

Málnási Ferenc

Erdélyi anyanyelvoktatás — irodalmunk tükrében

I.

Bevezetés

Erdélyről és az ott beszélt magyar nyelvről, nyelvjárásokról végletesek a vélemények. Van, aki romantikus nosztalgiával a balladák, a mesék, a mondák földjére gondol, és úgy véli, ott beszélnek a legszebben vagy legízesebben magyarul. Ennek a vélekedésnek évszázadokra visszanyúló hagyománya van a nemzeti tudatban, és ma is táplálhatják a megejtően szép, még élő népköltészeti szövegek, az élő nyelv némely táji változata, valamint az erdélyi, különösképpen a székely származású írók, költők jellegzetes nyelvi fordulatai, képei. Mások, a tájékozatlanok és az anyaországban vagy a nyelvterülettől távol született s felnőtt fiatalok néha azon is csodálkoznak, hogy itt még beszélnek magyarul. A valóság mindig szürkébb és elszomorítóbb az egyik végletnél, ugyanakkor biztatóbb, reménykeltebb a másiknál — véli Péntek János (*Az anyanyelv mítosza és valósága*. AESz-füzetek. 5. Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, Kolozsvár, 1999, 58.).

Táji változataiban — folytatja Péntek János —, a magyar nyelv *mozaikszerű*, az országhatáron kívül pedig *összetört cseréptálibox* hasonlatos, amelynek kisebb-nagyobb darabjai eltávolodtak egymástól. 1918 óta, a határok ide-oda tologatásával szerves földrajzi, történelmileg kialakult társadalmi egységek szűntek meg, etnikai közösségek bomlottak fel, szögesdrótok választottak el családokat, egyéneket, és megszűnt a kapcsolat az egy nyelvet beszélők között, nemcsak a magyar nyelvet, hanem a román, az ukrán, a szerb, a szlovák s annyi meg annyi nyelvet beszélők között, akiket a mesterségesen felállított határok elzártak az anyanyelvüktől, az egységes köz- és irodalmi nyelvtől, akik kénytelenek voltak nyelvjárásukba visszahúzódní, kialakítani egy új kapcsolatot, egy új társadalmi nyelvet, amely természetesen már irányba fejlődött, mint az anyaországi nyelv és irodalom. Illyés Gyula találó metaforája, az ötágú síp hétágúvá bővült az 1919-es, az 1945-ös, az 1956-os és az 1989-es évek után, amikor

újra és újra „kitántorgott” hazájából, szülőföldjéről, és máshol — hány földrészen? — kereste a boldogulását sok ezer ember. S ez a boldogulás nem biztos, hogy anyanyelvi boldogulást is jelentett, hiszen már országban, más földrészen önműködően új nyelvet kellett megtanulniuk, ami vagy másodnyelvűséget vagy nyelvcsere és asszimilációt jelentett, anyanyelvét még őrizte az egyik nemzedék, de a fiak már nem biztos, hogy anyanyelvű iskolába jártak, s az unokák nagy része már az új megtanult nyelven beszél a nagyszülőkkel.

Egy nyelv táji változatai a *nyelvjárások*, rendszerint elkülönítik, megkülönböztetik a beszélőket. A magyar nyelvjárásokkal más a helyzet, így az erdélyiekkel is: nem elválasztanak, hanem *összekötnek* bennünket, történetileg pedig távoli vidékek hajdani összetartozását bizonyítják. Kalotaszeg, Mezőség, Székelyföld, Partium, Bihar, Bánság, a dél-erdélyi nyelvjárásszigetek vagy a moldvai magyarok földje Trianon után elszigetelődtek a magyar nyelv központi területeitől és intézményeitől, a közmagyar változat már nem tölthette be közvetítő és egységesítő szerepét. A csángók elszigeteltsége még régebbi. Az alárendelt jogi státus fokozatosan szűkítette, korlátozta a nyelvhasználat körét, elsorvasztotta fontos belső változatait. A korábbi kiegyensúlyozott kétnyelvűség egyoldalúvá, gyakran kényszerjellegűvé vált, a szórványokban kevertnyelvűséggé. Az első lépés a nyelvcsere felé, a nyelvi asszimiláció felé. Mindehhez pedig, sajnos, társul az anyanyelv presztízsének csökkenése, a közéletben és a politikai életben gyakori megbélyegzése, stigmatizálása.

Végzetesek-e ezek a nyelvi folyamatok? — teszi fel a kérdést Péntek János *Anyanyelv mítosza és valósága* (AESz-füzetek. 5. Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, Kolozsvár, 1999. 62.) című munkájában. Törvényszerű, hogy mindez így legyen? Erdélyben a nyelvi hagyomány nem muzeális érték csupán, hanem eleven erő. Ma is van kreatív energiája, van nyelvi tartaléka anyanyelvünk e fontos táji változatának. Anyanyelvünk szimbolikus értékei erősítik a nyelvi öntudatot, a veszélyezettetés érzése fokozza a hűséget a nyelv iránt. A három jelképpé vált intézmény pedig: a *templom*, az *iskola* és a *sajtó*, ha méltóképpen látja el feladatát, gyarapíthatja a nyelvi tudást, a nyelvi műveltséget, szélesítheti a nyelvhasználat körét, oldhatja elszigeteltségét — reménykedik Péntek János (uo. 1999. 62.).

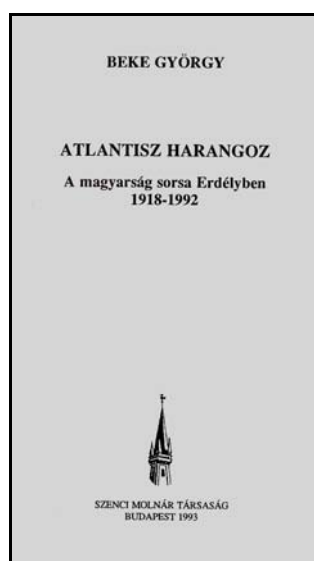
Tanulmányomban az erdélyi, 1918 óta pedig a *romániai anyanyelvoktatás történetét* tekintem át, felmérem a múltat és a jelent, és felvázolom a jövő feladatait, az erdélyi magyarság, anyanyelvi közösségünk iránti szolgálat, alázat és tisztelet jegyében.

Előbb magyar anyanyelvünkről szólok, erdélyi, kisebbségbe szorult anyanyelvünkről, majd az anyanyelv oktatásáról, az elsajátítás kezdeteiről, az életkori sajátosságokat figyelembe vevő családról, óvodáról, iskoláról s a XXI. századi anyanyelvi nevelés modernizációjáról, a korszerűsítési próbálkozásokról.

Ezeket a kérdéseket az *általános emberi jogok keretében*, a kisebbségi kérdéskörhöz tartozó két- és többnyelvűség, etnicizmus, lingvicizmus, integráció, asszimiláció problémák körében villantom fel.

Erdélyi, romániai anyanyelvoktatásunk mai állapotát csak úgy érthetjük meg, ha áttekintjük történeti előzményeit, megvizsgáljuk kronológiáját a kezdetektől napja-

inkig. A kérdést a magyar nemzeti nyelv történetébe ágyazom, a kezdetektől, az őshaza, a vándorlás, a honfoglalás korától napjainkig. Történelmi eseményeket, folyamatokat, társadalmi, politikai, kulturális intézményeket, államilag előírt törvény-cikkeket, miniszteri rendeleteket, utasításokat, kijelentett vagy bűvópatakként felfelbukkanó tendenciákat vizsgálok, melyek az önálló államiság, a fejedelemség időszakát leszámítva mindig annak az országnak az oktatási rendszerében születtek, amelybe anyanyelvoktatásunk beleilleszkedett, bele kellett illeszkednie. Anyanyelvoktatásunk tanterveit, tankönyveit, kézikönyveit, munkafüzeteket, a bennük megjelent nyelvi és irodalmi ismereteket, olvasmányokat is áttekintem, illetve azt, hogyan jelölték meg és milyen módszerekkel valósították meg az anyanyelvoktatás céljait, feladatait. Természetesen a tantárgy-pedagógiai kérdésekkel foglalkozó nyelvészek, kutatók véleményét, cikkeit, tanulmányait is idézem, amelyekre hazai, kolozsvári könyvtárakban, egyházi levéltárakban, szakfolyóiratokban, tanulmánykötetekben bukkantam, vagy a budapesti Országos Pedagógiai Könyvtárban találtam.



Szükségesnek tartom e tanulmány megírását, a további kutatások folytatását a téma újszerűsége miatt is, de azért is, mert ebben a kérdésben sokszor helyben topogunk, sőt 1989 után visszarendeződés is tapasztalható, bizonyos kérdések, problémák megoldása húzódik, tolódik, szükségesnek látszik a felmérés, az összefoglalás, a következtetések levonása, hogy tovább lehessen lépni. Magam 1947-től tanulóként, diákként, egyetemi hallgatóként, 1965-től pedig magyartanárként részese voltam és vagyok óraadó nyugdíjasként mindannak, ami anyanyelvoktatásunk területén történt/történik. Az 1998-ban megvédett disszertációmban — *A szöveg tan jelentősége az anyanyelvi oktatásban* — már kutattam azt az átalakulást, amely a nyelvtudomány körében bekövetkezett, határozottan átlépett a szövegelméleti és a szövegtani kutatások körébe, s e változások eredményeként a szöveg tan és az oktatás kapcsolata is határozottabban körvonalazódott.

Egy tudományos munka nem érzelmileg akar hatni az olvasójára, tények, érvek, gondolatok sokaságát, új összefüggéseit, az értelem meghódítását fejtí ki. De a tudomány rideg tényeit az érzelem melege is közelebb tudja hozni hozzánk, ha szívünk is megnyílik, akkor a tudományos mű igazságait könnyebben, mélyebben megértjük, magunk is elfogadjuk. Az értelemre és az érzelemre egyszerre ható, tudományos alapvetésű, ugyanakkor szépirodalmi eszközökkel is hódító tanulmányt szeretnék megírni.

Erdélyi, romániai anyanyelvoktatásunkban, az egész magyar nyelvterületen, minden magyar közösségben szükség van a nyelv elsajátítására, karbantartására, a nyelvi minta felmutatására, szükség van a kodifikáció érvényesítésére, esetleges tágitására a viszonylagos nemzeti nyelvi egység megőrzése érdekében, szükség van a kreatív szellemi nyelvi funkciók működtetésére (tudományban, szépirodalomban), a presztízs és a nyelvi hűség erősítésére. A magyar nyelvnek a maga teljességében, földrajzi és társadalmi kiterjedésében, a maga fényében, sokféleségében és egységében, természetes, szabad használatában kell megmaradnia — fogalmazta meg mindannyiunk elvárásait Péntek János (*Az anyanyelv mítosza és valósága*. AESz-füzetek. 5. Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, Kolozsvár, 1999. 102.). Csak ennek jegyében végezhetjük munkánkat, hiszen cáfolhatatlan bizonyíték, a mi erdélyi folytonosságunk ténye, hogy magyar anyanyelvünk önálló nyelvként kétezer, talán háromezer éves, az erdélyi magyar írásbeliség több mint ezer éves, rovásírásunk pedig még többet bizonyít. Meg kell maradnunk annak, akik vagyunk, hogy maradtalanul érvényesülhessenek anyanyelvi és kulturális értékeink.

Nyelv — anyanyelv

Nyelvészetéről szólva, kezdjük érdeklődésünk tárgyával: magával a nyelvvel!

Az ember gyermeke biológiailag embernek születik — de valóban emberré azzal válik, hogy — először közvetlen, majd szélesebb — környezete megismereti vele a világot, annak részleteit, s ezek bonyolult viszonyait, mozgását, működését, átadván a közösség új tagjának a társadalom (s rajta keresztül az emberiség) addig megszerzett ismereteit, tapasztalatait.

