

Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok

*CIGÁNY NYELVEK
NEMZETKÖZI SZEMINÁRIUMA*

KONFERENCIAKÖTET

2001. OKTÓBER 25-26.

PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM

BÖLCSÉSZETTUDOMÁNYI KAR, ROMOLÓGIA TANSZÉK

6.

Sorozatszerkesztő: Cserti Csapó Tibor

**CIGÁNY NYELVEK NEMZETKÖZI
SZEMINÁRIUMA**

KONFERENCIAKÖTET

2001. OKTÓBER 25-26.



Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar
Neveléstudományi Intézet
Romológia és Nevelésszociológia Tanszék
Pécs, 2001.

Változatlan utánnnyomás 2008

Kiadja a Pécsi Tudományegyetem Romológia és Nevelésszociológia Tanszéke •
7624 Pécs, Ifjúság útja 6. • Felelős kiadó: Forray R. Katalin •
Sorozatszerkesztő: Cserti Csapó Tibor • Szerkesztette: Cserti Csapó Tibor •
Borítóterv: Ofset Hungária Kft. • Készült az Ofset Hungária Kft. nyomdájában.
Pécs, Szabadság u. 28. • Nyomdavezető: Takács Imre • Megjelent 100 példányban •
ISBN: 963-641-855-1 • ISSN: 1586-6262

Tartalom

Előszó – Forray R. Katalin

a Pécsi Tudományegyetem BTK Romológia Tanszék tanszékvezetője 7

Köszöntő – Tóth József

a Pécsi Tudományegyetem rektora 8

A konferencia állásfoglalása és javaslatai..... 10

Beás szekció..... 10

Romani szekció..... 12

Bartha Csilla: Kétnyelvűség, nyelvcseré: a kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei 14

Kontra Miklós: Nyelvi jogok, nyelvi tervezés, és az anyanyelvek tannyelvként való használatának problémái..... 33

Lengyel Zolt: A nyelvfejlődés:centrifugális és centripetális erők összjátéka 43

Forray R. Katalin: A cigány nyelvek helyzete az iskolai oktatásban 54

Letitia Mark: A cigány nyelvek helyzete Romániában..... 62

Bogdan Vid – Gyurok János: Romák Horvátországban 68

Borbély Anna: A magyarországi beás nyelv helye a román nyelven belül* 72

A konferencia résztvevői..... 82

ELŐSZÓ

A PTE BTK Romológia Tanszék kiadványainak sorában megjelent kötetünk beszámolót tartalmaz egy olyan konferenciáról, amely a magyarországi cigányság kulturális autonómiájának kiemelkedően fontos területét, a hazánkban törvényesen elismert cigány nyelvek – a romani és a beás – legitimálásának és fejlesztésének problémáit és feladatait tekintette át.

Büszkék vagyunk arra, hogy az e kérdéssel foglalkozó konferenciára az Európai Nyelvek Évében egyetemünkön is sor került, és arra is, hogy az országban, sőt a térségben elsőként – és sajnos mindeddig egyetlenként – akkreditált romológia egyetemi szak, illetve Romológia Tanszék hívhatta össze a konferencián megjelent rangos külföldi és magyar szakembereket.

A kötet megjelenését – amit a szervezéshez nyújtott támogatáson túl külön is megköszönünk – az tette lehetővé, hogy ehhez külön forrásokat kapott tanszékünk. A kötet megjelenését pedig az tette szükségessé, hogy a rendkívül színvonalas előadásokban olyan elméleti és gyakorlati összefüggések fogalmazódtak meg, amelyek továbbgondolkodásra serkentik mind azokat, akik részt vettek, mind pedig azokat, akik nem vettek részt a konferencián. A szekciók munkájának a konferencia által elfogadott ajánlásai meggyőződésünk szerint támpontokat jelenthetnek e nyelvek fejlődésének és fejlesztésének további munkálataiban.

Kötetünk megjelenése idején arról a sikerről is beszámolhatunk, amelyben talán konferenciánknak is része van: ismét lehet állami nyelvvizsgát tenni beás nyelvből, és pedig a Pécsi Tudományegyetemen, a beás nyelvet beszélő cigány közösség területi és szellemi központjában.

Abban a reményben is köszönjük meg a támogatást, hogy a konferencia anyagának írásos megjelenése további lépést jelent a két magyarországi cigány nyelv, a romani és a beás megerősödéséhez.

Forray R. Katalin
tanszékvezető egyetemi tanár
PTE Romológia Tanszék

KÖSZÖNTŐ

Tisztelt Professor Asszony, Hölgyeim és Uraim!

Nagy megtiszteltetés számomra, hogy ezt a konferenciát én is megnyithatom. A kérdés, amire ez alkalommal egyetemünk falain belül választ kívánnak adni a tisztelt jelenlévők – mint az előadók, meghívottak névsora is tükrözi –, nemcsak országos, hanem nemzetközi dimenziókat is magában hordoz. Fontosnak érzem e rendezvényt, hiszen a magyarországi sorskérdések egyik legfontosabbikának tárgyalására gyűltünk össze itt, a Pécsi Tudományegyetemen, mely annyi közt ezzel is igazolja: méltán gondoljuk az egyik legdinamikusabban, leginnovatívabban működő egyetemnek az országban.

Olyan kérdést tárgyalunk, amelynek jelentősége egyre nagyobb lesz a jövőben. Engedjenek meg néhány megjegyzést erre vonatkozóan szakmám, a geográfia felől, amely a *térrel*, a településekkel foglalkozó tudomány. Magyarország népességének jelentős része cigány. Ám a roma népesség kérdésköre nem Magyarország-specifikus, hanem európai probléma, bizonyos vonatkozásban világkérdés. A magyar populáció egy része szegényebb, mint az átlag, és kevésbé képes érdekeit érvényesíteni. E populáción belül a cigány népesség aránya sokszorosán magasabb, mint más csoportokban. Az ország néhány területén – hangsúlyozottan az aprófalvas térségekben – különösen éles kontúrral rajzolódik ki mindaz, amit e probléma-együttesen értünk.

Feladatunk tehát az, hogy ezt a népességet olyan helyzetbe hozzuk, hogy saját érdekeinek védelmében szót tudjon emelni, egyre jobban megtalálja helyét, szerepét, érdekeit a napjainkban dinamikusan formálódó magyar társadalmi-gazdasági térben.

Ehhez kell egy olyan értelmiségi réteg, amely nem hagyja el etnikai közegét abban a pillanatban, ahogy azzá vált – inkább marad, visszamegy: felvállalja azt. A cigány népesség érdekeinek képviselőjét felvállaló értelmiségi réteg kikristályosodásához viszont a mögötte álló tömeg kell, kritikus tömeg. Hogy ez a kritikus tömeg kialakuljon, a képzésnek olyan szintjére és olyan szervezett formájára van szükség, amelyet egyetemünkön Forray R. Katalin professzor asszony vezetésével egy kis csapat elindított. Örülök neki, hogy ezt a kezdeményezést rektorként magam is segíthetem.

Másrészről fontos az identitástudat megőrzése, s ennek egyik eszköze a nyelv, a napjainkban még írásbeliségük kezdeti fejlődési szakaszában lévő, fontos közösség-összetartó erővel bíró cigány nyelvek – a magyarországon beszélt romani és a beás nyelv – amelyekről, amelyek továbbfejlődéséről e rendezvény keretein belül önök javaslatokat, állásfoglalásokat kívánnak tenni.

Azt gondolom, vállalt feladatuk olyan széles körű, hogyha értelem-szerűen minden szegmensének áttekintésére ezen egyetlen alkalom, egyetlen rendezvény nem is tud választ adni, tevékenységük hozzájárul ahhoz az irányhoz, amerre a sokszínű európai kultúrának e két nyelve a jövőben haladni, alakulni fog.

Nagyszerű látni, hogy a közönség soraiban ennyi cigány ember ül meghívottként vagy érdeklődő hallgatóként. Ha sikerül az értelmiség képzésében, a romológusképzésben előrelépni szignifikáns módon, rendkívül sokat segíthetünk a roma populáción, rendkívül sokat Magyarországon, a magyarországi jövőproblémák egyik legfontosabbikán.

Sok sikert kívánok a tanácskozás vállalt feladatának megvalósításához, s ígérem, munkájukat a jövőben is – a rektor lehetséges mozgásterén belül – mindig támogatni fogom.

Tóth József
A Pécsi Tudományegyetem rektora

A konferencia állásfoglalása és javaslatai

A konferencia megtárgyalta és elfogadta a beás és a romani nyelvi szekción kialakított elvi állásfoglalást és javaslatokat. Megállapította, hogy a PTE BTK Romológia Tanszék keretét nyújthat mind a beás nyelvvizsga akkreditálásának, mind a nyelvvel kapcsolatos további munkálatoknak. Javasolja Beás Nyelv és Irodalom Központ szervezését a Tanszék keretei között, melynek irányító munkáira Pálmainé Orsós Annát kérte fel. Javasolja romani nyelvi műhely szervezést is a Romológia Tanszék keretei között. A szervezési munkák megkezdéséhez hozzájárulást és támogatást kér Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karától és a Nyelvi Akkreditációs Testülettől.

Beás szekció

Szekcióvezető: Kovalcsik Katalin

Titkár: Pálmainé Orsós Anna

A szekció a beás nyelv sztenderdizációjának és terjesztésének kérdésében foglalt állást. A szekció a sztenderdizációt alapvetően lezártnak tekintti. Ugyanakkor szorgalmazza, hogy a nyelvet az oktatáspolitikai ismerje el. Véleményét a következőkre alapozza:

- Az utóbbi tíz évben beás nyelvű nyelvkönyvek, szótárak, műfordítások jelentek meg, melyek sztenderdizált nyelvváltozatot használtak.
- Ezek a gyakorlatban igazolták, hogy tananyagként használhatók a nyelvtanítás során.
- Ugyanakkor az ezektől eltérő nyelvhasználat is a beás kultúra részeként tekintendő, használatát támogatni kell.

A sztenderdizált beás nyelv terjesztésének két hangsúlyos területe van: az oktatás és a média.

Az oktatás

- Egyetértünk a nemzeti és etnikai oktatás irányelveinek változtatásával, azzal, hogy: a felzárkóztatás és nyelvápolás külön kategóriában jelent meg.
- Javasoljuk, hogy mérhető eredményeket finanszírozzon a kormány. Tapasztalatunk szerint sok olyan oktatási intézmény található az országban, amelyeket mérhető eredmény felmutatása nélkül finanszíroznak. Eredmény- és feladat-finanszírozásra van tehát szükség.
- A nyelvi programok bevezetése mindenkor a helyi kisebbségi önkormányzat egyetértésével történjék.
- Sztenderdizált tananyagra van szükség, ennek kidolgozása folyamatos ellenőrzés és visszacsatolás mellett történjen.
- A népismeret tantárgy oktatásának legyen része a nyelvi kultúra is.
- Biztosítsa az Oktatási Minisztérium e kiadványok megjelenését, elérhetőségét.
- A nyelvoktatás hangzó anyagainak kidolgozása és elkészítése különösen sürgető feladat.
- Javasoljuk a beás nyelvtanárképzés indítását.
- Javasoljuk, hogy Pálmainé Orsós Anna vezetésével a Romológia Tanszéken szervezett munkacsoport dolgozzon ki a anyagot a nyelvvizsga akkreditációjára.

A média

- A televízió cigány műsorában a köszöntéseken kívül teljes híranyagok is hangozzanak el beás nyelven.
- Szükséges önálló beás nyelvű lap indítása.
- A regionális és helyi médiumokban kapjanak helyet a beás nyelvű műsorok, írások. Fontos a megfelelő tájékoztatás a helyi cigány kezdeményezések.
- A média segítse elő a hazai és a határon túli beások közötti információáramlást.

A határon túli és a hazánkban élő pedagógusok közös továbbképzéseit javasoljuk. Javasoljuk tanár-csereprogramok beindítását a környező országokban megjelenő kulturális értékek megjelenítése végett.

A nyelvi jellegű kezdeményezések további anyagi támogatására különösen nagy szükség van. Ki kell dolgozni a közösségi nyelvhasználat támogatásának formáit.

Romani szekció

Szekcióvezető: Hegyi Ildikó

Titkár: Labodáné Lakatos Szilvia

A romani nyelv iránt óriási érdeklődés mutatkozik a mind a roma, mind más csoportokban is, ezért különösen indokolt a nyelvpolitika és nyelvtervezés. A Magyarországon beszélt romani változatok közül a lovári a preferált. Ám a többi változat is egyenlő értékkel használható a nyelvvizsga során. A Choli Daróczi József által alkalmazott angol alapú írásmódot akkreditálták eddig, s praktikus szempontok alapján ezt javasoljuk a továbbiakban is. Az írott nyelvi változat tanítása során ezt az írásmódot javasoljuk a közoktatásban is. A nyelvvizsga anyagában a jelenlegi nyelvállapotot kell preferálni. Ugyanakkor ajánlatos lenne a Marcel Courthiade által javasolt nemzetközi írásrendszerrel is megismerkedni. Hangsúlyozzuk a regionális nyelvjárások fontosságát.

Konkrétan:

- Szükségesnek látjuk romani nyelvi műhely létrehozását, mely képes arra, hogy a maga által megfogalmazott reformokat végigvigye. Ennek keretét adhat a PTE BTK Romológia Tanszéke, a beás nyelvhez hasonlóan.
- Ki kell alakítani a tolmácsolás rendszerét, mivel az Európai Unió szervezeteiben egyre nagyobb szükség lesz romani nyelvet használó tolmácsokra.
- A nyelvvizsgáztatás bizonyos területeken reformokra szorul. Ennek pontosabb kidolgozása a javasolt nyelvi műhely egyik feladata. Ajánlatos új hangzóanyagok elkészítése, ahol a helyes intonáció és a szegmentálás megjelenik. A tananyagfejlesztés során a cigányságot közelről érintő tárgykörök bevonására van szükség.

- A romani nyelvtanári képzés feltételeinek kidolgozása egyre sürgetőbb feladat. Az átmeneti időszakra vonatkozóan azt ajánljuk, hogy diplomával és felsőfokú nyelvvizsgával rendelkező oktatók taníthassák a romani nyelvet.
- Szükséges a kisebbségi jogok kiterjesztése a nyelv területén – legyen hozzáférhető a közigazgatás a romani nyelvet anyanyelvként beszélők számára is.

Kétnyelvűség, nyelvcseré: a kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei¹

1. Bevezetés

A kétnyelvű helyzetek számtalan változata létezik a világon, a bilingvizmus valamilyen formája voltaképpen minden országában jelen van. Noha – főként Európában – az emberek egy része úgy véli, szórványos, társadalmi szinten mindössze néhány országra korlátozódó jelenségről van szó, valójában azt mondhatjuk, hogy a Föld lakosságának nagyobbik hányada kétnyelvű, illetőleg két- vagy többnyelvű környezetben él, s napi érintkezéseiben rendszeresen használja is e nyelveket. Az európai emberek – laikusok és nem ritkán szakemberek – vélekedése egyfelől tükrözi, hogy e kontinens nyelvileg korántsem annyira sokszínű, mint a többi földrész; másfelől annak a kevésbé helytálló elképzelésnek a lenyomata, miszerint a kétnyelvűség két nyelv anyanyelvi, legalább is magas szintű ismeretével azonosítható, s e nyelvtudáshoz a beszélő ideális esetben kisgyermekkorában jutott. Az idegennyelv-tudás nemcsak szimbolikusan, de gazdaságilag is egyre inkább felértékelődik, elsősorban a magas presztízsű világnyelvek esetében. A bilingvizmusnak ettől az ideálisnak tételezettől eltérő, a kisebbségi helyzetekben szükségszerűen létrejövő változatos formáit gyakran nemcsak a többségi közösségekhez tartozó egynyelvűek, hanem maguk a két- vagy többnyelvű beszélők is leértékelik.

A lokális vagy akár a világméretű társadalmi, gazdasági, politikai stb. folyamatok², a szűkebb és tágabb nyelvkörnyezeti kontextus minden

1 A tanulmány alapját jelentő kutatás a Bolyai János Kutatási Ösztöndíj, valamint az NKFP 5/126/2001. számú projektum támogatásával folyt.

2 Az elmúlt kétszáz évben Európában a nacionalizmus az az ideológiai keret, amely leginkább felelős azokért a folyamatokért, amelyek egyes nyelvek nemzeti (és hivatalos) nyelvként való formális elismeréséhez, társadalmi, kulturális és nyelvi intézményesüléséhez, ezzel párhuzamosan az ugyanazon államalakulaton belül létező más nyelvek elnyomásához vezettek, felerősítve ezzel a többség-kisebbség dichotómiát. Míg a „közös nyelv” igényével fellépő nemzetállamban a közös és egységes nemzeti nyelv az emberek számára egyre inkább a modernséget és a fejlődést testesítette meg, addig a kisebbségivé vált nyelvek a hagyományt, a múltat, a hanyatlást kezdték szimbolizálni (May 2001: 6). A kulturális és

korban kihat a nyelvek és beszélőközösségeik életére. Ma a globalizáció, a folyamatos migráció, illetőleg a tömegkommunikációs technológia fejlődése mindenhol, így nálunk is hatással vannak a kétnyelvűség új típusainak, ezzel együtt az eltérő nyelvű csoportok közötti társadalmi-nyelvi érintkezés új formáinak kialakulására. Mindeközben a kisebbségi nyelvek sokkal gyorsabban szorulnak vissza, tűnnek el, mint bármikor az emberiség története során. Egyes nyelvek számbelileg egyre „fontosabbá” válnak másoknál: a. „világnyelvek”, „nagy pusztító nyelvek” (élükön az angollal), a többségi nyelvek állnak szemben a veszélyeztetett nyelvek sokaságával. Míg a kétnyelvűség elit, önként vállalt formái terjednek, addig a társadalmi-gazdasági-politikai kényszer teremtette kétnyelvű helyzetben élő kisebbségek jó része a nyelvcsere át: rövidebb vagy hosszabb idő alatt eredeti nyelvét feladva a többségi nyelv használatára tér át.

2. Veszélyeztetett nyelvek, közösségek és a szociolingvisztikai kétnyelvűség-kutatás

1994/95-ben egy Bruce Connell nevű kutató Camerunban meglátogatta a kasabe (luo) nyelv utolsó beszélőjét. 1996-ban visszatért, hogy kutasssa e kihalóban lévő nyelvet, azonban elkésett. A kasabe utolsó beszélője 1995. november 5-én örökre eltávozott s magával vitt egy nyelvet és egy kultúrát. Connell beszámolója szerint e beszélő nővére még megértette a kasabét, használni azonban nem volt képes, gyermekei és unokái pedig már nem is értették. Másként fogalmazva: a kasabe november 4-én még létezett, 5-én azonban már nem (Baker 2001: 49). A manx nyelv utolsó beszélője 1974-ben, a catawba sioux-é 1980-ban, a kaliforniai cupeño-é 1987-ben halt meg³.

nyelvi homogenitás eszméje, a politikai és a nemzeti identitás határvonalai egybeesésének kívánalma, valamint mindezek intézményes támogatottsága, a kisebbségek gazdasági, társadalmi, politikai és kulturális térnyerésének lehetetlenné válása a kisebbségi nyelvek jó részét a közösségen belüli magánérintkezésekre, informális nyelvhasználati színterekre szorította. Nancy Dorian szerint a modernizáció folyamatában a kis közösségek nyelveit és identitásait leginkább veszélyeztető tényezővé éppen a nemzetállami koncepció s a hozzá tartozó hivatalos sztenderd nyelv vált (Dorian 1998: 18).

3 Az Ethnologue adatai szerint 1999-ben 51 olyan nyelvet tartottak számon, amelynek már csak egyetlen beszélője volt: Ausztráliában 28-at, az Amerikai Egyesült Államokban 8-at, 3-at Afrikában, illetve Dél-Amerikában, 6-ot Ázsiában, további 3-at pedig a Csendes-óceán szigetein (Crystal 2000: 15).

Mindez korántsem valami modern, XX. századi jelenség: nyelvek eltűnésére, kihalására az emberiség minden történeti korszakából számtalan példát hozhatunk. Egyes becslések szerint az elmúlt fél évezredben a világ nyelveinek körülbelül a fele tűnt el⁴ (vö. például Hill 1978: 69; Bereznak és Campbell 1996). Ausztráliában például a telepések 1770. évi megjelenése előtt kétszázötvennél is több őshonos nyelv (öslakos, Aboriginal Languages) létezett, mára alig ötven olyan közösség van, ahol a gyermekek még beszélik szüleik nyelvét. A kétszáz év alatt megmaradt 90 nyelvből külső beavatkozás, nyelvtervezési lépések nélkül közel 70 nyelv hamarosan ki fog halni (vö. Lo Bianco 1987; McConvell 1991: 143). Hasonló sorsra jutott Európában a legtöbb kelta nyelv, mint például a már említett manx vagy a cornwalli. Ugyancsak megszűnt létezni a dalmát, a gót, a finnugor nyelvek jelentős része, nem beszélve az indián nyelvekről.

Nyelvi szempontból tehát minden olyan kétnyelvű (kisebbségi) beszélőközösség erősen veszélyeztetett, amelyben eredeti nyelvüket a szülők már nem adják át gyermekeiknek, függetlenül attól, hogy az adott nyelvet más területeken a nyelvközösség más tagjai, más, például nyelvországi beszélőközösségek még anyanyelvként használják. A kisebbségi nyelvek visszaszorulásának folyamata a leggyorsabban talán a bevándorló közösségekben zajlott és zajlik szerte a világon. Ez a két-három nemzedék alatt lejátszódó nyelvi és társadalmi változás az Amerikában, Ausztráliában, Kanadában vagy a Nyugat-Európában élő magyar közösségeket éppúgy jellemzi, mint az ezekben az országokban letelepült más etnikumokat. Nyilvánvaló azonban, hogy a kisebbségi nyelvek tényleges és szimbolikus funkcióinak szűkülése, a nyelvet beszélők számának egyre nagyobb mérvű csökkenése, párhuzamosan a többségi nyelv térnyerésével az őshonos közösségekre éppannyira igaz. Hasonló folyamatok zajlanak a magyarországi kisebbségek, az ausztriai (burgenlandi) vagy a többi szomszédos ország nagyvárosaiban, a nyelvhatár peremvidékein, az etnikailag vegyes területeken élő magyar-ság csoportjai körében.

4 Krauss (1998: 105) számításai szerint tízezer évvel ezelőtt, amikor a Föld népessége nem haladta meg az 5-10 millió főt, s amikor – bizonyos elképzelések szerint – egy-egy átlagos méretű közösség 500-1000 emberből állt, a nyelvek száma 5-20000 között lehetett. Ma ezt a számot 6000 körülire teszik, ami mindenképpen azt sugallja, hogy az elmúlt évezredek során a világ nyelveinek legalább fele tűnt el függetlenül attól, hogy e nyelvi változás minden korszakban ugyanolyan ütemben volt-e jellemző, avagy voltak olyan időszakok, amikor a nyelvek visszaszorulásának folyamata hirtelen felgyorsult (vö. Dixon 1997).

