

NYELVPOLITIKA: MÚLT ÉS JÖVŐ

Szépe György

Iskolakultúra-könyvek 7.

Sorozatszerkesztő

Géczi János

Szerkesztő

Fóris Ágota

NYELVPOLITIKA: MÚLT ÉS JÖVŐ

SZÉPE GYÖRGY

iskolakultúra

Iskolakultúra, Pécs, 2001

ISBN 963 00 6261 5

© 2001 Szépe György

© 2001 **iskolakultúra**

Terv, nyomdai előkészítés:

VEGA₂₀₀₀

Nyomás: Molnár Nyomda és Kiadó KFT., Pécs
Felelős vezető: Molnár Csaba

TARTALOM

ELŐSZÓ	7
JEGYZETEK A NYELVI TERVEZÉSRŐL ÉS A NYELVPOLITIKÁRÓL	11
EGYNYELVŰ MAGYAR ALKALMAZOTT NYELVÉSZET A TÖBBNYELVŰ VILÁGBAN	43
AZ ANYANYELV-HASZNÁLAT MINT EMBERI JOG	52
AZ EURÓPAI „CSATLAKOZÁS” NÉHÁNY NYELVI VONATKOZÁSA	72
AZ INTERNET-KORSZAK NYELVÉSZETE	85
A ROMÁNIAI MAGYAR FELSŐOKTATÁS NÉHÁNY KÉRDÉSÉHEZ	100
MAGYARORSZÁG NYELVPOLITIKÁJA ÉS A KUTATÁS	107
ANYANYELVI NEVELÉS A TÖBBNYELVŰ VILÁGBAN	121
NYELVPOLITIKAI ELVEK A XXI. SZÁZAD SZÁMÁRA. ANYANYELVEK ÉS AZ ÁLLAM HIVATALOS NYELVEI	130
SZAKEMBEREK ÉS BESZÉLŐK EGYÜTTMŰKÖDÉSE (A MAGYAR NYELV JELENÉVEL ÉS JÖVŐJÉVEL KAPCSOLATOS KÉRDÉSEKBE)	143
A NYELVI EMBERI JOGOKRÓL (KÜLÖNÖS TEKINTETTEL AZ 1999. ÉVI SZLOVÁKIAI NEMZETI KISEBBSÉGI NYELVTÖRVÉNYRE)	154
A MAGYAR NYELVŰ TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEK TÁVLATAI	172
A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV/HUNGAROLÓGIA KONCEPCIÓJÁNAK KIALAKULÁSA A MUNKÁM SORÁN	179
GONDOLATOK AZ EURÓPAI ISKOLÁRÓL ÉS AZ EURÓPAI NEVELÉSRŐL	193
A MAGYAR NYELV HELYZETE AZ EURÓPAI UNIÓBAN	203
NYELVÉSZETI ÉS NYELVPOLITIKAI MEGJEGYZÉSEK	208
A KÖTETBEN SZEREPLŐ TANULMÁNYOK, FORRÁSAIK ÉS A HOZZÁJUK FÜZÖTT JEGYZETEK	224

ELŐSZÓ

Bármeddig él is, Szépe György fiatalemberként érte el mai korát és vélhetően ugyanígy fogja elérni a számára kijutó további korjelző oszlopokat is. Egyáltalán nem lepődnek meg, ha azt hallanám, hogy Amerikába vagy Franciaországba készül, ha hirtelen valami egészen új és meghökkentő szervezési javaslattal állna elő, de még azon sem, ha olyan tanulmányt, kroit, esszét olvashatnánk tőle, amelynek – legalábbis első látásra – nem sok köze van szűkebb szakterületéhez, az alkalmazott nyelvtudományhoz.

Az övéhez hasonlóan mozgékony, friss, termékeny és szinte kifogyhatatlanul ötletes agyberendezéssel ritkán találkozni. Számára nincs megoldhatatlan, minden helyzetre és minden probléma megfejtésére van javaslata, ha a kérdés kapcsolatban áll a felsőoktatás, a képzés, az oktatás, a pedagógia vagy a tudományok ügyével. Nem tudom mi fontosabb a szemében: a képzés vagy a képzésről való elgondolás. Vélhetően mindkettő, mert számára az elgondolás és a megvalósítás elválaszthatatlan. Alighanem ezért lehetett az úgynevezett „egységes tanárképzés” koncepciójának egyik kidolgozója és egyszersmind annak megvalósítója.

A történet a hetvenes évek végén kezdődött, amikor először szóba került a pécsi Tanárképző Főiskola humán tanszékeinek új formába történő átalakítása és egyúttal egyesítése a létező, de csonka egyetemmel, a Janus Pannonius-szal. A megoldandó rejtvény abban állt, hogy miként lehet egy meglehetősen szűk emberi-anyagi keretekkel rendelkező főiskolát magasabb, végeredményben egyetemi rangra emelni, úgy, hogy emellett ellássa mind az általános iskolai, mind a középfokú oktatási intézmények tanárainak képzését. A megoldáshoz többen neki-kezdtek és abban jelentős érdemeket is szereztek, de a legtöbb tervzetet, javaslatot, beadványt minden valószínűséggel Szépe György készítette e tárgyban.

Az alaptétel egyébként pofonegyszerű volt, mivel mindössze azt tartalmazta, hogy az általános iskola és a középiskola tanárait lehetséges egyazon intézmény kereteiben képezni. Ha azonban körülnézünk hazánkban, azt láthatjuk, hogy ez a Kolumbusz tojásához hasonló lapidáris tétel máig sem érvényesült, hiszen 2001-ben is több tanárképző főiskola működik, és ezek legtöbb szakján nem bocsátanak ki tanerőt a felsőbb osztályok számára. Az egyetemek többnyire egységes tanárképzést folytatnak (ha másért nem, kényszerből, mert a végzett hallgatók egy része csak alsó tagozatban talál helyet magának), a főiskolák viszont nem. A főiskolák és az egyetemek között máig is lebonthatatlannak látszó kerítések húzódnak. Ez nem kevesebbet jelent, mint azt,

hogya a nyolcvanas évek elején sikerült ugyan elfogadtatni az egységes tanárképzés elvét, megvalósítani, érvényesíteni ennek következményeit azonban húsz év alatt sem sikerült.

E körülmény jelzi, hogy a feladat végrehajtása Pécsen sem lehetett „fáklyásmenet”. Nyilvánvalóan nem is sikerülhetett volna a felsőbb szervek ellenzése esetén, ám annak, hogy a pécsi „kísérlet” nemcsak szabad utat, de még támogatást is kapott, nem kis részben megint ott állt a háttérben, hogy Szépe György időt és fáradságot nem kímélve győzködte és győzte meg végül a kérdésben hangját hallató, a döntésekre befolyást gyakorló személyek tucatjait. A nagy lobbizásban a tanár úr kétségtelenül nem állt egyedül, mert egy kisebb csapat (Bécsi Tamás, Bókay Antal, Polányi Imre stb.) hozzá hasonlóan gondolkodott és ugyancsak harcolt az átalakítás sikeréért, ám az is vitathatatlan, hogy az ő dinamizmusának, ötletgazdagságának és probléma-kezelő képességének ebben oroszlánrész jutott.

Az „egységes tanárképzés” gondolatának nem csak az kölcsönzött vonzerőt, hogy a fennállóval szemben egy értelmesebb és hatékonyabb felsőoktatási intézményt lehet a főiskola helyébe állítani, hanem ennél is inkább a bűvös „kísérlet” kifejezés. Ez ugyanis azt jelentette, hogy e címen a pécsi egységes tanárképző keretében a vezető oktatók olyan rendszert alakíthattak ki, amelyet jónak láttak. Nyilvánvaló, hogy e szabadságnak voltak határai, de a kötött előírások és szövegek (tankönyvek, jegyzetek) alapján működő intézményekhez viszonyítva a szabadság foka mégis szinte felmérhetetlennek tűnt. További vonzerőt jelentett az a körülmény, hogy a főiskola zárt tantárgyi kereteiből is ki lehetett, sőt ki kellett törni, ha a középiskolai tanárképzést is figyelembe vették, és ez az új tanszékek egész sorának a létrehozását vontta maga után. Csak a tanár úr tágabb szakterületénél, a nyelvoktatásnál és a nyelvészetnél maradva, ez a fejlesztés egy egész tanszék-bokrot eredményezett. A főiskolán eredetileg négy nyelvet oktattak: az orosz, az angol, a szerbhorvátot és a németet, ám hamarosan életre kelt ezek mellett a francia, az olasz, a latin, a spanyol tanszék, és nem Szépén múlt, hogy őket újabbak nem követték.

Ez magától értetődően megkövetelte új erők bevonását nemcsak az éppen felállított tanszékeken, de mindenütt, és saját szűkebb berkeiben, a nyelvtudomány területén is. (1982-ben lett az általa alapított Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék vezetője.) A professzor úr egyik mellékfoglalkozása éveken át abban állt, hogy pécsi előadókat, s ha lehet, Pécsen megtelepedni hajlandó oktatókat halászott, ahol csak tudott: Budapesten, Szegeden, Dunaújvárosban és ki tudja, merre még. Óriási energiával járult ekkoriban hozzá ahhoz, hogy ma Pécsen színvonalas nyelvtanári képzésről lehet beszélni, és hogy vezetése alatt létrejött az alkalmazott nyelvészeti doktorképző iskola. Mindehhez hozzá kell tenni még, hogy Szépe György támogatta a többi tanszék fejlesztését is,

sőt valójában azt kell mondani, hogy ő mindig, minden körülmények között és minden vonatkozásban a fejlesztés, a jobbítás pártján állt.

Bár publikációs jegyzéke nem tesz ki kilométereket, nemrégiben írt fontos esszéi közül mégsem volt nehéz összeválogatni egy kötetre való, és kompetenciáját, tudását, eredményeit elismerte, elismeri mind a hazai, mind a nemzetközi szakmai világ. Ezek az eredmények a magyar nyelv alaktana, az alkalmazott nyelvészet, a szociolingvisztika és a nyelvpolitika területén születtek, és közelebről e kötetet forgatva ismerhetők meg. Nyilvánvalóan nem véletlen, hogy Szépe professzor két éven át (1990-1992) a Rutgers Egyetemen volt vendégtanár, és az sem, hogy szerepet játszott és játszik mindegyik folyóiratban, amely szakmáját érinti, magyar elnöke a Nemzetközi Alkalmazott Nyelvészeti Társulatnak és főszerkesztője a 'Modern Nyelvoktatás' című folyóiratnak. Se szeri se száma azoknak a testületeknek és összejöveteleknek, amelyekben hangot adott modern oktatási nézeteinek.

Mindazonáltal Szépe György nem csak kiváló nyelvész, hanem egy kicsit polihisztor, egy kicsit világjáró, egy kicsit bohém is. Járja a világot fizikai értelemben, de még inkább a nyelvek közegeiben, a tudományterületek, szakmák közötti sokszor elhanyagolt, ugaros területeken, bele-beleássza magát a határszéli diszciplínák titkaiba. Ha valaki előzetes ismeretek nélkül elegyedik vele beszélgetésbe, nem könnyű eldöntenie, hogy vajon egy pedagógia szakossal, egy irodalmárral, néhan szociológussal vagy pszichológussal áll-e szemben. Széleskörű érdeklődését Szépe minden bizonnal meg tudja magyarázni a legracionálisabb érvekkel, hiszen könnyű belátni, hogy nyelvészetet bajos jól üzni társadalmi és lélektani ismeretek, az irodalmi bázis felmérése stb. nélkül. Mindazonáltal azt hiszem, hogy ez az érdeklődés egyúttal ösztönös is. A professzor úr ilyen. Minden érdeklí, ami emberi.

Ormos Mária

JEGYZETEK A NYELVI TERVEZÉSRŐL ÉS A NYELVPOLITIKÁRÓL

A következőkben kérdéseket kívánok fölvetni a címül írt tárgy-körben. A kérdések egy része bizonyos tapasztalatok alapján ma már alig tekinthető kérdésnek; néha szinte közmegegyezés található velük kapcsolatban. Egy nagyobb összefüggésbe helyezve azonban kiderülhet, hogy még nem vagyunk túl a megválaszolásokon minden tekintetben.

A kérdések másik része problémának tekinthető a szó eredeti értelmében, amikor nem tudjuk rá a választ.

Ismét más elemek valójában megjegyzések: előkészíthetik a további tárgyalást.

Egyáltalán nem könnyű minden egyes tétel elméleti státusát megállítani. S épp ebből adódik az első probléma.

1. A NYELVÉSZET VISZONYA A NYELVI TERVEZÉSHEZ ÉS A NYELVPOLITIKÁHOZ

1.0.

Szándékosan nem határozom meg, hogy mit is tekintek nyelvi tervezésnek és nyelvpolitikának. Rövid írásom végére valószínűleg kiderül ez is; ezt a két terminust meghatározandónak tartom, de nem rövidre zárt módon, hanem bizonyos tartalmi kifejtés által.

A nyelvészet mibenlétét sem kívánom írásom elején fejtegetni. Annait azonban megjegyzek, hogy úgy kívánom felfogni ennek terjedelmét, hogy az összeférjen különböző iskolák, irányzatok gyakorlatával, továbbá a mindennapi nyelvhasználattal. Ezt nevezhetjük „lágý” megközelítésnek vagy műszó-kezelésnek.

1.1.

A nyelvészetnek a XX. században fokozatosan kialakult Saussure-utáni kereteiben a külső nyelvészet érintkezik tudományosan számos társadalmi tevékenységgel. Ilyen alapon nyilvánvalóan elhelyezhető a nyelvészet viszonylatában a nyelvi tervezés és a nyelvpolitika, akár csak más, a nyelvvel kapcsolatos társadalmi tevékenység. Az elhelyezés eredménye azonban nem lesz egyértelmű, s nem lesz különösebben megvilágosító jellegű. Hiába volt Saussure-nek szociálpszichológiai kerete (mielőtt még ez a tudományág voltaképpen létrejött volna intézményes formájában), a társadalmi tevékenységbe való aktív beleavat-

kozás nyilvánvalóan kívül marad a saussure-i nyelvészet mindenféle változatán.

Számos Saussure-utáni irányzat tett kísérletet arra, hogy összhangba hozza a nyelvről való tudományos gondolkodást és egyáltalában a nyelv tudományát a társadalmi tevékenységgel. Ezek közül csak kettőt említek: a harmincas évek haladó prágai nyelvészetét, valamint a Szovjetunióban különböző formákban folyó alkalmazott nyelvészeti tevékenységet. (Ez a törekvés természetesen nem vitatható el a – főleg amerikai – nyelvi tervezési munkáktól sem.)

Teljesen nyilvánvaló, hogy a nyelvtörténészek (nem a történeti grammatikusok) visszatekintőlegesen (retrospektíve) egyaránt foglalkoznak az adott nyelv belső történetével, annak külső történetével, beleértve ebbe a társadalom aktív beleavatkozását a nyelv alakulásába. Erre igen jó példa a magyar nyelvújításnak a tárgyalása, illetőleg a magyar irodalmi nyelv történetének számos mozzanata.

1.2.

A nyelvi tervezésnek elemző vizsgálatára azonban kevés példa akad; hacsak nem tekintjük tárgyalásnak a programokat, illetőleg magukat a terv jellegű elgondolásokat, azok módszertanát.

1.3.

A nyelvpolitikával még kevésbé vagyunk szerencsések, hogyha a múltban keresünk tudományos kifejtéseket. Nyelvpolitika ugyanis általában megtalálható bizonyos történeti (politikátörténeti, jogtörténeti, illetőleg művelődéstörténeti) szinteken. A legritkább esetben található meg ennek (a) kifejtése, vagyis explicit formája; továbbá (b) a nyelvpolitikának és a nyelvészetnek egyértelmű kapcsolatba hozása.

Most a tárgyalás könnyebbsége kedvéért tekintsük többé-kevésbé azonosnak a nyelvi tervezést és a nyelvpolitikát. A későbbiekben mindkettő implikálja a másikat is; külön jelzem, hogyha csak az egyikre, vagy csak a másokra értem a mondottakat.

1.4.

A magam nyelvesszé válásának történetéből tudnám legjobban érzékelteni, hogy milyen egyéni konfliktus-helyzet miatt tettem föl én az 1. pont címét magam által megoldandó problémának; s gondolom, hogy akadnak bőven mások is, akik ugyanebben a történetileg konkretizálható helyzetben ugyanígy voltak. – Az én problémám az volt, hogy miben áll a nyelvészetnek mint tudománynak (s társadalmi tudománynak) az a funkciója, hogy a világot nem elég megismerni, hanem át is kell alakítani.

1.5.

A megismeréssel általában nem szokott baja lenni az egyes iskoláknak; még akkor sem, hogyha magát a megismerést erősen eltérő módon fogják fel. Egy Lotz János-féle, szenvtelennek tűnő leíró nyelvész például a leírásban látta a megismerést; a generatív nyelvészet különböző változatai a magyarázatot tekintették a megismerés megfelelő formájának (azt ismerjük, amit magyarázni tudunk szabályok segítségével). A szociolingvisztika és az alkalmazott nyelvészet gyakran pragmatikus feltételeket is beleért magába a nyelvi jelenségek megismerésébe. A pszicholingvisztika legtöbb irányzata kísérleti módszertani keretében fogadja el valamilyen nyelvi jelenségnek a megismerését.

A generatív nyelvészet (s néhány vele rivális irányzat) fogadja el a predikciót, vagyis az elmélet alapján bekövetkező tény a föltevések bizonyításaként: a megismerés kritériumaként. Ilyen módon a generatív nyelvészet tevékenysége és a „jövő művelése” között valamivel erősebb a hasonlóság, mint a deskriptív vagy hagyományos nyelvészet és a „jövôművelés” között. (Mindazonáltal a generatív nyelvészetnek mint elméletnek nincs „idő-dimenziója”.)

1.6.

A nyelvi tervezés szempontjából ugyanis ez a legelső feltétel: a jövőre vonatkozó (tehát nem csupán „post factum”) tudományok körébe tartozik a tervezés. A tervezés kezdetben gazdasági jellegű volt, majd fokozatosan szélesedett társadalmi méretűvé. A nyelvi tervezés csak egy társadalmi szélességű tervezésnek lehet hosszú távon a része. (Természetesen egyes nyelvi tervezési akciók következményei lehetnek különböző elsődlegesen társadalomtörténeti folyamatoknak is; ezeket azonban ritkán „tervezik” meg. Ezeket általában elhatározzák bizonyos felismerések alapján és bizonyos célok elérésének érdekében. Ezért ezeket a nyelvpolitika körébe tartozónak lehet tekinteni.)

A generatív nyelvészetből sem következik a nyelvi tervezés integrálása a nyelvészet körébe. A nyelvi tervezésben megjelenő jövőbeli tények ugyanis más természetűek, mint a generatív nyelvészetben előforduló „nyelvi tények”.

A nyelvi tervezés során előrevetítésre kerülő tények olyan társadalmi tények, amelyek valamilyen kapcsolatban vannak a nyelvhasználattal. Ez a kapcsolat azonban többféle lehet; ez részben annak a következménye, hogy a nyelv műszó többértelmű. Van azonban egy olyan ki nem mondott felfogás (gyakorlat), hogy a nyelv műszó valamennyi jelentése összefügg valahogy a társadalmi gyakorlatban. Ez korántsem biztos. Mindenesetre megnehezíti a csak nyelvészeti kiindulású nyelvi tervezés elhelyezését bármilyen elméleti keretben.

1.7.

Én egy másik utat választok, mégpedig azt, amelyik a társadalmi gyakorlatnak, annak többé-kevésbé definiált köreinek szempontjából próbálja szemügyre venni a nyelvhasználat különböző formáit. S ilyen alapon próbál követelményeket megfogalmazni a nyelvhasználatnál kapcsolatban. Ezek a követelmények tudományelméleti szempontból nem mindig méltányolhatók közvetlenül; ez nem is lehet elfogadásuk feltétele. A társadalmi gyakorlat követelményei történeti jellegűek. Ez persze nem adhat menlevelet az alól, hogy a társadalmi tervezés keretében is megfelelő státusa legyen minden egyes nyelvre, pontosabban nyelvhasználatra vonatkozó kijelentésnek.

1.8.

Ebből következően nem tekintem nyelvészeti problémának a nyelvi tervezést. Olyan társadalmi és jövőre irányuló problémának és feladatnak tekintem, amelynek elvégzését segíti a nyelvvel kapcsolatos ismeretek mélysége és változatossága. Vagyis az, hogyha a tervezéssel foglalkozó tisztában van a nyelv természetével, és ha minél több nyelvet ismer szélesebb társadalmi összefüggéseiben is.

1.9.

A nyelvi tervezés tehát nem azonos a nyelvészet tervezésével. A nyelvi tervezés tanulságai azonban megrendelésnek számíthatnak egy adott ország nyelvészete jövőjének alakítása szempontjából is, pontosabban egynek több megrendelés közül. Nem volna ugyanis kívánatos, hogy a nyelvi tervezés szükségletei, kívánalmai egyedül határozzák meg, hogy milyen legyen az egész folyamatban érdekelt és szükséges egyik szaktudomány: a nyelvészet. (Még az alkalmazott nyelvészet esetében is így van ez: erre még visszatérek.)

1.10.

Hát a nyelvpolitika? Tudomásom szerint még nem derítették fel a „nyelv” és a „politika” műszavak viszonyát az egyes nyelvekben. Anynyi biztos, hogy az angolon kívül a legtöbb európai nyelvben – így a magyarban is – kétértelműek a – „-politika” utótagú műszavak. Egyrészt az előrelátást, (stratégiát) jelölik; ennek felelnek meg a „policy” utótagú angol összetételek. Másrészt az irányítást (általában állami vagy politikai párt szintjén), vagyis gyakran a taktikát jelölik; ennek felelnek meg a „politics” utótagú angol összetételek. Nyilvánvaló, hogy a nyelvi tervezéssel az első jelentés szinte egybeesik. Tudjuk azonban,

hogy sajátos jelentés-zóna annak az eredménye, hogyha egy nyelven belül megkülönböztetés nélkül használnak két, egymással összefüggő jelentésben álló ilyen műszót. A magyar „nyelvpolitika” kifejezést a „language policy” értelmében használom, de figyelembe veszem, hogy terjedelme szélesebb és összetettebb, mint az angol műszóé. (A „nyelvi politika” kifejezést igyekszem elkerülni – nyelvhasználati okból: ez ugyanis kevésbé illeszkedik bele a – „politika” utótagú összetett szavak sorába.)

1.11.

Az eddigieket összefoglalva: a nyelvészet a nyelvi tervezés számára az egyik elméleti alaptudomány; a nyelvi tervezés azonban társadalmi tervezési tevékenység, amelynek elméleti megalapozásában és művelésében a nyelvészetten kívül még sok egyébre van szükség.

Ez azonban egyáltalán nem jelenti azt, hogy közömbös, hogy milyen típusú nyelvészetet ismernek, használnak fel a nyelvi tervezésben résztvevők: nyelvészek és nem nyelvészek.

A nyelvészet szempontjából sem közömbös, hogy kapcsolatba kerül-e – s ha igen, hát milyen természetű ez a kapcsolat – olyan törekvésekkel, amelyek a világ megváltoztatására irányulnak és felhasználják egyik alaptudományuk gyanánt a nyelvészetet.

2. NEGYVENEGY TÉTEL A NYELVPOLITIKA KÖRÉBŐL

2.0.

A következőkben 41 tételben igyekszem összegyűjteni a nyelvpolitika meglehetősen sokrétű témakörét. A tételek után (külön bekezdésben és apró betűvel szedve) kiegészítéseket és különböző jellegű megjegyzéseket teszek.

2.1.

Az európai országok nyelvpolitikáját egymással konkurráló, néha szemben álló irányzatok határozzák meg.

Ez természetes is, mivel az európai országok történelmileg és jelenlegi társadalmi berendezkedésükben meglehetősen eltérnek egymástól. Ugyanez vonatkozik az Európán kívüli országokra is. – A probléma azonban abban áll, hogy vannak-e általános törvényszerűségei ezeknek a nagymértékben eltérő nyelvpolitikáknak. – Ez a tárgyalás elsősorban állami viszonylatokat tart szem előtt; a nyelvpolitika azonban nem korlátozódik az állam szintjére.

2.2.

Az egyik fő irányzat az, hogy egybeillesszék a következő egyébként különmemű kategóriákat, mint az állam, a nemzet és a nyelv. (Ez a „nem szövetségi” államokra érvényes.)

Ez a megjegyzés természetesen fölösleges a történeti összefüggésben, illetőleg a szociológiában is. Tekintettel azonban arra, hogy a nyelvpolitikát igen gyakran állami szinten alakítják, ezért helyénvaló ez az óvás. A nyelvészeti kiindulású stúdiumok a legritkábban érintik az állam kategóriáját elemző módon.

2.3.

Ennek eredményeként minden egyes nyelvet egy területhez kapcsolnak. Ezáltal a nyelv átalakul a társadalmi ember képességéből egy területileg szervezett társadalmi intézménynek, az államnak a tulajdonságjává.

Ez azt jelenti, véleményem szerint, hogy a nyelvhasználat „joga” (és számos egyéb vonatkozása) nem területekhez, hanem a beszélők közösségéhez tartozik. Az államok lehetnek ugyan nyelvek szerint szervezve, mint ahogyan a leggyakrabban ez is a helyzet, de saját hatáiraikon belül a nyelveknek a területekhez való kapcsolása nem lehet az egyetlen rendező elv.

2.4.

Egy tipikus európai államnak vagy nincs kifejtett (explicit) nyelvpolitikája, vagy ha van, akkor az megszorító, korlátozó jellegű. A korlátozó nyelvpolitika abban áll, hogy egy nyelvet a többi nyelv, s egy nyelvi változatot a többi nyelvi változat rovására fejlesztik.

Természetesen vannak nem tipikus államok is, ilyen például a szovjet és a jugoszláv szövetségi állam. – A fentiekből az is kiderül, hogy a legtöbb államban akkor fejtik ki a nyelvpolitikát, ha azt valami ellen kívánják foganatosítani. Van természetesen egy olyan hagyomány is, hogy az általános deklarációk szintjén foglalkoznak a nyelvekkel; ez a szint önmagában nem tekinthető nyelvpolitikának (bár bizonyos fontosságot nem lehet elvitatni tőle). Egyébként a korlátozó nyelvpolitikának ugyanúgy példája az, hogyha az országon belüli nyelvi kisebbség nem kap automatikusan anyanyelvi nevelést, vagy ha egyes – egyébként jelentős – határokon túli nyelvek tanulása akadályokba ütközik, vagy ha bizonyos nyelvi változatokat beszélők hátrányos helyzetbe kerülnek életük során. Hadd jegyezzem itt meg, hogy egy-egy nyelvnek vagy nyelvi változatnak a „fejlesztésén” a nyelv optimális létezéséhez szükséges életfeltételek biztosítását értem, nem pedig a szokásosan elképzelt „tökéletesítést”.

2.5.

Egy ilyen (korlátozó) nyelvi politika következményeként egy nem hivatalos nyelvet anyanyelvként beszélő, vagy a hivatalos nyelvnek egy nem sztenderd változatát anyanyelvként beszélő, ténylegesen nincs

birtokában a többséggel azonos társadalmi lehetőségeknek. Ez még akkor is így van, hogyha az illető kétnyelvű vagy diglossziás (vagyis azonos nyelven belül két eltérő változatot beszélő).

Ez tehát az egy országon belüli nyelvi hátrányos helyzetre vonatkozik – egyelőre nem szociológiai élességgel megfogalmazva. Tudvalevő, hogy a nyelvi hátrányos helyzet szinte minden esetben társadalmi hátrányok hordozója. Rá kell azonban arra mutatni, hogy pusztán egy nyelvi közösséghez való tartozás is oka lehet a hátrányos helyzetnek, s hozzájárulhat az úgynevezett „halmozottan hátrányos helyzethez”. A nem sztenderd (falusi vagy városi nyelvjárási) beszélők „devianciája” az irodalmi nyelv és a köznyelv használatában mutatója lehet „műveltségi hátrányoknak” még a szocialista országokban is.

2.6.

Elismerés jár az alkotmányoknak, törvényeknek stb., amelyek védik, garantálják a nyelvi kisebbségek beszélőinek jogait; másrészt azonban pusztán az ilyen garantáló törvények létezése bizonyítja, hogy mi is szorul védelemre.

Szakmailag azonban egyáltalán nem mindegy, hogy mire terjednek ki ezek a törvénykezési garanciák. Jogi formákban vannak rögzítve, mivel ez a szokásos módja a garanciák megfogalmazásának. Az ügy azonban politikai jelentőségű. Voltaképpen azonban arról van szó, hogy egy országon belül mindenkinek meglegyenek a kommunikációs lehetőségei. Azt általában elfogadják, hogy a „kisebbségben” levő számára hasznos a többségi nyelv ismerete, mivel személyiségének fejlesztését, művelődését, munkáját, közösségi tevékenységét segíti. Egyelőre azonban még a „többség” számára nem mindig világos, hogy mennyire előnyös az egész országnak, hogyha az egynél több nyelven beszélőknek (vagyis a „kisebbségnek”) van azonos kommunikációs esélye. Ez valószínűleg európai specialitás; számos ázsiai és afrikai országban nem nyelvi alapokon jöttek létre az államok, ezért a többség – ha van ilyen – eleve toleránsabb a nyelvi kisebbségekkel szemben.

2.7.

Nemzetközi (kormányközi) egyezmények hozzájárulhatnak a hátrányos helyzetben levő nyelvi közösségek helyzetének enyhítéséhez, továbbá a nem hivatalos nyelvi változat beszélői egyenlőtlen esélyeinek kiegyenlítéséhez.

Mint ahogy hozzá is járulnak, amennyiben vannak. Egyelőre csak olyan egyezményekről tudok, amelyek „allofön”, vagyis nem a hivatalos nyelvet beszélő nyelvi kisebbségre vonatkoznak. Olyanról azonban nem tudok, amelyik a nem sztenderd beszélőkre vonatkozna. Valószínűleg ez utóbbit az egyes államok belső ügyének tekintik.

2.8.

Semmilyen zsinórmérték sincs, amely elismerné, védelmezné és fejlesztené azokat a nem sztenderd nyelvi változatokat, amelyeket egy állam polgárai kommunikációs eszközként használnak.

Ez arra az esetre vonatkozik, amikor ugyanazon az államon belül megtalálható egy hivatalos nyelv és annak egy vagy több nem sztenderd változata. Ilyenkor szinte közmegegyezés, hogy csak a sztenderd változat fejlesztése a közügy; sőt vannak olyan felfogások is, amelyek a nem sztenderd változatok visszafejlesztését tűzik ki célul vagy azt egyszerűen „a művelés” tárgyának tekintik, akárcsak a kertész az elvadult kertet. (Ilyen volt hosszú időn át a magyarországi iskolarendszer is.) A sztenderd nyelvi változatok presztízse természetesen nem véletlen. Kétséges azonban, hogy szociálpszichológiai szempontból jogos-e kizárni a nem sztenderd változatokat a fejlődésből (mint vizsgálандó folyamatból) és a fejlesztésből (mint elősegítendő folyamatból). A fentiek alól természetesen akadtak kivételek is, mint például a svájci német nem sztenderd változatai vagy a luxemburgi, illetőleg bizonyos kreolizált nyelvek esetében. Az utóbbi években azonban a regionalizmus hatására mintha megerősödött volna a nem központi (és ezért is nem sztenderd) nyelvek, az eltérő regionális nyelvi változatoknak figyelemmel kísérése. A magyarországi regionális köznyelv kutatás létrejöttének inkább elméleti megfontolások voltak az alapjai. A városi nyelvjárások kutatása vagy az úgynevezett „fekete angol” vizsgálata és kultiválása biztató kezdeményezések.

2.9.

Egy nem hivatalos nyelv nem sztenderd változatának beszélői kétszeresen hátrányos helyzetbe kerülnek emberi esélyeiket illetően.

S ezen kívül még általában marginális helyzetben vannak földrajzilag is. A kétszeres hátrányos helyzetre példa a magyarországi nem magyar anyanyelvű (nemzetiségi) beszélők túlnyomó többségének esete, akik más nyelvjárásban beszélnek nemzetiségi anyanyelvüket, mint amelynek alapján ugyanazon nyelv sztenderd változata létrejött.

2.10.

A gyermekek és az ifjak nyelve általában figyelmen kívül marad a nyelvi politikában. Amennyiben figyelmet fordítanak sajátosságaikra, akkor ezeket devianciának tekintik; csak kivételesen ismerik el őket bármely nyelv használatában jogosult változatnak.

A nyelvi norma a felnőttek nyelvhasználatának normája. A nyelvészek ugyan jól tudják, hogy a gyermekek nyelve milyen szabályok szerint fejlődik, alakul: egészen ritkán hajlandók annak bármely adott változatát emberileg egyenlő értékűnek elfogadni, ennek jórészt nyelven kívüli okai vannak: a felnőttek a gyermekeket nem tekintik magukkal azonos értékű embereknek. Az ifjak nyelvét pedig nem ritkán a tolvajnyelvvél, a bűnözők szubkultúrájának nyelvi elemeivel fogják egy kalap alá. A gyermekek és ifjak nyelvhasználatának méltánylása elsősorban az iskola és a pedagógusok magatartásától függ. Ez pedig nem nyelvészeti, nyelvszemléleti nézetek folyománya, hanem gyakorlati nevelésszociológiai magatartás következménye. A gyermekek és az ifjak emberi egyenlőségének mindennapos tiszteletben tartásáról van szó: ez terjed ki szükségszerűen nyelvük tiszteletben tartására is. Egy ilyen toleránsabb gyakorlatnak valószínűleg igen jelentékeny (pozitív) visszahatása lehet a nevelésben kiemelkedően fontos tanuló kommunikációra.

2.11.

Még olyan emberekkel szemben is türelmetlenség és néha hátrányos megkülönböztetés nyilvánul meg, akik hátrányos helyzetben vannak a kommunikációjukban olyan testi vagy/és lelki tényezők következtében, amelyeket születésük, genetikai örökségük vagy elszenvedett bal esetük okozott. Hallgatólagosan úgy tekintik ezeket a személyeket, mint akik megsértik az ép és egészséges emberek által saját maguk számára készített kommunikációs normákat.

Ha egy társadalmi közeg türelmetlen, akkor az nyilván nemcsak a kommunikáció iránt nyilvánul meg. A termelő munkában azonban kialakult egy megfelelő rendszer, amelynek keretében kielégítő módon kezelik a hátrányos helyzetűeket, szükség esetén speciális követelmények felállításával. A magánélet szférájában nem szabályozhatók ezek az egyenlőtlenségek (ide tartozik például a fogyasztás). Szinte minden szférát (beleértve a közösségi cselekvést) átfog a kommunikáció, ahol a deviánsnak tekintett magatartásuk különösképpen sújtja ezeket az embereket, s ezért volna különleges fontossága annak, hogy szembenézzünk ezzel a problémával. Igen türelmes neveléssel, a fogyatékosok és nem fogyatékosok csekélyebb elkülönítésével; továbbá a különböző típusú deviációk gondosabb elemzésével és türelmeőbb minősítésével lehetne a helyzetet javítani. Lehet, hogy egyesek szerint ez a kérdés nem része a nyelvi tervezésnek, de ha minden egyes állampolgárra kiterjed a nyelvi tervezés (a munkakerőnek, a köznevelésnek, a termelésnek, a fogyasztásnak, szabadidő eltöltésének stb. tervezése), akkor a nyelvi tervezésnek ilyen látszólagos marginális problémákra is ki kell terjednie.