Emberségünk nyelviséghez kötött. Már legkisebb korunktól az: az előttünk járt nemzedékek tapasztalatait ezen keresztül vesszük át, a nyelv szavai rögzítik a valóság elemeiről kikristályosodott fogalmakat, nyelvtani eszközöket, ezek kapcsolatait, használati szabályait pedig az egymás megértésének és a magunk megértetésének közösen kialakított formuláit. Fogalomvilágunk és gondolkodásunk ennek segítségével alakult ki, és rögződött bennünk. A nyelv a társadalmi embernek társadalmi levegője. Levegő nélkül nincs biológiai élet, nyelviség nélkül nincs társadalmiság. Épp ezért nem érezzük a jelentőségét egyiküknek sem, illetőleg csak akkor, ha baj van velük. A levegőt, ha eltömődik a bunker szellőzője, a nyelvet meg akkor, ha kilépünk saját természetes nyelvi közösségünkől egy másikba —

fogalmazta meg Deme László (*Nyelveink jövője és jövőnk nyelve*. Magyar Eszperantó Szövetség, Bp., 1990. 7.).

A nyelv egyszerre kapcsol a valósághoz és az azt megismerő közösséghez, mint az emberi beszédtevékenység eszköztársa. Ám a tevékenység maga, meg a tevékenység során születő eredmény már nem a nyelv, hanem a *beszéd*, illetőleg egységnyi megjelenési formájában: *szöveg, nyelvi kommunikáció*.

Am „a” nyelv nem létezik, miként „a” társadalom sem, csak konkrét nyelvek vannak, és „a” nyelv mindenki számára az *anyanyelve*, melynek segítségével az őt körülvevő mikrotársadalom biológiailag embernek született állapotából mentálisan emberré emelte, humanizálta. Az anyanyelv így az egyénnek, s a társadalom számára is a valóság tükrözését és észlelését közvetlen, áttétel nélkül szolgálja, s ennyiben az egyénnek és a közösségnek egyaránt az önazonosságát jelenti. A nyelv, mint eszköz közös kincs, a nyelvhasználat, mint tevékenység egyéni megnyilatkozás.

A nyelv élő szervezet. Ma már ismert az a tudományos felfedezés, hogy az életet átörökítő verbális genetikai kód analóg felépítésű a kultúrát átörökítő verbális nyelvvel. George Steiner szerint az életet mint nyelvet, mint közölt információt fogják megfejteni, a DNS-kód lineárisan kódolt üzenetekben tárolja azokat az információkat, amelyek a sejtek szaporodását, tulajdonságait stb. meghatározzák. Fonémái vannak — nukleoid egységek —, szavai- kodonok-, és mindegyikük három-három nukleoid egységből áll, s lehet, hogy az emberi nyelv „csak egyfajta másolata ennek a biológiai létünket átörökítő neurokémiai nyelvnek” (Steiner, George: *Védekező nyelv*. Játékperiszkóp. Bukarest, 1983. 21.).

A nyelvet, magyarok, románok, németek anyanyelvét maga a történelem emelte a legnagyobb közösségi értékek közé. Gondolatainkat, érzéseinket, örömeinket és gondjainkat fejezzük ki vele, egy pillanatig sem tudnánk meglenni nélküle... Mégis, néha mintha észre sem vennők, mekkora kincset hagyományozott reánk előző nemzedékeink szívóssága, élni akarása, tudása, ösztönös nyelvérzéke, dalteremtő kedve. Ha egyetlen krajcár kihull a zsebünkből, körülnézünk a földön, de ha egy szó megrokkban a hanyagságban, ha egy mondat kettőbe tör a sietésben, számot se adunk róla — panaszkodott Beke György (Beke György: *Védekező nyelv*. Nyelv és lélek könyvek. A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága — Anyanyelvi Konferencia, Bp., 1997. 125.).

Anyanyelvünk évezredek írásbelisége mellett a szóbeli átörökítés is élteti az anyanyelvet. Az oktatás fogalma is túlságosan az írásbeliséghez kapcsolódik, és hajlandóak vagyunk spontánnak tekinteni mind a gyerek iskoláskor előtti nyelvtanulását, mind azt a mechanizmust, amely a nyelvet az írásbeliség előtti hosszú évezredekén át működtette. A Dell Hymes által kidolgozott, a „beszélés néprajza”-ként ismert megközelítés olyan néprajzi adatokat sorakoztatott föl, amelyek meggyőzően bizonyítják, hogy a szóbeli átörökítésnek kimunkált hagyománya élteti az anyanyelvet, és van, ahol már iskoláskor előtt módszerességgel oltja bele a gyerekekbe a család, a környezet, a nyelv iránti hűséget, hogy ez a későbbi próbákat

is kiállja. Gondoljunk az imádságokra, a ritualizált szövegekre. Talán ezt gyakorolták ősünk is az Urál lábánál, Eteközben és a honfoglaláskor...

A székely nyelvjárásnak a szépirodalomban is megmutatkozó tréfás könnyedsége, kép- és érzelemgazdagsága, tömörsége és metaforizáló hajlama hasonló átörökítő szokásoknak köszönheti folyamatos frissességét: „...attól kezdve, hogy beszélni tudtam, mindenki beszéltetni akart engem — írja Tamási Áron a *Bölcső és bagoly*ban. — Sem a szomszédoktól, sem a látogatóktól vagy az idegenektől nem nyughattam, mert a kérdésekből, amiket eregettek felém, nem fogytak ki soha. Leggyakrabban azt kérdezték tőlem, hogy ki fia vagyok, mire én őszintén megmondtam nekik, hogy az apámé és az anyámé, az ő szolgálatukra. De amikor észrevettem, hogy ezzel a kérdéssel engem csak beszéltetni akarnak, mert mind igen jól tudják, hogy én ki fia vagyok, akkor nagyokat hazudtam, hogy én is félrevezessem őket... Ami csak volt abban a helyi világban, mindannak a nevét és a tulajdonságait is tőlem kezdték tudakolni, mintha csak azért adtak volna nekem egy kedves szót vagy néhanapján egy szem kockacukrot, hogy én tanítsam őket... amikor ki tudtam mondani a betűket, már egy egész szót kívántak tőlem, s amikor szavakat is tudtam, már beszédet óhajtottak” (*Bölcső és bagoly. Vadrózsa ága*. Budapest, 1968. 44-45.).

Sütő András pedig arra panaszkodott, hogy szülőfalujában nem fordítanak különösebb gondot a gyerek beszédére, beszéltetésére: „Degenyesek fazekas vándorszékelyek szekere körül ólálkodva egy-egy friss jelzőt, igét, ikerszót dugdostam a nyelvem alá, s rohantam szívdobogva, mintha kancsót loptam volna: iafia, iafia!” (Idézi Péntek János: *A megmaradás esélyei*. Anyanyelvű oktatás, magyarságtudomány, egyetem Erdélyben. Nyelv és lélek könyvek. A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága — Anyanyelvi Konferencia, Bp., 1999a. 35.). S idézzük a kérdését is: „...tud-e minderről az iskola? Ki tudja-e használni azt a mechanizmust, amely már jóval iskoláskor előtt működésbe lépett, vagy ellensúlyozni tudja-e valamely közösség nyelv iránti közömbösségét?”

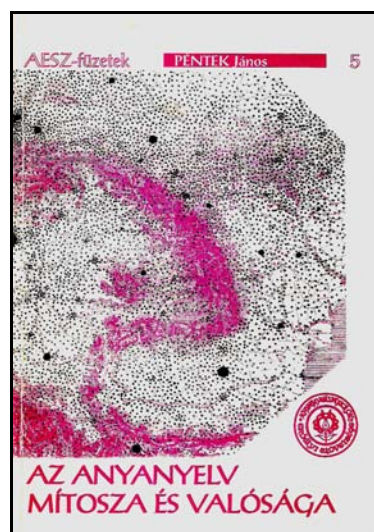
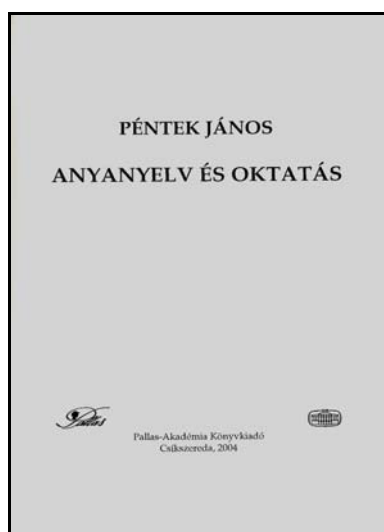
Márai Sándor írta: „A tényekből, az országból, a népből akkor lesz csak haza, ha az anyanyelv nevet ad a tényeknek: *Nincs más haza, csak az anyanyelv*”.

„Te vagy az őrzője ennek a furcsa nyelvnek, olvasó! Rajtad áll vagy bukik, hogy gyermekeid megtanulják-e szép igéinket, hogy a magyar nyelvet, melyen Homérosztól Hemingwayig számtalan külföldi alkotó is megszólalt fordításban, melyen Shakespeare-t, Dantet vagy Goethét ez eredetihez méltó átültetésben idézheted, ezt az egyetlen modern európai nyelvet, melyen természetesebben gördül a görög időmértékes verssor, mint németül, angolul vagy franciául, csak rajtad áll vagy bukik, hogy a magánhangzó-illeszkedés misztikáját megtanulják-e utódaid...” (Interjú Czigány Lóránttal. In: Erdélyi Erzsébet—Nobel Iván: *Induljunk tehát otthonról haza*. Tárogató Kiadó, 1996.)

Ezt a legnagyobb kincset, az anyanyelvet adhatjuk tovább a következő nemzedéknek. A nyelvvel, a szavak és a dallam útján, az értelem első villanásait patintja ki az ébredező gyermekben. Minden gyermek nyelvtudása a családjában dől

el, megtanulhat később több nyelvet, lelkében anyjától, apjától ösztönösen ellesett szavak, hangulatok élnek mindig a legmélyebben, ezekkel érzékeli a világot és más nyelveket is. Anyanyelvünk ízei-színei nélkül nem érzékelhetjük más nyelvek hangulatát, árnyalatait, szépségeit sem.

„Az egységes, széttörhetetlen magyar nyelv emelte a nemzetet országhatárok fölé, és mutatta meg újra egységét. Egységes, szerkezetében, szóanyagában, jelzőiben, képzőiben... Kellott lennie összefogó erőnek, amely pótolni képes földrajzi egységet, központi államhatalmat, gazdasági erőt, fegyvert és jogot. Ezt a szerepet vállalta magára magyarok között a magyarok nyelve” (Beke György: *Védekező nyelv*. Nyelv és lélek könyvek. A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága — Anyanyelvi Konferencia, Bp., 1997. 161.).



A magyar nyelv — a maga 14-15 millió hordozójával — a 46-ik a világ mintegy 3500-4000 nyelve között, Európában a 12-ik, az egyik legrégebb nyelv: egyidős a göröggel, régibb a latinnál, nem is szólva a latinból kisarjadt franciáról, olaszról, spanyolról. A 13. századig visszanyúló írásbeliségével a világ első húsz nyelve között van. A maga toldalékoló, ragozó típusával sajátos, értékes szint képvisel. Tömörítő jellegű a jelentéssűrítő összetételeiben. Nyelvünk befogadó nyelv, miként országunk, népünk is mindig nyitott volt az ide igyekvő, ide hívott idegenek számára. Földrajzilag a Kárpát-medence központi szerepű, magyarok élnek a medence központjában és Erdély délkeleti részén, a Székelyföldön összeálló tömbben. A magyarság többi része nyelvszigetben él, illetve diaszpórában, szórványban. Nyelvünk visszatükrözi és őrzi a múltat, nemzeti hagyományainkat, művészi szépség, erő szólal meg verseinkben: az 1300 körüli *Mária-síralomban* megcsodálhatjuk a párját ritkító négyes figura etymologicát, de nyelvünk kreatív e mai száguldó világban is, szavaink ablakot nyitnak a világra — mint ahogyan Szemlér Ferenc írja: „Magamra hát sohase hagyjatok, / világteremtő, hűséges szavak!”

