

## NÁDOR ORSOLYA

### **A magyar nyelv és a nyelvi jogok az anyanyelvi oktatás összefüggésében**

#### **A nyelvpolitika szerepe az anyanyelv, illetve az államnyelv oktatásában**

Nyelv és politika - a Kárpát-medence népeinek kapcsolatát évszázadokra visszamenően meghatározó fogalmak. A politikai küzdelmek sok esetben a nyelvi jogokért vívott parlamenti harcokban öltöttek testet, s összefonódásuk olyan mértékű volt, hogy szinte lehetetlen elválasztani, illetve rangsorolni őket. Ez azonban nemcsak kelet-közép-európai jelenség, hanem általánosan jellemző a modern nemzetállamok kialakulására és működésére. Régióinkban egy viszonylag kis területen, mint egy kísérleti laboratóriumban találkozunk Kelet és Nyugat: a szláv, germán, neolatin és finnugor nyelvet beszélő, egymással évszázadok óta nyílt vagy rejtett nyelvi, kulturális, politikai küzdelmet vívó népek interetnikus kapcsolatrendszerre, amelyet általában külső, a régiótól teljesen idegen politikai szándékok mozgatnak.

A *nyelvpolitika* a nyelv és a politika összefüggéseivel, a bennük, rajtuk keresztül megtestesülő hatalomgyakorlás kihatásaival foglalkozik. A magyar nyelv esetében a nyelvpolitikai tendenciák történeti szempontú vizsgálatával kimutatható, hogy az államalapítás óta többször is változott a nyelv nyelvpolitikai státusa: a nem deklarált, de spontán módon használt országos főnyelvtől a lingua vernacula státusán át a törvényben kimondott államnyelvig, illetve ezt követően a kisebbségi nyelvi helyzetig sok stáción ment keresztül. A helyzetváltozásokat olyan komplex összetevők idézték elő és határozták meg, mint a nemzetfogalom változásai, a kelet-közép-európai régió nemzeti és etnikai viszonyainak alakulása, valamint az ezek háttérben meghúzódó történelmi-politikai tényezők. A státusváltozásokhoz nyelvpolitikai modellek kapcsolhatók, amelyek a magyar nyelv esetében öt csoportot alkotnak:

1. A honfoglaló és államszervező magyarság által természetesen (törvényekkel nem szabályozottan) használt „államnyelv”, országos főnyelv, amelyet a régió egyes nyelvei saját szókincsük elemeivel gazdagítanak, majd ez a folyamat kölcsönössé válik; a régió nyelvei között ellentét nem áll fenn.
2. A régióban használt nyelve(ke)t a hétköznapi kommunikáció szintjére szorítja le egy olyan idegen nyelv, amelyet a nemzetközi kommunikáció eszközeként, illetve a kulturális vagy a politikai (gazdasági) gyarmatosítás szándékával vezetnek be az államigazgatásban és az oktatásban; a magyar esetében ilyen a latin, majd a német.
3. A régió területén használt vernakuláris (helyi) nyelvek - bár azonos kategóriába tartoznak, egyik sem hivatalos státusú - nem egyforma súlyúak. Közülük az egyik, amelyiknek a pozíciója és a háttérbázisa a legerősebb (a mi esetünkben a magyar), szembeszáll az öt háttérbe szorító idegen nyelvvel, s a jog, valamint a legszélesebb értelemben vett anyanyelvi irodalom (írásbeliség), a tudomány és az oktatás segítségével megpróbál előnyösebb helyzetbe kerülni.
4. A történelmi helyzet változásainak és a nemzetté válás folyamatának következtében a régióban használatos más nyelvek szembekerülnek az előzőleg kiemelkedett nyelvvel. Saját nyelvi mozgalmak kezdetben még nem teszik lehetővé az adott etnikum nyelvpolitikai státusának megváltoztatását, ezért inkább egy korábbi állapotot állítanak vissza (például a horvátok előbb a magyart választják a némettel szemben, majd az illír mozgalom erősödése következtében a latin prioritása mellett érvelnek).
5. A francia eredetű „egy nyelv - egy nemzetállam” eszméje következtében alakul ki a többségi nyelv <> kisebbségi nyelv modell a Kárpát-medencében, amely mind a magyar, mind a többi nyelv esetében kettősséget eredményez: a régió nyelvei a

Monarchia felbomlása után Magyarország területén mint kisebbségi nyelvek, saját államaikban mint többségi nyelvek léteznek; a magyar az országhatáron belül többségi, a határokon kívül kisebbségi státusba kerül.

A nyelvpolitikai státusok és modellek részben a nyelvi tervezés, részben a mindenkori politikai-történelmi helyzet függvényében alakulnak. A státusokat törvények és rendeletek töltik meg jogi tartalommal, ilyenek például a Magyarországon 1790 és 1868 között hozott, a nyelvhasználatot szabályozó törvények, amelyek főként a közigazgatás, az egyház és, az oktatás területére terjedtek ki.

### **A nyelvi jogok szabályozása**

Az öt, állandóan lakott kontinens országai - néhány kivételtől eltekintve - nem alkotnak homogén nemzetállamot, s ez egyben nyelvi sokféleséget is feltételez. Abban az időszakban, amikor a vernakuláris nyelveket azonos - nem hivatalos - nyelvpolitikai státus jellemezte, még nem volt szükség jogi szabályozásra. Később azonban, amikor a nemzetté válás során közülük egy kiemelkedett, majd elérte a hivatalos államnyelvi státust, megszülettek az első, a többi nyelvet továbbra is vernakuláris státusban tartó intézkedések. Az ebből adódó konfliktusok belső ügynek számítottak, s az országhatáron belül maradtak.

A XX. század második felében az ENSZ alapokmányának (1945), ezt követően az Emberi jogok egyetemes nyilatkozatának (1948), majd a Gazdasági, szociális és kulturális jogok egyezményének (1966) megfogalmazásával kezdődött meg az a folyamat, amelynek egyik eredményeként a nyelvi jogokat körvonalazták, s nemzetközi összefüggésben is tárgyalták.<sup>1</sup> A nyelvi jogok kérdése a közjog és a magánjog területén, főként az oktatásban, ölt testet: milyen nyelve(ke)n tanítanak az alap-, közép- és felsőfokú iskolákban; van-e lehetőség a kisebbségi nyelvek hivatalos oktatására; hogyan viszonyul egymáshoz a többség és a kisebbség nyelve stb.? Az oktatási nyelv, az anyanyelvi kultúra és az identitástudat egymással szorosan összefüggő láncolatot alkot.

Az első lépések megtételénél (1987-ben Brazíliában) a jogászokon kívül jelen voltak egyebek között a *nyelvészek* és a *pedagógusok* képviselői is, majd többévi előkészítés után a FIPLV (Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes - Élő Nyelvek Tanárainak Nemzetközi Szövetsége) 1991-es pécsi konferenciáján született meg az a nyelvpolitikai -nyelvi jogi-dokumentum, amely az egyéni emberi jogokhoz kapcsolódva deklarálta mind az anyanyelv, mind az államnyelv elsajátításának, valamint egy vagy több idegen nyelv tanulásának jogát, emellett megfogalmazta azt is; hogy bárki bármelyik nyelvvel azonosíthatja magát - ez számára egyben az oktatás és a szólásszabadság gyakorlásának nyelve is.<sup>2</sup> A hétköznapi gyakorlat azonban sok esetben, különösen a nyelvi és etnikai kisebbségek vonatkozásában új szempontokat is felvetett. Az általános emberi jogokon kívül felmerült az őshonos (például amerikai indiánok) vagy a betelepült kisebbségek (például a török vendégmunkások) regionális nyelvi, kulturális identitás-megőrzésének a problematikája is, majd ehhez kapcsolódva került sor a kelet-közép-európai nyelvi és etnikai kisebbségek - köztük a magyarok - helyzetének áttekintésére.

A nyelvi jogok deklarálásának következő lépcsőfoka az volt, amikor egy évvel később, 1992 novemberében az Európa Tanács 11 tagja (27-ből); így a kárpát-medencei régió országai közül Magyarország s a vele szomszédos Ausztria aláírta a *Regionális vagy kisebbségi nyelvek európai chartáját*. Az eddigiektől eltérően ennek az a kiindulópontja, hogy „az európai kulturális közösség és közös örökség fontos elemét képező nem hivatalos nyelvek jelentős része mára veszélybe került, részben az állami asszimilációs politikának, illetve az állami érdektelenségnek, részben azonban a »modern civilizáció uniformizáló nyomásának és különösen a tömegtájékoztatásnak« köszönhetően. Ezért szakítva az emberi jogi dokumentumok hagyományos koncepciójával s különösen a korábbi kisebbségvédelmi

kodifikációs kísérletek bevett szóhasználatával nem a (nyelvi) kisebbségeket, hanem a regionális vagy kisebbségi nyelveket kívánja védelemben és támogatásban részesíteni, ekként ellentételezve a múltban e nyelvek használatát hátrányosan befolyásoló körülményeket. Következésképpen e dokumentum nem biztosít a regionális vagy kisebbségi nyelveket beszélők számára egyéni vagy kollektív jogokat, s e nyelveknek a hivatalos nyelvekkel fennálló kapcsolatát nem a konkurencia vagy az antagonizmus szellemében szabályozza. A Regionális vagy kisebbségi nyelvek európai chartájának alapfilozófiája abban rejlik, hogy e nyelveket az őket megillető helyen, a nyelv kulturális funkcióját figyelembe véve, a többnyelvűség és a sokkultúráság szellemében részesítse védelemben.”<sup>3</sup>

A nyelvi jogok kérdése különösen az anyanyelvű oktatásban merül fel élesen, hiszen az oktatás nyelve és tartalma befolyásolja a személyiség alakulását. *Az anyanyelvet nem elég csak tantárgyként tanulni*, mert az segít ugyan az irodalmi nyelv elsajátításában s a kommunikációs készségek kialakításában, de a hovatartozás-tudatot önmagában nem fejleszti. Ezért szükség van az adott kisebbség helytörténetének, hagyományainak, anyanemzete történelmének, földrajzának, művelődéstörténetének anyanyelven történő megismerésére.<sup>4</sup>

Az anyanyelvtanítás, illetve az anyanyelven folyó tanítás esetében helyspecifikus változatok alakultak ki a többségi, államnyelvi státusban, valamint a kisebbségi nyelvi modellben. A nyelvek egy részét azonban nemcsak mint anyanyelvet, hanem mint idegen nyelvet is tanítják az országhatárokon belül és kívül. A következőkben a magyar nyelv oktatásával kapcsolatban kialakult modelleket tekintjük át, kitérve a nyelv ismertségéből eredő specifikumokra is.