2.12.

Idegenek, vagyis olyanok, akik más nyelvet használnak időlegesen, mint a jelenlegi lakóhelyükön élők, csekélyebb lehetőségekkel rendelkeznek mind nyelvük nyilvános használatában, mind a nyelvükkel összefüggő kulturális tevékenységükben, mint az otthon élők („bennszülöttek”). Ez komoly problémákat vethet föl a különböző típusú idegenek gyermekeinek iskoláztatásában.

Az egyes államok általában gondoskodnak azokról, akik bevándorolnak. Egyre jobban elmozdulnak az „olvasztótégely” modelljétől; ma már akad olyan ország, amelyik minden egyes bevándorolt és idegen anyanyelvű gyermek iskoláztatásában biztosítja valamilyen formában az anyanyelv tanulását. A vendégmunkások gyermekeiről is egyre nagyobb a gondoskodás egyes nyugat-európai államokban. A diplomáciai külszolgálaton levők gyermekeiről a kiküldő ország gondoskodik. A nem diplomáciai, hanem gazdasági vagy kulturális feladatokat teljesítők családtagjainak ilyen vonatkozású ellátása azonban nincs megoldva e tekintetben; ők a hivatalos állami iskolákat látogatják általában anélkül, hogy anyanyelvükön tanulhatnának vagy azt (arról) tanulhatnának. S végül nyelvi hátrányos helyzetben van a turista is, hát még a turisták kiskorú gyermeke. Lehet, hogy a turisztikában nincs benne csak az élettelen tárgyak szemlélése; az idegen nyelvek elsajátítására irányuló legújabb kutatások alapján azonban nyilvánvaló, hogy nagyszerű lehetőség a turisztika az idegen nyelv elsajátítására természetes környezetben. Integrálni kellene a turisztikát és az iskolai/tanfolyami nyelvtanulást valamilyen formában. De melyik állam nyelvi tervezésébe tartozna ez bele? Nyilvánvaló, hogy ez már államközi, nemzetközi feladat.

2.13.

Fizikai (kétkezi) vendégmunkásokat vagy külföldön dolgozókat, akik nem tudtak középfokú iskolát végezni hazájukban, kétszeresen sújt a nyelvi hátrányos helyzet.

Az idegen nyelvek oktatása (iskolában és általában tanfolyami formában) tipikusan legalább középfokú kvalifikációjú szakemberek szükségleteire van méretezve; ugyanez a helyzet a fogadó ország nyelvének idegenek számára történő oktatásában is. Minimális azoknak az idegennyelvi tananyagoknak a száma, amelyeknek keretében nem értelmiségi (irodai) a környezet, s amelyben a tananyag szociológiai és szociolingvisztikai szempontból is meg van tervezve. Vissza kellene állítani jogaiba azt a „népi idegennyelvi kommunikációt”, amely a fejlődő világban sokkal gyakoribb, mint Közép-Európában (itt csak a közös hadsereg, a kétnyelvű vidékek és a vándorlegények hagyománya utal erre). Tehát nemcsak vendégmunkásokról van szó, még csak nem is külföldön dolgozókról, hanem azokról, akik fizikai dolgozók. Az ő számukra mindenütt más típusú tanfolyamok és tananyagok és főleg nyelvelsajátítási körülmények szükségesek, mint amelyek az értelmiségi előképzésnek számító tipikus középiskolákban találhatók.

2.14.

A vendégmunkások gyermekeinek iskoláztatásában néha a „vernakuláris” elvet megsértik (vagyis nem kapnak megfelelő oktatást az anyanyelvükön), néha pedig el vannak zárva attól, hogy a fogadó ország nyelvén részesüljenek megfelelő oktatásban; néha pedig megvan annak is a veszélye, hogy egyetlen nyelven sem érik el a munkavállalás bizonyos szintjéhez szükséges nyelvi műveltséget.

Magyarországon nincsenek olyan külföldi illetőségű dolgozók, akiket vendégmunkásoknak neveznek. Magyar dolgozók sem tartózkodnak külföldön ilyen néven; bár egyre több szakképzett magyarországi dolgozó vállal külföldön munkát a törvényesen rendelkezésre álló kereteken belül. – Így ez a pont a nyugat-európai viszonyokra vonatkozik. – Tanulságai azonban a mi számunkra is lehetnek; így például a magyarországi kétnyelvű környezetben felnövő gyermekek nyelvi nevelése szempontjából.

2.15.

Idegenek, elsősorban nem európai kultúrához tartozók (akiknek helyzetét néha az is súlyosbítja, hogy nem „fehér” emberek s nem keresztény (vagy egyistenhívő) vallások tagjai) olyannyira elszigetelődhetnek Európában nyelvileg, hogy úgy szakadhatnak ki régi nyelvi közösségükből, hogy nem illeszkednek be egy újba.

Kivéve, ha valamilyen módon megmarad eredeti közösségük a fogadó országban is. Úgy látszik, hogy Magyarországon is adódhatnak ilyen problémák, elsősorban a viszonylag megnövekedett nem európai látogatók, diákok részéről, akiknek a bekapcsolása nem is olyan egyszerű a mi közművelődési rendszerünkbe; s ennek részben nyelvi, részben pedig olyan nyelven kívüli okai vannak, amelyekre főtebb utaltam. Egyes nyugat-euró-

pai országokban természetesen sokkal akutabb ez a probléma; úgy látszik, hogy nemcsak távoli földrészeken járhat gyakorlati tanulsággal a nyelv és a kultúra összefüggéseinek tanulmányozása.

2.16.

Az „állam nélküli” nyelveknek (mint például a baszknak és a lappnak) a beszélői, valamint a „diaszpóra” nyelvek beszélői (például a cigány és a jiddis anyanyelvűek) számos tekintetben még ezeken kívül egyéb nehézségekkel is találkozhatnak.

A két csoport nagymértékben különbözik egymástól; s mindkét csoportnak szinte minden egyes esete sajátos jellegű. – Magyarországon különleges problémát jelent a cigányság nyelvileg is. Részben vannak egynyelvű cigányok – főleg kisgyermekkorban –, valamint magyar-cigány kétnyelvűek. (Ehhez hozzájárulnak még kisebb román-magyar kétnyelvű és elenyészően kevés egyéb két- vagy többnyelvű cigány csoportok.) A cigánykérdést a szocialista országokban nem nyelvi kérdésnek tekintik, hanem olyan összetett társadalmi kérdésnek, amelynek nyelvi vonatkozásai is vannak. (Hiszen igen nagy számban vannak olyan cigányok, akik egynyelvű magyarok.) Mégsem tekinthető végérvényesen elintézettnak a cigányok nyelvhasználatának a kérdése. Ezt ugyanis alárendelik a cigányok integrálásának, integrálódásának. Ez rendben is van. Sőt még az is viszonylag kielégítő megoldás, hogy a cigányok különböző kritériumok híján nem minősülnek „nemzetiségnek”, hanem „etnikai csoportnak”. Ha azonban akadnak olyan kisgyermekek, akik főként vagy nagymértékben nyelvi okok miatt (mivelhogy cigányul beszélnek, vagy úgy beszélnek jobban, mint magyarul) hátrányos helyzetbe kerülnek az iskolában és életpályájukon, akkor helyénvaló, hogyha ez a kérdés nem kerül le a napi-rendről nyelvi tervezést segítő kutatások területén. – A jiddis nyelvi közösség ebben a nemzedékben van megszűnőben Magyarországon; ezzel kapcsolatban is feladata volna a kutatásnak (a leletmentés). – A diaszpóra-kutatás módszertanilag azért is érdekelt lehet a magyarországi nyelvészet számára, mert a határokon kívül élő magyarok egy része diaszpóra (szórvány) jellegű településen él.

2.17.

Kétnyelvű beszélőknek általában hátrányaik vannak még abban az esetben is, ahol egy jelentős terület ténylegesen kétnyelvű, mivel nagyon kevés olyan állam van, amelyik kedvelné a kétnyelvűséget (akár kettős kultúrával járjon az, akár anélkül).

Természetesen a hátrányuk az állam hivatalos nyelvét beszélő egynyelvűekhez képest állhat fenn, mégpedig jogi viszonylatban. Más kérdés, hogy az újabb kutatások azt látszanak bizonyítani, hogy a kétnyelvű beszélők jobbak a divergens gondolkodásban, ami sokféle előnnyel járhat személyiségük fejlődésében és különböző tevékenységükben. Ehhez képest különösen fájó, hogy helyzetük általában nem jobb, hanem rosszabb, mint az egynyelvűeké. Nagyon kevés ilyen jellegű egzakt vizsgálatot ismerek; ezért meglehet, hogy a fenti vélekedés – amelyet bizonyos helyeken szinte közhelynek tekintenek – előítéleteket is tükröz. (Bár a kisebbségi előítéleteket általában elfogadja bemenő, elemzendő adatként a társadalomtudomány.) A kérdés szerintem azért is súlyos, mert a tipikusan egy nyelv köré szerveződött európai államok értékrendszeréről van szó; ebben a homogeneitás és gyakran vele együtt a konvergencia eleve nagyobb értéket jelent, mint a sokféleség és a divergencia. Ha pedig ez nyelven, etnikai csoporton érvényesül, akkor nyil-

vánvaló, hogy ez ténylegesen ellentétes irányú értékrendszer, mint amilyent az internacionalizmus, a nemzetközi gazdasági, politikai és kulturális együttműködés igényelne. S ez nemcsak egy államon belül föllelhető két nyelv viszonylatában érvényes, hanem a határokon kívüli idegen nyelvet ismerőkkel, használókkal szemben is.

2.18.

Államok – vagy az oktatást irányító testületek – általában meghatározzák az iskolarendszerekben tanított idegen nyelvek típusát és számát. Ezen a téren kifejtettebb nyelvpolitikával lehet találkozni, mint olyan nyelvi kérdésekkel kapcsolatban, amelyeket határokon belülinek tekintenek.

Erre vonatkozóan bőségesen rendelkezésre állnak felmérések és feldolgozások. Az ütközőpont régebben az élő és a holt nyelvek aránya volt a humanisztikus gimnáziumokban (egész a megszűnésig). Az eldöntendő kérdés az, hogy melyik iskolatípusban kezdődik az élő idegen nyelv tanulása; továbbá az, hogy végül is hány idegen nyelv kötelező, kötelezően választható vagy szabadon választható egy-egy tanuló által az iskolarendszeren belül. (Az egyes nyelvekkel kapcsolatos tipikus alternatívákra visszatérek.) Egészen ritkán épül össze egységes rendszerbe a közoktatás, a felsőoktatás és a felnőttoktatás az idegen nyelvek tanulásában. S természetesen értékesebbek azok a célkitűzések, amelyek a nyelvtanulás minőségét is figyelembe veszik. Magyarország azok közé az országok közé tartozik, amelyeknek magas szintű kormányhatározat szabályozza a nyelvpolitikájának legtöbb lényeges vonását az idegen nyelvek tanulásának területén.

2.19.

Csekély mértékben van összehangolva egymással az idegen nyelvek tanítása, a második nyelvek tanítása, s általában ugyanannak a tanulóknak a számára történő különböző nyelvek tanítása.

Az „idegen nyelv” műszó a külföldön beszélt nyelv tanulását jelöli (a tanuló anyanyelvi környezetében). A „második nyelv” pedig a tanuló iskolán kívüli környezetében jelen levő nyelv elsajátítását jelenti. A második nyelv elsajátításában természetesen igen nagy különbségek találhatók pl. egy magyarországi tanulmányokra Magyarországon felkészülő afrikai fiatal esete, illetőleg egy Békéscsabán magyarul tanuló szlovák vagy Lonscon szlovákul tanuló magyar tanuló esete között. A tanuló esetében nyilván nem közbömbös, hogy milyen sorrendben tanulja a nyelveket. Nyilvánvaló, hogy elméleti és gyakorlati okokból egyaránt időbeli prioritást kellene adni a második nyelv elsajátításának az idegen nyelvek (általában az úgynevezett világnyelvek) tanulásával szemben. Az iskolarendszerek inercijája, valamint az egyes iskolák korlátozott lehetőségei miatt azonban csak a legritkább esetben lehet ilyesminek érvényt szerezni. A világnyelvek felé irányuló ambíciók is ez ellen hatnak. Nyilvánvaló, hogy a nyelvtanulás differenciálása és individualizálása megkívánná ennek a szempontnak az érvényesítését minden kétnyelvű vidéken, illetőleg nagyobb városban.

2.20.

Bizonyos mértékű összehangolás található két vagy több egyébként azonos státusú nyelv, pl. világnyelv esetében. De a más rovatokba tarto-

zó nyelvek esetében gyengébb ez az együttműködés, ilyen például a holt nyelvek esete, a szomszédos országok nyelve (hacsak az nem „világnyelv”), általában a nem európai nyelvek, „az Európában kevésbé tanított nyelvek” esete, az eszperantó, vagy bármely másféle nyelv.

A mi esetünkben ez azt jelenti, hogy mivel az orosz tipikusan az első idegen nyelv, ezért annak transzfer-hatását figyelembe veszik a második idegen nyelvek tanítása esetén. Ezen kívül azonban nem tudok különösebb összehangolásról. Nyilvánvaló pedig, hogy egy magyar szempontjából már a nagyobb nyelvek esetében is vannak jobb és kevésbé előnyös sorrendek; s az is valószínű, hogy a legutolsó nyelvnek a transzferje erősen hat az újonnan megkezdett nyelv tanulására. Sajnálatosan csekély számúak az ilyen jellegű kutatások.

2.21.

Idegen nyelvként a leggyakrabban „világnyelveket” tanítanak: bár annak nincs világos meghatározása, hogy mit jelent az, hogy „világnyelv Európában”. Magyarországon (világos magyarázat nélkül) a következő hat nyelvet tekintik ebbe a kategóriába tartozónak (betűrendben): angol, francia, német, olasz, orosz, spanyol.

Aligha tekintenek az olaszt világnyelvnek Ázsiában. Ugyanez vonatkozik a németre. A világ egyes zónáiban ilyen fontosságú nyelvnek tekintik még (betűrendben) az arabot, a hindit, az indonézt, a japánt, a kínait és a portugált; ezek egyáltalában nincsenek képviselve a magyarországi közoktatásban. (De egyre inkább helyet kapnak a felnőttoktatás tanfolyamain és a felsőoktatásban.) Egyébként nem is merül fel a világos magyarázat igénye Magyarországon, mivel mind a hat nyelv bekerülésének megvan a maga sajátos története. Ennek a hat nyelvnek a viszonya egymáshoz, illetőleg a kint rekedtekhez nem problémátlan.

2.22.

Az idegen nyelvként tanított nyelveknek az eloszlását nem lehet alárendelni egy egyenlősítő politikának, mivel különböző reális okok járulhatnak hozzá annak eldöntéséhez, hogy milyen idegen nyelvet kell tanítani egy adott oktatási rendszerben. Vannak azonban olyan motívumok is, amelyek a divathoz, a presztízshöz, vagy a nyelv által kifejezett egyenlőtlenséghez kapcsolódnak.

Vagyis vannak tényleges, hosszú távon is meghatározható, közösségi jellegűnek tekinthető okok. S vannak múlandó okok, köztük kényszer-okok is. Ilyen a presztízse egy idegen nyelvnek, mivel ez gyakran minden hivatalos elhatározástól függetlenül alakul ki, hatol be egy országba, s terjed el azon belül. Hasznosabb ezt tényleges tudatbeli tényként elismerni, mint figyelmen kívül hagyni. Nem véletlen, hogy milyen nyelven tanítanak, tanulnak a tanulók az iskolán kívül saját kezdeményezésükből. Nem véletlen; de ezen túl kezdődik a nyelvi tervezés.

2.23.

Különböző okok járultak hozzá ahhoz a jelenlegi helyzethez Európában, hogy az iskolákban tanított idegen nyelvek abszolút többségét az angol teszi ki: kevesebb, mint öt százalék a részesedése a hat világnyelven kívüli nyelveknek, s az öt világnyelv (az angolon kívül) nem éri el az angolul tanulók számát.

Célszerűbbnek látszott így „egyenlőtlenségekbe” szervezni a viszonyokat, mint abszolút számokat adni. Az angol nyelvnek ez az előretörése nem egyenlő mértékben található meg az európai országokban. A szocialista országokban az orosz nyelvnek van vezető szerepe; másrészt meglehetősen visszaesett az orosz nyelv tanulása a nyugat-európai országokban. Az angol vezető szerepét erősíti még az is, hogy Európán kívül egyértelműen ez a legelterjedtebb nyelv. –Egyes országokban, például Franciaországban (ahol szintén legtöbbször angolt tanulnak) bizonyos szervezkedés tapasztalható az angol nyelv terjedésének ellensúlyozására. Az idegen szavakkal kapcsolatos álláspontokban is nemritkán megkülönböztetett helyet kapnak az angol jövevényszavak ellen hozott tilalmak. A pusztán negatív vélekedések és intézkedések aligha alkothatnak eredményes nyelvi tervezést. Nyilvánvaló, hogy csak olyan terveknek van realitása, amelyek figyelembe veszik a nyelvek elterjedtségét, valamint a megtanulásukra irányuló igényeket. Az európai „kisnyelveknek” is csak ilyen keretben van esélyük arra, hogy az eddigieknél nagyobb mértékben tanítsák őket idegen nyelvként.

2.24.

Ezért lassan kibontakozó tendencia az, hogy a kontinens szintjén megismétlődjön egyes államok modellje, vagyis egyetlen nyelv túlsúlya. (Bár nincs elegendő bizonyíték annak állítására, hogy egy olyan izomorf attitűd volna tapasztalható a nyelvpolitikában, amely az országon belül és azon kívül nyilvánul meg az egyes európai államok esetében.)

A „nemzeti” piacok kialakulását nagyobb földrajzi zónák piacának, majd az úgynevezett világpiacnak a kialakulása követte. Nem lehetetlen, hogy a kulturális világpiac kibejöttével (is) ezt a mintát követi a nyelvi konstelláció alakulása. S azt sem mondhatjuk, hogy a „nagy történelem” spontán következménye volt mindez, hiszen ismeretesek azok az erőfeszítések, amelyeket a második világháború után az angol nyelv elterjesztésének érdekében folytattak a vezető angol nyelvű országok. – Pusztán történelmi feladat volna leírni a nagy nyelveknek („világnyelveknek”) a fölemelkedését és lehanyatlását, illetőleg versengését. Mivel azonban a nyelvek kulturális, politikai, gazdasági és egyéb természetű információk hordozói, az államok szolgálatukba kívánják állítani a nyelveket. Ennek folytán pedig (egyszerűen szólva) az angol nyelv sorsa bizonyos mértékig hozzákapcsolódik az angolul beszélő államok sorsához nemzetközi viszonylatban is. Megfigyelhető azonban egy olyan felfogás is, amelyik az angolt nemzetközi nyelvként kívánja használni, gyakran épp az angolul beszélő államok vezetőinek ellenére. Ez a tipikus hozzáállás Afrikában a volt angol gyarmatok egy részében. (Ezzel, természetesen, párhuzamos más, volt gyarmattartó államok utódállamainak, a függetlenné vált volt gyarmatoknak a volt gyarmattartó államok hivatalos nyelvével szemben.) Tehát aki Magyarországon angolul tanul, az nemcsak bennszülött angolszázsszal fog kommunikálni a legnagyobb valószínűséggel, hanem afrikaiakkal, indiaiakkal és más ázsiaiakkal, és gyakran más európai országbeliekkel is. A magyarországi angoltanítás során erre idáig kevés figyelmet fordítottak.

2.25.

Bizonyos helyzetekben az angolon kívül bármilyen egyéb nyelvet beszélők hátrányos helyzetben találhatják magukat. A kevéssé tanított vagy kevéssé tanulmányozott nyelvek beszélői pedig hátrányos helyzetbe kerülhetnek saját nyelvközösségükön kívül.

A természettudományos és műszaki szakirodalmon kívül egyelőre még csak a nemzetközi repülésnek és a popzenének az angol az első nyelve (vagy mindenütt kötelező egyik nyelve). Egyre több nemzetközi szervezetben és kiadványban kizárólag angolt használnak. Amennyiben ez más nyelvek szakembereinek egyetértésével, közreműködésével, köztük a szocialista országokbeliekével történik, akkor nyilvánvaló, hogy az angol kizárására irányuló törekvések nem tekinthetők időszerűeknek. Valószínű, hogy bizonyos szint fölött szükség van arra, hogy a szakemberek olvassanak, értsenek angolul. Ez azonban egyáltalán nem jelenti azt, hogy föl kellene hagyni annak propagálásával, hogy más nyelveket is tanuljanak megfelelő mértékben. Ehhez persze egy olyan modell kell, amelyben a szakemberek egynél több nyelvet ismernek. (Pontosan ezt a célt tűzi ki a magyarországi felsőoktatási hallgatók elé a kormányzat.) – S egy ilyen modellbe bizonyos fókig beleférnek a kevéssé tanított nyelvek is. Bár kétségtelen marad, hogy aki csak egy ilyen nyelvet beszél, az nehezen boldogulhat a nemzetközi szintéren. Más kérdés, hogy mindenképpen hátrányos helyzetben van egy idegen nyelven beszélő azzal szemben, aki ugyanezt a nyelvet anyanyelvként beszéli; a „kis nyelvet” beszélők esetében ennek a valószínűsége eleve nagyobb. Ennek az egyenlőtlen helyzetnek az orvoslására kínálják a nemzetközi segédnyelveket, elsősorban az eszperantót. Hosszú ideig – úgy látszik – az emberek szívesebben vállalnak ilyen egyenlőtlenséget, ha élő nyelvet beszélhetnek, mint megtanuljanak egy mesterséges nyelvet. Úgy látszik, hogy az internacionalizmusnak a nyelvi kommunikációban nincsenek szabványosítva a formái. S ezen lehetőségek közül csak egyik az eszperantó által javasolt utópista forma.

2.26.

Nem vitatható el, szükség van olyan nyelvekre, amelyek segítik a két eltérő nyelven beszélők kommunikálását. Ezeknek a közvetítő (nemzetközi funkcionáló) nyelveknek a tanítását a jelenleginél hatékonyabban kellene tenni. (Számos országban még az angolt sem tanítják hatékonyan, így Magyarországon sem.)

A közvetítő nyelvek közül tehát nem szabad kizárni az angolt, de nem szabad diszkriminálni olyan nyelvekkel szemben sem, mint az orosz, a francia vagy a német. S közvetítő nyelvként jogosult az eszperantó is megértésre és támogatásra. Természetesen más és más helyzetben más és más nyelvek tölthetik be a legjobban ezt a szerepet. Az angol nyelv viszonylagos elsősége nem jelenti azt, hogy máris monopóliuma volna nemzetközileg funkcionáló közvetítő nyelvként.

2.27.

A jelenleginél kiegyenlítettebb elosztása a nyelveknek jobban megfelelné az európai országok kulturális, demográfiai, politikai, sőt gazdasági érdekeinek. Nem csupán a „hat nyelv” tanítási arányainak újraelosztásáról van szó, hanem a közoktatásban kínált nyelvek óvatos kiszélesítéséről.

Az előbbi pontokhoz tett kommentárok alapján nyilvánvaló, hogy milyen tényezők indokolják ezt a megállapítást. Az európai hatalmi egyensúly egyedül ezt nem indokolná. Valami olyasmiről van szó, hogy az európai népek és kultúrák – államok által is képviselt – értékarányai jobban tükröződhetnének az iskolában oktatott nyelvek arányaiban. s egy ilyen kiegyenlítettebb elosztás föltehetően kedvezne az európai államok együttműködésének kulturális, politikai, sőt gazdasági vonatkozásokban is.

2.28.

Nem volna bölcs azt tanácsolni, hogy mind a 60–70 európai nyelvet (s ráadásul még néhány nagyobb nem európai nyelvet) ugyanolyan mértékben tanítsák. Az egyéneket nem szabad túlterhelni a tervezők javasolataival. Valamilyen realista eljárás útján válogatni kell és prioritásokat megjelölni. S igen sokféle különböző módja lehet ezek kialakításának; a legtöbb országban azonban az állam hatóságai valamilyen módon befolyást gyakorolnak erre.

De kizárni voltaképpen egyetlen európai nyelvet sem volna szabad a lehetséges tanítandó idegen nyelvek köréből; ez főleg a nyelvészeti-filológiai szakemberképzésre vonatkozik egész Európában. A közoktatásban nyilvánvalóan a gyakorlathoz közelebb álló motivációk szükségesek; ezeket a hatóságoknak kell fölfedni és „kínálat” formájában megvalósítani. A felnőttoktatásban a nyelvtanulók jobban tudnak közreműködni a tanulandó nyelvek kiválasztásában.

2.29.

Gondosan összeállított javaslatokat kell felajánlani a nyelvpolitika készítői számára. (Az UNESCO akciója „a kevésbé tanított európai nyelvekkel kapcsolatban”, valamint a különböző nemzetközi szervezetek által rendezett kollokviumok jó példái lehetnek ennek.)²

Erre azért van szükség, mivel az egyes országok nyelvi tervezői és nyelvpolitika-alakítói nemritkán kevésbé tájékozottak afelől, hogy mi folyik más országokban. De ha ilyen kérdésekben tájékozódni tudnak is, nem az ő dolguk a közös nemzetközi tendenciák felderítése. Már pedig az idegen nyelvekkel (és a nemzetiségi nyelvekkel) kapcsolatos intézkedések mindig nemzetközi kontextusban történnek. – A hivatkozott tanácskozások alapján részben az UNESCO-ban részt vevő európai államok kormányai (vagyis Albánián kívül valamennyi), továbbá az érdeklődő szakembereknek (beleértve kormányzati tisztviselőket is) elég nagy köre tájékozódhatott a nemzetközi irányzatok felől. Természetesen egyéb alkalmak is voltak 1975 és 1981 között; ezek felsorolása itt nem feladatom.

2.30.

A következő minta nem kimerítő jellegű egy nagyobb halmazból, amelyet úgy nevezhetnénk, hogy az idegen nyelvek tanulásával kapcsolatban az államok nyelvpolitika-alakítói számára készített közös európai javaslatok.

S ez világhossá is teszi ezen írás készítőjének alapállását. A szakember vagy „szakértő” dolga az, hogy javaslatokat készítsen a döntéshozók számára. Ez nem zárja ki azt sem, hogy a döntéshozók meggyőzésére törekedjen, illetőleg azt, hogy tájékoztassa az érdekelteket véleményéről (saját országában és más országokban egyaránt). A két feladat tartalmilag szorosan összefügg, de eljárási szempontból egymástól el is válik. – Nyilvánvaló, hogy a külföldi szakemberekkel való vita hozzájárul a nemzetközileg elfogadott, tehát más országok által is méltányolható, kölcsönösnek tekinthető álláspont kialakításához. Ezért is fontos, hogy a szakemberek folyamatosan fenntartsanak egymással kapcsolatokat szakmai kérdésekben, hogy úgy mondjam „konzultatív” szinten. Ez tehermentesíti az egyébként amúgy is szükséges félhivatalos és hivatalos kormányzati konzultációkat; s természetesen másféle haszonnal is jár mint a tudományos eszmecsere.

2.31.

Kívánatos, hogy minden egyes közoktatási rendszerben (legalább) két másik nyelvet ajánljanak minden tanulónak az anyanyelvén kívül. A két nyelv közül csak az egyiket határozzák meg a hatóságok, a másikat a tanulók választhassák (s nem feltétlenül az első idegen nyelvet kell meghatározni a hatóságoknak).

Az idegen nyelvek tanulásának befolyásolása, irányítása, segítése legkedvezőbben a közoktatásban történik minden országban; ezen belül hagyományosan a középiskolában (s leginkább a humanisztikus iskolákban, aminek magyarországi formája a nyolc osztályos gimnázium volt.) Ezekben az iskolákban jórészt meg is valósult ez az elv. Nem tanítanak azonban két élő idegen nyelvet kötelező módon a tanulóknak Európa déli országaiban, valamint bizonyos iskolatípusokban (például Magyarországon a szakmunkásképző iskolákban). Más kérdés, hogy a kötelező iskolázás ideje, illetőleg a kötelező iskolát eredményesen elvégzők aránya erősen változik az egyes országokban. Teljesen nyilvánvaló azonban, hogy legalább két idegen nyelv tanítási lehetősége nélkül nem lehet előrelépni a tanított idegen nyelvek kiegyensúlyozottabb eloszlásának megvalósításában. Természetesen ismeretesek olyan vélemények, hogy jó volna legalább egy nyelvet jól megtanítani, nem pedig kettőt; erre az a válasz, hogy az egy nyelvbeli kudarc, fél siker az egész idegennyelv-tanulásból kirekeszti a tanulót. Persze két nyelv megtanulása volna a feladat; ennek pedig számos olyan vonatkozása van, amelynek részletezésére itt nem térhetek ki (pl. a tanulás megkezdésének ideje; a tanulásra fordított abszolút időmennyiség, azon belül a receptív és a produktív nyelvhasználatra jutó idő egy tanulóra lebontva; motiváció; tananyagok, módszerek, technikák). – A zárójeles mondat azért fontos, mivel az a tapasztalat, hogy az első idegen nyelv megtanulása a legnehezebb: ebben az esetben ugyanis a tanuló (bizonyos kor fölött) nemcsak az illető nyelvet tanulja, hanem azt is: hogyan kell idegen nyelvet tanulni. Éppen ezért nem biztos, hogy Magyarországon is jót tesz az orosz nyelvnek, hogy első idegen nyelvként tanulja minden tanuló.

2.32.

A választható idegen nyelvek körének ki kellene terjednie (a) minden olyan nyelvre, amely „de facto” államnyelve (hivatalos nyelve, fő nyelve) legalább egy európai országnak; (b) különös tekintettel a szomszédos országok nyelvére; (c) egy adott országban a nemzeti kisebbségek nyelvét is rá kell venni a választható nyelvek listájára; (d) sőt néhány nagyobb Európán kívüli nyelvet is elérhetővé kellene tenni. – Egy ilyen választható nyelvi rendszer egy egész ország vagy nagyobb földrajzi terület viszonylatában valósítható meg, nem pedig minden egyes iskolában.

Megjegyzendő, hogy 1979 előtt nagyon hasonló rendszer kezdett kialakulni Franciaországban: ekkor azonban némileg megtorpant. A Szovjetunióon belül vannak ilyen jellegű megoldások. – Magyarországon a már említett hat nyelven kívül a latin, továbbá az eszperantó számít ténylegesen választható nyelveknek; egy magyarországi középiskolában még az ógörög, egy-két középiskolában a finn és a lengyel is. Úgy tudom, hogy elméletileg választható nyelvek számítanak a környező országok nyelvei is, így a román, a szerbhorvát és a szlovák is; arról azonban nem tudok, hogy ezeket tanulják a nem nemzetiségi tanulók. (Megjegyzendő, hogy Szlovákiában is választható idegen nyelv a magyar a szlovák tanulók számára; a Vajdaságban pedig a magyar mint „környezetnyelv” választható – sőt egyes helységeiben – kötelező nyelv a nem magyar anyanyelvűek számára is.) Természetesen meg kellene engedni azt is, hogy a gimnáziumokban és külkereskedelmi szakiskolákban három idegen nyelvet tanuljanak a tanulók; előrelátható, hogy a harmadik nyelvben volna nagyobb variálódási lehetőség. Ezt a mi esetünkben elősegítené a mostaninál sokkal hajlékonyabb fakultációs rendszer.

2.23.

Az állam nem hivatalos nyelvét anyanyelvként beszélők számára hármias javaslat teendő: (a) megfelelő anyanyelvi nevelés; (b) a „hivatalos nyelvek” második nyelvként történő eredményes elsajátítása; (c) valamint egy, az ő számukra speciálisan kialakított idegennyelv-tanítási rendszer.

S ehhez még hozzájön az is, hogy ennek a nyelvnek az elsajátítása is lehetséges legyen a többségi (hivatalos) nyelvet beszélők számára. – Az (a) és a (b) javaslat nem igényel különösebb magyarázatot; ma már jóformán nincs olyan nemzetiség, nemzeti kisebbség, amely elzárkózna az állam hivatalos nyelvének megtanulásától. A (c) pont azonban gyakran egészen elmarad. Ez azt jelenti, hogy például a magyarországi szlovák anyanyelvű tanulók számára emellett követelményrendszer volna reális az orosz nyelvből (mint a magyar anyanyelvűek számára), mivel ez a két nyelv egymáshoz közel áll, könnyebben és eredményesebben tanítható az eddigi tapasztalatok szerint is.

2.34.

Az idegennyelv-tanítás diverzifikálásának magában kell foglalni a felsőoktatást, a felnőttoktatást és az iskolán kívüli nyelvtanítási formákat is. Különleges gondot kell fordítani a fordítóknak, a nyelvtanároknak, valamint a saját országukon kívül tevékenykedő szakembereknek

és munkásoknak a kiképzésére; s nem szabad elfeledkezni a nyelvi szakemberek (leíró nyelvészek, szociolingvisták és alkalmazott nyelvészek) kiképzéséről sem.

A fő feladat továbbra is az marad, hogy a közoktatásban legyen többféle választható nyelvből folyamatos kínálat. A megkezdett második és harmadik nyelvek folytatásáról gondoskodni kell a tanfolyami rendszerű felnőttoktatásban, valamint a felsőoktatásban (s nem csak a filológusok képzésében). A felsőoktatásban a filológusok számára nyújtott sokféle lektori órának minden esetben meg kellene szervezni a nem filológus (praktikusabb) célú párját is. Ehhez azonban arra is szükség volna, hogy azonos értékű teljesítményként ismerjék el azt, ha valaki olaszt, lengyelt vagy szuahélit tanul. – A nyelvészeknek pedig szakmai képzésükön belül kellene megtanulni egy „kevésbé oktatott” európai vagy bármilyen Európán kívüli nyelvet.

2.35.

Bármilyen, az idegen nyelvekre vonatkozó akcióban a nyelvet a kultúrával együtt kell kezelni.

Ezt tudják is az orientalisták. Az európai filológusképzés hagyományaiban azonban a nyelv csak az irodalommal jár együtt. Amennyiben az irodalomnak olyan széles felfogásáról van szó, amely tartalmazza írott formájában az egész műveltséget, akkor ez segíti a nyelv és a kultúra együttes megismerését és elsajátítását. Ez a felfogás azonban egyelőre még kevésbé van elterjedve a mi felsőoktatásunkban.

2.36.

A nemzetközi együttműködéseknek, a nemzetközi szervezeteknek, valamint a nemzetközi integrációknak a nyelvi problémái különleges figyelmet érdemelnek nemcsak önmagukban, hanem a nyelvtanítással összefüggésben is.

Ez azt jelenti, hogy a tanulókat nemcsak a „nyelvországban” való kommunikációra kell felkészíteni, hanem ezekben az új típusú feladatokban való részvételle is. Itt ugyanis a nyelv tényleg csak „eszköz típusú” motivációjú. – Természetesen szükség van a nemzetközi együttműködés különböző formáinak, így többé-kevésbé állandó formáinak is a szisztematikus kutatására. Ez vonatkozik a szocialista integrációra is.

