

PÉNTEK János

## Többségi? Kisebbségi?

### *Előzetes megjegyzések*

Első előadóként szükségét érzem annak, hogy mintegy bevezetésként, még tulajdonképpen mondanivalóm kifejtése előtt, néhány tisztázó észrevételt tegyek a konferencia általános témájával kapcsolatban. A konferencia-felhívásban erről így írnak a szervezők: „A rendezvény egyik alapfeladata mindazon lehetőségek megvitatása, melyek a román (általában a többségi) nyelvek hatékony elsajátítását szolgálják a kisebbségi tannyelvű iskolákban, valamint e jelenség társadalmi, nyelvészeti vonatkozásainak mélyreható leírása.” A romániai helyzet alapján hat kisebbséget érint a téma: a magyart, a németet, az ukránt, a szerbet, a szlovákot és a csehet. Azért ezt a hatot, mert nekik vannak anyanyelvi iskoláik. Tovább pontosítva: a németet talán a legkevésbé, mivel a német tannyelvű iskolákba javarészt román anyanyelvű tanulók tanulnak, Erdélyben magyar anyanyelvűek is, és valószínűleg ma már legkevésbé éppen német anyanyelvűek (ez a kolozsvári „multikulturális” egyetem német „vonalára” is érvényes).

A jelenlegi helyzet ismeretében úgy tűnik, a román nyelv, azaz az államnyelv megtanítása, megtanulása paradox módon nem állami érdek, sőt mintha az államnak nem is volna érdeke. A kisebbségieknek viszont fontos érdekük, de úgy, hogy nem saját nyelvük, saját anyanyelvük helyett. *Az államnyelv ismeretét mint célt és érdeket általánosabban bele lehet és kell foglalni a kétnyelvűsödésbe, kétnyelvűsítésbe, még pedig oly módon, hogy annak eredménye magas szintű, stabilizálható, tartós kompetenciát jelentsen mindkét nyelvben, additív módon.* Ennélfogva az iskolai oktatásban mindkét nyelv fontos: az első nyelv is, a második nyelv is. Ezt azért kell hangsúlyozni, mert nagyon gyakran maga az oktatási hatóság és oktatásvezetők is mint pluszról, mint mellékes dologról nyilatkoznak az anyanyelv oktatásáról, és nem ritkán úgy is kezelik, befolyásolva ezzel a szülők és a tanulók viszonyulását a magyar nyelvhez és irodalomhoz mint iskolai tantárgyhoz, közvetve pedig a tannyelv-választást. Mindkét nyelv vonatkozásában jól ismertek azok a módszerek és eszközök, amelyek eredményessé, hatékonyá tehetnék az oktatást, ezeket tehát nem keresgélni kell, és vitatkozni sem érdemes róluk: a módszereket alkalmazni kellene, az eszközöket (tankönyveket, oktatási anyagokat, eszközöket) meg kellene teremteni. Mindennek az oktatási rendszer az akadálya, az ideológiai háttérű rendszerhibát kellene elhárítani az oktatáspolitikai szintjén, és akkor már nem volna akadálya a szakmai tudás érvényesítésének, a hatékony oktatásnak.

Az említett kétnyelvűségnek anyanyelv-dominanciájúnak kell lennie, kell maradnia. Ezt azért is hangsúlyozom, mert úgy látom, ebben, hogy mit jelent a kétnyelvűségben egyik vagy másik nyelv dominanciája, félreértés van a kétnyelvűséget vizsgáló, értelmező nyelvészek és szociológusok között. A kétnyelvűségben valamely nyelv dominanciája nem mennyiségi kérdés, mint a szociológusok többsége véli, hanem minőségi. Nem az a domináns nyelv, amelyet a beszélő adott élethelyzetekben gyakrabban, többször használ, hanem az, amelyet a beszélő jobban ismer változataiban és regisztereiben, intellektuális regisztereiben is. Ez tehát nyelvi kompetencia kérdése, és ezt nem lehet kvantitatív módszerrel, pl. kérdőívvel vizsgálni, mérni. Például nem kétséges számomra, hogy a székely faluban vegyes házasságban élő, román V. barátom, aki az adott környezetben szinte kizárólag magyarul beszél, a helyi magyar nyelvjárást beszéli, ettől függetlenül megmaradt román domináns kétnyelvűnek. Fordítva: saját környezetemben számtalan példáját látom annak, hogy akár

magyar egyetemi kollégák is, akik tanulmányaikat végig román nyelven végezték, másodnyelv-domináns kétnyelvűekké váltak, nyelvi kompetenciájuk kiterjedtebb, biztosabb a román nyelvben. Ennek a megállapításnak a fényében azt lehet valószínűsíteni, hogy aki nem anyanyelvén tanul legalább érettségiig, az csak kivételesen lehet olyan kétnyelvű, akinek a kétnyelvűségében az anyanyelve dominál. Ezen az alapon az erdélyi magyarok legalább 25-30%-a másodnyelv-dominanciájú.