### **A magyar mint kevésé ismert nyelv**

A magyar nyelv a világ több ezer nyelve között - *a beszélők számát tekintve* - körülbelül a negyvenedik helyet foglalja el, *az elterjedtséget* vizsgáló szempontok szerint *a kevésé ismert nyelvek kategóriájába* tartozik.<sup>5</sup> A Kárpát-medencében viszont széles körben elterjedt nyelvek számát: nemcsak a határon túli magyarok beszélik, hanem a vegyes lakosságú területek más etnikumú lakosai is. Igaz, hogy ez utóbbi nyelvváltozat aktív formájában sok esetben grammatikájában és szókincsében is meglehetősen hiányos, mindig a célszerűségnek megfelelően alakul, a passzív megértés azonban, különösen a határ menti településeken, a rádió, televízió közvetítette standard nyelvre is kiterjed.<sup>6</sup>

Meg kell említenünk még azt a tényt is, hogy a magyar *a legrégebb írásbeliségű* élő nyelvek közé tartozik, hiszen első, nem szórványjellegű írott emlékei a XIII. századból valók (bár feltételezhető, hogy ennél korábbiak is léteztek<sup>7</sup>), és csak körülbelül húsz olyan európai, valamint ázsiai nyelv előzi meg, amelynek kisebb-nagyobb megszakításokkal egészen az ókortól fogva vannak írásos dokumentumai.

A magyar a „kevesé tanított nyelvek” (*less taught languages*) közé tartozik.<sup>8</sup> Ez összefügg az ismertségével és a felhasználhatóságával. Az idegen nyelvek tanulásáról, akár az oktatási rendszer kereteiben, tervezetten valósul meg, akár egyéni választás alapján történik, mindig a gyakorlati szempontok döntenek. A világ leggyakrabban oktatott nyelve évtizedek óta az angol, amely a nemzetközi kommunikációban is az első helyen áll. A többi széles körben ismert nyelv ezzel szemben már regionális sajátosságokat hordoz, amelyek többnyire történelmi kötődésről (például korábbi birodalmak-gyarmatok) és/vagy földrajzi közelségről árulkodnak. Például a németet - amelynek esetében mindkét említett kritérium jelen van főként Közép-Európa országaiban tanítják. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a kevésé ismert és tanított nyelveknek ne lenne meg a saját feladatuk és érdekeltségi területük.

*A magyar mint nem anyanyelv tanítása* például több mint kétszáz éves múltra tekinthet vissza: tanították azokon a nyelvterületeken, amelyekkel kulturális-politikai kapcsolataink

voltak, tantárgyként bevezették más magyarországi etnikumok (későbbiekben: nemzetiségek) számára, s a XIX. század közepétől, az összehasonlító nyelvtudomány kibontakozásával egy időben megjelent az európai egyetemek filológiai fakultásain is mint a komparatív nyelvészeti kutatásokhoz kiválóan használható nem indoeurópai nyelv.

A magyarnyelv-oktatás felépítését és módszertani sajátosságait vizsgálva jelentős eltéréseket lehet tapasztalni a régióban, illetve az azon kívüli országokban. Az előbbit az adott állam törvényeinek megfelelő, felmenő rendszerű *kisebbségi anyanyelvi*, esetenként *kétnyelvű* oktatás jellemzi, amelyben főként a magyar nemzeti kisebbséghez tartozó, magyar családokban, valamint a vegyes házasságokban született, többnyire kétnyelvű fiatalok, ritkábban a területen a magyarsággal együtt élő más etnikumok (például Szlovéniában a szlovének és a kilencvenes években kirobbant etnikai háború előtt a Vajdaságban a szerbek) vettek, illetve vesznek részt. Érthető tehát, hogy ez a forma néhány oktatáson kívüli eszközzel kiegészülve (például a határ mentén igen széles sávban fogható tévé- és rádióadásokkal) segíti a nyelv elterjedését ebben a körben. Sajátos jelenség emellett a gazdasági nyomorúság kialakította nemzetközi piacozás, amelyben a régió minden országa részt vesz. Az „oktatás” ebben az esetben - a felhasználói kör jellegzetességénél fogva - spontán környezetben folyik, és főként az árucikkek megnevezésére, jellemzésére és a számnevek elsajátítására korlátozódik.

Kilépve a régió hatóköréből, a magyart mint *idegen*, illetve a diaszpórában mint *származásnyelvet* tanítják. Jellegzetessége, hogy színtere az alap és középfokú oktatási intézményeken kívül esik, és hosszabb-rövidebb ideig tartó nyelvtanfolyamokra, hétvégi iskolákra, valamint az egyetemekre, főiskolákra (a magyar és finnugor tanszékek, Kelet-Európa-intézetek stb. keretében folyó magyar nyelvi és hungarológiai szaktárgyak oktatására) korlátozódik. Az első tanszékalapítás óta (Bécs 1806) eltelt közel kétszáz év alatt<sup>9</sup> körülbelül harminc ország száz egyetemén alakult ki valamilyen formában magyartanítás. A XIX. századi szórványos kezdeményezéseket követően, Klebelsberg Kunó, majd Hóman Bálint minisztersége alatt épült ki a mai külföldi hungarológiai intézményrendszer alapja. Létrejöttek az első tanszékek, lektorárusok, tudományos kutatóintézetek, tájékoztató központok, valamint három Collegium Hungaricum is.<sup>10</sup> A magyar nyelv és kultúra befogadására vállalkozó országok egyetemein többnyire komplex képzés folyt (és folyik napjainkban is), tehát nemcsak a nyelvoktatásra korlátozódott a tanítás, hanem az igényeknek megfelelően irodalmi, történelmi, képzőművészeti stb. stúdiumokkal egészült ki. Ma már több egyetemen foglalkoznak az említettekén kívül hungarológusképzéssel, s a társadalmi, gazdasági, politikai folyamatok tudományos vetületeként jelentkező igényeknek megfelelően: magyarszakértők képzésével is.<sup>11</sup>

Míg az intézményrendszer múltján és jelenén végigtekintve azt mondhatjuk, hogy az többé-kevésbé megfelel a nyelv ismertségének és sajátos jegyeinek, a tanítás módszertanát vizsgálva szembekerülünk a kevésbé ismert és tanított nyelvek *közös* problémáival. A széles körben ismert nyelvekkel ellentétben ezek a nyelvek-így a magyar is -hátrányban vannak például a nyelvoktatás kidolgozottsága tekintetében: hiányoznak azok a funkcionális szemléletű alaplunkák (idegen anyanyelvűeknek készült, speciális nyelvtani magyarázatokkal ellátott szótárak, gyakorlati nyelvtanok, a nyelvtudás szintjét egzakt módon meghatározó kritériumok és az erre épülő vizsgarendszer stb.), amelyek segítenének feloldani például a magyar nyelv megtanulhatóságával kapcsolatban kialakult negatív sztereotípiákat, tudniillik hogy a magyar „nehéz” és „megtanulhatatlan”.<sup>12</sup> A hátrányok azonban nem merülnek ki a pedagógiai eszköztár hiányosságaiban. A kevésbé ismert nyelvekre, így a magyarra is jellemző, hogy a tanárok többsége nem kapott felkészítést anyanyelve idegen nyelvként való tanítására, ezért sok esetben nem képes arra, hogy kívülről közelítse meg azt. Az ebből eredő nehézségek a tanulóknál a fentebb említett negatív attitűdöt erősíthetik. A régió többi nyelve szintén a kevésbé ismertek közé tartozik, tananyag- és segédanyag-

ellátottságuk is hasonló a magyaréhoz, de a szláv, illetve a latin nyelvcsaládhoz való tartozás helyzeti előny. A külföldi egyetemeken többnyire versenytársai a magyarnak, mert mint kelet-európai nyelvek sokszor együtt, választható tantárgyként szerepelnek egy program, az úgynevezett „kelet-európai tanulmányok” kínálatában. A hallgatók döntését a választott fő tematika, a tanár ismertsége és a felkínált kurzus híre, valamint az adott ország politikai vagy művelődéstörténeti stb. érdekessége, esetenként pedig a diák származása határozza meg.

A magyar nyelv oktatásának történetén végigtekintve szerteágazó, a tervezés lépcsőfokainak meglétét bizonyító rendszert találunk: a magyartanításnak mint anyanyelvnek iskolai tantárgyként való bevezetésétől a Monarchia magyarsággal együtt élő, illetve vele csak közvetett, főként történelmi kapcsolatba került etnikumai számára szervezett oktatási formákon keresztül, a magyarnak mint kisebbségi, környezeti és második nyelvként való tanításáig többféle modellje alakult ki. A következőkben ezek közül hármat mutatunk be.

### A magyar mint második és mint államnyelv

A magyarországi nyelvek vernakuláris státusának kezdeti fázisában iskolai használatukat - s nem a nyelv oktatását! - a természetesség és szabályozatlanság jellemezte. Azt a módszertani alapelvet követték, amely szerint a kisdíákoknak az alapismereteket anyanyelvükön kell elsajátítaniuk. A többség (már azoké, akik egyáltalán iskolába kerülhettek), néhány elemi osztályon nem lépett túl, a magasabb szinteken nélkülözhetetlen latin nyelvre tehát egyáltalán nem volt szüksége. Az anyanyelv kezdetben még csak a tudás közvetítésére szolgált, magáról a nyelv szerkezetéről és szabályairól, majd irodalmáról csak a XIX századi iskolákban tanulhattak a diákok.

A modern nemzetfogalomban nyelv és nemzet egymást feltételező tényezők, így érthető, hogy a nemzetté válás folyamatában kiemelt helyen szerepel a nyelvhasználati jogok érvényesítése, valamint az anyanyelvi oktatás megszervezése és elfogadtatása. A nyelvtörvények jelzik, hogy a magyar nyelvért, a magyar politikai nemzet függetlenségéért küzdő nemesség milyen törvényeket fogadott el, s ezekben a Kárpát-medence más etnikumú lakosságának elvárásai milyen kevéssé érvényesülhettek. Ezen a tendencián az 1849-es, valamint az 1868. évi 44. törvénycikk sem segített, pedig ez utóbbi elfogadása után sem a népiskolákban, sem a középiskolákban *nem volt kötelező* a magyar nyelv oktatása.