Magyar nyelvközösségünk három csoportra, a magyar nyelvhasználat pedig három típusra osztható: 1. a magyarországi vagy anyaországi nyelvközösségre, amely államnyelvként használja anyanyelvét; 2. a Kárpát-medencei, Trianon után, akarata ellenére más államokhoz, az ún. utódállamokhoz került őshonos magyarságra; 3. a Kárpát-medencén kívülre vándorolt emigrációs magyarságra. E két utóbbi csoport tagjai anyanyelvüket kisebbségi nyelvként használják (Vö. Sipos Lajos szerk.: *Pannon enciklopédia*. Magyar nyelv és irodalom. Dunakanyar, 2000. 164.). Magyar anyanyelvünk magas teljesítőképességű nyelv. A XXI. századi modern társadalom minden nyelvi kommunikációs szükségleteinek a kielégítésére, Magyarországon a társadalmi és magánélet minden területének nyelvi kommunikációs feladatát maradéktalanul ellátja. Mindhárom szinten — családi-mindennapi, közéleti-szakmai és publicisztikai-szépirodalmi szinten — betölti összes funkcióját. S ezt Erdélyben is betölthetné!

S máris a jelenben vagyunk, dolgozatom témájánál is, mert hiszen az anyaország határain kívüli, de a nyelvhatáron belüli közösségek nyelvhasználatát és anyanyelvi oktatását már rég nem a hagyományok határozzák meg, hanem az illető nemzeti közösségek nyelvének az alkotmányban is rögzített alárendelt jogi státusa, az ebből fakadó nyelv- és oktatáspolitikai, valamint az egyre kedvezőtlenebb nyelvi környezet, és a tudatosan gerjesztett intoleráns vagy éppen ellenséges hangulat. S ez az állapot félelmet szül. „Ha akármely oknál fogva egy nyelv félelemmel fertőződik meg: életritmusa lelassul, önvédelmi ereje megfogyatkozik. Testét ellepik az idegen szavak, saját szósejtjei ellanyhulnak a szaporodásban. Látása romlik, sorvadásnak indul tehát csodálatos képessége: a láttatásé is. Amire hajdan seregnyi szinonimája volt, senyvedten már alig talál kifejezést. Közlései ezért szegényesek, pontatlanok, egy idő után éppenséggel hamisak is... A megfélemlített nyelv egy idő után a hazugság áldozataként is elparentálható: meg kellett halnia, mert nem volt bátorsága az igazat mondani. A nyelvnek, szegénynek? A hordozónak inkább... A sunnyogó álszínűsködésre szorított nyelv elveszíti a nyíltság szavait, amelyek oly nagyon megritkultak, akár a kihálásra ítélt sólymok, messzire húzódnak az emberi társadalomtól... Ezzel pusztítja leginkább önmagát: a némaságba meneküléssel... Mit használ a vaknak, hogy az apja látott?” (Sütő András: *Engedjétek hozzám jönni a szavakat*. Budapest, 1994. 244-245.)

Az EU-hoz való csatlakozással veszélybe kerül-e magyar nyelvünk, erdélyi anyanyelvünk, kultúránk? — kérdi Benczédi József (*Nyelvünk és mi magunk az Európai Unióban*. Édes Anyanyelvünk. 2003. XXV. évf. 3. június). Mi a feladatunk? Ne akarjunk nyelvileg azonosulni se az unió tagjaival általában, nem kell átvenni a mindennapi használatba a nemzetközi nyelvet, kerülni kell a *hunglis*-t, és nincs szükség a nemzetközi hanyag, unott magatartásra sem. Európa nem csak a mai megbolydult, megzavarodott élet! Vannak itt katedrálisok, vannak a művészeteknek templomai, a zenének operaházai, élnek a humanizmus, a felvilágosodás eszméi, vannak a modern kor demokráciájának olyan értékei, mint az egyén és a másik ember szabadsága, az új eszmék iránti lelkesedés, a vélemények szabad nyilvánítása...

Erdélyben, Péntek János találó kifejezésével „*kényszer-kétnyelvűségben*” élők számára is fontos, hogy az MTA programot dolgozott ki a magyar nyelv modernizálására, ér-

tékeinek megőrzésére. Glatz Ferenc 1996. augusztus 1-jén a Magyar Tudósok Világtalálkozóján jelentette be, hogy a kormány az Akadémiával megállapodást kötött, s az Országgyűlés pedig határozatban hagyta jóvá a stratégiai kutatások programját.

Glatz Ferenc: *Tézisek a magyar nyelvről* címmel az alábbiakat fogalmazta meg: „1. A jövő Európájáról. Mi olyan Európában, olyan 21. században akarunk élni, amelyben mind a nagy, mind a kis nemzeti-nyelvi kultúrák megtalálják helyüket. Szerintünk Európa jövője a nyelvi, szokásrendi sokszínűség és az erre épülő polgári türelmesség.

2. Az anyanyelv kettős funkciójáról. Az anyanyelv a társadalmi érintkezés legáltalánosabb eszköze. A társadalmi technikai-kulturális fejlődés tükré. Ugyanakkor a nemzeti szokásrendi hagyományok őrzője, a nemzeti azonosságtudat letéteményese. Mint ilyen, folytonos ápolásra szorul. Az anyanyelvi érintkezés a jövő Európájában is általános elfogadott lesz. Ez képezi az oktatás, a törvények, a szépirodalom nyelvét és a helyi emberi-társasági érintkezés eszközét.

3. Az informatika korának kihívásairól. Korunkban felértékelődik az ismeret, a szakértelem. Az ismeretek szabad áramlásának — megszerzésének és továbbadásának — feltétele a közlés és az értés pontossága.

4. A polgár versenyképessége. Az anyanyelv korszerűsítése és a nyelvi képzettség erősítése a polgár versenyképességének feltétele a jövő világgazdaságában és egyetemes kultúrájában. A kis nyelvi kultúrák tagjai könnyen hátrányba kerülhetnek a nagy nyelvi kultúrákban született egyénekkal és közösségekkel szemben. Ezért mindent el kell követni, hogy a kis nyelvi kultúra tagjai minden szakmában, a köznapi élet minden területén korszerű anyanyelvi érintkezési eszköz birtokában legyenek. Az anyanyelvi hagyományok őrzésének, korszerűsítésének kérdése ezért társadalmi és gazdasági kérdés is.

5. Az állam feladatairól... A kis nyelvek korszerűsítési programja sohasem törtenhet üzleti alapon: nem kifizetődő befektetés. Az állam feladata, hogy a költségvetés eszközeivel polgárainak nyelvi kultúráját őrizze, színvonalát emelje, mind az állam többségi, mind kisebbségi nyelvi kultúráihoz tartozó közösségei esetében.

6. Program az anyanyelv korszerűsítésére. Készüljön átfogó program a magyar anyanyelvi kultúra ápolására, korszerűsítésére. Terjedjen ez ki a technikai-műszaki élet, az igazgatás, a szépirodalom, a tudomány, azaz a beszélt nyelv egészére. E program szenteljen különös figyelmet fórumainak, a rádióknak, a televízióknak, a napisajtónak. E program kidolgozására vállalkozzék a Magyar Tudományos Akadémia.

7. Program a nyelvápolásra. A kormány, illetve az Országgyűlés hívjon életre olyan közalapítványt, amely kiemelten támogatja a nemzeti-nyelvi kultúra hagyományait összefogó és azokat életben tartó vagy korszerűsödni segítő kézikönyvek megalkotását mind a nyomtatott, mind az elektromos médiában, támogassa a hagyományőrző civil kezdeményezéseket.

8. A tudományos kutatásról. A közpénzekben fenntartott tudományos műhelyek — intézetek, tanszékek — kiemelten foglalkozzanak a magyar nyelv és a magyar államban élő kisebbségi nemzetek nyelvének, hagyományainak tanulmányozásával, korszerűsítésével.



9. Az idegen nyelvek tanítása. Nagyobb figyelmet az idegen nyelvek tanítására, tanulására! A kis nyelvi kultúrák elemi érdeke, hogy bekapcsolódjanak a világ szellemi, anyagi, kulturális életébe. A jövő században a nagy közvetítő nyelvek (angol, arab, francia, kínai, német, orosz spanyol stb.) ismerete az egyéni képzésboldogulás, a termelés fejlődésének feltétele lesz...

10. A többségi és a kisebbségi nyelvi kultúrákról. Térségünkben az államhatárok és a nemzeti szállásterület határai soha nem estek egybe. A jövőben sem fognak. Ezért az itt élő államoknak be kell látniuk, hogy a területükön élő minden nyelvi kultúra művelése az állampolgárok összességének és a térség egészségének érdeke. A színvonalasan képzett polgár versenyképes munkavégző és egyben kulturált, ember- és környezetbarát közösséget képez. Az államok nemzetközi szerződésekből garantálják a nemzeti kisebbségek anyanyelvi művelésének teljességét. Az államok közösen vegyenek részt az anyanyelvi kultúrák fejlesztésében. A térség értelmiségije indítanak mozgalmakat, hogy államaikban minden anyanyelvi kultúra ápolása és korszerűsítése a kirekesztés mellőzésével erősödjék (Glatz Ferenc szerk.: *A magyar nyelv az informatika korában*. MTA. Budapest, 1999. 13-15.).

Szépe György véleményét a *Hat tétel a nyelvhasználatról* címmel fejtette ki (utalva Keresztury Dezsőnek *Hat tétel a nyelvről* című versciklusára. In: *Nyelvünk és Kultúránk*, 92-93. sz., 3-7. Budapest, 1995/1996.).

„Első tétel: „Fogy a magyarul beszélők száma”.

Ez olyan demográfiai állítás, amelynek nincs kimutatható kapcsolata a magyar nyelv szerkezetével. A magyar nyelv szociolingvisztikai rendszerével azonban lehetséges összefüggés olyan értelemben, hogy (a) több egynyelvű magyar lesz kétnyelvűvé; (b) több kétnyelvű ember mond le a magyar nyelvhasználatról s válik (más nyelven) egynyelvűvé. Ezt a kérdést meg kellene vizsgálni a magyarul beszélők valamennyi olyan viszonylatában, amikor a magyar nyelv mellett más nyelvet is használnak. A kétnyelvűség vizsgálata szociolingvisztikai és pszicholingvisztikai feladat.

A kétnyelvűségnek van egy pozitív fajtája is: az „additív” kétnyelvűség, amely a meglévő nyelv mellé hozzáad egy másikat (nem pedig elveszi a nyelvet). Nem mindegy azonban, hogy ezt az additív kétnyelvűséget is ki kezdeményezi nemzetiségi vidéken; ez ugyanis a többség kezében asszimilációs eszközzé válhat.

Második tétel: „Töredezik a magyar nyelvterület egysége”.

A magyarországi nyelvművelők és a határon kívüli magyar nyelvészek egy része szerint csak egy norma ismerhető el a magyar nyelvvel kapcsolatban... a magyar nyelvnek is létezik már a „de facto” többközpontúsága; elkerülhetetlen, hogy nagyobb kétnyelvű tömböknek ne alakuljanak ki bizonyos mértékig saját szabályaik... azokban az országokban, ahol (közelről vagy távolról) szinte mindenki ki van téve egy másik nyelv hatásának, a kétnyelvűség valamely változata jelen van. Ha körülveszi a beszélőt egy másik nyelv, ha a televíziós labdarúgó-mérkőzéstől a fűszeresig mindenütt hall(hat)... román szót, akkor irreális annak a

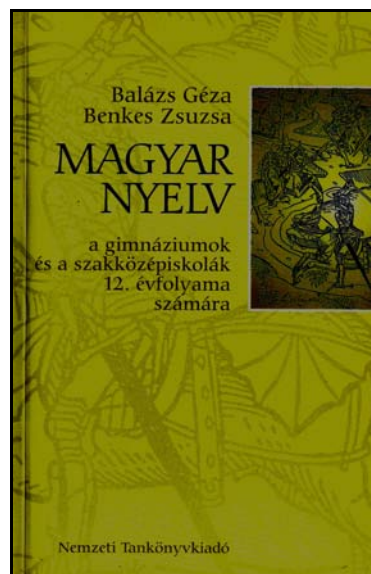
megkövetelése, hogy a magyar nyelvhasználat egész köre azonos legyen az egy nyelvű és a valamilyen módon kétnyelvű környezetben.

Épp az látszik vizsgálándónak, hogy a magyar nyelv használati köre hol szűkül, és milyen formában nyilvánul meg a kétnyelvűség.

Harmadik tétel: „*Romlik a magyar beszéd minősége*”.

Tekintsük ezt az állítást a magyar nyelv „hangzására” (vagyis zenei, szuprasegmentális, prozódiai jellegére) vonatkozóan... Meg kell nézni: mi az oka annak, hogy a nyelv hangzásával kapcsolatban egyes jelenségek vita tárgyává váltak, miért van az, hogy ami az egyik beszélőnek „tetszik”, az a másik beszélőnek „nem tetszik”.