1. táblázat: A világ nyelvei 1999-ben

Beszélők száma	Nyelvek száma (N= 6059)	A világ nyelveinek %-a	Kumulatív Csökkenés (%)	Kumulatív Növekedés (%)
100 milliónál több	8	0,13		99,9
10-99,9 millió	72	1,2	1,3	99,8
1-9,9 millió	239	3,9	5,2	98,6
100000-999999	795	13,1	18,3	94,7
10000-99999	1605	26,5	44,8	81,6
1000-9999	1782	29,4	74,2	55,1
100-999	1075	17,7	91,9	25,7
10-999	302	5	96,9	8
1-9	181	3	99,9	

Forrás: Crystal 2000: 15

Michael Krauss (1992), Wurm (1996), Skutnabb-Kangas (2000) és mások egybehangzó – optimistább – előrejelzései szerint a világon ma beszélt nyelvek 50%-a ki fog halni az elkövetkezendő száz évben. Pesszimista számításaik szerint ez az arány megközelíti majd a 90%-ot, így kb. 300 nyelv marad, amelyet a kihalás veszélye komolyan nem fenyeget. (1. táblázat)

A nyelvcsere, a nyelvek kihalásának felgyorsult üteme rendkívüli feladatok elé állítja a kutatókat, magukat a veszélyeztetett nyelveket beszélő közösségeket, egyben a politikusokat is.

David Crystal, nemrégiben megjelent könyvében mindazokat az elméleti és alkalmazott kutatási területeket és irányzatokat, amelyek – közvetve vagy közvetlenül – ám végső soron a veszélyeztetett kisebbségi nyelvek megőrzését segítik-segíthetik, egy új fogalommal, a *preventív nyelvészet* fogalmával illeti (Crystal 2000: 93). Természetes, hogy a kérdést a nyelvészet és minden más társadalomtudományi diszciplína a saját elméleti és módszertani eszköztárával kívánja megközelíteni, ám a probléma sokarcúságából, társadalmi, történeti, politikai-ideológiai, kulturális, gazdasági stb. beágyazottságából adódóan elkerülhetetlen a multidiszciplinaritás.

E soktényezős társadalmi és nyelvi folyamatok értelmezése, a hatékony nyelvtervezési lépések kialakítása érdekében mindenképpen szükségessé válik a nyelvről, az egy- és többnyelvűségről, a nyelvi csoportok érintkezéséről, a kisebbségekről, nyelvhasználatukról, az identitásról stb. való hagyományos nézetek, elméletek és módszerek átértékelése.

Mivel egy közösség anyanyelvének elvesztése voltaképpen olyan szituációkban értelmezhető, amikor egy nyelvi csoport – legyen az őshonos vagy bevándorló – érintkezik, egyszersmind alárendelt szerepbe kényszerül egy másik (nyelvi) csoporttal szemben, a kétnyelvűség–, a nyelvi kontaktusok kutatása az a terület, amelynek egyik központi kérdése, hogy e nyelvi elrendezést tudományosan saját keretein belül értelmezze. Mivel azonban a két- és többnyelvűség legalább annyira szigorú értelemben vett nyelvészeti, szociológiai, lélektani, mint társadalmi, történeti, politikai, oktatási kérdés (vö. Bartha 1999), elképzelhetetlen úgy szemlélni, hogy e tényezők szerepét, kölcsönhatását figyelmen kívül hagyjuk. Különösen a nyelvi kontaktusok szociolingvisztikai megközelítései nem nélkülözhetik a nyelvkörnyezettani tényezők bonyolult viszonyrendszerének feltárását. S minthogy a bilingvizmus leggyakoribb közösségi megvalósulási formája a kikényszerített, aszimmetrikus, kisebbségi kétnyelvűségi elrendezés, az efféle kutatások középpontjában voltaképpen a két- vagy többnyelvű kisebbségi közösség⁵ áll. A (szociolingvisztikai) kétnyelvűség-kutatás tehát a nyelvmegtartás – nyelvcsere kontinuum között zajló társadalmi és nyelvi változást, azt a folyamatot kívánja megragadni, amelyben egy adott közösség kétnyelvűsége megszilárdul vagy egy másik nyelvi egynyelvűségbe megy át.

3. A nyelvcsere fogalma és néhány megvalósulási formája

A nyelvcsere⁶ legtágabban úgy határozhatnánk meg, mint olyan, többnyelvű körülmények között zajló, egy nyelv és egy közösség egészét érintő nyelvi és társadalmi változást, ahol egy szociológiailag nem domináns csoport két–, illetve többnyelvűségét egy új egynyelvű állapot váltja fel. Bár egy kisebbség különböző csoportjai eltérő módon és mértékben lehetnek résztvevői a fenti folyamatnak, leggyakoribb megvalósulási formájára a fokozatosság jellemző. A *fokozatos nyelvcsere* alapvető vonása, hogy a kisebbségi nyelv kizárólagos használatának fázisát a két nyelv váltakozó használatának átmeneti szakasza váltja fel, amely fokozatosan a többségi nyelv kizárólagos használatához vezet. Mindezt a nyelvválasztási szabályok változatossága, nagy mérvű változása, a repertoár átrendeződé-

⁵ A kétnyelvűség közösségi vizsgálatának egyik központi fogalma a kisebbség. Fontos kiemelni, hogy az emberi csoportok osztályozása sokkal inkább a közöttük lévő kapcsolat és egymás elfogadásának függvénye, mintsem tényleges nagyságuké. A kisebbségek közötti különbségeket valójában az emberi sokféleség társadalmi elfogadottságának eltérő mértéke jelöli ki.

se kíséri, amikor is megváltoznak az egyes nyelvekhez rendelt társadalmi jelentések, a nyelvekkel kifejezett társadalmi identitások (Gal 1979: 171). E változásban kulcsfontosságúvá válik, hogy az egyes beszélői csoportok saját határaikat szubjektív módon, a nyelvhasználati-nyelvtudásbeli különbségeket felhasználva hogyan érzékelik és értelmezik annak eldöntésére, hogy valaki idegen vagy közjük tartozik. Ebben a helyzetben a mi-kód és az ők-kód egyidőben többféle jelentést is kaphat az egyes társadalmi, főként életkori csoportokban.

Számos nyelvcsere átélő közösségre igaz, hogy az alárendelt/kisebbségi nyelv a családi, kisközösségi szintekre szorul vissza, így a fiatalok körében már csak korlátozottan, a szolidaritás nyelveként élhet rövidebb-hosszabb ideig tovább (lásd pl. Gal 1979; Bartha 1993; Borbély 2001). Noha bizonyos nyelvi jelenségek, a kódváltás, kölcsönzés vagy az interferencia a kontaktusok természetes velejárói, nyelvcserehelyzetben ezek mennyisége látványosan megnövekedhet. A folyamatot jelezheti tehát a kétnyelvűek nyelvi érintkezését, nyelvhasználatát egyébként is jellemző nyelvi jelenségek mennyiségi és minőségi eltolódása is. E mennyiségi mutató azonban önmagában félrevezető lehet. Tudunk például olyan közösségekről, ahol a nagyarányú kódkeveredés sem vezet feltétlenül nyelvcserehez, de olyanokról is, ahol, a közösség a kölcsönzésnek a nyelvcsere végső fázisában is ellenáll.

A fentebb idézett statisztikák is arra engednek következtetni, hogy a kisebbségi nyelvekről a többségi nyelvek kizárólagos használatára való váltás egyre nagyobb méreteket ölt szerte a világon. A fokozatos nyelvcsere alábbi négy fázisa a nyelvi-nyelvkörnyezeti elrendezések változatossága ellenére is jellemzi valamilyen mértékben a legtöbb kisebbségi közösséget: 1) a csoport számára elkerülhetetlenné válik a nyelvi érintkezés egy másik, általában domináns nyelvi csoporttal; 2) megjelenik a kétnyelvűség, amikor is az eredeti nyelvet még használják és átörökítik, miközben az új nyelvet is elsajátítják; 3) az eredeti nyelv használata visszaszorul, az intraetnikus érintkezéseket jellemzi a nyelvhasználati szinterek egyre szűkebb körében; 4) a beszélők egyre szélesebb körét érinti az átmeneti kétnyelvűség, amely végül az új nyelven való egynyelvűséghez vezet (vö. Brezinger 1997).

A nyelvcsere folyamatának ilyen lineáris, egyirányú ábrázolása azonban csak sematikus, árnyalatlan megközelítés lehet. Olyan esetek jelzik például, hogy itt jóval bonyolultabb, több irányban ható vagy esetlegesen más módon megvalósuló folyamatokról van szó, mintsem hogy a nyelv visszaszorulása a formális helyzetek felől indulva éri el az informális szinteket, amikor mindez fordítva történik. Ugyan a nyelvcsere „latin típus-

nak” vagy „latin mintának” is nevezett tiszta megvalósulása a kontaktushelyzetek viszonylag kis hányadát érinti, ám ilyenkor a nyelv először éppen az informális helyzetekből, a családi, kisközösségi használatból szorul ki, miközben a formális, rituális kontextusokban (például vallási szertartások) hosszabb ideig továbbra is megmarad. Hill (1983) a közép-mexikói nahuatl nyelv esetén mutatja be e folyamatot, ám mindezzel igen rokon vonásokat találunk a csángók egyes közösségeiben. Továbbá, noha célzott vizsgálatok a kérdésben a mai napig nem folytak, mégis több hazai antropológiai, etnográfiai vizsgálat arra enged következtetni, hogy a nyelvcsere ezen megvalósulása – önállóan vagy keveredve – megfigyelhető több magyarországi oláh cigány, beás és romungró közösségben is.

Mindemellett léteznek a nyelvek eltűnésének, a nyelvcsérének, nyelvhalálnak jóval szélsőséesebb formái is, amelyek megjelölésére a szakirodalom a „hirtelen”, illetőleg a „radikális” jelzőket használja⁶.

A kisebbségi nyelvek visszaszorulása a beszélők nyelvtudása mentén is elrendezhető, amelyet – graduális nyelvcsere esetén – leginkább az életkor határoz meg.

Miközben az idősebb nemzedék körében általában a kisebbségi nyelv magas szintű ismerete még általános, addig a fiatalabb nemzedékek már nagyobb tudással rendelkezik(nek) a többségi nyelven, s a visszaszorulóban lévő nyelvet „tökéletlenül” tanulják meg, ha egyáltalán megtanulják (vö. például Campbell és Muntzel 1992: 185). Mindez természetesen nem jelenti azt, hogy az idősebbek között ne lennének olyanok, akik a kisebbségi nyelvet már nem képesek az anyanyelvi beszélőre jellemző folyékonyással használni, s fordítva, ne lehetnének olyan fiatalok, akik nem a többségi, környezeti nyelven rendelkeznek jobb készségekkel. Mivel a nyelvcsere

⁶ A kisebbségi nyelvek kihalásának léteznek olyan formái is, amikor e folyamat – külső kényszerítő körülmények hatására – rendkívül gyorsan, akár a nyelvi érintkezéseket megelőző fázisban megy végbe. A „hirtelen nyelvhalál” fogalma arra az esetre utal, amikor háborúk, járványok, szélsőséges esetben népiirtás következtében a beszélőkkel együtt nyelvük is olyan rövid idő alatt tűnik el, hogy az utolsó beszélő is teljes kompetenciával rendelkező, akár egynyelvű nyelvhasználója volt az adott nyelvnek. Példaként említhetjük a tasmán vagy a kaliforniai nicoleño nyelvet.

A nyelvcsere/nyelvhalál „radikális” megvalósulása sok tekintetben emlékeztet ez előbbire. A népiirtással kísért politikai elnyomás körülményei között a beszélők önvédelemből, „túlélési stratégiaként” felhagynak saját nyelvük használatával. A szociolingvisztikai szakirodalom is több ilyen esetet dokumentál. E helyzetben olyanokról van szó, akik korábban kompetens beszélői voltak annak a nyelvnek, amelyet azonban hosszú idő óta nem használnak. Tudásuk a fonológiát és a nyelvtant illetően még jó, ám a lexikon megkopott, egy-egy szó előhívása komoly nehézséget okoz.

egyik sajátossága éppen az, hogy a kétnyelvűség hosszabb időre nem szilárdul meg, kevésbé jellemző olyanoknak a megjelenése, akik mindkét nyelvet megközelítőleg azonos szinten ismerik és használják az alapvető nyelvi készségek mindegyikében. Így, ha egy nyelvtudás-kontinuum mentén képelnénk el a beszélők összességét, a kisebbségi nyelvet tekintve az egyik végpontot a folyékony beszélők, a közbülső fázist az úgynevezett terminális beszélők vagy semi-speakerok, a másik végpontot pedig az emlékezők (remembers) képviselnék. Ez utóbbiak soha nem sajátították el teljesen a visszaszoruló nyelvet, a folyamat utolsó fázisában mégis képesek használni és nemzedékeken át továbbadni szavakat, kötött lexikai egységeket, köznévi formákat, obszcenitásokat, dalokat, szólásokat, mondókákat, vicceket, köszöntőket stb., amelyek a szolidaritás és a csoporthoz tartozás kifejezésének eszközei (Bereznak és Campbell 1996: 670).

A bemutatott nyelvcsere-alapformákat azonban hiba lenne diszkkrét típusokként felfognunk. A nyelvcsere lezajlását illetően nemhogy két teljesen azonos közösség sem létezik, a kisebbségi nyelv használatáról a többség nyelvére való áttérés ugyanazon közösségen belül is eltérő módon valósulhat meg⁷.

A nyelvcsere kevésbé értelmezhető a folyamatot gátló vagy lassító „ellenerő”, a *nyelvmegtartás*⁸ (language maintenance) nélkül. Nyelvmegtartásról mint közösségi aktivitások, nyelvhasználati szokások és normák, illetőleg ideológiák összességéről valójában mindig azokban az esetekben beszélhetünk, amikor egy beszélőközösség nyelvcserehelyzetben, tehát a többségi nyelv használatának kedvező társadalmi, gazdasági, jogi, politikai stb. kényszerítő körülmények ellenére is tovább használja saját nyelvét. A nyelvmegtartás a használat és a nyelvi készségek megtartását egyszerre jelenti, ami azonban éppúgy eltérő nyelvi utakat, funkcionális és nyelv szerkezeti változásokat eredményezhet.

7 Fleck Gábor és Virág Tünde gilvánfai vizsgálata egy Baranya megyei beás közösségben illusztrálja mindezt: a „beletörődők” a graduális nyelvcsere klasszikus megvalósulását mutatják, miközben a „stratégiaváltó” családok nyelvi viselkedése sokkal inkább a nyelvcsere radikális formájára emlékeztet. A „funkcióteremtő” stratégia jelenléte – mint a nyelvcsere visszafordításának vagy a nyelvélénkítésnek egy lehetséges formája – mindemellett azt a bonyolult összefüggésrendszert példázza, ami a nyelvhasználat és a nyelvek szimbolikus piaci értéke között áll fenn.

8 A magyar nyelvű szociolingvisztikai, kontaktológiai szakirodalomban a *nyelvmegtartás* és *nyelvmegőrzés* műszavak felváltva, egymás szinonimájaként jelennek meg, s a kisebbségi közösségekben vizsgálható, a nyelvcserevel ellentétes irányú folyamatokra utalnak.

Fontos kiemelni, hogy a nyelvcsere-nyelvmegtartás különféle folyamatait nem magukban a nyelvek, hanem a beszélők alakítják a társadalmi, gazdasági, politikai stb. változások hatására alakuló nyelvértékelésükkel, nyelvi magatartásukkal, előfordulhat, hogy ugyanazokhoz a változásokhoz az egyik közösségben kedvezően, egy másikban negatívan viszonyulnak majd.

Vannak, akik a nyelvmegtartást az egyének, csoportok vagy szervezetek tudatos nyelvtervezési tevékenységének tartják. A gyakorlat azonban azt mutatja, hogy a szevezett lépések, a fölülről jövő mozgalmak önmagukban sikertelenek, ha nem kíséri őket nagy mérvű társadalmi-közösségi támogatottság (vö. Fishman 1991), ily módon a kérdés szociolingvisztikai irodalmában nyelvmegtartáson elsősorban a tervezetlen társadalmi folyamatok összességét értik. Minthogy a nyelvcsere folyamata során a különböző életkorú, iskolázottságú, nyelvtudású stb. beszélők esetében a nyelvmegtartás különböző módon és mértékben valósul meg, egy nyelv bizonyos változatának társadalmi szintű megtartása egy kontinuumot jelent a minden generáció által, kiterjedt társadalmi helyzetekben való használatától addig a pontig, amíg az adott nyelvet anyanyelvi beszélők már egyetlen helyzetben sem használják.

4. Előre jelezhető-e nyelvcsere?

A kutatók többsége szükségszerűen szembesül a kérdéssel, vajon létezik-e vagy létrehozható-e egy olyan általánosan alkalmazható modell, amelynek segítségével a különféle közösségekben zajló nyelvi folyamatok kimenetele megjósolható. Más szóval, vannak-e olyan általános jegyek, amelyek alapján valamilyen szinten előre jelezhető, hogy egy adott kontaktus elrendezésben egy (kisebbségi) nyelv fennmarad vagy szerepét teljes körűen egy másik nyelv veszi át? Az ezzel szorosan összefonódó következő kérdés pedig az, hogy olyan esetekben, amikor a nyelvcsere „szimptomái” már világosan regisztrálhatók, tehető-e bármiféle predikció a folyamat intenzitását illetően. Nyilvánvalóan mindez jóval több, mint elméleti kérdés, ezért érthető, hogy a nyelvcsere vizsgálata az utóbbi években a szociolingvisztikai kétnyelvűség-kutatás egyik legfontosabb témájává vált, hiszen a nyelvcsere elméletei jelentős mértékben befolyásolhatják a nyelvmegtartás gyakorlatát. „Ha téves elképzeléseink vannak arról, hogy az emberek hogyan és miért váltják fel az egyik nyelvet egy másikkal, akkor aligha találjuk meg a folyamat megállításának vagy visszafordításának megfelelő

módjait” (McConvell 1991: 143). Mivel azonban e folyamatokat számtalan külső tényező együttesen befolyásolja, nem könnyű, sokszor lehetetlen meghatározni azt a pontot, ahonnan a nyelvcseré visszafordíthatatlanul végbemegy. Végpontját tekintve Thomason (1982) három fő ismérvet különít el: 1) nincs anyanyelvi beszélője; 2) a mindennapi kommunikációban egyetlen beszélőközösség sem használja; 3) nem jellemzik a nyelvi változás természetes folyamatai (idézi Paulston 1994: 93).

Nehezen képzelhető el bármilyen elemzés, amely figyelmen kívül hagyná azoknak a tényezőknek a számbavételét, amelyek közrejátszhatnak/közrejátszhatnak a szóban forgó folyamatok alakulásában, hiszen egy közösség életében bekövetkezett, nyelvcserében végződő társadalmi és nyelvi változásoknak szükségképpen kiváltó okai vannak. Ezeket nyelvmegőrzés-/nyelvcserefaktoroknak nevezzük, melyek kisebb része nyelvi, nagyobb része azonban külső, nem nyelvi természetű. Ugyan vannak olyan tényezők, amelyek leginkább a nyelvcserének, mások a nyelvmegtartásnak kedveznek, minthogy azonban ezek gyakran együttesen, egymással kölcsönhatásban érvényesülnek, semmiféle érv nem szól amellett, hogy a közösségi nyelvi gyakorlat két pólusára vonatkozó tényezőket kategorikusan különválasszuk.

Az őshonos és emigráns közösségeket vizsgáló munkák egybehangozva azt igazolják, hogy nemcsak egységes vizsgálati modellről nem beszélhetünk, hanem egyöntetű szempontrendszer sincsen a nyelvmegőrzésre tett erőfeszítések kimenetelének vizsgálatára. A kontaktushelyzetek, a kétnyelvűség formái, az érintkező nyelvpárok rendkívül sokfélék lehetnek, ezért, miközben az egyik helyzetben – látszólag azonos – elrendezés a nyelv megőrzésének kedvez, addig máshol nyelvcseréhez vezet – nem szólva azokról a helyzetekről, amelyekben a már lezajlott vagy éppen lezajlóban lévő nyelvcserefolyamat ellentétes irányt vesz, s egy addig korlátozott szerepkörben vagy már egyáltalán nem használt nyelv részlegesen vagy teljesen visszanyeri korábbi funkcióit (lásd alább).

Az alapvető szempontok többsége tehát nem nyelvi, hanem olyan külső, történeti, társadalmi, gazdasági, politikai, kulturális stb. tényező, amelyek alakítják egy adott csoport életét, egyszersmind a nyelvhasználat környezetét (Haugen 1972). A leggyakrabban olyanokat szokás kiemelni, mint egy csoport számbeli kiterjedtsége más csoportokhoz képest, földrajzi elhelyezkedése, az általa lakott település területi-demográfiai koncentrátságának mértéke, társadalmi összetétele, a beszélők iskolázottsági, foglalkozási háttere, az exogám házasságok aránya, az érintkező csoportok kö-

zötti társadalmi és/vagy kulturális hasonlóság mértéke, a kormány nyelvpolitikája, a kisebbség támogatottságának mértéke, az oktatási rendszer, a többségi és kisebbségi attitűdök, az anyaországgal való kötelék megléte és mikéntje, stb. A belső, nyelvi tényezők közül pedig a nyelvek közötti tipológiai távolság, a kontaktusban lévő nyelvek sztenderdizáltságának foka stb. szempontjaival találkozunk⁹ (a faktorok részletes elemzésére lásd Bartha 1999; Borbély 2001).

5. A nyelvcseré visszafordítása, a kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei

Azt mondhatjuk tehát, hogy egy nyelv valódi veszélyeztetettsége akkor kezdődik, amikor e nyelv demográfiai, földrajzi, társadalmi, politikai stb. környezete annyira megváltozik, hogy szélesebb kommunikatív (piaci) értékét elveszítve a hozzá kötődő szerepek és értékek kizárólag szimbolikusá válnak. Egyre több elemzés hangsúlyozza, hogy a kisebbségi nyelv beszélőinek nyelvválasztásában, hosszabb távú nyelvi döntéseiben az a racionális gazdasági megfontolás jelenik meg, miszerint e beszélők tapasztalják a többségi, „modernebbnek” tartott nyelvre való áttérés tényleges „előnyeit”. Más megfogalmazásban, egy nyelvhez való ragaszkodás, lojalitás addig tart, ameddig a gazdasági és társadalmi körülmények ezt lehetővé teszik (vö Edwards 1985; Dorian 1981). Egy nyelv megtartása, feladása és a társadalmi, gazdasági érvényesülés szoros összefüggése természetesen vitathatatlan, ám a kettő egy az egybeni megfeleltetése egymásnak mindenképpen leegyszerűsítő.

A kisebbségi nyelvek megerősítésének, a szóban forgó folyamat megállításának, illetőleg ellenkező irányba történő fordításának a szociolingvisztikai helyzetek sokfélesége következtében különféle sikeres és kevésbé sikeres módjai léteznek. Attól függően, hogy egy nyelvi közösség egésze a nyelvcseré mely fázisát éli át, eltérő stratégiákra van szükség.