17.§ „...De a közoktatás sikere, a közművelődés és a közjólét szempontjából az államnak is legfőbb célja levén; köteles ez az állami tanintézetekben a lehetőségig gondoskodni arról, hogy a hon bármilyen nemzetiségű, nagyobb tömegekben együtt lakó polgárai az általok lakott vidékek közelében anyanyelvükön képezhessék magukat egészen addig, hol a magasabb akadémiai kezdődik”

18.§ „... Azon területeken létező vagy felállítandó állami közép és felső tanodákban, a melyeken egynél több nyelv divatozik, azon nyelvek mindenikének részére nyelv- s irodalmi tanszékek állítandók.”

19.§ „Az országos egyetemben az előadási nyelv a magyar; azonban az országban divatozó nyelvek és azok irodalmi számára, amennyiben még nem állítottak, tanszékek állítatnak.”<sup>13</sup>

A kiegyezés idején a lakosság 46 százaléka volt magyar anyanyelvű, de a nemzetiségek egyikének összlétszáma sem haladta meg a 20 százalékot. Ezzel összefüggésben a századfordulóhoz közeledve az oktatási nyelv és a népiskolák száma az alábbiak szerint alakult:<sup>14</sup>

Oktatási nyelv	Népiskolák száma (Horvátország nélkül)		
	1880	1900	1913
Magyar	7 342	10 325	13

			608
Német	867	383	449
Szlovák	1716	528	365
Kárpátukrán	393	93	47
Román	2 756	2157	2170
Szerbhorvát	313	135	269

A nemzetiségi tannyelvű iskolák számának csökkenését nem lehet a magyarnyelv-  
oktatást előíró rendeletek (például az 1879: XVIII. törvénycikk) bevezetésével indokolni, az  
inkább a század utolsó évtizedeiben, a társadalmi-gazdasági változások következtében  
felgyorsult asszimiláció következménye. Az 1879. évi XVIII. törvénycikket a nemzetiségi  
képviselők elfogadásától kezdve a magyarosítás elrettentő példájának tartották. Zay Adolf és  
Polit Mihály szerint például a törvény sérti az egyházi autonómiát, és a magyarórák elveszik  
az időt az anyanyelvű művelődés tantárgyaitól.<sup>15</sup> A törvény szövegéből azonban az derül ki,  
hogy több lépcsőben, fokozatosan kívánja bevezetni az államnyelv oktatását az iskolákban:  
először a magyar nyelv tanítására alkalmas tanítókat képezne ki, a már korábban  
végzeteknek négy év türelmi időt ad. Ennek lejártá után, az 1883-as tanévtől csak olyan  
pedagógusokat alkalmazhatnak az iskolák, „akik a magyar nyelvet tanítani képesek”. A 4.  
paragrafusban is attól teszi függővé a magyarnak mint „köteles tárgynak” a bevezetését, hogy  
van-e megfelelő tanító, tehát nem ír elő olyat, amit lehetetlen végrehajtani:

„A magyar nyelv az összes bárminemű nyilvános népiskolákban a köteles tantárgyak  
közé ezennel felvétetik.

Azonban mindaddig, míg a magyar nyelv tanítására alkalmas kellő számú tanító fog  
rendelkezésre állani, ezen törvény fentebbi rendelete csak fokozatosan, következőleg  
léptethető életbe: minden oly elemi népiskolában, melyek tannyelve nem a magyar, de oly  
tanító van alkalmazva, ki annak tanítására képes, a magyar nyelv, mint köteles tantárgy,  
már a jelen törvény hatályba léptét követő tanévben; azon elemi népiskolákban pedig,  
amelynél ily tanító alkalmazva nincs, mielőtt a 2. és 3. §§-ok értelmében a magyar nyelv  
tanítására képes tanító alkalmazva leend, azonnal tanítandó.”<sup>16</sup>

A sérelmezett rendeletek tehát *a tannyelvet nem akarták megváltoztatni, csupán  
bevezették az államnyelv tanítását.* Ugyanakkor meg kell említeni az 1893: XXVI.  
törvénycikk 13. paragrafusának 6. bekezdését, amely „fegyelmi vétségnek nyilvánította a  
tanítónak az államnyelv törvényben meghatározott alkalmazása ellen irányuló  
cselekményét”.<sup>17</sup> Ez elvi lehetőséget adott a magyarosítás türelmetlen szorgalmazóinak a  
kezébe, a gyakorlatban azonban éppen a vonatkozó törvények „kiskapui” akadályozták meg a  
visszaéléseket. A századforduló és a századelő minden magyar kultuszminisztere hozott az  
államnyelv oktatására vonatkozó rendeleteket.

Apponyi Albert például két évvel a sokat támadott Lex Apponyi bevezetése után készített  
miniszteri jelentésében<sup>18</sup> hangsúlyozta, hogy *célja nem a nemzetiségek nyelvhasználatának  
korlátozása volt,* hanem az, hogy hat tanév alatt az ország minden ifjú polgára megtanulhassa  
az állam nyelvét, mert enélkül később nem tudja jogait érvényesíteni, és így hátrányos  
helyzetbe kerül. A tanítók feladata lett volna elsősorban ezeknek a törvényeknek a  
végrehajtása, sokan azonban még egy évtizeddel az első, a pedagógusokra vonatkozó törvény  
(1879) után sem tudtak magyarul. Számukra a tanítóképzőkben Csáky Albin miniszter 1894-  
ben képesítő vizsgát írt elő:

„A képesítő vizsgálaton a jelölttől megkívánható ismeretekre nézve a magyar nyelv és  
irodalomnak az illető intézet tantervében meghatározott terjedelme irányadó, de minimum  
gyanánt a jelölttől érthető és szabatos magyar beszéd mellett a magyar nyelv oly fokú  
ismeretét kell követelni, hogy képes legyen a nem-magyar tannyelvű elemi népiskolák  
számára az 1879. évi június hó 29-én 17.284. sz. alatt kelt rendelettel kiadott tantervben  
megállapított magyar nyelvi tananyag tanítására.[...]

A vizsgálat alkalmával a jelölt által teljesítendő gyakorlati tanításon meg kell figyelni a jelölt képességét arra nézve, hogy magyar nyelvi elméleti ismereteit mennyire tudja gyakorlatilag érvényesíteni és különösen, hogy a nem-magyar ajkú gyermekeket miként vezeti be a magyar nyelv ismeretébe.”<sup>19</sup>

A nemzetiségek saját nyelvük és identitásuk formálásának legnagyobb akadályát az iskolák „elmagyarosításában” látták. Mai szemmel a kifogásolt intézkedések nem tekinthetők asszimiláló jellegűeknek, mert az iskolák tannyelvét nem érintették, csak az államnyelv nem túl magas óraszámú tanítását írták elő. A parlamentben a többség türelmetlenségéről tanúszkodó felszólalások is elhangzottak, olyan felhangot adva a törvényeknek, amelyeket fordított esetben a magyarság sem hagyott volna szó nélkül. Az ülésteremben és a sajtóban folytatott vitákban már nyoma sem volt a sok évszázados együttélés toleranciájának, s a századfordulóhoz közeledve a nemzetiségek képviselői nemcsak bírálták az őket érintő rendelkezéseket, hanem továbbléptek: többször is megfogalmazták autonómiaigényüket, és az ország föderatív, akár több hivatalos nyelvet elismerő szerkezeti átalakítását követelték.

A jog és a gyakorlat azonban nem esett egészen egybe: azok az intézkedések, amelyek közvetve vagy közvetlenül az iskolarendszeren keresztül az asszimilációt szolgálták, többnyire nem valósulhattak meg. Ebben szerepe volt a tanítóképzés hiányosságainak éppúgy, mint a nemzetiségi területeken működő egyházaknak és egyesületeknek, amelyek a maguk eszközeivel igyekeztek lassítani vagy akadályozni a magyar nyelv-oktatás bevezetését a hatáskörükbe tartozó iskolákban. A kormány is felmérte intézkedéseinek korlátait, ugyanakkor egyre nyilvánvalóbban körvonalazódtak azok a nemzetiségpolitikai veszélyek is, amelyek Magyarország évezredes államrendszerének és területének felbomlásában szerepet játszottak. Tisza István kultuszminisztere, Jankovich Béla éppen ezért 1914-ben több olyan „nemzetiségbarát” rendeletet is hozott, amelynek értelmében például a hitoktatást a tanuló anyanyelvén kellett ellátni, az elemi iskolák első és második osztályaiban a tanítók kiegészítő nyelvként a diákok anyanyelvét használták, a harmadik-ötödik osztályban pedig már mint tantárgyat tanították (tehát nem csak mint közvetítő nyelvet használták) a nemzetiségi nyelvet. Ezek a „kedvezmények”, amelyek arról tanúskodnak, hogy az említett periódusban a nemzetiségi tannyelvű iskolák nem csak az államnyelvet tanították, már nem befolyásolták a történelmi eseményeket. Az első világháború befejezését követő határrendezések megváltoztatták a Kárpát-medence etnikumainak politikai erőviszonyait, s többszörös kisebbségi-többségi rendszert alakítottak ki. Az utódállamokban a korábban nemzetiségként élő etnikumok államalkotó - többségi - nemzetté váltak, a magyarok ezzel szemben kisebbségbe kerültek; az ország megmaradt megyéinek többségében a szlovákok, németek, románok; délszlávok megőrizték korábbi státusukat.