Annak a következményeit is látni lehet ma már, hová vezet a román nyelv tudása megfelelő anyanyelvi kompetencia nélkül. A magyar többségű régiókban a magyar anyanyelvű közalkalmazottakkal, önkormányzati tisztviselőkkel és tisztségviselőkkel szemben fő követelmény volt, és ma is az, hogy tudjanak jól románul. Ez a követelmény többnyire teljesült, és továbbra is teljesül, különösen, ha azt nézzük, hogy a kolozsvári egyetem helyi közigazgatási szakán nincs magyar nyelvű képzés, Szatmárnémetiben és Sepsiszentgyörgyön pedig csak az alapszintű (BA) képzésben van, a magiszterin már nincs. Ennek is következménye az, hogy a törvényi, jogi akadályok elhárulása után sem terjed a magyar nyelv használata a közigazgatásban, ennek ugyanis nemcsak a magyarul nem tudó román tisztviselők a kerékkötői, hanem a másodnyelv-dominanciájú magyar tisztviselők is, akik azért idegenkednek tőle, mert sem általában a magyarban, sem saját szaknyelvi regiszterükben nincs kellő kompetenciájuk. Ezt bizonyítja az is, hogy még Hargita és Kovászna megyében is a helyi lakosságnak szóló felhívásokat, tájékoztatásokat is előbb román nyelven fogalmazzák meg, és a román nyelvű hivatalos szöveget fordítják le, többnyire rosszul. Ezek a szövegek aztán annyira távol állnak a sztenderd vagy akár a helyi magyartól is, hogy bizonyára elmegy tőlük a kedve annak, aki el akarja olvasni őket.

A konferencia tematikájához annak elemzése is bizonyára hozzátartozik, hogy Romániában legalább tíz kisebbségnek nem az a fő gondja, hogy miként tanulja meg az államnyelvet, hanem, hogy hogyan tartsa meg az anyanyelvét, sőt: hogy hogyan szerezze vissza. A nyelvi revitalizáció tehát szintén fontos kérdés a kis nemzetiségek, valamint a romák számára, de a magyar szórványokban, a moldvai magyarok körében is. Ennek a köztes területnek egyáltalán nincs kidolgozva a módszertana, nincsenek szakmai szempontból megalapozott és ellenőrzött eszközei.

Nem hagyható figyelmen kívül az sem, hogy a helyi közösségekben teljesen jogos a kölcsönösség igénylése, az az elvárás, hogy az ott élő románok, de különösen a közszolgálatot ellátó tisztviselők, orvosok, tanulhassanak, tudjanak magyarul, általában a kisebbségek nyelvén. Ennek az elvárásnak az igénylése, feltételként való érvényesítése a közösség autonóm joga. Örööm annak a marosvásárhelyi idős orvosprofesszornak a cigánynyelvi szójegyzékét, amellyel orvosi pályája elején megnyerhette az addig bezárkózó cigány közösség bizalmát (újabbán is készült ilyen szójegyzék). Egyébként általánosan is kimondható: jellegzetesen gyarmatosító attitűd az, amely mereven elutasítja a helyi közösség nyelvét.

### ***Többségi nyelv, kisebbségi nyelvek és az oktatás***

A *nyelv* mellett jelzőként használt címbeli szavaknak közvetlenül nincs közük magához a nyelvhez. Ennek ellenére többnyire mint releváns nyelvi sajátosságra hivatkoznak rájuk, és a *többségi, kisebbségi* mint pozitív, illetve negatív értékkategória vetül aztán rá az adott nyelvekre, ennek pedig nem kívánatos következményei vannak mind a helyzet megértésében, mind a nyelvközi és nyelvoktatási kérdések megoldásában. A *többségi, kisebbségi* lehetséges tartalma nem más, mint: a beszélők létszámbeli arányára való utalás; a jogi, politikai státusbeli különbség jelzése; a hatalom és az alávetettség helyzetének kinyilvánítása; a paternalizmus és az infantilizálás implicit motiválása. Ezek a jegyek az egyes

etnikai, nyelvi csoportok helyzetét, illetve a helyzetüket meghatározó ideológiák tekintetében relevánsak, a nyelvek tekintetében közvetlenül nem.