2.37.

A főntebb felvázolt nyelvpolitikai leltárszerű felsorolásnak (a) olyan együttes „nyelvszemléleten” kellene alapulnia, amely elfogadható a különböző államok és szakemberek számára is; (b) s a nyelvpolitikának szüksége van egy országon belül intézményhálózatra is (amely kevésbé szakosodott, mint az eddigiek).

Ez valószínűleg csak úgy érhető el, hogyha a nyelvről szóló tudományos ismeretek természetes részeivé válnak az úgynevezett általános műveltségnek. Ezeknek a tudomá-

nyos ismereteknek ki kell terjedniük a nyelvek szerkezete, típusai, változása bemutatásán kívül a nyelvelsajátításra (mind az anyanyelv, mind az idegen nyelv viszonylatában), valamint a nyelvhasználatra vonatkozó szociológiai, pszichológiai ismeretekre is. Ez elsősorban annak az iskolai tantárgynak volna a feladata, amelyet anyanyelvnek neveznek; de részt kell belőle vállalni az idegen nyelvi tantárgyaknak is. – Egyelőre nincs ilyen közmegegyezéssel tudományos ismeretanyag a nyelvről, de egyáltalán nem reménytelen ennek a kialakítása. Számos országban, így szocialista országokban is jelentékeny erőfeszítéseket tettek a nyelvnek a közműveltségbe való beiktatása érdekében. – Az intézményi hálózatba nemcsak nyelvtudományi társaságok és folyóiratok tartoznak bele, hanem mindenféle alkalmazott nyelvészeti, nyelvi-nyelvészeti ismeretterjesztési, nyelv művelő és nyelvi adatfeltáró akciók is. Ezek mind eltérő eredetűek, elsődleges céljuk is eltér egymástól. De ha nincs a nyelvre vonatkozó társadalmi tevékenységek között valamilyen – tudományosan érvényes – kapcsolat, akkor egységes, sokoldalú és gazdag nyelvi műveltség helyett sok kis elszigetelt tevékenységi kör alakul ki, marad fenn. Elsősorban az anyanyelvre és az idegen nyelvekre irányuló nyelvészet és az empirikus nyelvészet közötti válaszfalakat kellene átjárhatóvá tenni. A nyelvészet jelenlegi intézményrendszere a tipikus európai országban túlszakosodott és megnehezíti az egyes feladatok összehangolását.

2.38.

Nemzetközi szervezeteknek vagy az érdekelt szakembereknek fel kellene ajánlani segítségüket vagy tanácsadásukat az államoknak, illetőleg az érdekelt hatóságoknak nyelvpolitikájuk létrehozásában.

Valószínűleg szükség van bizonyos kormányzervekben, központi hatóságokban, elsősorban oktatásirányító szervekben nyelvészekre. S nem az a jó megoldás, hogyha metodikusok, szakdidaktikusok segítik a nyelvpolitika kialakítását, hiszen az ő – egyébként fontos – szakmájuk a nyelvpolitikának csak egy részterületén illetékes. Amennyiben nincsenek megfelelő és állandó tanácsadók ezeken a helyeken, akkor az egyes nyelvvál foglalkozó szervezeteknek kellene valamilyen formában ellátni a tanácsadás feladatát.

2.39.

Avégből, hogy az érdekelt felek közötti együttműködés erősödjön, célszerű volna átmenetileg zárójelbe tenni a nyelvpolitika jogi, demográfiai és népszámlálási vonatkozásait. Jó modellek, hatékony tanítási módszerek, gazdagabb érvelése a „nyelvválasztás diverzifikálására”, továbbá annak objektív bemutatása, hogy milyen gazdasági és kulturális eredmények függenek a nyelvtudástól, valamint egyéb kooperatív akciók mind gyümölcsözőbbek volnának, mint a pusztá sérelmeket felhánytorgató magatartás.

Vannak a nemzetközi együttműködés nyelvi vonatkozásaiban olyan részek, amelyek megnehezítik magát az egész együttműködést. A jogi és demográfiai vonatkozások nem feltétlenül, de a népszámlálási vonatkozások már igen nagy valószínűséggel ilyenek. Természetesen ezeket is szükséges volna kutatni, mégpedig összetett módon. (Igy például nagyon is hasznos volna, ha nyelvészeket is megkérdeznének a népszámlálások előkészítésekor az anyanyelvre és a nyelvismeretre vonatkozó kérdéscsoport megfogalmazásában. S nagyon hasznos volna, ha ezekben az úgynevezett kényes kérdésekben kialakulna megfelelő tudományos megalapozottságú nemzetközi norma.)

2.40.

Az 1975. évi Helsinkai zárónyilatkozat után valószínű, hogy a békés együttélés történeti szakaszának megvannak a követelményei egy európai nyelvpolitika irányában.³

Pusztán az, hogy 1975-ben Helsinkiben létrejött a záróokmány, s azon belül egy külön fejezet a nyelvi vonatkozásokkal, azt jelzi, hogy nem lehetetlen a nyelvpolitika bizonyos területein egyetértést kialakítani a különböző társadalmi berendezésű, különböző nyelvet beszélő és különböző nagyságú európai államok között. Az azóta eltelt évek során több keretben próbálkoztak a helsinkai megegyezés valóra váltásával, illetőleg a továbbfolytatásával. Ezen belül kiemelkedő szerep jutott az UNESCO-nak, valamint néhány államnak, így elsősorban a Magyar Népköztársaságnak (amely szinte rászakosodott a nyelvpolitikára), valamint Franciaországnak. Ez a nehéz kollektív munka azonban még a legelején van.

2.41.

A békés együttélés és az együttműködés azonban nem jelenti azt, hogy el kell kerülni a vitákat. Épp ellenkezőleg: több vitára volna szükség; magasabb intellektuális színvonalon, mint idáig – a nyelvészet szakértőinek és a nyelvpolitika alakítóinak az eddigieknél sokkal nagyobb és felelősségteljesebb részvételével.

Itt kínálkozik visszacsatolás a dolgozat 1. pontjához. Valószínűleg megtalálható az a közbülső vagy vegyes tevékenységi szint, amelyben együttesen vagy (egymás mellett) megtalálható az elméleti nyelvészet, a nyelvre vonatkozó interdiszciplináris stúdiumok sokasága, az alkalmazott nyelvészet, a politika, az oktatás és a közművelődés gyakorlati feladatköre, valamint olyan kérdések is, mint a nemzetközi együttműködés technikája. Hosszú ideig kereskedők, majd literátorok alakították ki ezt a technikát; úgy látszik, hogy helye volna ebben a feladatban a nyelvészetnek és más tudományos diszciplináknak is. A „vita” egyúttal azt is jelenti, hogy bizonyos, egymással ellentétes felfogásokról hatóságosan lehet ismereteket terjeszteni, mint egyszerű informálással.

3. NÉHÁNY ÖSSZEGEZŐ MEGJEGYZÉS

3.0.

A fenti tételeket tovább lehetne még bővíteni. Ennek azonban itt nem volna különösebb értelme. A problémák sokféleségét és jelentőségét így is elegendő módon szemléltetik ezek a példaként is felfogható tételek.

Az volna a feladat, hogy összefoglaló szabályszerűségeket állapítsunk meg. Ha pedig nem lehetséges ilyen összefoglaló szabályszerűségeket megállapítani, akkor olyan kisebb részekre bontsuk a tételek hazáját, amelyekre már lehetséges bizonyos szabályszerűségeket megállapítani. Ez a második feladattípus egyébként nem nagyon lelkesítő el-

méleti feladat, mivel gyakorlatilag szinte mindenütt megtalálható valamilyen formában az anyanyelvi nevelés, a nyelvművelés, az idegen nyelvek tanításának központi irányítása, az adott ország nemzetiségeinek („nemzeti kisebbségeinek”) iskolázása és még néhány egyéb részort. Mindezek szinte rutinszerű részei az állami ügyintézésnek. Ha a tudományos reflexió nem tud többet nyújtani, mint a meglévő gyakorlat létezésének igazolását, indokolását, akkor aligha van rá szükség.

Tehát az első feladatra kellene összpontosítani a figyelmet: arra, hogy valamilyen módon összefoglaljuk a nyelvpolitikának eddig egymástól független részeit. Az összefoglalásnak olyan alapokon kell nyugodnia, amely nyelvészetileg is méltányolható, s amely megfogalmazható a társadalomtudományok keretében is. Ezenfelül pedig egy összefoglaló formulának (szabályegyüttesnek vagy gondolati keretnek) többet kell lefedni, magyarázni, mint a részeknek külön-külön. – Enélkül ugyanis meglehet, hogy az összegezés verbális jellegű marad; beleférnek ugyan a heterogén részek, de ez nem jár különösebb eredménnyel. Sőt az is kiderülhet, hogy voltaképpen nem is létezik – tudományos értelemben – olyasmi, mint egységes nyelvpolitika. Vagy hogy ez nem több, mint a politika iránt érdeklődő nyelvészeknek (vagy a nyelv iránt érdeklődő politikusoknak) a fikciója.

3.1.

Mit is keresünk voltaképpen? Egy embernek, egy emberközösségnek, egy népnek, egy nemzetnek, egy államnak, egy történetileg meghatározott típusú államnak, vagy az egész emberiségnek valaminő közös szabályrendszerét, amelynek segítségével kezelni lehet a nyelvvel összefüggő legkülönfélébb kérdéseket.

3.2.

Ha a „politika” szó tágabb értelmében járunk el s megengedjük, hogy a ki nem fejtett nyelvpolitika is tárgya érdeklődésünknek, akkor egyelőre megoldhatatlan nehézségekkel találjuk szemben magunkat. Ha az érdeklődés elsősorban a szűkebb értelemben vett politikára irányul, akkor legalább többé-kevésbé biztosan elhelyezhető a kérdés, ebben az esetben ugyanis óhatatlanul egy adott állam szintjén (vagy azon is) szituálódik a probléma.

Éppen ezért különböző államoknak történetileg megvalósult nyelvpolitikáját vettem szemügyre; megpróbáltam ezeket típusokban besorolni. Eközben fölmerült mindjárt az a lehetőség, hogy épp a Szovjetunió megvalósult nyelvpolitikájából vezessem le annak alapelveit; vagy még pontosabban: az októberi forradalom elveiből és gyakorlatából vezessem le a szovjet nyelvpolitikát. A feladat kétségtelenül ered-

ményt ígérne, el is kellene végezni valamilyen módon. A Szovjetunió azonban egy olyan szövetségi állam, amelynek államszervezetének kialakításában jelen levő nyelvpolitika egyik komponense volt a nemzetek és nemzetiségek szocialista egyenjogúsága és együttműködése jogi biztosításának. Ez azt jelenti, hogy a föderatív államszervezet kialakítása előtti stádium vizsgálata volna tanulságos. (Nagyjából hasonló a helyzet Jugoszlávia esetében is, ahol, természetesen, más méretű és más jellegű kérdésekkel is találkozunk.)

3.3.

A keresés során nyilvánvalóvá vált, hogy nem feltétlenül egy most is működő modellt célszerű kiválasztani az elemzéshez. Ennél többet jelent egy olyan állami nyelvpolitika jellemzése, amely „prototípus” jellegű lehet legalább az európai országok számára. Így jutottam el a francia forradalom államának nyelvpolitikájához.

Röviden úgy jellemezhető a francia polgári forradalom győztes államának (s ezen belül a polgárságnak) a viszonya a francia nyelvhez, hogy azt csaknem azonosnak tekintették a polgári forradalom eszméivel. Mondhatnánk, hogy ez egyszerű tévedés volt az ő részükről (s egy ilyen tévedésből nem lehet alapelveket levezetni); azonban nem ilyen egyszerű a helyzet. A győztes polgári forradalom polgársága nyelvét a saját új típusú polgári nemzete jelképének tekintette. S az új típusú francia nemzet állama, a köztársaság „állami szinten” hajtotta végre ezt a nemzeti politikát, amelyen belül a nyelvnek kiemelkedő szerepe volt (de természetesen maga a politika lényegében társadalmi jellegű volt.)

A forradalom államának ideológiája megnyilvánult három fő területen:

(1) A sztenderdizált újfrancia nyelv olyan követelmény, amelyet az ország valamennyi iskolájában elérendő célként tűztek ki;

(2) ennek a nyelvi változatnak kell kiterjednie az egész országra, mivel ez a nyelvi változat hordozza az uralkodó központnak az eszméit és normáit;

(3) s a francia nyelv ezen változatát használják fel a nemzetközi érintkezések eszközeként a diplomáciában, a kultúrában és a tudományokban.

3.4.

Természetesen mindhárom funkciónak megvoltak valamilyen formában az előzményei vagy a francia művelődés, vagy a francia királyi állam, vagy a feltörekvő francia polgárság megelőző történetében. Ilyen formában azonban a forradalomban kerültek össze.

Ezt a három funkciót a következőképpen általánosíthatjuk a nyelvpolitika szempontjából:

(1) Egy szociolektusnak (nyelvi változatnak) kiemelkedő szerep jut egy nyelven (a nyelvjárások folytonos halmazán) belül.

(2) Egy nyelv uralkodik az egész országon belül.

(3) Egy nyelvet használnak előszeretettel a nemzetközi kapcsolatokban.

(Az első és a harmadik funkció egyúttal kihívás a latinnal szemben, amely nyelv az iskolázásnak és a nemzetközi kapcsolatoknak a médiума volt Európa nagy részén.)

Nyilvánvalóan a fővárosi polgárság érdeke volt az, hogy ugyanazt a nyelvi változatot (az Île-de-France-i nyelvjárási zónára épülő francia sztenderdizált párizsi köznyelvet és irodalmi nyelvet) preferálják az ország többi nyelvjárásával, rétegnyelvével szemben, az állam határán belül beszélt egyéb nyelvekkel szemben, valamint a nemzetközi érintkezésben a többi nyelvekkel szemben. Nem valószínű, hogy különösebb nyelvészeti megfontolásaik lettek volna ennek érvényesítésében. Az azonban nagyon is valószínű, hogy a nyelvnek, pontosabban, saját nyelvüknek a szimbolikus szerepét helyesen ismerték fel.

Ez a polgári nemzetállamra jellemző nyelvpolitika igen nagy vívmány a feudális állam nyelvpolitikájával szemben. Különösen jelentős az (1) funkció, amely összekapcsolódott az általános iskolázás igényével (amely, mint ismeretes, akkor még nem tudott megvalósulni). A három funkció együttesen azonban ellentmondásos; alkalmas volt arra, hogy a későbbiekben eszközként szolgáljon a társadalmi, a nemzeti elnyomás számára, valamint a gyarmatosító-imperialisztikus külpolitika szolgálatára is (minden esetben megőrizve valamit eredetének pozitívumaiból is). Nem feladatom a francia nyelvpolitika további történetét felvázolni ebben az írásban.

3.5.

Föltevésem, szerint azonban ennek a viszonylagos kiinduló helyzetnek a felvázolása azért tanulságos, mivel ez tekinthető az európai nemzetállamok nyelvpolitikájának prototípusa gyanánt a XIX. századtól. Természetesen ezzel nem kívánom azt állítani, hogy ezt a politikát másolták, ismételték a továbbiakban az európai nemzetállamok. Épp ellenkezőleg: versenyre keltek vele, túl kívánták haladni, vagy éppen részeivé kívántak válni, vagy pedig alkalmazkodni kívántak ahhoz az európai konstellációhoz, amelyet az a francia példa jelentett. (Természetesen mindez egy nagyobb történeti összefüggés keretében folyt; nem volna kívánatos, hogy posztuláljunk egy külön történelmet a nyelvpolitika számára.)

Az Európa szélén elhelyezkedő viszonylag kisebb és homogén jelleű nemzet-államok bizonyos mértékig a francia példát követik, de sajátágaiknak megfelelő módon. A homogeneitást, egyneműséget általában épp egy olyan nyelv jelképezi, amelynek a nemzetállam kialakításában is eldöntő szerepe volt. Ezeknek az államoknak az esetében meg-

találhatók azok a funkciók, amelyek a francia forradalom győztes államában a főntebb jellemzett módon egymással kapcsolatba hozhatónak tűntek.

3.6.

Egy szociolektusnak az előnybe helyezése általában megtalálható. Az esetek nagy részében ez a preferálás egy területi nyelvjárásra terjed ki, pontosabban annak kiművelt, kidolgozott változatára. A területi nyelvjárás vagy központi jellegű (vagyis a fővárosé), vagy valamelyik olyan tájé, amelynek presztízse alakult ki a megelőző korszakokban; vagy mind a kettő. (A magyar nyelv esetében ez az utóbbi – kettős – megoldás látszik általánosan elfogadottnak; ebben a központi, Pest környéki nyelvjárásra alapul a beszélt köznyelv, míg az írott sztenderd javarészt az észak-keleti nyelvjárásokra épülő kiegyenlítődés eredménye.) Az előnybe helyezés módja az, amit (visszatekintve is) nyelvművelésnek nevezhetünk; egy bizonyos szakaszban ez inkább nyelvújítás volt, vagyis végrehajtott nyelvtervezés. Magának a nyelvművelésnek alighanem két fő típusa van Európában: az egyik a francia típusú, amely a helyes nyelvhasználat (le bon usage) preferálja; a másik pedig a német, amelyik a tiszta nyelvhasználat gondozásában (Sprachpflege) látja a fő feladatot. (Az utóbbinak lényeges eleme a purizmus, amely Kelet-Közép-Európa területén szinte meghatározta a nyelvszemléletet egyes időszakokban.) A nyelvművelés központi kategóriája a nyelvi norma, amelyik szinte minden egyes esetben egy értelmiségi nyelvhasználat kodifikálása a XIX. század utáni Európában.

Kinek a rovására történik a sztenderd nyelvváltozat terjesztése?

Az elterjesztők szándéka szerint senkinek a rovására; viszont mindenkinek a javára szolgál, ha megtanulhatják nyelvük kiművelt, csiszolt, reprezentatív változatát. Ez azonban csak olyan körülmények között fogadható el, amikor egy diglossziás állapot létrehozása a cél, nem pedig a nyelvjárások és regionális változatok (valamint egyéb változatok) megszüntetése vagy leértékelése. Nem tekinthető egy szocialista állam társadalompolitikájával összhangban levőnek az a helyzet, amikor csupán a felnőtt, városi, teljesen egészséges, értelmiségi nyelvhasználat tekinthető elfogadhatónak, de semmilyen egyéb változat már nem: tehát sem a gyermekek és az ifjak nyelvhasználat, sem azoké, akik valamilyen kommunikációs defektusban szenvednek. Meglehet, hogy bizonyos foglalkozások sikeres gyakorlásának feltétele a sztenderd nyelvváltozat aktív birtoklása; az azonban nem jelenthet semmilyen hátrányt az állampolgári jogok gyakorlásában, ha valakinek nincs birtokában a nyelvi sztenderd. Milyen jogokról lehet szó: a munkához való jogról és a kulturális jogokról. (A politikai szempontból alapvető gyülekezési jog aktív gyakorlásában – valamennyi szocialista

és néhány nem szocialista országbeli – tapasztalatom az, hogy itt tényleg kevésbé számít, milyen nyelvi változatot használ valaki egy felszólalásban.) A munkához való jog viszonylag kényes és csak aprólékos gondnal vizsgálható kérdését most nem vonom bele a tárgyalásba. Marad az alapvető kulturális jog: az anyanyelvi iskolázás, a nevezetes „vernakuláris elv”. (Ehelyütt a rövideg kedvéért figyelmen kívül hagyom a többi kulturális jogot.)

Valószínűleg komplex eszközökkel újra meg kell vizsgálni, hogy kiélegíti-e a vernakuláris elvet (vagyis azt, hogy a tanuló a saját anyanyelvén kezdje el az iskolázást), az az eljárás, amelyik szinte minden értéket megtagad a nem-sztenderd nyelvváltozatoktól. Az oktatási szociolingvisztika kérdésföltevésének bizonyos fokú kiszélesítéséről van szó. Föltehető, hogy lényegében egybeesnek a vernakuláris elvnek, a kulturális jogoknak (azon belül az anyanyelv használata jogi vonatkozásának), a szociolingvisztikának, valamint elsősorban a társadalompolitikából levezethető oktatáspolitikának a szempontjai ebben a kérdésben. Ennek felismerése egy szocialista országban megjósolható. Megjövendölhető az is, hogy a nem szocialista országok egy részében a nem sztenderd nyelvváltozatot beszélők követelni fogják saját nyelvváltozatuk valamelyes elismerését.

3.7.

A második nyelvpolitikai funkció az egyes országokon belüli (allofon) nyelvi kisebbségek sorsával kapcsolódott össze. A XIX. században – és azóta is – maguk a nyelvi kisebbségek (akkor még nem használták a „nemzetiség” műszót ebben az értelemben) harcoltak autonómiáért, illetőleg függetlenségért. ebben az összefüggésben a „nyelvhasználati jogok” területi jellegűek voltak.

A XX. században létrejött néhány nemzetközi garancia, illetőleg kétoldalú megegyezés az egyes államok között a nemzetiségek nyelvhasználatával kapcsolatban. A viszonylag homogén nemzetállamok szempontjából mind a kisebbségek harca, mind a külföldi beavatkozások (akár nemzetközi, akár kétoldalú garanciák formájában) különleges problémákat vetnek fel a nyelvpolitikában is. Ezeket a problémákat úgy jellemezhetjük, hogy feszítő ellentmondás alakult ki az egy állam és a több nyelv között. (Ennek az ellentmondásnak ismereteseke történetileg elfogadhatatlan „megoldásai” is.) Elfogadhatónak tekinthetők a szövetségi államok megoldásai: akár a szocialista, akár a svájci típust vesszük szemügyre.

Számos esetben egy területen többséggé válik (vagy többség marad régtől fogva) az egész államon belüli kisebbség. Ennek számos mellékhatása mellett csak azt emelem ki, hogy ezáltal megerősödik a kisebbségi (nemzetiségi) nyelvhasználat területi jellege. A „nyelvhasználat

joga” ezáltal inkább területivé válik, mint személyessé. A területi jog esetében is természetesen többféle megoldás valósult meg.

Nyilvánvaló azonban, hogy egy „ipari” állam – akár szocialista, akár nem – kialakít szigorúan gazdasági természetű preferenciákat is, például hova telepítsenek új gyárakat (a nyersanyagforrásokhoz közel), hol húzódjanak közlekedési vonalak. Az iparnak megvan a saját igénye a vízszintes társadalmi mobilitásra; ez alól automatikusan nem kivétel a nemzetiségi terület sem. Másrészt a nemzetiségi (kisebbségi) dolgozó nehezen talál bizonyos szint felett megfelelő munkát a saját területén, illetőleg hátrányos helyzetbe kerülhet, ha elhagyja azt a területet, ahova nemzetiségi (nyelvi) okokból kötve van (bár még ugyanazon országnak a keretében marad.)

Végül is föltehető, hogy a kizárólagosan területi jellegű kisebbségi nyelvhasználati jogok csak a földműves és kisipari (kistermelő) nemzetiségi kisebbségi rétegek számára elegendők minden tekintetben. Mielőtt megkezdődik az iparosítás, célszerű átlépni egy másfajta jogi biztosításba: egy olyan típusúba, amely a nyelvhasználatot az emberi közösségekhez kapcsolja, de nem korlátozza azt a közösségek eredeti területére. (Mindez természetesen nem jelentheti azt, hogy nincs szükség a nemzeti kisebbségek esetében bizonyos különleges, nemzeti jellegű nyelvhasználati „védelemre”, vagyis a többséghez képest ellenkező előjelű preferenciális jogbiztosításra. Ez a kettős biztosítás vagy kompenzálás nyelvpolitikai mozzanata.) Nyilvánvaló ugyanis, hogy intézményesen mindig a kisebbség nyelve szorul nagyobb védelemre: akár egy adott területen belül, akár azon kívül.

Ez azt jelenti, hogy módszertanilag olyan szabályozás válik lehetővé, amelynek keretében az ország valamennyi lakosának és közösségének igénye kielégíthető; mindenkié, aki a többségtől különbözik. Így például a vendégmunkások, a bevándorlók, az állampolgárság nélkül állandóan ott-tartózkodók, a le nem települtek (mint például a vándorló életmódot folytató cigány csoportok), sőt bizonyos mértékig a turisták is. Nyilvánvaló, hogy az etnikai csoportok és a szórvány csoportok egyszerre igényelnek egyéni és kollektív gondoskodást.

A társadalmi nyelvhasználati jog jobban összeillik a vernakuláris elvvel, mint a kizárólag területi nyelvhasználati jog. Voltaképpen a vernakuláris elv nem más, mint a társadalmi emberre alkalmazott alapvető kulturális jog általános alapja.

Egyébként a társadalmi (nem területi) nyelvhasználati jog elfogadása nem nagyon vonzó minden állam számára. Ez ugyanis meglehetősen költséges következményekkel jár, s bonyolítja az „egyszerű” hivatali ügyintézkést és számos egyéb feladat elvégzését. Megbontja az adott országban előnynek tekintett uniformitást. Éppen ezért kell külön számot vetni egy ilyen társadalmi nyelvhasználati jognak az előnyeivel a legkülönbözőbb vonatkozásokban: társadalmi, pszichológiai, kulturális,

sőt gazdasági szempontból is. Nem lesz könnyű meggyőzni az államokat, hogy az állampolgárok (valójában a dolgozók) két- vagy többnyelvűsége nemcsak azok számára lehet előnyös, hanem az állam számára is.

3.8.

A harmadik nyelvpolitikai funkció szempontjából igen nagy a különbség egy, a franciához hasonló központi fontosságú nyelv és például a magyar között. A „kis országok” esetében az úgynevezett világnyelveket használják a nemzetközi érintkezésben. Tehát míg egy állam, amelynek nyelve „világnyelv” a saját nyelvét ajánlja a nemzetközi partnereinek, addig egy olyan ország, amelynek a nyelve nem „világnyelv”, kénytelen egy másik ország nyelvét elfogadni a nemzetközi kommunikációban az esetek túlnyomó többségében.

Két állam viszonylatában ez általában az államok közötti „de facto” egyenlőtlenség kifejezése is lehet (nem feltétlen az, jól tudjuk). Emellett azonban egy nagyobb földrajzi zónán belüli helyzettel is összefügghet, hogy az államok egy csoportja milyen nyelvet választ az egymással való érintkezésben. (Az érintkezést nyilvánvalóan élő emberek végzik, akik elsajátították a szóban forgó nyelveket.) Természetesen a hivatalos megoldások mellett egyéb megoldások is tapasztalhatók (így például a tömeges méretű turizmus keretében kialakuló kreolizálódás, vagy az átmeneti zónákban az aszimmetrikus nyelvhasználat.)

A nyelvek nemzetközi súlya a nyelveket beszélő országok nemzetközi gazdasági és politikai (kulturális) súlyától függ.

Nyílt kérdés, hogy egy nagyobb (országok fölötti) földrajzi zónában bekövetkezik-e a gazdasági centralizálás, illetőleg egy olyan egységes piacnak a kialakulása, amely a nemzet-államok esetében mindenféle politikai és nyelvi következménnyel is járt. Más szóval megismétlődik-e magasabb szinten a nemzeté formálódás néhány analóg sajátossága egy több országból, akár egy kontinensből, akár az egész világból álló zónában? S ha igen, akkor milyen lesz ennek az egységnek a kommunikációs mintája. (Némi egyszerűsítéssel így juthatunk el a nyelvi futrológia egyik megszokott kérdésfeltevéséig.) A kérdésre ugyanis tényleg adható olyan válasz, hogy ilyesmi nem zárható ki; s nem zárható ki – megfelelő feltételek mellett – egy nemzetközi funkciójú nyelvnek az uralomra jutása. (S ennek a meghatározhatatlanul nagy távlatú kérdésnek a megválaszolásában teljesen egyre megy, hogy egy ilyen nyelv (a) egy létező mostani nyelv lesz; (b) valamilyen újfajta organikus fejlődés eredményeként kialakuló idióma; (c) vagy esetleg egy mesterséges nemzetközi (segéd)nyelv.)

Belátható távlatban ugyanis ilyen lehetőség nem forog fenn. A kialakult világgazdaságban jelenleg⁴ olyan egyensúlyi helyzet létezik, amelyet egy politikai (és katonai) egyensúly is támogat.

S ez a viszonylagos egyensúlyi helyzet teszi lehetővé, hogy kialakuljon egy kooperatív nemzetközi nyelvpolitika.

Egy ilyen nyelvpolitika alapjait rakta le az 1975. évi helsinki biztonsági és együttműködési értekezlet záróokmánya. A záróokmányon belül egy alfejezet a nyelvekkel foglalkozik.

Ennek a záróokmánynak az alapján különböző szakértői megbeszélések révén egy olyan kulcsfontosságú ajánlás emelkedett ki, amely egyszerre vonatkozik a közoktatásban megtanulandó nyelvek számára és azok választhatóságára. Az ajánlás egészen röviden úgy szól: kívánatos, hogy minden – európai – iskolai tanuló a szervezett iskolai tanulmányai során legalább két idegen nyelvet tanuljon; s a két idegen nyelv közül az egyiket (nem föltétlenül az elsőt) ő maga választhassa. Ez egyébként teljesen összhangban van a magyarországi gyakorlat fő vonalával.

A választás szintén „nyelvi jogi aktusnak” értelmezhető. S nyilvánvaló, hogy ez a társadalmi ember (pontosabban a tanuló és annak családja) által gyakorolt jog. Természetesen ahhoz, hogy ez ne pusztán deklarált jog legyen, megfelelő informálásra van szükség ebben a tekintetben. A megfelelő informálást úgy értem, hogy az állami érdekeken belül érvényesíthető egyéni érdekekkel, érdeklődéssel kapcsolatos információkat kell a választást gyakorlónak rendelkezésére bocsátani. Ennek biztosítására sokoldalú előkészítő munkára van szükség, melynek egy része kimondottan kutatási jellegű.

Természetesen az egy nyelvre kiterjedő választhatóság meghagyja a másik központi előírásának a lehetőségét az oktatást irányító szervek számára. Ezeknek az érdekeltsége megvan a korrekt információk előkészítésében és magában a tájékoztatásban is.

Mindez azt jelentené természetszerűen, hogy a választásba bevonható nyelvek listája szélesebbé válik. Az úgynevezett világnyelvek mellett belépnek már minimális ösztönzés hatására is a szomszédos országok nyelvei, azután az országban beszélt nemzeti kisebbségek nyelvei, továbbá az úgynevezett „kevésbé oktatott európai nyelvek”, valamint az Európán kívüli „óriás” nyelvek.

Természetesen egy ilyen eljárás csak nemzetközi segítséggel, az érdekeltek országok közreműködésével végezhető el. Így például Magyarországon egy esetleg megindítandó „diverzifikálásban” nyilván meg kell nyerni nagymértékben a szomszédos országoknak, s kisebb mértékben valamennyi európai államnak, illetőleg néhány Európán kívüli államnak a támogatását, mégpedig lehetőleg kölcsönös alapon.

Egy kontinens szintjén kialakuló ilyen nyelvpolitikai együttműködés keretében ugyanis – a „kölcsönösség és viszonyosság” alapján – föltehetően megnövekszik a határokon kívül magyart tanulók száma: elsősor-

ban a szomszédos országokban, a szocialista országokban, s ezen kívül egyéb európai és részben Európán kívüli országokban is. Ennek könnyen belátható következményei lehetnek a Magyar Népköztársaság határain kívüli magyar tömbök és szórványok nyelvének fennmaradásában is. (S abban is, hogy ez a nyelvmegtartó mozgalom természetesen integrálódjon egy szélesebb nyelvpolitikába.)

Egy ilyen jellegű nyelvpolitikának internacionalista vonásai vannak; egész pontosan ez felelne meg az internacionalizmus kívánalmainak.

3.9.

Ahogy az előbbieken jogokról volt szó, úgy a következőkben kötelezettségekről szeretnék szólni egészen röviden. Kinek a felelőssége egy ilyen nyelvpolitika kialakítása? Kinek van egyáltalán olyan irányú felelőssége, hogy kialakítson egy nyelvpolitikát?

A gyors válasz az volna, hogy az államoknak. Ez igaz, de nem teljes a válasz, mert másnak is van ilyen felelőssége. Hangsúlyozni kell azonban az államok felelősségét a területükön élő, tartózkodó valamennyi embernek és emberi közösségnek a nyelvhasználatáért: ezek a „többség”, a „kisebbségek”, a nemzetiségek, a népcsoportok, a sztenderd és szubsztenderd nyelvi változatot használók, a nagykorúak, az ifjak és gyermekek, a vándormunkások, a rezidensek, a diaszpóra-csoportok tagjai; a „normális” és a „deviáns” vagy defektusos kommunikálók. Nyilvánvaló, hogy ennek a felelősségnek a kiegyensúlyozott gyakorlása csak a művelődés egész rendszerén belül lehetséges.

Az államokon kívül föl kell még tenni egy olyan, jogi szempontból szokatlan (nyelvészetiileg nem érdektelen, de kevésbé használatos) kategóriát, mint a nyelvet beszélők közössége. Ez a közösség valamilyen módon felelős ezen nyelvet beszélőkért, akár anyanyelvként, akár második nyelvként, akár idegen nyelvként beszélik azt, s akár a közösség tömbjén belül helyezkednek el (földrajzi értelemben is), akár azon kívül. Ez a felelősség elsősorban az elsajátításban való segítségnyújtást jelenti, illetőleg a gyakorlás lehetőségeinek biztosítását. (Természetesen ez nem azonos az anyanyelvként és az idegen nyelvként történő használat esetében.) Egyelőre nem könnyű lokalizálni ezt a felelősséget, hiszen nagyon kevés nyelvet beszélőnek van „világszövetsége” (s ahol van, az általában egy államnak az emanációja). A probléma egyelőre inkább elméleti.

Gyakorlatilag ugyanis minden olyan esetben megoldható ennek a felelősségnek az ellátása, amikor egy nyelvközösség nagymértékben kapcsolható egy államhoz. (Ez a helyzet a magyar nyelvközösség és a Magyar Népköztársaság esetében is.) Ebben az esetben az illető állam patronálja a nyelvközösséget, – mint ahogy az általában történik is. – Minden ilyen esetben pedig bizonyos feltételek mellett megjósolható

az illető nyelvközösség nemzetközi érdekvédelmi szervezetének a megalakulása.

Sokkal nehezebb az egyének felelősségének a keresése. Annyi azonban nyilvánvaló, hogy egy sokoldalú nyelvpolitikának megfelelő következményei vannak a köznevelés egészére nézve: nemcsak az anyanyelv és az idegen nyelv tantárgyaira, hanem arra is, hogy mit is tanítanak a nyelvről és milyen nyelvhasználatra nevelnek a köznevelés bármilyen részében. Ezen belül kell megtalálni a helyét az egyén felelősségének a saját nyelvhasználata és a többi ember nyelvhasználata iránt.

3.10.

Ami pedig a nyelvi tervezést illeti, az nem más, mint a nyelvpolitikának és a megvalósításához vezető valamennyi lényegbe vágó mozzanatként a beillesztése a társadalmi tervezésbe.