A trianoni békeszerződés vonatkozó cikkelyei, valamint a Saint-Germain-en-Laye-ban aláírt nemzetközi kisebbségvédelmi szerződés Magyarországot is kötelezték. Az első, már ennek szellemét tükröző tanügyi rendeletet Bleyer Jakab hozta a népiskolai és óvodai oktatásügy átmeneti rendezéséről (4044/1919. M.E. rendelet). Az eddigiekkel összevetve ez teljes nyelvhasználati szabadságot ad az egyházi és állami iskoláknak, sőt teljesíti a nemzetiségek régi követelését azzal, hogy kimondja: a nemzetiségi nyelvek és irodalmak tanítására az egyetemeken tanszékeket kell létesíteni. Ezt a rendeletet a kultuszminisztérium 209.494/1919. határozata egészíti ki, amelynek az az alapelve (6. paragrafus), hogy a *nemzetiségeket az anyanyelvükön kell hazafiságra (a közös hazához és a nemzeti egységhez való hűségre) nevelni*. Így az addigiakkal ellentétben nem a magyar nyelv ismeretét írta elő a más etnikumhoz tartozó tanítóknak, hanem fordítva: aki olyan területen akart tanítani, ahol kisebbségek éltek, ismernie kellett a nyelvüket. A nemzetiségi iskolákra vonatkozó rendeletek 1923-ban folytatódtak, a már ratifikált békeszerződések értelmében. Eszerint a kisebbségi szervezetek és magánszemélyek egyaránt hozhatnak létre oktatási intézményeket az alapfokútól a legfelső szintig, s a tannyelvet is ők határozzák meg (a magyarnak mint

államnyelvnek a tanítása azonban kötelező). Ezek az iskolák minden tekintetben egyenrangúak a többségi nyelven oktató intézményekkel. Az állami iskolákban negyven gyermek esetén a kisebbség nyelvén oktatnak, és gondoskodnak szükség esetén párhuzamos osztályok létesítéséről, akár a középiskolákban is. A magyar politikusok célja ezekkel a liberális szellemű rendelkezésekkel kettős volt: részben a Magyarország területén élő nemzetiségek lojalitását kívánták biztosítani, részben példát akartak mutatni az utódállamoknak.

Ez a szándék még nyilvánvalóbbá vált az első, majd a második bécsi döntést követően, amikor a szlovák állam és Dél-Erdély politikusai a Magyarországhoz visszacsatolt területek szlovák és román etnikumú lakói számára pontosan ugyanannyi jogot követeltek, mint a magyarok határon kívüli kisebbségeik számára, s ha az egyensúly felbillent, például bezártak egy iskolát, megszüntettek egy újságot, a másik fél azonnal megtette az ellenlépést. A régió sajátosságait figyelembe véve a Magyarországhoz visszacsatolt területeken minden iskolatípusban tanították az államnyelvet, a tanterveket pedig - a tanítási nyelv változatlanul hagyása mellett - fokozatosan a magyar minisztérium előírásaihoz igazították. A tolerancia jegyében született meg a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium 58.701/1941. és 85.000/1943. számú határozata, amely előírta *a vegyes lakosságú területeken működő magyar polgári iskolákban a szlovák, rutén, szerb, horvát, illetve a román nyelv tanítását heti két órában.*

Lényeges változást a második világháború utáni nemzetközi átrendeződés, a szocialista tábor kialakulása - és ezzel együtt az osztályszempontokat előnyben részesítő, a nemzeti és nemzetiségi ügyeket nacionalizmusnak bélyegző pártpolitika hozott. Eltekintve az átmenet éveinek, az át- és kitelepítések következményeinek a részletezésétől, a régió nemzetiségi iskolarendszerére a korábbi tradíciók felbomlása volt a jellemző, s ezek következtében több évtizedre kiható, már-már visszafordíthatatlan folyamat indult el. A német nemzetiség iskoláit felszámolták, a délszlávokat árgus szemmel figyelték, tartanak-e kapcsolatot a „titóista” Jugoszláviával - ugyanakkor megkezdték a nemzetiségi közoktatás rendszerének kialakítását. A kommunista hatalomátvétel után a jelszó „a nemzetiségi kérdés automatikus megoldása” lett, amely a szocializmus mindenhatóságán és az ezzel szorosan együtt járó internacionalizmuson alapulva háttérbe szorította, sőt a magyarországi nemzetiségek esetében majdnem teljesen el is sorvasztotta a nemzeti identitást. Az ötvenes években készült minisztériumi jelentések a nemzetiségekkel kapcsolatos bizalmatlanságról árulkodnak, ugyanakkor szép oktatásfejlesztési tervzeteket készítenek. Egy ilyen jelentés bevezető gondolatait idézzük:

„A nemzetiségi lakosság nagy többsége látszólag szemben áll az anyanyelvi oktatással. A nemzetiségi tankötelesek és a nemzetiségi iskolák tanulólétszáma között igen nagy a különbség. A nemzetiségi gyerekek között a lemorzsolódás lényegesen magasabb arányszámot mutat.

Az anyanyelvi oktatással való szembenállást elősegíti:

1. A nemzetiségi iskolák a magyar iskoláknál lényegesen alacsonyabb színvonalúak. Sok községben még ottmaradtak a régi tanítók, akik nem ismerik a nemzetiségi nyelvet, a Horthy-rendszer magyarosítani küldte őket a nemzetiségi községekbe.

2. A nemzetiségek nem ismerik saját irodalmi nyelvüket. Nyelvük a telepítés idejét, tehát általában a 18. századi állapotot tükrözi, az új fogalmakat magyar szavakkal fejezik ki.

Az anyanyelvi oktatással való szembenállás részben a felszabadulás előtti korszakok magyarosító politikájának, részben a helyi reakció által terjesztett rémhíreknek a következménye (most különösen a délszláv községekben) és nem a nemzetiségiek valóságos kívánsága. Emellett a klerikális reakció sok helyen kihasználja az anyanyelvhez való ragaszkodást és az azelőtt tüzzel-vassal magyarosító papok ma anyanyelven prédikálnak”<sup>20</sup>



A jelentés természetesen nem fejt ki, miért alacsony a nemzetiségi iskolák színvonala. Az ötvenes évek közoktatási szakembere a legnagyobb problémának - s ezt el is lehet fogadni - a dialektus dominanciáját és a szakképzett pedagógusok hiányát tartja.

Az államosítást követően a nemzetiségi tannyelvű iskolák száma erősen lecsökkent, egy 1960-ban kiadott miniszteri utasítással (44.167. számú) pedig a még megmaradtakat is megszüntették, helyettük a nyelvoktató, illetve a két tannyelvű típust vezették be. Csak a hatvanas évek végén kezdte meg a művelődési minisztérium a nemzetiségi intézményrendszer újjászervezését. Ennek eredményeként két fő iskolatípus alakult ki: *a kétnyelvű óvoda* (heti egy-két napos anyanyelvi foglalkozással) és *iskola*, valamint a *nyelvoktató óvoda* (napi húsz-harminc perces anyanyelvi foglalkozással) és *iskola*. Az előbbi iskolatípusban a tantárgyakat fele-fele arányban tanították a gyermekeknek anyanyelvükön (általában a humán tárgyakat) és az államnyelven (a reál tárgyakat, anyanyelvi terminológiai kiegészítéssel); az utóbbi magyar tannyelvű, amelyhez heti négy-hat óra nemzetiségi nyelv és irodalom kapcsolódik. A fentebb említett okok miatt a nemzetiségi tannyelvű, a magyart csak a kötelezően előírt óraszámokban oktató intézményekre évtizedekig nem volt igény.<sup>21</sup>

Ezek az oktatási intézmények nem segítettek elő az anyanyelv megőrzését, pusztán arra voltak alkalmasak, hogy újra feltámasszák a nemzetiségi nyelvek tanulása iránti igényt. A hetvenes évek fiataljai nem szüleiktől, inkább nagyszüleiktől tanulták a nyelvet, a szülők nemzedéke ugyanis nem - vagy csak részben - tanulhatott anyanyelvén. A másik oldalról szemlélve: a magyar nemzeti kisebbség számára az ilyen típusú iskolarendszer teljesen elfogadhatatlan lett volna. Mégsem lehet egyenlőségjelet tenni a kettő közé (noha néhány utódállambeli politikus ezzel érvel a magyar tannyelvű iskolák fenntartása ellen), mert sem a lélekszám, sem az anyanyelv standardizált, iskolai oktatásban felhasználható változatának ismerete nem azonos a magyar és a magyarországi kisebbségek esetében.

Az alábbi táblázat<sup>22</sup> néhány év adatainak bemutatásával szemlélteti a magyarországi nemzetiségi oktatási rendszer alakulását:

	Óvoda		Általános iskola		Középiskola		Összesen
	Nyelv- oktató	kétnyelvű	Nyelv- oktató	kétnyelvű	tagozatos	kétnyelvű	
1960/61		62	329	31	8		430
1968/69		36	254	23	7		320
1979/80		187	296	20	7		510
1986/87		273	324	24	8		629
1991/92	269	18	344	19	5	11	666
1995	329	35	371	27	14	9	785

A teljes egészében anyanyelven szervezett oktatást nehezítette az a körülmény is, hogy a Magyarországon élő nemzetiségek nem anyanyelvük standardizált változatát beszélték, hanem annak az irodalmi formától eltérő, sokszor erősen archaikus nyelvjárását. A magyarországi nemzetiségek anyanyelvének és az államnyelvnek egymáshoz való viszonyát a kétnyelvűség határozza meg, amely azonban korosztályonként eltérő képet mutat: az idősebb generáció esetében az anyanyelv nyelvjárási változata, a fiatalabbaknál a magyar nyelv dominanciája jellemző, a standardizált szlovák, német, román stb. nyelvet vagy nem ismerik, vagy csak iskolában tanulták. A nemzetiségek oktatása a XX. század végén alig különbözik a magyar diákok anyanyelvtanításától, hiszen a bilingvizmus egyensúlya az ő körükben már erősen a magyar nyelv felé billen el, anyanyelvük irodalmi változatát pedig a tanórákon sajátigák el. Valódi környezetnyelvi oktatásról inkább az óvodákban, mint az iskolákban beszélhetünk. Míg a XIX. században a hangsúly a nemzetiségi tannyelvű iskolákban a magyarnak mint környezeti, majd később mint államnyelvnek az oktatásán volt, ma már inkább az okoz gondot, hogy az évszázadok óta tartó lassú nyelvi és kulturális beolvadást hogyan lehetne

lelassítani. A témával foglalkozó kutatások és tanulmányok éppen ezért nem a magyarnyelv-  
oktatást helyezik a középpontba, hanem a nemzetiségi nyelv megtanításának problémáját.  
Egy 1985-ös tervezet például, amely a kétnyelvű iskolák pedagógiai programját vázolta fel,  
meghatározza a tannyelvek használati körét, kitérve *a szükséges intenzív anyanyelvi  
felkészítésre is.*

