelmetlen, bár sokszor hallott feltételes módú szándék-fogalmazás: azt szeretném mondani, azt szeretném kérdezni stb.
 "...kutatásaim közül kiemelném..." (19/10-11). Egy tudományos értekezés szerzőjének tudnia kell, mit csinál, kiemeli vagy nem emeli ki.
6. Az "ami"—"amely"-használat manapság divatos tévesztése sem fordulhatna elő akadémiai doktori értekezésben: "A magyar nyelv ügye a pozsonyi országgyűlés 1844. évi II. törvénycikkkel dől el véglegesen, ami kimondja, hogy..." (helyesen: "... mely ...") (32. o., a 3.5.1-es alfejezet első mondata).
7. Előfordul alanyi és tárgyas ragozás tévesztés: "...a képzés funkcióját erősíthet..." ("erősítheti") (173/20).
8. Nagy számban találkozunk más jellegű pontatlansággal, például központoszási hibákkal: tekervényes mondatok tagolásához a szerzőnek ismernie kellene a pontosvesszőt; tudnia kellene, hogy a minőséget jelző és nem összehasonlító funkciójú "mint" előtt *nincs* vessző (pl. a "nyelv, mint hatalom" – 10/20); és pontatlanságok vannak a betűzésben (a "de ettől is több"-féle fordulatok), a nevek írásában (Nikolov Marianne nem "Mariann"), címek írásában (Vámos saját 2011-es *Educatio*s publikációjának címében helyesen: "migránsok iskolái" és nem "migránsok iskolák").

Értékelés: pótolhatja-e az elmaradó tézist a szintézis?

Nem véletlen, hogy Vámos Ágnes dolgozatának nincs célkitűzés-fejezete. Ugyanis nem fogalmaz meg tézist, saját tudományos felvetést, melyet megfogna a disszertáció elején, és szoros, jól dokumentált argumentációval vinne a dolgozat végi eredményig. Ezt várnánk el egy tudományos disszertációtól. A tudományos célkitűzést keresve, ezt találjuk: "jelen dolgozat nem egyetlen nagyobb kutatás bemutatása, hanem több évtizedes tudományos életműnek új kutatási eredményekkel kiegészített *szintézise*". (6/25-27 – ANZ kiemelése)
 Később: "Kutatásomban a nyelvgazdagító kétnyelvű oktatást helyezem a középpontba, amelynél a célcsoport a társadalmi többség". (13, a táblázat alatt) Ez sem fogalmaz meg a kérdéskörrel kapcsolatos tézist, hanem ennek *bemutatóját* ígéri. Más kérdés, hogy – kétnyelvű oktatásról lévén szó – mit ért "nyelvgazdagítás"-on: melyik nyelv gazdagítását a kettő közül; vagy talán a nyelvtudás gazdagítását?

A kezünkben tartott munka meg is felel annak, amit ígér: leírás, bemutatás, szintézis, mely szintézis nem más, mint annak összege, amit leír, bemutat. Tudományos módszerrel és tudományosan dokumentáló apparátussal teszi? Igen. Tudományos műnek tekinthető? Igen. A probléma a műfajjal van: ez kitűnő, fontos tudományos – *könyv* és nem *disszertáció*. Olyan könyv, amelyet nagy érdeklődéssel forgathat az olvasó, és amelyre szüksége van az általa

képviselt tudományterületnek, még hozzá az egyik legavatottabb szakértő tollából. De a tézist és tézis-orientált argumentációt meg annak eredményeit nem helyettesíti a tárgykör történeti-nyelvpolitikai-nyelvpedagógiai *faktumait* rendező-összefoglaló áttekintés, összegzés, melyet a szerző “szintézis”-nek nevez. Ez nem az, amit az Akadémia Doktori Szabályzata (26.§, 1. bek.) és az osztály követelményrendszere (1.§) elvár a doktori műtől: tehát új tudományos témát eredeti, önálló szempontok szerint feldolgozó munka.

Elképzeltető-e valamiféle tézis egyáltalán az efféle – mondom fontos, hasznos, tudományos – munkában, benne van-e ennek lehetősége? Igen, noha az utolsó bekezdésben, egyetlen ábra felvezetéseként. Én kiterjesztve fogalmazom meg azt, ami itt szűkebb kontextusban megvillan: zárt és nyitott tannyelvpolitika – a tannyelv-pedagógia ellehetetlenülése avagy lehetőségei. Annak esélye, hogy Vámos munkája a tannyelvpolitika és a tannyelv-pedagógia összefüggésrendszerét állítja a középpontba, és következetesen ezen viszonyrendszer alakulásainak törvényszerűségeit vizsgálja, a téziszfüzetben is megcsillan (4.o. utolsó bekezdésének egy mondatában). A téziszfüzet “Kutatási eredmények” c. része azonban közismert helyzetképet fogalmaz meg eredményként (az ezt követő, egyébként igen hasznos ábra is): “Összességében: a kétnyelvű oktatás tannyelvpolitikai változás-történetében kimutatható a tannyelv köznevelési rendszerbe illeszkedésének közvetlen nyelvpolitikai, oktatáspolitikai és nyelvoktatás-politikai háttere, melynek kontextusa az adott kor gazdasága, társadalmi viszonyai, kulturális sajátosságai, bel- és külpolitikai orientációi és ezek kombinációi.” (7. o., utolsó bekezdés) Ez akkora általánosság, annyira magától értetődő, hogy disszertációnyi mű elolvasása nélkül is tudjuk.

Ami menti a helyzetet, az a sok részvizsgálat, annak tudományos módszereket alkalmazó felvonultatása. A sok részeredményt, ha ezek nicsenek is saját tézist argumentáló módon a mű egészét átfogó gondolati ívhez vagy ívekhez (azaz egységesítő tézishez) rendelve, *ellegendőnek érzem ahhoz, hogy a nyilvános védés kitűzését javasoljam.*

Debrecen, 2017. november 9.

Dr. Abádi Nagy Zoltán, MSc.

hivatalos bíráló