A nyelvélesztés (language revival) egy holt vagy anyanyelvi beszélők

⁹ Sok kutató ad hoc jelleggel nevezi meg és veti vizsgálat alá azokat a tényezőket, amelyeket az adott közösség szempontjából meghatározónak vél, nem figyelve a kevésbé nyilvánvaló, egy teljes körű leírás szempontjából nélkülözhetetlen egyéb változókra, főként pedig e változók interakciójára. Annak érdekében, hogy a nyelvcseréhelyzeteket minél rendszerszerűbben írassuk le, valamint hogy a különböző szituációk összehasonlíthatóvá váljanak, fontos lenne megalkotni a faktorok átfogó tipológiáját (vö. Edwards 1992:51; Hyltenstam és Stroud 1996:576). Az elmúlt évtizedekben történtek is erre különböző kísérletek.

által már nem használt nyelv alkalmassá tétele arra, hogy egy beszélőközösség mindennapi érintkezéseinek természetes eszköze lehessen. Ebben az esetben voltaképpen egy kihalt nyelv teljes és tudatos megújításáról, mesterséges revitalizációról van szó írott nyelvi források, archív hanganyagok – ha léteznek ilyenek – alapján, s nem a nyelvcsere folyamatának tényleges visszafordításáról. Amikor egy nyelvnek a szülők nemzedékében már csak terminális beszélői vannak, a stílusrepertoár nem változatos, a beszélők nyelvtani és kommunikatív kompetenciája töredezett, a nyelvmegújító folyamatok vagy egy kreol nyelvet hoznak létre, vagy a fiatal nemzedék a számára domináns többségi nyelv segítségével újra tanulja a kisebbségi nyelvet (pl. a skót gael és a manx). Kutatók felteszik a kérdést, mivel nincs valódi folytonosság a nyelvátadásban, beszélhetünk-e ebben az esetben természetes revitalizációs folyamatról. A nyelvészletés egyedüli teljes megvalósulásaként a hébert említhetnénk.

A *nyelvélénkítés*, (language revitalization) ezzel szemben a még korlátozott funkciókban használatos nyelv szerepköreit és színtereit bővíti (Paulston 1994: 92). Ha van még elégséges számú anyanyelvi beszélő, aki képes e nyelvet természetes módon átadni a fiatalabb nemzedékeknek, a revitalizációs lépéseknek arra kell irányulnia, hogy érdekeltté tegye e beszélőket a nyelv átadásában. Ha a másodnyelvvé lett kisebbségi nyelv a többséggel szemben a családi nyelvhasználatban újra elsődlegessé válik, akkor a nyelvcsere folyamata sikeresen visszafordítható. A motiváló tényezők azonban helyzetenként igen eltérőek lehetnek: Litvánia esetében például a független állam és a nemzeti kormány létrejötte, a baszkok és a korzikaiak esetében a szeparatista mozgalmak, Katalóniában a gazdasági erő, a történeti, kulturális presztízs stb. szerepe vitathatatlan. Számos példa azt mutatja, hogy az adott hatalommal, gyakran diktatórikus rendszerekkel való szembenállás, az etnikai nacionalizmus valamely formája erősítheti a nyelvmegtartó folyamatokat. A nemzetközi instrumentumokban megjelenő, a civil társadalomban is egyre ismertebbé váló emberi jogi normák számos kisebbség természetes követelésévé válik, megkérdőjelezve a klasszikus nemzetállamiság nemzeti identitásra, kisebbségi nyelvekre és kultúrákra vonatkozó elveit, nagyobb részesedést kérve annak társadalmi, politikai, gazdasági, kulturális stb. intézményrendszeréből.

Fishman a nyelvcsere visszafordításának lehetőségeit elméletileg és számtalan konkrét eset elemzésén keresztül tárgyaló monográfiájában (Fishman 1991) a generációk közötti nyelvátadási folyamat megszakadásának folyamatát, a kisebbségi és a többségi nyelv magán és hivatalos szerepköreinek egymáshoz viszonyított változását egy nyolc fokú skálán ábrázolta (2. táblázat). E szerint a skála minél magasabb fokozatán helyezhető el egy adott nyelvi közösség, annál kisebb az esély a nyelvcsere sikeres visszafordítására, illetőleg annál kiterjedtebb és nagyobb erőfeszítést igénylő lépésekre van szükség a folyamat visszafordításához.

2. táblázat: A generációk közötti nyelvátadási folyamat megszakadásának skálája

8. fázis	A kisebbségi nyelv néhány megmaradt beszélőjének társadalmi elszigeteltsége A nyelv rögzítésére van szükség a későbbi esetleges rekonstruáláshoz
7. fázis	A kisebbségi nyelvet az idősebb, a gyermeknevelés időszakán túljutott nemzedékek használják, a fiatalok nem A nyelv terjesztése szükséges a fiatalok körében
6. fázis	A kisebbségi nyelvet nemzedékről nemzedékre átörökítik, s a nyelvet használják a közösségben Szükséges a családok folyamatos nyelvátörökítésének támogatása
5. fázis	Az írásbeliség létezik a kisebbségi nyelven, főként otthon, az iskolában és a közösségen belül Szükség van a kisebbségi írásbeliség támogatására, különösen akkor, ha állami támogatás nincs
4. fázis	Létezik középfokú oktatás a kisebbség nyelvén Szükség van a kisebbségi közösség anyagi támogatására
3. fázis	A kisebbségi nyelv megjelenhet olyan munkahelyeken is, ahol többségi nyelvi beszélőkkel érintkeznek
2. fázis	A közügyek intézése kisebbségi nyelven történhet és a média elérhető ezen a nyelven
1. fázis	A kisebbségi nyelv használható a felsőoktatásban, a kormányzati munkában és a nemzeti médiában

Forrás: Fishman 1991: 81-121

Az első szint tehát a kisebbségi nyelv viszonylag szilárd pozícióját jelenti. Fishman a nyelvcsere sikeres visszafordíthatósága szempontjából a legkritikusabbnak a hatodik szintet, a család nyelvátörökítő szerepét tartja. Bár a család és a szűkebb közösség az előrehaladott folyamat megállításához természetesen nem elegendő, főként ha a külső kényszerítő körülmények

erősen a nyelvmegtartás ellen hatnak, mégsem lehet bármiféle intézményes (jogi, gazdasági, oktatási stb.) erőfeszítés, külső támogatás elegendő ahhoz, hogy ezt az alapot, egy közösség saját nyelvén zajló érintkezésének, a generációk közötti nyelvtáadásnak a természetes gyakorlatát újraépítse (vö. Fishman 1991: 94).

A támogató nyelvi jogi keretek, legfőképpen pedig a kisebbség nyelvén folyó oktatás alappillére lehet a nyelvmegőrzésnek. Gyakran hangsúlyozzák, miszerint a család e szerepét az iskola vette/veszi át. Mindazonáltal a mindennapi gyakorlat azt mutatja, hogy amikor a társadalmi, nyelvi, attitűdbeli változások eredményeképpen a többségi nyelven való rendszeres kommunikáció már a családon belül is megjelenik, az iskola önmagában nem képes meggátolni e folyamatot. Számtalan példát hozhatunk az ilyen revitalizációs kísérletek sikertelenségére. Szélesebb körben ismert az ír nyelv revitalizációja, de említhetnénk a számi (lapp), az amerikai indián vagy az ausztráliai őshonos nyelvek megőrzését célzó programokat.

Ha nem léteznek általánosan alkalmazható megoldások s mindig az adott helyzetben, nyelvkörnyezeti elrendezésben lehet eldönteni, mely lépések lehetnek hatékonyak, mondhatunk-e valami általánosat a kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségeiről? A konkrét esettanulmányok és az elméleti munkák elemzése alapján úgy tűnik, egy kisebbségi nyelv megtartásának kedvező legfontosabb tényezők között olyanok szerepelnek, mint

- a kisebbségi nyelvet folyékonyan beszélők nagy száma;
- földrajzi-etnikai koncentrálttság;
- területi elszigeteltség;
- nagy gazdasági erő;
- saját intézményrendszer (oktatási, társadalmi, vallási, politikai, média);
- az intézményes nyelvhasználati színterek széles köre;
- magas szintű írástudás és írásbeliség;
- endogám házasságok magas száma;
- intenzív, az egyének széles körét érintő gazdasági, társadalmi és kulturális kapcsolatok a nyelvországgal (ha létezik ilyen);
- a nyelv használatát széles körűen támogató nyelvi-oktatási jogok megléte

Úgy tűnik, a hatékonyan működő revitalizációs programok kisebb-nagyobb sikereihez (például a maori nyelv megerősítéséhez Új-Zélandon) az alábbiak mindenképpen hozzájárultak:

- a csoportszolidaritást erősítő, közösségépítő stratégiák;
- támogató, hozzáadó oktatási környezet teremtése, anyanyelvi vagy kétutas belemerítési programokkal (E programok fontos eleme, hogy a) a kisebbségi nyelvet nem egy másik nyelven keresztül tanítják; b) felkészült, a kétnyelvűség magas fokán álló tanárok segítségével az első nyelvre építve „alakítják ki” a tanulók magas szintű kétnyelvűségét; c) a felnőtt lakosság anyanyelvének intézményes fejlesztését is megcélozzák, ami segít újra felétéklni az anyanyelvet a nemzedékek közötti nyelvátadásban.);
- a kisebbségi nyelvű média szerepének erősítése, a kommunikációs technológia fejlődésének köszönhető új kommunikációs csatornák hozzáférhetővé tétele (televízió, rádió, nyomtatott sajtó, elektronikus sajtó, Internet, e-mail, ún. chat room-ok a kisebbségi nyelven);
- stratégiák a kisebbségi nyelven való írás-olvasás fejlesztésére, a kisebbségi írásbeliség támogatása;
- az adott kisebbségi nyelvet első, esetleg második nyelvként folyékonyan beszélők nagy népességének megteremtése

A legfontosabb elv azonban az, hogy a revitalizációs programok (nyelvi tervezési, jogi, oktatási, pénzügyi stb.) csak akkor lehetnek sikeresek, ha a megvalósításban részt vevő szereplők (intézmények, szervezetek, aktivisták, szakemberek) mindezt a közösségért és közösséggel együtt, a közösség akaratából, a kisebbségi közösség ellenőrzésével teszik.

6. Összegzés

A nyelvcsere vagy a nyelvmegőrzést erősítő-gyengítő tényezők rendkívül sokfélék, összetettek, s egyéenként is más-mást jelentenek. A kutató számára nyilvánvaló, hogy a nyelvvel kapcsolatos attitűdök is – a nyelvkörnyezettani tényezők függvényében – meglehetősen változatosak. Sokszor igen nagy a szakadék a nyelv megőrzésével kapcsolatos ideológiák, a retorika, az érzések és a mindennapi valóság között.

A kétnyelvűség-kutatás sem szolgálhat kész receptekkel a bemutatott folyamatok lassítását, megállítását, visszafordítását illetően. A gyakorlati lé-

pések megtétele előtt, mellett az alap kutatásoknak azonban mindenképpen kiemelkedő szerepük van. Tárgyukból adódóan a kisebbségi nyelvekre irányuló vizsgálatok sohasem lehetnek teljesen öncélúak. Mind a kisebbségi nyelvek helyzetét szélesebb társadalmi összefüggéseiben feltáró makroszociolingvisztikai, mind pedig az egy-egy konkrét közösségben zajló társadalmi-nyelvi változásokat elemző etnográfiai, interakcionális munkák eredményei hozhatnak – általános tudományos hozadékuk mellett – társadalmi, kulturális, oktatási hasznot is. Ily módon a kisebbségekkel foglalkozó kutatók társadalmi felelőssége a vizsgálati célok, módszerek megválasztását, valamint az adatok értékelését illetően korántsem elhanyagolható kérdés, bár erről az utóbbi néhány évben heves viták folytak és folynak különféle nemzetközi tudományos színtereken (lásd például Krauss 1992; Ladefoged 1992).

Janet Holmes (1997:17-18) – az új-zélandi közösségi nyelvek vizsgálatának ürügyén – e társadalmi felelősség két területét különíti el, megállapításai azonban kiterjeszthetők bármely földrajzi-szociolingvisztikai elrendezésre:

(1) Az egyik a kisebbségi csoportok iránti felelősség, amelyek nyelvei az uralkodó közösség nyelvének egyre szélesebb körű elterjedése következtében veszélyben vannak, noha e veszélyt maga a közösség gyakran nem érzékeli mindaddig, ameddig már bármiféle ellenállás túl késeinek bizonyul.

(2) A másik a szélesebb társadalom iránti felelősség, hiszen csak megbízható tudományos információk birtokában lehet a kisebbségi nyelvek valós helyzetére építő körültekintő, hatékonyan támogató nyelvpolitikát kialakítani.

A Magyarországon élő kisebbségek nyelvi helyzete, e közösségek, valamint a Kárpát-medencében élő magyar kisebbségi közösségek anyanyelvének és identitásának megőrzése, az uniós csatlakozás, a globalizáció, a nemzetközi migráció, a kommunikációs technológia fejlődése, főként pedig a világ nyelveinek drámai pusztulása olyan tényezők, amelyek nálunk és másutt is új feladatokat jelentenek, ily módon a kétnyelvűség elméleti és gyakorlati eredményeit – remélhetőleg – az oktatás, a nyelvtervezés, illetőleg a politika és jogalkotás mind jobban figyelembe veszi.

Hivatkozások

Baker, C. 2001. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism. 3. kiad. Clevedon: Multilingual Matters.

Bartha Csilla 1999. A kétnyelvűség alapkérdései: Beszélők és közösségek. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Bereznak, C. és Campbell, L. 1996. Defense strategies for endangered languages. In: Goebel, H., Nelde, P. H., Starý, Z. és Wölck, W. szerk. Berlin-New York: Walter de Gruyter. 659-67.

Borbély Anna 2001. Nyelvcseré. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet.

Brenzinger, M. 1997. Language contact and language displacement. In: Coulmas, F. szerk. 1997. The Handbook of Sociolinguistics. Oxford: Blackwell. 273-84.

Campbell, L. és Muntzel, M. C. 1992. The structural consequences of language death. In: Dorian, N. C. szerk. 1992. [1989]. Investigating Obsolescence: Studies in Language Contraction and Death. 2. kiad. Cambridge: Cambridge University Press. 181-96.

Crystal, D. 2000. Language Death. Cambridge: Cambridge University Press.

Dixon, R. M. W. 1997. The Rise and Fall of Languages. Cambridge: Cambridge University Press.

Dorian, N. C. 1981. Language Death. The Life Cycle of a Scottish Gaelic Dialect. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

Dorian, N. C. 1998. Western language ideologies and small-language prospects. In: Grenoble, L. A. és L. J. Whaley szerk. Endangered Languages: Language Loss and Community Response. Cambridge: Cambridge University Press. 3-21.

Edwards, J. 1985. Language, Society and Identity. Oxford: Basil Blackwell.

Edwards, J. 1992. Sociopolitical aspects of language contact, maintenance and loss: Towards a typology of minority language situations. In: Fase, W. et al. szerk. 1992., Amsterdam: John Benjamins. 37-54.

Fase, W., Jaspaert, K. és Kroon, S. szerk. 1992. Maintenance and Loss of Minority Languages. Amsterdam: John Benjamins. (Studies in Bilingualism 1)

Fishman, J. A. 1991. Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages. Clevedon: Multilingual Matters.

Gal, S. 1979. Language shift: Social Determinants of Linguistic Change in Bilingual Austria. New York– San Francisco – London: Academic Press.

Gal, S. 1991. Mi a nyelvcseré és hogyan történik? In: Regio 1.1. 66-76.

Gal, S. 1996. Language shift. In: Goebel, H., Nelde, P. H., Starý, Z. és Wölck, W. szerk. Berlin-New York: Walter de Gruyter. 586-94.

Haugen, E. 1972. The stigmata of bilingualism. In: Dil, A. S. szerk. The Ecology of Language. Essays by Einar Haugen, Stanford: Stanford University Press. 307-44.

Hill, J. 1978. Language death, language contact, and language evolution. In: McCormack, W. és S. Wurm szerk. 1978. Approaches to Language: Anthropological Issues. The Hague: Mouton. 45-78.

Holmes, J. 1997. Keeping tabs on language shift in New Zealand: Some methodological considerations. In: Journal of Multilingual and Multicultural Development. 18/1: 17-39.

Hyltenstam, K. és Stroud, C. 1996. Language maintenance. In: Goebel, H., Nelde, P. H., Starý, Z. és Wölck, W. szerk. 1996. Kontaktlinguistik/Contact Linguistics/Linguistique de Contact: Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung/ An International Handbook of Contemporary research/ Manuel international des recherches contemporaines. 1. köt. Berlin-New York: Walter de Gruyter. 567-579.

Krauss, M. 1992. The world's languages in crisis. In: Language 68:4-10.

Krauss, M. 1998. The scope of the language endangerment crisis and recent response to it. In: Matsumura, K. szerk. 1998. Studies in Endangered Languages. Tokyo: Hituzi Syobo. 108-9.

Ladefoged, P. 1992. Another view of endangered languages. In: Language. 68: 809-11.

Lo Bianco, J. 1987. National Policy on Languages. Canberra, Australia: Australian Government Publishing Service.

May, S. 2001. Language and Minority Rights: Ethnicity, Nationalism and the Politics of Language. Harlow, England: Longman.

McConvell, P. 1991. Understanding language shift: a step towards language maintenance. In: Romaine, S. szerk. 1991. *Language in Australia*. Cambridge: Cambridge University Press. 143-155.

Paulston, C. B. 1994. *Linguistic Minorities in Multilingual Settings: Implications for Language Policies*. Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins.

Skutnabb-Kangas, T. 2000. *Linguistic Genocide in Education – or Worldwide Diversity and Human Rights?* Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Kontra Miklós

Szegedi Tudományegyetem és MTA Nyelvtudományi Intézet

Nyelvi jogok, nyelvi tervezés, és az anyanyelvek tannyelvként való használatának problémái

Néhány szó a nyelvi jogokról

A nyelvi jogokkal kapcsolatban politikai harcok folynak sok országban, például az Egyesült Államokban, Romániában és Szlovákiában is. A nyelvi jogokról újabban sok szó esik Magyarországon is, de a megszólalók majd mindegyikét az jellemzi, hogy nem tudja, miről beszél. A kivételt csupán néhány nyelvész, például Szépe György és Szilágyi N. Sándor, valamint egy-két jogász, elsősorban Andrásy György és Várady Tibor jelenti. Ők azok, akik tudják, miről beszélnek, amikor nyelvi jogokról beszélnek, csak hát az ő hangjuk nem hallatszik (eléggé) a mai Magyarországon.

A nyelvi jogokkal kapcsolatos problémák egyik fő forrása az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata, amiről Andrásy (2001: 273) a következőt írja: „A Nyilatkozat alapján nem minősíthető Kontra diszkriminációnak az y nyelvűekkel szemben, ha számukra nem a saját (y) nyelvükön, hanem x nyelven biztosítják csupán a gondolat, a lelkiismeret, a vallás, a vélemény és a kifejezés szabadságát, valamint a neveléshez való jogot.” Magyarul ez azt jelenti, hogy az ENSZ 1948-ban elfogadott Nyilatkozata szerint a romániai magyar anyanyelvű iskolásnak nem sérül az oktatáshoz való emberi joga, ha csak román tannyelvű iskolába járhat, vagy a magyarországi cigány vagy beás anyanyelvű kisiskolásnak nem sérül az oktatáshoz való emberi joga, ha csak magyar tannyelvű iskolába járhat. A Nyilatkozat tehát nemigen akadályozza a világot kb. 250 államát abban, hogy a Földön beszélt kb. 6000 nyelv zömét, amelyek nem állam- vagy hivatalos nyelvek, kirekesszék a tannyelvek közül, s ezzel az államok hatékonyan hozzájáruljanak a nyelvek kipusztításához (lásd Skutnabb-Kangas 1997, 2000).

Szerencsére ma már vannak az ENSZ Emberi Jogi Nyilatkozatánál jobb nemzetközi dokumentumok is, és vannak tudományos kutatások és nyelvi emberi jogi mozgalmak is, amelyek az államok intézményesített nyelvpusztítását megállítani hivatottak. Ilyen dokumentumok például A Nemzeti Kisebbségek Oktatási Jogairól Szóló Hágai Ajánlások (1996), A

Nemzeti Kisebbségek Nyelvi Jogairól Szóló Oslói Ajánlások (1998), de ilyen A Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Kartája (1992) is.

A Hágai Ajánlások EBESZ dokumentum, ami a legjobb nyelvpedagógiai kutatások alapján javasolja az államoknak, hogy az óvodáskorú, az alapfokú és a középfokú oktatásban a tantárgyak döntő hányadát kisebbségi nyelven tanítsák.

A Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Kartája egyfajta svédasztal, abban az értelemben, hogy a Kartát aláíró és ratifikáló államok maguk választhatják ki, hogy mely kisebbségi nyelveknek milyen nyelvhasználati szintéren nyújtanak milyen fokú védelmet. Magyarország a Kartát az elsők között írta alá s ratifikálta, de ezt szerfelett szűkmarkúan tette, amit nemcsak a magyar romák elégedetlensége mutat (l. pl. Kende 2000), s nemcsak egy független tudós összehasonlító elemzése (Skutnabb-Kangas 2001a) tesz nyilvánvalóvá, hanem az Európa Tanács Miniszteri Bizottsága is felkérte nemrég kormányunkat, hogy terjessze ki a Kartában vállalt védelmet a cigány (romani) és a beás nyelvre is.¹⁰

A nyelvi tervezésről

Az anyanyelv tannyelvként való használata ma (még) nem tartozik a nyelvi emberi jogok közé. A világ nyelvi sokszínűségének fenntartásához, az államok zöme által gyakorolt nyelvi genocídium¹¹ megszüntetéséhez vagy legalább is csökkentéséhez az anyanyelvek tannyelvként történő használata elengedhetetlen. Nyelvészeti közhely, hogy ha egy nyelvet nem használnak az oktatásban, az súlyosan veszélyezteti a nyelv fennmaradását.

10 Council of Europe Committee of Ministers: Recommendation RecChL(2001)4 on the application of the European Charter for Regional or Minority Languages by Hungary (Adopted by the Committee of Ministers on 4 October 2001 at the 766th meeting of the Ministers' Deputies) [...] The Committee of Ministers recommends that the Republic of Hungary „1. establish a policy for developing the Romani and Beas languages, with the aim of facilitating their use in public life, and respond to the needs of the users of these languages, in particular in education; 2. strengthen the institutional infrastructure for teaching in and of the minority languages, and develop further the possibilities of bilingual education and provide sufficient teacher training; [...]”