- „1. Az iskolába lépés idején az ismeretszerzés, illetve tanítás nyelve a magyar.
2. A nemzetiségi anyanyelvi ismeretek elsajátítása a nemzetiségi anyanyelv és irodalom  
tantárgyának keretei között történik.
3. A nyelvi képzés - intenzív nyelvi előkészítés után- más tantárgyaknak is a feladata,  
vagyis a két nyelven oktatott tantárgyak az alsó tagozatban: környezetismeret, ének-zene,  
testnevelés, osztályfőnöki foglalkozások; a felső tagozatban: földrajz, történelem.
4. Az iskola munkanyelve a magyar és a nemzetiségi nyelvei.”<sup>23</sup>

Az utóbbi évek magyar nemzetiségpolitikájának - ezzel együtt a nyelvi tervezésnek - a  
kisebbségekre vonatkozó elgondolásait meghatározó jegyek között kiemelt helyen szerepel a  
törvényekben biztosított jog az anyanyelvi iskoláztatásra az óvodától az egyetemig. Szépe  
György egyik tanulmányában úgy fogalmazott,<sup>24</sup> hogy a kisebbségek nyelvi jogait védő  
törvények léte már önmagában bizonyítja, hogy mi szorul valójában védelemre. A XIX.  
században hozott nyelvtörvények a magyar nyelv védelmét és hivatalos elterjesztését  
szolgálták, elsődleges céljuk nem a magyarosítás volt (bár a korszellemnek megfelelően  
természetesen volt ilyen törekvés is), mégis a „korlátozó” jellegű nyelvpolitikát képviselték,  
hiszen egy nyelvet, a magyart fejlesztették, a többi etnikum által használt nyelv rovására.<sup>25</sup>  
Láthattuk azonban a miniszteri jelentésekből, hogy hiába vezették be a nemzetiségek számára  
a magyar nyelv kötelező oktatását, a rendeleteket csak igen korlátozottan tudták  
érvényesíteni, így az identitásuk akkoriban voltaképpen nem sérült, a nyelvet pedig inkább a  
vegyes lakosságú területeken, spontán módon sajátították el, nem az iskolában. A trianoni  
döntést követően a nagyobb, összefüggő nemzetiségi tömbök a határokon kívülre kerültek, az  
itt élők geográfiai elhelyezkedése pedig szórványjellegű volt, így az államnyelv elsajátítása is  
jelentősen fölgyorsult. A környezetnyelv és az államnyelv oktatása a két háború közötti  
időszakban összefonódott, de a mai idős generáció nyelvvállapotát tekintve, sikeresnek ez sem  
mondható: Az a természetes asszimilációs folyamat, amelynek eredményeként a régió  
Magyarország területén élő, nem magyar etnikumú lakosságának nyelvvállapotát ma az  
anyanyelv tájnyelvi változatának háttérbe szorulása és a magyar nyelv dominanciája jellemzi,  
a szocializmus időszakában gyorsult fel, s hiába biztosítanak a törvények széles körű  
nemzetiségi nyelvhasználati jogokat, ez a tendencia a kilencvenes években tovább  
folytatódik.

### **A magyar mint kisebbségi anyanyelv**

A magyarnak mint kisebbségi nyelvnek az oktatása az *anyanyelvtanítás része*, amely az  
anyanemzetétől *eltérő körülmények között, hátrányos helyzetben* valósul meg. *A nyelv  
használati köre ebben az esetben korlátozott, az államnyelvvél (a többség nyelvével) nem  
egyenrangú*, ezért a mindennapi életben, az oktatásban és a törvénykezésben többnyire csak  
szűkre szabott keretek között érvényesülhet. A résztvevők köre magyar identitású,  
úgynevezett őshonos kisebbség, amely a történelmi változások miatt vált többségből  
kisebbségivé. Valójában éppen ez a történelmi és politikai háttér az, ami megkülönbözteti a  
régión magyar nemzeti kisebbségét a világ más részein élő s az eddigi kutatások homlokterébe  
került hasonló státusú etnikumoktól. Fontos különbség például, hogy bevándorló kisebbséget  
vizsgálunk-e (például a Németországban élő törököket), vagy korábban gyarmati helyzetű  
népcsoportot (például Afrikában), illetve olyan népeket, amelyek létszámuknál és  
szervezettségükénél fogva az adott területen mindig kisebbséget alkottak (például a szorbok

vagy az orosz nyelvterületen kisebb tömbökben élő nyelvrokonaink), vagy olyanokat, akik korábban a többségi nemzet részét képezték (a magyarokon kívül ilyenek például a szerbek, horvátok az átrendeződött új államalakulatokban). A soknemzetiségű Kárpát-medence etnopolitikai szempontból addig volt viszonylag egységes, ameddig a nemzetfogalom át nem alakult, s a korábbi hungarustudatot fel nem váltotta a nyelvi-kulturális összetartozás érzése. Az első, majd a második világháború után a térségben létrejött új nemzetállamok - amint azt az utóbbi évtized történései igazolták - legfeljebb a nagyhatalmak szemében voltak egységesek. Még a többséget alkotó népek sem voltak minden esetben egyenrangúak (például az első Csehszlovák Köztársaságban a szlovák csak a szlovákok lakta területeken volt hivatalos nyelv, mert az alkotmányban a „csehszlovákot” nyilvánították államnyelvnek, s ez - bár azon alapult, hogy a két nyelv egymásnak csak változata - a gyakorlatban sokszor a szlovákok lakta településen is cseh ügyintézészt jelentett), viszont csehek és szlovákok közös erővel törekedtek a kisebbségek minél gyorsabb asszimilációjára. Ennek egyik leghatékonyabb módszere az oktatási rendszer „célszerű” átalakítása volt, amely mindig együtt járt előzetes területi-közigazgatási átszervezésekkel, arányszám-megállapításokkal.

A Kárpát-medence magyar kisebbségei *törvényszerűen váltak kétnyelvűekké*, hiszen anyanyelvük és kultúrájuk elsajátítása mellett, a jövőjük érdekében, az állam hivatalos nyelvét is meg kellett tanulniuk. A vegyes lakosságú területeken *a kétnyelvűség anyanyelvdominanciájú változata* ezzel szemben sok évszázados tradíciókon nyugszik (például az erdélyi Mezőség).

A kisebbségi lét immáron nyolc évtizedét végigkíséri egy alapvető ellentét, ami a nyelvek értékének megítélésében rejlik. A magyar kisebbség identitása igen erős, ezért természetesnek tartja azt a jogát, hogy anyanyelvének és kultúrájának birtokában lehessen, emellett elfogadja azt a tényt is, hogy a többség nyelvét is meg kell tanulnia, de a két nyelvet azonos értékűnek szeretné tekinteni, pontosabban anyanyelvét a többség nyelvével egyenértékűnek tartja. A többség ezzel szemben csökkent értékűként kezeli a kisebbség nyelvét, sokszor veszélyesnek ítéli, mert területi és nemzeti integritását félti tőle, s ezért a kétnyelvűséget hosszú távon megszüntetendő jelenségnek tartja.

Skutnabb-Kangas a nyelvi kisebbségek problematikájával foglalkozva több művében vizsgálja annak oktatási vonatkozásait is, s néhány olyan általános megállapítást tesz, amely a régió magyar nemzeti kisebbségére is alkalmazható.<sup>26</sup> A Monarchia szétesése utáni, majd a nyolcvanas években újra átrendeződött szomszédos államokban általánossá vált az ott élő s az államalkotó nemzethez nem tartozó lakosság etnikumok, kultúrák, nyelvek alapján történő hierarchizálása, amelynek eredménye (immár közel nyolc évtizede) *az etnicizmus*, illetve *a lingvicitizmus* - a faji megkülönböztetést felváltó két kifinomult, de igen hatékony módszer elterjedése és esetenként, korszakonként az állampolitika szintjére emelkedése lett. Ez alól talán a szlovéniai magyarság az egyetlen kivétel, ahol megpróbálják az egyensúlyt megteremteni az együtt élő nyelvek között, és a többség számára is kötelező kétnyelvű oktatási rendszert dolgoztak ki.<sup>27</sup>

A nyelvek és kultúrák fennmaradását minden esetben az anyanyelvi oktatási intézményrendszer biztosítja. Ideális esetben az adott nemzetiség anyanyelvén kisebbségi tannyelvű állami iskolákat szerveznek, ahol a nyelvet és kultúrát tantárgyként is tanítják, így a diákok anyanyelvüket magas fokon sajátítják el, s képessé válnak kisebbségi kultúrájuk tudományos szintű művelésére. Ennek azonban - a régióban kialakult oktatási nézetek szerint - alapfeltétele, hogy az anyanyelv standardizált változatát használják. Más iskolatípusban (például a magyarországi nyelvoktató iskolákban) a többségi nyelven folyó oktatás mellett kötelező tantárgy az anyanyelv és irodalma. Ez akkor elfogadható modell, ha az asszimiláció foka közel áll a nyelvvesztés határához, a nyelvoktató iskola segítségével azonban megvan a lehetőség a folyamat megállítására. A legkedvezőtlenebb természetesen az az állapot, amikor a szórványban élő kisebbség csak többségi tannyelvű iskolában tanulhat egy számára idegen

nyelven, mert így anyanyelve nem fejlődhet, a családban használatos szinten marad, a többség nyelvét pedig nem tudja olyan színvonalon, hogy ne kerüljön hátrányos helyzetbe (tipikus példa erre a moldvai csángók esete).