Az oktatási hatóság azzal kapcsolatos álláspontját, hogy az oktatás nyelve tekintetében miként működik a romániai közoktatás, az oktatási törvény határozza meg. Eszerint az oktatás nyelve a román, a törvény által megszabott keretek között a kisebbségek nyelve, valamint a világnyelvek.<sup>1</sup> A kisebbségi oktatással kapcsolatos hivatalos véleményt tükrözi az a tipológia, amellyel a szakminisztérium kisebbségi főosztályának akkori vezetője 2004-ben a helyzetet jellemezte:

„A romániai kisebbségek oktatása három modell szerint szerveződik.

a. Hat kisebbség rendelkezik olyan típusú oktatással, amelynek keretében minden tantárgyat anyanyelven tanítanak-tanulnak Románia történelméről és földrajzán kívül. Az állam hivatalos nyelvét, a románt, ugyanebben a keretben tanítják-tanulják. Ezek a következők: magyar, német, ukrán, szerb, szlovák és cseh.

b. A török és a horvát kisebbség a tantárgyak mintegy 30%-át tanulja anyanyelvén. Ezeket az iskolákat részlegesen anyanyelven tanítónak vagy kétnyelvűeknek nevezzük.

c. A harmadik modell keretében a tanulók a román nyelvű oktatást választották, csak a kisebbségek anyanyelvét, illetve a kisebbségek történelmét tanítják-tanulják anyanyelven. Ezzel a joggal elsősorban a lipován, a lengyel, a bolgár, a görög, a roma, az örmény és az olasz kisebbség él, de a fentebb említett kisebbségeknek is vannak ehhez a modellhez tartozó iskoláik.” (Murvai 2004: 4).

Általánosabban és a Kárpát-medencei magyar kisebbségi oktatás összehasonlító elemzésére, minősítésére megállapított tipológia figyelembevételével a hivatalos vélemény előjáróban kiegészíthető azzal, hogy nyelviileg elkülönül egymástól az államnyelvi (többségi) oktatás és a kisebbségi oktatás. Az előbbi, amelyben jelentős számú kisebbségi tanuló is részt vesz, olyan egynyelvű oktatásnak minősül, amelynek programjában a világnyelvek oktatása is szerepel, a kisebbségi tanulók anyanyelvének oktatására viszont csak nagyon ritkán terjed ki (ezt sikerült elérni például több évi helyi és központi politikai erőfeszítéssel a moldvai magyarok körében, de itt is a magyar állam finanszírozásával). Kisebbségi szegmentumként kapcsolódik mindehhez az a néhány, világnyelven oktató elit oktatási intézmény, amelyben a belemerítés ismert programja szerint román vagy kisebbségi számban akár magyar vagy más kisebbségi anyanyelvű tanulók válnak kétnyelvűvé tanulmányaik során.

A kisebbségi oktatás „hivatalos modelljei” a gyakorlati működés alapján a következőképpen minősíthetők:

Az első modell, amelyhez a magyar nyelvű oktatás is tartozik, a helyi körülményektől függően anyanyelv-dominanciájú vagy államnyelv-dominanciájú kétnyelvű oktatás, mivel 1. a román nyelven és irodalmon kívül a tanulók további két tantárgyat kötelezően román nyelven tanulnak, 2. a román nyelvű tanórák száma a heti programban legalább a 30% körül van, 3. a sorsdöntő vizsgákon a nem anyanyelven tanult vizsgatárgyak súlya megnő, a pontszámoknak kb. fele ezekhez kapcsolódik. Ebben a nem egységes modellben nagy az átirányítás lehetősége, az államnyelv dominánssá válhat, mivel 1.

---

<sup>1</sup> Erről az Oktatási törvény 8. szakasza rendelkezik, valamint arról is, hogy minden helységben működnie kell román nyelvű oktatási intézménynek, a kisebbségek nyelvén pedig a helyzettől függően. A kisebbségi oktatásra vonatkozó részletes szabályozás a törvény II. címének XII. fejezetében található. A törvénynek az 1999. dec. 10-én a Hivatalos Közlönyben (Monitorul Oficial) újraközölt szövegére hivatkozom.

főképpen a tagozatos iskolákban a kötelezően román nyelven tanított tárgyakon kívül a helyi „kényszerektől” függően (pl. az iskolában foglalkoztatott pedagógus nyelvismerete) más tárgyak oktatása is román nyelven történik (előszeretettel az ilyeneké, mint például műszaki tárgyak, testnevelés, rajz, zene, idegen nyelv stb., amelyeket hivatalosan a nyelv szempontjából nem tekintenek relevánsnak); 2. az említett román nyelvű vizsgák alapvetően diszkriminatív jellegűek abban, hogy a román anyanyelvűekkel azonos követelményeket támasztanak a kisebbségi tanulókkal szemben; 3. az oktatási törvény olyan tárgyakat tesz kötelezően román nyelvűvé, amelyek többségi ideológiát, szemléletet is közvetítenek, közvetlenül érintik és gyengítik a kisebbségi tanulók identitástudatát, a hagyományhoz, a saját értékekhez való kötődést. Kérdésesnek tekinthető a német nyelvű oktatásnak az ebben a modellben való szerepeltetése, mivel – mint már jeleztük – az ország jelentős részében (Kolozsváron is) a „kisebbséginek” számító német oktatási nyelvű osztályokban a tanulók döntő többsége nem német anyanyelvű, hanem román, magyar vagy más nemzetiségű.<sup>2</sup> Ezen az alapon ez is inkább „belemerítéses” egynyelvű oktatás. A második hivatalos „modell” tisztán másodnyelv-dominanciájú kétnyelvű oktatásnak tekinthető. A harmadik modell nyilvánvalóan az egynyelvű oktatás befullasztásos formája, esetleg annak kisebb vagy nagyobb mértékben enyhített változata. A romák a nyelvi környezettől függően román vagy magyar nyelven tanulnak, a roma nyelvi revitalizáció és oktatás kezdeti stádiumban van.