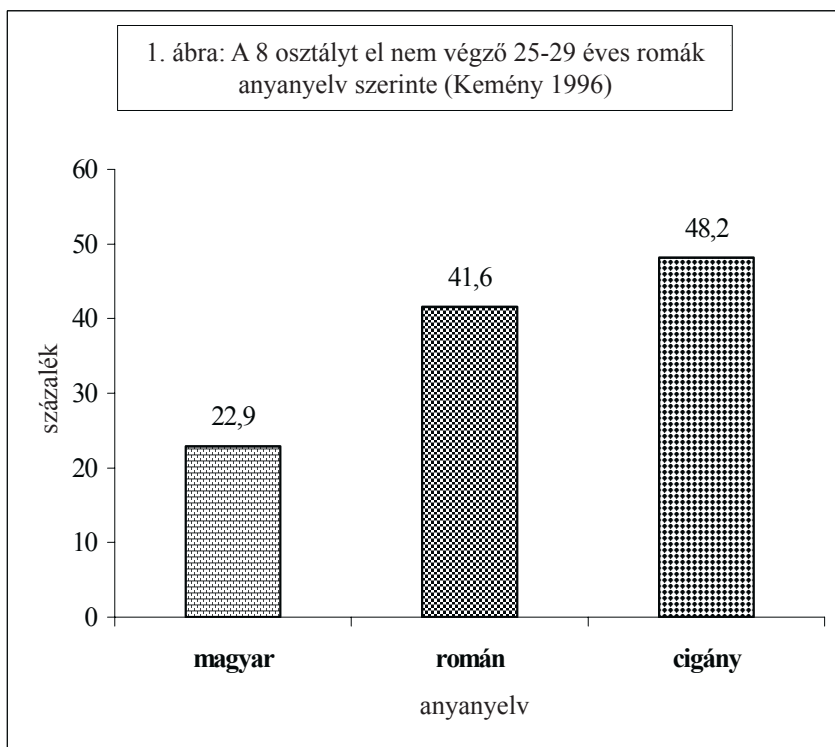
11 A *nyelvi népiértés* fogalmához v.ö. Skutnabb-Kangas (1997: 24). A szerző többek közt ezt írja: „A kisebbségi nyelv használatát valójában minden alkalommal megtiltják »a napi érintkezésben vagy az iskolában«, amikor az óvodákban és az iskolákban kisebbségi gyermekek kétnyelvű tanár nélkül maradnak, akinek joga lenne a gyermekeket nagyrészt a kisebbség nyelvén oktatni és nevelni.”

Az államok zöme az oktatáshoz való jogot az államnyelven történő oktatáshoz való jogként ismeri el, s ezzel veszélyezteti a Földön ma beszélt nyelvek ezreinek fennmaradását.

A nyelvi tervezés egyik kitüntetett területe az oktatási nyelvi tervezés. Magyarországnak nincs tételes, explicit, tudományosan megalapozott nyelvpolitikája, de van implicit nyelvpolitikája. Van implicit oktatási nyelvi tervezés is nálunk, s ez zömmel asszimilatív. A Nemzeti Alaptantervnek az a rövid része, amely a cigányok oktatására vonatkozik, a lingvicizmus jegyeit viseli magán (v.ö. Kontra 1999: 85–86). A *lingvicizmus* nyelvi alapon meghatározott embercsoportok közötti diszkrimináció.

A működő nyelvi alapú diszkrimináció egyik mellbevágó példája az, amit Kemény István (1996) ír le „A romák és az iskola” című tanulmányában, amikor az általános iskola 8 osztályát el nem végzők anyanyelv szerinti megoszlását mutatja be, lásd az 1. ábrát.

Kemény kutatása feltárta, hogy a vizsgált korosztályban a magyar anyanyelvű cigányoknak 23%-a nem végezte el a 8 osztályt (vagyis „csak” akkora része, mint a többségi lakosságnak), de a beás vagy cigány anyanyelvűeknek 42%-a, illetve 48%-a. Ez a hatalmas iskolázottságbeli különbség kizárólag azzal hozható összefüggésbe, hogy a magyar anyanyelvű cigányok olyan iskolába járhatnak, amelyben anyanyelvük a tannyelv, de a többiek csak olyanba, amelyben anyanyelvük nem tannyelv. Itt a hazai oktatási gyakorlat – épp úgy, mint például Románia alkotmánya és törvényei, v.ö. Kontra és Szilágyi 2001 – nem veszi figyelembe azt, hogy az államnyelven folyó oktatás az államnyelvet második nyelvként (nem anyanyelvként) beszélők számára többletterhet jelent. Mivel az emberek iskolázottsága és a munkaerőpiaci helyzete között Magyarországon is erős összefüggés van, ez a tannyelvi diszkrimináció a nem magyar anyanyelvű romákat szinte eleve munkanélküliségre ítéli.



A nem magyar anyanyelvű cigányok anyanyelvi oktatásának problémáiról

Az írni-olvasni tudást leghatékonyabban ki-kik anyanyelvén tanulhatja meg (v.ö. pl. Baker és Prys Jones 1998: 602). Az anyanyelven történő oktatásnak azonban lehetnek gyakorlati akadályai, például vannak olyan nyelvek, amelyeknek nincs még nyomtatott grammatikája, esetleg nincs még írott változata, nincsenek a nyelvet anyanyelvként vagy legalább is jól beszélő tanítók, stb. A cigányok anyanyelvi oktatásának hiányát a politikusok általában ezekkel az érvekkel szokták megindokolni. Például az EBESZ Kisebbségi Főbiztosának kérdőívére adott hivatalos görög válaszban az áll, hogy a Pomak és roma nyelveket azért nem tanítják Görögországban, mert nincs írott változatuk (v.ö. Skutnabb-Kangas 2001b). Egy, a magyarországi cigányok emberi jogainak megsértéséről szóló amerikai újságcikk (v.ö.

Gereben 1999) kapcsán írt válaszában a washingtoni magyar nagykövet hasonló módon látszik érvelni, amikor ezt írja:

Legyen szabad hangsúlyoznom azt is, hogy kormányunk folyamatosan támogatja a cigány kulturális, irodalmi és néprajzi programokat, de a cigány nyelv – amelynek két elkülönült dialektusa létezik – nem modern írott nyelv. Kormányunk éppen azt akarja elkerülni, hogy a cigány gyerekek e nyelv börtönébe záródjanak és hátrányos helyzetük ezáltal is állandósodjék. (Jeszenszky 1999)

Az ilyen érvek tudományosan igazolhatatlanok és emberi jogi szempontból tarthatatlanok. Ezt a fajta érvelést az amerikai szociolingvista Joshua Fishman (1988/1992: 169) a „Mi csupán ki akarjuk szabadítani őket a saját maguknak épített etnikai börtönből” szindrómának nevezi.

A kisebbségeik anyanyelvi oktatási jogát el nem ismerő politikusok, papok s hasonló véleményformálók általában ezt az érvet használják. Például a csángók anyanyelvi oktatásának hiányát a román politikusok többek között azzal indokolják ma is, hogy a csángó nem írott nyelv (v.ö. The Csango minority culture in Romania). Hogy emberi jogi szempontból miért is tarthatatlan a washingtoni nagykövet álláspontja, az a csángó kérdésre érzékenyek számára valószínűleg kiderül, ha Jeszenszky szövegében a *cigány* szót *csángó*-ra cseréljük. Íme:

Legyen szabad hangsúlyoznom azt is, hogy kormányunk folyamatosan támogatja a csángó kulturális, irodalmi és néprajzi programokat, de a csángó nyelv – amelynek két elkülönült dialektusa létezik – nem modern írott nyelv. Kormányunk éppen azt akarja elkerülni, hogy a csángó gyerekek e nyelv börtönébe záródjanak és hátrányos helyzetük ezáltal is állandósodjék.

Hogy nyelvészeti szempontból mennyire rosszul informált a magyar nagykövet, az itt most lényegtelen. Ha valaki esetleg úgy érvelne, hogy a hazai cigányok és a moldvai csángók történelmi-kulturális-nyelvi helyeze-

te különbözik, s ezért oktatási jogaik is különbözőek kell legyenek, s ha az illető a csángóknak megadná az anyanyelven folyó oktatás jogát, de a cigányoknak nem, akkor az anyanyelven folyó oktatást mint emberi jogot tagadná, hisz nem beszélhetünk emberi jogokról, ha azok nem vonatkoznak minden emberre.

Sokszor elhangzik a többségi politikusok részéről, hogy az anyanyelvi oktatást szinte lehetetlenné teszi, hogy nincsenek minden nyelven megfelelő tananyagok s nincsenek a nyelvek tanításához tanítók, tanárok. A többségiek ezt az érvet esetleg sajnálatosnak nevezik, de a következményt, az anyanyelvű oktatás hiányát mintegy természetesnek ítélik. A mai európai elvárások szerint azonban mind a tanárképzés, mind a megfelelő tananyagok elkészítése állami feladat. A Hágai Ajánlások 14. paragrafusára egyértelmű e tekintetben:

Az alap- és középfokú kisebbségi nyelvű oktatás megvalósíthatósága nagy mértékben attól függ, hogy vannak-e olyan tanárok, akik minden tantárgyukat anyanyelvükön tanulták. Ezért az államoknak – a kisebbségi nyelvű oktatás megfelelő lehetőségeinek biztosítására vonatkozó kötelezettségeikből fakadóan – vállalniuk kell, hogy adekvát körülményeket biztosítsanak a megfelelő tanárképzés, és lehetőséget az ilyen képzésben való részvétel számára.¹² (Hágai Ajánlások, 7. lap)

Ezt az államokkal szemben támasztott elvárást – amint erre Tove Skutnabb-Kangas, az ajánlásokat kidolgozó szakértői csoport tagja emlékeztet – az emberi jogok legjelesebb szakértői is támogatják.

A politikai problémák megoldása azonban önmagában nem elég. Ha Magyarországon az állam és a társadalom minden elvárhatót megtenne a cigány pedagógusok képzése és a cigány nyelvű tananyagok készítésének támogatása terén, akkor is lennének súlyos szakmai, nyelvészeti és nyelvpedagógiai problémák, melyeket csak szakemberek (nyelvészek, tanárok) oldhatnak meg. A csángó analógia itt sem haszontalan. Politikai küzdelem eredményezheti azt, hogy a csángó gyerekek oktatása ne románul történ-

¹² A nem eléggé sikerült magyar fordítást egy-két helyen módosítottam. Az eredeti angol így szól: „The maintenance of the primary and secondary levels of minority language education depends a great deal on the availability of teachers trained in all disciplines in the mother tongue. Therefore, ensuing from their obligation to provide adequate opportunities for minority language education, States should provide adequate facilities for the appropriate training of teachers and should facilitate access to such training.”

jen, de hogy ez az oktatás sikeres is legyen, azt csak gondos, előzetesen elkészített nyelvészeti, nyelvpedagógiai kutatásokon alapuló programmal lehet elérni. A csángók székelyföldi iskoláztatása az 1990-es években azért volt totális kudarc és azért okozott sok emberi tragédiát (v.ö. Sándor 1996, 2000), mert kizárólag politikai motiváció hozta létre, de nyelvpedagógiaiilag abszolút előkészítetlen volt. Bármily szomorú, ma is az a helyzet, hogy a moldvai csángók sikeres anyanyelvi oktatásához szükséges (alkalmazott) nyelvészeti kutatások teljességgel hiányzanak. A jó szándék és a politikai akarat szakszerű nyelvészeti, nyelvpedagógiai előkészítés nélkül kudarcra van ítélve. Cigányságunk oktatási problémáinak enyhítéséhez óriási szükség van nyelvészeti alapkutatásokra és alkalmazott nyelvpedagógiai kutatásokra. Nyilvánvaló, hogy az ilyen kutatásokat a többségi (magyar) nyelvészek és tanárok segíthetik, de a munka oroszlánrészét cigány nyelvészeknek és tanároknak kellene elvégezniük.

Az állam kötelességei és a nyelvészek teendői után röviden még a nemkormányzati szervek (aktivisták) feladataira szeretnék kitérni. Véleményem szerint csak a tudományosan és politikailag egyaránt megalapozott nyomásgyakorlás hozhat eredményt. Önmagában csak az egyik, vagy csak a másik kevés. Az aktivistáknak dolga a politikai küzdelem, például a Nemzeti Alaptanterv cigányokra hátrányos passzusainak megváltoztatása, de azt is tudniuk kell, hogy miért hátrányos az az oktatás, amit a NAT nekik szán. Azért, mert a *mélyvíztechnika*¹³ (Skutnabb-Kangas 1997: 25) jellemzi, ami a Hágai Ajánlások (16–17) szerint „nincs összhangban a nemzetközi normákkal”. Az aktivistáknak az is dolga lehet, hogy egy olyan terepen, ahol a tények nem számítanak – s a nyelvi jogi viták terepe sajnos ilyen –, igyekezzenek a dezinformációkat szalonképtelenné tenni. A dezinformáció szót itt Cummins (1991) értelmében használom: dezinformáció az is, ha olyan véleményformáló politikusok, professzorok, újságírók és papok, akiknek módjukban áll a jól hozzáférhető tudományos eredményekkel megismerkedni, ezt elmulasztják, s helyettük tévhiteket terjesztenek. Nyilvánvalóan dezinformációt tartalmaz például a NAT-nak ez a része:

13 Angolul ezt *submersion education*-nek hívják. Az ilyen oktatási programokban a kisebbségi diákokat kizárólag az államnyelven tanítják, s az államnyelvet anyanyelvként beszélő diákokkal együtt, „integrált osztályokban” helyezik el.

A nyelvoktató kisebbségi oktatás célja, hogy a dominánsan magyar nyelvű tanulók számára biztosítsa¹⁴ anyanyelvük másodnyelvként való elsajátítását.

E szövegben a „dominánsan magyar nyelvű tanulók” abból a mítoszból ered, hogy Magyarországon minden kétnyelvű cigány magyar-domináns. Az 1995-ben elfogadott Nemzeti Alaptantervbe ez a mítosz annak ellenére bekerülhetett, hogy az 1990-es népszámlálás szerint hazánkban 48 ezren cigány anyanyelvűnek vallották magukat.

A NAT homogénnek tekinti a magyarországi cigányokat, minden cigány tanulót „dominánsan magyar nyelvűnek” nevez, tehát a magukat cigány anyanyelvűnek ítéelőket is. Nincs tudomásom semmilyen szakszerű nyelvészeti vizsgálatról, amely kimutatta volna, hogy a cigány anyanyelvűek mind dominánsan magyar nyelvűek. Ez tehát mítosz, s akik terjesztik, dezinformációt terjesztenek, hisz módjukban állna a véleményformálóknak tájékozódni a népszámlálási adatokról épp úgy, mint arról, hogy milyen tudományos vizsgálatokkal lehet hitelt érdemlően megállapítani, hogy az emberek valamilyen csoportja „dominánsan magyar nyelvű”-e. A fals információk, tévhitek terjesztését azért nevezi Cummins dezinformációnak, mert szerinte (s szerintem is) a véleményformáló értelmiségieknek etikai kötelessége a jól hozzáférhető (tudományos) ismeretek megismerése és racionális értelmezése. Ha ezt elmulasztják és tévhiteket propagálnak, akkor dezinformálnak.

1996 márciusában az Illinois állambeli Urbana-Champaignben rendezett nemzetközi nyelvi jogi konferencia egyik plenáris előadója, James Crawford megállapította, hogy az amerikai nyelvi vitákban *a tények nem számítanak*. Úgy tapasztalom, a magyarországi vitákban sem teng túl a tények ismerete és tisztelete. A nyelvészek zöme általában a tények között igyekszik eligazodni, ezért idegenkedik a politikától, amit gyakran a propaganda és a demagógia ural. Mindez persze nem adhat felmentést a nyelvésznek az alól a kötelessége alól, hogy igyekezzen eloszlatni a társadalomban meglévő nyelvi előítéleteket és tudatlanságot.

14 A NAT szövegben a *biztosítja* szó van kinyomtatva, amit a nyelvészek itt hiperkorrekciónak neveznek. Aki fél a suksükölestől, gyakran akkor is elkerüli a felszólító alakokat, amikor az általa utánozni óhajtott sztenderd beszélők ezt nem teszik.

Hivatkozások

Andrássy György. 2001. Nyelvek és nyelvi jog az ezredfordulón. *Jogtudományi Közlöny* 2001. július–augusztus: 265–278.

A regionális vagy kisebbségi nyelvek európai kartája. Budapest: Az Európa Tanács Információs és Dokumentációs Központja. é.n.

Baker, Colin és Sylvia Prys Jones. 1998. *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education.* Clevedon/Philadelphia: Multilingual Matters.

Cummins, Jim. 1991. The politics of paranoia: reflections on the bilingual education debate. In: Ofelia García, ed., *Bilingual Education: Focusschrift in Honor of Joshua A. Fishman on the Occasion of his 65th Birthday*, Vol. I.: 183–199. Amsterdam: Benjamins.

Fishman, Joshua. 1988/1992. The Displaced Anxieties of Anglo-Americans. In: James Crawford, ed., *Language Loyalties: A Source Book on the Official English Controversy*, 165–170. Chicago: The University of Chicago Press.

Gereben István. 1999. Cigányútra ment nagykövet. *Élet és Irodalom* 1999. július 30., 3–4.

Hágai Ajánlások = *A Nemzeti Kisebbségek Oktatási Jogairól Szóló Hágai Ajánlások és Értelmező Megjegyzések.* The Hague: Interetnikai Kapcsolatok Alapítvány, 1996. október.

Jeszenszky Géza. 1999. A magyar cigányokról szóló írás „rosszul informált, ellenséges”. *Élet és Irodalom* 1999. július 30., 4. [Eredeti angol nyelvű változata: Story on Hungary’s Gypsies ’ill-informed, malicious’. *Washington Times* 12 July 1999, p. 14.]

Kemény István. 1996. A romák és az iskola. *Educatio* 1996/1: 71–83.

Kende Ágnes. 2000. Kisebbségi nyelvi karta – cigányok nélkül. *Amaro Drom* 2000. május: 3–5.

Kontra Miklós. 1999. Tannyelvi diszkrimináció és cigány munkanélküliség. In: *Közérdekű nyelvészet*, 84–88. Budapest: Osiris Kiadó.

Kontra Miklós és Szilágyi N. Sándor. 2001. Minority-language speakers have a mother tongue, but majority-language speakers don’t? Paper presented at the Small Languages in the 21st Century Europe conference, Riga, 19–21 April, 2001.

Nemzeti Alapítvány. Budapest: Művelődési és Közoktatási Minisztérium, 1995.

Oslói Ajánlások = *A Nemzeti Kisebbségek Nyelvi Jogairól Szóló Osloi Ajánlások és az Ezekhez Kapcsolódó Értelmező Megjegyzések*. The Hague: Interetnikai Kapcsolatok Alapítvány, 1998. február.

Sándor Klára. 1996. Apró Ábécé – apró esély: A csángók „nyelvélesztésének” lehetőségei és esélyei. In: Cserniczkó István és Váradi Tamás, szerk., *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*, 51–67. Budapest: Tinta Könyvkiadó és Kiadványszerkesztő Bt.

Sándor Klára. 2000. National feeling or responsibility: The case of the Csángó language revitalization. *Multilingua* 19/1-2; 141–168.

Skutnabb-Kangas, Tove. 1997. *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány.

Skutnabb-Kangas, Tove. 2000. *Linguistic genocide in education – or worldwide diversity and human rights?* Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Skutnabb-Kangas, Tove. 2001a. How to wriggle out of linguistic human rights duties – some recipes for unwilling states. In: Andor József – Szűts Tibor – Terts István, szerk., *Színes eszmék nem alszanak... Szépe György 70. születésnapjára*, II.: 1106–1116. Pécs: Lingua Franca Csoport.

Skutnabb-Kangas, Tove. 2001b. The Relevance of Educational Language Rights in the EU Enlargement Debate. Kézirat.

The Csango minority culture in Romania. Report by the Committee on Culture, Science and Education, Council of Europe. Rapporteur: Mrs Tytti Isohookana-Asunmaa. May 2001.

Lengyel Zsolt

(Pécsi Tudományegyetem, Veszprémi Egyetem,
Nyelvvizsgát Akkreditáló Testület)

A nyelvfejlődés: centrifugális és centripetális erők összjátéka

Bevezető megjegyzések

E tanulmányt a beás nyelv államilag elismert nyelvvizsga „tárgyaként” való elismertetési törekvés szülte. A beás nyelv vizsganyelveként való munkálatai során olyan kérdések merültek fel, melyek általánosabb keretbe helyezhetők és helyezendők, éppen a kitűzött cél elérése érdekében. A beás napjainkban a nyelvi tervezés állapotában van. Folynak a korpusz- és a státusztervezési munkálatok. Ez folyamatos egyeztetést, kitekintést kíván. Egyfelől tehát az a tét, hogy a beás egy-egy vitás kérdésében (pl. hangjelölés) melyik megoldás (javaslat, verzió) fogadható el. Hol lehet a megoldást az „időre” (azaz a nyelvhasználatra) bízni, hol vannak azok a pontok, ahol a kettőség fenntartása már ma sem igen kívánatos. Vannak olyan vonatkozások is, melyekre ma még válaszunk sincs. Szinkronba kell hozni a korpusztervezési munkálatokat a státusztervezéssel. Ez utóbbi e tanulmány szemszögéből – mint fentebb említettem – az, hogy a beás mely forma jelenjen meg az államilag elismert nyelvvizsga nyelveként, mivel ez messzemenően befolyásolja egy-egy megoldás általános társadalmi elfogadottságát.

0. Kiindulás

Le kell szögezni: nincs nyelvi állóvíz. A nyelv állandó mozgásban, változásban van. A mozgást hasonlíthatjuk az óceán mozgásához, melyet az ár-apály szabályai irányítanak, de sem előre, sem hátra nem halad, ilyen értelemben úgy mozog, hogy nincs iránya. A tó, forrás hasonlat is használható, mert a nyelv is állandó gondozásra, táplálásra szorul: duzzadhat, de el is apadhat. Jól ismert, hogy korábbi hasonlatok élő organizmushoz hasonlították a nyelvet. Ennek megfelelően fejlődésében különböző „életkorokat” különítettek el, az emberi életkorokkal párhuzamba állítva a nyelvet. Ez a metafora mára érvényét veszítette. Általános tarthatatlansága az utóbbi

évtizedek modern nyelvészeti interdiszciplinái (szociolingvisztika, nyelvpolitika, nyelvi jogok, nyelvtervezés) fényében derül ki, de néhány elemét – éppen a nyelv fejlődése/fejlesztése céljából – érdemes komolyan venni.

1. A nyelvi változás jellege

A nyelvi változás nem romlás, nem tökéletesedés. Egy belső és külső egyensúlyt tartó rendszer változásairól van szó. A nyelvi változás oka nem a kódban van, a nyelvi rendszer nem önmaga miatt változik.

A nyelv (a kód) azért változik, mert változik az adott beszédközösség, a társadalom, amely az adott nyelvet használja.

Tudjuk, hogy nincs teljes izomorfizmus a társadalom és a nyelv változása között. Nehezen prognosztizálható az is, hogy a társadalom, a beszédközösség életében beálló változások pontosan milyen irányban hatnak a nyelvre: vajon a fonetikai/fonológiai rendszer, a szókincs vagy éppen a szintaktikai szerkezet szenved-e változást. Bár ha már a változások „beindulnak”, akkor az egyes nyelvi szintek közötti kölcsönhatásoknak köszönhetően, egy adott nyelvi szint változásai, más nyelvi szintek tekintetében is változásokat fognak indukálni.