Tudatában vagyok annak a feszítő ellentmondásnak, hogy a nemzetközi (s nem kizárólag állami jellegű) nyelvpolitikát módszertanilag nem lehet integrálni a teljes egészében szigorúan állami feladatnak tekintett tervezésbe, – még annak a legszélesebben felfogott változatába: a társadalmi tervezésbe sem.

Ennek az ellentmondásnak a feloldása már sokszorosan kívül esik a nyelv szféráján.

Nem tekinthető azonban fölöslegesnek az az erőfeszítés, amely a nyelvet – annak legszélesebb értelmében felfogva – közös gondolati keretbe helyezi a jövőre irányuló tudatos emberi előrelátással, s annak megvalósítási programjával. Ebben a közös gondolati keretben a nyelv domíniuma sokat kaphat, – de talán valamivel hozzá is járulhat a nagyon összetett emberi társadalmi létezés megismeréséhez; s talán ahhoz is, hogy ezen közben egy hosszabb távon érvényes cselekvési program alakuljon ki.

Ebben különösen nagy a nyelvészek felelőssége: úgyis mint a nyelvvél foglalkozó szakembereknek, s úgyis mint egy speciális tárggyal kapcsolatban kialakult gondolkodási stílust is birtokló embereknek.

JEGYZET

1 A „jegyzetek” műfaj extenzív jellegének megfelelően ennek az írásnak a felhasznált irodalma viszonylag igen nagyméretű. Mivel maga az alapszöveg is terjedelmes, ezért azt a megoldást választottam, hogy a bibilogáfiát – értékelő megjegyzésekkel – más helyen teszem közzé.

2 Az UNESCO konzultációja a kevéssé oktatott európai nyelvekről (Budapest, 1980. február 5–8.); a Langues et coopération européenne két nemzetközi kollokviuma (Strasbourg, 1979. április 17–20. és Urbino, 1981. szeptember 16–20.); valamint a Linguistic problems and European unity című kongresszus (Merano, 1980. október 25–28.); s azóta egyéb hasonló tanácskozások is.

3 Lásd a 2. jegyzetben hivatkozott budapesti konzultáció Ajánlásait (megszerezhető a Magyar UNESCO Bizottságtól). A helsinki értekezlet utáni európai nyelvpolitika alakításához való hozzájárulásnak szántam a következő írásomat: Less taught languages in Europe (Their place in education and their role). UNESCO, Párizs, 1980. p. 118. (ED-80/WS/14); ebben bibliográfia is található.

4 Ez 1984-ben volt.

EGYNYELVŰ MAGYAR ALKALMAZOTT NYELVÉSZET A TÖBBNYELVŰ VILÁGBAN

1.

Az alkalmazott nyelvészetnek ma érvényes (hivatalos) története az idegen nyelveknek, elsősorban az angolnak nyelvészeti alapon, nyelvészek által történő oktatásával kezdődött. Aztán ez fokozatosan szélesedett: másféle interlingvisztikai, majd interdiszciplináris területek felé. Az alkalmazott nyelvészet ágazataiból egyre több lesz; ezek követik a felmerülő kérdéseket, megoldandó feladatokat. Általában azonban közös bennük a korszerű nyelvtudomány eredményeinek figyelembevételére irányuló törekvés.

S volt még egy másik közös elem is: az alkalmazott nyelvészet kezdetől fogva nemzetközi szervezésű volt, tehát szinte sehol sem a már meglevő – államnyelv kutatásán alapuló – „nemzeti nyelvészet”-ből nőtt ki. Ezeknek párhuzamos szervezete már megvolt; ilyen volt például Magyarországon a nyelvművelés szélesebb koncepciója, amely számos alkalmazott nyelvészeti feladatot is ellátott. Ez azt is jelenti, hogy a „klasszikus” (vagy „hagyományos”) keretben is számos olyan témát vizsgáltak magas szinten, amelyet aztán az alkalmazott nyelvészet keretébe soroltak be a kongresszusokon és a bibliográfiákban. Lőrincze Lajosnak és Deme Lászlónak méltó helye lesz a széles értelemben vett magyarországi alkalmazott nyelvészet történetében.

Az természetes volt, hogy a többségükben eredetileg nem magyar szakos alkalmazott nyelvészek érdeklődését felkeltették anyanyelvük problémái is. Ebből néha nagy összeütközések is származtak, amikor az alkalmazott nyelvészek másféle prioritások alapján foglalkoztak olyan témákkal, mint az anyanyelvi nevelés; ez ugyanis több országban is a nemzeti tabukhoz tartozik.

Természetesen bőven akadtak nem oktatási problémák is az anyanyelvre irányuló alkalmazott nyelvészet keretében. Ezeket vagy külön-külön kutatták és oktatták (illetve sehoggy sem oktatták) az egyetemen, vagy, nagy ritkán, összefoglalták egy áttekintő kurzus (szeminárium) keretében.

Én a hatvanas években tartottam utoljára (akkor a budapesti egyetemen) olyan egyetemi kurzust, amelyen kizárólag a magyar nyelvvel kapcsolatos alkalmazott nyelvészeti témákkal foglalkoztunk. A jelen (1994. évi tavaszi) félévben ismét hirdettem ilyen kurzust a pécsi egyetemen. Nem tudtam a régebbi minta szerint dolgozni, mert nyilvánvalóvá vált számomra: megváltoztak a keretek, valami másra, újra van szükség.

Rá kellett jönnöm arra, hogy a nyelvészetnek és az alkalmazott nyelvészetnek (ezen belül a magyar nyelvre vonatkozó alkalmazott nyelvészetnek) – a történelemben és a saját történetében lezajlott eseményeken kívül – legalább egy további ponton szempontváltásra volna szüksége. (Erre vissza fogok térni; előadásom fő célja voltaképpen ennek a szempontváltásnak a kifejtése.)

2.

Ha már így együtt vagyunk, akkor hadd szóljak röviden a rendszer-váltásról is a nyelvészet és ezen belül az alkalmazott nyelvészet szempontjából.

Én úgy látom, hogy az egyének és csoportok elsősorban a saját szempontjukból élík meg a rendszerváltást. A hagyományos nyelvészek annak örülnek, hogy végre lehet nyíltan a nemzeti kereteket vállalni, a modernisták pedig annak, hogy nem fogják őket idealistának, antimarxistának, Amerika-barátnak stb. minősíteni csak azért, mert nem művelődéstörténeti keretben vizsgálják a nyelvet. (S tegyük hozzá: a nyelvelmélettel foglalkozókat pedig az tölti el meglepedéssel, hogy egy pluralista tudományos-filozófiai környezetben tudnak dolgozni.)

A felsőoktatásban nagyobb lett a tanzabadság; ugyanakkor az országos képesítési feltételek megalkotásával feltehetően a nemzetközi normákat jobban megközelítik az oktatás formai jellemzői (s talán a színvonala is). Igaz, hogy a tudományos fokozatok területén sikerült talán a világ legbonyolultabb változatát kialakítani, amelyben különösen hátrányos helyzetben vannak az alkalmazott diszciplínák. Reméljük azonban, hogy az egyes szakmáknak – köztük az alkalmazott nyelvészetnek – a nemzetközi közvéleménye előbb-utóbb érvényesül az egyetemeken és másutt folyó tudományos minősítésekben.

Ezeknél fontosabbnak látszik, hogy a nyelvtanulás országos mozgalommá vált: a szakemberek, a vállalatok és jóformán mindenki és minden szervezet felismerte ennek a fontosságát. Megszűnt az orosz nyelv monopóliuma, amellyel – szerintem – nem az volt a fő baj, hogy egy kötelező nyelv volt, hanem az, hogy kudarc-élménnyel indította az egész iskolai nyelvtanulást. Helyébe került részben a tanulók spontán választása révén, részben a Művelődési és Közoktatási Minisztérium erőteljes támogatásával (világbanki kölcsönnel stb.) az angol és a német nyelv; valamelyest növekedett az összes tanított idegen nyelv (francia, spanyol, olasz, illetve latin) iránti érdeklődés, s megmaradt bizonyos – 7–12 – százalékban is az orosz választása. Továbbra is minimális a keleti nyelvek jelenléte a magyarországi közoktatásban; s továbbra is hiányzik a szomszédos országok nyelve iránti érdeklődés.

Igen nagy energiával folyt az orosz tanárok átképzése, valamint a hároméves nyelvtanárképzés kiépítése; az igazság kedvéért hozzá kell

tennünk, hogy mindkettő már a rendszerváltás előtt beindult. (S hadd jegyezzem meg, hogy a három éves nyelvtanárképzés nem mindenütt integrálódott a magyarországi felsőoktatás és nevelőképzés rendszeréhez.)

A világbanki kölcsönök egyik jelentős fajtája a FEFA; ezen belül már kétszer volt külön pályázat az idegennyelv-oktatás számára; erről külön kerekasztal-szekció lesz a konferencia keretében. (Itt említendő meg a PHARE-akció, valamint a felsőoktatásnak, – különösképpen az ottani nyelvi képzés szempontjából – igen fontos TEMPUS is.)

Jelentős vívmány a magán nyelviskoláknak és a nemzetközi nyelvvizsga-rendszereknek az egyre növekvő szerepe. Természetesen felmerül majd ennek a versenymezőnynek a szabályozása (ezt igen nagy körültekintéssel kell majd elvégezni).

A Művelődési és Közoktatási Minisztérium által folyamatosan pártolt Nemzeti Alaptanterv (NAT) keretén belül az anyanyelvi fejezet meglehetősen ideologikussá sikerült. Az idegennyelvi fejezet már sokkal jobb; ez – ha jól tudom – szakemberek nyomására került be (s még mindig tartalmazza a korai kezdéssel kapcsolatos babonákat, amelyeket a hetvenes és nyolcvanas évek minisztériumi tisztviselői hivatali állásfoglalásként érvényesítettek).

Új szín a magyarországi nemzetiségi nyelvoktatás, amely az egész nemzetiségi és etnikai kisebbségi szabályozás keretében ténylegesen jobb helyzetbe kerülhet, mint régen volt. (Sajnos, ezt nem mondhatjuk el a cigányok nyelvének kutatásáról és oktatásáról.) S kétségtelenül új és pozitív vonás a külföldi magyarok anyanyelvi és kétnyelvűséggel kapcsolatos kérdéseire irányuló figyelem és segítőkészség.

3.

A fentiekhez még hozzátartozik néhány szempont. A műholdas televíziózás révén kialakulóban levő „globális falu”-szindróma, aztán a számítógépes korszak, amelyben szinte minden eddigi technikai megoldásnál újabb, jobb és egymással integráltabb megoldások állnak majd rendelkezésünkre. Végül egyes országokban – így nálunk is – az utazási feltelek megjavulása mind kifelé: más országok irányában, mind befelé: országunk irányában.

Tessék csak elgondolni, hogy mennyivel nemzetközibbé lett mára a világ.

Ebben a keretben nagyon nehéz elkerülni azt a felismerést, amely szerint az egyes nyelvekre vonatkozó alkalmazott („vagyis egynyelvű”) nyelvészet másként működik a többnyelvűséget figyelembe véve, mint a klasszikus (XIX. században kialakult) formájában, vagy akár az ötvenes-hatvanas-hetvenes években.

4.

Legelőször is egy szembenállást szeretnék oldani. Az alkalmazott nyelvészek részéről – amennyire én tudom – nem kívánja senki sem veszélyeztetni az anyanyelv használatát abban a körben, amelyben kizárólagos a helyzete. Ez azt jelenti, hogy sem a családban, sem a magán szférában, sem a közösségi nyelvhasználatban (beleértve az egyházakat, egyesületeket, pártokat stb.) senki sem tervez változást a nyelvhasználatban – eltekintve a nemzeti és etnikai kisebbségek belső nyelvhasználatának prognosztizálható fejlődésétől.

A „többynnyelvű világ”, „Európa”, a „globális falu”, a „külföld” hatása feltehetően nem „szubtraktív” lesz, tehát nem elvesz, hanem „additív”, tehát hozzáad a meglevő magyarországi magyar nyelvhasználatához.

Nem a nyelvhasználatban, hanem annak kezelésében kívánatosak bizonyos változások, mégpedig olyanok szükségesek, amelyek igazodnak az egyének és szervezetek módosuló nyelvi szükségleteihez és lehetőségeihez.

5.

Az ugyanis nyilvánvaló, hogy törekedni kellene bizonyos összhangra a magyar és a számunkra fontos nyelvek között a nyelvhasználati, terminológiai és írásra vonatkozó szabályokban.

Más kérdés, hogy melyek ezek a fontos nyelvek, s hogyan alakul ki közöttük is bizonyos közösség.

Hosszú távon nehéz bárkire is rákényszeríteni egy nyelv tanulását (eltekintve az erőszakos asszimiláció vagyis etnocídium esetétől). Pierre Bourdieu, francia szociológus szerint egy nyelv annyit ér, amennyit beszélői érnek. Ez az érték nem feltétlenül gazdasági jellegű; nagyon meglehet, hogy technikai értelemben vett kommunikációs, kulturális, tudományos, politikai, vallásos, turisztikai, sporttal kapcsolatos, földrajzi, személyes mozzanatok is megtalálhatók ebben az összetett érték-fogalomban. Persze ezek a mozzanatok el is ültethetők bizonyos fokig; elsősorban az iskolának lehet ebben igen nagy szerepe.

Mindezt azért mondom, hogy világos legyen: nem véletlen az úgynevezett világnyelvek népszerűsége.

Most úgy látszik, hogy bizonyos fokú nyelvi és írásbeli szabványosításnak az európai közösség (unió) nyelvei szolgálnak majd alapjául; ezen belül is azok, amelyek nálunk is jelen vannak „világnyelvként”: az angol, a francia, a német, az olasz és a spanyol. Ezek egymáshoz való közelítése mintaértékű lehet a magyarra nézve is.

Így például egyelőre aligha valószínű, hogy a spanyolok feladják a tildét, a franciák az accent circonflexe-et, vagy a németek az umlautot. Viszont elképzelhető, hogy olyasmiben, mint a zárójel, idézőjel, a dátumok és a postai címek írása, kialakul valamilyen egység.

Sokkal valószínűbb, hogy a terminológiai megfelelések és a fordítási konvenciók terén folytatódik az az egységesülési tendencia, amely a tizennegyedik² Európájának 11 nyelvvel kapcsolatban megindult. Ez legalább olyan fontos lehet a magyar nyelv történetében, mint az a nyelvi „Anschluss” (csatlakozás) a német világhoz a XVII–XVIII. században, amelyről Henrik Becker nevezetes könyvét írta.

Mindez nyilván a terminológia, szaknyelv, fordítástan előtérbe kerülését eredményezheti a kutatásban és az oktatásban egyaránt. A többnyelvűsége is törekvő európai középiskolában nyilvánvaló, hogy mind az anyanyelv, az idegen nyelvek és más szaktárgyak keretében szükség lesz bizonyos terminológiai képzésre.

Viszont az is igaz, hogyha a magyar is az európai unió hivatalos nyelvei közé tartozik majd, akkor lehet, hogy magyarok is részt vesznek majd a közös európai szabályok alakításában.

6.

Az is elképzelhető, hogy egy nyelven belül többszintű szabályokra is szükség lesz átmenetileg. Ilyen jellegű példa volt a francia helyesírás „tolérance” szabálytípusa, amelynek keretében a műveltség/iskolázás szintje szerint követeltek meg egyes szabályok betartását. Hasonló elgondolása volt Simonyi Zsigmondnak is; ő a némileg korszerűtlen akadémiai helyesírás mellett egy párhuzamos „iskolai” helyesírás bevezetésére tett javaslatot. Ilyenek bizonyos transzkripciós szabályok is a magyarban, amikor másként kell átírni a könyvtárak számára, s másként a filológia számára a nem latin betűs neveket, címeket stb.

Valaminő „egységes nyelvhasználat” védelmében szokták elutasítani vagy marginalizálni az ilyen javaslatokat. De hol van az egységes nyelvhasználat? Azonkívül, hogy az ilyesmi szociolingvisztikai szempontból naiv dolog, viszonylag friss és pontos ismeretek állnak rendelkezésre a magyarországi írásbeli nyelvhasználattal kapcsolatban. Terestyéni Tamásnak a magyar írás és olvasás ismeretéről készített felmérése alapján nyilvánvaló, hogy a magyarországi magyar nyelvhasználat az olvasás és az írás használatában is távol áll az egységestől. A mintegy 27 százaléknyi magyarországi felnőtt funkcionális analfabéta számára illúzió a magyar helyesírás több száz elitista (gyakran nyelvészeti ismereteket megkívánó) szabályainak ismerete.

Nagyon időszerűnek látszik napirendre tűzni a rétegezett nyelvhasználat felismeréséből adódó problémák megoldását nemcsak az anyanyelv használatában, hanem az idegen nyelvek tanításával kapcsolatban is. (Nyilvánvaló például az, hogy a funkcionális analfabétákat nem lehet írásbeli alapon – grammatizálva és fordítás segítségével – idegen nyelvre tanítani.)

7.

Részleges újragondolásra szorul – véleményem szerint – a nyelvi norma a magyarban. A nyelvészet több ágazatának – elsősorban a nyelvművelés elméletének és a szociolingvisztikának (sőt nyelvpolitikának is) – a kutatói értékes eredményeket értek el a nyelvi norma vizsgálatában; nyilvánvaló, hogy a jogtudomány és a modális logika eredményei is gazdagíthatják – közvetve – a norma kutatását (a stilisztikáról nem is beszélve); de az alkalmazott nyelvészet többi ága, így például a számítógépes nyelvészet és a fordítástan is rendelkezik mondanivalóval ebben az ügyben. Feltehető továbbá, hogy ez a kérdéskör sem tekinthető a jövőben az intern magyar nyelvészet kizárólagos illetékességi körébe tartozónak.

Egyrészt a nemzetközi kifejezések („idegen” szavak) beilleszkedését időről időre újra kell vizsgálni, hiszen az „idegenség” változó kategória. Az európai terminológiai rendszerhez történő illeszkedés azonban nyilvánvalóan kihat majd a magyar nyelv lexikológiai-szemantikai szerkezetének egy bizonyos rétegére is.

A fentiekén túlmenően még az is elképzelhető, hogy az eddiginél jobban elválik a hivatalos és a magán szféra nyelvhelyességi kezelése; s az is feltehető, hogy a műfaji szempont is jobban érvényesül majd.

Hangsúlyozni szeretném azonban, hogy a magyar nyelvet használók száma és súlya feltehetően a jövőben is lehetővé teszi, hogy minden olyan technikai területnek létrejőjön a magyar terminológiája, amelyet szélesebb körben használnak. (Nyílt kérdés, hogy valamennyi – a magyarnál – kisebb létszámú és súlyú újonnan önállósult európai nyelv-közösség képes lesz-e erre.)

8.

Ismeretesek az anyanyelvi nevelés és az idegennyelv-oktatás összehangolására irányuló törekvések; most ezekkel külön nem foglalkozom. Mindössze Temesi Mihálynak egy klasszikus – aforisztikus – megfogalmazását idézem fel. Temesi professzor arra hívta fel a figyelmet, hogy ha nyolctól kilencig a magyar nyelvtan keretében mást tanul a diák a mondat szerkezetéről, mint kilenctől tízig az idegennyelvi órán, az bizony akadályozhatja mindkét tárgy tanítását, mivel ennek a diáknak egy és ugyanaz a feje van mindkét órán.

9.

Néhány példát mutatok be az általam javasolt nemzetközi keretben művelt (magyar) alkalmazott nyelvészetre. (Elsorolom a felmerült témákat; csak egy-kettőhöz fűzök megjegyzést.)

– a számítógép (szövegszerkesztő hatása a fogalmazásra),

- a televízió és a mai magyar nyelvhasználat,
- a videózás nyelvi problémái,
- a telefax nyelvi és kommunikációs problémái,
- az e-mail nyelvi és kommunikációs problémái,
- a telefonálás nyelvhasználati és fonetikai problémái,
- a filmszinkronizálás és filmfeliratozás kérdései,
- a magyar nyelvű kérdőívek és blanketták nyelvi kérdései,
- a reklám nyelve (a sajtóban, a rádióban és a tévében),
- a napilapok és hetilapok nyelvi rovatainak nyelvfelfogása,
- a magyar spell-check rendszerek összevetése,
- a magyar szóelválasztás számítógépes modelljei, betűrendező programok,
- taxisok URH-beszélgetése,
- a hitelkártyákkal kapcsolatos nyelvi problémák,
- újabb nemzetközi és magyar tendenciák a rövidítésben,
- a környezetvédelem nyelve,
- külföldi gyártmányú áruk magyar nyelvű használati utasítása,
- a privatizáció terminológiája,
- kereskedelmi és politikai falragaszok, hirdetések nyelve,
- a vasúti menetrend mint nyelv,
- az alapítványok nyelvhasználati problémái,
- az új pártok terminológiai problémái,
- az 1990 után létrejött magyar újságok nyelvi sajátosságai,
- a nem történeti egyházak nyelvhasználati problémái,
- a nyilatkozatok, hivatalos közlemények, cáfolatok szférája,
- a válságelhárító nyilatkozat, a bagatellizáló nyilatkozat,
- az óriásplakátok szintaxisa,
- a képregények nyelve és fordítása,
- az apróhirdetések nyelvi, stilisztikai és műfaji problémái.

Valószínűleg mindegyik téma időszerű (de nem ugyanazon oknál fogva). Az első csoport a kommunikáció új technikai körülményei folytán lett aktuális; a többiek az intézményi újítás következményei, illetőleg régebbi kereteknek újszerű tartalommal történt megtöltése révén lettek érdekesekek.

Hangsúlyozni szeretném, hogy ezeket a témákat le kell írni, elemezni kell, hogy segítsük sikeres működését egy-egy új kommunikációs eszköznek, illetve egy adott nyelvhasználati körön belül történő nyelvhasználatnak. A nyelvhelyesség csak ezt követően, ennek keretében alkalmazható szempont.

10.

Ne feledjük, hogy most a Budapesti Műszaki Egyetemen vagyunk, egy olyan intézményben, amelynek talán a legnagyobb a nyelvi intézet Magyarországon. Itt nem kell külön hangsúlyozni a szaknyelv kuta-

tásának és oktatásának a fontosságát. Itt nem kell arra rábeszélni senkit sem, hogy a nem szakosok számára a felsőoktatásban oktatható legmagasabb szint a szakfordítás.

S talán helyénvaló, hogyha előadásomnak az oktatásra vonatkozó konklúzióját épp itt mondom el. Olyan szakemberek kiképzésére volna szükség, akik jól ismerik a szakmájukat, s arról sikeresen tudnak kommunikálni (szóban és írásban) az anyanyelvükön és legalább egy idegen nyelven.

Mindennek az egyik kínáló kerete az „academic skills” program, amelybe a nyelven kívül még más is beletartozik (például a számítástechnika), de a központi szerepe az említett nyelvi „skill”-eknek van.

S itt szeretnék szelíden állást foglalni azon szemlélet ellen, amely szerint a felsőoktatásnak nem kell foglalkozni a hallgatók idegennyelv-oktatásával, mivel azt már a középiskolában el kellett volna sajátítani (s aki ezt nem tette, tegye meg saját költségén, az intézményen kívül).

A magyarhoz hasonló viszonylag kis elterjedtségű nyelv esetében nem csökkenteni, hanem erősíteni kellene a felsőfokú – célzott – nyelv-oktatást. Nem megszüntetni, hanem megszilárdítani kellene az idegennyelvi lektorátusokat; s ki kellene szélesíteni a tevékenységüket az anyanyelvi kommunikációra, a külföldi diákok számára a magyar mint idegen nyelv oktatására, a magyar szaknyelv és szakmai kommunikáció oktatására és kutatására. Fokozatosan alkalmazott nyelvészeti központokká kellene őket fejleszteni.

11.

Konklúzióm másik része az alkalmazott nyelvészet jövőjéről szól. Az előadást – rövidítve – bemutattam a magyar alkalmazott nyelvészeti szeminárium diákjainak is. Ennek során felmerült, hogy voltaképpen ki is az alkalmazott nyelvész? Van-e olyan egyáltalában, hogy „alkalmazott nyelvész” (elsősorban vagy kizárólagosan alkalmazott nyelvészettel foglalkozó szakember)?

Nekem az a felfogásom, hogy az alkalmazott nyelvészet nem feltétlenül valamilyen külön tudomány, hanem az alapkutatásoknak és a gyakorlatra ható fejlesztésnek a köztes területe: tipikusan interdiszciplináris terület. (Ez az, amit „híd-funkciónak” is szoktunk nevezni.) Az alkalmazott nyelvészet feladatra irányuló kutatás, gyakran „akciókutatás” (amelyben a kutató saját maga is része lehet a kutatott komplexumnak). Kapcsolódhat magához a nyelvészethez vagy más tudományhoz; része lehet egy szakmának vagy egy alkalmi összefogásnak; szituálható egy nevelési-oktatási ágazathoz vagy életkori-iskolázási szakaszhoz; és még egyéb változatok is elképzelhetők.

Ez azt jelenti, hogy az alkalmazott nyelvészettel foglalkozó maga is sokféle lehet: kezdve attól a szakembertől, akinek az a specialitása, ho-

gyan old meg nyelv segítségével gyakorlati feladatokat (vagy bármilyen nyelvi problémát) egészen a tankönyvíró nyelvtanárig (aki néha ideges lesz az „alkalmazott nyelvészet” kifejezés hallatára).

Egy dolog azonban közös bennük: innovatív személyiségek (akár csak a sok szakmából verbuválódott korai szociológus és a számítógépes szakemberek voltak).

S ez a biztosíték arra, hogy ezentúl hosszú időig fennmarad az alkalmazott nyelvészet mint az alkalmazott nyelvészek tevékenysége. Természetesen egyesület, akadémiai bizottság, folyóirat és egy ilyen konferencia-sorozat mind-mind sokat jelenthet ebből a szempontból.

JEGYZET

1 1994 óta még jobban visszaesett az orosztanítás. Ez olyan mértékű, hogy veszélyeztetheti az orosztanítás bármilyen jellegű újraindítását akkor, amikor majd felismerik ennek a szükségességét.

2 Most 15 tagja van az Európai Uniónak.

AZ ANYANYELV-HASZNÁLAT MINT EMBERI JOG

1. A TÉMA ELHELYEZÉSE A SZELLEMI TEVÉKENYSÉGEK MEZEJÉN

Az anyanyelvi konferenciák résztvevőinek többsége nem jogász, hanem a magyar nyelv és kultúra oktatásában és fenntartásában érdekelt elkötelezett önkéntes pedagógus és egyéb szakmájú közreműködő. Természetesen lehetnek közöttünk jogász végzettségűek is; ők ebben a témában előnyben vannak legtöbbszörhöz képest. (Én sem vagyok ugyanis jogász; olyan tanár vagyok, aki a nyelvészet különböző ágait próbálja művelni.)

A magyar anyanyelvnek elsősorban a pedagógiai vonatkozásai határozzák meg a résztvevők közös érdeklődési körét. Szakmai szempontból ez egyrészt az alkalmazott nyelvészethez, másrészt a nyelvpedagógiához tartozik: két egymás körét átmetsző diszciplínához. (Tartalmilag mindez, természetesen, kiterjed a magyar irodalomra és a magyar kultúrára is; ez utóbbiakról ma csak alkalomszerűen szólok.)

Az anyanyelvi konferenciák programja eredetileg a magyar nyelvtan és nyelvművelés köreit fedte le; ez lassan és fokozatosan szélesedett a pszicholingvisztika és a szociolingvisztika irányában.

A szociolingvisztika egyik alkalmazott ágazatának tekinthető a nyelvpolitika mint diszciplína. A nyelvpolitikának pedig egyik központi kérdése a nyelvi jogok biztosítása.

A nyelvi jogok itt körvonalazandó felfogása egyrészt az emberi jogoknak, másrészt – de nem az előzővel ellentétben – a kisebbségvédelemnek szélesebb kategóriájával függ össze.

Az emberi jogok nemcsak a jogtudományban, hanem a filozófiában és a kulturális antropológiában keresik megalapozásukat.

A kisebbségvédelem pedig összefügg – ahogy én látom – joggal, politikával, történelemmel, demográfiával, pszichológiával és mindenféle társadalomtudománnyal.

Ebből a gazdag és összetett mezőből én csak egy kicsiny és szerény parcella bemutatására vállalkozom a következőkben.

2. A TÉMA FÖLDRAJZI KONTEXTUSA ÉS TÖRTÉNELMI IDŐSZERŰSÉGE

A kettő pedig nagyon összefügg: miért kerültek előtérbe itt és most az emberi jogok?

Az emberi jogok a hosszú XIX. században a francia forradalom eszméit kísérték nyugatról keletre való terjedésükben. Voltaképpen mindeütt beépültek a liberális törvénykezésbe, ahol az létrejött, így Magyarországon is. Ez az egyes európai országokban a „többség” keretében élő állampolgárok számára többé-kevésbé elegendő is volt. A „kisebbségek” is lépésről-lépésre több joghoz jutottak (hol ténylegesen, hol csak papíron). A kisebbségvédelem nemzetközi garanciái is megjelentek a XIX. században.

Aztán a két világháború és egy harmadik eseménysor helyezte előtérbe ezt a kérdéskört. Az első világháborút követő Párizs környéki béke-aktusokon az új nemzetállamok testére próbálták átszabni Közép-Kelet-Európa térképét; ekkor kerültek bele ezekbe az okmányokba (és a körülöttük kialakult alkufolyamatokba) a kisebbségek jogainak védelmére vonatkozó ígéretek. A második világháborúban győztes hatalmak közös ideológiájának pedig egyik központi részévé vált az emberi jogok biztosítása; igaz, hogy ugyanakkor kiszorultak a háború utáni nemzetközi dokumentumokból a sajátosan kisebbségi vonatkozások. A harmadik eseménysor – legalábbis az én véleményem szerint – a dekolonizáció folyamata volt, amelynek során egyrészt nagyjából világméretűvé vált a népek önrendelkezési joga, és ezt követte (hát, egy kissé lassabban) az emberi jogok igényének kiterjesztése az egész világra. (A nyolcvanas években térségünkben végbement fordulatot felfoghatjuk – némi egyszerűsítéssel – a térség dekolonizációjának is.)

Mindezzel párhuzamosan tovább folyt az Egyesült Nemzetek keretében az emberi jogok kodifikálása; s ehhez felzárkóztak a különböző európai intézmények is. Mindkét szinten létrejöttek a nemzetközi jogi „eszközök” és a hozzájuk tartozó intézmények.

Eközben a nagy történelmi fordulat után kiderült az a nagy félreértés, hogy a nyugati liberális támogatás (és belső erjedés) révén létrejött legtöbb új rezsimben a nacionalizmus vált az egyik legjobban észrevehető politikai irányná. (A nacionalizmust Illyés Gyula meghatározása szerint használom: a nacionalista más érdekeit sérti; a nyelvi nacionalizmust illetően pedig Bibó István (1986) jellemzését fogadom el.)

Mivel a magyarok jelentős részben a Magyar Köztársaság határain kívül élnek, ezért a magyarok országa természetesen érdekelt abban, hogy határain kívüli magyarok szabad emberként élhessenek, ami magyarságuk fenntartásának legjobb biztosítója. Előtérbe került a magyarságnak kultúrnemzetként való felfogása; eszerint bizonyos objek-

tív kritériumok (elsősorban a közös anyanyelv és kultúra) határozza meg a – magyar – nemzethez való tartozást.

Ez a felfogás nem egykönnyen egyeztethető össze a politikai nemzet fogalmával, amelyben az állampolgárok közösen vállalt jövője alkotja a nemzetet. Ez utóbbi felfogást valló országok errefelé egy többé-kevésbé egységes és „tisztá” nemzetállam megteremtésére törekednek; ez azonban a francia politikai nemzet felfogására épülő klasszikus nemzetállammal, például Franciaországgal, csak nevében azonos: ez itt annak a kelet-európai változata. Nyilvánvaló, hogy az új nacionalista rezsimiek nem érdekeltek abban, hogy az emberi jogoknak és a kisebbségvédelemnek egy új és korszerűen összekapcsolt formája alakuljon ki, és főleg nem érdekeltek abban, hogy ezek nemzetközi és európai normaként érvényesüljenek. (Ez nem jelenti azt, hogy az egyes új alkotmányokban ne volna megtalálható mindaz a sok szép és jó eszme és ígéret, amelyek aztán néha csak háziolvasmányként méltányolhatók. Különben is volt már errefelé példa ilyesmire, gondoljunk csak a papíron maradt szovjet és szovjet mintájú alkotmányokra.)

Magyarország nemzetközi érdekei egybevágznak az emberi jogok és a kisebbségvédelem együttes érvényesítésének európai igényével. Ez egyúttal azt is jelenti, hogy az ország belső életében is erős törekvés tapasztalható az emberi jogoknak, illetve ennek keretében a nemzeti és egyéb kisebbségek jogainak tiszteletben tartására [vö. *LXXVII t.c. 1993 és Samu 1995*]. Természetesen Magyarországon sem elegendőek a törvények és intézmények ezen a nehéz terepen való előrehaladáshoz; legalább ilyen fontos a politikai kultúra fejlődése. (Ezzel azonban itt nem tudunk foglalkozni.)

3. JOG, EMBERI JOG, KISEBBSÉGVÉDELEM

3.1. AZ EMBERI JOGOK ÚJSZERŰSÉGE

Azt hiszem, hogy nagyon kevesen tudták magukat kivonni a jogi kérdések alól. Ezek azonban a legtöbbször esetében magánjogi természetűek lehetnek. A legtöbbször kiképzéséből és műveltségéből azonban hiányzik a jogtudomány.¹

A klasszikus – apáink és nagyapáink számára oktató – jog megkülönbözteti a magánjogot és a közjogot. Egy másik vonal mentén a nemzetközi jogot választották le a belső (vagyis egy országban érvényes) jogról. Az emberi jog nehezen helyezhető el ebben a keretben, hiszen olyan egyes emberre vonatkozó jogok és szabadságjogok gyűjteményéről van szó, amelyet az állam nemzetközi szerződések alapján biztosít polgárainak, illetve a határain belülre tartozó személyeknek.

Az emberi jogok keretében az általános erkölcs alapjai vannak jogi

szintre emelve a XVIII–XX. század szintjén; s mint látni fogjuk, ez egy le nem zárt nemzetközi törvényalkotási folyamat. Az európai jogi hagyományhoz képest, amely a római jogban gyökerezik, az emberi jogok kétségtelenül újszerűek. Előzményeik nagyobb mértékben találhatóak a filozófiában és a politikai hagyományban, mint a klasszikus jogban.

Az emberi jogokat létrejöttük története szempontjából szokták nemzedékekbe sorolni. Léteznek azonban másféle – nem történeti – osztályozások is. Mindkettőt igyekszem bemutatni („antológiaszerű” technika segítségével).