A magyar nemzeti kisebbség esetében ki kell emelnünk néhány meghatározó jegyet, amely a magyar mint kisebbségi nyelv oktatási modelljét kialakította. Az első a *geográfiai elhelyezkedés*. Az őshonos magyar kisebbség összefüggő, nagy kiterjedésű tömbökben él, gyakran relatív többséget alkotva: például az erdélyi magyarságnak körülbelül 50 százaléka, a szlovákiai magyaroknak pedig körülbelül 80 százaléka él olyan településen, ahol számszerű többséget alkot. Az utódállamok közigazgatási átszervezési és telepítési (népkeverési) etnopolitikai törekvései a mai napig főként ezekre a területekre irányulnak. A második meghatározó *jegy* szorosan összefügg az elsővel: a magyar népesség kiterjedt, *teljes spektrumú anyanyelvi iskolarendszerrel rendelkezett*, amelyben több ezer elemi iskola, néhány száz középfokú és tízes nagyságrenddel mérhető felsőfokú állami és egyházi oktatási intézmény működött. A határok megváltoztatása után az első teendők egyike az állami iskolák számának radikális csökkentése, a tannyelv és a tananyagstruktúra megváltoztatása volt, amit csak részben enyhített az egyházi fennhatóság alá tartozó iskolák relatív önállósága. A második világháborút követően a lingvicizmus legdurvább fajtájára Csehszlovákiában találunk példát, ahol a magyar nyelv nyilvános használatát szóban és írásban egyaránt betiltották három teljes évre. Ezzel szemben Romániában a párizsi békeszerződés aláírása idején még a moldvai csángók számára is nyitottak magyar iskolákat, s megszervezték Bákóban a magyar tanítóképzést később aztán, az ötvenes évek második felében, sorra bezárták ezeket, s megszüntették az erdélyi magyar művelődés legmagasabb fokát képviselő Bolyai Egyetem önállóságát is (1959). A nyolcvanas évek elejére pedig eljutottak a „homogenizálás” ütemének felgyorsításához, amelynek terepe szintén elsődlegesen az iskola volt: az addig magyar tannyelvű iskolákba saját tanügyi törvényüket megszegve - magyarul nem tudó tanárokat helyeztek, a magyar feliratokat leszedették, illetve leverették (például Kolozsváron, az Ady Liceum faláról); előírták az osztályfőnöki órákon, pionírfoglalkozásokon, tantestületi értekezleteken a román nyelv kizárólagos használatát. A magyar tannyelvű középiskolákban párhuzamos román osztályokat indítottak (például a kolozsvári Brassai Líceumban), csökkentették az egyetemekre felvehető magyar diákok számát, és addig szűkítették a magyarul tanulható tantárgyak körét, amíg csak a magyar szaktárgyak maradtak. A tananyagot erősen megszürték, például olyan írókat nem taníthattak magyar irodalomból, aki elhagyta Románia területét, a történelemtanítás pedig a dáko-román kontinuitás elméletén, a magyar történelem meghamisításán alapult, tudathasadásos helyzetet teremtve tanár és diák, otthon és iskola között. Az anyanyelv és kultúra oktatását nehezítette az a tény is, hogy korszerű szakirodalomhoz, tankönyvekhez évtizedeken keresztül hivatalosan nem juthattak hozzá az erdélyi magyar tanárok. Ez azonban nyelvtudományi vonatkozásban - éppen Erdély tudománytörténeti hagyományai miatt - a helyi tudományosság: a nyelvművelési, stilisztikai, nyelvtörténeti, kontrasztív és szövegnyelvészeti kutatások kifejlődését segítette elő.

A volt jugoszláviai tagköztársaságok közül Szlovénia eleinte a nemzetközi szerződések figyelembevételével alakította iskolarendszerét, így például Lendván magyar tannyelvű polgári iskola működhetett. Később azonban megfordult a tendencia, a többi kisebbségi magyar területhez hasonlóan ide is mind több magyarul nem tudó tanár került (Romániában a húszas évek végén még 50 százalékkal magasabb fizetést és egyéb kedvezményeket kapott, aki hajlandó volt magyarul tanítani vidékekre menni), és ennek eredményeként az ötvenes évek elején már a magyar népességnek több mint fele szlovén iskolában tanult. Egy 1959-ben hozott párthatározat eredményeként kezdtek hozzá a kétnyelvű iskolarendszer kialakításához, aminek két lényeges pontja, hogy az egynyelvi iskolák megszűntek (ez a „vívmány” erősen megkérdőjelezhető), s a többséghez tartozó diákoknak is kellett magyarul tanulniuk.

Elméletben szép példája lehetne ez a nemzetek egyenlőségének, a gyakorlatban azonban rövid idő alatt kiütköztek a hibák s a kétnyelvűség anyanyelvet veszélyeztető fejlődési irányai. Az anyanyelv ápolására ebben a helyzetben még nagyobb gondot kell fordítani, mint a kisebbségi tannyelvű iskolákkal rendelkező területeken, mert az így kialakult kétnyelvűség - amely amúgy is átmeneti állapot - rövid idő alatt átalakulhat először többségi dominanciájúvá, majd bekövetkezik a nyelvcsere, a teljes nyelvvesztés. Szlovénia alig tízezres (egy 1991-es hivatalos adat szerint 8500), főleg falvakban élő magyar kisebbségével szemben a Vajdaságban a magyarok városokban, falvakban egyaránt nagyobb tömbökben éltek, arányuk 1961-ben 26 százalékvolt (429 ezer), 1991-re körülbelül 17 százalékra csökkent (340 ezer). Számukra a jugoszláv alkotmány biztosította az anyanyelvi iskoláztatás lehetőségét, s hosszú ideig úgy tűnt, ez a kisebbség őrizheti meg leginkább magyar identitását. A kilencvenes évek elejétől, a vajdasági autonómia megszűnésével azonban gyökeresen megváltozott a helyzet. A Szerb Képviselőház 1991 nyarán törvényt hozott „A szerbhorvát nyelv és a nemzetiségi nyelvek hivatalos és közhasználatáról”, amelynek eredményeképpen korlátozták az addigra már csak papíron létezett nyelvhasználati jogokat a közigazgatás, valamint a helységnevek magyar változatának alkalmazása stb. terén. Ezzel a lingvicizmus hivatalos keretek között is megjelent „Kis Jugoszláviában”. Az anyanyelvápolásra fordított tanítási órákat, amelyekre a szerb iskolákban tanuló magyar diákoknak szükségük volt, megszüntették, s a korábban csak magyar tanítási nyelvű iskolákban is mind több tárgyat tanítanak a többség nyelvén magyarul nem tudó tanárok.<sup>28</sup> Itt is megindult tehát a lingvicizmuson keresztül ható gyors asszimiláció folyamata.

A magyarnak mint kisebbségi nyelvnek az oktatási modellje tartalmában alapvetően nem különbözik az anyaországban folyó oktatástól, a többlet inkább a helyi hagyományok, nyelvjárások alaposabb tárgyalásából, valamint a nyelvi-kulturális kontrasztivitás alkalmazhatóságából és a kétnyelvűségből adódik. Feladatul is ugyanazt tűzik ki, amit a magyarországi iskolák: képessé akarják tenni a diákokat a legmagasabb szintű anyanyelvi kommunikációra. Mások azonban a körülmények, amelyek között az anyanyelvoktatás megvalósul. A többségi nemzetek nyelvi és iskolatörvényekkel igyekeznek korlátozni a kisebbségek oktatását. Szükség esetén a gazdaságossággal, társadalmi hasznossággal indokolják intézkedéseiket, más esetekben pedig azt a tényt hangsúlyozzák, hogy a többségtől eltérő kultúra szeparatizmushoz, esetleg autonómiaigényekhez vezethet, közvetve tehát az állam integritását veszélyeztetheti. A magyar kisebbség esetében a többségi államok különösen nehezen tolerálják a kettős kötődést, az anyanemzet felelősségvállalását, valamint az egyre határozottabban megfogalmazódó területi, illetve kulturális autonómia igényét, mert ezekben a területi revízió rémét vélik felfedezni (holott erről szó sincs). A kisebbség anyanyelvoktatásának támogatottsága mindig az adott utódállam éppen hatalmon lévő pártjának felfogásától és toleranciájától függ, valamint kisebb mértékben azoktól a nemzetközi szerződésektől és egyezményektől, amelyeket a húszas évektől kezdve a kisebbségek védelmében hoznak. Ez utóbbiak azonban sajnos a gyakorlatban nem jelentenek garanciát a kisebbségek nyelvi jogainak, a széles körű nyelvhasználatnak, az anyanyelvi oktatásnak és a kultúra ápolásának biztosítására.

### **A magyar mint környezeti nyelv**

*A környezeti nyelv* a Kárpát-medence nyelvközösségének egyik alapfogalma, ugyanis a különböző etnikumok keveredésével együtt járt egymás nyelvének kölcsönös, spontán elsajátítása, amit főként az együttélés és a társadalmi-gazdasági kommunikáció tett szükségessé. Az alkalmazott nyelvészet azonban ma már - elismerve az együttélés spontán nyelvelsajátítási gyakorlatának hagyományait-más tartalommal töltötte meg ezt a fogalmat, *a többség számára szervezett kisebbségi nyelv tanulásával*. Ez olyan környezetben jelentős

igazán, amelyben *a kisebbség relatív többséget alkot*, s nyelvhasználati jogait liberális törvények szavatolják.

Az alkalmazott nyelvészeti szakirodalomban létezik a fogalomnak egy *szűkebb és egy tágabb* értelmezése. Az első, szűkebb értelmezés szerint csak az etnikailag vegyes lakosságú területen, a határainkon kívüli kisebbségi *magyarsággal és a környezetében élő, egyébként többségi más etnikummal kapcsolatban* használható, tágabb értelemben viszont egyaránt beletartozik a *magyarországi környezetben* magyart tanuló nemzetiség, valamint az ebbe a csoportba nem tartozó, idegen ajkú, tanulási, munkavállalási stb. céllal a célnyelvi környezetben élő külföldi. Ez utóbbi csoportot a magyarnak mint *második nyelvnek* tanulói közé soroljuk, elismerve *a célnyelvi környezet* jelentőségét, de szóhasználat tekintetében megkülönböztetjük a határon túli magyarság számára kialakult egyedi nyelvi tervezési modelltől.