Negyedik tétel: „*Túl sok idegen szó kerül be a magyarba*”.



Történetileg nincs időszerűsége egy nagy magyarítási kampánynak... Zolnai Béla a stilisztika szempontjából kiindulva mutatta ki, hogy voltaképpen nincs felesleges idegen szó, csak műveletlen nyelvhasználat. Én is azt hiszem, hogy „*az idegen szavak*” kérdését jobb volna a stilisztika és a stílusnevelés felé irányítani.

Ötödik tétel: „*Esik a magyar beszéd kulturális szintje*”.

Ide tartozik egyrészt az argó használata, a „durva” kifejezések használata, a „tiszteletlenség”. Ezeket érdemes volna — szociolingvisztikai és pszicholingvisztikai eszközöket bevonva — vizsgálni (az ezen nézeteket kifejtőkkel együtt). Gondosan el kellene majd választani a funkcionális megfontolásokat az előítéletektől. Természetesen az „ezüstkor”-szindróma, illetve a kiöregedett generáció saját — hajdan volt — normáinak számonkérése is ide tartozik.

Hatodik tétel: „*Esik a magyar írásbeliség szintje*”.

Terestyéni Tamás idevágó vizsgálatai szerint 1995-ben igen magas volt a „funkcionális analfabéták” aránya, vagyis azoké, akik annak idején az iskolában megtanul-

tak ugyan írni és olvasni, de leszoktak róla. „Kétségtelenül a napi több órán át folyó televízió-nézés csökkenti az olvasásra jutó időt; az olvasás pedig a legjobb módszer a helyesírási nevelésre... Az olvasás egészének vizsgálata interdiszciplináris kérdés. Hasonló vizsgálatokra volna szükség az egyre terjedő írásbeli eszköz, a szövegszerkesztő hatását illetően... Végül át kellene majd gondolni a Gutenberg-galaxisra épülő — a 19. században megszilárdult — magyar nyelvi kultúra értékrendszerét. Az internet (világháló) és a video stb. korábban másfélre volna szükség... Azt remélhetjük, hogy a technikai eszközök elterjedésével párhuzamosan emelkedni fog a magyar nyelvű írásbeliség szintje, de némileg másféle lesz, mint a régi.”

Ezekhez a feladatokhoz erdélyi/romániai anyanyelvoktatásunknak is fel kell zárkóznia, a Kányádi Sándor *Játssza magyarul* (1974) című verse jegyében is: aki megért / s megértet / egy népet / megéltet.

Nyelv — anyanyelvoktatás

„Ha egyszer nem lesz többé iskolánk
— Nem lesz üvegház gyenge palántánknak —,
Ha nem lesz tanterem,
Hol a tanító nyíló ajakán
Az ige-virág magyarul terem,
Ha nem lesz többé szentesített mód
Oktatni gyermekünk az ősi szóra,
Ha minden jussunkból kivettünk:
Egy Iskola lesz egész életünk,
S mindenki mindenkinek tanítója.”

(Reményik Sándor)

A nyelv a megismerés, a megismertetés és így az oktatás eszköze, *intellektuális érzékszervünk* (Szilágyi Sándor találó metaforájával), és a megismerés tárgya is egyszerismind. „Ez a kettősség az oktatásban szétválik ugyan, de korántsem szakad el, nem független egymástól, hiszen az anyanyelv oktatásának távolról sem csak a nyelv önmagáért való megismerése a célja. A pragmatikai funkcióknak ebben az esetben sokkal tágabb és fontosabb szerepük van, mint bármely más tantárgy esetében. Anyanyelvi nevelés ez a javából, a Karácsony Sándor-i értelemben” (Péntek János: *A megmaradás esélyei*. Anyanyelvű oktatás, magyarságtudomány, egyetem Erdélyben. Nyelv és lélek könyvek. A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága — Anyanyelvi Konferencia, Bp., 1999a. 11.).

Hol kell kezdeni az anyanyelv oktatását? Kilenc hónappal a születés előtt, tanácsolhatjuk Kodály Zoltán nyomán, aki a zenei nevelésre értette ezt. A csecsemő születése utáni felsírása az első jeladás, még nem beszéd, bár a születése előtt az anyaméhben is átél ritmikai, intonációs élményeket az anyai beszédből. Az újszülött kommunikációs képessége ekkor még a sírásra korlátozódik, de másképpen sír

az éhség, a fájdalom, az unalom stb. kifejezésekor. Az egészséges újszülött három-és hathetes kora között kezd el a sírástól eltérő hangokat hallatni: gőgicsél. A gőgicsélés a majdani hangokat készíti elő, hangkapcsolatokat, majd hangsorokat ejt. (...) Négy-öthónapos korában már órákig is képes gőgicsélni, eleinte ösztönösen, később egyre tudatosabban sajátítja el és gyakorolja be azokat a képzési mozgásokat, amelyek anyanyelve beszédhangjainak létrehozásához szükségesek. A hathónapos csecsemő gőgicsélésében jelenik meg a magyarra oly jellemző *a* magánhangzó. Illyés Gyula a *Mariska hazát választ* c. írásában meghatóan mondja el, hogy ez a beszédhang miként jelent meg féléves kislánya gőgicsélésében (*Ebéd a kastélyban*. Szépirodalmi Kiadó, Budapest, 1962, 109-118). Egyéves korban jelennek meg az első mondatzók (holofrázisok), szándék, érzelem, akarat egyaránt megnyilvánul bennük. A mondatzók használatát fokozatosan a kéttagú közlések váltják fel, a „Mi ez?” korszak, amely nyelvileg a megismert főnevek számának ugrásszerű megnövekedésével jár együtt. Szókincse kb. 200 szóig bővül, s innen már harmonikusan fejlődik a szövegalkotás és -értés. A toldalékok (végződés) közül elsőként általában a *-t* tárgyrag (babát stb.) és az *-é* birtokjel (anáké ’anyáké’ stb.) jelenik meg, ezeket követik a határozóragok (*-ban, -ben* stb.), a többes szám jele (*-k*), aztán az *igeragok*, a kijelentő mód jelen idejű egyes szám első és harmadik személyű ragok, a múlt idő jele harmadik személyben, a felszólító mód egyes szám második személyű ragja stb., majd a háromtagú közlések is: mott adom lapát ’most adom a lapátot’ stb. Létrejönnek a kezdetleges mondatok, ez a távirati stílusú beszéd. A kisgyermek így sajátítja el anyanyelvének szabályrendszerét, önállóan tud szókincsének megfelelően tetszés szerinti mondatokat létrehozni és megérteni. A másokkal való érintkezés, valamint gondolkodása eszközeként is használja anyanyelvének szavait, szerkesztési módjait (Ld. J. András Katalin—Széplaki György—Törzsök Édna: *Magyar nyelv VIII. A magyar nyelv története, nyelvi rendszer és nyelvhasználat*. Műszaki Könyvkiadó, Bp., 1998. 106-108.; Lengyel Zsolt: *A gyermeknyelv*. Budapest. 1981). A szavak tartalmi összetartozását a gyermek a beszéddallam segítségével is igyekszik kifejezni.

A kisgyermek beszédértése a kulcsszó-stratégia alkalmazásával működik: a hozzá intézett közlésekből igyekszik felismerni a legfontosabb szót, szókapcsolatot, majd a beszédhelyzet segítségével megpróbálja kikövetkeztetni a közlés tartalmát. A szavak felismeréséhez az összes ún. felismerési kulcsra szüksége van, a fejlődés éppen abban mutatkozik meg, hogy sokszor hallott és használt szavak azonosításához egyre kevesebb felismerési kulcs válik szükségessé (Sipos Lajos szerk.: *Pannon enciklopédia*. Magyar nyelv és irodalom. Dunakanyar, 2000. 174.).

Két- és hároméves kor között mind mennyiségi, mind minőségi tekintetben nagyok a változások. A távirati stílusú beszédet fokozatosan felváltják a többtagú közlések: *Lajzól neki celudzával cicát*. Ezekben már sokkal inkább nyelvtani (grammatikai) formák, illetőleg a mondattani (szintaktikai) szerkezetek biztosítják az összetartozást, mint az egymásutániség. Fokozatosan valamennyi szófaji kategóriába tartozó szó megjelenik a gyermek ejtésében csakúgy, mint a megértési fo-

lyamatáéban. Legkésőbbi a névutó: *alatt, fölé, mögül*. Az elsajátított nyelvi elemeket igyekszik általánosítani és mindenütt alkalmazni. Ezekből az *analógiás* alkalmazásokból adódnak a jellegzetes gyermeknyelvi szóalkotások, amelyek egyben a nyelv tudatos „újrateremtéséről” tanúskodnak: *alszottam* ’aludtam’, *ett* ’evett’ stb. A nyelvtani szerkezetek használatában még sok az olyan gyermeknyelvi jelenség, amely a felnőtt nyelv szabályai szerint hibás: *bácsi nem kiszáll motorba* ’a bácsi nem száll ki a motorból’. A grammatikai szerkezetek közül a gyermek számára a legbonyolultabb a *feltételes mód*, ezt még a hároméves kora körül is gyakran jelen vagy múlt idejű igével helyettesíti: *úgy eszem csokit* ’úgy ennék csokit’.

Az anyanyelv alapfokú kialakulását a hároméves kor körül bekövetkező fontos minőségi és mennyiségi változások segítik elő: a hanghelyettesítések (a *j* más-salhangzó helyett az *l*, az *s* helyett az *sz* ejtése) megszűnőben vannak. A gyermekek képessé válnak az általánosan legkésőbbben elsajátított magánhangzók — az *ö, ő, ü, ú* — képzésére. A más-salhangzók közül a legutolsó rendszerint az *r*. A szavak hangsúlya is az első szótagra kerül. Jellemző az ún. verbális mámor, ami az igék (verbum) mennyiségének és használati gyakoriságának ugrásszerű megnövekedését jelenti. Az e korúak 40,7 %-ban főnevet, 39,4 %-ban igét és 19,9 %-ban egyéb szófajú szót használnak. A gyermeknyelvi mondatok dallama megfelel a felnőtt nyelv jellegzetességeinek.

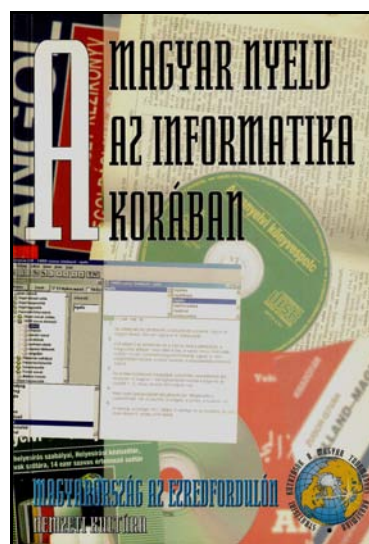
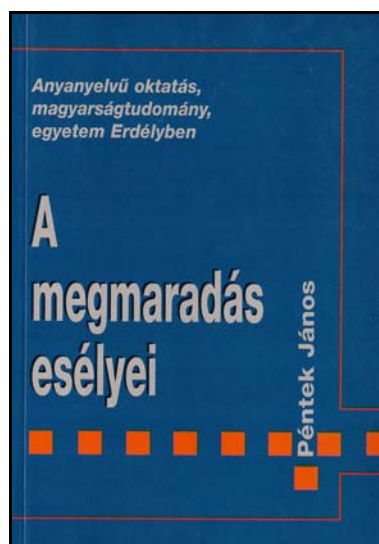
Hároméves korra az anyanyelv alapfokon kialakult: a gyermek birtokba vette a nyelvet és képessé vált a hangzó változat használatára: beszél és a hozzá intézett közléseket megérti. Ezzel a gyermeknyelv egyik fontos szakasza lezárult.