A nyelv bonyolult rendszer, de mindig csak kisebb része változik, akkor is, ha a változás radikális. Nem határozható meg ugyanakkor a pontos irány. Vannak változások, amelyek a magánhangzók eltűnését eredményezik, más változások a mássalhangzókra lehetnek ilyen hatással. Az azonban nemigen prognosztizálható, hogy a magánhangzók vagy a mássalhangzók tűnnek-e el. A további változások (morfofonológiai, morfológiai) viszont már gyakran levezethetők e korábbi (fonetikai/fonológiai) változásokból. A nyelvi változások gyakran összefüggésbe hozhatók a nyelv funkcióival, illetve az ebben bekövetkezett változásokkal. A nyelvi funkciók – a társadalomban, a beszédközösségekben bekövetkezett változásoknak/változtatásoknak köszönhetően – bővíthetnek, szűkülhetnek, ennek megfelelően kisebb vagy nagyobb hatással lehetnek magára a kódra is. A nyelv funkcióinak bővülése gyakran a szókincs tudatos fejlesztésével jár. Ez következményképpen gyakran a nyelv fonetikai/fonológiai arculatának részleges megváltozásával jár(hat). Érdemes tehát egy futó pillantást vetni magukra a nyelvi funkciókra.

2. A nyelv funkciói

A nyelvi funkciók futólagos áttekintését azzal kell kezdeni, hogy míg Bühler mindössze három funkciót, Jakobson néhány évtizeddel később már hat, újabban még több funkciót szokás a nyelvnek tulajdonítani. Kérdés: vagy fokozatosan ismerjük fel a nyelv funkciógazdagságát, vagy a nyelv telítődik újabb és újabb funkciókkal?

A nyelv **referenciális** funkciója az egyik legismertebb: a nyelv képes megjeleníteni a nyelven kívüli valóságot, a nyelv a valóságra való utalás egyik leghatásosabb eszköze.

A nyelv az **érzelmek** kifejezésére is szolgál. Ez a funkció partner nélkül is gyakorolható: fájdal munkát, örömet gyakran verbálisan is kifejezzük (kalapáccsal ujjunkra ütve felszisszenünk, mérgeledünk, esetleg káromkodunk stb.).

Jól ismert a nyelv mint a **társadalmi érintkezés**, kapcsolat legfontosabb eszköze. A társadalom kisebb-nagyobb csoportjai közötti együttműködést biztosítja ez a funkció.

A nyelvet az **önstimuláció** eszközeként is használjuk. E funkció legtipikusabb formái a gyermekmondókák (melyek ritmusuk „miatt” élnek), a litániák, de ide sorolható a jelszavak skandálása is egy-egy tömeggyűlésen, politikai eseményen.

A nyelvet a **valóság befolyásolására** is használjuk: mindenekelőtt a performatív igék révén gyakoroljuk ezt a funkciót, de az imák, a keresztelés, sőt a reklám is ezt a funkciót látja el.

A nyelv gyakran az **adatrögzítést** szolgálja, erre nagyon korai példák is idézhetők (népesség összeírása, birtokhatárok rögzítése, tulajdonjog feltüntetése stb.). Az adatrögzítés egyaránt szól a jelennek és a jövőnek. Rendszerint nincs konkrét címzett, a felhasználás is szabad, ilyen értelemben személytelen. Az adatrögzítés – az adatok jellegétől függően – formailag kötött, strukturálisan, „műfajilag” jól meghatározott. Az adatrögzítés leggyakrabban írásban, pontosabban a vizuális nyelv segítségével történik, tehát a nyelv „erősebb” változatát szokás használni e funkcióban.

Közismert, hogy a nyelv a **gondolkodás eszköze** is, még ha ma nem ismerjük e funkció valamennyi részletét. Ebben a vonatkozásban leginkább a belső beszédre szokás hivatkozni, amelyet elsőnek az orosz pszichológia kiválósága, Vigotszkij vetett fel.

A nyelv lehet az **identitás kifejezője**. E funkció legmarkánsabban a nyelv és a nemzet összetartozásában jut kifejezésre. A nemzetek leggyak-

rabban nyelvükön keresztül és annak révén fejezik ki összetartozásukat. De e funkció jut kifejezésre a focimeccsen felharsanó tömegkórus estén is.

A nyelvi funkciók – közel sem teljes – áttekintésének témánk szempontjából a következők miatt van jelentősége. Világos, hogy egy adott nyelv „vitalitása” kifejeződik az adott nyelven gyakorolható funkciók számában. Minél több funkció gyakorolható az adott nyelven, annál biztosabb az adott nyelv helyzete. A funkció gyakorlása mindig két tényezőtől függ: a nyelv (a kód) állapotától és a társadalmi körülményektől. E két tényező szorosán összekapcsolódik. Ha társadalmi akadály van (pl. tiltás stb.) az adott nyelv vonatkozásában egy vagy több funkció gyakorlásának, akkor ez hat a nyelv állapotára is, pl. hiányozni fognak az adott funkció gyakorlásához szükséges regiszterek. A kellenél is több példa idézhető ide. A „reform” országgyűlésként ismert politikai mozgalmat egyszerre megelőzi és kíséri a nyelvújítás, mintegy nyelvileg segítve a szóban forgó politikai mozgalmat, azaz hogy az államéletről, államiségről, politikai eseményekről a latin helyett magyarul is képesek legyenek beszélni a „honatyák”. Ha egy nyelv nem szolgálhat az iskoláztatás nyelvül, akkor az e nyelvet anyanyelvként beszélők előbb vagy utóbb hátrányos helyzetbe kerülhetnek a társadalmi mobilitás tekintetében. Anyanyelvüket ugyanis csak a kommunikáció és kevésbé az ismeretszerzés eszközeként képesek használni.

A nyelvi funkciók vonatkozásában – mint a fentiekből kiderül – a nyelvek fejleszthetők. Egy-egy addig gyengébben gyakorolt funkció erősítése különböző eszközökkel lehetséges. Ezek lehetnek nyelviak vagy társadalmiak, és bár elvileg szétválaszthatóak, de rendszerint komplexen jelennek meg. A szuahéli nyelv státuszának megerősítési munkálataihoz – többek között – az is hozzátartozott, hogy maga Nyerere elnök készített különböző műfordításokat szuahélire.

A nyelv funkciógazdagítási műveleteinek, eljárásainak módjai rendszerint a nyelv centripetális erőihez sorolhatók, az ezzel ellentétesek a nyelvi centrifugális erőkhöz, bár a viszony nem ennyire egyszerű. A centripetális erők hathatnak egy „ideálnak” tekintett nyelvi változat kidolgozásának irányába, különösen akkor, ha ez állandó „nyesegetést”, „gyomlálást” jelent az e hitet vallók részéről. Ugyanakkor a nyelv valós érdekeit is szolgálhatják a centripetális erők, tehát ha az adott nyelv addig nem létező funkcióban is megjelenik. Kétarcúak a nyelv centrifugális erői is, azaz a nyelvi egysegésítés ellenében ható törekvések. Az írásbeliséggel rendelkező nyelvek többsége azt mutatja, hogy egy és ugyanazon nyelv-, beszédközösség az írásbeliség kezdetén eltérő megoldásokat választhat, pl. a fonéma-grafé-

ma megfeleltetési szabályok sorában elvileg nem elfogadhatatlan, ha egy és ugyanazon hang betűjelölése eltér. Rendszerint társadalmi, kulturális okoknak köszönhetően végül is meghatározott egységesülés figyelhető meg, tehát bizonyos változatok eltűnnek. Némi egyszerűsítéssel azt mondhatjuk, hogy a ma ismert nyelvek kialakulása a centrifugális erőknek köszönhető. Az újlatin nyelvek e vonalon jól nyomon követhetők. Ebben az esetben sem értékelhetők a centrifugális erők a „pozitív – negatív” tengely mentén. Egyszerűen lejátszódott (félretéve, de nem elfeledve, hogy ebben az esetben is a nyelvi centrifugális erők mögött jól meghatározott társadalmi okok húzódnak).

Végül itt kell megjegyezni – a következő alponthoz átvezetésként –, hogy a nyelvi funkciók egyszerre értelmezhetők egyéni és közösségi jogként. A funkció és a jog szorosan összefügg: elsősorban az a funkció tartható karban, van jó kondícióban, melyet az adott beszédközösség jogosult, képes és akar gyakorolni.

3. A nyelvi funkciók mint egyéni és közösségi jogok gyakorlása

3.1. Több nemzetközi jog is biztosítja az egyénnek az anyanyelvhez való jogát, még ha e jogok megfogalmazása, érvénye, tartalma fontosabb vagy kevésbé fontosabb vonatkozásokban többször is kiváltotta a különböző szakmai körök elégedetlenségét. Itt elsősorban azt hozzuk szóba, hogy az egyén tulajdonképpen nem anyanyelvet, hanem anyanyelvjárást vesz birtokba. Ennek akkor lesz jelentősége, ha a beszédközösség intoleranciát mutat valamelyik (vagy több) nyelvjárással szemben akár az iskoláztatás, akár a nyilvános (publikus) megszólalás során („parasztosan” beszél stb.). Hátrányos lehet ez a helyzet az írás megtanulásakor is, ha a birtokolt nyelvjárást több megkülönböztető vonást mutat fel az írott nyelv „háttérül” feltételezett „köznyelvi” normával szemben. A példaként hozott esetekben valószínűleg nem a kódon kell változtatni, hanem az adott kódváltozat társadalmi elfogadottságán, illetve – az írástanulás kezdetén – pedagógiai szempontokra van szükség.

Ugyancsak az egyéni nyelvi jogokhoz tartozik egy más nyelv megtanulása, használata. Látszatra ez világos különbségtétel, de a viszony jóval bonyolultabb lehet, ha a két (anya–, idegen) nyelv viszonyát konkrét helyzetben kell vizsgálni. Példaként válasszuk a beás esetét! Ha a nyelvvizsga alapszabály azt mondja ki, hogy nyelvvizsga idegen nyelvből tehető, akkor az anyanyelvi beások kizárhatók az e nyelvből vizsgát tenni akarók kör-

éből. Csakhogy ebben a helyzetben egy magasabb szempont nullifikálja „az anyanyelv – idegen nyelv” oppozíciót. Államilag elismert nyelvvizsga „nyelvi tagja” lenni részben presztízst kölcsönöz az adott nyelvnek, másfelől különböző társadalmi előnyöket biztosít a vizsgát sikeresen teljesítők számára. A felsőoktatási tanulmányok szempontjából többletpontokat, a diploma megszerzésének feltételét jelenti. A munkavégzés során fizeték-kiegészítéssel járhat, nem beszélve azokról a helyzetekről (szociális munkások, pedagógusok), amelyekben a beás – ilyen vagy olyan fokú ismerete – több mint szükséges.

3.2. A nyelv közösségi jogként való megjelenése részben az etnocentrizmusban gyökerezik. Az etnocentrizmusban az jut kifejezésre, hogy egy adott beszédközösségben a nyelv mindenkié, a nyelv közösségi viselkedési forma. Az adott közösség tagjai között a leghathatósabb kapcsolatot biztosítja, tehát a társadalmi együttműködés legfontosabb eszköze, így módon végeredményben az adott közösség fennmaradásának legfontosabb záloga is. A nyelv mint közösségi jelenség a használat révén vall a személyiségről, az intelligenciáról, a társadalmi helyzetről, a műveltségről. Korábban sem volt szokatlan, de a modern technikai civilizációk hangsúlyozottan úgy értékelik a nyelvhasználatot, a nyelvismeretet mint egy-egy magasabb presztízszű állásra való alkalmasság előzetes bizonyítéka.

3.3. A nyelvhasználat közösségi vonása többféle intézményesített formában jelenik meg. A többféle példa közül azon akadémiák alapítására utalunk, melyek elsődleges céljukként az adott nemzeti nyelv ápolását, fejlesztését tűzték ki (olasz: 1582., francia: 1635., spanyol: 1713., svéd: 1786., magyar: 1830.). Az akadémiák, az alapítás céljának megfelelően, kezdetben az adott nyelv kodifikációjával, nyelvhasználati viták eldöntésével, az adott nyelv jobbításával („pallérozásával”) foglalatostkodtak éppen tekintélyüknek köszönhetően. Természetesen vékony a határ a méltánylandó tekintély, példaadás és a tekintélyelvűség, megbélyegzés között. Már korán, azaz az akadémiai nyelvtanok terjedésével egyidőben, megjelenik az a nézet, hogy a nyelv a nyelvhasználati tényekben és nem normákban van jelen; a beszédszokások elsődlegesek a megállapított normákkal szemben. (Nyilván a kétféle elv egyensúlya fogadható el.)

4. Etnikai identitás és a nyelv

Ez az összefüggés sem új keletű. A nyelv – korábban esett erről szó – hathatós eszköz az adott beszédközösség, mint politikai képződmény, helyének kijelölésében, megőrzésében a nagyobb társadalomban. Mind a megerősítés, mind a politikai elismertetés, önrendelkezés elemi célja minden olyan beszédközösségnek, amely jól meghatározható különbségeket képes vagy akar felmutatni a többségi társadalom számára, azzal szemben. A nyelv tehát politikai erővé lényegülhet, ebből adódóan potenciális konfliktusforrás lehet (természetesen nem maga a nyelv a konfliktus forrása, hanem használata, használati jogosultsága és ennek köre). A mai társadalmak különösen terheltek ettől a problémától, csak néhány lehetőségre utalunk. Ha adott (kisebbségi) nyelv használata eltűnően van, akkor különösen élesse válhat a fennmaradás érdekében alkalmazandó (alkalmazható) nyelvi, de főleg nyelvpolitikai eszközök. Szintén konfliktus forrása lehet az a helyzet, ha a nyelvi kisebbség létszáma gyorsan növekszik, és ezért versenyre kel az ország oktatásában, médiában stb. használt „többségi” nyelvvel (nyelvekkel). Metaforikusan szólva: az első esetben a „nyelvhalál” veszélye sürget pozitív megoldásokat, a másik esetben a „növekedés”. Figyelemre méltó konfliktusforrás az a helyzet is, ha a beszélők számában nincs változás (sem növekedés, sem csökkenés), tehát viszonylag állandó, de nem demográfiai okoknak köszönhetően feléled az elismertetés igénye.

A nyelvi elismertetés gyakran a kulturális autonómia igényével párosul (vagy azt prognosztizálja következő lépésként), és innen már csak fél lépés a területi autonómia követelése, ami már különösen „rémálom” a többségi nemzet számára.

Tehát egy adott társadalmi csoport (kisebbség, etnikum, nemzetiség stb. – tehát szükség lenne fogalmak tisztázásra, szétválasztására és a közöttük lévő összefüggések feltárására is) harcot indít(hat) nyelvéért. Milyen eszköztára van ehhez? Ennek rövid áttekintésére vállalkozik a következő alpont.

5. A társadalmi csoport tevékenysége a nyelvi identitásért: okok és lehetőségek

Napjainkban már rendelkezünk olyan újabb kommunikációs technikákkal, politikai megoldásokkal, hogy a természetes nyelvfejlődés lassú folyamata felgyorsítható legyen. Ezekkel az eszközökkel az érintett nyelvek, nyelvközösségek élni szoktak.

A nyelvi (lingvisztikai) fejlesztés egyik legfontosabb mozzanata a korpusztervezés, a korpuszfejlesztés. Ez jobbra a nyelvi standardok megállapítását teszi szükségessé; gyakran mint nyelveírási kategóriák, elvek jelennek meg. A standard a nyelv minden síkjára kiterjed, tehát jelenthet helyesírási reformot (olykor magát az írásbeliség megalkotását), az orális nyelvre jellemző grammatikai, szemantikai invariánsok felszámolását, illetve az egyes invariánsoknak funkcióadást, stilisztikai irányultságú nyelv-művelést. E munkálatok természetes helyszínei változatosak lehetnek: a vallás nyelvezete, az iskoláztatás (írás-, olvasástanulás), a média, de igen gyakran a szépirodalom szokott az effajta úttörő munkára vállalkozni.

A nyelvi korpusztervezési és korpuszfejlesztési munkálatok rendszerint együtt járnak a státusztervezéssel, tehát azzal, hogy az adott nyelv milyen státuszt, milyen funkciókat tölthet be az adott tágabb és szűkebb beszédközösségekben. E munkálatokat rendszerint különböző állami szervek, bizottságok, társadalmi (politikai, jogi, hivatalos, civil) szervezetek végzik, miközben nem is egy olyan példa sorolható, amikor nem kívánatos szakadás tapasztalható a szakmai közösségek munkája, véleménye és a politikai akarat között. Ha kialakul a kellő egyensúly a szakmai és a politikai erők között, akkor még mindig számolni kell a közvéleménnyel, amely e munkálatokat, különösen pedig annak eredményeit támogathatja, elfogadhatja, tudomásul veheti, de el is utasíthatja.

A fenti folyamatokat és munkálatokat tovább nehezíti az a tény, hogy a nyelvelismertetési törekvések, igények nem „vegytisztán” jelennek meg, mert nem ilyen a természetük (pontosabban: a nyelv, a nyelv használata nem „vegytisztá”). A nyelvi kérdések szorosabban, lazábban összefonódnak történelmi, politikai, gazdasági, vallási, oktatási, jogi, társadalmi kérdésekkel, problémákkal (lásd majd a következő alpontban a baszk nyelvről mondottakat). Nem könnyíti a helyzetet az sem, hogy a közelmúltból több példa is idézhető a nyelvteremtésre, a nyelvfejlesztésre, egy adott nyelv „feltámasztására” (indonéz, szuahéli, héber). Ma nem tudjuk megmonda-

ni, hogy mik a sikeres, illetve sikertelen nyelvtervezés jellemző vonásai. E munkálatoknak ma nincs általános elmélete.

6. Változás – állandóság (centrifugális – centripetális erők)

Zárásképpen néhány olyan újabbkori nyelvi jelenségre hívom fel a figyelmet, amelyek témánkkal – a beás nyelv státusz- és korpusztervezésével – kapcsolatba hozhatók.

Közismert, hogy a nyelvek állandó kapcsolatban vannak egymással. Ezek a kapcsolatok korlátozott módon szabályozhatók nyelvi törvényekkel. Jó példa erre az 1977-ben Franciaországban hozott intézkedés, amely tilalmat ró azon idegen szavak használatára, melyek rendelkeznek francia megfelelővel. A rendelkezés leplezetlen módon az amerikanizmusok ellen irányult, de a tapasztalatok szerint ez az intézkedés nem csökkentette érdemlegesen ezeket a „jövényszavakat”. A francia nyelv szempontjából az amerikanizmusok inkább a nyelvi centrifugális erőket jelentik, mert nem illeszkednek a francia nyelv rendszerébe (akár grammatikai, akár az írás szempontjából). Effajta purista törekvések magyar viszonylatban is megfigyelhetők. A *spray* szó (szavunk?) magyar megfelelőjét – a különféle próbálkozások ellenére sem – találtuk még meg. A dolog nemcsak lexikai természetű, hanem nyelvünk fonotaktikai rendszerének is ellentmond.

Gyakran az etnikai nyelvi kérdés egy bizonyos nyelvváltozatban ölt alakot, klasszikus példaként az afroamerikaiak beszédét, a Black Englisht, szokták felhozni.

Van olyan törekvés is, amikor a nyelvtervezés arra irányul, hogy két közeli nyelv közötti távolságot növeljék, aminek természetesen politikai, kulturális, társadalmi okai vannak. A nyelvek közötti távolság növelése leplezetlenül a kétféle nyelvközösség (társadalom) közötti távolságot hivatott kifejezni. Leginkább a szerb, de még inkább a horvát nyelvtervezési törekvések mutatnak ebbe az irányba. A horvát nyelvművelés, ahol csak lehetséges, igyekszik különös erővel a török nyelvi hatásokat (pontosabban: ennek horvát nyelvi tanúbizonyságait) kitörölni a nyelvből.

A következő példák azt illusztrálják, hogy még a megállapodottnak tekinthető rendszerek sem képesek mindenféle kérdést egyszer és mindenkorra megoldani. Pásztor Emil veti fel (Magyar Nyelvőr 125. évf. 2001. 111. old.) a *Joensuu* (és más hasonló tulajdonnevek) toldalékolt formáinak leírásában mutatkozó bizonytalanságot, szabályozatlanságot. Választható lenne az *Oslóban* minta, tehát egybeírva és a tőhangzó nyúlását „magyarosan”

jelölve, de a *Montesquieu-nek* megoldás is, arra hivatkozva, hogy egyfelől nincs tőhangzó nyúlás, másfelől az idegen szó magánhangzó-betűcsoportra végződik. Végeredményben tehát kétféle leírás lenne lehetséges: *Joensúban* vagy *Joensuu-ban* (Pásztor Emil ezt az utóbbit javasolja). Közismert, hogy *keresztény* – *keresztyén* szavunk leírása a katolikus, illetve a református hagyományt követik, a kettősség fenntartásának „feleslegessége” nem vetendő fel.

A magyar *keresztény* – *keresztyén* (és a hasonlóak) miniatűr formában vetik fel azt, amit a kínai írás körüli kettősség jóval nagyobb méretekben. A kínai írásrendszernek kidolgozták a latin betűs változatát is (pinjin). Ennek használata, a számítások szerint, gazdaságosabb lenne, mégsem igen terjed el, mert a hagyományos kínai írásjelek egyúttal komoly jelképei és hordozói a kulturális identitásnak.

A beás nyelv írott nyelvi változatában jelenleg vitatott kérdések egy része más írásrendszerekben sem ismeretlenek. A fríz nyelv írott változatában jelenleg kétféle norma érvényesül: vannak olyan szerzők, akik a fríz főneveket – német mintára – nagybetűvel írják. Más szerzők kisbetűvel. A kétféle eljárás a német íráshoz (ezen keresztül a német kultúrához) való közeledést (vagy az attól való távolságtartást) kívánja jelezni.

Végül vessünk egy futó pillantást a baszk nyelv helyzetére, e helyzet változásaira! A baszk kisebbségi nyelv a nemzeti identitás szimbóluma funkciót látta el. 1937-50 között kifejezetten üldöztetésnek volt kitéve (ismert francoellenes beállítottságának köszönhetően, természetesen nem a nyelvnek, hanem az azt beszélőknek volt ilyen beállítottsága). A múlt század 60-as éveiben helyzetében javulás mutatkozik, a 70-es években már az oktatás nyelveként is megjelenik. Tulajdonképpen nyelvként teljes jogú és nagykorú. A baszk nyelv körüli viták mégsem szűntek meg, de ma már egyre inkább a politikai autonómia igénye és a társadalmi-gazdasági fejlődés kérdései jelentkeznek nyelvi köntösben.

Néhány tanulság

(i) A mai magyar társadalomban a beás nyelv nem redukálható társadalmi, gazdasági kérdésekre, még ha kapcsolódnak is ilyen jellegű kérdésekhez.

(ii) A vitatott lingvisztikai kérdésekben (hangjelölés, flektáló jelleg, grammatikai kategóriák, előjárók stb.) az e kulturális-nyelvi régióban szokásos eljárásokat tanácsos követni (tehát inkább a magyar, horvát és kevésbé a román írás tekinthető példaként).

(iii) A nyelvvizsga nyelveként kerülendő a kulturális-civilizációs ismeretek oly mértékű szerepeltetése, amelyeket csak anyanyelvi beás ismerhet. Különösen vonatkozik ez az ekvivalencia nélküli civilizációs reáliákra.