3.2. AZ EMBERI JOGOK NEMZEDÉKEI

Az első nemzedék a felvilágosodás eredményeként jött létre. „Az alapvető emberi jogok fogalmának kialakulása a XVIII. században szorosán kapcsolódott a jogok természetjogi felfogásához, vagyis ahhoz, hogy az embernek veleszületett, elidegeníthetetlen, az emberi mivoltához tartozó jogai vannak, amelyek társadalmi helyzetétől függetlenül megilletik, s amelyeket az állam sem vehet el.” [Molnár 1994:203] Az „emberi jogok első generációja” az ember és a polgár egyéni szabadságát és jogait védte az állammal szemben; voltaképpen a mindenható középkorvégi állam jogait korlátozták. Ezért is nevezik ezeket néha negatív jogoknak. A francia forradalom egyik legfontosabb vívmánya volt az Ember és Polgár Egyetemes Jogainak Deklarációja. (A deklaráció/nyilatkozat műfaja – egyesítve a nyelvi és a jogi szempontot – a szándékok ünnepélyes kinyilvánításaként határozható meg; csak erkölcsileg köti azokat, akik azt megfogalmazzák s nem tekinthető egyezménynek vagy szerződésnek.) Ugyanilyen az Amerikai Függetlenségi Nyilatkozat (1876), amely szintén tekinthető emberjogi alapdokumentumnak.

Viszonylag hosszú szünet után a XX. században keletkezett az emberi jogok második nemzedéke, amely gazdasági, szociális és kulturális jogokat tartalmazott; s mivel ezek az egyezmények az államokat az állampolgárok érdekében aktív cselekvésre kötelezik, ezeket pozitív emberi jogoknak is nevezik. Ilyenek szerepelnek ebben a sorban, mint munkához való jog vagy a munkanélküli segély biztosítása; a nyolc órás munkaidő; a pihenőidő; a minimális munkabér állami megállapítása; a munkaviszony egyes kérdéseinek törvényi szabályozása; a társadalombiztosítás állami biztosítása; a tanulás lehetőségének állami biztosítása, vagyis a művelődéshez való jog.

Az emberi jogok harmadik nemzedéke a II. világháború után jött létre. Ekkor vált nyilvánvalóvá, hogy az emberiség egységes globális struktúra, amelynek túléléséhez és méltányos fejlődéséhez világméretű normákra van szükség. S ebben a keretben nemcsak az egészséges környezethez való jog és a gyermekek joga jelenik meg, hanem a mi szempontunkból olyan fontos jogok is, mint például a népszavazáshoz való

jog, az önkormányzatok létesítéséhez való jog is. Ennek az emberi jogi generációnak a gazdagítása jelenleg is folyik több vonalon is: az ENSZ és az európai intézmények jogalkotó tevékenységében, amelyet megelőz az érdekeltek harca és a szakemberek tudományos előkészítő munkája. Mindehhez hozzájárul az emberi jogi normák betartására ügyelő bíróságok hivatalos szankcionáló tevékenysége, továbbá egyéb emberjogi testületek erkölcsi súlyú tevékenysége.

Ebben a történeti részben nem soroltam fel valamennyi „emberi jogot”, hiszen ezek nem elkülönítetten, hanem csoportonként (rétegesen) jelennek meg; mindössze a fejlődés vonalát próbáltam bemutatni.

Nem lehet még tudni, hogy a most előkészületben levő, javasolt újabb emberi jogok beleilleszkednek-e majd a harmadik generációs jogok sorába, vagy esetleg egy új réteget alkotnak-e majd. S az sem zárható ki, hogy valamilyen új szerkezet fogja majd össze valamennyi érvényes emberi jogot.

A mi szempontunkból azt tartanám fontosnak, hogyha „ráéreznénk” arra, hogy milyen emberjogi keretekben alakulhat a jövőnk.

3.3. AZ EMBERI JOGOK SZERKEZETI ÖSSZEFÜGGÉSE

A különböző korszakokban megjelent emberi jogok egységes szerkezetben történő áttekintésének is szükségét látom. Erre a célra egy svájci kutatónak, Patrice Meyer-Bischnek az osztályozását választottam ki, elsősorban annak pedagógiai értékei miatt [vö. *Proposition 1992*; a következőkben saját fordításomban jelennek meg ezek a jogok].

javaslat az emberi jogok osztályozására:

A. Az értelmezés és alkalmazás általános elvei

1. A megkülönböztetés (diszkrimináció) elkerülése
2. A jogcsorbítás korlátozása
3. Az oszthatatlanság elve

B. Polgári jogok

A. A személy integritására vonatkozó jogok

1. az élethez való jog
2. a kínzás alóli való mentesség joga
3. a rabszolgaságtól és kényszermunkától való mentesség joga
4. a személy szabadságának és biztonságának joga
5. a magánélethez való jog
6. a tulajdonhoz való jog (mint a személyiség védelme)

B. A személy fejlődésére vonatkozó szabadságjogok

7. a gondolatszabadság, a lelkiismereti szabadság és a vallásszabadság joga
8. a helyváltztatás szabadságjoga
9. a nemzetiséghez való szabadságjog és annak megváltoztatására vonatkozó szabadságjog
10. a gondolatszabadság és a szólásszabadság joga
11. a gyülekezésszabadság joga
12. az egyesülésszabadság joga
13. a politikai részvétel szabadságának joga

C. Politikai és jogi garanciák

14. a bíróság előtti felelősségre vonhatóság joga
15. a jogi személyiség szabadságjoga

C. Társadalmi jogok

A. A személy integritására vonatkozó jogok

1. a kielégítő élethez való jog
2. a gondoskodáshoz való jog
3. a társadalmi biztonságához való jog
4. a munka biztonságához és egészséges körülményeihez való jog

B. A személy fejlődésére vonatkozó jogok

5. a munkához való jog:
 - a kiegyensúlyozott munkapiac elérhetőségének szabadságjoga
6. a gazdaságos berendezéshez való szabadságjog
7. a munkához való jog:
 - a szakszervezethez való szabadságjog
 - a kollektív tárgyalás szabadságjoga
8. a méltányos bérezéshez való jog
9. a tulajdonhoz való jog (a munka gyümölcsének és a vállalkozás szabadságának a védelme)

D. Kulturális jogok

1. az oktatáshoz való jog:
 - az alapoktatáshoz való jog
 - a kulturális identitáshoz való jog (nevezetesen a nyelvi jog)
 - a szakképzéshez való jog
2. a kulturális részvétel joga
 - a kultúra jótéteményeinek (tudományok, technika, művészetek, kommunikáció) élvezésének joga
 - a szellemi tulajdonhoz való jog (az alkotás szabadságának védelme)
 - a kutatáshoz elengedhetetlenül szükséges szabadság joga

E. Kategorális jogok

(olyan jogok, amelyeknek alanya az emberi lényeknek egy sebezhető kategóriája; csak a sürgősség és a megvalósítás feltételeiben különböznek, egyébként minden fentebb felsorolt jogot magukban foglalhatnak és megerősíthetnek a kategorális jogok)

- a családok, a gyermekek, a nők, az idős személyek és a hátrányos helyzetűek joga
- a vándorlók és a kisebbségek joga

F. Kialakulóban levő makro-politikai jogok

(olyan jogok, amelyek a megértés kiszélesítését eredményezik, vagyis a fentebb meghatározott jogok egészét erősítik)

1. a fejlődéshez való jog
2. az ökológiailag kiegyensúlyozott környezethez való jog
3. a békéhez való jog
4. az információhoz és kommunikációhoz való jog
5. az emberiség közös örökségének birtoklásához való jog

Ehelyütt nem kívánom részletesen kommentálni ezt az osztályozási javaslatot; bemutatásának az volt a célja, hogy valamilyen (szinkron) szerkezetben jelenjen meg a két évszázados (diakron) fejlődés gazdag eredménye. Személyes tanulságom egyúttal az, hogy nem nagyon lehet szemelgetni ezen emberi jogok közül: aki közülük egyet fontosnak tart, annak el kell gondolkozni a többinek a fontosságán is.

3.4. A KISEBBSÉGVÉDELEM

Ahogy látható, a fenti szerkezetben nincs különösebben kitüntetett szerepe a kisebbségeknek, bár a kisebbség megjelenik a veszélyeztetett kategóriák között, amelyeknek fokozottan kell érvényre juttatni emberi jogait. Figyelemre méltóak a mi szempontunkból a kulturális jogok.

A fenti osztályozásban egyáltalában nem jelennek meg a kollektív jogok, bár épp a kisebbséggel kapcsolatos jogok nem értelmezhetőek anélkül, hogy ne különböztetnék meg a többséghez és kisebbséghez tartozó személyek csoportját.

A kisebbségvédelem más fejlődési vonalat tett meg; s csak a legutolsó évtizedben közeledik az emberi jogok egészéhez. Ennek a fejlődésnek a legjobb leírása (egyébként a nyelvi emberi jogok szakirodalmának klasszikusa) Skuttnabb-Kangas & Phillipson (1995).

3.5. AZ EMBERI JOGOK ÉS A KISEBBSÉGVÉDELEM EGYSÉGES MODELLJÉRŐL

Az emberi jogok és a kisebbségvédelem egységes modelljének létrehozása csak abban az esetben lehetséges, ha elismerik a kollektív emberi jogokat. Az én számomra ez elég egyszerű dolognak látszik két okból is. Először is nyelvészként az én számomra magától értetődő, hogy bizonyos emberi jogok gyakorlásához (különösképpen a nyelvi jogok gyakorlásához) elengedhetetlen egy közösség, a nyelv ugyanis közösségi jellegű eszköz; erre visszatérek. A másik ok pedig az, hogy ha egy embercsoportot valamilyen attribútuma miatt kollektív módon diszkriminálnak, ezáltal automatikusan létrehoznak egy olyan csoportot, amelynek jogait védeni kell, sőt fokozottabban kell védeni. (Gondoljunk csak az emberi jogok legelső alapelvére: a diszkrimináció elkerülésére.) Ezt az Egyesült Nemzetek Szervezete is felismerte, amely időről-időre megvizsgálja az etnikai, vallási és nyelvi kisebbségek helyzetét [*a legnevezetesebb vizsgálatra vö. Capotorti 1979*].

Arra én itt – szakmai korlátaim miatt – nem vállalkozom, hogy egy ilyen egységes modellt létrehozzak. Mindössze arra szeretnék utalni, hogy ez voltaképpen máris létezik az európai intézmények bizonyos dokumentumaiban és gyakorlatában. Ebben a keretben azonban nem szerepelnek a nemzetek, amelyeknek – mint fentebb láthattuk – vitatott a meghatározása. Szerepelnek viszont az etnikumok és a nyelvi csoportok egy európai keretben. Szerepelnek továbbá megkerülhetetlenül az egyes államok, amelyeknek a kötelezettsége ezen csoportok emberi jogait biztosítani.

Nyilvánvaló, hogy a jogfosztottak érvelése nem korlátozható. Ha egy olyan embercsoport, amellyel szemben kollektív módon diszkriminálnak, történeti, földrajzi vagy bármilyen egyéb érveket is felhasznál szabadságának visszaszerzésére, emberi egyenlőségének helyreállítására, akkor ebben nem akadályozható, akármilyen volt is ennek a csoportnak a régebbi státusa. Ugyanez vonatkozik a kulturális autonómiára is; bár kétségtelen, hogy a térség jelenlegi történeti szakaszában az egyes államok friss szuverenitását egyelőre mindenféle egyéni és kollektív emberi jog biztosítása fölé helyezik, s ezt a nemzetközi intézmények – szintén egyelőre – kénytelenek tiszteletben tartani.

Az állami szuverenitásnak ez a némileg anakronisztikus szerepe azonban léket kapott az 1975. évi Helsinkai Zárónyilatkozat és ennek az össz-európai utánkövető folyamatai révén. Nyilvánvalóvá vált, hogy a kontinens békéjének, biztonságának és együttműködésének olyan feltételei vannak, amelyek az emberi jogoknak, ezen belül az etnikai kisebbségi csoportok jogainak elismerésére épülnek. Ezeknek a megtartását az EBESZ (vagyis az Európai Biztonsági és Együttműködési Szervezet) kisebbségi főbiztosa vigyázza elsősorban konfliktus-meg-

előző tevékenységével. S ebben a történeti pillanatban az Európai Unióhoz és egyéb európai intézményekhez (főleg gazdasági okokból) csatlakozni kívánó fiatal közép-európai és kelet-európai államok kénytelenek figyelembe venni az európai normákat, hiszen ez most csatlakozásuk egyik fő feltétele.

Ha már ez szóba került, hadd jegyezzem meg, hogy egy magamfajta nem jogász szakember számára nem könnyű az ENSZ és a három érdekelt európai intézmény (Európai Unió, Európa Tanács és EBESZ) valamennyi idevágó dokumentumát naprakészen ismerni, hozzájuk véve még az emberi jogokkal foglalkozó bíróságokéit is. Ezek túlnyomó többsége egy irányba mutat, de természetesen vannak köztük árnyalatos eltérések, mivel a történelem különböző korszakaiban jöttek létre eltérő tárgyalási előzmények után. – Tanúja voltam azonban olyan vitáknak is, amelyeken kiderült, hogy az emberjogi szakemberek számára sem mindig könnyű megtalálni a megoldásokat.

Természetesen van bizonyos általános megegyezés arról, hogy a felmerült egyéni és kollektív emberjogi sérelmek kezelendők és kezelhetők. Nyelvészként ezt úgy is megfogalmazhatnám, hogy egy emberjogi „diskurzus” (franciául: discours) formájában is kifejezhetők ezek az idáig jobbra csak politikai diskurzus keretében megismert problémák.

Mindennek az az előnye, hogy az emberi jogok – ahol azok magas szinten kodifikálva vannak – a nemzetközi jog részei; ez pedig azt jelenti, hogy ki vannak emelve a magára hagyott egyén és a mindenható állam, illetve a gyenge kisebbség és az erős államhatalom viszonyából; s végső soron átkerülnek az emberiséget képviselő nemzetközi szervezetek hatáskörébe, amelyek – legalább elméletileg – erősebbek, mint az egyes államok vagy egyéb törvénysértő szervezetek. Ha egy kormány aláír és egy parlament törvénybe iktat egy nemzetközi emberjogi dokumentumot, akkor az kötelező törvényté válik abban az országban.

Ez azonban nem jelenti azt, hogy az emberi jogok automatikusan érvényesülnének.

4. A NYELVI EMBERI JOGOK

4.1. A NYELVI EMBERI JOGOK MEGJELENÉSE

Amint láttuk a 3.3. pontban, a nyelvi jogok megjelentek az emberi jogok között. Ezek azonban még nem tekinthetők olyan általánosan elismert emberi jognak, mint például a szólásszabadság vagy a vallásszabadság joga, a gyülekezési szabadságjog.

Egyes dokumentumokban már megjelenik a nyelvi jog terminus, de annak legmagasabb – ENSZ – szintű kinyilvánítása még hátravan. Nyelvészek, jogászok és más szakemberek, valamint emberjogi és ki-

sebbségi aktivisták dolgoznak azon, hogy ez is megtörténjen. Még hosszú utat kell megtenni ennek érdekében.

Most ennek a – szakmai – útnak csak azokat az egyes állomásait jelzem, amelynek munkájában magam is részt vettem. Recife (1996), Párizs (1989), Pécs (1991) a nyelvi emberi jogi nyilatkozat előkészítésének és előzetes összeállításának az alkalmi voltak. Fribourg (1994) az anyanyelvi emberi jogok szempontjából tekinthető egyik legutolsó fontos tanácskozásnak. (Természetesen voltak még egyéb események is.) Végül Barcelonában fogadta el 1996. június 6-8-án a Nyelvi Jogok Világkonferenciája a Nyelvi Jogok Egyetemes Nyilatkozatát. A deklaráció aláírói között voltak a Magyar PEN Clubnak, illetve a romániai Magyar PEN Clubnak a képviselői (Tóth Éva, illetve Markó Béla és Gálfalvi Zsolt); én az UNESCO Linguapax nevű bizottsága nevében írtam alá (miután ebben a minőségemben az előkészítés legutolsó szakaszába is bekapcsolódtam).

4.2. A BARCELONAI NYILATKOZAT

Most ezt a deklarációt próbálom röviden bemutatni. Remélem, hogy a magyar fordítás (Barcelona 1996) a hallgatóság kezében van; ezért igyekszem elkerülni az ismétléseket.

A Nyilatkozat bevezető részében számos előzményre hivatkozik.² Ezt követően igyekszik a témát elhelyezni az összetett tényezők összefüggésében; a nyelvi közösségeket veszélyeztető fő tendenciákként az államok többségének egyesítési szándékát, a világméretű kommunikációs piac kialakulását, valamint az országok feletti gazdasági fejlődési modellt azonosítja. Ennek elhárítására megjelöli a politikai, kulturális és gazdasági távlati célokat. S mindjárt a bevezetőben hitet tesz amellett, hogy a Nyilatkozat a nyelvi közösségeknek (nem pedig az államoknak) a megerősítését célozza.

A Bevezető fogalmak fejezet 1. cikk 1. pontját teljes terjedelmében idézni kell, mert ez határozza meg a nyelvi közösséget, amely a nyelvi jogok fő hordozója:

„Ez a Nyilatkozat nyelvi közösségnek tekint minden olyan – egy bizonyos térségben történelmileg kialakult – emberi társadalmat, akár ezt a térséget elismerik, akár nem, mely népként határozza meg magát, és tagjai saját közös nyelvet fejlesztettek ki a kommunikáció és a kulturális kohézió természetes eszközeként. Az a kifejezés, hogy egy területre jellemző nyelv, egy történetileg létrejött közösség nyelvére vonatkozik egy ilyen térségben.”

A másik alapvető kategória a nyelvi csoport, amelyhez például az egy nyelvet beszélő kivándorlók, menekültek, deportáltak és a szórványban élők tartoznak.

A Nyilatkozaton végigvonul az a szemlélet, hogy ezek a nyelvi jogok egyszerre egyéni és kollektív jogok.

„A Nyilatkozat a következőket tekinti elidegeníthetetlen, bármilyen szituációban gyakorolható egyéni jogoknak:

- egy nyelvi közösség tagjakénti elismeréshez való jog;
- névhasználathoz való jog;
- az egyén joga ahhoz, hogy származási csoportjának tagjaival kapcsolatot tartson, és hozzá csatlakozzon;
- saját kultúrája megőrzéséhez és fejlesztéséhez való jog;
- és minden olyan kapcsolódó jog, amelyet az 1996. december 16-i Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egységokmánya és az egyazon keltezésű Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egységokmánya elismer.

Ez a Nyilatkozat úgy tekinti, hogy a nyelvi csoportok kollektív jogai magukba foglalhatják a következőket, az előző bekezdésben említettek felül:

- saját nyelvének és kultúrájának oktatásához való jog;
- a kulturális szolgáltatások igénybevételének joga;
- nyelvüknek és kultúrájuknak a tömegkommunikációs eszközökben való méltányos jelenlétéhez való jog;
- jog ahhoz, hogy anyanyelvén részesüljön figyelemben a kormányzervek részéről és a társadalmi-gazdasági kapcsolatokban.”

Majd következnek az I. Cím (Általános elvek) [7–14. cikk]; II. cím (Átfogó nyelvi szabályozás), ezen belül I. szakasz: Közigazgatás és hivatalos testületek [15–22. cikk], II. szakasz: Oktatás [23–30. cikk], III. szakasz: Tulajdonnevek [32–40. cikk], V. szakasz: Kultúra [41–46. cikk], VI. szakasz: A társadalmi-gazdasági szféra [47–52. cikk]. Ehhez kapcsolódnak még további rendelkezések, valamint zárórendelkezések.

Ahhoz, hogy méltóan lehessen kommentálni, kimagyarázni, kifejtetni a Nyilatkozat egészét – egy teljes könyvre volna szükség. Ebben a helyzetben az elolvasását és kisebb körökben való megvitatását javaslom. (Aki teheti, az használja fel a magyar fordítás mellett a négy eredeti nyelv egyikét is: az angolt, franciát, katalánt vagy spanyolt. Egy-két ponton ugyanis talán lehet majd javítani a magyar fordításon, amely dicséretes gyorsasággal jelent meg.)³

A Nyilatkozat általánosságban úgy jellemezhető, hogy igyekszik átfogni és egységes keretbe foglalni mindent, ami a nyelvi jogok szempontjából az elmúlt évtizedben felmerült. Vállalták azt a kockázatot, hogy a nyelvi közösségnek kiemelt szerepet szántak; s ennek meghatározásában, mint láttuk, történeti és földrajzi kritériumokat is felhasználtak. Hasonló egyértelmű újításuk a nyelv kollektív jellegének elfogadása. Mindez nyilvánvalóan teljesen ráillik olyan – országon belüli – „nemzetre” (ezt a kifejezést egyébként nem használják), mint például a katalán. Kielégítő ez a felfogás a benszülött nyelvet beszélők közösségére, valamint a különböző nyelvi csoportokra is. Megfelelő átgondolás után valószínűleg nagyon jól felhasználható lesz a Nyilatkozat egésze és számos része a Magyarországon kívüli magyarság mindkét típusára: a határaink melletti magyar tömbökre, illetőleg a bárhol levő magyar szórványokra.

A Nyilatkozatban a nyelvi emberi jogok kérdéskörén belül inkább a „nyelvi”-re, mint az „emberi”-re tették a hangsúlyt. Ez a deklaráció erőssége, mivel ezáltal közelebb kerül a kisebbségek kollektív jogainak igényéhez.

Magam a Nyilatkozat elfogadása mellett voksoltam, mert fontos előrelépésnek tekintem. Tudatában vagyok azonban annak, hogy a Nyilatkozattal kapcsolatban számos szociolingvisztikai, pszicholingvisztikai és nyelvpolitikai problémát kell majd megvitatni. (A katalánok egyébként mindhárom területen kiváló szakemberekkel rendelkeznek; talán ez az első ilyen dokumentum, amelyben a szociolingvisztika műszó is jelen van. S megtalálták a kapcsolatot más országbeliekkel is.) Végig kell majd gondolni például a vegyes nyelvű vidékeknek és a kétnyelvű személyeknek a sajátos kérdéseit, aztán a több országban azonos „többségi” nyelvet beszélők közösségének kérdéseit; a második nyelv (illetve környezetnyelv), valamint az idegen nyelvek használatának kérdéseit.

Másrészt nemzetközi jogászkóttól hallottam, hogy a Nyilatkozattól még hosszú út vezet egy charta (alapokmány) vagy egyezségokmány megfogalmazásáig; de egy ENSZ szintű nyilatkozat szövegében is számos részt precízebben lehet majd megfogalmazni.

5. ANYANYELV-HASZNÁLAT AZ OKTATÁSBAN

Néhány ponton szeretném kiegészíteni a fentieket az anyanyelv-oktatás vonatkozásában. Nem kívánom itt elismételni a Barcelonai Nyilatkozat idevágó részeit. Ehelyett néhány olyan kérdést érintenek, amelyek az egyik európai intézmény várható ajánlásainak⁴ előzetes vitáiban előkerültek. S végül a szorosán vett anyanyelvi nevelésre-oktatásra vonatkozóan néhány saját megjegyzést teszek.

5.1. AZ ANYANYELVI OKTATÁS JOGI KÖRNYEZETE

A következőkben az egyik európai intézménynek a kisebbségi oktatással kapcsolatos – előkészületben levő – nemzetközi minimális normákra vonatkozó ajánlásait ismertetem.⁵

A vonatkozó nemzetközi dokumentumok szellemében nyilvánvaló, hogy a nemzeti kisebbségekhez tartozó személyek identitása csak akkor tartható fenn, ha az oktatás folyamán anyanyelvüket megfelelően elsajátítják. (Ennek – általam javasolt – tartalmára a következő pontban visszatérek.) Ugyanakkor fontos, hogy államuk szélesebb társadalmába történő beilleszkedésének érdekében a nemzeti kisebbséghez tartozó személyeknek megfelelően el kell sajátítaniuk az állam nyelvét is. S ebben a tevékenységben az államoknak az egyenlőségnek és a diszkrimináció elkerülésének elvét kell szem előtt tartaniuk.

Az államoknak ezen felül különleges figyelemmel kell foglalkozni a kisebbségek oktatásával; szükség esetén speciális intézkedésre van szükség, hogy a kisebbségek nyelvi jogait aktívan implementálják.

Kívánatos a fentiek elősegítésére decentralizáció; az érdekelt nemzeti kisebbségek részvétele a velük kapcsolatos oktatáspolitikában és tanterv-fejlesztésben; valamint a szülők részvétele a kisebbségi oktatásban.

A nemzeti kisebbségekhez tartozó személyeknek – akárcsak másnak – joguk van saját magán oktatási intézményekhez, amelyekben a kisebbségi nyelvet tanítják; s az államnak nem szabad méltatlanul súlyos feltételeket állítania ilyen intézmények létrehozására és igazgatására. Ezeknek a magánoktatási intézményeknek jogukban áll finanszírozásra az állami költségvetésből (minden diszkrimináció nélkül), nemzetközi forrásokból és a magánszektorból.

Az oktatás/nevelés első évét (az óvodában) a gyermek anyanyelvén kell megszervezni. Az alapfokú iskolákban is az az ideális, hogyha anyanyelvén tanul a gyermek (s ezen közben külön tantárgy keretében is foglalkozik anyanyelvével). Ugyanakkor az is kívánatos, hogy a tanulók külön tantárgy keretében tanulják az állam nyelvét is, mégpedig lehetőleg olyan kétnyelvű nevelőktől, akik jól ismerik a gyermekek kulturális és nyelvi hátterét. Ezen iskola vége felé néhány gyakorlati tárgyat ajánlatos tanítani az állam többségi nyelvén ezekben az iskolákban. (Mindez az állam által fenntartott nemzeti kisebbségi iskolákra vonatkozik, tehát ez az állam feladata.) Voltaképpen ennek folytatása vonatkozik a középiskolára; az állam nyelvén tanított tárgyaknak – fokozatos – növelésével.

A szakoktatás is biztosítandó a nemzeti kisebbségek számára, ahol a nemzeti kisebbség ezt kívánja, ha bizonyíthatóan szükségük van rá s ha megvan ehhez a kellő számuk. A szakoktatásban azonban nagyobb mértékben szükséges olyan kiképzés, amely mind a nemzeti kisebbség anyanyelvén, mind az állam nyelvén való munkára felkészít.

A felsőfokú oktatás is biztosítandó a nemzeti kisebbségek számára, ahol a nemzeti kisebbség ezt kívánja, ha bizonyíthatóan szükségük van rá s ha megvan ehhez a kellő számuk. A nemzeti kisebbségek számára a felsőfokú oktatásnak elérhetőnek kell lenni a meglévő intézmények keretében, ha ezek megfelelően tudják szolgálni a kisebbségi oktatást. A nemzeti kisebbséghez tartozó személyeknek azonban jogukban áll megkeresni annak a módját, hogy létrehozzák saját intézményeiket egyetemi szinten is. Ha pedig a nemzeti kisebbségnek a közeli múltban megvoltak saját felsőfokú oktatási intézményei, akkor ezt a tényt is figyelembe kell venni.

Az állami oktatási hatóságoknak gondoskodni kell arról, hogy a valamennyi tanuló számára kötelező tanterv is tartalmazza az állam területén élő nemzeti kisebbségek történelmét, kultúráját és hagyományait; ennek kidolgozásában aktívan részt kell venni a nemzeti kisebbségek képviselőinek. Hasonlóképpen segíteni kell, hogy a többséghez tartozókat a kisebbségi nyelvek tanulására.

Az államnak elő kell segíteni a nemzeti kisebbségek számára tantervfejlesztő és értékelő központok létrehozását.

Mindehhez még hozzátartozik majd egy „magyarázó jegyzet”, amely pontosan megadja az egyes minimális ajánlásoknak a meglévő nemzetközi dokumentumokban megtalálható alapjait.

5.2. AZ ANYANYELVI NEVELÉS/OKTATÁS MINT IDEOLÓGIA ÉS TECHNIKA

Az anyanyelvi nevelésben/oktatásban nem elegendő a nyelvre mint az identitás eszközére hivatkozni; nem elég a nyelvre mint a kommunikáció eszközére történő utalás sem: a nyelvet itt a megismerés eszközeként is figyelembe kell venni. Az anyanyelven folyó oktatás tehát egyszerre „ideológia” és „technika”; vagyis általában a kollektív identitás kialakításának szolgálatában álló „ideológia”, másrészt a modernizáció igényei által meghatározott „technika”. Ez szabja meg ennek a jognak a „tartalmát”, vagyis azt, hogy mire kell ennek kiterjednie az iskolában.

A teljes anyanyelven folyó oktatásnak mint technikának az elemeit az „anyanyelv mint tantárgy” is tartalmazza. Ezért nem ritkán ennek biztosítását elegendőnek tartják a hatóságok a kisebbségi tanulók számára. Az alapvető különbség abban áll, hogy míg az első a személyiség kialakításában, a megismerésben és a közösségi identitás kialakításában eredményes, addig a másik (vagyis a pusztán tantárgyként tanított anyanyelv) kialakíthatja ugyan a kommunikációhoz szükséges készségeket, és sok ismeretet adhat át az anyanyelvről (s a vele járó irodalomról), ellenben a személyiség kialakítása, a megismerés és a közösségi identitás kialakítása szempontjából hátrányos helyzetbe hozza a nyelvi (nemzeti/etnikai) kisebbségbeli gyermekeket a többiekhez képest. (Valószínűleg jogként kell megfogalmazni az anyanyelv kiművelt változatának elsajátítását is.)

A teljes anyanyelven folyó oktatásban a fenti feladatokat ugyanis az összes tantárgy és az egész iskolai élet együttesen látja el; s ebben – szerintem – az irodalomnak, a történelemnek, a földrajznak és az éneknek együttvéve nagyobb szerepe van, mint az anyanyelvi tantárgynak.

Mégsem elhanyagolható az anyanyelvi oktatás/tantárgy technikai oldala. Ha múlt századbeli technikát közvetít egy anyanyelvnek az oktatása, akkor az egész oktatás nem versenyképes. Ezért van nagy jelentősége ezen szakterület folyamatos modernizálásának; ezért nem szabad ma már megelégedni pusztán az írás-olvasás megtanításával.

A fentieket néhány éve állítottam össze, [vö. *Szépe megjelenés alatt*]⁶, s az idén fogalmaztam meg magyarul [vö. *Szépe 1996*]. Időközben szembekerültem az írásnak [Fribourg 1992], illetve a tömegkommunikációnak és a számítógépes szövegszerkesztésnek a filológiai, pe-

dagógiai és jogi kérdéseivel; ezekre azonban nem tudok kitérni ebben az írásban. Annyit azonban bizton állíthatok, hogy az anyanyelvi nevelés/oktatás fogalma, tartalma, módszerei számára szükséges a folyamatos modernizálás – akár ideológiának, akár technológiának tekintjük, akár egyszerre mindkettőnek.

5.3. NÉHÁNY TOVÁBBI MEGJEGYZÉS

Voltaképpen csak a rend kedvéért jegyzem meg, hogy a nyelvi emberi jogok témakörének két klasszikusa *Milian i Massana [1994]* és *Skutnabb-Kangas & Phillipson [1995a]*.

Az első helyen szereplő katalán jogász mintaszerű könyvben elemzi öt olyan országban a nyelvi jogokat és az oktatáshoz való alapvető jogokat, ahol kiterjedt a kétnyelvű oktatás: Belgiumban, Kanadában, Olaszországban, Spanyolországban és Svájcban. (Milyen jó volna, hogyha egy-egy közép-európai országra vonatkozóan is készülne ilyen doktori értekezés.)

A szerzőpáros (házaspár) Dániában él: a feleség finnországi svéd, a nemzeti kisebbségi oktatásnak és a nyelvi jogoknak kiemelkedő kutatója; angol származású férje eredetileg angol alkalmazott nyelvész volt. Jelenleg ez tekinthető a téma sztenderd kézikönyvének. Ezen belül ők írták a nyelvi jogok történetét és időszerű kérdéseit összefoglaló tanulmányt, amelynek meg kellene jelennie magyarul is [*Skutnabb-Kangas & Phillipson 1995b*].

6. ANYANYELV-HASZNÁLAT AZ OKTATÁSON KÍVÜL

A nyelvi emberi jogok természetesen túlmennek az anyanyelvi oktatáson. Ezeknek a bővebb kidolgozását ehelyütt nem tartom feladatombnak. Inkább csak emlékeztetőként sorolnék fel néhány ide tartozó tételt.

Röviden kívánok szólni arról is, hogy milyen oktatási feladatok adódnak az „oktatáson kívüli” anyanyelv-használat körébe utalható kérdésekből.

6.1. AZ OKTATÁSON TÚLI ANYANYELV-HASZNÁLAT NÉHÁNY KÉRDÉSE

Ehelyütt ugyanannak az európai intézménynek a kisebbségi nyelveknek – a magán és közösségi szférában való – használatával kapcsolatos nemzetközi minimális normáit előkészítő munkájáról referálok (inkább csak címszerűen, mert ez a munka még nem érte el a fogalmazás fázisát).⁴

A nemzetközi dokumentumokkal összhangban hangsúlyozzák, hogy a nemzetiségi kisebbséghez tartozó személyeknek a közéletben és a magánéletben egyaránt joguk van anyanyelvüket használni; ez a jog ki-

terjed az általuk létrehozott szervezetekre, beleértve az egyházakat, a vallás gyakorlását és az egyházi szolgálatot.

Az üzleti életre is vonatkozik ez a jog: egy nemzeti kisebbséghez tartozó személy az általa választott nyelven alapíthat és vezethet üzletet (gazdasági egységet); saját nyelvén nyilvánosan kiteheti üzletének jeleit (bár az állam megkívánhatja azt is, hogy egyúttal a többségi nyelven is legyenek kiírások). Az állam nem korlátozhatja nyelvi szempontból a termékek megjelenését (különösen nem az egészségügyi termékekét) a többség nyelvére.

A nemzetiségi kisebbséghez tartozó személyeknek joguk van ahhoz is, hogy méltányos műsoridőt kapjanak az állami tömegközlelési eszközökből. Nem zárhatók ki a kábeltelevízió választékából a szomszédos országokból – egy nyelvi kisebbségi csoport nyelven sugárzott – csatornák. A tömegközlelési eszközök engedélyezése nem szolgálhat a nemzetiségi kisebbséghez tartozó személyek jogainak korlátozására.

A nemzeti kisebbségek nyelvét súlyuknak és a kisebbség kívánságának mértékében kell elismerni a helyi és regionális igazgatáson és közintézményeken belül. Ez kiterjed az egészségügyi és szociális szolgáltatásokra is. Biztosítani kell azt is, hogy a nemzeti kisebbségek választott képviselői saját nyelvüket használhassák a helyi tanácsokban és különböző nyilvános eljárásokban. Amennyiben a lakosságnak a fele vagy annál nagyobb része egy nyelvi kisebbséghez tartozik, akkor az illető helység kétnyelvű státust fogadhat el.

Földrajzi neveket és a település részeinek neveit mind a többségi mind a kisebbségi nyelven fel kell tüntetni, ha azt a kisebbség igényli.

A kisebbség nyelve – súlyának megfelelően – országosan is hivatalos nyelvnek tekintendő.

Végül mind a bíróságokban, mind a fegyintézetekben megfelelő módon kell biztosítani a nemzeti kisebbséghez tartozó személyek egyenlőségét nyelvi szempontból is.

Ismétlem, mindezek még el nem fogadott, hanem megvitatás és megfogalmazás alatt álló javaslatok. Azt hiszem azonban, hogy már a jelen formájukban is tanulságosak, mert érzékeltetik, milyen irányban folyik a nemzeti kisebbségekhez tartozó személyek számára a minimális európai anyanyelv-használati normák kidolgozása.