Három- és ötéves kor között már megszűnőben vannak a hanghelyettesítések, a korábbi szótorzítások már ritkán fordulnak elő, az analógiás hibák azonban még előfordulnak. Az újonnan elsajátított formák ugyanis előidéznek ezeket a tévesztéseket, továbbá olyanokat is, amelyek a jelentések keveredéséből adódnak: *ez még szépebb* ’ez még szebb’. A toldalékrendszer csaknem teljes, bár az egyes toldalékok használati gyakorisága nagyon különböző: egyike a leggyakoribbaknak a *-ka, -ke* kicsinyítő képző: *anyucika, macika* stb. Gyakorivá válnak az összetett mondatok.

Az anyanyelv egyre nagyobb mértékű birtokbavételével párhuzamosan válnak mind gyakoribbá a nyelvhasználati, *stilisztikai tévedések*: *Anyá, mikor ballagunk át az óvodába?* A hatodik életévhez közeledve mind az anyanyelvi beszédhang-rendszer, mind a szófaji kategóriák és használatuk, valamint a grammatikai és szintaktikai formák, szerkezetek megszilárdultak a gyermek nyelvében. Már több mondatból álló közlésekre is képesek, élményeiket *szövegszerűen* tudják megformálni, elmondani. Hatéves korára a gyermek nehézség nélkül tagolja a mondatot szavakra, a szavakat szótagokra (re-pü-lő). A hatéves gyermek anyanyelve olyan fejlődési szintre jutott, amely már lehetővé teszi számára az olvasás és írás megtanulását.

„Minden gyermek nyelvtudása a családjában dől el” — szögezte le Beke György (Beke György: *Védekező nyelv*. Nyelv és lélek könyvek. A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága — Anyanyelvi Konferencia, Bp., 1997. 127.). „Talán csak a nyelv muzsikáját érzi meg igazán a gyermek, a szavak értelme előtt

a szavak zenéjét, hangok összecsendülését... nyelvet tanul, az anyanyelvét... amely elszakíthatatlan érzelmi szálakat sző gyermek és szülő közé, olyan önfelelt öröm, ami az egyik legnagyobb kincset, az anyanyelvet adja tovább a következő nemzedéknek... Anyanyelvünk ízei-színei nélkül nem érzékelhetjük más nyelvek hangulatát, árnyalatait, szépségeit sem”. Kosztolányi Dezső megfigyeléseiből: „Ez a korszak — az első hét év —, az, amikor a gyermek szemlélődik, érzékei útján egy életre való benyomást gyűjt, játékos boldogsággal árnyalja az ítéleteit. Kapjunk ki egy szót a sok közül, például ezt: gyenge. Aki anyanyelve teljes birtokában nő fel, az ezt a tulajdonságot összefogó, tág megkülönböztetést csakhamar szegényesnek érzi, s kis festéktálcájáról minden esetben új színt keres.



Az erőtlen karó gyenge, a tavaszi levél azonban már zsenge, a könnyű ruhácska vagy a szellő lenge, a tengő fa csenevész, a düledező régi ház rozoga, az üveg-pohár törékeny, a beteges gyermek vézna, vagy satnya, vagy mazna, a tévedő ember gyarló, az erélytelen táplálék silány vagy hitvány, vagy gyatra stb...” (Beke György: *Védekező nyelv*. Nyelv és lélek könyvek. A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága — Anyanyelvi Konferencia, Bp. 1997. 127.)

Az ember boldogulásának, a társadalomban való helytállásának nyelvi-anyanyelvi feltételei is vannak. E szempontból alapvető fontosságú, hogyan indul életünk: kapunk-e elegendő támogatást, ösztönző példát, kellő tanítást anyanyelvünk elsajátítása során, tehát az elsődleges nyelvi szocializáció idején, az *iskoláskor előtt*. Ha nyelvileg ingergazdag környezetben növünk fel, akkor nyelvi és mentális fejlődésünk akadálytalan lehet. Ellenkező esetben a nyelvi előkészítetlenség miatt iskolai kudarcok, illetőleg gyengébb iskolai teljesítmények várhatók. A hátrányos helyzet azt jelenti, hogy az adott helyzetben nem állnak az egyén rendelkezésére a nyelvhasználati eszközök (szavak, szabályok, stílusok) azon a fokon,

amelyel a sikeres, hatékony nyelvi kommunikációt biztosíthatják (Sipos Lajos szerk.: *Pannon enciklopédia*. Magyar nyelv és irodalom. Dunakanyar, 2000. 165.).

„A gyermek első hét éve — a család felelőssége. A gyermekért, annak jövőjéért, gondolataiért, érzéseit, nyelvét. Hányan hagyatkoznak az iskolára, az majd megtanítja a gyermeküket szépen, ízesen, színesen, kifejező erővel beszélni. Mások úgy vélik: hiszen az anyanyelvet nem is kell tanulni, úgyis bemászik az ember fülébe. »Mert mesebeszéd, hogy az anyanyelv megtanulása könnyű. Nehéz, a legnehezebb.« Ezt megint a nyelvésznek is kiváló Kosztolányi Dezső írta, még 1905-ben. S ugyancsak ő fejté ki, hogy »tökéletesen ismert anyanyelvünk alapján« tanulhatunk meg biztosan más nyelveken. Kosztolányi pedig úgy tudott angolul például, hogy Shakespeare-t fordította kongeniálisan! Vajon nem éppen a más nyelvek, elsősorban a számunkra, erdélyi magyarok számára döntő fontosságú, egzisztenciális értékű román nyelv jó ismeretétől fosztja-e meg gyermekét az, aki elhanyagolja, vagy elfelejti a család körében magyar anyanyelvére tökéletes teljességgel megtanítani?» (Beke György: *Védekező nyelv*. Nyelv és lélek könyvek. A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága — Anyanyelvi Konferencia, Bp., 1997. 127.)

Ha a gyermek anyanyelv-elsajátításában bármikor zavar keletkezik, egyes hibák, tévedések állandósulnak, a gyermek figyelmetlennek tűnik, nem jól érti a hozzá intézett közléseket, akkor haladéktalanul szakemberhez kell fordulni, elsősorban logopédushoz! Ha a beszédprodukción és a beszédmegértésen nem az életkornak megfelelő szintű, akkor nemcsak az írott nyelv elsajátítása fog zavart szenvedni, hanem az egész tanulási folyamat.

A hét-tizennégy éves gyermek nyelvtudása és nyelvhasználata fokozatosan és egyre jobban megközelíti a felnőttét, ebben a tudatosságnak — az anyanyelvtanításnak — is fontos szerepe van. Az életkor szerinti nyelvhasználati különbségek valamennyi szinten jelentkezők. Az ifjúsági nyelvhasználat, a diáknyelv is eltér egy kicsit a felnőttekétől, ezt a nyelvet az argó, a szleng szavak, kifejezések, az újszerű szóhasználat, az eredeti szóalkotások és a nyers, szókimondó, néha a durvaságot súroló, a trágárságot sem nélkülöző stílus jellemzi. Mindez azzal függ össze, hogy a fiatalság hajlik a megszokottal való szembenállásra, s hogy egyediségre, eredetiségre törekszik a nyelvhasználatban is, nem csak a viselkedésben általában. S erre azért is van több lehetősége, mert a fiatalság ma jóval önállóbb, mint korábban volt.

A nyelvi szocializáció folyamata — a nyelvi, nyelvhasználati ismeretek átadása — társadalmi viselkedést, személyiséget, világképet formáló tényező is. Az út a nyelvhez tehát egyben út a világhoz, elválaszthatatlan része annak a fejlődési folyamatnak, amelynek során a kisgyermek képessé válik társadalmi környezete nyelvi és viselkedési szabályainak a megértésére, értelmezésére.

Milyen fajta beszédmódra ösztönöz a környezet, mire készíti fel a gyermeket, milyen beszédhelyzetekben, szövegtípusokban szerez jártasságot a leendő iskolás, milyen forrásokból merítheti nyelvi és nem nyelvi ismereteit, hiszen az iskolai ismeretátadásnak a nyelv az elsődleges eszköze. Mít tehet az iskola a nyelvi, nyelvhasználati eredetű nehézségek feloldására? A hidakat kétfelől kell kiépíteni, a család és az isko-

lai nyelvhasználat oldaláról egyaránt. Összekötni az ismert az ismeretlennel, hidat verni a köznapi és a tudományos nyelvhasználati és megismerési módok közé, hogy az „átjárás” egyikből a másikba természetes, magától értetődő tevékenység legyen.

Ma már a nyelvészeti kutatások nyomán anyanyelvoktatásunk számára nélkülözhetetlen a kognitív nyelvészet, a nyelv és a megismerés, a gondolkodás összefüggéseit tanulmányozó tudomány. A tudományos kutatásban a nyelv és a gondolkodás kapcsolatában egyszerű a válasz: a nyelv a gondolat kifejezőeszköze, de ma már az is lényeges, hogy a gondolat létrehozásának is eszköze. A szavakba öntés formálja véglegessé, tehát alakítja és tökéletesíti a gondolatot. A gondolkodás a szavak jelentésében csak többé-kevésbé pontosan képezi le a valóságot, egy hasonlat szerint csak úgy, ahogy a térkép az ábrázolt területet.

Anyanyelv-oktatásunkban a modern nyelvészet problémakereső, elméleti modellépítő, cselekvési, kutatási módszereinek pedagógiai alkalmazása honosodott meg, anyanyelvi képességfejlesztés folyik. Ez a tananyag figyelembe veszi a gyermek nyelvi képességeit, épít rá. Ma már megalapozott az a megállapítás, hogy mire a gyermek az iskolaköteles kort eléri, kreatív módon már felépítette grammatikáját, és azt kreatív módon használja. Éppen hét éves korban „tűnik el” a gyermeki egocentrikus, önmagának szóló beszéd hangos összetevője. Az egocentrikus beszéd, a belső beszéd az észbeli tájékozódásnak, a gondolkodásnak céljait szolgálja. Ez a beszéd kb. hét éves korban látszólag elhal, valójában a hangos oldala szűnik meg, szintaktikai és szemantikai felépítése, rendszere belsővé válik, kialakul a belső beszéd rendszere (Vigotszkij, Lev Sz.: *Gondolkodás és beszéd*. Akadémiai Kiadó, Bp., 1967. 205-325). Ha a gyermek már rendelkezik egy grammatikával és használatának képességeivel (amely hét-nyolc éves korban az egocentrikus beszéd beépülésével hatékonyabb lesz), akkor miért építsünk fel számára egy olyan „nyelvtant”, amely nem más, mint kategóriakészlet és névlista? — kérdi Bánréti Zoltán (Bánréti Zoltán: Az anyanyelvi nevelés modernizációjáról. In: Glatz Ferenc [szerk.]: *A magyar nyelv az informatika korában*. MTA, Bp., 1999. 105-108. és 1976. 53-73). Ha az iskolás már beszéli anyanyelvét, akkor ezt az implicit nyelvtudást kell modellálni, azt a tudását és képességét, hogy birtokol és alkalmaz egy rendszert (a grammatikát), amely nem korlátozott számú megnyilatkozások alkotásához, illetőleg megértéséhez szükséges nyelvi műveletek sorozatát tartalmazza, akkor ez a rendszer kreatív jellegű mondatokat, mondatláncokat, szöveget képes alkotni. A közös bázis a nyelvvel való cselekvés. A tanulóknak szunnyadó anyanyelvi ismereteket gyakorlatok, feladatok, alkalmazás, átalakítás, munkafüzet segítségével műveleti szintre emelhetjük, anyanyelvi, nyelvi tudássá interiorizálhatjuk.

A személyiség és a nyelv kapcsolatát a pszicholingvisztika tanulmányozza, a beszédteljesítmény és a beszédértés folyamatát kutatja, így hathatósan segítheti anyanyelvoktatásunkat. Ugyanígy a szociolingvisztika, amelynek a feladata azoknak a hatásoknak és következményeknek a kutatása, amelyek a nyelvhasználati szokások és a társadalmi rétegzettség, illetve az egyén társadalmi helyzete között fennállnak.