### *Sokan sokfélék*

A kisebbségek oktatásával foglalkozó hivatalnokok, de még a nem román anyanyelvűeknek román nyelv tankönyvet író és kiadó „szakemberek” sincsenek tudatában annak, hogy a valóban releváns nyelvi sajátosságok tekintetében fontosak a tipológiai különbségek. A Romániában beszélt nyelvek közül a románhoz hasonlóan flektáló (hajlító): az olasz, a cseh, a horvát (krassován), a lengyel, a szlovák, a bolgár, a lipován, a szerb, az ukrán, a német, a görög, az örmény, a cigány; agglutináló (ragozó): a magyar, a török, a tatár. Ezekben a nagy tipológiai kategóriákon belül is további, az oktatás szempontjából nagyon releváns változatosság van: a szórend, a hangsúly, az időtartam, a nyelvtani nem stb. tekintetében. Különbség van a ma használatos írásrendszerek tekintetében is: ezeknek a nyelveknek a többsége latin betűs, és latin betűs a cigány nyelv grafizációja is; cirill betűs a bolgár, a lipován, a szerb és az ukrán, saját(os) írása van a görögnek és az örménynek.

A 16 nyelv többsége eredete szerint indogermán, indoeurópai: az örmény; az újjörög; a románhoz hasonlóan újlatin az olasz; szláv a lengyel, a cseh, a szlovák, az ukrán (ruszin), a szlovák, a horvát (krassován), a szerb, a bolgár, a lipován (orosz); germán: a német (szász, sváb); újind a cigány (roma). Az altaji nyelvek családjában tartozik az (oszmán)török, tatár; uráli, finnugor a magyar. A román nyelvhez eredet szerint az olasz áll a legközelebb, szlavizáltsága révén a szláv nyelvek.

Ha a megtelepedés korát nézzük, az ezeket a nyelveket beszélő népek mind őshonos kisebbségek. A középkor különböző időszakában telepedtek itt le a magyarok, a németek (szászok), a horvátok (krassovánok), az örmények (Moldvában), a cigányok, az ukránok, a szerbek, a török és tatárok; újkori, XVIII. századi vagy azt követő megtelepedésűek a bolgárok, a csehek, a görögök, a lengyelek, a svábok, az olaszok, az örmények (Erdélyben), a

---

<sup>2</sup> Furesa következménye ennek, hogy pl. azon a román nyelv és irodalom tantárgyversenyen, amelyet a kisebbségi tanulóknak ír ki a minisztérium, természetesen minden évben azok a román anyanyelvű „kisebbségi” tanulók viszik el a pálmát, akik azáltal válnak kisebbségiekké, hogy német tannyelvű osztályban tanulnak. Azzal, hogy manipulálja a német oktatás jellegét, a minisztérium megteremti az ezzel való visszaélés lehetőségét is. Hasonló egyébként ehhez a kolozsvári egyetem német tagozatának helyzete: hivatalosan a német mint vernakuláris nyelv szerepel a románnal és a magyarral párhuzamosan, a valóságban azonban ez is sokkal inkább felsőfokú belemerítési program egy jelentős európai nyelv elsajátítására és használatára.

szlovákok, a lipovánok. A jelenkori bevándorló csoportok, migránsok száma egyelőre jelentéktelen (kínai).

Az oktatás szempontjából fontos feltétel az illető nyelv standardizáltsága. Ebből a szempontból teljesen standardizáltak tekinthető a magyar, a német, a cseh, a lengyel, az olasz, a bolgár, a szerb, az ukrán, a görög, az örmény; diglossziás szerkezetűnek minősül, és az oktatásban ennek szintén jelentősége van, a német a szásszal és a svábbal való viszonylatában, az orosz a lipovánhoz, a horvát a krassovánhoz, a török a tatárhoz, a magyar a moldvai magyarhoz viszonyítva. Nem standardizált a cigány nyelv.

Nyelvi funkciók, dialektusok, regiszterek tekintetében teljes körű a használata a magyarnak, a németnek, az ukránnak és a szerbnek; jellegzetes dialektusaival regionálisan is jelen van a magyar, ma már kisebb mértékben a német, jórészt csak dialektálisan, vernakuláris változat(ok)ban a cigány, a lipován, a krassován, a ruszin.