A magyarnak mint környezeti nyelvnek az első megjelenése a hatvanas évekre tehető, amikor az 1963-as jugoszláv alkotmány teljes nyelvhasználati jogegyenlőséget biztosított a területén élő nemzetiségek számára. A magyar tannyelvű iskolákban természetesen tanították a szerbhorvát (más megközelítésben: horvátszerb) nyelvet, de a hatvanas években folyamatosan bevezették a magyar nyelv tanítását is a szerb iskolákban. Kialakult tehát a terminológia, amely a relatív többség és relatív kisebbség kettősségén alapul. Eszerint környezeti nyelvoktatásról akkor beszélünk, ha a magyar környezetben élő többségi nemzet tagjai számára is lehetőség nyílik arra, hogy szervezeten, iskolai keretek között tanulják a kisebbségi magyar nyelvet. Két jellemző, bár egymástól módszertanilag és szervezetenként eltérő példa erre a már említett szlovéniai, valamint a Vajdaságban kialakult gyakorlat.<sup>29</sup>

A vajdasági magyar népesség területi elhelyezkedésére jellemző, hogy nagyobb tömbökben él, így több településen relatív többséget alkot. Az említett jugoszláv alkotmánynak köszönhetően a községi tanácsok több helyütt az óvodától a középiskoláig bevezették a magyar nyelv tanítását, sőt a szabadkai Tanárképző Főiskolán önálló szak indult a magyar mint környezeti nyelv tanárainak képzésére. Amint lehetőség nyílt rá, az újvidéki egyetemisták is szívesen választották a magyart a két évig kötelező nyelvtanulás keretében. A kezdeti módszertani nehézségek (például heterogén nyelvtudású és életkorú gyerekek alkottak egy-egy csoportot, akiket többnyire csak az iskolai órák befejeztével lehetett tanítani) után az említett szakemberek kutatómunkája nyomán kezdett körvonalazódni a vajdasági környezetnyelv-tanítás célja és tartalma, amely valójában a magyar nyelvi tervezés részének tekinthető. A célokhoz a keretet az alkotmány adta, de fontos volt azoknak a tanuláslélektani tényezőknek a feltárása is, amelyek elősegítették ennek megvalósítását. A két kultúra közeledésének, egymás megismerésének magasztos céljai mellett olyan gyakorlati szempontok is szerepet kaptak, mint a nyelvtudással járó előnyök a határ menti kereskedelemben, illetve a munkavállalásban. Éppen ezért az oktatást kommunikációközpontúan kellett felépíteni, amelyben szerepet kapott a hétköznapi beszédhelyzetek megtanítása mellett a kulturális-országismereti tananyag is, nyelvészeti oldaltól pedig a funkcionális szemlélet és a kontrasztivitás határozta meg a nyelvoktatást. Ez a modell elég jól működött a háború kitöréséig, illetve a szerb nacionalizmus felerősödéséig, azóta azonban a vajdasági magyarok csak saját identitásuk megőrzésére s az ellenük irányuló lingvizizmus támadásainak elhárítására koncentrálnak.

## Összegzés

A Kárpát-medence népeinek államisége, nemzeti identitása, nyelvének standardizált változata nem egy időben alakult ki. Ez különösen a XIX. századi magyar nyelvpolitikai küzdelmek megítélését teszi problematikusá. A magyar nyelv, bár vernakuláris státusban

volt egészen 1844-ig, mégis országosan használt főnyelvnek minősül az államalapítás óta, s ez megkülönbözteti a régió többi, hasonlóan vernakuláris státusú nyelvétől.

A nyelvpolitikai státusok alakulásában neuralgikus pont a többségi-kisebbségi viszonyrendszer létrejötte. Problematikus a nemzeti kisebbségek nyelvi jogait biztosító elvek megvalósulása a különböző történelmi periódusokban, hiszen ezeket nemcsak nemzeti, hanem nemzetközi tényezők is befolyásolták. A nemzetközi tényezők két területen jelentkeznek: az adott állam, illetve államok elkötelezettségének és függésének mértékében a kapcsolatrendszeren belül, valamint azoknak a kisebbségvédelmi egyezményeknek a megfogalmazásában és elfogadásában, amelyekben ezek az országok érintettek. A nemzeti jelleg megnyilvánulhat abban, hogy hogyan tartják be ezeket, s milyen belső törvényi szabályozásokat vezetnek be. Ezek a jogi dokumentumok kivétel nélkül kitérnek a kisebbségi nyelvi jogok kérdésére, különös tekintettel a közigazgatásra és az anyanyelvi oktatásra.

Az oktatás és a nyelvi jogok kiterjedése tehát szorosan összetartozik. A régió elemi iskoláiban a nyelvek vernakuláris státusa idején az anyanyelv mint természetes tanítási nyelv (de még nem tantárgy) volt jelen, magasabb szinten a latin mint nemzetközi lingua franca szerepelt oktatási nyelvként. Színesíti a korszak oktatáspolitikai képét a reformáció anyanyelvűséget kívánó kulturális befolyása, amelynek köszönhetően megszülettek az első magyarnyelv-leírások, s megindult a kodifikáció folyamata is.

A nyelvpolitikai státus változatlan maradt ugyan 1790-ben, amikor a magyar nyelv iskolai tárgyként való bevezetéséről először határoztak törvényben, azonban ez volt az első lépés ahhoz, hogy a magyar nyelv oktatásában differenciált formák alakulhassanak ki: a nyelvnek mint anyanyelvnek a tanítása; a magyarnak mint környezeti, később pedig mint államnyelvnek az oktatása az ország területén élő más etnikumok számára; a területi átrendezések után a magyarnak mint kisebbségi anyanyelvnek a tanítása az utódállamokban.

A XIX. századi oktatáspolitikai határozatok, amelyek a magyar nyelvnek mint államnyelvnek tantárgyként való tanításáról rendelkeztek a nemzetiségi iskolákban, többnyire sikertelenek maradtak, de arra alkalmasak voltak, hogy a „magyarosítás” bélyegét rájuk süssék, s évtizedekkel később, más politikai összefüggésben a magyarság érdekérvényesítésével szemben ellenérvként felhasználják.

Az államnyelv tanítása a kisebbségi tannyelvű iskolákban mai szemmel természetes, de a nemzeti ébredési mozgalmak idején már maga az elv is felháborítónak tűnt, és nagy vitákat kavart a parlamentben és a sajtóban. Ha ma a magyar kisebbség magyar tanítási nyelvű iskoláiban a többség nyelvét csak a kötelező óraszámban előírt nyelvórákon tanítanák, politikusaik valószínűleg nem fordulnának Magyarországhoz és a nemzetközi kisebbségvédő szervezetekhez segítségért.

Ugyanakkor a múlt század utolsó évtizedeiben a magyarországi nemzetiségi iskolák fokozatosan elveszítették nemzeti jellegüket, s a más etnikumú népesség asszimilációs folyamata felgyorsult. A második világháború utáni internacionalista politika a nemzetiségi kérdés automatikus megoldódását hirdette, aminek következtében a beolvadás olyan méreteket öltött, hogy nemzetiségi tannyelvű iskolákra igény sem volt, s ha a szülők vállalták is nemzetiségüket, inkább a nyelvoktató iskolába küldték gyermekeiket. Jelenleg a magyarországi nemzetiségpolitika fő célja ennek a folyamatnak a megállítása, illetve visszafordítása. Ezzel szemben a kisebbségben élő magyar népesség körében jóval kisebb mértékű az asszimiláció, és soha sem adták fel igényüket a teljes körű anyanyelvű oktatásra, s minden eszközzel igyekeztek fenntartani magyar tannyelvű iskoláikat. Helyzetük a mindenkori többségi állam politikájának a függvénye. Az utóbbi években az autonómiaigény több változatban is felmerült a magyar nemzeti kisebbség körében. A területi autonómia legtöbb esetben utópiának tűnik, ezzel szemben a nyelvi-kulturális autonómia megfelelő, toleráns többségi politika esetén rövid idő alatt létrejöhet. Az így kialakult önrendelkezés

keretei lehetőséget nyújtanak arra, hogy a kisebbségi nyelv teljes körű használata megvalósuljon.

### JEGYZETEK

- 1 Vö. Szépe György: A nyelvi jogokról (a nyelvész szemével). In Lengyel Zsolt-Navracsics Judit Szabari Krisztina-Szépe György: *Szociolingvisztika*. 87-100. Budapest Pécs-Veszprém 1996.
- 2 Vö. Szépe György: i.m. 88-89. (A dokumentum angol nyelvű szövege: i.m.: 98.)
- 3 Kovács Péter: *A Regionális vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartája. (Aláírás után, ratifikáció előtt.)* 12-13. Budapest 1993.
- 4 Vö. Szépe György: i.m. 92.
- 5 Vö. Herman József-Imre Samu: Nyelvi változás - nyelvi tervezés Magyarországon. *Magyar Tudomány* 1993. 527.
- 6 Vö. Balázs Géza-Marác László: Magyar nyelvi geopolitika. *Magyar Nyelvőr* 1994. 23. 7 Benkő Loránd álláspontja szerint például „Mint ahogy nem a Tihanyi alapítólevél volt az első magyar nyelvű emlékeket is tartalmazó oklevél, úgy egészen bizonyosan nem is a Halotti beszéd volt az első magyar nyelvű szöveg, ezek csupán az iratok véletlen túlélésének ritka korai hírnökei. Legkorábról fennmaradt emlékeink írás-sajátságainak a magyar nyelvre vonatkozó közös elemei is fokozatosan szélesülő korai anyanyelvi írásbeliséget sejtetnek.” Benkő Loránd: Anyanyelvünk és a honfoglalás. *Magyar Nyelvőr* 1996. 373-374. Hasonlóképpen vélekedik Herman József és Imre Samu a fentebb idézett tanulmányban.
- 8 Vö. Szépe György: „*Less Taught Languages in Europe.*” (*Their Place in Education and their Role.*) UNESCO 1980.
- 9 Vö. Mikó Pálné: *Márton József a magyar nyelvért.* Budapest ELTE 1982.
- 10 Magyar Zoltán szerk. *A magyar tudománypolitika alapvetése.* 454-472. Budapest Tudományos Társulatok és Intézmények Országos Szövetsége 1927.
- 11 Vö. *Hungarológiai oktatás régen és ma.* M. Róna Judit szerk. Budapest 1983.
- 12 Vö. Kiss Jenő: *Társadalom és nyelvhasználat.* Budapest 1995. 138-139.
- 13 Részlet az 1868: XLIV. törvénycikkből. In: Mikó Imre: *Nemzetiségi jog és nemzetiségi politika.* Kolozsvár 1944. 429.
- 14 Ács Zoltán: *Nemzetiségek a történelmi Magyarországon.* Budapest 1984. 278.
- 15 Vö. Mikó Imre: i.m. 432-433.
- 16 Mikó Imre: i.m. 435.
- 17 Mikó Imre: i.m. 437.
- 18 Miniszteri jelentés az 1907. évi XXVII. törvénycikk végrehajtásáról, a magyar nyelv tanításának tervéről (1909). In: Mann Miklós szerk. *Oktatáspolitikai koncepciók a dualizmus korából.* Budapest 1987. 214-216.
- 19 Vö. Kemény G. Gábor: *Iratok a nemzetiségi kérdés történetéhez Magyarországon a dualizmus korában.* II. Budapest 1952. 201.
- 20 Az MDP Központi Vezetősége Agitációs és Propaganda Osztályának jelentése a nemzetiségi oktatásról. In: Kardos József-Kornidesz Mihály szerk. *Dokumentumok a magyar oktatáspolitikai történetéből. II. 1954-1972.* Budapest 1990. 156.
- 21 Vö. Arday Lajos-Hlavik György: *Adatok, tények a magyarországi nemzetiségekről.* Budapest 1988.
- 22 A táblázat Arday Lajos-Hlavik György fenti munkájának alapján 67-69., valamint a Magyar statisztikai évkönyv 1995. Budapest 1996. 176. felhasználásával készült.
- 23 Fazekas Sándorné: Mikor lesznek kétnyelvű szlovák nemzetiségi iskolák Magyarországon? In: Györi-Nagy Sándor-Kelemen Janka szerk. *Kétnyelvűség a Kárpát-medencében II.* Budapest 1992. 49.
- 24 Szépe György: *Jegyzetek a nyelvi tervezésről és a nyelvpolitikáról.* Általános Nyelvészeti Tanulmányok XV. 1984. 308.
- 25 Szépe György: i.m. 307.
- 26 Skutnabb-Kangas, Tove: *Nyelv, oktatás és a kisebbségek.* Ford. Reményi Andrea Ágnes és Kontra Miklós. Budapest 1997.
- 27 Vö. Szilágyi Imre: Kétnyelvű iskolák a Muravidéken. *Iskolakultúra* 1994. 6-9.
- 28 Vö. Nagy Margit: A magyar nyelvű oktatás gondjai a Vajdaságban. *Kétnyelvűség* 1994. 1. 44-47.
- 29 Vö. Horváth Mátyás: *A magyar mint környezeti nyelv diszciplináris és oktatási kérdései.* A hungarológia oktatása. 1990. 7-8. 65-73.; valamint Bagi Ferenc: *A magyar nyelv mint környezeti nyelv tanításának főbb kérdései.* Értekezések és Monográfiák 20. Újvidék 1988.