Minden nyelv nyelvváltozatok formájában él. A társadalmi, területi adottságokból származó nyelvjárásokat egyesek őrizni való értéknek, mások meghaladni való régiségnek tekintik. A nyelvjárásokba születetteknek a nyelvjárás az anyanyelve, s ha ezt erőszakos iskolai elfojtás vagy negatív társadalmi megítélés sújtja, akkor ez nemcsak nyelvünknek egy gazdag és a többi rétegnyelvvel egyenlő rangú változatát csorbítja, hanem súlyosan sérti a beszélő személyiségét is, emberi jogait is, esetleg egész későbbi életére kiható nyelvi gátlásokat alakít(hat) ki benne. Anyanyelvoktatásunk számára minden nyelvjárás értékes, mert anyanyelvként tökéletesen betölti szerepét az emberi érintkezés többféle helyzetében, és szép is, mert minden nyelvjárásban bőven vannak olyan eszközök, amelyek egyéni, expresszív módon fejezik ki az emberi érzelmeket. Ugyanez érvényes a többi nyelvváltozatra is, a csoport- s a rétegnyelvre is, az élet változatos követelményeihez alkalmazkodó szólásmódokra, mert mindegyiknek van kommunikációs szerepe, ehhez igazodó normája, mindegyiken lehet a nyelv iránti felelősséggel szólni. Éppen olyan hiba tudományos szaknyelvi változatban társalogni az azt nem értő családi körben, mint szleng, tolvajnyelvi változatban felszólalni pl. a parlamentben, vagy ballagási búcsúbeszédet tartani (J. András Katalin—Széplaki György—Törzsök Édna: *Magyar nyelv VIII. A magyar nyelv története, nyelvi rendszer és nyelvhasználat*. Műszaki Könyvkiadó, Bp., 1998. 108-109.). A szükséglet hozta létre azt az egységes nyelvhasználati módot, az iskolázásnak, a közéletnek a beszédmódját, amelyet általában sztenderd nyelvváltozatnak nevezünk.

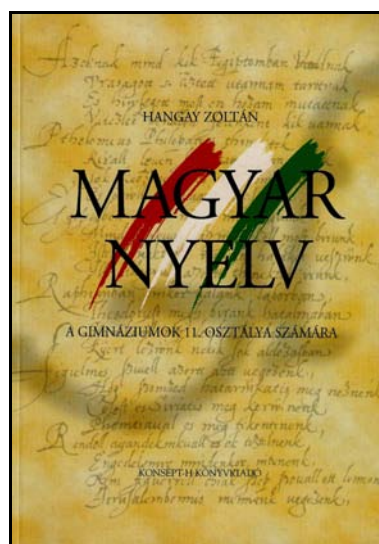
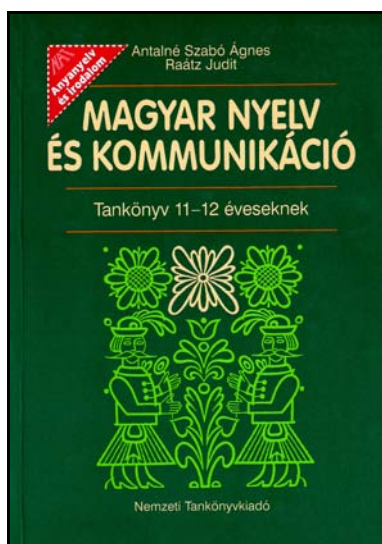
A tudományos szemlélet ellenében az emberek egy része mégis szívesen beszél presztízsnyelvről — úriás, affektált, parasztos stb. nyelvről, s még kirívóbb, ahogyan a határokon kívül élők nyelvét „barbár” jelzővel illetik. A nyelvhasználat függ a beszélő társadalmi helyzetétől, belső és külső tényezőktől: életkor, nem, lakóhely, foglalkozás, iskolázottság, s nem utolsóként sorolhatjuk ide az adott társadalom értékrendjét is.

E sokféle tényező hatására mindenkiben kialakul(hat) egy nyelvi beállítottság, attitűd, amely ismeret, tudás, értékelő, érzelmi mozzanatok és akarati tényezők révén együttesen vezérli az egyént nyelvi magatartásában: igényes, jóindulatú, érdeklődő, közömbös stb.

Míndezek a kérdések annak a folyamatnak a szempontjából fontosak, amelynek során a gyereket beszélni tanítjuk, viselkedési formákat, mintákat sajátítottunk el vele, tapasztalatokat a körülötte levő tárgyi és emberi környezetről stb. Ha a szülők felkészítik a kisgyereket az iskolában szokásos kommunikációs magatartásra, a családi nyelvváltozattól eltérő nyelvi formákra (köszönés, a felnőttek megszólítása, a magyar beszédben a magázó forma, igényesebb témák megkövetelte szókinccs stb.), akkor ezzel megkönnyítik a gyermek számára az iskolai éveket is. Jótékony hatása van annak is, ha a családi felnőtt beszélgetésekbe is bevonják a szülők a kisgyereket hallgatóként vagy résztvevőként. Így tanulhatja meg az egyik legfontosabb kommunikációs képességet: az egyik nyelvváltozattól a másikba váltás módját (Kidolgozott jelrendszer, kód, korlátozott kód [Bernstein], lásd Réger Zita: *Utak a nyelvhez — nyelvi szocializáció — nyelvi látvány*. Akadémiai Könyvkiadó, Budapest, 1990.).

Az iskolába lépő gyermeknek, aki otthon csak a korlátozott kódot ismerte meg, az új, iskolai környezet megszokásán, a tanulás erőfeszítésén kívül a köznyelvre váltást, illetve ennek a szavait, mondat- és szövegalakítási módját is meg kell tanulnia, a pedagógusoknak kell megtanítani. Mindez anyanyelvoktatásunk céljait, feladatait is nagy mértékben alakíthatja, befolyásolja.

Még nehezebb, ha az iskolakezdéssel együtt járó nyelvi váltásnak nem egy nyelven belül, hanem két különböző nyelv (államnyelv, anyanyelv) között kell végbemennie. Ez a helyzet jellemző Erdélyre, hiszen még a tömbben élő magyar gyerekek számára is dilemma az otthoni anyanyelv és az államnyelv közötti eltérés. Hát még a nyelvileg vegyes családokban felnövő gyerek számára. Az iskolában anyanyelvünk köznyelvi és irodalmi változatát oktatjuk, így egyrészt a hátrányos helyzetű tanulók szülei miatt kerülnek/kerültek ilyen helyzetbe, akik valamilyen ok miatt nem voltak képesek gyermekeiknek a megfelelő testi és mentális alapokat megadni, másrészt a hátrányos helyzetű tanulók felnőve, újratermelik saját maguk helyzetét — gyermekeik számára. Pl. az egyes vegetáló, analfabéta, alulképzett, általános iskolával sem rendelkező emberek.



A *kisebbségi oktatás* olyan társadalmilag időszerű és politikailag ellentmondásos téma, mely nálunk Erdélyben is, s most már Moldvában, a csángók anyanyelvi oktatásában is sürgető fontossággal bír... Gondoljunk csak Kós Károly *Kiáltó Szó*-jára 1920-ból, vagy a nemrég a pápai kihallgatáson felmerült magyar nyelvű misézés kérdésére, s azt hiszem, a mai helyzetre is jellemző Márton Áron püspökünk figyelmztetése: „Az iskola, ha nem templom, akkor barlang!” Az iskola, ahol nem szent a tudomány, az anyanyelv, ahol nem a parancsolatok szellemében tanítanak, ott ma is barlang van, s a barlangban újabb boszorkánykonyhán készülnek azok a leves-rendeletek, főzelék-tankönyvek, felcícomázott torta-tantervek, amelyek csak arra jók, hogy az anyanyelv iránti étvágyat, tanulási vágyat elvegyék.

Márton Áron püspök urunk mindenkor a magyar iskolák, a magyar nevelésügy vezető egyénisége volt. Kolozsvári plébános korában — György Lajossal együtt — pedagógiai lapot szerkesztett, az *Erdélyi Iskolát*. Ennek beköszöntő cikke 1933-ban így jelölte ki az iskolák helyét a kisebbségi erdélyi magyar életben: „Erdélyben a népművelés, a társadalmi munka, népünk minden irányú nevelése és felvilágosítása az iskola föladata. Ezt akkor teljesítheti, ha kereteit kiszélesíti, munkaterületét a társadalom egészét tekinti s a meglévő sok nemes törekvést elmélyítve, rendszerrel, egységes irányítással, népi közösségünk javára szolgáló gmozdulatú magyar cselekvéssé fogja”.

Ugyanez a nemzetféltés íratta meg Márton Áron püspök pásztorlevelét 1948. szeptember 15-én, a romániai felekezeti iskolák teljes mérvű államosítása után, az új iskolakezdés napján. Tiltakozása a harc folytonosságát jelzi és erőforrás a mai erdélyi magyarok számára az iskoláink visszaszerzéséért indult nehéz küzdelemben: „Nem vehetik rossz néven azt sem, ha iskoláink visszaszerzése érdekében a törvényes lehetőségeket és eszközöket felhasználjuk. Az Egyház isteni Alapítójától, Jézus Krisztustól kapta a jogot és parancsot, hogy híveit a gyermekkortól kezdve vallás-erkölcsi szellemben nevelje, természetfeletti rendeltetésüknek megfelelően. Egyházmegyénk alapításától kezdve, tehát kilencszáz esztendőn keresztül, megszakítás nélkül tartott fenn iskolákat, amelyekben a nép fiai nevelte. A hívek az iskolákat mindig saját iskoláiknak tekintették, amit megmutattak nemcsak azzal, hogy azokat súlyos áldozatok árán fönntartották és minden beavatkozással szemben bátran védelmezték, hanem azzal is, hogy ahol alkalmuk volt a semleges és hitvallásos iskola között választani, előszeretettel választották a katolikus iskolát a legutóbbi években is. A hitvallásos iskolák az állam szempontjából is hasznos munkát végeztek, s népünk művelődését, vallásos és erkölcsi nevelését szolgálták. Nem mondhatunk le a reményről, hogy a katolikus iskolák népnevelő munkájának értékét és hasznosságát a kormányzat is fel fogja ismerni, és az Egyházat visszahelyezi jogaiba” (Beke György: *Atlantisz harangoz*. A magyarság sorsa Erdélyben 1918–1982. Szenci Molnár Társaság, Bp., 1993. 92.).

Csupán néhány olyan problémát érintettem, amely kihatással van az anyanyelvoktatás elsajátítására, arra, hogy egész életünket hogyan alakítja, módosítja a felnőtt környezet, a szülők, a nagyszülők, a család anyanyelvfejlesztő szerepe, illetve a társadalom hozzáállása. Különösen fontos az anyanyelvoktatás minden nemzetiség számára, hogy a szülők és a gyerek szabad választására bízzák az oktatási nyelv megválasztását, s a kétnyelvű családokban is kerüljön előtérbe a hozzáadó kétnyelvűség. A társadalom, a nyelv, a személyiség és a nyelv kapcsolatát kutató tudományágaknak, az iskolának, minden pedagógusnak a gyerekek érdekében is az a feladatuk, hogy e téren is feltárják a konkrét helyzetet, sikeres módszereket dolgozzanak ki e hátrányok megszüntetésére, csökkentésére.

A magyar nyelvstratégiáról szólva Balázs Géza (*Nyelvstratégia*. 1999. 57-70. In: Glatz Ferenc szerk.: *A magyar nyelv az informatika korában*. MTA. Bp., 1999) hangsúlyozza: az anyanyelv alapvető fontosságú az ember életében, mert elemi, elsődleges

(ezt a szó is tükrözi: anyanyelv), alapvető megismerő, világszemléletet határoz meg, a közvetlen környezetben irányító szerepe van, alkotó továbbfejlesztésre csak az anyanyelvi beszélő képes.

Fő irányok: a kommunikációs nevelés, felolvasás, mesélés, beszélgetés-beszéltetés, a meghallgatás, a szaválás (memoratív), az olvasás, az írás, az éneklés, a helyesírás, internet a programok tárolására, az idegen szavakkal, a nemzetközi kifejezésekkel szembeni érzékenység, a határon túli magyarság és a kétnyelvűség, az anyanyelvi nevelés, mert az „egy tankönyvű” világból átléptünk a „sok tankönyvű” világba, minden szinten fontos a kommunikációs oktatás, s minden iskolatípusban az „anyanyelvérzék” fejlesztése, mert az anyanyelvi nevelés a holnap nyelvművelése (Szépe György), „nyelvökológia” (Balázs Géza).