(iv) Főbb vonásaiban a beás nyelvnek is fel kell tudni mutatnia a magyarországi „nyelvvizsga nyelvek” általános ismérveit, nem nélkülözve természetesen a sajátosságokat sem.

(v) A nyelvvizsga nyelveként szükséges korpuszfejlesztési munkálatokat fel kell gyorsítani.

Forray R. Katalin

Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Romológia Tanszék,
Oktatáskutató Intézet – Budapest

A cigány nyelvek helyzete az iskolai oktatásban

A cigányság hosszú – nyíltan legalább 1957 óta tartó – politikai küzdelem után nyert el a többi nemzetiséggel azonos státust az 1993-ban hatályba lépett kisebbségi törvény nyomán. A cigány nyelv két, Magyarországon beszélt változata is hivatalos nyelvvé vált: a romani, illetve a lovári és a beás.

A cigány/roma népesség jelentős hányada szociálisan sokkal rosszabb helyzetben van, mint az ország teljes népessége, iskolázottsági szintje is jelentősen elmarad az átlagostól. Mint nemzeti kisebbség viszont a többi, az ország lakosságával szociokulturálisan azonos helyzetben lévő többi nemzetiséggel vethető egybe. E két dimenzió egyidejű érvényesítése az oktatáspolitikát nehéz helyzetbe hozza. A családok társadalmi-gazdasági helyzetéből eredő iskolai hátrányok enyhítése nem kizárólag a cigánysággal kapcsolatos feladat; sőt bizonyos, hogy nem minden egyes cigány család és gyermek van hátrányos helyzetben. A népcsoport(ok) nyelvének, kultúrájának fenntartásához, ápolásához, átörökítéséhez való joga szempontjából pedig a cigányság a többi nemzeti kisebbséghez van hasonló helyzetben.

Az Alkotmány államalkotó tényezőnek ismeri el a Magyarországon élő nemzeti és etnikai kisebbségeket, garantálja részvételüket a közéletben, anyanyelvük használatát, az anyanyelvű oktatáshoz való jogukat.

Az első törvény, amely a rendszerváltás után az új alkotmány szellemében született, a helyi önkormányzatokról szól (1990). Rendelkezett az önkormányzatok felelősségéről az oktatásban, ezen belül a nemzetiségi oktatásról is, s az utóbbihoz külön kiegészítő forrást rendelt. Jelentős újdonsága, hogy a nemzetiségekkel egy paragrafusban sorolja fel a cigányságot. A különbség a nemzetiségek és a cigányság oktatásában, hogy míg az előbbiek számára az anyanyelv és a kultúra ápolását írja elő óvodától az általános iskola befejezéséig, az utóbbiak számára az egyéni vagy csoportos felzárkóztató programokat rendel. Ez a kettősség – a cigányság valamikép-

pen hasonlít a nemzetiségekhez, ugyanakkor el is tér tőlük – magán viseli az előző évtizedek szellemét, amelyeknek oktatáspolitikája nem akart tudni a cigányságról mint saját kulturális arculatú népcsoportról; de enged az öntudatosodó, önmagát egyre határozottabban szervező és képviselő cigányság és az őket támogató nem cigány értelmiség nyomásának, amely szerint demokratikus Magyarország nem képzelhető el úgy, hogy egy markáns őshonos népcsoportot kiszorítson a nemzetiségeknek jutó elismerésből, tiszteletből és támogatásból.

A **kisebbségi törvény** megalkotásának folyamata és 1993-ban való hatályba lépése egy vita végét jelentette: a nemzeti és etnikai kisebbségeknek közösségi jogot, kulturális autonómiát adott, ugyanakkor a személyi elvű (perszonális) jogot identitás szabad választásában. (A törvényalkotás folyamatában, a szakértői vitákban, amelyeket éppen a törvény kidolgozására alapított, a Miniszterelnöki Hivatal mellett működő Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Hivatal szervezett, visszatérő érv volt a szomszédos országban élő magyar népcsoportok számára kívánatos kulturális autonómia, illetve az a paradoxon, hogy a többen élő, nagy lélekszámú magyarság számára ugyanolyan jogi és intézményi feltételeket lehet és kell-e létrehozni, mint Magyarország szórványban élő, kis létszámú és erősen asszimilálódó nemzetiségei számára.) A törvény címében és szövegében egyaránt „a nemzeti és etnikai kisebbségek” jogairól szól, és nem fogalmazza meg, hogy a két jelző külön-külön melyik népcsoportra vonatkozik, nyilvánvaló, hogy „etnikai” a cigányságra utal. Nemcsak a köznyelvben elterjedt, nyelvileg hibás eufémizmus tanúskodik erről („az etnikum”), hanem az elfogadott nyelvek sora is.

A kisebbségi törvény az alábbiakat sorolja fel mint a kisebbségek által használt nyelveket: bolgár, cigány, görög, horvát, lengyel, német, örmény, román, ruszin, szerb, szlovák, szlovén és ukrán. (Bár a törvény szerint magát a felsorolásban nem szereplő kisebbséghez tartozónak tekintő 1000 választópolgár kérelmezheti kisebbségként történő elismerését, ilyen kérelmet mindmáig nem adtak be.)

Az 1993-ban hatályba lépett közoktatási törvény – visszautalva a kisebbségi törvény előírásaira, akként rendelkezik, hogy a nemzeti vagy etnikai kisebbséghez tartozó gyermekek, tanulók (a szülők döntésének megfelelően) anyanyelvükön, illetőleg anyanyelvükön és magyarul vagy magyar nyelven részesülhetnek óvodai nevelésben, iskolai nevelésben és oktatásban, illetőleg kollégiumi nevelésben.

A kisebbségekről szóló törvény ugyanakkor kimondja azt is, hogy a cigány gyermekeket és tanulókat felzárkóztató oktatásban lehet részesíteni.

Megjegyzem – az előadás egyszerűsített logikájába nem fér bele bővebb kifejtése –, hogy azoknak a nemzetiségeknek és etnikai kisebbségeknek az oktatásáról, amelyek a formális iskolarendszerbe nem fértek bele, nemigen van szó hivatalos fórumokon. Például az örmény, ruszin, stb. nemzetiségi oktatás a vizsgált időszakban főként vasárnapi iskolák keretei között folyt, valahol a törvényesség és a törvényen kívüliség határai között.

A szabályozás világos rendjét a kisebbségi önkormányzatiság átgondolatlanságai (kisebbségi törvény) zavarják ugyan, de ezek a zavarok csökkenthetők (a személyi és dologi feltételek javításával). A cigány felzárkóztató programok azonban nem illeszkedtek ebbe a logikába.

A nemzetiségi oktatás az **anyanyelvre épülő identitásból** indul ki, emellett többé vagy kevésbé tekintetbe veszi a nyelvcsoporthelyi illetve anyaországi történeti és kulturális hagyományait. Ez az elv, építkezés, a nemzetiséget a magyar nemzet(iség)től nyelvében, folklórájában, részben történeti hagyományaiban eltérő, de társadalmilag egyenrangú népcsoportokként szemléli. Az oktatásban világos cél lehet az anyanyelvi kompetenciák és meghatározott külön tananyagok megfelelő szintű elsajátítása. Ebben az összefüggésben „**a cigány felzárkóztató oktatás**” fogalma azt a nem is igen rejtett jelentést hordozza, hogy van egy olyan népcsoport Magyarországon, amely szabadon választott identitását a másoktól való **le-maradásban** határozza meg. E népcsoport számára szervezett kisebbségi oktatásban a cél nyilvánvalóan csak a felzárkóztatás lehet, azaz az iskolai követelmények teljesítése (amely más népcsoportok számára magától értő-dő követelmény).

A cigányságra irányuló **oktatáspolitiká** a kilencvenes években megpróbálta összeegyeztetni a cigányság iskolai sikerességének erősítését a cigányság mint kultúrahordozó népcsoport (kvázi nemzetiség) fogalmából eredő követelményeket. Radó Péter jelentésében idézi a Művelődési és Közoktatási Minisztérium 1992-es kormány-előterjesztését és az 1995-ben elkészült Cigány Oktatásfejlesztési Programot. Az utóbbi az általánosabb célú Kisebbségi Oktatásfejlesztési Program részeként készült el, mutatván azt a szándékot, hogy a cigányság oktatásának problémáit a hagyományos nemzetiségekkel együtt, a nemzetiségi – kisebbségi oktatás keretében tekintse át és rendezze. Az 1995-ös cigány oktatási program majdnem minden pontjában fenntartja, de rendszerezi és az oktatási rendszer minden szintjére

kiterjeszti az 1992-ös előterjesztésben foglalt – csak töredékesen megvalósult – preferenciális célkitűzéseket és tevékenységi területeket. Ezeknek egyik csoportja a cigány gyermekek és fiatalok felzárkóztatását, tehetség-gondozását célozza, másik csoportja a cigányság kultúrájával kapcsolatos ismereteket kívánja a felsőoktatás, mindenekelőtt a pedagógusképzésben meghonosítani. Tartalmilag azonban lényeges különbség mutatható ki a két program között: az 1992-es program pontjainak fele (három pont) a cigány nyelv és kultúra „emancipálására” vonatkozik (ciganológiai ismeretek a pedagógusképzésben, ciganológiai tanszékek létesítése, cigány nyelvű tankönyvkiadás). Az 1995-ös programból ezek a pontok hiányoznak, illetve általánosságban mozognak (tankönyvek különböző cigány oktatási programokban, pedagógusképzési és egyéb felsőoktatási programok támogatása). Új elem viszont az interkulturális programok fejlesztése és támogatása. Az 1992-es program általános szemlélete a cigányság etnikai-kulturális vonásait hangsúlyozza, oktatását a nemzetiségiek oktatásához közelíti. Az 1995-ös programban a cigányságnak inkább a szociálisan, szociokulturálisan hátrányos helyzete kap hangsúlyt. Az interkulturális oktatás programba emelése az egyetlen direkten kulturális elem, a multikulturális paradigma hatását mutatja. Az 1997-es kormányzati cselekvési program oktatáspolitikai intézkedései szellemükben inkább az 1995-ös programhoz állnak közel, anélkül azonban, hogy megőrizték volna annak átgondolt, logikus rendszerét.

A kormányrendelet mellékleteként 1995-ben megjelent **Nemzeti Alaptanterv** 260 oldalából másfél oldal jut „a nemzeti és etnikai kisebbségek oktatásának sajátos elveire”, egy rövid bekezdés a „cigány felzárkóztató oktatásra”. Ennek lényege: „célja, hogy elősegítse a cigány tanulók számára a NAT-ban, illetve a helyi tantervben szereplő, a tanulók korcsoportjának megfelelő követelmények teljesítését”.

Az ellentmondások feloldása érdekében a NAT „sajátos elvei közé” új elemként került az ún. **interkulturális oktatás**, amely lehetővé teszi, hogy „a kisebbséghez és a többséghez tartozó tanulók együtt sajátítsák el az adott kisebbség népismereti és műveltségi anyagát és – a szülők igényeinek megfelelően – a kisebbségi nyelvet”. Ez a lehetőség lépést jelent az interkulturális paradigma érvényesítése felé, amennyiben lehetőséget ad a kultúrák szervezett találkozására, tanórán belüli interakciójára. A másik újdonság, hogy a **cigány felzárkóztató program** „tartalmazhatja valamely **cigány nyelv oktatását** is a nyelvoktató oktatási típus követelményeinek megfelelően”. A cigány nyelv oktatásának engedélyezése a másik irányba visz, közelíteni kívánja a felzárkóztatást a nemzetiségi oktatáshoz.

A NAT a feladatok pontosabb kidolgozását külön miniszteri rendeletként megjelenő irányelvekben szándékozik megfogalmazni. Ez az óvodára, a nemzetiségi oktatásra és a speciális oktatásra vonatkozóan 1997. decemberében meg is jelent, és alig lép tovább a status quo-nál: cigány felzárkóztató oktatásról ír, amelynek azonban – ez az előrelépés – részének tekinti valamilyen cigány népismeret, kultúra oktatását is, és nem zárja ki a nyelvoktatást.

A követelmény viszont az volna, hogy a **nemzetiségi oktatás** elvét általánossá téve minden nemzeti kisebbség gyermekei – ha legalább nyolc gyermek szülője kívánja – azonos szerkezetű programokban vehetnének részt (anyanyelvű, kétnyelvű, nyelvoktató). Ebből az következik, hogy a cigányság oktatásában is a nemzetiségi csoportok, osztályok, iskolák szervezését kellene támogatni. Így viszont a **felzárkóztatás, mint a cigányság nemzetiségi programja** elveszítené létjogosultságát. Egyéb következménye lenne, hogy más nemzetiségekhez hasonlóan meg kellene szervezni a felsőoktatásban – legalább a pedagógusképzést az óvodapedagógustól a egyetemi szintig, továbbá a **felzárkóztatást más logika szerint** kell megszervezni.

A kilencvenes években több kutatás irányult a cigány felzárkóztatási program vizsgálatára. Ezek bizonyították, amit kezdettől tudni lehetett: a program diszfunkcionálisan működik. A fő probléma nem az, hogyan költik el az iskolák vagy az iskolafenntartók a cigány felzárkóztatás kiegészítő normatíváját. Ennél is nagyobb baj az, hogy a program a gyakorlatban a cigány gyerekek iskolai szegregációjának legitimálására szolgál, ahogyan azt egy közelmúltban megjelent, Havas Gábor, Kemény István és Liskó Ilona által szerzett kutatási jelentésből megtudhatjuk.

A nemzetiségi oktatás a mi iskolarendszerünk logikája szerint – bármely nemzeti kisebbségről legyen is szó – per definitionem elkülönít. Ám nem mindegy, milyen koordináták mentén történik ez. A társadalom elfogadja az „elismert” nemzetiségek elkülönített oktatását, ám a cigány/roma iskolásokat szociokulturális helyzetük miatt, a **felzárkóztatás címkéjével** elkülöníteni, az szegregációnak tekinthető, és akként is működik.

A fent részletesebben bemutatott abszurdum a cigány/roma népeség iskolai oktatásban kapott szerepe vonatkozásában végül is **jogilag megszűnt**. Az oktatási törvény, a NAT és a csatlakozó irányelvek 1999 őszén megjelent módosítása szétválasztotta a felzárkóztatást és a cigány kisebbségi oktatást. Az előbbit az adott intézmény tanulóinak szociokulturális helyzete alapján meghatározható kategóriának tekinti, és a tanulók

nemzeti-etnikai hovatartozásától függetlenül igényelhető „fejkvótával” támogatja. Ugyanakkor megjelent a **cigány kisebbségi oktatás** kategóriája, amely más nemzetiségi oktatással azonos kiegészítő támogatást ad az iskolafenntartónak, azokhoz hasonló szabályok szerint lehet igényelni, és a szolgáltatásokat is azokhoz hasonlóan szabályozza – jóllehet megengedi, hogy a nyelv és a népismeret oktatásában az intézmények felkészüljenek a feladatok ellátására.

Elvben tehát ma már lehetséges cigány (lovári vagy beás) tannyelvű, kétnyelvű és nyelvtanító iskola, illetve oktatási-nevelési program is. Jogilag lehetőséggé vált tehát cigány nemzetiségi iskola vagy program szervezése.

Talán érzékelhető az a folyamat, amit vázolni törekedtem: a cigány/roma népességgel kapcsolatos oktatáspolitikai jogalkotás területén a kilencvenes években, tíz év alatt eljutott oda, hogy a cigány nemzetiségi oktatás más nemzetiségi oktatással hasonló helyzetbe került.

Bármilyen fontos is a jogi rendezés, ez csak a problémák egyik vetületét jelenti. Olyan feladatok várnak megoldásra, amelyeket a hagyományosnak tekinthető nemzetiségi oktatás már régen rendezett. Más nemzetiségi programokban a viták azon folynak, hány órában, a választható tankönyvek közül melyik szerint folyjon az oktatás, lehet-e külföldön kiadott tankönyvből tanítani, milyen szinten szervezzék meg az oktatást és így tovább. A cigány kisebbségi nevelésben-oktatásban alapvetőbb problémákról van szó: a népismeret és a nyelvek oktatásáról egyáltalán.

Ami a népismeretet illeti, az Oktatási Minisztérium pályázati kiírásának eredményére már harmadik éve várnak az érdeklődő iskolák. Legfeljebb csak pletykák szintjén értesül még a jól informált nagyközönség is arról, ki adott be pályázatot, melyiket fogadta el a nem tudni, kikből álló zsűri, lesz-e és mikor lesz legalább egyetlen olyan tankönyv, amelynek alapján tanítani lehet. Addig – és ki tudja, talán azután is – marad a helyben gyártott, nyilván sokszor a naív tudomány körébe sorolható népismereti tananyag.

Még nehezebb a helyzet a cigány nyelvek oktatása területén. Évek óta államilag elismert nyelvvizsga szerzhető mindkét cigány nyelvből – tekintünk egy pillanatra el attól, hogy a nyelvvizsgák akkreditációja óta, azaz a folyó évtől beásból éppen nincsen akkreditált nyelvvizsgáztató hely, nyelvvizsga –, ám sem szervezett nyelvtanár képzés nem folyik, és ami megítélésem szerint még ennél is nagyobb baj, hiányzanak a tankönyvek, hanganyagok, audiovizuális eszközök, amely bárki számára hozzáférhető-

vé tenné ezeket a nyelveket. Mindez nem jelentene súlyos gondot – hiszen igen sok nyelvből lehet vizsgát tenni –, ha nem lenne hazánkban törvény által előírt cigány nemzetiségi oktatás.

A nyelvi követelmények kidolgozása is évek óta folyik, ám mindeddig látható eredmény nélkül. Az irányítók, érdeklődők és a munkában részt vevők tudhatják csupán, mennyire haladt előre ez a munka. És még amikor majd konszenzus jön létre a szakértők között, akkor is megfogalmazódik az egyik legfontosabb kérdés: hogyan fogadják mindezt a tanárok? Elfogadják-e, megvalósíthatónak tartják-e, meg tudja-e majd ezt valaki valósítani? A másik legfontosabb kérdés, hogy az érintettek hogyan fogadják el, elfogadják-e egyáltalán? De ettől még igen messzire vagyunk.

A szakigazgatás, az ágazati irányítás mulasztását nyilván menti az, hogy – más nemzeti kisebbségektől eltérően – a cigány kisebbségi oktatás ilyen felfogásához és megvalósításához történelmi léptékkal mérve nagyon rövid idő állt rendelkezésére a teljes értékű cigány kisebbségi oktatás elvi kidolgozására. Ám alig lehet elfojtani a gyanút, hogy az egész ügy nem olyan fontos az oktatásirányítás számára. A „terepen” dolgozva szinte semmit nem lehet észrevenni abból, hogy itt történelmi léptékű változások készülnének: nem kap kitüntetett támogatást a beás nyelvi műhely, a megírt, a megjelenésre és országos terjesztésre váró tankönyvek, hiányzik a cigány/roma népesség és a nyelvei iránt megnyilvánuló érdeklődésre adott bármely igazgatási válasz.

Nem beszéltem eddig a felsőoktatásról. Konferenciánk remélhetőleg jelentős lökést ad ennek az ügynek. A Pécsi Tudományegyetem bölcsészkarán, egyelőre az országban példa nélkül álló romológia képzésnek hangsúlyos területe a nyelvészet, mindkét cigány elméleti és gyakorlati oktatása. Ám igen csekély mértékű – jobbára csak az ágazati irányítás főosztályi forrásaiból finanszírozott – eszközökkel rendelkezünk ahhoz, hogy a képzést kiterjesszük.

Akkreditált (pályázati forrásból finanszírozott, tehát külön feladatként ellátott) pedagógus továbbképzési programunkban is fontos szerepe van a cigány nyelvek megismertetésének. Ám ezek a partizán módjára kifejlesztett erőfeszítések nem pótolják a döntéshozók, az oktatáspolitikai irányítása által képviselt eltökéltséget, és a magas szinten elgondolt távlati fejlesztési stratégiák gyakorlatba való átültetését.

Tanzékunk munkatársai eddigi munkájukkal bizonyították, hogy képesek megszervezni a cigány népismereti és nyelvtanárképzés országos központját. Elsőként – a térség lakosságának összetétele, és az itt meglé-

vő szaktudás birtokában – a beás nyelv, irodalom és népismeret ápolására szándékozunk központot létrehozni, és ehhez csatlakozna egy lovári nyelvi műhely is. Következő lépésként szándékozunk megszervezni és akkreditálni a lovári és beás nyelvtanári, illetőleg cigány népismereti tanárképzést is. Ehhez kérjük a szeminárium támogatóinak és résztvevőinek segítségét is!

Letitia Mark

Románia

A cigány nyelvek helyzete Romániában¹⁵

Először szeretném megköszönni Orsós Annának, hogy volt oly' kedves és meghívott erre a konferenciára. Úgy illik, hogy előbb bemutatkozzak. Mark Letitia vagyok, a temesvári Nyugati Egyetem Bölcsészkarának, Klasszikus Filológia Tanszékének adjunktusa, valamint a „Gyermekeinkért” elnevezésű cigány nők egyesületének elnöke. Beás vagyok, és büszke származásomra. Éppen ezért is nevezzük egyesületünket a cigány nők egyesületének, mert a beásoknál a cigány szó többértelmű: az etnikumot is így nevezik, de a családi kapcsolatot is (férj-feleség).

A mi helyzetünk, a romániai beásoké, némileg más, mint a magyarországiaké. Nagyon sokan kétségbe vonják, hogy cigányok volnánk, mert néhány évszázada már nem beszéljük a romanes nyelvet. A származásunkkal kapcsolatosan több feltevés is létezik és érdekes volna tanulmányozni ezeket egy olyan kutatócsoportban, amelyben részt vennének nyelvészek, szakemberek az összes olyan országból, ahol élnek beások: Romániából, Magyarországról, Horvátországból, Macedóniából, Görögországból, Bulgáriából.

Bizonyos írásokban, „régí románoknak” neveznek minket – valójában lenézően –, mert a beások többsége (rajtam kívül) sötét bőrű, ami az indiai származásunkra emlékeztet.

Egy irodalmi műben (Noptile de Sinziene, Bucuresti, 1934), a nagy román író, Mihail Sadoveanu, romantikus magyarázatot ad származásunknak. A „rudar” elnevezés, ahogyan Moldvában és Óromániában neveznek minket, a „ruda” szóból származik, amely szláv nyelven aranyat jelent. A moldovai Neaga nevű folyóról beszélve, Sadoveanu említi a helyi legendákat, amelyben találkozunk a bessenyőkkel, a rudarok-beások őseivel. Az arc formája, a sasorr, az enyhén kiugró pofacsontok, a Neagu, Negru (fekete) név gyakorisága, mind-mind inkább romantikus művészeti, semmint tudományos érv, ami a beások ázsiai származását hivatott alátámasztani.

¹⁵ Fordította: Bretter Alina

Bemutattam az egyik származásunkról szóló hipotézist, mert a többi cigány csoport letagadja cigányságunkat, asszimilálódottaknak tart bennünket, miközben Romániában a lakosság többsége cigányoknak nevez minket.