A romának areálisan legközelebbi kapcsolatai a balkáni nyelvekkel van (oszmán-török, tatár, újgörög, bolgár), a szláv nyelvek közül az ukránnal (ruszinnal), a szlovákkal és az oroszokkal (lipován); a közép-európai térségben a magyarral és a némettel. Ezek a nyelvek évszázadok óta érintkeznek a románokkal (és részben egymással), egymást átfedő kontaktus zónáik vannak, folyamatosak és kölcsönösek voltak közöttük a nyelvi kontaktusok, mindig voltak „népi” szinten is kétnyelvű beszélők, mindig jelen volt az ilyen vagy olyan irányú nyelvcsere. Ezen az alapon a román nyelv oktatásában is hasznosítani lehetne a hungarizmusok meglétét (pl. a szókészletben ilyenek is, mint az *oraş, gând, hotar, a locui*; a földrajzi nevekben *Ardeal, Oradea, Aiud, Hunedoara* stb.; ezekben az esetekben a hasonlóságot sem nehéz felfedezni). A mai helyzetet tekintve a Romániában beszélt nyelvek közül geolingvisztikailag az anyaországgal érintkező a magyar, az ukrán és a szerb; anyaországgal rendelkező távolabbi nyelv(járás)sziget: a német, a horvát (krassován), a török, a tatár, a bolgár, a cseh, a görög, a lengyel, az olasz, az örmény, a szlovák, a lipován; diaszpóra-nyelv: a cigány (roma) és az örmény.

#### *Országos demográfiai arányok, trendek*

A legutóbbi népszámlálás adatai szerint Romániában a kisebbségieknek az össznépevényen belüli aránya 10.52%, a nem román anyanyelvűeké: 8.96%. A további megoszlás:

#### **1. táblázat. Kisebbségek aránya, nemzetiség és anyanyelv szerinti megoszlása**

etnikum	aránya az össznépevényben (%)	aránya a kisebbségi populációban (%)	számoossága nemzetiség szerint ( $N_{nsz}$ )	számoossága anyanyelv szerint ( $N_{asz}$ )	anyanyelv szerinti számoosság-többlet (%)*
magyar	6,60	62,76	1.431.807	1.443.970	+0,90
roma	2,50	23,45	535.140	237.570	-55,00
ukrán	0,28	2,67	61.098	57.407	-6,00
német	0,27	2,62	59.764	44.823	-25,00
oros	0,16	1,56	35.791	29.246	-18,00
török	0,14	1,40	32.098	28.115	-12,00
tatár	0,11	1,04	23.935	21.272	-11,00

\*  $(N_{asz}-N_{nsz})100/N_{nsz}$

A demográfiai adatok szerint statisztikai arányaiban a magyar és a roma kisebbség különül el, mivel a populáció egészében is jóval 1% fölötti; egy következő csoportban az ukrán, a német, az orosz, a török és a tatár szerepel azzal, hogy a populáció egészében 1% alatti, a kisebbségi populációban 1% feletti. Figyelemre méltó, hogy a kisebbségek közül csak a magyar esetében nagyobb a magyar anyanyelvűek száma, mint a magyar nemzetiségűeké.

A következő kisebbségek, csökkenő számban, a kisebbségi populáción belül is 1% alatti arányban szerepelnek:

## 2. táblázat. A „legkisebb” romániai kisebbségek

etnikum	aránya az össznépesség- ben (%)	aránya a kisebbségi populációban (%)	számossága nemzetiség szerint ( $N_{nsz}$ )	számossága anyanyelv szerint ( $N_{asz}$ )	anyanyelv szerinti számosság- többlet (%)*
szerb	0,10	0,98	22.561	20.411	-9,53
szlovák	0,08	0,75	17.226	16.027	-6,96
bolgár	0,04	0,35	8.025	6.735	-16,07
horvát	0,03	0,30	6.807	6.355	-6,64
görög	0,03	0,28	6.472	4.170	-35,57
cseh	0,02	0,17	3.941	3.381	-14,21
lengyel	0,015	0,15	3.559	2.690	-24,42
olasz	0,014	0,14	3.228	2.531	-21,59
örmény	0,008	0,07	1.780	721	-59,49

\*  $(N_{asz}-N_{nsz})100/N_{nsz}$

Ezeknek a nyelveknek a kisebbségi populáción belül is 1% alatti az arányuk, és mindegyik esetében kisebb az anyanyelvűek, mint a nemzetiséget vállalók száma.<sup>3</sup> A kérdés az: melyeknek milyen az etnonyelvi vitalitása, igénylik-e vagy sem a nyelvi revitalizációt?