A modern nyelvészet alkalmazásának pedagógiai előnyeit taglalva, Bánréti Zoltán (Bánréti Zoltán: Az anyanyelvi nevelés modernizációjáról. In: Glatz Ferenc szerk.: *A magyar nyelv az informatika korában*. MTA. Bp., 1999. 109.) javasolja, hogy a tananyag három fő komponensből állhatna: 1. a nyelvelméleti komponens a tanulók nyelvi tudatát, az emberi nyelvre vonatkozó megismerő és gondolkodóképességét hivatott fejleszteni az emberi nyelv szerkezetének, kommunikációs alkalmazásának, történeti változásainak bemutatásával; 2. a grammatika feladata lenne, hogy módszereinek, eljárásainak felfedeztetésével szinte nyelvtanítói kreatív képességeket fejlesszük ki a gyermekekben. Így ha elsajátították a nyelvi jelenségek egy adott körére vonatkozó lehetséges leírási, modellálási eljárások technikáit, akkor alkotóan tudják majd alkalmazni más nyelvi szerkezetekre is; 3. a kommunikációs tréningek feladata, hogy a tanulók nyelvi-kommunikációs képességeit közvetlenül, gyakorlat-sorozatokkal érhetjük el. A tananyagban a fontosabb kommunikációs események típusait (beszéd, társalgás, javaslat, kérés, parancs, írás, levél, dolgozat stb.), a közlési események összetevőinek típusait (ki, kinek, miről, mikor, miért stb.) és a közlési funkciók típusait (kifejező, irányító, költői, kapcsolatfenntartó) és mindezek szabályrendszerét, művelési lehetőségeit tartalmaznia kell.

Jancsó Elemér így ütötte le egyik tanulmányának alaphangját a *Brassói Lapok* 1938-as Évkönyvében: „Egy nép fejlődésének vagy hanyatlásának fokát iskoláinak helyzetéből állapíthatjuk meg. A nevelés kérdése tehát nem pusztán pedagógiai szakkérdés, hanem mindnyájunk közös sorsproblémája, amelytől népünk megmaradása és fejlődése függ” (Beke György: *Atlantisz harangoz*. A magyarság sorsa Erdélyben 1918–1982. Szenci Molnár Társaság, Bp., 1993. 75.).

Erdélyben a mindannyiunk életét befolyásoló és meghatározó politikai fordulat után anyanyelv-oktatásunkban is előtérbe kerül a minőség. A minőségi oktatásunk egyik fontos eleme — Péntek János (Péntek János: *Anyanyelv és oktatás*. Pallas-Akadémia Könyvkiadó, Csíkszereda, 2004. 6-11.) szerint — a jól megszervezett, szakmailag megalapozott, nyelviileg kifogástalan, folyamatosan irányított és felügyelt, hatékony oktatás, valamint a folyamatos szelekció és irányítás. Vállalni kell a minőségi oktatás kihívásait, követelményeit: 1. A tudás, a tanulás fontosságának propagálása az erdélyi magyar közvéleményben, a tudás kultuszá-

nak ápolása. Apáczai Csere János nyomán nem elegendő „az iskolák felette szükséges voltáról” beszélni, a tanulás, a tudás felette szükséges voltát is hangsúlyozni kell; 2. Minden faluban, a legkisebb településen is biztosítani kell az alsó tagozat működését. Képesített tanítók, a pályakezdők támogatása, a képzés időszakában ösztöndíjak felajánlása, később pedig szolgálati lakás biztosítása; 3. Tehetségkutatásra, tehetséggondozásra van szükség falusi környezetben, szórványokban; 4. A kisebbségi oktatás kulcsintézményei a színvonalas kollégiumok lehetnek; 5. Szórványdiákok magyar gimnáziumi oktatását lehetne megszervezni Székelyföldön; 6. Rendszeressé kell tenni a magyar nyelvű oktatás általános szakmai felügyeletét, civil felügyeletét. Szükséges volna minden évben elemezni a záróvizsgák és az érettségi eredményeit, iskolánként, tantárgyanként. Az elfogulatlan értékelés azt is eredményezhetné, hogy a hatóságtól függetlenül mi magunk határozhatnánk meg oktatási intézményeink értéksorrendjét; 7. Elodázhatatlan a magyar oktatás szakmai-intézményi hátterének megteremtése, a jelenlegi átalakítása.

A magyar nyelvvel és használatával, használóival való foglalkozás társadalmi köztétességű és érdekű, kiemelt feladat. A társadalom egészének s benne egyedi tagjainak ismeretszerzési, ismeretátadási eszközét és módját segíteni kell működésében és fejlődésében egyaránt. Az anyanyelven folyó oktatás elvének úttörői között tartjuk számon Johannes Honterust (1498–1549), az erdélyi reformáció kiemelkedő alakját, iskolaalapítót (1544, Brassó), Apáczai Csere Jánost (1625?–1659), aki 1652-ben Gyulafehérváron, majd Kolozsváron hirdette az anyanyelvűség gondolatát, szükségességét. Erdélyi volt Gheorghe Lazár (1779–1823) is, aki 1818-ban Bukarestben megalapította az első román nyelvű, vagyis anyanyelvű főiskolát. Az anyanyelvű oktatás gondolatának és gyakorlatának bölcsője a mi közép-európai múltunkban az önálló Erdély volt. Egyenes következménye annak az 1568-as tordai országgyűlési határozatnak, amely a szabad vallásgyakorlatot kimondta.

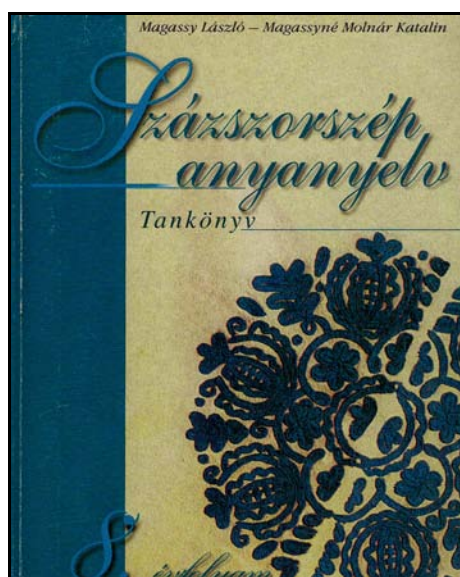
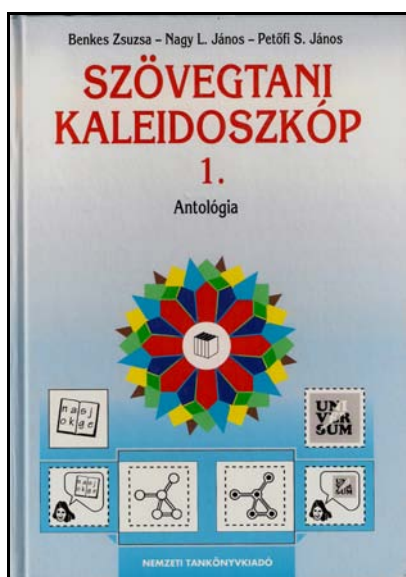
Hasonlóan gondolkodott Johannes Amos/Jan Amos Komensky (azaz Szeges János) is, aki az *Orbis sensualium pictus* (*A világ lefestve*) (1798) c. munkájában minden tantárgy elé helyezte az anyanyelv oktatását, tette ezt a latinitás egyöntetűsége idején, a latin egyeduralmát megtörve. Nekünk is küzdeni kell, hogy — Kazinczyt idézve — „a nyelv legyen hív, kész és tetsző, amit a lélek gondol és érez”, idézi Deme László (Deme László: Az anyanyelvészet fogalma és társadalmi feladatai. In: Glatz Ferenc szerk.: *A magyar nyelv az informatika korában*. MTA, 1999. 56.).

Az anyanyelvoktatás nyelvpolitikai szempontból

Egy nyelv helyzete annak a nyelvközösségnek a helyzetétől függ, amely az illető nyelvet élteni, használja. Anyanyelvünk helyzetének a megítélése meghatározott szempontok alapján lehetséges: 1. Hányan beszélnek anyanyelvükként és idegen nyelvként az adott nyelvet? 2. Mekkora területen beszélnek, illetőleg összefüggő területen és/vagy szórványban beszélnek-e? 3. Mióta van írásbelisége, van-e

köznyelve s mennyire van elterjedve az írni-olvasni tudás a nyelvközösség tagjai között? és végül 4. Milyen teljesítőképességű, azaz zökkenőmentesen elégti-e ki a társadalom nyelvi kifejezésbeli szükségleteit? (Sipos Lajos szerk.: *Pannon Enciklopédia. Magyar nyelv és irodalom*. Dunakanyar, Bp., 2000. 154.)

Anyanyelvünk az emberi közösséghez, kultúrához való kapcsolódás egyik legfontosabb eleme, ezért a nyelvekkel való bánásmód, a nyelvpolitika, a politikai intézmények hatása a nyelvi szituációra különösen hat az érzelmekre. A kommunikáció alapvető emberi jog. Megsértése szinte mindenütt megfigyelhető, olykor regionális konfliktusok robbannak ki belőle. Kritikus témakörök a nyelvpolitikában: a nyelvi elnyomás (diszkrimináció), a kommunikációs konfliktusok (a sértegetéstől az erőszakos cselekedetekig), az államnyelv kérdése és a nyelvnek más nyelvhez való viszonya (kisebbségi vagy államnyelv).



A fenti kérdésekhez csatlakoznak a nyelvpolitika szempontjai: 1. Demográfiai, népességi szempont: nagy, közepes és kis nyelv. Az anyanyelvi beszélők számának kritikus csökkenése a nyelv kihalásához, nyelvcserehez vezethet. 2. Földrajzi szempont: kompakt, tömör, zárt, sűrű a lakosság száma, avagy diaszpórában, szétosztottan élők beszélik a nyelvet. 3. A történeti szempont: a nyelv régiségére, hagyományára, kultúrájára utal. 4. Társadalmi/funkcionális szempont: a nyelv mennyire alkalmas ellátni funkcióját. Sajnos mind a négy szempont manipulálható! (Balázs Géza: *Nyelvi politika*. In: Sipos Lajos szerk.: *Pannon Enciklopédia. Magyar nyelv és irodalom*. Dunakanyar, Bp., 2000. 144.)

Anyanyelvünket megvizsgálva elmondhatjuk, hogy a magyart anyanyelvként kb. 14 millió, nem anyanyelvként mintegy félmillió ember beszéli. Erdélyben majdnem kétfélmilliónyi, összefüggő területen a Székelyföldön és a Partiumban, de a Bánságban, Máramarosban, és a Mezőségen szórványban. A magyar nyelv régi, a XII.

századig visszanyúló írásbeliségű, magas kodifikáltságú nyelv, s beszélőinek a körében az írni-olvasni tudás széles elterjedtségű. Végül a magyar nyelv magas teljesítőképességű nyelv, olyan, amely alkalmas egy közösség minden nyelvi kommunikációs szükségletének kielégítésére. Mindhárom nyelvi szinten (családias-mindennapi, közéleti-szakmai, publicisztikai-szépirodalmi) betölti összes funkcióját.

Mindez érvényes az Erdélyben használt magyar nyelvváltozatra is. De 1918 óta, az Erdélyben élő magyarság kisebbségben él, egy államon belül, nemzetiségi, nyelvi, és vallási jegyekben különböző csoportként — kétnyelvűségben, Péntek János találó kifejezésével: „kényszer-kétnyelvűségben”. A kisebbség szó Haugen szerint az elnyomott csoport szépítő kifejezése, ezért helyesebb lenne *nemzeti közösségnek* nevezni őket (Balázs Géza: Nyelvi politika. In: Sipos Lajos szerk.: Pannon Enciklopédia. *Magyar nyelv és irodalom*. Dunakanyar, Bp., 2000. 147.). Magyarságunk a történelme folyamán mindig kapcsolatban állt más nyelvű etnikumokkal, az etnikumok érintkezése viszont nyelvek érintkezése is, ennek meg a kétnyelvűség egyenes következménye. Az Urál lábainál, Etelközben, a Kárpát-medencében, s Erdélyben is a magyarság döntő többsége kétnyelvű. S még valami: a kisebbségek két fő típusát különböztetik meg a kutatók: a *történelmi (őshonos)* és a *bevándorolt nemzeti közösségeket* (Sipos Lajos szerk.: Pannon Enciklopédia. *Magyar nyelv és irodalom*. Dunakanyar, Bp., 2000. 147.). Nos, erdélyi (és moldvai, csángó) nemzeti közösségünk történelmi, őshonos nemzeti közösség, hiába próbálnak a második kategóriába sorolni egyesek. (...)