### IRODALOM

- Ács Zoltán: *Nemzetiségek a történelmi Magyarországon.* Budapest 1984.  
Arató Endre: *A nemzetiségi kérdés története Magyarországon 1790-1848.* I-II. Budapest 1960.



- Arday Lajos-Joó Rudolf-Székely András Bertalan: Nemzetiségi kultúra és nemzetiségi politika Magyarországon. *Magyar Tudomány* 1985. 11. 817-827.
- Arday Lajos-Hlavik György: *Adatok, tények a magyarországi nemzetiségekről*. Budapest 1988. Bagi Ferenc: *A magyar mint környezeti nyelv tanításának főbb kérdései*. Újvidék 1988.
- Balázs Géza-Marác László: Nyelvgeopolitika. *Magyar Nyelvőr* 1996. 31-47.
- Bellér Béla: A nemzetiségi iskolapolitika története Magyarországon 1918-ig. *Magyar Pedagógia* 1974. 1. 47-65.
- Berényi József *Nyelvországolás*. A szlovák nyelvtörvény történelmi és társadalmi okai. Pozsony 1994.
- Bíró István: *A romániai magyar nyelvű oktatás alakulása 1990 és 1993 között*. (Kézirat.) Teleki Alapítvány 1993.
- Brunner, Georg: *Nemzetiségi kérdés és kisebbségi konfliktusok Kelet-Európában*. Budapest 1995
- Buza László: *Kisebbségi nyelvek szabad használata a magánéletben a kisebbségi szerződések szerint*. Budapest 1931.
- Csernicskó István-Várad Tamás (szerk.): *Kisebbségi magyar iskolai nyelvhasználat*. Budapest 1996.
- Deme László: Nyelvhasználati feltételek nemzeti és nemzetiségi körülmények között. *Magyar Nyelvőr* 1993. 470-473.
- Dolník Erzsébet: A szlovákiai magyar oktatásügy helyzete. *Regio* 1994. 3. 28-45.
- Dular, Janez: A nyelv helyzete, továbbá a kétnyelvűség a közéletben, nevelés és oktatás. In: *Magyarok és szlovének. Együttélésük és együttműködésük a jugoszláv-magyar határ mentén*. Arday Lajos-Joó Rudolf-Tarján Gábor (szerk.). Budapest 1987. 205-303.
- Flachbarth Ernő: *A csehszlovákiai népszámlálások és a felvidéki kisebbségek nyelvi jogai*. Pécs 1935.
- Gál Sándor: A szlovákiai magyar oktatásügy hetvenöt éve. *Nyelvünk és Kultúránk* 1996. 92-93., 92-102.
- Gyivicsán Anna: *Anyanyelv, kultúra, közösség*. A magyarországi szlovákok Budapest 1993.
- Györi-Nagy Sándor-Kelemen Janka: Nyelvünk és kultúránk ökológiája a kisebbségi kétnyelvűség és idegen nyelvi oktatásunk hatásrendszerében. *Kétnyelvűség* 1993. 1, 1-4.
- Imre Sándor: *A nyelvi kisebbségek iskolái*. Budapest 1936.
- Ipolyi Arnold: A magyar nemzetegység és államnyelv történeti alakulása. *Századok* 1876. 3-26.
- Kassai Ilona (szerk.): *Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat*. Budapest 1995.
- Kemény G. Gábor: *A magyar nemzetiségi kérdés története*. I. rész. A nemzetiségi kérdés a törvények és rendeletek tükrében 1790-1918. Budapest 1947.
- Kiss Jenő: *Társadalom és nyelvhasználat*. Budapest 1995.
- Kontra Miklós (szerk.): *Tanulmányok a határainkon túli kétnyelvűségről*. Budapest 1991. Kontra Miklós (szerk.): *Társadalmi és területi változatok a magyar nyelvben*. Budapest 1992. Kovács Péter: *Nemzetközi jog és kisebbségvédelem*. Budapest 1996.
- Lanstyák István: Az anyanyelv és a többségi nyelv oktatása a kisebbségi kétnyelvűség körülményei között. *Regio* 1994. 4. 90-116.
- Lanstyák István-Szabó Mihály Gizella: *Magyar nyelvhasználat - iskola - kétnyelvűség*. Pozsony 1997.
- Phillipson, Roben-Skutnabb-Kangas, Tove: Nyelvi jogok és jogsértések *Valóság* 1997. 1. 12-30.
- Polányi István: *A nemzetiségi elv a népiskola, illetve a magyar nyelv szempontjából*. Szombathely 1918.
- Radó Péter: A nemzeti kisebbségek nyilvános nyelvhasználata Magyarországon. *Regio* 1992. 2. 135-146.
- Rehák László (szerk.): *Anyanyelv - „államnyelv”*. Tanulmányok a nemzetek és nemzetiségek nyelvének egyenrangú használatáról a Vajdaságban. Újvidék 1976.
- Skutnabb-Kangas, Tove: A kisebbségi oktatás fejlődésének szakaszai. *Regio* 1994. 3. 3-18.
- Skutnabb-Kangas, Tove: *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*. Fordította: Reményi Andrea és Kontra Miklós (ford.). Budapest 1997.
- Szarka László: *Szlovák nemzeti fejlődés - magyar nemzetiségi politika 1867-1918*. Pozsony 1995.
- Székely András Bertalan-Joó Rudolf: *Anyanyelv és közösségi tudat a nemzetiségi középiskolákban*. Budapest 1986.
- Szekfü Gyula: *Iratok a magyar államnyelv kérdésének történetéhez 1790-1848*. Budapest 1926. Szépe György: Anyanyelv, nyelvi politika, oktatás. *Magyar Nyelv* 1985. 267-279.
- Szépe György: Az anyanyelvhasználat mint emberi jog. *Nyelvünk és Kultúránk* 1996. 94-95., 101-117.
- Vadkerty Katalin: Nyelvhasználat Magyarországon a dualizmus korában 1867-1918. In: Varga Sándor (szerk.): *Magyarok Szlovákiában*. Pozsony 1993. 159-165.

## **ORSOLYA NÁDOR**

### **Hungarian and linguistic rights in education in it**

The Hungarian language, during its presence in the Carpathian Valley, has almost had all possible varieties of the linguistic status.

For many centuries after the establishment of the Hungarian state, Hungarian, as the main vernacular, peacefully coexisted with the minorities' languages and it was only in the 19th century that legislature gave stronger preference to it as state language. Even the much criticized regulations of the late 19th century left the language of education unaffected; they only prescribed the teaching of the state language in a number of lessons which was not too high. This was not combined with an assertive assimilatory tendency, therefore Hungarian did not reach a dominant position over the languages of the minorities, whose linguistic consciousness had greatly strengthened by then.

In post-Trianon Hungary, minority languages received protection even through regulatory measures. Later, however, according to Communist ideology it was believed that, thanks to internationalism, nationality problems would be automatically solved, so minority culture and native language education were given only theoretic support, while in reality they declined due to the related communities' indifference. Presently, the main goal of Hungary's nationality policy is to stop and completely turn back this trend. Due to traditions and to the awareness of the importance of the role that the mother tongue has in a nation's survival, Hungarians, wherever in minority position, make every effort to retain their schools with Hungarian as the language of teaching in defiance of the assimilatory tendencies in all of the successor states. In these states, therefore, the Hungarian strategy is to obtain cultural autonomy.

On the basis of extensive experience in Hungary and in the successor countries, the following three types of minority education seem to be possible:

Full-scale native-language education, i.e. all subjects are taught in a standardized version of the mother tongue, bilingual education, i.e. teaching basically in the state language but certain subjects in the mother tongue, (which, in spite of its apparent benefits, has serious drawbacks,) and finally, the completely majority-language-based education.

In such areas where minority Hungarians form a relative majority, Hungarian has the status of the environmental language. It has the same role for foreigners who live in Hungary.