Ezek a demográfiai arányok nem indokolják az Oktatási Minisztérium oktatási modelljeit, azt ti., hogy miért éppen a magyar, a német, az ukrán, a szerb, a szlovák és a cseh oktatás anyanyelv-domináns? Hozzájuk képest miért csak 30%-os a török, tatár és horvát? Ennek nyilván az illető népcsoportok „etnolingvisztikai vitalitásával” kapcsolatos okai vannak.

A demográfiai trend általános csökkenést mutat, kivéve a roma, valamint a horvát és a görög kisebbséget (az 1992—2002 közötti időszakban).<sup>4</sup>

### *Erdélyi arányok*

Az országostól lényegesen eltérő képet mutat az erdélyi nagyrégió<sup>5</sup> demográfiai helyzete:

<sup>3</sup> Az adatok a legutóbbi, 2002-es népszámlálás adatsoraiból valók.

<sup>4</sup> Ennek a változatosságnak és sokféleségnek sok más vonatkozását tárgyalják a *Folyamatok és léhelyzetek – kisebbségek Romániában* című kötet szerzői (Jakab–Peti 2009).

<sup>5</sup> Az Erdélyre vonatkozó adatok közvetlen forrása: Kocsis et alii 2006: 23–42, 88–103.

### 3. táblázat. Nemzetiségek aránya Erdélyben

etnikum	aránya Erdélyben (%)
román	74,7
magyar	19,6
roma	3,4
ukrán	0,7
német	0,7
szerb	0,3
szlovák	0,2

Ezt a lényeges különbséget, amely az országos arányokhoz viszonyítva tűnik föl, úgy lehet jellemezni, hogy az erdélyi nagyrégióban **etnikai és nyelvi sokféleség** (diverzitás) van, a Bánságban, Dobrudzsában pedig (és máshol is): etnikai és nyelvi **változatosság** (varietas). **A magyar nyelv valóságos, nyelvkörnyezeti aránya nem az országos 6.6%, hanem az erdélyi közel 20%-os.** A politikai, oktatáspolitikai közbeszédben kizárólag a megtévesztő országos arányra szokás hivatkozni, Bukarestben pedig, ahol a politikai döntések születnek, az országos arány alapján ezt az elhanyagolható sokszínűséget érzik, a releváns sokféleséget nem.

*Minél kevesebb, annál kedvesebb?*

Közös empirikus tapasztalatunk a kisebbségi régiókban, hogy a többség annál inkább elfogadja a kisebbséget, minél kevesebb van belőle. Ezt érzi Pozsonyban Lanstyák István, ezt érezzük mi Romániában, akár egyetemi környezetben is. Miután már számuk elapadt, jóval elfogadottabbak a zsidók, németek, mint a magyarok, nem beszélve a számban gyarapodó romákról. Minden jel szerint a tolerancia fordítottan arányos a létszámmal, vagy másképpen: minél kevesebb, annál kedvesebb. Miért van ez így?

A biológus Szabó T. Attilával beszélgetve, aztán az ő szövegeiből lett világossá számomra is, miről is van szó. Az általa hozzám írt levél szövegéből idézem:

„A tudományos (főként a biológiai) gondolkodás fejlődésében első lépés a típusok megnevezése volt. Erre már a vadon élő emberszabású majmok is képesek: kedvenc gyümölcsökre, veszedelmes ellenségeikre külön hangjeleiket sikerült újabban kimutatni. A tipizálás csúcsa a tudományos taxonómiában a Linné-féle rendszertan (1756), a politikában minden bizonyára a Páris-környéki békékben érvényesülő nemzeti szemlélet, melyben a típus: nemzetiség = állampolgárság. Ennek maradványai most is tetten érhetők a politikai gondolkodásban. A tipizáló szemlélet számára a változatosság nem volt más, mint „zavaró tényező”. Ez a hagyomány – az etnotaxonómia korát is ideértve – több százezer, a majmok tipizáló képességére is gondolva, több millió éves.

A változatosság (variabilitás) értékét az emberi elme (és csak ez) korán felismerte, és különösen a háziasítás-nemesítés (domesztikáció) során eredményesen ki is használta. A mai élettudomány (és tágabb értelemben ide tartoznak a társadalomtudományok is!) elsősorban a

jelenségek változatosságát vizsgálja. Történetileg ez az irányzat a tudományban úgy két évszázadra, a domesztikációra is gondolva alig tíz évezredre tekinthet vissza.