*

Már maga a cím egész erdélyi anyanyelvi oktatásunk sarkköve, alapköve. Hiszen a kisebbségi kérdés olyan társadalmilag időszerű és politikailag ellentmondásos téma, amely a világ legtöbb államában sürgető fontossággal bír. Ha a kisebbséget nem származása, hanem a hatalomból való részesedése alapján határozzuk meg, akkor a kisebbségek, a nemzeti közösségek olyan csoportok, amelyeknek anyanyelve nem hivatalos nyelv abban az országban, ahol élnek. Például a magyar anyanyelvű nemzeti közösségünk Romániában.

Bár hivatalosan a világban több mint 50 ország két- vagy többnyelvű, a világ kétszázánál több államának többsége *de facto* többnyelvűsége ellenére hivatalosan egynyelvű, mivel csak egy hivatalos nyelve van. Ellentmondás feszül az egyetlen nyelv hivatalos elismerése és az összesen mintegy 6-7000 beszélt nyelv között. A 6-7000 nyelvi csoportnak még az 5 %-a sem él olyan országban, ahol anyanyelve hivatalos nyelv lenne, tehát több mint 95 %-a nyelvi kisebbségben él. Az esetek többségében a hivatalos egynyelvűség a nyelvi kisebbségek nyelvi, emberi jogainak megsértését jelenti. Az említett 6-7000 nyelv közül soknak alig akad néhány beszélője, évente számos nyelv hal ki, mialatt kevés új nyelv születik. Skuntnabb-Kangas, T. (Skuntnabb-Kangas, T.: *Nyelv, oktatás és kisebbségek*. Teleki László Alapítvány, 1997. 6.) szerint ez a folyamat ugyanolyan mértékben pusztítja el a világ nyelvi lehetőségeit és sokszínűségét, akárcsak a biológiai lehetőségek és sokszí-

nőség esetében történik, amelynek során növények, rovarok és más élőlények számai pusztulnak el minden évben. (...)

Magyar anyanyelvünk oktatása során előfordult, hogy egy személynek több anyanyelve is lehetett, a származás és az azonosulás szempontjából. A definíciók alapján (kivéve a származás szerintit) egy személy anyanyelve élete során akár többször is változhat.

Az anyanyelv az a nyelv, amelyet az egyén először tanult meg, és amellyel azonosul (Skuntnabb-Kangas, T.: *Nyelv, oktatás és kisebbségek*. Teleki László Alapítvány, 1997. 14.). Anyanyelvünk történelme folyamán előfordult, és Erdélyben is, hogy az eredeti anyanyelv-tudás alacsony szintje miatt a gyermeket a többségi nyelv beszélőjeként könyvelték/könyvelik el. Sok kisebbségi gyermek kényszerül arra, hogy szégyellje anyanyelvét, szüleit, származását, csoportját és kultúráját, sokan a többségi társadalomnak a kisebbségi csoportokkal, nyelvekkel és kultúrákkal kapcsolatos negatív szemléletét teszik magukévá, megtagadva szüleiket, népcsoportjukat és nyelvüket. De gyakran ez sem használ, mert nem mindenki fogadja el a gyermek új, többségi identitását. Ez a kamaszkor végétől kezdve nyíltabban érvényesül, főleg azokkal szemben, akik nem felelnek meg akár egy sztereotíp elképzelésnek (más kiejtés, más név stb.), akiket a többségi csoport nem fogad be. (...) Érdekes, hogy a többségi csoport olyan tagjai nem fogadják be, akik nem ismerik a befogadott nyelvét, kultúráját.

Anyanyelvi iskolánk a kisebbségben erdélyi nemzeti közösségünk életében rendszerint kétnyelvű, s bár az iskola megköveteli az államnyelv ismeretét, módszeresen, idegen nyelvként, második nyelvként nemigen oktatja, s ennek részben az a korlátolt ideológia az oka, hogy a hivatalos államnyelv nem minősíthető idegen nyelvnek még az oktatás módszertana szempontjából sem (Péntek János: *A megmaradás esélyei. Anyanyelvi oktatás, magyarságtudomány, egyetem Erdélyben*. A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága — Anyanyelvi Konferencia. Bp., 1999a. 27.).

(...) Kétnyelvű az a személy, aki egy- vagy többnyelvű közösségben is anyanyelvi szinten képes két (vagy több) nyelven kommunikálni, a közösség és az egyén által az egyén kommunikatív és kognitív kompetenciájára kirótt szociokulturális követelményeknek megfelelően, és aki mindkét (illetve valamennyi) nyelvi csoporttal (és kultúrával) vagy azok részeivel képes azonosulni (Skuntnabb-Kangas, T.: *Nyelv, oktatás és kisebbségek*. Teleki László Alapítvány, 1997. 17.).

A többség csak annyiban érdekelt a kétnyelvűség elérésében, amennyiben ez a kisebbségi gyermekek többségi nyelvtanulását szolgálja. Így van ez Erdélyben is. A román tanterv is csak annyiban tolerálja a kisebbségi gyermek anyanyelvét, amennyiben a tanítása a többségi nyelv jobb megértését segíti elő. Emiatt maguknak a kisebbségeknek — erdélyi nemzeti közösségünknek is — különös gondot kell fordítanunk anyanyelvünk elsajátítására, és ennek lehetőségét mint nyelvi emberi jogot kell követelnünk. De természetesen a többségi nyelvre is meg akarjuk tanítani gyermekeinket —, valódi kétnyelvűeket, nem egynyelvűeket vagy az egyik nyelvet jobban beszélőket akarunk nevelni belőlük.

Az egynyelvűség vagy a többnyelvűség legyen-e az oktatási cél a nyelvi kisebbségben élő gyermekek számára? — teszi fel a kérdést Skuntnabb-Kangas, T.

Nemzeti közösségünk identitásának megőrzéséért a két- vagy többnyelvűség az elérendő cél, ez egyben a nyelvi többséget is gazdagító, elérhető cél, hogy az iskoláinknak kötelessége legyen annak biztosítása, hogy minden kisebbségi gyermek két- vagy többnyelvűvé válhassék. A legtöbb európai ország extrém egy nyelvű és igen erőteljes az egynyelvűsítés. Talán ez a tendencia erősödött fel az Európai Unióba való belépéskor is.

Elfogadhatjuk Skuntnabb-Kangas T. (*Nyelv, oktatás és kisebbségek*. Teleki László Alapítvány, 1997. 28.) véleményét, hogy az egyén számára az egynyelvűség egyben egykultúrájúságot és szűk látókört is jelent: mintha az egynyelvű csak az egyik szemével nézné a világot, és alig lenne képes mások szempontjából szemlélni az eseményeket. Az egynyelvűség többnyire egy kultúra beható ismeretét, és ezért annak abszolutizálását jelenti, s nem csupán nyelvi jelenség, hanem inkább politikai hatalommal megtámogatott lelkiállapot kérdése.

A nyelvi kisebbségek oktatásáról folyó viták a cél és a módszerek körül is folynak (Skuntnabb-Kangas, T.: *Nyelv, oktatás és kisebbségek*. Teleki László Alapítvány, 1997. 29.). A kisebbségek úgy tartják — nemzeti közösségünk is —, hogy a valódi többnyelvűség teljesen helyénvaló és kívánatos állapot, melyet mint nyelvi célt minden gyermek nevelésében lehetséges és kívánatos elérni. A többségiek ezzel szemben úgy tartják, hogy az egynyelvűség a dolgok helyénvaló és kívánatos állapota. A társadalmi többnyelvűség megosztja a nemzetet, ezért nem lehet cél. Amennyiben kénytelenek megtérni az egyéni többnyelvűséget, a hangsúlyt a többségi nyelv elsajátítására helyezik. Csak átmenetileg és csak a többségi nyelv jobb elsajátításához szükséges eszközökként tudják elfogadni a kisebbségek anyanyelven folyó oktatását — a romániai oktatási rendszerben is.

Egyetértés abban a kérdésben van, hogy a kisebbségi gyermeknek meg kell adni a lehetőséget a többségi nyelv iskolai elsajátítására. De a kisebbségi anyanyelv tanulásával kapcsolatban már eltér a véleményük. Sok kisebbségi szerint anyanyelvüket az oktatásban és máshol is ugyanazon jogok illetik meg, mint a többségiek anyanyelvét. A többségiek úgy viselkednek, mintha a kisebbségi anyanyelvek csökkent értékűek lennének (kulturális lingvicizmus), és a többségi nyelv elsajátításáért tett oktatási erőfeszítéseket hangsúlyozzák, illetve nem veszik figyelembe, vagy sokkal kisebb jelentőséget tulajdonítanak a kisebbségi anyanyelvek tanításával kapcsolatos lépéseknek (intézményi lingvicizmus). A két fél abban sem ért egyet, hogy mi a legmegfelelőbb módszer a többségi nyelv oktatására. A többség abban a hamis hitben leledzik, hogy a kisebbségi gyermek annál jobban fogja tudni a többségi nyelvet, minél többet találkozik vele. Ez a tévhit az alapja annak a módszernek, hogy az erdélyi magyar anyanyelvű gyerek a „západă” szó mellett ismerje meg a „nea” és az „omăt” szavakat is, így kialakulhat agyában a szó jelentése is, pedig csupán annyi történt, hogy egy ismeretlen szó helyett hármát-négyet kell megtanulnia, de a szó alapjelentése nem biztos, hogy megszületett az agyában (L. Cummins, Jim. (1984): *Bilingualism and special education: Issues in assesment and pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters 6. — Idézi Skuntnabb-Kangas, T 1997. 31.).

Sántha Attila

Miért (h)ég a tűz?

*(Bepillantás az idők mélyébe:
a hév és az ég szavak kapcsolatáról)*

Totyog a lányom a kályha felé, s így inti őt édesanyám: „vigyázz, mert hé!”, azaz vigyázz, mert forró (a kályha).

A *hé(v)*, *hő* szokatlan melléknévi, hangulatfestő, már szinte indulatszói szerepén meghökkenve, kutatni kezdek a szó után, íme, mire jutottam.

Megőrzött régiség

Az Új Magyar Tájszótár a *hő* címszó alatt a *hé* melléknévet a következő helyekről adatozza: Felsőőr vidékén, a délnyugat-erdélyi Csombordon, a barcasági Halmágyon, a csángóföldi Szabófalván és Szakaturán, a székelyföldi Csíkmenaságon. Ehhez jön hozzá a szó édesanyámtól adatolt kézdizségi használata. Udvarhelyi ismerőseimtől megtudtam, hogy a Nyikó és a Homoród mentén is *hő*-nek, illetve *hé*-nek mondják a forró kályhát.

Hogy ezeken a helyeken megőrzött régiségről van szó, mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy még akár a XIX. század közepén is íróink minden további nélkül használták a *hé(v)*, *hő* szavunkat melléknévi szerepben: „Harmat-arca hő napon ég” (Arany János), „Harsogjanak szent, bátor zengzetek, Míg minden szemből hő könnyek ömölnek” (Tóth Árpád), „A legjobb a nap volt, az arany / ragyogás a nyár hő napjaiban (Szabó Lőrinc).

A Hévíz, Hejő, Héjaszó típusú helyneveinkben is a „a *hé*, *hév* ’forró, meleg’ képzetlen melléknév” van jelen¹.

Főnév, melléknév, esetleg egyéb?

Azt már az elején megállapíthatjuk, hogy a *hő*, *hé*, *hév* szavunk két jelentéssel bír 1.) ’forróság, melegség’ (főnév), 2.) forró, meleg (melléknév). Elsősorban a helynevek nyelvtörténeti adatai azt mutatják, hogy az elsődleges a melléknévi

¹ Csomortáni Magdolna: Az *Erdélyi magyar szótörténeti tár* és a leíró helynévtan lehetséges interdiszciplináris kapcsolatai. Nyelv- és Irodalomtudományi Közlemények, 2008/2. szám, 81-88.