6.2. AZ ISKOLAI OKTATÁS FELADATAI AZ ISKOLÁN KÍVÜLI ANYANYELV-HASZNÁLATI PROBLÉMÁKKAL KAPCSOLATBAN

Ez meglehetősen egyszerű dolog. Véleményem szerint ugyanis az iskolának – itt a nemzeti kisebbségek iskolájának vagy iskolán kívüli tanfolyami rendszerének – fel kell készíteni a fiatalokat az anyanyelv-használattal kapcsolatos teljes kör megismerésére és kezelésére. Természetesen mindez az iskolai szocializáció, nevelés és oktatás folyamatában, megfelelő fokozatossággal értendő.

Ez azt jelenti, hogy az iskolai anyanyelv-oktatásnak el kell mozdulnia a nyelvtan és a nyelvművelés/helyesírás oktatásának hagyományos körétől. Ezeket persze nem kell elhagyni, hanem ki kell egészíteni olyan témákkal, mint a szociolingvisztika, a pszicholingvisztika, a kétnyelvűség, sőt a nyelvpolitika és nyelvi jogok. Ajánlatos volna ezen témákat összekapcsolni a szociálpszichológia és a kommunikáció oktatásával; ideális esetben ezek gyakorlásával is. Számomra az is nyilvánvaló, hogy a kisebbségben és szórványban élők számára életbe vágóan fontos műveltségi anyag lehetnek a jogi ismeretek és ezen belül az emberi jogok.

Ha az emberi jogok egész baterájáját vesszük figyelembe, akkor az iskolán kívüli anyanyelv-használati problémák érthetőbb kontextust kapnak; s ez megkönnyíti a mellettük való érvelést. (Arra ugyanis el kell készülnünk, hogy bizony a következő években még sok vitára és sokféle akcióra lesz szükség a nyelvi emberi jogok érvényesítésére.)

7. ELŐRETEKINTÉS

Az előrehaladás több úton és többféle szervezeti formában történik majd (a most előrelátható lehetőségek keretében); ezen kívül sok minden egyéb is előfordulhat. A jövő mindig magában rejtje a váratlan mozzanatokat.

A barcelonai világkonferencia létrehozott egy nemzetközi kísérő szervezetet, amely az ENSZ által megalkotandó dokumentum elfogadásáig (feltehetően egy nyelvi charta deklarálásig) követné az eseményeket. (Egyébként a katalán parlament máris elfogadta a barcelonai deklarációt, s azt felterjesztette az UNESCO-hoz és az Európai Parlamenthez.)

A Barcelonai Nyilatkozaton alapuló magasabb szintű dokumentum létrehozásába nyilván valamilyen formában bekapcsolódnak a ENSZ szintjén és a földrészek, a mi esetünkben Európa szintjén működő illetékes intézmények, valamint elméleti és gyakorlati emberjogi szakemberek (és természetesen „többségi” és „kisebbségi” politikusok és aktivisták. Ennek eredményeként lényeges változások várhatók a dokumentum jelenlegi szövegén.

Ne lepődjünk meg tehát azon, hogyha a legkülönbözőbb formában találkozunk ezzel a témával a következő évek során.

S ne becsljük le a legkisebb szellemi vagy/és politikai hozzájárulást sem ehhez az ügyhöz. Az olyan állásfoglalások, mint például az Amerikai Magyar Tanárok Egyesületének idejű határozata [AHEA 1996], mind segítik a maguk módján a nyelvi emberi jogok elismerését és érvényesítését. (Én hasznosnak tartanám azt is, ha a mostani egri tanácskozás határozataiban megjelenéne az emberi jogok és ezen belül a nyelvi emberi jogok).

Mint pedagógusok, azt hiszem, két szinten vagyunk az ügyben érdekelték. A nyelvi emberi jogok elismerése és érvényesítése a természetes

közege a nyelvfenntartó tevékenységünknek. S ezt a kérdéskört a jövő nemzedék nyelvi, jogi és politikai kultúrájának részévé kell tennünk.

Ne tekintsük azonban sem mindenre alkalmas csodaszernek, sem divatnak a nyelvi emberi jogokat. Folytatni és fejleszteni kell az eddigi eredményes pedagógiai, művelődésszervezői, kulturális, közéleti és tudományos tevékenységünket; ennek hasznos kiegészítései lehetnek az emberi jogok és ezen belül elsősorban a nyelvi emberi jogok; ezeknek a megismerése elősegítheti annak a politikai kultúrának a létrejöttét, amely nélkül az anyanyelv-használat joga és általában a kisebbségek egyenlősége⁸ csak nagy nehézségek és sok-sok küzdelem révén érvényesíthetők.

A friss kutatási eredmények elsősorban az úgynevezett etnolingvisztikai vitalitásban látják a nyelvek fennmaradásának, túlélésének és fejlődésének meghatározó tényezőjét; ennek legutóbbi összefoglalására vö. *Laundry & Allard [1994]* gyűjteményével.

JEGYZET

1 A nem jogászok számára több összefoglalás készült, ilyen például Molnár [1994]; erre több részletben is támaszkodom.

2 Ezen dokumentumoknak a nyelvre vonatkozó szövegrészeit érdemes volna magyarul egy külön kiadványban közzétenni.

3 A 'Nyelvi Jogok Egyetemes Nyilatkozata'. Eredeti (Gálfalvi Zsolt által készített) magyar fordítása megjelent a *Nyelvünk és Kultúránk* 94–95. kötetében, pp. 140–151 (Bp. 1996). Ez a fordítás jelent meg kisebb igazításokkal, in: Csernusné Ortutaty Katalin és Forintos Éva (szerk.): *Nyelvi jogok*. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém, 2000. pp. 28–33.

4 Itt az EBESZ Nemzeti Kisebbségi Főbiztosa megrendelésére készített Hágai Ajánlásokra és Oslói Ajánlásokra utalok; ezeknek az adatait a 9. és 10. jegyzetben adom meg.

5 Remélhetőleg publikus lesz a dokumentum addigra, amikor ez az írás megjelenik. Akkor nemcsak azonosítása lesz lehetséges, hanem magyar fordításban való közreadása is.

6 Közben kiderült, hogy az 1994. évi fribourgi konferencia anyagának egyetlen megjelenési formája a „preprint”, vagyis a helyszínen kiosztott sokszorosított változat.

7 Természetesen ezt is érdemes lesz majd publikálni, ha elkészül és nyilvános dokumentum lesz belőle.

8 Itt említem, hogy Isidor Marí katalán szociolingvista külön foglalkozik azzal, hogyan volna reális az egyenlőség helyreállítása az addig egyenlőtlen jogú nyelvek között, vö. Marí [1995].

7 Azóta megjelent; a hivatalos szöveg: A nemzeti kisebbségek oktatási jogairól szóló Hágai Ajánlások és értelmező megjegyzések. Interetnikai Kapcsolatok Alapítvány, The Hague, 1996. október. 18 p. – Ezt megelőző magyar publikálása: Hágai Ajánlások a nemzeti kisebbségek oktatási jogaira vonatkozóan és értelmező megjegyzések. *Új Horizont* XXVI. évfolyam, 1998. különszám, pp. 1–12. (Ez a fordítás Lengyel Zsolt és Navracscics Judit munkája; ez a fordítás újra megjelent, in: Csernusné Ortutaty Katalin – Forintos Éva (szerk.): *Nyelvi jogok*. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém, 2000. pp. 13–27.

8 Azóta megjelent; a hivatalos szöveg: A nemzeti kisebbségek nyelvi jogairól szóló Oslói Ajánlások és értelmező megjegyzések. Interetnikai Kapcsolatok Alapítvány, The Hague, 1998. február. p. 34. – Egy másik magyar fordítása: A nemzeti kisebbségek nyelvi jogai. Oslói Ajánlások és értelmező megjegyzések. (Ez a fordítás Lengyel Zsolt és Navracscics Judit munkája.) in: Csernusné Ortutaty Katalin – Forintos Éva (szerk.): *Nyelvi jogok*. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém, 2000. pp. 151–173.

IRODALOM

AHEA (1996) = American Hungarian Educators' Association. Resolution of the 21st Annual Conference of the American Hungarian Educators' Association (AHEA). [Montclair NJ, 1996.] p. 1.

Åland (1994) = Az Åland-szigetek önkormányzata. Teleki László Alapítvány Könyvtára: Bp. 1994. p. 54. (Kisebbségi Adattár II.)

Barcelona (1996) = Nyelvi Jogok Egyetemes Nyilatkozata. in: A Hét, XXVII. évf. 26. szám, pp. 3–4; 27. szám, p. 3; 28. szám, p. 3 (Bukarest, 1996. június 28, július 5 és július 12). Capotorti, Francesco: Etudes des droits des personnes appartenant aux minorités ethniques, religieuses et linguistiques. Nations Unies, New York, 1979. p. 119.

Fribourg (1992) = Seminar 'Schreiben- ein Menschenrecht'. Freiburg, 27/28. September 1990. Séminaire 'Le droit d'écrire'. Fribourg, 27/28 septembre 1990. Schlussbericht. Rapport final. Nazionale schweizerische UNESCO-Kommission. Commission nationale suisse pour l'UNESCO. Centre interdisciplinaire d'éthique et des droits de l'homme à l'Université de Fribourg. Interdisziplinäres Zentrum für Ethik und Menschenrechte der Universität Freiburg: Bern, Fribourg, 1992. p. 105. (Cahier No 6.)

Girona (1995) = Proceedings [...] International Symposium [on] Language Rights and Cultural Rights in the Regions of Europe. Girona (Catalonia), April 23rd–25th, 1992. Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura, Barcelona, 1995. p. 126.

Laundry, Rodrigue – Allard, Réal (szerk.): Ethnolinguistic Vitality. = International Journal of the Sociology of Language. Mouton de Gruyter, Berlin – New York, 1994.

LXXVII t.c. (1993) = A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól. 1993. évi LXXVII. törvény. in: Magyar Közlöny. A Magyar Köztársaság hivatalos lapja. 1993. évi 100. szám, pp. 5273–5286.

Markó (1996) = A Barcelonai Nyilatkozat. in: A Hét, XXVII. évfolyam, 25. szám, p. 1. (Bukarest, 1996. június 21). – Újranyomatva: A barcelonai nyilatkozat. in: Magyar Hírlap, Bp. 1996. július 12, p. 12. [A barcelonai konferencián elhangzott francia nyelvű előadás magyar nyelvű változata.]

Miliani i Massana, Antoni: Derechos lingüísticos y derecho fundamental a la educación. Un estudio comparado: Italia, Belgica, Suiza, Canada y España. Generalitat de Catalunya, Escola d'Administració Pública de Catalunya & Editorial Civitas, S.A.É Barcelona, 1994. p. 478. [Kimerítő bibliográfiával.]

Molnár Margit: Általános jogi és alkotmányjogi ismeretek. Janus Pannonius Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Pécs, 1994. p. 272.

Papp György (szerk.): Tóthfalusi kerekasztal. 'A kisebbségi értelmiség ma' című tóthfalusi beszélgetés anyaga. CNESA Kiadó, Oktatási és Művelődési Intézmény, Kanizsa, 1995. p. 212.

Proposition (1992) = „Proposition de classement des droits de l'homme” in: Fribourg (1992) pp. 82–84.

Samu Mihály: A magyar kisebbségi törvény. Püski, Bp. 1995. p. 61.

Skutnabb-Kangas, Tove – Phillipson, Robert (szerk.): Linguistic Human Rights. Overcoming Linguistic Discrimination. Mouton de Gruyter, Berlin – New York, p. 478. [Bőséges bibliográfiával.]

Skutnabb-Kangas & Phillipson (1995b) = Tove Skutnabb-Kangas & Robert Phillipson. Linguistic human rights, past and present. in: Skutnabb-Kangas – Phillipson (1995a) pp. 71–110.

Szépe György: Central and Eastern European language policies in transition (with special reference to Hungary). in: Eastern Europe. Migration, Language Rights & Education = Current Issues in Language and Society, 1994. vol. 1. no. 1. pp. 41–64.

Szépe György: A nyelvi jogokról (a nyelvész szemével). in: Lengyel Zsolt – Navracsics Judit – Szabari Krisztina – Szépe György: Szociolingvisztika. Veszprémi Egyetem, Budapest–Pécs–Veszprém, 1996. pp. – Eredetileg készült folyóirat-cikknek,

ahol is valamivel később és némi rövideítésekkel jelent meg: Vigilia, 1996. 61. évfolyam, 7. szám, pp. 501–509. [További bibliográfiával.]

Szépe György: Right to mother tongue education: technology and/or ideology. Előadás a IVth Conference on Law and Language(s) tanácskozáson. Fribourg (Switzerland) 14–17.09.1994. 9 p. Kézirat. [Preprint formájában jelent meg a konferencia plenáris előadásainak szövegét közreadó kötetben (p. 9.).

FÜGGELÉK (NÉHÁNY DOKUMENTUM)

Copenhagen (1990) = „Document of the Copenhagen Meeting on the Conference on Human Dimensions of the OSCE.” (No publisher.)

European Charter (1992) = European Charter for Regional or Minority Languages. Council of Europe, Strasbourg. p. 15. (European Treaty Series, No 148.)

European Convention (1987) = The European Convention on Human Rights. Council of Europe, Strasbourg. p. 54.

Paris (1989) = Etats Généraux des Langues. „The Declaration of Paris.” 1989. p. 1.

Pécs (1992) = Workshop on Human Rights and Languages. Final Report [of the ... in] Pécs, Hungary, 15–16, August 1991. Unesco, Paris, 1992. p. 26.

Recife (1987) = Association Internationale pour le Développement de la Communication Interculturelle. „Déclaration de Recife.” Bruxelles, 1987. p. 3.

Recommendation 1201 (1993) = Parliamentary Assembly of the Council of Europe. Forty-fourth Ordinary Session. Recommendation 1201 (1993) on an additional protocol on the rights of national minorities to the European Convention on Human Rights. The European Convention on Human Rights. Council of Europe, Strasbourg, 1987. p. 54.

AZ EURÓPAI „CSATLAKOZÁS” NÉHÁNY NYELVI VONATKOZÁSA

1. VOLTAKÉPPEN KI „CSATLAKOZIK”? A KORMÁNYSZERVEK VAGY AZ EGÉSZ TÁRSADALOM?

A kérdés nem provokatív. Feltevésével mindössze arra próbálom ráébreszteni a hallgatóságot, hogy egy olyan óriási kihatású történelmi lépésről van szó, amely az egész – aktív – társadalom részvétele nélkül nem lehetséges.

(Más kérdés, hogy a némi történeti ismeretekkel rendelkezők számára groteszk maga az „európai csatlakozás” nyelvi fordulat, hiszen alaposan benne voltunk mi ennek a kontinensnek a múltjában. Földrajzilag pedig valahol Ungvár mellett található az európai földrész központja.)

Ne kerteljünk: a nyugat-európai érdekszféra kiterjesztéséről van szó. Mivel a két világrendszer versenyében a „Nyugat győzött”, ezért a „létező szocializmus”-ból kilábaló közép-európai és kelet-európai államok kormányai számára kínálkozó lehetőség, hogy visszatérjenek abba a körbe, ahonnan átmenetileg kiszakadtak.

Nem a mi dolgunk a helyzet történeti-politikai elemzése. Ezt az előtem szóló illetékes államtitkár megtette.¹

Miránk inkább az jut, hogy megpróbáljuk végiggondolni szakmai szempontból a jelen konstelláció mibenlétét, illetve mindazt, ami ebből következhet. Szakmailag ugyanis semmi sem indokolja, hogy ezt az egyetlen szempontot úgy emeljük ki a többi közül, mintha egyedüli volna. Lehet, hogy a legfontosabb, de korántsem egyedüli: belehelyezkedik a demokratizálódás és modernizálódás folyamatába (s remélhetőleg a gazdasági föllendülésbe is).

A feladatot abban látom, hogy az állampolgár különféle szerepeinek (szabad munkavállalónak, kereskedőnek, turistának stb.) szükségletei szempontjából gondoljuk végig az új helyzetet. (A jogharmonizáció, a kormányzati dokumentumok fordítása stb. ügyét hagyjuk a kormányzatra.) Vagyis a civil szféra ne támaszkodjon mindenben – régi módon – a hivatalos szférára; de ne is hagyja, hogy helyette a kormány döntson szakmai illetékességén kívül eső dolgokban. Ebből a kiindulópontból próbálok hozzájárulni annak megfogalmazásához, hogy milyen nyelvvvel kapcsolatos feltételei, velejárói és következményei lehetnek a csatlakozásnak.

De hadd bocsássam előre a konklúziómat: az idegen nyelvi ismeretek növekedése és javulása, valamint a nyelvhasználat különféle területein az európai normák érvényesülése mind-mind segíthető a „csatlakozás” előtt, de a „javulás” majd magának az „európai csatlakozásnak”

lesz az eredménye. Tehát akkor lesz/lehet nagyobb a nyelvtudás, ha már bent leszünk.

S végül még egy megjegyzés. Valahogy úgy alakult, hogy az elmúlt negyedévben többször kellett hasonló perspektívából foglalkoznom szomszédos témákkal (például az idegennyelv-oktatás modernizációjával, a magyar nyelv problémáival az internet korszakban²; stb.) Igyekeztem elkerülni az átfedéseket ezekkel az írásokkal; bár egy-két gondolat előfordul több írásban is. Ha a vita során – ha lesz ilyen – kérdés vagy megjegyzés hangzik el a most nem részletezett problémákkal kapcsolatban, akkor készen állok a reagálásra.

2. AZ EURÓPAI SZERVEZETEK IMPLICIT NYELVPOLITIKÁJA ÉS BELSŐ GYAKORLATA

Ez a kérdés vizsgálható kiterjedésében (extenzíven) és mélységében (intenzíven).

2.1. AZ EURÓPAI NYELVPOLITIKA EXTENZÍV ÁTTEKINTÉSE

Az extenzív áttekintés egyszerűbbnek látszik. Mint ismeretes, az Európai Uniónak jelenleg 15 teljes jogú tagja van (Ausztria, Belgium, Dánia, Egyesült Királyság [Nagy-Britannia és Észak-Írország], Finnország, Franciaország, Görögország, Írország, Luxemburg, Németalföld, Németország, Norvégia, Olaszország, Portugália és Spanyolország. Ennek megfelelően az Unió hivatalos nyelvei a következők: angol, dán, finn, francia, görög, ír, német, németalföldi, norvég, olasz, portugál és spanyol. [Ezek közül a magyarországi közoktatásban jelen vannak a következő nyelvek: (a) a leggyakoribb kettő: az angol és a német; (b) általánosan választható: három újlatin nyelv, a francia, olasz és spanyol; (c) a felsőoktatásban szakkal rendelkezik – az ír kivételével – valamennyi többi; (d) úgy látszik, hogy az írek iránti etnikai/nemzeti rokonszenv nem jár különösebb oktatási következményekkel.]

Előbb-utóbb várható 3–5 közép-európai ország „csatlakozása”, ugyanennyi nyelvvel.

(Itt jegyzem meg, hogy tavaly jelent meg Szabari Krisztinának igen informatív cikke erről a témáról a 'Modern Nyelvoktatás'-ban.)

Több írásból lehet tájékozódni arról, hogyan működtethető hatékonyan egy többnyelvű államszövetséghez hasonló – de alapjában véve újszerű – struktúra egyrészt az egyenlőség/demokrácia, másrészt az ésszerűség/takarékosság követelményeinek együttes figyelembevételével.

2.2. AZ EURÓPAI NYELVPOLITIKA INTENZÍV ÁTTEKINTÉSE

Az intenzív áttekintés némileg bonyolultabb.

Coulmas monográfiájából és egyéb forrásokból kiderül, hogy az Európai Uniónak csak belső forgalmát illetően van explicit nyelvpolitikája. (Ez is jórészt áttekinthető Szabari Krisztina cikke alapján.)

Ehhez azonban hozzájön még további négy tényező; ezek együttesen adhatják ki azt, amit „európai nyelvpolitikának” nevezhetünk. Ezek a következők:

(a) A három legnagyobb ország (vagyis Nagy-Britannia, Franciaország és Németország) saját – nyelve útján is realizálódó – érdekeinek érvényesítése; vagyis három birodalmi nyelvpolitika koalíciójáról és egyúttal versenyről van szó.

(b) A többi országok saját – nyelvük útján is realizálódó – érdekeinek érvényesítése. Ez jórészt összhangban áll a nyolcvanas évekbeli Helsink-i zárónyilatkozat alapján létrejött európai nyelvpolitikával, amely elsősorban a „kevésbé oktatott nyelvek”-re irányult.

(c) Az európai multinacionális cégek nyelvpolitikája, amely inkább az (a) pont alatti birodalmi modellhez igazodik.

(d) Az európai hagyományokat folytató, a regionális, szomszédos és etnikai viszonyokat is figyelembe vevő nyelvpolitika, amely kiterjed az egyes országok kormányai, regionális egységei, helyi szervezetei, egyesületei és beszélők különböző csoportjai, sőt egyes beszélők érdekeire is. Voltaképpen itt érhet össze az idegennyelv-használat a regionális, nemzeti és etnikai kisebbségek nyelvhasználatának kérdéskörével. (Ebben a szférában helyezhetők el a Hágai Ajánlások.)

S mindehhez még hozzájárulnak az ENSZ-család idevágó szabályai, preferenciái és szokásai. Ne feledjük, hogy sok tekintetben Európa az egész világ számára mintául szolgál. (S természetesen nem volna bölcs kizárni a figyelmünkéből az Európa feletti, illetve Európán kívüli vonatkozásokat.)

Hogy ebből hogyan lesz inkább áttekinthető, mint zavaros kép, az természetesen nem közömbös a mi szempontunkból sem. Mint látni fogjuk, a rendezés egy külön diszciplína dolga lehet. Most annyival kell megelégednünk, hogy azért mindazzal, ami Magyarországra tartozik, nincs nagy baj; az érdekelt szervezetek általában ismerik a rájuk vonatkozó nyelvi előírásokat. Abban lehet ezen a helyzeten változtatni, esetleg javítani, hogy a kormány kialakít egy olyan preferencia-rendszert, amely országos nyelvpolitikának tekinthető.

2.3. EGY NYELVPOLITIKAI MEGJEGYZÉS A FENTIEKHEZ

Az Európai Unió figyelmének első vonalában az államok hivatalos nyelvei találhatók. Jelen vannak azonban, ahogy látom, – egyelőre a

második vonalban – az egyes országokon belül a többi nyelvek is; ezeknek ügyeivel egy külön iroda foglalkozik Dublinban.

Ezek a regionális és kisebbségi nyelvek eléggé különböznek a néhány ezernyi keleti friztől a csaknem tíz milliányi katalánig. Az Európai Unióban létrejövő politikai egység vélhetően távlatilag lehetővé teszi, hogy a több országban használt anyanyelvek összegeződjenek (akár többségi, akár kisebbségi nyelvről van szó). Egy ilyen akkumuláció kb. 30 %-kal megnövelheti a magyar nyelv súlyát az európai nyelvek között.

3. MILYEN VÁLTOZÁS LEHETSÉGES ÉS KÍVÁNATOS MAGYARORSZÁGON?

3.1. A TANULANDÓ NYELVEK VÁLASZTÁSA

Ha csak kormányzati oldalról vizsgáljuk a kérdést, akkor ez redukálható volna a fordításra és a tolmácsolásra. Mindkét területen van mit fejlesztenünk; egyik szakterület sem tekinthető „euro-kompatibilis”-nek. A fordítók és tolmácsok kiképzése azonban nem pusztán szervezeti/technikai kérdés; ennek meg kellene teremteni az alapját nagyobb számú nyelvtudó és jobban nyelvet tudók által.

Az Európai Unió várható kibővülése révén azonban nem zárható ki egy olyan megoldás, amely az adott ország nyelvére fordítandó dokumentumok előállításának feladatát fokozatosan áthárítja az érdekelt országra, illetve országokra. Nyilvánvaló ugyanis, hogy bizonyos mértéken felül egyetlen szervezet költségvetése sem fordítható kommunikációra (vagyis tolmácsolásra és fordításra). (Természetes megmarad a központnak a terminológiai és néhány egyéb kérdésben való koordinációs felelőssége.)

Feltehetően ezzel párhuzamosan megnövekedik majd az európai szervezetekben a nem protokolláris soknyelvűség, – hacsak az úgynevezett világnyelvek közül „természetes” versenyben túlsúlyra nem jut: három (vagyis az angol, francia és német), kettő (vagyis az angol és francia) akár egy (vagyis az angol). [Ez persze úgy „természetes”, mint a többi darwini folyamat.]

Ennél két nagyságrenddel fontosabb az Európai Unió polgárainak közvetlen kommunikációja. (Ezt nem az Unió központjának, illetve szervezeteinek nyelvi problémái határozzák meg.)

Azt hiszem, hogy a következő két tétel érvényes erre:

(1) Az élő szemközti kommunikációnál (beleértve annak közvetlen kiterjesztéseit) nem sikerült hatékonyabb formát kitalálni.

(2) A televíziózás és a számítástechnika szerepe azonban szemmel láthatóan növekszik (bizonyos mértékig abszorbeálva a hagyományos írásbeli közlés számos funkcióját is).

Mindebből az következhet, hogy több szinten kell fejleszteni az idegen nyelvek tanulását:

(3) Bizonyos nyelvek (vagyis a külön említett három nyelv egyike) valamennyi felnőtt munkavállaló számára fontosak lehetnek, tehát minden publikus intézményben meg kell adni a lehetőséget a tanulásukra.

(4) Nem szabad azonban csökkenteni az oktatóndó nyelvek számát. [Ne felejtsük, hogy könnyebb eladni a vevő nyelvén; s a magyar kereskedők nagyon is szeretnének eladni.]

(5) Ez a feladat csak akkor oldható meg, hogyha a közoktatásban két idegen nyelvet lehet tanulni (s ez folytatható a felsőoktatásban is). [Nota bene: ez a keret lehetővé teszi, hogy elegendő mértékben folyjon az Európai Unió kívüli nyelveknek – például az oroszoknak, a szomszédos országok nyelveinek és a nagy keleti nyelveknek – a tanulása is.]

(6) A két idegen nyelv modelljéből pedig az következik, hogy az elsőt minél korábban el kell kezdeni. [Itt említem, hogy tudományos eszközökkel meg kellene vizsgálni azon vélekedések alapját, mely szerint a nyelvtanulás korai kezdése árt a gyermekek anyanyelv-használatának, gondolkodásának vagy bármilyen egyébnek.]

3.2. A NYELVTANULÓK SZÁMA

Itt rendelkezésre áll Terestyéni Tamás több felmérése; a legutolsót 1996-ban publikálta. Ezek szerint Magyarországon másfél évtized alatt 9,2 százalékról 11,8 százalékra nőtt a nyelvtudók száma. Ezen belül az angoltudók száma látványosan emelkedett. (Érdekes módon – véletlenül – a németül tudók száma csaknem ugyanolyan mértékben növekedett, mint ahogy az oroszul tudók száma csökkent.)

Ez a szám elégtelennek látszik a szükségletek kielégítésére. (Összehasonlításképpen álljon itt az az adat, hogy Ausztriában 20 évvel ezelőtt nagyjából négyszer ennyien tudtak valamilyen idegen nyelvet (amellett, hogy a német is európai elterjedtségű nyelv). Terestyéni Tamás felmérése az egész közoktatásügyet mélységes elgondolkozásra készítetheti. Ennek alapján nehezen lehet egyetérteni a bevezetésre váró Nemzeti Alaptantervnek a nyelvi minimalizmusával.

Hasonlóképpen teljesen érthetetlenek egyes felsőoktatási intézményeknek épp az ott folyó idegennyelv-oktatással szemben megnyilvánuló takarékosági akciói. (Ez nem vonatkozik a konferenciát rendező Kül-

kereskedelmi Főiskolára, ahol a nyelveknek megvan a becsületük, s nem is marad el az eredmény.) Ennek a résznek a konklúziója egyértelmű:

(7) Meg kell keresni annak a módját, hogyan növelhető a nyelvtanulók tömegén belül az eredményes nyelvtanulók száma. [Úgy látszik, hogy ezt az oktatási hatóságok önmagukban nem tudják elvégezni.]

(8) Ki kellene „számítani”, hogy az eredményre vezető nyelvtanulás milyen mértékben tekinthető szükséges beruházásnak. (Ehhez a „számításhoz”, gondolom, az oktatásgazdaságtan és a munkaerő-piaci megfontolások mellett új típusú szempontok lesznek szükségesek.)

3.3. AZ ELSAJÁTÍTOTT NYELVEK MINŐSÉGE ÉS JELLEGE

A Terestyéni Tamás mostani felmérésében résztvevők nem nagyon elégedettek nyelvtudásuk szintjével; ebben a (viszonylag kevés) olasztudó és (a német után a második helyen álló) angol áll legjobban; s egyértelműen az orosz áll a legrosszabbul. Nota bene körülbelül háromszor annyian gondolják magukról, hogy tudnak egy idegen nyelvet, mint az a felmérés szerint igaz volna.

A felmérésből egyébként érdekes adatok derülnek ki arról, hogy a nyelvismerek használják-e idegennyelv-tudásukat munkájukban, olvasnak-e újságot, könyvet idegen nyelven; hallgatnak-e/néznek-e idegennyelvű rádió/tv-műsort; használják-e nyelvtudásukat külföldi turistaútjaikon; vannak-e külföldi barátaik, ismerőseik, akikkel idegen nyelven érintkeznek. (Ezekből kiderül, hogy messze az angol és a német áll az élen: s munkahelyen/szakmában inkább az angol, a magán-szférában inkább a német.)

Igen tanulságos a Teenant–Varga–Heltai-féle elemzés is a szakmai nyelvszükségletről.

Ezen a területen a tapasztalatok (és a fenti adatok alapján) az alábbi két következtetés körvonalazódik:

(9) Mind az angolt, mind a németet biztosítani kell a nyelv-oktatás minden szektorában és szintjén; s mellettük szükségesnek látszik valamilyen egyéb nyelv tanulásának biztosítása.

(10) A munkában/szakmában fölmerülő nyelvi igényeket fokozottabban kellene figyelembe venni. (Ne feledjük, hogy az európai egység egyik sarokköve az egyéni szabad munkavállalás az egész Unió területén.) Mindez nemcsak a szakmai kommunikáció/szaknyelv hatékonyabb oktatását igényli, hanem a különböző szakmai irányoknak és szinteknek jobban megfelelő nyelvoktatási modellek bevezetését is [a jelenlegi, túlnyomó többségében értelmiségi célkitűzésű általános nyelvoktatási modellek mellett].

Itt meg kell említeni az Európa Tanács Grazban 1995-ben alapított nyelvi továbbképző központját.

3.4. NYELVOKTATÁS A DECENTRALIZÁLÓDÓ KÖZOKTATÁS KERETÉBEN

Az egyre kevésbé centralizálható iskolarendszerben természetesen nem könnyű ezeket a szakmai szempontból felvetődő igényeket kielégíteni. A közoktatás irányítóinak talán csak a Nemzeti Alaptanterv maradt erre az egyetlen eszköze. Ebben pedig erősítendőnek látszik az idegennyelv-oktatás.

Valószínűleg újfajta fejlesztési stratégiára lesz szükség. Nagyobb teret kellene engedni a nyelvtanulói és a szülői ambícióknak. Hasonlóképpen növelhetőnek látszik a felhasználói igények figyelembevétele; ezek megfogalmazásában azonban nagy szükség lesz a nyelvoktatási szakemberekre.

Hacsak ki nem siklik a most látható fejlesztési trend, az is prognosztizálható, hogy növekedni fog a helyi tantervek fontossága. (Ez egyébként összhangban áll a verseny elvével is.) Ehhez természetesen az is szükséges lesz, hogy a nyelvtanárok egy része tudjon tantervet is készíteni.

Ennek a kérdésnek a fejtegetésében itt meg kell állnom, mert ez most nagyon messzire vinne. Éppen ezért a fenti – csaknem triviális – konklúciónak nem is adok tételszámot. Erről majd egy másik alkalommal volna érdemes részletesebben vitatkozni.

3.5. KITÉRŐ A MAGYARORSZÁGI NEM IDEGEN NYELVEKRE

Ez a rövid kitérő arra irányul, hogy próbáljuk meg valamennyi magyarországi nyelvet töke gyanánt tekinteni ebben a beruházásban. Igaz, hogy ezek közül jelenleg csak a német szerepel az Európai Unió hivatalos nyelvei között. Rövid távon bejuthat ezen csoportba a szlovén és a szlovák, középtávon pedig a többi.

Szeretném azonban arra is felhívni a figyelmet, hogy az európai csatlakozás következtében valamennyi magyarországi regionális, nemzeti-ségi és etnikai kisebbségi nyelv belekerül abba a rendszerbe, amely belföldi megmaradásukat és fejlesztésüket segíti, s nemzetközi kapcsolatszerbe helyezi őket.

3.6. A MAGYAR NYELV KÜLFÖLDI JELENLÉTE

Mutatis mutandis ugyanez vonatkozik a magyar nyelv külföldi jelenlétére is. Természetesen egészen más a magyar nyelv jelenléte – a Magyarok Világszövetségének terminológiája szerint – a Kárpát-régió országaiban, mint az Európai Unió országaiban.

Most nem foglalkozom a Kárpát-régióval, ahol magyarság nemzeti kisebbségként él; annak ellenére teszem ezt, hogy Ausztria is idetarto-

zik. Mindössze annyit jegyzek meg, hogy az EBESZ (vagyis az Európai Biztonsági és Együttműködési Szervezet) számára készült Hágai Ajánlások megfelelő nyelvi-emberjogi keretet kínálnak a nyelvi kisebbségi oktatás számára.³

Az Európai Unió valamennyi országában található magyar identitással is rendelkező bevándorló csoport; egyes országokban ennek már több generációs hagyománya van. (Ausztriában megtalálhatók mind az autochton, mind a bevándorló magyarok.) Feltehetően jobb helyzetbe kerül ezen országokban a magyar nyelv fenntartása abban az esetben, ha a magyar is „európai nyelvnek” számít majd. (Ennek részleteit majd ki kell dolgozni. Először azoknak a tapasztalatait kellene megismerni, akik belső migráció révén nagy mértékben jelen vannak a többi európai uniós országban, mint a görögök, olaszok, portugálok, spanyolok és törökök. Természetesen azt sem szabad elfelejteni, hogy az ottani magyarság nem dél-európai eredetű és a nyugat-európai magyarok többsége egyelőre elsősorban nem a vándormunkások társadalmi rétegéhez tartozik.)

Hasonló módon végig kell majd gondolni az Európai Unió keretében folyó „magyar mint idegen nyelv” fenntartásának és oktatásának új lehetőségeit. (Ez is egy külön tanácskozás tárgya lehetne.)

3.7. MEGJEGYZÉSEK A NYELVTANÁRKÉPZÉSRŐL

Engedtessek meg, hogy itt a saját különvéleményemet adjam elő a kérdés egyetlen aspektusáról. (Most ugyanis nem kívánom érinteni a főiskolai szintű nyelvoktató és az egyetemi szintű nyelv- és irodalomtanár problémáját; ezt az európai vonatkozásoktól teljesen függetlenül kellene majd egyszer megvitatni.)