A sokféleség (diverzitás) fontosságának a felismerése ezzel szemben csak két-három évtizedes múltra tekint, és még nem vált világossá a „nem-biológusok” többsége számára. Pedig a diverzitás védelmének életbevágó jelentőségét éppen a fenntartható fejlődés kapcsán ismerték fel; azon a ponton, mely talán a legszorosabban kapcsolja össze az élet- és társadalomtudományokat. A kérdés veleje az, hogy a rendszereket nem a változatosságuk, hanem a sokféleségük teszi fenntarthatóvá (robosztussá) és ez a sokféleség minden tartós rendszerben jelen van valamilyen (gyakran általunk még nem ismert) szinten. Matematikai példával: az 1, 2, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3, 3 elemből álló rendszernek a változatossága 3, de a sokfélesége alacsony. Az 1, 2, 3, 1, 2, 3, 1, 2, 3, 1 elemből álló rendszernek a változatossága ugyancsak 3, de a sokfélesége – és ezáltal alkalmazkodó és működőképessége is – jóval magasabb. Más szavakkal: aki csak a változatosság jelentőségére gondol, annak elég a „díszpéldányok” védelme, aki eljutott a sokféleség fontosságának felismeréséig is, annak fontosak a „közpéldányok” is!”

Világosan felismerhető a variabilitás, illetőleg a diverzitás elfogadásában mutatkozó különbség a paradigmában, az elméletben és a kisebbségpolitikában is: az egyik a nyelvi és kulturális sokféleséget tekinti értéknek, a másik egynyelvű reducionizmusra törekszik, és legfeljebb a változatosságot tekinti értéknek, a sokféleséget nem. A modell számára a szafaripark vagy a rezervátum. Ezen az alapon az is érthető, miért nehezedik nagyobb nyomás a székely tömbre, mint a szórványokra vagy a szigetekre.

#### *Uniformizálás: a sokféleség, a változatosság ellen?*

A minisztériumnak az oktatási gyakorlatot részben ferdítő, részben megszépítő, a bevezetőben idézett leírása a valóságoshoz viszonyítva abban a tekintetben is eufemisztikus, hogy különbséget tesz a kisebbségi csoportok között. A valóságban ugyanis a jogszabályok, az oktatásirányítás, a tankönyvekkel való ellátás stb. többnyire nem tesz ilyen különbséget, hanem uniformizál. Uniformizálás az is, hogy pl. mindenkinek (román anyanyelvűnek, nem román anyanyelvűnek) azonos módon kell tanulnia, és azonos szinten kell tudnia románul, és az is, ha az összes kisebbségnek közös programja és tankönyve van a román nyelv tanítására, tanulására (mint a jelenlegi helyzetben). Ehhez még hozzáfűzhető az is, hogy az ilyen jellegű tipológia és uniformizálás a legnagyobb nemzeti közösség igényeinek felel meg a legkevésbé.

Az elvi egyenlőség nem vitatható. A közös az, hogy mindezen nyelveknek vannak anyanyelvi beszélői. Ezért minden megítélésben az esélyegyenlőség alapja az anyanyelv: a románok számára a román, a magyarok számára a magyar stb. (Ezért diszkriminatív az, hogy a román nyelvi kompetencia mérésében azonos a mérce az anyanyelvűek és nem anyanyelvűek számára.)<sup>6</sup>

Az a tény viszont, hogy – mint a fentiekben kifejtettük és bizonyítottuk – ezek között a nyelvi közösségek között jelentős különbség van lélekszámban, regionális elhelyezkedésben, határozottan megfogalmazott igényekben (amelyek az iskolázás több évszázados hagyományához kapcsolódnak), a létszámból fakadó szellemi potenciálban, továbbá a nyelvek jellegében (típusban, standardizáltságban stb.), föltétlenül szükségessé teszi a kisebbségi anyanyelvek differenciált megközelítését. A legkevésbé fogadható el a teljes uniformizálás, de még az a megkülönböztetés is hátrányos lehet némelyik kisebbségi nemzeti közösség számára, amelyet a fenti hármastipológia sugall. A gyakorlatban minden egyes

---

<sup>6</sup> Ennek részletesebb kifejtésére l. Szilágyi 1998, Kontra–Szilágyi 2002.



nyelv önálló oktatási formáját kellene kialakítani: nem egyet, nem hármat, hanem a minisztériumi szöveg felsorolása szerinti tizenötöt. Ez a hatóság számára mindig körülményesebb és költségesebb, a hatékony oktatásnak viszont ez elemi feltétele. A román nyelv oktatásában is csak a nyelvenként sajátos, differenciált program és tankönyv lehet célravezető: nyelv-specifikusan, kultúra-specifikusan, saját hagyományok és igények szerint.