A mi Temesvári közösségünk, a Colonia Strand, három roma csoportból áll: a geambas (lovári), a kaldaras (kelderás) és a beás csoportokból. Együtt élünk a város szélén 50 éve, de az utóbbi időben sok változás történt a mi közösségünkben is. Nagymamám idején még szentségtörésnek számított a különböző cigány csoport keveredése, ma már egyre gyakoribbak a vegyes házasságok. A rudarok (beások) is kezdtek romanesül beszélni, a lováriak, akik a legkonzervatívabb módon ragaszkodnak nyelvük őrzéséhez és tisztaságához, most a kelderásokkal keverednek.

Egyesületünk programjában – melynek a célja a roma gyerekek oktatása és az identitásuk őrzése, valamint a szóbeliségről az írásbeliségre való áttérés –, bevezettük a romanes nyelv tanítását mindenki számára, beleértve a beásokat is, de néhány román gyerek számára is, akik segítséget találnak a Kulturális és Nevelési Centrum „Roma gyerekekért” nevű alapítványunkban. Ezt a projektet, a Nyílt Társadalom Alapítvány finanszírozta négy évig.

Ez annak bizonyítéka, hogy munkánk eredményes. Tanáraink és tanítóink mindent megtesznek, hogy a roma gyerekek tanuljanak és beilleszkedjenek az állami iskolákban. Sok gyerek számára ez az egyetlen lehetőség, hogy megtanuljon írni-olvasni.

A romanes nyelvet mi is megtanultuk, roma értelmiségiek, annál is inkább, mert a nemzetközi találkozókön egyre nagyobb hangsúllyal fogalmazódik meg a szabványos cigány nyelv kidolgozásának szükségessége.

Céljainkkal összhangban, kiadunk egy kétnyelvű újságot, a „Rromenqe Lumja”-t, mely képvisel bennünket, a romák világát, attól függetlenül, hogy mely csoporthoz tartozunk, mert, ha van valami közös bennünk, az az, hogy a többiek előtt, a „gádzsók” előtt, mi cigányok maradunk, akár beások, akár lováriak vagyunk. Sajnos, ami közös bennünk, az a kiszorítottság, a diszkrimináció, a megalázottság. Éppen ezért, nekünk roma értelmiségieknek az a feladatunk, hogy erősítsük közös származásunk tudatát, szolidaritásunkat a fajgyűlölettel szemben, a vágyat népünk sorsának megváltoztatására. Tudom, hogy feladatunk nehéz, nagyon is nehéz, de nemes feladat és minden áldozatot megérdemel.

Amikor először jöttem Magyarországra, résztvevőként egy oktatási programban, melyet Derdák Tibor és Orsós János Balatonalmádiban szer-

vezett, Orsós Anna tanárnő úgy fogadott, mint saját testvérét, és amikor megszólított, olyan jó volt hallani az ősi beás nyelvet, melyet még nagymámától tanultam, aki mindig is nyelvünk tiszteletére nevelt. Azok a fiatalok, akik velem jöttek, analfabéták voltak és akkor megfogadtam magamban, hogy írni-olvasni fogom őket tanítani, és most elmondhatom, sikerült.

A pécsi beások, akik Tiborral és Jánossal jöttek, már gimnazisták voltak, s ez nagy különbség, melyet nem sikerült áthidalnom. Romániában más a helyzet. Ezt a pár évtized különbséget nem tudom egyedül semmivé tenni. Ezért barátokat keresek. Szeretném, ha a magyarországi körülmények legalább 10%-ka nálunk is rendelkezésére állna a cigány gyerekeknek. Sajnos, még egy székhelyünk sincs és az iskola, ahol 60 gyerek tanul, a kétszobás lakásomban működik. Nemrég még a garázs is „iskolateremmé” vált, csak azért, hogy megmutassuk, a roma gyerekek akarnak tanulni; de az előítéletek olyan erősek, az iskola olyan barátságtalan, annyira visszautasító és nem törődik a gyerek közötti különbségekkel, vagy megfelelő szükségleteikkel.

Boldog vagyok, mert Pécsen létezik egy gimnázium a roma gyerekek számára – a Gandhi Gimnázium – és a Collegium Martineum, ahol saját gyerekeim is tanultak, részt vettek azokban a programokban, ahol a jövő roma értelmiségét képezik. Gratulálok a pécsi kollégáimnak a Romológia tanszékhez, abban reménykedve, hogy Temesváron is lesz egyszer egy ilyen tanszék. Várom az Önök kérdéseit és remélem, hogy találok rájuk válaszokat is.

Baxt taj te del O Del savorenqe Rromenqe!

Multumind in primul rand d-nei profesoare Orsos Anna, care a avut bunavointa de a ma invita la acest eveniment important dedicat studiului limbii romani si al limbii bajasilor din Ungaria si de peste hotare, se cuvine mai intai sa ma prezint: sunt lector univ. la facultatea de Litere, Istorie si Filosofie, sectia de Limbi Clasice, Universitatea de Vest Timisoara, Romania si presedinta Asociatiei Femeilor Tiganici «Pentru Copiii Nostri».

Sunt tiganca bajasa si ma mandresc cu aceasta origine, de aceea am si dat numele asociatiei noastre, fara echivoc, asociatia Tigancilor, fiindca, pentru noi bajasii, tigan – tiganca sunt cuvinte polisemantice, etnonime si totodata, acestea desemneaza relatiile de rudenie: sot-sotie. Situatia noastra, a bajasilor din Romania, este putin diferita fata de a celorla din Ungaria; sunt multi care contesta originea noastra comuna cu a celorlalte grupuri de rromi, pentru faptul ca nu mai vorbim limba rromani, de cel putin cateva veacuri. Referitor la originea noastra exista mai multe ipoteze, pe care nu cred ca ar fi lipsit de interes sa le studiem pe indelete, intr-o viitoare colaborare si formand o echipa de cercetare cu profesionisti, lingvisti, din toate tarile in care traiesc tiganii bajasi: Romania, Ungaria, Croatia, Macedonia, Grecia, Bulgaria. In unele texte, noi suntem numiti «romani vechi», mai mult in deriziune (bataie de joc), fiindca majoritatea tiganilor bajasi, cu exceptia mea, sunt negri, au trasaturi specifice care amintesc de originea noastra indiana. Intr-un text literar (Noptile de Sinziene, Bucuresti, 1934), un mare scriitor roman Mihail Sadoveanu da o explicatie romantica originii Tiganilor rudari, alt nume dat bajasilor in tinuturile Moldovei sau Regatului, de la «ruda» care in limbile slave insemna aur. Explicand toponimicul «Neaga» un parau din Moldova, Sadoveanu face o incursiune in legendele locale care se refera si la populatia migratoare de origine orientala, pecenegii, stramosii rudarilor- bajasi. Mai cu seama descrierea profilului, nasul acvilin, fizionomia, obrajii usor proeminenti, statura scunda, precum si frecventa numelui Neagu, Negru, sunt mai degraba argumente artistice decat stiintifice, care evoca intr-un stil romantic originea asiatica a neamului rudarilor.

Revenind la situatia deosebita a beajasilor din Romania, am prezentat sumar una din ipotezele referitoare la originea noastra pentru motivul contestarii noastre de celelalte grupuri de romi, care sustin ideea ca doar cei care vorbesc limba rromani au legitimitatea sa se numeasca romi, ceilalti fiind asimilati in decursul istoriei. Chiar multi dintre rudarii din Sudul tarii se declara romani, desi sunt socotiti de populatia majoritara tigani. Cat priveste comunitatea noastra din Colonia Strand Timisoara, ea este formata

din trei grupuri distincte de romi/ tigani, respectiv: geambasi, kaldarasi si bejasi. Locuim impreuna de aproximativ 50 de ani, la marginea orasului Timisoara, iar in ultimul timp s-au petrecut multe schimbari si in aceasta comunitate. Daca in generatia bunicii mele era pastrat cu sfinzenie neamstecul intre grupurile de tigani, in generatia mea, exista tot mai multe casatorii mixte. Astfel si rudarii au inceput sa vorbeasca limba rromani, geambasii s-au amestecat cu kaldarasii, cei mai conservatori in privinta obiceiurilor si pastrarii limbii nealterate de cuvinte romanesti, pe cat este posibil, fiindca neologismele nu prea pot fi inlocuite in nici o limba, oricat de conservatoare ar fiea, decat prin sintagme lungi si obositoare.

In programele asociatiei noastre, a carei misiune este educatia copiilor rromi si cultivarea identitatii prin cultura si trecerea de la oralitate la scrierea limbii rromani standardizate, am inclus studiul limbii pentru toti copiii romi, vorbitori nativi sau nu, inclusiv baiasii si cativa copii romani, din familii nevoiase care gasesc sprijin la Centrul Cultural Educativ pentru Copiii Rromi. Acest proiect a fost finantat patru ani consecutiv de Fundatia pentru o Societate Deschisa, dovada ca munca noastra are rezultate foarte apreciate, atat in privinta profesionalismului echipei de profesori si invatatori care isi dau osteneala sa sprijine copiii in efortul lor de integrare in scolile de stat, cat si in numarul mare de copii care frecventeaza centrul, neavand alte sanse de a invata sa scrie si sa citeasca, din motivele bine cunoscute.

Am invatat limba rromanisi noi intelectualii rromi, mai ales ca la intalnirile inernationale se pune accent din ce in ce mai mult pe re-constuctia identitara si standardizarea limbii.

In urmarirea constanta a obiectivelor pe care ni le-am propus, am editat si o revista bilingva «Rromenqe Lumja» care reprezinta lumea noastra a romilor, indiferent de grupul din care facem parte, fiindca daca avem ceva in comun, este faptul ca toti stim ca in fata celorlalti, a gadje-ilor, ramanem ceea ce am fost intotdeauna, tigani, fie ca suntem bajasi, gembasi, kaldarasi, ciurari, ursari etc. Din pacate ceea ce avem in comun este discriminarea, umilinta, marginalizarea. De aceea cel putin, noi intelectualii, avem datoria sa cultivam ideea originii noastre comune, solidaritatea in fata oricarei politici de dezbinare si ura rasiala si dorinta de a schimba soarta neamului nostru. Eu cred ca misiunea noastra este extrem de grea, dar e nobila si merita orice sacrificiu.

Cand am venit prima data in Ungaria, intr-un proiect comun de educatie a copiilor rromi intr-o tabara de creatie organizata de D-l prof. Derdak

Tibor, d-l Orsos Ianos la Balaton Almady in 1997, d-na prof. Orsos Anna m-a intampinat ca pe o sora si ce drag mi-a fost sa aud limba straveche pe care am invatat-o de la bunica mea tiganca care m-a crescut in acest respect fata de «tiganii noscii». Tinerii care ma insoteau erau analfabeti, un handicap pe care mi-am propus sa-l elimin, si cel putin in privinta acelor tineri am reusit.

Tinerii din Pecs, bajasi educati de Tibor si Ianos, erau la liceu, o diferenta pe care nu am reusit s-o elimin. Mi-am propus sa le urmez exemplul, dar Romania nu-i Ungaria, din pacate! Ne aflam la distanta de cativa zeci de ani buni, pe care eu singura nu am cum sa-i parcurg. De aceea caut aliati si modele pretutindeni. As vrea sa avem conditiile cel putin in procent de 10% fata de ceea ce au copiii rromi din Ungaria. Din pacate, nu avem nici macar un sediu al asociatiei, iar mica scoala in care scolarizez 60 de copii, e propria mea locuinta cu doua incaperi minuscule. De curand am transformat si garajul in scoala, doar pentru a demonstra ca nu copiii romi sunt cei ce refuza scoala, ca-si doresc la fel ca alti copii sa invete, dar prejudecatile sunt atat de adanci, scoala este cea care ii respinge, fiind neprietenoasa, lipsita de intelegere, formalista, uniformizatoare, fara sa tina cont de nevoile copiilor, de diferenta si respect pentru copil la urma urmei.

Sunt fericita ca la Pecs exista nu numai primul si singurul liceu pentru tinerii rromi, Liceul Gandhi, nu numai Collegium Martineum, unde proprii mei fii au beneficiat de programele educative de sustinere si formare a unei elite intelectuale rome, iar in prezent nepotul meu este acceptat la acest internat, sunt bucuroasa si-i felicit pe colegii mei din Ungaria pentru existenta sectiei de Romologie la Universitatea din Pecs, le doresc succese si doresc sa existe o asemenea sectie si in Timisoara!

Astept intrebarile d-voastra, sperand sa gasesc raspunsuri potrivite.
Noroc si sanatate tuturor Rromilor, sa dea Dumnezeu!
Baxt taj Sastipe te del O Del savorenqe Rromenqe!

Bogdan Vid (Horvátország) –
Gyurok János (PTE BTK Szociológiai és Szociálpolitikai Tanszék)

Romák Horvátországban

Számos szociológiai kutatás bizonyítja, hogy roma /cigány/ etnikai kisebbséghez tartozónak lenni Európának ezen a részén egy sajátos helyzetet jelent. A társadalmi integráció szémszögéből vizsgálva azt látjuk, hogy a romák valamelyik csoportjához tartozni differenciált mértékben ugyan, de általában igen nehéz társadalmi integrációs feltételeket jelent. E tekintetben a Horvátországban élő cigányok valamint a szomszédos és más főként a volt szocialista országokban élő romák igen hasonló helyzetben vannak.

Természetesen a romák helyzete nem ugyanolyan minden volt szocialista országban. Számos dimenzió mentén eltérés fedezhető fel ugyanakkor az alapvető változók mentén nagyon hasonló a cigányok helyzete függetlenül attól, hogy a volt szocialista országok melyikében élnek. Számarányukat tekintve igen jelentős különbségek mutatkoznak az egyes országokban élő romák között. Magyarországon maguk a romák, azok legitim szervezetei úgy becsülik, hogy létszámuk közel 800 ezer. A „hivatalos becslés” ezt a számot 500 ezer körülire teszi.

A számarányok kétségtelenül rendkívül fontosak, de mivel nincsenek egészen pontos, mért adataink így ezek nagy része szintén csak becsült adatként kezelhető. A számszerűségi mutatók mellett talán leginkább a romák társadalmi helyzete, az egyenlőtlenségi rendszerben elfoglalt helyük és szerepük a fontos.

Az első írásos emlék a cigányokról Horvátországban 1362-ből való és a dubrovniki levéltárban őrzik. Ebben az időben a romák semmilyen összeírására nem került sor Horvátországban /ismert, hogy az ókori Kínában, Egyiptomban, Rómában és másutt és végeztek már összeírásokat/. A 2001. évi népszámlálás adatai még nem ismertek így megbízható adataink csupán a tíz évvel ezelőtti összeírások alapján állnak rendelkezésünkre. Ezek szerint a legtöbb roma származású ember Csáktornyán élt /1920 fő/. Az 1991-es népszámlálás alapján Horvátországban 6695 cigány származású embert írtak össze, pontosabban annyi vallotta magát romának. Ebben az időszakban a fővárosban – Zágrábban 902 cigány ember élt, Pélmonostoron 381 főt regisztráltak romának. Az összeírás idején a legnagyobb roma

populációk Muraköz és Eszék-Baranya megyében éltek. Ezek mellett jelentősebb csoportokban éltek még cigányok Pula járásban is.

A népszámlálási adatok a nemzetiségekre vonatkoztatva szinte sohasem pontosak. Ennek okai magában a társadalomban keresendők elsősorban. A horvátországi roma szervezetek becslése alapján valamint egyes szakértők véleménye szerint Horvátországban legkevesebb 20-25 ezer cigány származású ember él. Maguk a censusok önmagukban nem elegendők és nem megfelelőek, hogy megtudjuk a nemzeti vagy etnikai kisebbségek létszámát. E tekintetben mindenképpen kiegészítő módszerek alkalmazására van szükség.

Horvátország Alkotmány erejű törvénye a az emberi szabadságjogokról, a nemzeti vagy etnikai kisebbségekről és a kisebbségi közösségekről valamennyi taxált kisebbség számára ugyanolyan jogokat biztosít /hasonlóan az 1993. évi magyar nemzetiségi törvényhez/. A cigányok Horvátországban a törvény szerint nemzeti kisebbségnek tekintendő /Magyarországon és még néhány más országban a romák etnikai kisebbségként definiáltak/. E törvény alapján azok a kisebbségek amelyek az összlakosság arányához képest meghaladják a 8%-ot, arányuknak megfelelően a horvát parlamentben, a kormányban valamint a felső igazságszolgáltatási szervekben képviselőre jogosultak. Azok a nemzeti vagy etnikai csoportok akik arányukat tekintve az összlakossághoz képest nem érik el a 8%-ot legkevesebb öt, de legtöbb hét képviselőt választhatnak a horvát képviselőházba az idevonatkozó törvény alapján.

A horvát kisebbségi törvény alapján nemzeti vagy etnikai kisebbségek például az albánok, bosnyákok, szerbek, magyarok, osztrákok, németek, cigányok és még sokan mások is.

A törvény a jogi kodifikáció mellett ezzel az aktussal szabályozza a felsorolt kisebbségek kulturális és nyelvi jogait valamint más egyebeket is. Jogi értelemben a társadalmi integráció feltételei garantáltak, de ez nem jelenti azt, hogy a mobilitás csatornáit minden területen nyitottá váltak volna a kisebbségek így a romák számára. A romák társadalmi helyzete rendkívül nehéz, esélyük a vertikális csoportos jellegű mobilitásra igen kicsi. A horvát demokratikus berendezkedés valamennyi polgár számára egyenlő jogokat biztosít, de a társadalmi struktúrában elfoglalt hely és szerep jelentősen differenciálja ezeket a jogokat pontosabban e jogok érvényesülését.

A romák, a cigányok különböző csoportjai, szubkulturái Horvátországban és néhány más országban is a társadalmi piramis legalján helyezkednek el. A szegregációs veszélyek valóságosak, a vékony értelmiség valamint

a tulajdonos polgári réteg hiánya jelentősen befolyásolja e társadalmi csoport helyzetét és döntő mértékben meghatározza mozgásterét az egyenlőtlenségi struktúra mentén.

Romi u Hrvatskoj

Temeljem socioloških pokazatelja možemo kazati da u ovom dijelu Europe biti pripadnikom romske manjine znači jednu otežanu perspektivu glede društvene integracije. Gledajući slična društvena uređenja poput Hrvatske te uvažeci činjenicu da su te zemlje prije deset i nešto godina uglavnom pripadale socijalističkom taboru vidjet ćemo da položaj Cigana u zemljama tih prostora dosta je sličan.

Naravno život Roma nije identičan u zemljama bivšeg istočnog bloka, razlike ima u niz dimenzija. Najviše ima Roma u Mađarskoj (sami Cigani vele da ih ima oko 800 000, službena vlast procjenjuje da ih ima oko 500 000) u Rumunjskoj, Jugoslaviji i Slovačkoj.

Prvi pisani podatak o romima u Hrvatskoj registriran je 1362. godine i čuva se u dubrovačkom arhivu. U to vrijeme nije izvršen nikakav popis Roma. Zadnji popis pučanstva u Hrvatskoj izvršen je 2001. Točni rezultati tog cenzusa još nisu poznati. Prema podacima o popisu stanovništva iz 1991. najviše Roma živi u općini Čakovec (1920 osoba). Temelje tog popisa u Hrvatskoj registrirano je 6695 Roma. U tom periodu u glavnome gradu u Zagrebu živjelo je 902 Roma, a u Belom Manastiru bilo je 381 pripadnika romske manjine. U periodu popisa najveća populacija Cigana živjela je u Međimurju i u Osiječko-Baranjskoj županiji. Romi u većem broju nalazile su se još i u općini Pula. Pojedine romske udruge te i neki stručnjaci su mišljenja da u Hrvatskoj živi i do 20-25 tisuću Roma.

Službeni popisi pučanstava gotovo nikada ne registriraju točne podatke o etničkim i nacionalnim manjinama. Cenzusi su iznimno važni popisi koji se obično rade svake desete godine ali samo sami popisi nisu dovoljni da bi se došlo do zadovoljavajućih i objektivnih podataka o manjinama.

U Hrvatskoj te i u nekim drugim zemljama Romi su na dnu društvene ljestvice. Njihov položaj je iznimno težak. Te vrednote i norme koje karakteriziraju tu zajednicu značajno se razlikuju od vrednota i normi većinskoga naroda. Ta distanca izaziva određene konflikte i stvara poteškoće u samom integracijskom tijeku.

Ustavni zakon o ljudskim pravima i slobodama i o pravima etničkih i nacionalnih zajednica ili manjina u Republici Hrvatskoj garantira ista nacionalnim i etničkim manjinama ili zajednicama. Romi u Hrvatskoj nacionalna su manjina (u nekim susjednim zemljama tako radi primjera u Mađarskoj Cigani su temeljem Zakona etnička manjina) zajedno s Albancima, Bošnjacima, Srbima, mađarima i mnogim drugima.

Temeljem Ustavnog zakona pripadnici etničkih i nacionalnih manjina ili zajednica koje sudjeluju u stanovništvu Republike Hrvatske s više od 8% imaju pravo na zastupljenost razmjerno svom udjelu u ukupnom stanovništvu u Hrvatskom državnom saboru i Valdi Republike Hrvatske te tijelima vrhovne sudbene vlasti. One etničke i nacionalne manjine čiji je udio u stanovništvu manji od 8% imaju pravo izabrati najmanje pet a najviše sedam zastupnika u Zastupnički dom Hrvatskoga sabora u skladu sa Zakonom o izborima zastupnika u Hrvatski državni sabor.

Osim prije navedenih ovim se zakonom reguliraju i ostale dimenzije (npr. kultura, škola itd.) etničkih i nacionalnih manjina ili zajednica. Dakle pravna pozadina garantira svim etničkim i nacionalnim manjinama ili zajednicama okvirne uvjete za društvenu integraciju. Unatoč pravnim garancijama šanse za društvenu, političku, kulturnu i inu integraciju potpuno su različite. U tom pogledu Romi su možda u najtežem položaju. Demokratsko uređenje Hrvatske pruža svim nacionalnim i etničkim manjinama ili zajednicama nove mogućnosti, međutim upravo zbog različitog društvenog položaja manjina realiziranje tih mogućnosti značajno ovisi o društvenom statusu date manjine.

Romi, romske zajednice (sami Cigani se dijele na nekoliko subkultura, unutar zajednice se također razlikuju razni jezici, statusi, norme i vrednote) u Hrvatskoj i u nekim drugim zemljama na društvenoj su periferiji. Prijeti im segregacija, izgledi za vertikalnu mobilnost u sustavu društvene nejednakosti su iznimno mali. Nedostatak čvrste inteligencije te građansko-ga sloja odnosno građanskih navika značajno otežava položaj te manjine i dosta utječe na proces društvene integracije.

Borbély Anna

MTA Nyelvtudományi Intézet (Budapest)

A magyarországi beás nyelv helye a román nyelven belül¹⁶

Bevezetés

Előadásomban arra vállalkozom, hogy a jelenlegi kutatások ismeretében elhelyezzem a magyarországi beások¹⁷ anyanyelvét a román nyelven belül. A vizsgált közösséggel kapcsolatban fontosnak tartom annak tisztázását is, hogy milyen oknál fogva beszélnek a beások egy román nyelvváltozatot. Mindezek mellett nem kerülhet meg annak a kérdésnek a tisztázása sem, hogy a magyarországi beások egy román nyelvjárással vagy pedig egy önálló beás nyelvvvel rendelkeznek-e.