Arról van szó, hogy szeretném visszahozni a kétszakos nyelvtanári modellt. Ezt a következő tételekben fogalmazom meg:

(11) Az angol és a német nyelvtanárokat kivéve, nyelvtanárok kiképzését csak kétszakos keretben tartom kívánatosnak (a másik szakot illetően azonban nem volnék híve semmilyen korlátozásnak, sőt nem bölcsészek számára is lehetővé kellene tenni nyelvszakos oklevél megszerzését).

(12) Az angol és a német szakosok számára is kötelező volna egy B-szak vagy egy specializáció, például „alkalmazott nyelvészet az idegen nyelvek oktatásában”, fordítás, összehasonlító irodalomtudomány stb.

(13) A „magyar – idegen nyelv” szakosok számára lehetővé kellene tenni minél több helyen a „magyar mint idegen nyelv/hungarológia” B-szak elvégzését, amely felkészítene a magyar nyelv és kultúra külföldi oktatására is.

Hozzátehetnénk ehhez, hogy természetesen a közoktatásbeli nyelvi zónában is akadna még – a már említett NAT-on kívül – megbeszélni való. Elsősorban a kétnyelvű iskolák, illetve az „európai rendszerű” iskolák és vizsgák érdemelnének figyelmet. [Hadd jegyezzem meg, hogy a nyelvtanárok képzésében, illetve másféle nyelvi közvetítők, fordítók stb. képzésében nem indokolt „túlképzésről” beszélni. Ami ugyanis magyar belső munkaerő-tervezési szempontból „túlképzésnek” tűnhet, az európai szempontból belépőjegy lehet a munkaerő európai szabad mozgása számára.]

3.8. MEGJEGYZÉSEK A SZAKTERÜLET KUTATÁSÁRÓL ÉS FEJLESZTÉSÉRŐL

Hadd tegyek ezzel kapcsolatban néhány töredékes megjegyzést.

Nem láttam a listát, de úgy hallom, hogy 1 százaléknál kevesebb jutott erre a szakterületre a Széchenyi-ösztöndíjából. Át kellene végre egyszer gondolni, hogy miért csak az orvosi és műszaki esetében fogadják el az alkalmazott tudományokat; s miért mellőzik ezeket például a mi esetünkben?

Az idegennyelv-oktatáshoz kapcsolódó FEFA-projektumok rendkívül szükséges fejlesztési akciók voltak, helyel-közzel némi kutatással. (Ilyenekre továbbra is szükség lesz; akárki finanszírozza is.)

Jó hír viszont az, hogy egy nagyobb létszámú doktori tanfolyam már a második évében van (Pécsett) az alkalmazott nyelvészet az idegen nyelvek oktatásában témakörben; egy kisebb méretű angol alkalmazott nyelvészeti/nyelvpedagógiai doktori kurzus működik az ELTE-n; s egy további – veszprémi egyetemi – akkreditáció alatt van. Ez nagyon reményteljes a jövőre nézve: lesznek kutatói a szakterületnek.

Voltaképpen máris vannak jó néhányan. A szakterület kutatása azonban egyelőre nem teljesen harmonizál a nemzetközi normákkal. A Modern Nyelvoktatás minden számában szeretnénk közölni legalább egy szabályszerű kutatásról beszámoló közleményt; ez azonban nem mindig sikerül. (Ennek részben az az egyik oka, hogy az angol alkalmazott nyelvészek – érthető módon – szívesebben publikálnak angol nyelvű folyóiratokban.) A hiány másik oka azonban szerintem az, hogy a világnak ezen a részén másféle hagyományai voltak az oktatáshoz kapcsolódó empirikus kutatásoknak. Ezen valószínűleg lehetne segíteni, ha a nyelvtanárképzést nem függelék-szakmának tekintenék (mármint a modern filológia függelékének), hanem sajátlagos kutatási területtel is rendelkező szakmának. (Talán ezzel függ össze, hogy 4–8 évenként az Akadémián épp az alkalmazott nyelvészeti bizottságot próbálják meg elspórolni.)

A legnagyobb hiány azonban énszerintem nem is ebben van, hanem a világszínvonalú könyvek (tudományos monográfiák és összefoglaló művek) és folyóiratok beszerzésében. Itt látszik meg legjobban, hogy

voltaképpen milyen szegény ez az ország. Amikor például egy egyetemi tanárnak egy havi fizetéséből másfél vastag nyugati könyv vásárolható, akkor mindenképpen ki kellene találni valamilyen expedienst. (Tegyük hozzá, hogy az intézményi könyvbeszerzési alapellátás ugyanilyen szintű.) Források nélkül ugyanis véletlenszerűen, egyéni áldozatok árán lehet csak könyvekhez jutni. Ha ez így megy tovább, akkor egy olyan új fajta provincializmus fog kialakulni, amelyben a pozíciónk rosszabb lehet, mint a hajdan volt keleti blokkon belül.

(Itt engedtessek meg egy zárójeles kitérő. Medgyes Péter két éve megkapta a legjobb külföldön írt nyelvoktatási monográfia díját. Könyvének fő célja az anyanyelvi nyelvtanár becsületének helyreállítása. Ironikus módon angolul megjelent könyvének haszna a British Language Industry egyik nevezetes kiadójának a kasszájába vándorol. – Mindez csak egy apró tünete annak, hogy egyre több helyen hallható a „nyelvi gyarmatosítás” fordulat. De nem ez következik a birodalmi nyelvpolitikákból? Ez azonban nem végzettszerű konstelláció; a belföldi könyvkiadás és könyvterjesztés ésszerű támogatásával nem reménytelen ezen segíteni.) Ami a kutatási tematikát illeti, már eddig is említettem néhányat; egy csoport még sorra fog kerülni. Illetlenség volna tőlem vagy bárki mástól előállni kutató témák listájával, hiszen ezek nemzetközileg közismert dolgok.

A magyarországi kutatók egyébként eléggé ötletesek szoktak lenni abban, hogyan lehet szinte bármilyen eszközzel eredményesen kutatni.

Kutatási szempontból a legjobb ötletem az, hogy a szakterület magyarországi kutatásainak finanszírozásában az eddigieknél sokkal nagyobb mértékben igénybe kellene venni az európai programok, alapítványok segítségét; s talán egyszer a nyelvkönyvek kiadói – belföldiek és külföldiek egyaránt – is visszapumpálhatnának valamit profitjukból a nyelvtanulás kutatásába.

4. AZ ALKALMAZOTT NYELVÉSZET ÉS AZ ALKALMAZOTT SZOCIOLINGVISZTIKA (NYELVPOLITIKA) DISZCIPLÍNÁIRÓL

Végül néhány záró megjegyzést szeretnék tenni az alkalmazott nyelvészet és az alkalmazott szociolingvisztika (nyelvpolitika) diszciplínáiról.

A jelenlevők túlnyomó többsége valamilyen formában művelője az alkalmazott nyelvészetnek. (Erről az 1993. évi miskolci és 1994. évi műegyetemi konferencián beszéltem.)⁴ Mint ismeretes, errefelé az alkalmazott nyelvészetnek az a széles meghatározása terjedt el, amely az idegen nyelvek tanításában alkalmazott nyelvészet mellett még számos egyéb – nyelvvel kapcsolatos – praktikus probléma megoldását is tartalmazza. Magyarán mondvá: alkalmas arra, hogy a nemzetközi vonat-

kozásban az átlagosnál jobban tájékozott és nyelvészetileg művelt idegennyelv-tanárokat bekapcsolja az ország számos egyéb nyelvi feladatának megoldásába is.

Természetesen az is hasznos, ha egyes nyelvtanárok külön kiképzést kapnak ezen a téren. Tudjuk, hogy a három régebbi egyetemen működött és remélhetőleg továbbra is működik az általános és alkalmazott nyelvészet szak; ezekben azonban inkább az általános nyelvészeti részen van a hangsúly.

Az újabb felsőoktatási intézmények egy részének terveiben megtalálható „az alkalmazott nyelvészet az idegen nyelvek oktatásban” B-szak létesítése.⁵ Ez a szak 1996-ban kapott teljes akkreditációt a pécsi egyetemen; még ebben az évben szakindítási engedélyt kér a veszprémi egyetem, a miskolci egyetem (mindkettőn működik alkalmazott nyelvészeti tanszék), valamint a szombathelyi tanárképző főiskola. (Itt említtem meg, hogy hasonlóképpen engedélyezés előtt áll a pécsi egyetem a „magyar mint idegen nyelv/hungarológia” B-szak; feltehető, hogy másutt is indítanak majd hasonló programokat. Ez a program egyébként tekinthető nyitásnak is Európa felé).⁶

Hadd ismétljem el minduntalan: a nyelvtanárok kiképzésében szükséges elem az alkalmazott nyelvészet.

Hasonlóképpen szükséges elem a szociolingvisztika is; ez sem ismeretlen a jelenlevők előtt.

Most az alkalmazott nyelvészet és a szociolingvisztika összekapcsolásából létrejött új alkalmazott szociolingvisztikai ágról, a nyelvpolitikáról kívánok néhány szót szólni előadásom befejezéseként.

A nyelvpolitika legszélesebb értelmében átfogja mindezeket a fentebb említett témákat; emellett tartalmazza a sokféle nyelvtervezésként tárolt ismeretanyagot is.

Tartalmazza továbbá az írástudás/analfabetizmus témakörét; hiszen nyilvánvaló, hogy ebben is utol kellene érünk majd a nyugat-európai középmezőnyt.

Kiterjed továbbá a kisebbségi nyelvhasználat kérdéseire s ezzel kapcsolatban a nyelvi emberi jogokra, azok törvénykezési vonatkozásaira.

Ez a heterogén tematika világszerte kb. tíz éve indult el afelé, hogy belsőleg elrendeződjön. Ez a nagy rend még nem jött létre (s egyáltalában nem biztos, hogy a szociolingvisztikában vagy más társadalmi jellegű diszciplínában könnyen létrehozható). Mivel alkalmazott diszciplínáról van szó, végülis a hasznossága dönti el azt, hogy érdemes-e foglalkozni vele. A pécsi egyetemi tapasztalatok azt mutatják, hogy érdemes. Úgy látszik, hogy ez a diszciplína alkalmas arra, hogy betöltse a filológiai & pedagógiai kiképzés és a nagyobb méretű és távlatú társadalmi praxis közötti űrt. S ennek segítségével talán jobban hozzá tudunk járulni az „európai csatlakozás” feladatainak azonosításához és korszerű megoldásához is.

JEGYZET

1 A kormányzati tényezőnek az előadása nem jelent meg a konferencia kötetében.

2 Ezek közül ebben a kötetben is megjelent néhány.

3 Azóta megjelent; a hivatalos szöveg: A nemzeti kisebbségek oktatási jogairól szóló Hágai Ajánlások és értelmező megjegyzések. Interetnikai Kapcsolatok Alapítvány, The Hague, 1996. október. 18 p. – Ezt megelőző magyar publikálása: Hágai Ajánlások a nemzeti kisebbségek oktatási jogaira vonatkozóan és értelmező megjegyzések. *Új Horizont* XXVI. évfolyam, 1998. különszám, pp. 1–12. (Ez a fordítás Lengyel Zsolt és Navracsics Judit munkája; ez a fordítás újra megjelent, in: Csernuszé Ortutay Katalin – Forintos Éva (szerk.): Nyelvi jogok. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém, 2000. pp. 13–27. Azóta megjelent; a hivatalos szöveg: A nemzeti kisebbségek nyelvi jogairól szóló Oslói Ajánlások és értelmező megjegyzések. Interetnikai Kapcsolatok Alapítvány, The Hague, 1998. február. p. 34. – Egy másik magyar fordítása: A nemzeti kisebbségek nyelvi jogai. Oslói Ajánlások és értelmező megjegyzések. (Ez a fordítás Lengyel Zsolt és Navracsics Judit munkája.) in: Csernuszé Ortutay Katalin – Forintos Éva (szerk.): Nyelvi jogok. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém, 2000. pp. 151–173.

4 Mindkettő megjelent ebben a kötetben.

5 Végül is a minisztérium óhajának megfelelően a pécsi egyetemen „általános és alkalmazott” nyelvészeti szak indult 2000-ben.

6 A „Magyar mint idegen nyelv/Hungarológia” B-szak beindult a pécsi egyetemen 1998 őszén.

7 Ennek a tanulmánynak a – Michel Candelier által megfogalmazott – 4. fejezete megjelent magyar fordításban: Nyelvpolitikai irányelvek a jövő évezred számára. Idegen nyelvek az oktatásban. in: Szépe György – Derényi András (szerk.): Nyelv, hatalom, egyenlőség. Nyelvpolitikai írások. Corvina, Bp. 1999. pp. 251–270. – Ugyanennek a tanulmánynak a – Szépe György által fogalmazott – 3. fejezete olvasható ebben a kötetben.

8 Lásd ebben a kötetben is.

9 Azóta megjelent, *Modern Nyelvoktatás*. 1997. vol. 3. nr. 1–2. pp. 76–86. – Lásd ebben a kötetben is.

IRODALOM

Batley, Edward; Michel Candelier; Gisella Hermann-Brennecke & Szépe György: Language policies for the world of the twenty-first century. World Federation of Modern Language Associations (FIPLV), Paris, 1993. p. 50.

Christ, Herbert: Sprachenpolitik für Europa: Folgen für den Fremdsprachenunterricht. in: Wilfried Brusch – Peter W. Kahl (szerk.): Europa. Die sprachliche Herausforderung. Cornelsen, Berlin, 1993. pp. 30–40.⁷

Coulmas, Florian (szerk.): A Language Policy for the European Community: Prospects and Quandaries. Mouton de Gruyter, Berlin, 1991.

The Hague Recommendations Regarding the Education Rights of National Minorities & Explanatory Note. The Foundation of Inter-Ethnic Relations, The Hague, 1996. 19 p.

Herman József – Szépe György: L'expérience hongroise dans le domaine de la planification et de méthodologie de l'enseignement des langues relativement peu enseignées en Europe. UNESCO, Paris, 1983. p. 107.

Lengyel Zsolt: Múltban gyökerező jelen. A magyarországi alkalmazott nyelvészet a kilencvenes években. *Modern Nyelvoktatás* vol. 2. nr. 3. 1996. pp. 17–22.

Medgyes Péter: The non-native teacher. MacMillan, London 128 p. – A könyv egyik fejezete megjelent magyar átdolgozásban is: 'Valóban halott-e az anyanyelvi beszélő?' *Modern Nyelvoktatás* 1996. vol. 2. nr. 1–2. 1994. pp. 10–20.

Modern Language Learning in the New Europe. The Role of the European Centre for Modern Languages in Graz. Proceedings of the First Annual Colloquy of the European

Centre for Modern Languages of the Council of Europe. 8 and 9 December 1995, Graz, Austria. [ECMLCE, Graz, 1997.] p. 87.

Nagy Ida: Árthat a túl korai nyelvtanulás. *Népszava* 1997. március 17. p. 3.

Phillipson, Robert: *Linguistic Imperialism*. Oxford University Press, Oxford, 1992.

Rettig, Heike – Júlia Pajzs – Gábor Kiss (szerk.): *Proceedings of the First European Seminar 'Language Resources for Language Technology'*. Tihany, Hungary, September 15. and 16. 1995. [Trans-European Language Resources Infrastructure, Mannheim, 1997. p. 196.]

Szabari Krisztina: Az Európai Unió és a nyelvek. *Modern Nyelvoktatás* 1996. vol. 2. nr. 3. pp. 31–45.

Szépe György: Less taught languages in Europe. Their place in education and their role. UNESCO, Paris, 1980. p. 118.

Szépe György: Az alkalmazott nyelvészet kutatásáról és oktatásáról. in: Klaudy Kinga (szerk.): *Harmadik Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia*. 1993. április 2–3. Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Intézet, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Miskolc, 1993. pp. 17–28.

Szépe György: Egynyelvű magyar alkalmazott nyelvészet a többnyelvű világban. *Folia Practico-Linguistica* 1994. vol. 24/1, pp. 24–35. [Az 1994. évi IV. Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencián felolvasott előadás írásbeli változata.]⁸

Szépe György (sajtó alatt): Az internet-korszak nyelvészete. *Modern Nyelvoktatás* [Előadás a Széchenyi István Főiskola konferenciáján, Győrött, 1996. október 28-án; hozzáférhető interneten is.]⁹

Teenant, Annela – Varga Zsófia – Heltai Pál: Hungary's Nationwide Need Analysis of Vocationally-Oriented Foreign Language Learning: Student, Teacher and Business Perspectives. Hungarian Ministry of Culture and Education, Hungarian Ministry of Labor, United States Information Agency and the Council of Europe Modern Languages Project Group, Bp. 1993. p. 753.

Terestyéni Tamás: Vizsgálat az idegennyelv-tudásról. *Modern Nyelvoktatás* 1996a. vol. 2. nr. 3. pp. 3–16.

Terestyéni Tamás: Írás- és olvasásnélküliség Magyarországon. (Egy országos adatfelvétel előzetes eredményei.) in: Terts István (szerk.): *Nyelv, nyelvész, társadalom*. Janus Pannonius Tudományegyetem PSZM Projekt Iroda, Bp. 1996b. pp. 289–298.

AZ INTERNET-KORSZAK NYELVÉSZETE

A CÉL

A szokványos nyelvészeti megközelítés helyett a következőkben több oldalról próbálom körüljárni a témát, amelynek heterogén jellege miatt arra teszek kísérletet, hogy minél több elemét említsem meg strukturált formában.

1. TÖRTÉNETI KERET

Ennek a vázlatos történeti keretnek nem az a célja, hogy az összefüggések abszolút kronológiáját megadja. Mindössze egy olyan fejlődési sémát kívánok bemutatni, amely lehetővé teheti azt, hogy a szokásos nyelvészeti megközelítés kiszélesedjen. Ezt meg kell tennünk azért, hogy a nyelvészet alkalmassá váljon arra, hogy korunk néhány újabb problémájának megválaszolásában részt vegyen.

1.1. NÉGY (ÖT) ALAPJELENSÉG SZÁMBAVÉTELE

Az alapjelenségeket a következő módon mutatom be:

1. Szemiózis (élet)
2. Kommunikáció (az állatvilágtól)
3. Nyelv (mint a világ térképe)
4. Hangos beszéd
5. [Írás]

A szemiózis azonos az élő szervezetten belül történő jelvitellel. A jelek és átvitelük alighanem az élet egyik attribútumát alkotják. Az élő világ számos jelensége kezelhető ezen a szinten.

A kommunikáció magába zárja a szemiózist. A kommunikáció az állatvilággal kezdődik, majd – sajátosan más bonyolultsági fokon – az emberrel folytatódik. Ez a szint kezelési lehetőséget kínál az állatvilágnak és az embernek különböző problémái számára.

Csak ezután jelenik meg a nyelv, amelyet ezen a szinten a világ térképének tekintünk; tehát a mai komplex nyelvfogalomnak nem az egészére, hanem mentális (szemantikai) aspektusára vonatkozik. Feltehető, hogy ennek a „nyelvnek” is szükségszerű előfeltétele a kommunikáció (s ezáltal a szemiózis) létezése. Ennek a nyelvnek azonban nem szükségszerű formája a hangos beszéd; nyilvánvaló ugyanis, hogy

egyetlen fizikai megnyilvánulási forma sem zárható ki a lehetséges formák közül.

Ezután kerül előtérbe, válik uralkodóvá a hangos beszéd, amely kiemelkedik a többi kommunikációs csatorna közül. Ez kapcsolódik össze sajátos nyelvi jelként a – szemantikainak tekintett – nyelvvel. Ez az összekapcsolódás bizonyos szempontból a nyelv fejlődésének végleges antropológiai formája.

De csak bizonyos szempontból, mert egyre inkább elkülöníthető az írás, amelyik fokozatosan fejlődött ki – önálló vizuális formából – a hangos beszéd vizuális változatává. A legfrissebb fejlődés alapján hasznosnak látszik egy olyan szintet feltenni, amely sajátos önállósággal is rendelkezik (vagyis mintha a hangos beszéd nélkül is kapcsolatban állna a fentebbi értelemben vett nyelvvel).

1.2. A FENTI ALAPJELENSÉGEK KEZELÉSÉNEK KERETE

Mind a négy (öt) fenti szintnek megfelel legalább egy tudomány. Ezen tudományok mással is foglalkoznak, de tárgykörük és problematikájuk középpontjában a fenti jelenségek helyezkednek el. Ezek a következők:

1. Szemiotika
2. Kommunikációkutatás
3. Kognitív tudomány
4. Nyelvtudomány¹
5. Nyelvtudomány²

A szemiózis tudománya a szemiotika. A szemiotika azonban kalandos története során számos egyéb tárgykörhöz is kapcsolódott részben módszerként, részben elméletpótlóként. Szempontunkból különösen figyelemre méltóak a szemiotika és az információelmélet kapcsolatával foglalkozó kutatások.

A kommunikáció tudománya a kommunikációkutatás. Egyes fejezeteinek azonban saját tudományos profilja, illetve affinitása van. Az állati kommunikáció kutatása az etológia része vagy partnere. A közvetlen emberi kommunikáció kutatásának speciális kapcsolata van a szociálpszichológiával. A tömegkommunikáció kutatása közel áll a közép-szintű empirikus szociológiához. A technikai kommunikáció kutatása pedig – ahogy látom – egyelőre keresi a saját helyét.

A fentebbi értelemben vett nyelv kutatásának gazdája – most úgy látszik, hogy – előbb-utóbb a kognitív tudomány lesz (tehát nem a nyelvtudomány), amely bőven merít a nyelvészetből, a pszicholingvisztikából és egyéb diszciplínákból, de egyre közelebb jut ahhoz, hogy saját érvényes kutatási stratégiát alakítson ki.²

A hangos beszéd szintjén következnek a nyelvtudomány, mégpedig a paradox módon frissebb, újszerűbb nyelvtudomány², amely az élő beszéd gazdag információtartalmát próbálja kiaknázni. Itt ismét jelentős szerepe van a kísérleti pszicholingvisztikának, valamint a szociolingvisztikának.

Az írás diszciplínája a régebbi – filológiai – nyelvtudomány¹, amely az írott és sztenderdizált szövegekkel foglalkozik. Előrelátható azonban ezen szint számára egy új, hipermodern – írással is foglalkozó – diszciplína kialakulása.

1.3. AZ ÍRÁSTÓL A MULTIMÉDIÁIG

Az írásból kiindulva a következő fejlődési sor vázolható fel (ismét a viszonylagos kronológia igényével):

Írás
Nyomtatás
Számítógép
Multimédia

Ez az ábrázolás az előző folytatásának tekinthető. Ez a sor igen vázlatos, mivel a gépi vizuális szövegek produkciója és rögzítése mellett figyelemmel kell lenni ugyanezekre az akusztikus szövegek esetében, továbbá a kétféle csatorna összekapcsolására. Jelen formájában is látható a bonyolultabbá és tökéletesebbé váló eszközök fejlődési sora.

Más szempontból a technológiai alapok és a hozzájuk szükséges speciális jelrendszerek viszonyával is jellemezhető ez a fejlődés. [vö. *NIS 1996:42*]

Mind az írás történetéről, mind a könyvnyomtatás történetéről bőven állnak rendelkezésre források: olyanok is, amelyek a társadalmi hatásokra és a kialakult emberi szokásokra vonatkoznak. Meglepően csekély a gépírás korszakának a feldolgozása. Az itt külön ki nem írt, de implikált rádiózásnak és televíziózásnak sajátos vizsgálati keretét nyitotta McLuhan; ehhez képest a multimédia problematikájának kibontása még gyerekcipőben jár.

A számítógép/szövegszerkesztő kérdéskörével azonban egyre többen foglalkoznak különféle keretekben. (Ezek egy részére sajátos szempontból majd visszatérek.)

2. MI VOLT A NYELVÉSZET VÁLASZA EZEKRE A KIHÍVÁSOKRA?

2.1. MIT TUDHAT A SZOKVÁNYOS NYELVÉSZET?

Nagyon sokat, ha azokra a kérdésekre kell válaszolni, amelyek történeti korszakában annak idején létrejött. Az volt a régebbi közkeletű felfogás, hogy a technikai fejlődés alapján nem tartozik a nyelvészet-re; ezért a nyelvművelők azzal foglalkozhatnak, hogy milyen hibákat találnak az évszázados szokásoktól eltérő feltételek mellett produkált írásművekben stb.

S nagyon keveset tud a nyelvészet, ha kiderül, hogy a problémák túlmennek meglevő határain. Tehát valamilyen új, nem szokványos diszciplínára van szükség ezeknek az új jelenségeknek a kezelésére.

Véleményem szerint azonban ma már nem elegendő ezen újdonságok integrálásához az egyszerű nyelvészet. Olyan interdiszciplináris tudásra (és „skill”-re) van szükség, amelynek keretében (a) tárolni tudjuk az eddigi tapasztalatokat, (b) folyamatosan tudunk megfelelni a (kultúra, gazdaság és technika) fejlődésének.

2.2. KITÉRŐ A SZÁMÍTÓGÉPES NYELVÉSZETRE

Kialakult a nyelvészetnek és a számítógépes szakmának egy interdiszciplinája: a számítógépes nyelvészet. Ez elsősorban a szótárkészítés gépesítésében vált elismert alkalmazott nyelvészeti szakterületté. [vö. *Prószéky 1988*]

A szakterület legkiválóbb magyarországi művelője kellő szerénységgel szól a számítógép szerepéről nyelvészeti problémák megoldásában: „...ma sem azért lehet a legtöbb nyelvészeti problémára megoldást találni, mert mára sokkal okosabbak lettünk, hanem mert korunk számítógépe elég nagy és gyors a korábban megfogalmazott, sokszor meglehetősen egyszerű ..., de ma már gyorsan végrehajtható megoldások megvalósításához.” [*Prószéky 1996:32*]

A számítógépes nyelvészet azonban csak átmeneti stádium a korpusznyelvészet felé, amelynek keretében nagy mennyiségű szöveg elemzéséből a számítógép maga alkotja meg a feldolgozási szabályokat, hiszen a „... a nyelvi tudás nagy része nem pusztán a szótárak, lexikonok, enciklopédiák, nyelvtanok formájában, hanem magukban a szövegekben van elrejtve.” [*Prószéky 1996:34*]

Mindez arra utal, hogy a számítógépek memóriájában elraktározott szövegek újrafelhasználása révén fogunk remélhetőleg egyre többet tudni az írott szövegekről. Ez természetesen nagyon fontos lesz, viszont hiányozni fog belőle – legalábbis egyelőre – az élő beszédben megnyilvánuló kommunikáció gazdagsága.

2.3. EGY ÚJFAJTA FILOLÓGIA KIBONTAKOZÁSA

Mi is az a filológia? Szó szerint a tudás szeretete; s ez implikálta a tudást tároló szövegek sokoldalú kezelését. Az a cél, hogy a filológia olyan ablak legyen, amelyen át a szöveg alapos megértése által beelélésünk a múltbeli és a távoli kultúrába, de a jelenbe is.

A klasszika-filológia esetében ez nyilvánvaló volt. Hasonlóképpen a keleti filológia vonatkozásában. Ahogy közelebb kerülünk térben és időben korunk európai szövegeihez, úgy válik a filológia módszerré (de még ebben is versengeni kell másféle megközelítésekkel). Magukkal a problémákkal egyre több új diszciplína próbál foglalkozni; a filológiának megmaradt ezeknek a burka.

Ez a burok azonban sokkal fontosabb annál, hogy elhanyagoljuk. Szüksége látszik annak, hogy kialakuljon az elektronikus korszak filológiája. Egy része szép csendben létre is jött a szövegszerkesztői gyakorlat körül. Ahogy látom, rendelkezésre áll elég sokféle konvenció, amelyek legtöbbször alkalmas a következetes szövegkezelésre.

Mindez azonban a szabványosított írott szövegekre irányul, hiszen ezek kezelésére született meg. Hosszabb távon is fenn fog maradni ezen a szinten.

Ez a számítógép körüli „filológia” tudományos szempontból azonban visszalépésnek tekinthető, mert egyelőre hiányzik belőle mind az élőbeszéd hangelemzése, mind a közvetlen emberi kommunikációban megvalósuló jelentések elemzése. Ez feltehetően – egy szélesebb és korszerűbb – „kognitív” orientáltságú nyelvtudomány keretében lesz majd elvégezhető.

3. MAGYAR VONATKOZÁSOK

3.1. A MAGYAR NYELVHASZNÁLATRÓL AZ ÚJ KORSZAKBAN

Számot kell vetnünk azzal, hogy a modern világban gazdasági, kulturális és politikai okokból a magyarok országa, illetve a magyarul beszélők közössége egyre inkább kölcsönhatásban fog élni más nyelvet beszélőkkel, azok országaival és regionális egységével. A többnyelvű világ szükségletei visszahatnak a magyar nyelvre azáltal, hogy a magyarul beszélők és szervezeteik életében ez lesz a természetes közeg. (Persze azt is reméljük, hogy a magyar nyelvnek is lesz mások irányában bizonyos hatása.)

A magyar nyelvvel kapcsolatos problémákat tehát egyre kevésbé lehet majd elszigetelten szemlélni.

3.2. A MAGYAR NYELV VESZÉLYEZTETETTSÉGÉNEK KÉRDÉSE

Senki sem veszélyeztetheti a magyar anyanyelv használatát abban a körben, amelyben kizárólagos a helyzete. Ez azt jelenti, hogy sem a családban, sem a magánszférában, sem a „kisközösségi” nyelvhasználatban senki sem tervez változást a nyelvhasználatban. Fel kell azonban arra is készülni, hogy a földrajzi (nemzetközi) mobilitás révén növekedni fog a kétnyelvű családok száma: tehát magyarnak lenni nem mindig lesz olyan alternatíva, amely kizárja, hogy egyúttal másféle identitása is legyen a beszélőnek.

Az viszont prognosztizálható, hogy a magyarországi nemzeti és etnikai kisebbségek kapcsolatrendszere fokozott mértékben nemzetközivé (határokon átnyúlóvá) válik, s ennek lehetnek nyelvi következményei is, például a nyelvi asszimiláció folyamatának lelassulása vagy átalakulása. Természetesen hasonló látható előre a Magyarország szomszédságában élő magyarok esetében is. Ezen folyamatok részletezése itt nem feladatunk.

3.3. A NYELVI SZEGÉNYEDÉS KÉRDÉSE

90 Ehelyütt nem az elmúló aranykorszak miatt bánkódókról kívánok szólni, akik – elsősorban szociolingvisztikai naivság és egyéb okok miatt – csekély kivételtől eltekintve minden nyelvi változatot elítélnek. Ez az aggodalom minden öregedő nemzedékkel újrászülethet; s mindig is lehet valamilyen alapja.

A számítógéppel kapcsolatban felmerülő egyik panasz a (magyar) nyelvhasználatra vonatkozik (különös tekintettel arra, hogy egy ideig a szövegszerkesztők mellőzték a magyar ékezeteket). A már hivatkozott Prószéky erről így szól: „... a számítógépes rendszerektől persze nem lehet elvárni azt, hogy Arany János-i szinten használják a magyar nyelvet, de az is biztos, hogy az alkalmazási területek szövegei legkevésbé a szépirodalom területéről valók. Megjegyezhető, hogy a hivatalos nyelvben ma is sok a szegényes, silány fordulat, pedig a számítógépes nyelvfeldolgozó rendszerek még nem voltak rá hatással. Tehát nyilván nem a gép okozza a nyelvi szegényedést, de az is biztos, hogy avatatlan kezekben könnyebben fogja támogatni ezt a negatív folyamatot. Ugyanakkor viszont az egyre jobban használható nyelvi szoftver-eszközök megjelenése gyorsíthatja is az igényesebb írást, pontosabb helyesírást, választékosabb fogalmazást...” [Prószéky 1996:31]

Meg kell azonban jegyezni, hogy nem a nyelvhasználatban, hanem annak kezelésében kívánatosak bizonyos változások, mégpedig olyanok szükségesek, amelyek igazodnak az egyének és szervezetek módosuló nyelvi szükségleteihez és lehetőségeihez. S itt azt szeretném hangsúlyozni, hogy az volna a kívánatos, hogyha az egész magyar nyelv-

használat figyelembe venné az informatika szempontjait, de elsősorban az iskolák készítenének fel erre.

Nem deklarációk és általános benyomások, hanem részletes kutatások alapja lehet majd olyan kérdésekre válaszolni, hogy milyen kihatással van a szövegszerkesztő a magyar nyelvű fogalmazásra.³

3.4. A MAGYAR NYELV ÉS KULTÚRA JELENLÉTE AZ ELEKTRONIKUS VILÁGBAN ÉS NÉHÁNY EBBŐL ADÓDÓ FELADAT

Ezzel a feladattal számolnak a Nemzeti Információs Stratégia készítői. 16. számú célkitűzésük így szól: „Az információs társadalomban a világ kulturális értékeinek egyre növekvő hányada áll elektronikus formában is rendelkezésre. Fontos nemzeti érdek, hogy ebben a magyar kultúra értékei is megfelelő mértékben és formában legyenek reprezentálva.” [NIS 1996:74] – „A magyar nyelvű multimédia információk készítését, terjesztését támogatni kell. A modern és klasszikus magyar kultúra alkotásainak multimédia bemutatása megoldandó feladat.”. [NIS 1996:49] – Hadd tegyük hozzá, hogy ennek az összetett feladatnak egyik része mindig is nyelvi jellegű marad.

A „többnyelvű világ” és az informatika hatása feltehetően nem „szubtraktív” lesz, tehát nem elvesz, hanem „additív”, tehát hozzáad a meglévő magyarországi magyar nyelvhasználathoz. Olyanokra gondolok, hogy törekedni kellene bizonyos összhangra a magyar és a számunkra fontos nyelvek között a nyelvhasználati, terminológiai és írásra vonatkozó szabályokban.

Feltehető, hogy a terminológiai megfelelések és a fordítási konvenciók terén folytatódik az az egységesülési tendencia, amely a tizenötök Európájának 11 nyelvével kapcsolatban megindult. Ez legalább olyan fontos lehet a magyar nyelv történetében, mint a nyelvi csatlakozás a katolikus latin Európához, majd pedig a német nyelvű Közép-Európa-hoz a XVII–XVIII. században.

Mindez nyilván a terminológia, szaknyelv, fordítástan előtérbe kerülését eredményezheti a kutatásban és az oktatásban egyaránt. A többnyelvűsége is törekvő európai középiskolában nyilvánvaló, hogy az anyanyelv, az idegen nyelvek és más szaktárgyak keretében szükség lesz bizonyos terminológiai képzésre.

Viszont az is igaz, hogyha a magyar is az Európai Unió hivatalos nyelvei közé tartozik majd, akkor lehet, hogy magyarok is részt vesznek majd a közös európai szabályok alakításában.

3.5. A MAGYAR NYELVI NORMA ÚJRAGONDOLÁSA

A fentiek alapján nehezen kerülhető el az a következtetés, amely szerint újragondolásra szorul a nyelvi norma a magyarban. Az alkalma-

zott nyelvészet több ágának – így például a számítógépes nyelvészetnek és a fordítástannak – a tapasztalatait is figyelembe kellene venni: ez a kérdéskör nem tekinthető a jövőben azon nyelvészek illetékességi körének, akik a XIX. századi eszmék szellemében foglalkoznak a magyar nyelvvel.