### *Szimbólumok, sztereotípiák, előítéletek*

A hatósági szemlélet nyelvspecifikumként kezeli a román nyelv államnyelvi státusát, illetve a többi nyelv kisebbségi nyelv voltát. Ebből következik aztán az ismert hatósági logika, amely szándékosan misztifikálja a terminusokat: a román nyelv *államnyelv* → *nem idegen nyelv* → nem szabad olyan módszerekkel tanítani, mint az idegen nyelveket → nem lehet hatékonyan oktatni → nem szabad hatékonyan oktatni. Ezt a sztereotípiává vált gondolkodásmódot eddig azzal sem sikerült megtörni, hogy a *limbă străină* helyett az értékjelentését tekintve semlegesebb *limbă maternă* szinonimát ajánlottuk (lehetséges volna ez is: *limbă ambientală* 'környezeti nyelv'), és azzal sem, hogy néhány évvel ezelőtt a román államelnök is elismerte, hogy ez volna a természetes, a célravezető. Következésképpen a hatóság, a román közvélemény hangadó része továbbra is akadályozza a román nyelv hatékony oktatását, de megköveteli a román nyelv ismeretét, ami egyébként a magyaroknak és a többi kisebbségnek is alapvető érdeke. A hatékony oktatás hiányát sajnos minden évben a sorsdöntő vizsgák igazolják, a rossz vizsgaeredmények pedig hátrányosan befolyásolják a gyengén vagy sikertelenül vizsgázók továbbtanulását (pl. az egyetemi felvételit, amely így vagy már eleve esélytelen az alacsonyabb pontszám miatt, vagy csak az előnytelenebb tandíjas helyek elérését teszi lehetővé). Ezek a vizsgák egyébként az oktatás hatékonyságától függően mindaddig diszkriminatívak lesznek, amíg a román nyelvvizsgán nem lesz differenciált a mérce a nem anyanyelvűek számára (ez viszont kizárólag oktatáspolitikai döntés, akarat függvénye, nem igényel sem különleges előkészítést, módszert, sem költségvetési ráfordítást).

Az előbbi sztereotípiához, hogy ti. a román nem lehet *idegen* Romániában, a „nemzeti” logika szerint hozzá tartozik az is, hogy csak a kisebbségieknek kell kétnyelvűeknek lenniük. Továbbá, hogy a kisebbségi nyelv érdekes módon mindig „nehéz”, minden nyelvnél nehezebb, sőt némelyek szerint „az ördög nyelve”, pedig nem nehéz belátni, hogy két nyelv között a távolság ugyanaz, bármelyik irányból indulunk ki.

Nem kétséges tehát, hogy a nyelvi, etnikai sokféleség fenntartásának fontos feltétele a hatékony nyelvoktatás, a kétnyelvűsítés. Ennek célja pedig magas szintű, stabil, első nyelv dominanciájú, hozzáadó (additív) kétnyelvűség elérése az oktatás keretében, az oktatás eszközeivel.

Összefoglalva: a célként kitűzött kétnyelvűségben egyaránt fontos az **anyanyelv** hatékony oktatása, az anyanyelvi műveltség, a vernakuláris és a közös változat, az aktív, teljes körű nyelvhasználat, és hasonlóképpen fontos a **román** nyelv eredményes oktatása és a nyelvtudás differenciált mérése. A hatósági, oktatáspolitikai döntésen és támogatáson kívül ennek megvalósítója, kivitelezője az erre felkészült pedagógus hatékony nyelvoktatási módszerekkel és eszközökkel (tantervvel, tankönyvvel); kizárólag a román órákon; nyelvspecifikusan; tekintettel a tanulók sajátos nyelvi helyzetére, nyelvi környezetére; eltérő tanmenet alapján aszerint, hogy a nyelvet kell-e megtanítani, vagy pedig a már meglévő nyelvi készségeket, tudást kell fejleszteni.

## Hivatkozott irodalom

JAKAB Albert Zsolt–PETI Lehel szerk.

2009 *Folyamatok és léthelyzetek – kisebbségek Romániában.* Nemzeti Kisebbségkutató Intézet&Kriterion, Kolozsvár

KOCSIS Károly–BOTTLIK Zsolt–TÁTRAI Patrik

2006 *Etnikai térfolyamatok a Kárpát-medence határainkon túli régiókban (1989–2002).* Magyar Tudományos Akadémia Földrajztudományi Kutatóintézet, Budapest

KONTRA Miklós–SZILÁGYI N. Sándor

2002 A kisebbségeknek van anyanyelvük, de a többségnek nincs? In: *Magyarok és nyelvtörvények.* Szerk. KONTRA Miklós–HATTYÁR Helga. Teleki László Alapítvány, Budapest. 3–10.

MURVAI László

2004 A romániai magyar közoktatás mennyiségi paramétereiről és az anyanyelvtanítás kérdéseiről. *Közoktatás* XV, 10: 4–6.

SZILÁGYI N. Sándor

1998 De ce nu-și pot însuși copiii maghiari limba română în școală? *Alteră* VII: 131–148.

Megjelent: Horváth István – Tódor Erika szerk.: *Nyelvhasználat, tannyelv és két(több)nyelvű lét.* Nemzeti Kisebbségkutató Intézet – Kriterion, Kolozsvár, 2011. 11–26.