Kik beszélnek Magyarországon románul?

Magyarországon öt olyan beszélőcsoport él, amelyeknek tagjai tudnak románul (vö. Borbély 1998). Ezeket, többek között, három szempont segítségével különíthetjük el egymástól (lásd 1. táblázat).

Az első szempont a nemzetiségi vagy etnikai csoporthoz való tartozással függ össze. A második a Magyarországra történő letelepedés körülményével kapcsolatos. A harmadik pedig azzal, hogy a csoport tagjai a román nyelvet anyanyelvként, második nyelvként vagy pedig idegen nyelvként sajátították-e el.

A táblázatban megjelölt első beszélő csoport, a magyarországi románok közössége, a fenti három szempontból a következőképpen definiálható. Nemzetiségük román, letelepedésük körülményét tekintve őshonos közösség, és a csoport többségének román az anyanyelve, egy részének csak a második nyelve, de vannak olyanok is, akik nem beszélnek csak értik a románt, illetőleg nem is értik.

¹⁶ A tanulmány az NKFP 5/126/2001. számú pályázat támogatásával készült.

¹⁷ A szó román eredetű, és képzéssel keletkezett: *baie* + *-aş* (băiaş/băieş), jelentése 'bányában dolgozó férfi'. A *baie* regionális szó a románban, magyar eredetű, és jelentése megegyezik a magyar alak jelentésével: 'bánya' (DEX 1996: 81).

1. táblázat

Magyarországi románul tudó csoportok			
<i>Csoportok</i>	<i>Nemzetiség</i>	<i>A csoport státusza a letelepedés körülményei szerint</i>	<i>A román státusza a nyelv-elsajátítás szerint</i>
<i>magyarországi románok</i>	román	őshonos	anyanyelv, második nyelv
<i>Beások</i>	cigány	őshonos	anyanyelv, második nyelv
<i>Romániából bevándorolt románok</i>	román	emigráns	anyanyelv
<i>Romániából bevándorolt magyarok</i>	magyar	emigráns	második nyelv
<i>románul tanulók</i>	magyar	őshonos	idegen nyelv

A második románul beszélő csoport a beásoké, akik etnikailag a cigányokhoz tartoznak, és a magyarországi cigányok körülbelül 8–9%-át teszik ki (vö. Kovalcsik 1994). Letelepedésük körülményeit tekintve őshonos csoport. Nagyobb részük anyanyelvi szinten a román egy regionális változatát beszéli. Kisebb részük csak magyarul tud.

Az 1. táblázatban feltüntetett első két csoport Magyarországon honos népcsoportnak minősül, az általuk beszélt nyelv kisebbségek által használt nyelvnek számít, ami az 1993. évi LXXVII. törvény a nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól című dokumentumban ekképpen fogalmazódott meg:

E törvény értelmében Magyarországon honos népcsoportnak minősülnek: a bolgár, a cigány, a görög, a horvát, a lengyel, a német, az örmény, a román, a ruszin, a szerb, a szlovák, a szlovén és az ukrán. (IX. fejezet, Zárórendelkezések, 61. paragrafus)

E törvény értelmében kisebbségek által használt nyelvnek számít a bolgár, a cigány (romani, illetve beás), a görög, a horvát, a lengyel, a német, az örmény, a román, a ruszin, a szerb, a szlovák, a szlovén és az ukrán nyelv. (VI. fejezet, 42. paragrafus)

Az 1. táblázatban felsorolt csoportok közül a harmadik, a Magyarországon élő románul beszélőknek az a csoportja, amelynek tagjai az utóbbi években vagy évtizedekben Romániából telepedtek le Magyarországra. Tagjai nemzetiségükett tekintve románok, letelepedésük körülményei szerint bevándorlók, és román anyanyelvűek.

Végül, két magyar nemzetiségű, de románul is beszélő csoport is él Magyarországon. Az egyik a Romániából Magyarországra vándorolt magyarok¹⁸ csoportja, a másik azon magyarországi személyek csoportja, akik a román nyelvet szakmai vagy családi okoknál fogva tanulták meg.

A (román) nyelv nem homogén.

A világ nyelvei, legyenek azok hangzó nyelvek vagy jelnyelvek (a siketek által használt nyelvek), nem homogének. A román nyelv példájánál maradv a pontosabban azt jelenti, hogy másképpen beszélnek románul Romániában a különböző földrajzi területi egységen (pl. Moldva, Munténia, Erdély) élő románok. Nem ugyanazt a román nyelvet beszélnek a Bulgáriában, Ukrajnában, Magyarországon vagy a Franciaországban, illetőleg az USA-ban élő románok sem. Egy területi egységen belül, más-más román nyelvet beszélnek a gyermekek és az öregek, a favágók és az ügyvédek stb. A különböző területi és/vagy társadalmi közösségek tagjai másképpen beszélnek románul, ha barátaikkal boroznak, és más román nyelvvaltozatot használnak, ha egy egyetemen tartanak előadást. A román nyelvnek továbbá van egy sztenderd változata, mely a legegységesebb változatnak tekinthető. Ez nem jelenti azt, hogy bizonyos fokú variabilitás ne jellemezné. Vagyis a különböző földrajzi területeken (Románia határain belül vagy kívül) használt sztenderd változat magán viselheti a nyelvjárási és/vagy kontaktusváltozatok sajátosságait is. Szintén nem elhanyagolható szempont

¹⁸ Egy 1989-ben készült vizsgálat szerint az erdélyi magyar nemzetiségű menekültek túlnyomó többsége *jól beszél románul*. A román nyelv ismerete alapvetően iskolai végzettség-függő. A felsőfokú végzettségűek között alig van, aki rosszul beszél a románt, s ez az arány a középfokú iskolát végzettek körében is csak 10%. Azoknak viszont, akiknek nincs befejezett elemi iskolai végzettsége, a fele rosszul beszél románul (Tarjányi és mtsai 1989: 11). A csoport magyarországi beilleszkedésének nyelvi nehézségeiről lásd Bartha 1991.

az sem, hogy a sztenderd változat a román nyelven belül sem helyettesíti a különböző (pl. területi) változatokat, hanem kiegészíti azokat (vö. Fishman 1971: 228–229). Mindezek fényében megállapítható, hogy a román nyelv is különböző nyelvváltozatok sokaságát és összességét jelenti.

Az egy nyelven belül fellelhető változatok, többek között, lehetnek tehát:

- területi változatok: nyelvjárások;
- kontaktusváltozatok: kisebbségi nyelvet beszélő kétnyelvűek nyelvváltozatai;
- társadalmi változatok: az egyének társadalmi különbségeiből fakadó változatok (életkor, nem, foglalkozás stb.);
- szituációhoz köthető változatok: beszédstílusok;
- sztenderdváltozat.

Román területi változatok

Amikor a beások román nyelvváltozatának helyét szeretnénk megtalálni a román nyelven belül, a román nyelv területi változatait kell szemügyre vennünk.

A román nyelv története szerint, a közös román nyelv négy dialektust foglal magába: arumun, meglenoromán, istroromán, dákoromán.

A KÖZÖS ROMÁN NYELV DIALEKTUSAI			
arumun	meglenoromán	istroromán	dákoromán

A dákoromán öt szubdialektusra osztható. Ezek Románia különböző területi egységeihez kötődő szubdialektusok: munténiai, moldvai, bánáti, körösvidéki¹⁹, máramarosi.

A DÁKOROMÁN DIALEKTUSHOZ TARTOZÓ SZUBDIALEKTUSOK				
munténiai	moldvai	bánáti	körösvidéki	máramarosi

¹⁹ A magyarországi románok (lásd 1. táblázat 1 csoportját) két román nyelvjárása az öt szubdialektus közül a körösvidéki szubdialektus sajátosságait örzi.

A beások román nyelvjárásának eredete: hely és idő

A beások az eddigi dialektológiai kutatások szerint egy átmeneti nyelvjárást beszélnek. Ez a román nyelvjárás a Körösvidék dél-keleti részén, a Bánát észak-keleti határai felé eső részen és Erdély dél-nyugati határainak területein beszélt nyelvjárások sajátosságait őrzi (Saramandu 1997: 109). Feltehetőleg erről a területről vándoroltak el a beások mellett, a napjainkban Olténiában élő rudárok²⁰ is, akik – Ion Calotă szerint – valamikor Erdély dél-nyugati, a Bánát észak-keleti és a Körösvidék déli részén éltek (1995: 137; Saramandu 1997: 109).

A DÁKOROMÁN DIALEKTUSHOZ TARTOZÓ SZUBDIALEKTUSOK				
munténiai	moldvai	bánáti	körösvidéki	máramarosi
		BEÁS NYELVJÁRÁS		

A beások több évszada, kb. a 17. század végén és a 18. század elején vándoroltak el mai lakhelyükre (Saramandu 1997: 101). A magyarországi beásokon kívül ugyancsak ehhez a román nyelvjáráshoz hasonló nyelvváltozatot beszélnek: a Bulgáriában, Horvátországban, Olténiában (Romániában), Vajdaságban, Boszniában, Szlovéniában és Görögországban élő beások. Elsősorban tehát a nyelvjárási sajátosságok segítenek minket abban, hogy kiderítsük, hol éltek valamikor együtt a Közép- és Dél-Európában szétszéledt beások.

Miért beszélnek a beások egy román nyelvjárást?

Egy másik fontos kérdés a beások román nyelvjárásával kapcsolatban az, hogy miért beszélnek a beások románul. Feltehetőleg a választ abban kell keresnünk, hogy a beás közösség az erdélyi, körösvidéki és bánáti területek bizonyos részein élve átesett egy nyelvcsere-n. Vagyis saját nyelvük szokásos használatáról áttértek a környező közösség, a románok nyelvének használatára. Ugyanezt a nyelvi folyamatot éli át a mai magyarországi kisebbségek jelentős része is (vö. pl. Borbély 2001).

20 A *rudă* ószláv (*ruda*) eredetű román szó, jelentése ‘aranybánya’(Calotă 1995: 153; Saramandu 1997: 110); *rudár* (román eredetű: *rudă* + *-ar*, jelentése ‘aranybányában dolgozó férfi’).

A szakirodalom szerint: az anyanyelv elhagyása egy másik nyelv előnyére elsősorban két csoport egyévválásakor következik be. Ez a jelenség akkor lép fel, ha egy törzs egyesül egy másik csoporttal, vagy ha egy kisebbségi közösség átveszi az őt körülvevő többségi csoport kultúráját (Gumperz 1971:119). Ez nem teljesen így történt a beások esetében, hiszen a nyelvcsere után ők megőrizték etnikai egységüket, ezért is tudtak megmaradni évszázadokon át egy egységes etnikai csoportként szerte Közép- és Dél-Európában.

Emigráns közösségekben a nyelvcsere tipikusan három generáció alatt zajlik le. Az első generáció vagy egynyelvű (a kisebbségi csoport nyelvét ismerve kizárólagosan), vagy pedig anyanyelvén domináns kétnyelvű. A második generációra a kétnyelvűség a jellemző. Végül a harmadik generációt a másik nyelv dominanciája vagy kizárólagos ismerete jellemzi (Hamers és Blanc 1989: 176). Mivel tehát a nyelvcsere egy folyamat, feltételeznünk kell, hogy hosszú ideig (de legalább száz évig) éltek a beások azokon a területeken, ahol nyelvüket lecserélték a környezetükben élő románok nyelvével.

Napjainkban a beások már (legalább²¹) a második nyelvcsereát élik át. Ami azt jelenti, hogy az évszázadokkal ezelőtt a környezetükben előktől átvett román nyelvet, lecserélik a jelenlegi környezetükben élők nyelvére, a magyarra. Ennek a folyamatnak a lassítását szolgálná többek között, ha a beás gyermekek – a kisebbségi törvény adta lehetőségekkel elve –, az iskolai oktatás keretében, ismereteket szerezhethének az otthon használt nyelvről, annak szépségéről és fontosságáról.

Nyelv vagy nyelvjárás?

Jogos-e a beások esetében egy külön nyelvről beszélni, vagy pedig pontosabb, ha román nyelvjárásról/nyelvváltozatról beszélünk?

A nyelvészet egyik legbonyolultabb elméleti problémája a nyelv és a dialektus minden tekintetben kielégítő megkülönböztetése. Haugen (1966) leírja, hogy a nyelv és a dialektus bizonytalan fogalmak. Vagyis a kutatónak nagyon nehéz eldöntenie, hogy egy nyelvjárás meddig tekinthető nyelvjárásnak és egy nyelv melyik ponttól tekinthető már nyelvnek. A legfontosabb kritérium, a *kölcsönös érthetőség* kritériuma, a legtöbb esetben működik is, a dolgok azonban nem mindig olyan egyszerűek. A

21 Nem tudhatjuk ugyanis biztosan, hogy a román nyelv a saját nyelvet vagy pedig egy második nyelvet cserélt-e le.

magyarországi beások – elmondásuk szerint – nem értik meg a sztenderd románt. Jómagam, mint magyarországi román és a sztenderd románt értő, első hallásra nem értettem meg a beások beszédét. Beás szövegek olvasása, hallgatása és tanulmányozása után alapszinten már megértem őket.

Nem kell megfélelkezünk a nyelv-dialektus vitában arról, hogy a „beszélők többnyire azt hiszik, hogy a nyelvek valamilyen értelemben «jobbak», mint a dialektusok” (Wardhaugh 1995: 32).

Bell hét olyan kritériumot sorol fel, amelyek segítenek eldönteni a nyelv-dialektus problémát: sztenderdizálás, elevenség, történetiség, autonómia, redukció, kevertség és *de facto* normák (Bell 1976: 147–157; Wardhaugh 1995: 32).

A Bell által javasolt kritériumokat is figyelembe véve, Magyarországon már beszélhetünk beás nyelvről, mivel a beások román nyelvjárásának sztenderdizációja (lásd pl. Kovalcsik 1994; Orsós 1994) megkezdődött. A beás nyelvjárás sztenderdizációja nem a sztenderd román átvételét vagy ahhoz való közeledést jelenti – mint ahogyan ez a magyarországi románok esetében megtörtént –, hanem ettől teljesen eltérő módon ment végbe. Például a beás helyesírási szabályzat kialakítói nem a román, hanem a magyar ábécé betűit alkalmazták. Ezáltal ez a helyesírási rendszer csak a magyarországi beások helyesírási rendszere lett/lehet, és teljességgel idegen rendszernek számít egy romániai, horvátországi vagy egy görögországi beás számára. A sztenderdizáció egy másik fontos velejárója: a beás leíró nyelvten és szótár összeállítása ugyancsak elkezdődött. A magyarországi példa azt mutatja, hogy a Közép- és Dél-Európában elszórtan élő beások nyelvének sztenderdizáció a különböző országokban élő beás csoportoknál egymástól függetlenül alakul ki (illetve fog kialakulni).

Véleményem szerint, érdemes lenne egy olyan európai beás szervezetet alapítani, amely a beás nyelv sztenderdizációjának problematikájával, tapasztalatcserével lenne hivatott foglalkozni.

A beások nyelvével kapcsolatos nyelv-nyelvjárás vitáról a következőket kell kihangsúlyozni.

A magyarországi beások egy román nyelvjárásra cserélték előző nyelvüket, és ezt a román nyelvjárást hozták magukkal jelenlegi lakhelyükre.

A magyarországi beások napjainkban beás nyelvet beszélnek a következő szempontok miatt:

- kölcsönös érthetőség hiánya a (sztenderd) románt beszélőkkel;
- Magyarországon ez a nyelv kizárólag a beás közösség nyelve;
- a kisebbségi törvény a beások nyelvét Magyarországon nyelvi státusszal ruházta fel;
- a beás nyelvjárás sztenderdizációja elkezdődött, napjainkban is folyamatosan tart;
- a beás nyelv sztenderdizációja a sztenderd romántól teljesen eltérő módon történik.

Összegzés

Az Európa több országában élő beások azt a román nyelvjárást vitték magukkal jelenlegi lakhelyükre, amit Romániában három földrajzi egység egy-egy részéből kialakítható területen beszéltek. Ezek a földrajzi egységek: Körösvidék (dél-keleti része), Bánát (észak-keleti része), Erdély (dél-nyugati része). A beások ezt a román nyelvjárást nyelvcsere útján sajátították el, ami azt jelenti, hogy az általuk beszélt nyelv szokásos használatáról áttértek a román nyelvjárás használatára. A magyarországi beások napjainkban beás nyelvet beszélnek.

A beás közösség, nyelvük tekintetében, további feladatok megoldása előtt áll: (1) a beás nyelv státuszának és (2) korpuszának megtervezése.

A nyelv státusztervezésében elsődleges szerephez az oktatás jut. A közösség tagjainak (kutatóknak, szülőknak, aktivistáknak) sokat kell tenniük azért, hogy a beás gyermekek oktatásában bevezetésre kerüljön a beás nyelv. A nyelvi státuszváltozás minden nyelv esetében nagyon lassú.

A korpusztervezés a beás nyelv sztenderdizálásának folytatására irányul. Azért van rá nagyon nagy szükség, hogy a beás el legyen látva azokkal az eszközökkel, amelyek segítségével minden funkciót betölthet a társadalomban. A korpusztervezés további fontos feladatai: a helyesírás folyamatos továbbfejlesztése, a kiejtés alakítása, a nyelvtanban vagy a szókincsben javasolt változtatások, illetve további (kétnyelvű és értelmező) szótárak készítése, az irodalom kialakítása, és új használatmódok szándékos előmozdítása, hogy a nyelv használata olyan területeken is bevett legyen, ahol előtte nem volt (pl. oktatás, média, közélet).

Hivatkozások

Bartha, Csilla. 1991. Erdélyi menekültek magyar nyelvi viszontagságai. *Regio*, 1: 77–87.

Bell, R. T. 1976. *Sociolinguistics: Goals, Approaches and Problems*. London: Batsford.

Borbély Anna 1998. Változások a magyarországi románok nyelvhasználatában – A közösségben használt beszédváltozatok jellemzői és használata. Lanstyák István – Szabó Mihály Gizella szerk., *Nyelvi érintkezések a Kárpát-medencében – Különös tekintettel a magyarpárú kétnyelvűsége*. Pozsony: Kalligram Könyvkiadó, A Magyar Köztársaság Kulturális Intézete. 34–43.

Borbély Anna 2001. *Nyelvcseré. Szociolingvisztikai kutatások a magyarországi románok közösségében*. Budapest: Készült az MTA Nyelvtudományi Intézetének Élőnyelvi Osztályán.

Calotă, Ion 1995. *Rudarii din Oltenia. Studiu de dialectologie și geografie lingvistică românească*. Craiova.

DEX (*Dicționarul Explicativ al Limbii Române*) 1996. Ediția a II-a, Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, București: Univers Enciclopedic.

Fishman, J. A. 1971. The Sociology of Language. An Interdisciplinary Social Science Approach to Language in Society, In: J.A. Fishman, *Advances in the Sociology of Language*, vol. I, The Hague-Paris. 228–229.

Gumperz, John J. 1971. *Language in Social Groups*. Stanford: Stanford University Press.

Hamers, Josiane F. és Blanc, Michel H. A. 1989. *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.

Haugen, Einar 1966. Dialect, Language, Nation. *American Anthropologist*, 68: 922–935.

Kovalcsik Katalin 1994. *Florilyé dă primăvară I. Tavaszi virágok, Beás cigány iskolai énekeskönyv*. Pécs: Gandhi Középiskola/Fii cu noi.

Orsós Anna 1994. *Beás nyelvkönyv kezdőknek – Pă lymbă băjásilor*. Jegyzet – Szkrijitură. Kaposvár – Kápos: Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola.

Saramandu, Nicolae 1997. Cercetări dialectale la un grup necunoscut de vorbitori ai românei: băiașii din nordul Croației. *Fonetică și dialectologie*, XVI, București, 97–130.

Tarjányi József – Sik Endre – Závecz Tibor – Csepeli György, 1989. *Gyorsjelentés 3. Jelentés az erdélyi menekültekről 1989. július, „Erdély”* – vizsgálat. Budapest: Társadalomkutatási Informatikai Egyesülés.

Wardhaugh, Ronald 1995. *Szociolingvisztika*. Budapest: Osiris–Századvég.

A KONFERENCIA RÉSZTVEVŐI

Ábrahám Ferencné	Galyas Mária
Agócs Ruben	Gidáné Orsós Erzsébet
Andl Helga	Gidáné Orsós Erzsébet
Aratóné Győri Eleonóra	Gojkovics Katalin
Balogh Erzsébet	Góman József
Balogh Imre	Halmai Tamás
Balogh Mária	Hegyí Ildikó
Bányász Hédi Dr.	Horváth Tibor
Bartha Csilla	ifj. Kalányos István
Beck Zoltán	Ignác Ferenc
Bicskei Edit	Ignác Mária
Boda Péter	Ignác Mária
Bogdán Béla	Illés Zsolt
Bogdán Imre	Jakab Gergelyné
Bogdán János	Kalányos Ildikó
Bogdán Mónika	Kalányos Imre
Bogdan, Vid	Kalányos István
Bogdány József	Kalányos János
Bognárné Várfalvi Marianna	Kalányos János
Borbély Anna	Kalányos Jánosné
Busa Csilla	Kalányos Jánosné
Csehi József	Kalányos Katalin
Cserti Csapó Tibor	Kalányos Margit
Csonka Anna	Kalányos Terézia
Csonka Zsolt	Kalányos Terézia
Dávid József	Katona Sándor
Dékány Renáta	Kézdy Zsófia
Derdák Tibor	Kiss Erzsébet
Dógi Tamás	Kiss István Miklósné
Erdélyi Zoltán	Konrád Imre
Eröss Gusztáv	Kontra Miklós
Farkas Mária	Kovács Erzsébet
Farkas Mária	Kovács József
Fátyol Mihály	Kovalcsik Katalin
Forray R. Katalin	Labodáné Lakatos Szilvia

Lakatos Edina
Lakatos Jolán
Laky Zsuzsanna
Lantos Gábor
László Katalin
Lengyel Zsolt
Lőrincz Zsuzsanna
Mark, Letitia
Markó József Gáborné
Máté Magdolna
Máté Mihály
Mátisné Orsós Julianna
Micičné Nemes Gizella
Mihálovics Ibolya
Mihálovics Ibolya
Mohácsi Erzsébet
Molnár Júlia
Náday Gyula
Nagy Erika
Nagy Zita Éva
Nagy Zsuzsanna
Nyári József
Nyerges Zsolt
Oláh József
Orsós Anna
Orsós Ferenc
Orsós Ferenc
Orsós Hajnalka
Orsós Ildikó
Orsós János
Orsós Miklós
Orsós Renáta
Orsós Sándor
Orsós Tamás
Orsós Zsuzsanna
Pallai Rita
Pálmainé Orsós Anna
Papp Gyula

Petrovics Gabriella
Petrovics László
Petrovics Mariann
Pödör Eszter
Raduly István
Raffael István
Ragán Edit
Romsits Anita
Schmidt Imre
Szabó László
Szalai Andrea
Szalay Tamás Józsefné
Szegedi Tibor
Szollát Dávid
Tóth József
Vajna Éva
Vámosi Gyula
Varga Andrea
Varga Ilona
Vargáné Kamondi Ágnes
Vörös István