Egyrészt a nemzetközi kifejezések („idegen” szavak) beilleszkedését időről időre újra kell vizsgálni, hiszen az „idegenség” változó kategória. Az európai terminológiai rendszerhez történő illeszkedés azonban nyilvánvalóan kihat majd a magyar nyelv lexikológiai-szemantikai szerkezetének egy bizonyos rétegére is.

A fentiekén túlmenően még az is elképzelhető, hogy az eddiginél jobban elválik a hivatalos és a magán szféra nyelvhelyességi kezelése; s az is feltehető, hogy a műfaji szempont is jobban érvényesül majd. (A magánszférában ugyanis előbb-utóbb érvényesülni fog a szólásszabadságnak az a formája, amelyik csak funkcionális szempontokat respektál a nyelvhasználatban.)

Hangsúlyozni szeretném azonban, hogy a magyar nyelvet használók száma és súlya feltehetően a jövőben is lehetővé teszi, hogy minden olyan technikai területnek létrejöjjön a magyar terminológiája, amelyet szélesebb körben használnak. (Nyílt kérdés viszont, hogy valamennyi – a magyarnál – kisebb létszámú és súlyú újonnan önállósult európai nyelvközösség képes lesz-e erre.) [vö. Szépe 1994]

3.6. AZ ALKALMAZÁSOKNAK MÁRIS MEGLEVŐ HASZNA

Az alkalmazott nyelvészet innovációs keretként, mindenféle új ösztönzés befogadására nyitott keretként működik.

Az egynyelvű alkalmazott nyelvészet másként működik az internetet és a többnyelvűséget figyelembe véve, mint a klasszikus (XIX. században kialakult) formájában, vagy akár az ötvenes-hatvanas-hetvenes években. [vö. Szépe 1994]

A magyarországi magyar számítógépes nyelvészek máris létrehozták a magyar nyelvű számítógépes szövegszerkesztést elősegítő segédletek sorozatát.³

Egyébként – tudásunk szerint – máris több akad a magyar „spell-check” rendszerekből és elválasztó rendszerekből. S vannak már korlátozott fordítórendszerek, továbbá zárt nyelvi automatizmusok (adatbázis, listázások, blanketták kitöltése). Mindez nekünk több szinten is hasznos lesz; nemcsak az egyszerű számítógépes nyelvhasználó számára, hanem a nyelvvel kapcsolatos mindenféle művelet végzők, illetve a kutatók és fejlesztők számára.

Még az is lehet, hogy a magas szintű magyarországi magyar funkcionális analfabétizmus csökkentését is elősegítik majd ezek az eszközök.⁴

4. A MAGYAR NYELVTERÜLET EGYSÉGÉRŐL

A konferencia eredeti koncepciója alapján – de egyéb meggondolásokból is – szükségesnek látszik erre külön is kitérni.

4.1. A MAGYARUL BESZÉLŐK FÖLDRAJZILAG FOLYTONOS NYELVKÖZÖSSÉGE

A győri konferenciát megelőző napokban volt látható a televízióban a világ magyar informatikusainak találkozójáról egy beszámoló, amely teljes mértékben megerősítette bennem mindazokat, amelyeket megelőzően felvázoltam magamnak az előadásra.

Ez a Nemzeti Informatikai Stratégiában két helyen is előkerül: „Miután a kommunikációs hálózatok arra lehetőséget teremtenek, az MKM-nek az informatikai változásokkal való együttműködésben meg kell oldania a szomszédos országokban élő magyarság anyanyelvi oktatásának kérdéseit.” [NIS 1996:77] – „Az elektronikus adatcsere (EDI) szabványos tartalmú és formájú strukturált adatok, emberi beavatkozás nélküli, számítógéptől számítógépig, illetve alkalmazástól alkalmazásig való automatikus továbbítást jelent. Független az alkalmazásoktól, az informatikai környezettől, az adatátviteli módtól és a nemzeti nyelvtől.” [NIS 1996:32]

A tétel nagyon egyszerű. A közép- és kelet-európai nacionalizmus új hulláma veszélyezteti a határokon átnyúló nyelvi közösségek egységét, sőt bizonyos méretektől függően azok létezését is. A televízió és az internet pedig alkalmas arra, hogy ezt némileg ellensúlyozza. – Az igazi megoldást remélhetőleg az hozza majd el, hogyha az Európai Unió keretében a többségek és kisebbségek egyaránt otthonra lelnek; a több országban szétszórt azonos nemzeti kisebbség pedig (az eddigi szétmorzsolódás helyett) kumulálódhat ebben az új otthonban. Ehhez is nyilván hozzájárulnak majd – az új típusú – politikai és jogi biztosítékok mellett az elektronikus korszak eszközei is.

4.2. A DIASZPÓRÁK MAGYARSÁGA

Ezenközben nem szabad megfeledkezni azokról a magyar származású, magyarul (még) tudó emberekről sem, akik kívül élnek a magyarul beszélők földrajzilag folytonos nyelvközösségén. Az „információs világfalu” keretében ma már technikai okok miatt könnyebben tartható fenn egy virtuális nyelvközösség is műholdas televízió (pl. a Duna televízió) vagy az internet segítségével.

Ennek lehetnek kulturális („lelki”) vagy politikai okai; de mindenképpen lehetnek piaci („anyagi”) motívumai is. Nemcsak magyarul olvashatnak majd többen a határokon kívül (ezt nagyon reméljük, bár

nem lehet tudni, hogy mi lesz az olvasmányuk), hanem a magyar hirdetések feltehetően Magyarországon termelt árukat is fognak kolporálni. – A nyelvi aspektusok azonban kétségtelenül jelen lesznek, bármi is legyen is a motiváció.

4.3. A MAGYARUL BESZÉLŐK TÁRSADALMI RÉTEGZŐDÉSE

A magyar nyelvterület egysége szempontjából megválaszolandó az a kérdés is, hogy mit lehet kezdeni egy olyan országban, ahol a felnőtt lakosságnak kb. egynegyede funkcionális analfabéta [Terestyéni 1996], hiszen „a kulturális hátrányok újratermelése és a regionális elmaradottság fennmaradása komolyan veszélyeztet mindenfajta társadalmi programot”. [NIS 1996:54] – „Alapvető demokratikus elvek szenvedhetnek csorbát. Ahogy írástudás nélkül elvileg sem biztosítható a politikai esélyegyenlőség, úgy fokozhatja le az informatikai analfabétizmus a népesség jelentős részét másodosztályú állampolgárrá.” [NIS 1996:56]

4.4. A MAGYARUL BESZÉLŐK INKLUZÍV KÖZÖSSÉGE

Mivel pedig a magyar nyelvközösség inkább „inkluzív” jellegű, vagyis voltaképpen mindenkit befogad, aki magyarul tud, ezért a külföldre menő üzenetnek – tartalmában és formájában – azt is figyelembe kellene vennie, hogy címzettje nem feltétlenül magyar származású és magyar nemzeti elkötelezettségű.

A „magyar mint idegen/második nyelv” tanítása és fenntartása sokat profitálhat az új technikai eszközökből. Ehhez is szükség lehet új módszerekre.

Itt említendő, hogy a magyar nyelvű levelezési listák száma megközelíti a százat; a hálózati hírek rovatában kb. 30 található meg (kb. 10000 külföldi mellett). [NIS 1996:43]

Ennek a közösségnek természetesen a kulturális-informatikai központja feltehetően – Budapesten lesz. Mivel azonban egyre inkább virtuális közösségről lesz szó, ezért ennek kisebb lesz a fontossága, mint a hálózat jó működésének.

5. AZ IDEGENNYELVI ASPEKTUSOKRÓL

5.1. AZ ANGOL VOLNA A SZÁMÍTÓGÉP KIZÁRÓLAGOS NEMZETKÖZI NYELVE?

A Nemzeti Információs Stratégia összeállítói szerint igen: „Mivel az információs társadalomban távlatilag az ország minden állampolgára informatika-felhasználóvá fog válni, s mivel a nemzetközi információs

bázisok és szolgáltatások alapnyelve az angol, be kell vezetni a kötelező angol nyelvoktatást az elemi-, szak- és középiskolákban. A tananyagok szerkesztőinek használniuk kell a multimédia már elérhető eredményeit a hatékony oktatás érdekében.” [NIS 1996:77; vö. Lloyd 1996; Gerlóczy 1996]

Az angol nyelv legnagyobb világméretű elterjedtsége nem vitatható. Ebből azonban nem következik a fenti javaslat: egyetlen nyelvnek sem tesz jót, ha „fő nyelvvé” nyilvánítják, amilyen Magyarországon a német, majd az orosz volt. Külön kell választani a számítógéppel összefüggő igényeket attól a sokkal nagyobb körtől, amely eldönti, hogy (a) milyen nyelveket tanítsanak az iskolában, (b) legyen-e ezek között egyáltalán kötelezően tanulandó nyelv.

Magyarország ugyanis földrajzilag nem szomszédos egyetlen angol nyelvű országgal sem; a magyar kulturális és tudományos hagyományban, valamint a gazdasági kapcsolatokban az angol nyelv nincs az első helyen.

Egy ilyen kisméretű ország polgárai számára (amelynek nyelve korlátozott elterjedtségű) nem elegendő egy idegen nyelv ismerete; legalább kettőre van szükség, amelyek közül előnyös, hogyha az egyik vagy az angol vagy a német. Európában lévén azonban, megfelelő számú ismerőre volna szükség a francia, orosz, olasz és spanyol nyelvből, valamint a közép-kelet-európai térségben beszélt államnyelvekből, elsősorban a szomszédos országokban használtakból.

A számítógép-fejlesztés legjelentősebb országában, az Egyesült Államokban a legjelentősebb nyelv (bár nem egyedüli hivatalos nyelv), s a világon mindenütt ismert az angol, s így „mind a piac, mind a fejlesztők fejében élő világkép egyaránt azt sugallja, hogy a problémák nyelvfüggő részét úgy kell megoldani, hogy elsősorban az angol nyelv esetében adjon megoldást”. [Prószekey 1996:31] Viszont épp a számítógép segítségével nőttek meg annyira a technikai lehetőségek, hogy a többi nagy elterjedtségű nyelv fejlesztői számára nagyon is reményteljes bizonyos szempontból utolérni az angolt, vagy legalábbis állandóan a sarkában maradni. (Ebben a versenyfutásban valahol benne van az is, hogy a magyar nyelvet beszélők sem követhetnek el nyelvi harakirit.)

A nyelvi és kulturális képzésnek nem angol szempontúnak, hanem interkulturálisnak kell lennie; ennek ugyanis nemcsak a technikát, hanem a műveltség egészének érdekét kell szolgálnia.

Mindez nem jelenti azt, hogy ne kellene elősegíteni a mainál hatékonyabb angoltanulást, s hogy kizárjuk abból a számítógépes innovációkat (pl. a hálózati zsargont: „netspeak”-et, az „emoticon”-at), vagy hogy figyelmen kívül hagyjuk a szövegszerkesztés hatását az angol fogalmazás stílusára. [vö. Piolat 1991] – Mindezeknek bizonyos típusú nyelvtanulók esetében jelentős motivációs szerepe lehet.

5.2. A MAGYAR MINT SZÁMÍTÓGÉPES NYELV ITTHON ÉS AZ EURÓPAI UNIÓBAN

„A magyar számítógépes nyelvészeti kutatás egyfajta nemzetközi elismerése, hogy 1995-től az Európai Unió és a közép-kelet-európai államok közös fejlesztéseire létrehozott Copernicus-együttműködés keretében részt vehetünk a GLOSSER, a GRAMLEX, a MULTEXT-EAST, a TELRI és az ELSnet Goes East programjaiban. Szerepünk elsődlegesen az, hogy javaslatokat tegyünk a kialakulóban levő gépi nyelvfeldolgozó szabványok olyan irányban történő megváltoztatására, melyek segítségével a magyar és más kelet-európai nyelvek számítógépes használatra alkalmas leírása a nyugat-európaiakéival egységes módon történhet.” [Prószéky 1996:34] – „A cél az, hogy azt a hátrányt, amelyet a számítógépes nyelvészeknek Európa soknyelvűségéből következően kell leküzdeni, előnnyé változtassuk.” [Prószéky 1996:31]

Hosszú távon ugyanis nehéz bárkire is rákényszeríteni egy nyelv tanulását (eltekintve az erőszakos asszimiláció vagyis etnocídium esetétől). Pierre Bourdieu, francia szociológus szerint egy nyelv annyit ér, amennyit beszélői érnek. Ez az érték nem feltétlenül gazdasági jellegű; nagyon meglehet, hogy technikai értelemben vett kommunikációs, kulturális, tudományos, politikai, vallásos, turisztikai, sporttal kapcsolatos, földrajzi, személyes mozzanatok is megtalálhatók ebben az összetett érték-fogalomban. Persze ezek a mozzanatok el is ültethetők bizonyos fokig; elsősorban az iskolának lehet ebben igen nagy szerepe.

Ez azt jelenti, hogy a magyar nyelv jövőbeli státusát (belátható ideig) az fogja meghatározni, hogy kinek lesz rá szüksége. Erre egyelőre nem nagyon áll rendelkezésre semmilyen stratégia. A státus mellett a magyar nyelv állagára pedig feltehetően számítani kell az euroamerikai hatások újabb hullámával.

5.3. SZÁMÍTÓGÉPES NYELVTANULÁS

A számítógép a nyolcvanas évek óta jelen van a fejlett országok idegennyelv-tanulásában.⁵ Ebben az évtizedben számos mű jelent meg erről a témáról Magyarországon is. (Tudománytörténeti előzményként meg kell említeni, hogy a közép-európai és kelet-európai nyelvészeti avantgárd (=matematikai és alkalmazott nyelvészet) keretében az ötvenes évektől kezdve együttműködtek a „gépi nyelvészek” és a „modern nyelvek oktatásával” foglalkozó nyelvészek; Magyarországon elsősorban Debrecenben Papp Ferenc iskolája, valamint a Budapesti Műszaki Egyetem nyelvtanárai.)

Ez az irányzat a programozott oktatásnak a hatvanas években tetőző hullámát folytatta. Természetesen a nyolcvanas években Magyarorszá-

gon rendelkezésre álló kezdetleges számítógéppark is sokkal kedvezőbb lehetőségeket nyújtott, mint a két évtizeddel azelőtti korszak eszközei.

Csak hogy a nyolcvanas években még nem volt jelen a személyi számítógép, s nagyon gyengén voltak ellátva az oktatási és a felsőoktatási intézmények computerrel.

A kilencvenes évektől kezdve egyre jobban terjednek a számítógépes nyelvoktatás eszközei és módszerei; bár ezek még nem részei a nyelvtanárok kiképzésének. Az 1995-ben újraindult Modern Nyelvoktatás külön rovatot tartalmaz a szoftverek bemutatására. [vö. Horváth 1995, Pércsich 1996]

Ideje volna azonban az idegen nyelvek oktatástechnikáját megújítani (hogy úgy mondjam: kevésbé kommerciális indítékokkal).

5.4. AZ INTERNET ÉS A NYELVTANULÁS

Ez viszont vadonatúj téma. Egy neves alkalmazott nyelvész igényes vezérkönyvet is kiadott ebben a témában, pontosabban az internet útján folyó „tandem” (vagyis páros) nyelvtanulás számára. Ez a könyv figyelemre méltó bibliográfiát is tartalmaz. [Little & Brammerts 1996; vö. Lloyd 1996 és Turi 1996]

Ahogy egyre inkább tapasztaljuk, az internet (e-mail, world wide web stb.) szenvedéllyé is alakulhat, akárcsak maga a számítógép volt nemrég. Ennek során spontán alakultak ki a nyelvtanulás szempontjából releváns kommunikációs kapcsolatok; majd pedig olyan interlingvális intézményi kapcsolatok jöttek létre, amelyeknek egyik célja a nyelvtanulás.

Ha ezt még gazdagítják az internetnek szinte határtalan „könyvtári” háttérével, illetve a multimédia-lehetőségeivel, akkor ismét egy új minősége jön létre az idegen nyelvek tanulásának és gyakorlásának.

S ne feledjük el, hogy egyre több sajtóterméknek van már internetkiadása; ezeknek a lehetséges hatását sem mérte még fel – tudásunk szerint – senki sem erre felé.

6. ZÁRÓ MEGJEGYZÉSEK

Szinte valamennyi fentebbi megjegyzésnek lehetnek kutatási vonatkozásai: mind az alapkutatásokban (amelyek egyre inkább nemzetközi szervezettségűek lesznek), mind az alkalmazott kutatásokban és a fejlesztésben (amelyek feltehetően az egyes nyelvekhez kapcsolódnak országos keretben); különösen áll ez az oktatást segítő kutatásokra. Mindezeknek a részletezésére másutt próbálok majd sort keríteni.

Itt mindössze az új kutatási eszközök és a kutatási stílus néhány kérdésére térek ki.

A számítógép adattároló és adatmozgató képessége minden fantáziát felülmúl már ma is; mintha Turing professzor szelleme szabadult volna ki a palackból.

Az általános és speciális adatbázisok nélkül ma már nem lehetne dolgozni; ezekhez hozzájönnek még a keresőrendszerek. S a szövegek (multimédia-textek) akarva-akaratlan alapjául szolgálhatnak mindenféle modern nyelvészeti, illetve szövegtani vizsgálatnak. [Füredi 1996, Rooks 1996, Strangelove 1996]

Megindult magyar nyelvterületen is a számítógépes kutatásnak, illetve ezen belül az internet hatásának az interdiszciplináris vizsgálata. [Vö. a filozófus Nyíri 1996, a nyelvész-szemiotikus Papp 1996, és a számítógépes lexikográfus Pajzs 1996 írásaival; vö még Hauser 1996]

Természetesen a pozitív hatások negatív mellékhatása, vagyis a számítógép – és főleg az internet – lehetséges kártékony következményeiről is lehet már magyarul olvasni.⁶ Egyelőre Magyarországon túlzásnak látszik az a nézet, amely szerint a számítógép megöli a tudományos/felsőoktatási életet. [Vö. Cohn-Sherbok 1996]

Be kell rendezkednünk egy új korszakra (nyelvtanároknak, alkalmazott nyelvészeknek és mindenféle nyelvészeknek, amelyben az előnyeit használjuk ennek a páratlan, még soha nem volt eszköztárnak (amely remélhetőleg továbbra is díjtalan marad az oktatással és kutatással foglalkozó közintézmények számára). Úgy látszik, hogy „...az internet kialakulása nem egy folyamat végét jelenti, hanem egy új szakasz kezdetét.” [NIS 1996:31]

JEGYZET

1 „A tudományok közül azok, amelyek közvetlenül az információhoz és a tudáshoz kötődnek (elsősorban a megismerés-tudomány, az ún. „cognitive science”, a kommunikációelmélet, de még olyan diszciplínák is, mint a régészet, a muzeológia, a könyvtár-tudomány) gyökeresen átrendezik paradigmaticus kereteiket.” [NIS 1996:26] – „A szoftver eszközök fejlődése lehetőséget nyújt az ilyen igények (a számítógépekkel való kommunikáció felhasználói felületei) kielégítésére olyan technikákkal, mint a grafikus felületek, a természetes nyelvi kommunikációt is lehetővé tevő ember-gép kapcsolati mód-szerek (beleértve a hangfelismerést is), az adott felhasználó ismereteihez igazodó intelligens párbeszédék stb.” [NIS 1996:29]

2 Olyan áttekintésre volna szükség a magyarra is, mint amilyent Piolet készített 1991-ben.

3 Ezek a következők: MorphoLogic alaprendszer; Humor morfológiai programrendszer; Helyes-e helyesírás ellenőrző; Helyesel automatikus elválasztó; Helyette toldalékoló szinonimaszótár; HelyesLem szótó-vissza-állító program; Helyesebb (a fogalmazást támogató) mondatszintű helyesírás-ellenőrző rendszer; HumorESK mondatelemző rendszer; a MoBiDic (intelligens fordítástámogató) toldalékoló kétnyelvű szótár-család. [Prószéky 1996:33–34]

4 A számítógépes analfabetizmus egyelőre metafora [NIS 1996:26]; eljöhét azonban az az idő, amikor Európa nagy részén egybeesik a hagyományos és számítógépes „írástudás”.

5 Mindenképpen meg kell említeni, hogy 1981-ben a győri főiskolán rendezték meg a számítógépes idegennyelv-oktatás első országos konferenciáját.

6 Ilyen tárgyú írások olvashatók a Replika 13–14. kötetében (1994).

IRODALOM

- Alföldi Zoltán, Bakonyi Péter, Gordos Géza és társaik: Nemzeti informatikai stratégia. Tervezet. *Jel-Kép* 1996. nr. 3. pp. 5–80. [Ebben az írásban a cím rövidítése: NIS.]
- Cisler, Steve: Védekezés és az internet. *Replika* 1996. vol. 13–14. pp. 251–258.
- Cohn-Sherbok, Dan: The computer virus that is killing academic life. *The Times*. October 25, 1996. 3 p.
- Egy internet-narkós vallomása. *Replika* 1996. vol. 13–14. pp. 237–240.
- Füredi Mihály: Egy nyelvész gondolatai műszaki adatbázisokban való keresés közben. in: Terts István (szerk.): 1996. vol. 1. pp. 74–81.
- Gerlóczy Ferenc: Komputerül szólva. Világnyelv a kibertérben. *Heti Világgazdaság* 1996. vol. 13. nr. 45. pp. 100 + 105.
- Hahn, Harley – Rick Stout: *The Internet Complete Reference*. Osborne McGraw–Hill: Berkeley, 1994. 817 p.
- Hamelink, C.J.: *The People's Communication Charter. An International Covenant of Standards*. Centre for Communication and Human Rights, Amsterdam, 1996.
- Hauser, Lee: A „hasznos hálózat”. *Replika* 1996. vol. 13–14. pp. 243–249.
- Horváth József: Szoftver-Kritika. *Modern Nyelvoktatás* 1995. vol.1. nr. 1. pp. 86–99. [Ezen első írás óta ebben a folyóiratban rendszeres rovatként olvasható a szoftver-kritika Horváth József szerkesztésében.]
- Little, Davis – Brammerts, Helmut (szerk.): *A guide to language learning in tandem via the Internet*. Trinity College, Dublin, 1996. 83 p.
- Lloyd, David: *The Internet and the English Teacher*. in: FIPLV World News. Poznan, 1996. No. 37 pp. 1–3.
- Nyíry Kristóf: Networking and the transformation of time. in: Terts István (szerk.): 1996. vol. 2. pp. 203–206.
- Pajzs Júlia: Az elektronikus levelezés mint a kommunikáció új formája. in: Terts István (szerk.): 1996. vol. 1. pp. 208–212.
- Papp Ferenc: Egy kis alkalmazott szemiotika. in: Terts István (szerk.): 1996. vol. 1. pp. 212–216.
- Piolat, Annie: Effects of the word processing on text revision. *Language and Education* 1991. vol. 4. nr. 4. pp. 255–272.
- Pérsich Richárd: Recenzió: *The New Grolier Multimedia Encyclopedia*. v6.03, Windows. Grolier Electronic Publishers, Danbury CT, 1996. *Modern Nyelvoktatás* 1996. vol. 2. nr. 1–2. pp. 106–107.
- Prószéky Gábor: Számítógépes nyelvészet (Természetes nyelvek használata számítógépes rendszerekben). SZÁMALK, Bp. 1988.
- Prószéky Gábor: Nyelvtechnológia 2000. *Modern Nyelvoktatás* vol. 2. nr. 1–2. 1996. pp. 31–34.
- Rooks, Dana: A virtuális könyvtár. *Replika* 1996. vol. 13–14. pp. 259–260.
- Strangelove, Michael: A nélkülözhetetlen internet. *Replika* 1996. vol. 13–14. pp. 233–235
- Szépe György: Egynyelvű magyar alkalmazott nyelvészet a többnyelvű világban. *Folia Practico-Linguistica* 1994. vol. 24/1. pp. 24–35. [Az 1994. évi IV. Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencián felolvasott előadás írásbeli változata.]
- Terts István (szerk.): *Nyelv, nyelvész, társadalom*. Janus Pannonius Tudományegyetem – PSZM Projekt Programiroda, Pécs – Bp. 1996.
- Turi Szabolcs recenziója: Tasting bits, bites and bytes of the Web pie. [Eastment, D. *The Internet and ELT. The Impact of Internet on English Language Teaching*. The British Council, Manchester, 1996.] *Novelty* 1996. vol. 3. nr. 3. pp. 111–113.
- WordPerfect. Reference for IBM Personal Computers and PC Networks. Word Perfect Corporation, Orem UT, 1989. p. 992.

A ROMÁNIAI MAGYAR FELŐOKTATÁS NÉHÁNY KÉRDÉSÉHEZ

A következőkben néhány megjegyzést teszek egyetemi nyelvész oktatóként, akit személyesen érint a felsőoktatás ügye általában, a magyar nyelvű felsőoktatás ügye pedig különösen.

Még azt kívánom előrebocsátani, hogy fontosnak tartom azt, hogy ebben a vitában bárki részt vegyen, de a romániai magyar nyelvű felsőoktatás ügyében a döntő szót nyilván a romániai magyaroknak kell kimondani. Ezt nem udvariasságból mondom, hanem azért, mert ezt kívánja meg a „szubszidiaritás” elve; vagyis az az elv, hogy egy ügyben az döntsön, akire ez vonatkozik, és ott történjen a döntés, ahol ennek következménye lesz.

1. A BOLYAI EGYETEM HELYREÁLLÍTÁSA EGÉSZ ROMÁNIA ÉRDEKE

100 Ezért csak vélekedés, de nagyon erős vélekedés a részemről az, hogy a kolozsvári magyar egyetem helyreállítása – akárcsak az egész romániai magyar nyelvű felsőoktatás ügyének megnyugtató rendezése – egész Románia érdeke. Nemcsak azért érdeke, mert ez a legnagyobb létszámú nemzeti kisebbséget boldoggá teheti, hanem azért is, mert ez az egész ország modernizálódásának és demokratizálódásának egyik legjelentősebb forrása és lendítője lehetne.

Nagy súlyú nemzeti beruházás lehet ez az egyetem; nem ellenfele, hanem partnere (versenytársa, alkalmanként „húzó” része az egész romániai felsőoktatásnak).

2. A KEDVEZŐ TÖRTÉNELMI PILLANAT

A Bolyai Egyetem szempontjából most azt tartom a legfontosabbnak, hogy szinte a bőrünkön érezhetjük ezt a történelmi pillanatot. (A „történelmi pillanat”-ot – angolul a „momentum” – társadalomtudományi műszóként használom; a jelentés úgy is kibontható, hogy „vissza nem térő alkalom”). Olyan történelmi fordulat történt Romániában s olyan történelmi szakasz kezdődött el a közép-európai országoknak – egyelőre csak a (Nyugat-)Európai Unióhoz való – integrálódásában, amely szinte visszahozhatatlan alkalmat kínál.

Ebből – szerintem – az következik, hogy ebben a kérdésben félre kell tenni az egyéb vonatkozásokban meglevő véleménykülönbségeket

az érdekelteknek. (S nem helyes a tegnapi és tegnapelőtti felfogások alapján osztályozni azt, hogy kinek van joga valamit szólni vagy tenni ezen közös és fontos ügy érdekében.)

Ezen túl mellőzni kellene a „perfekcionizmust” is: semmilyen egyetem nem születik úgy (s nem születik újra oly módon), hogy azonnal minden tökéletesen működik benne. (Amikor a nyolcvanas években Pécsen egy új – „kísérleti” – egyetemi tanárképzési programot indítottunk, kezdetől fogva arra törekedtünk, hogy ne csak jó, hanem fejlődésre képes legyen mindaz, amit létrehoztunk; mégis több mint egy évtized kellett hozzá, hogy egyes részlegek igazán jók legyenek...)

Azt hiszem, hogy a „felfutó” évfolyamokkal létrejövő Bolyai Egyetem olyan bölcs kompromisszum, amely nemcsak egyes érdekeltek érdekenységét veszi figyelembe, hanem időt enged a minőségi munka fokozatos kibontakozásához is.

3. AZ EGÉSZ ROMÁNIAI MAGYAR FELSOÓKTATÁS KÖRE

Az ügy tehát kivételes fontosságú.

A Bolyai Egyetem ügye azonban – véleményem szerint – nem fedile az egész romániai magyar felsőoktatás körét. Ezzel kapcsolatban tartos szükségesnek a következő néhány megjegyzést.

Először is – véleményem szerint – egy nagyjából kétmilliósi etnikai csoport számára a világ ezen részén nem egy, hanem három vagy négy egyetemi jellegű felsőoktatási intézményre volna szükség. Most a Bolyai Egyetemmel lehetne kezdeni, de a későbbiekben szükség lehet egy másik egyetemre a Székelyföldön is, s talán másutt is. (Nem lebecsülendő a Partiumi Egyetem kísérlete sem pusztán azért, mert most akkreditációs problémáik vannak; türelemmel hajózva sok mindent el lehet érni.) Érdemes volna magyar szempontból is elkészíteni Erdély egész felsőoktatásának térképét. (Hadd jegyezzem meg, hogy igen dícséretes „gyorssegély”-szerű akció a magyarországi egyetemek és főiskolák kihelyezett karainak, szakjainak levelezős vagy másféle oktatási tevékenysége Erdélyben; de ez csak rövid távon fogadható el. Olyan felsőoktatási intézményekre van szükség, amelyek állandóan ott tartózkodó oktatói gárdájukkal tudják ellátni az egyetemnek – az oktatáson és vizsgáztatáson messze túlmutató – összes funkcióját.

Másodszor: eleve másodosztályú egyetem lehet a Bolyai Egyetem, ha csak (vagy elsősorban) a tanárképzésre összpontosít. Minden karra és szakra szükség van, amelyre megfelelő szintű oktatók és elegendő számú diákok akadnak. (A diákok számával kapcsolatban azonban ugyanolyan nagyvonalú álláspontot kellene képviselni, mint amire például egy régi német egyetemek vagy – a kicsiny, de kiváló – Tartui Egyetem gyakorlata lehet jó példa.)

A következő megjegyzés arra vonatkozik, hogy maga az egyetem egyedül nehéz helyzetbe kerül, ha nem veszik körül kapcsolódó intézmények. Most nemcsak az elengedhetetlen könyvtárra gondolok, hanem a kollégiumokra. (A kollégium felsőfokú oktatási/nevelési intézménynek tekinthető abban az esetben, ha a kollégiumban bent laknak (családjukkal) a tanárok is, és ha a kollégiumi tevékenységben van valamilyen értékes többlet az egyetemhez képest. – A diákszállót viszont a munkásszálló sajátos formájának tekintem.) Van néhány jó példa az egyetemhez kapcsolódó kollégiumra is, elsősorban a budapesti Eötvös Kollégiumot (amely a párizsi École Normale Supérieure mintájára jött létre, s amely végül is elitképző intézmény lett). Továbbá a szegedi Apponyi Kollégiumot említem (amely a tanítóképző intézetek tanárait nevelte). Él még a jó emléke a Győrffy István Kollégiumnak és a kolozsvári népi kollégiumoknak is. S miért ne működhetnének vallási alapon szervezett kollégiumok. – A mai kolozsvári egyetemnek inkább a viszonylag kis méretű Oxford és Cambridge lehetne a példa, mint a gigantikus Lomonoszov Egyetem. (Arról nem is beszélve, hogy az „oxbridge”-i egyetemek kollégiumai egymással versengő és együttműködő autonóm egységek.)

Az egyetemnek természetesen a kutatás egyik fő feladata; de csak sajátos körülmények tették szükségessé azt, hogy a Közép-Európában hiányzó kutatóbázisokat külön (akadémiai és egyéb) keretben szervezzék meg. Nagy luxus volna követni a szovjet (majd ezt imitáló magyar és román) példát párhuzamos felsőoktatási és a kutatóintézeti hálózat létrehozásában. Technikailag jól felszerelt egyetemre van szükség, amelyik el tudja látni a kutatási feladatokat is.

4. AZ EGYETEM TÁRSADALOMSZERVEZŐ ERŐ

A felsőoktatás ugyanis több, mint oktatás és kutatás egyszerre. A jó egyetem és a jó főiskola olyan szellemi otthon, amelyben szerveződik a közösség. Az egyetemen nagyobb, nemzeti közösség szerveződhet; s mind az egyetemen, mind a főiskolákon kialakulhat és fejlődhet a regionális és helyi közösség. A „közösség”-en itt nemcsak az intézmény diákjainak, oktatóinak és nem oktató munkatársainak „communitas”-ára gondolok, hanem az intézményt körülvevő vidék és város embereire: azok egészére vagy csak – valamilyen szempontból – együttműködő részére.

5. A ROMÁNIAI MAGYAR FŐISKOLÁK

Ezért is szeretném felhívni a figyelmet arra, hogy a romániai magyar nyelvű felsőoktatás rendszerét a társadalmi mobilitás szempontjából is át kellene gondolni.

Jelenleg Magyarországon már felsőfokon folyik a tanítóképzés (és az óvóképzés); Romániában is várható – az európai példák nyomán – ennek a bevezetése. Ebben az esetben mindjárt szükség lehet egy tucatnyi magyar nyelven oktató felsőfokú tanítóképző létrehozására, illetve a már most is működő középfokú tanítóképzőknek felsőfokúvá fejlesztésére. Mint ismeretes, ezek az intézmények nagyszerűen működnek kisvárosokban is, ahol az egész „municipalitas” szellemi életének a központjaivá válhatnak: amellett, hogy lehetővé teszik a város és vidék fiataljai számára – a tanulás révén – a felfelé irányuló mobilitást.

Ugyanezek az intézmények – s természetesen más felsőoktatási intézmények is – alkalmasak a két éves „post-secondary” képzésre, amely feltehetően Romániában is megjelenik.

Ezen intézmények korszerű formájának én az integrált városi főiskolát tartom (mint ahogy az például Békéscsabán található).¹

Az így létrejövő felsőoktatási első lépcső után következik második lépcsőként az egyetem (amelynek természetesen szintén lehetnek elsőlépcsős részei).

6. A MULTIKULTURÁLIS NEVELÉSRŐL

Ez igen egyszerű dolog: azt jelenti, hogy ismertessük meg a diákokat másoknak, elsősorban a velük együtt élőknek az értékeivel, műveltségével, szokásaival, hogy – az üres szövegeken túl – tisztelni tudják őket. Ez tehát szemléleti kérdés: valamennyi együtt élő félre vonatkozik a „multikulturális” nevelés. A többségben előre talán még nagyobb mértékben, mint a kisebbségekre, hiszen a kisebbség valamilyen formában megismeri a többség kultúráját és nyelvét.

Tehát mind a romániai románok, mind a romániai magyarok és más nemzetiségűek számára szükséges volna ilyen szemléletet kifejlesztő nevelés.

Az elveken, az egyetemes és a szomszédokra vonatkozó példákon túl, a románok számára nyilván hozzátartozik ehhez a más országokban élő románokról és talán újlatin nyelveket beszélőkről többet tudni; a magyarok számára pedig szükséges a világban bárhol élő magyarok értékeit megismerni, kiegészítve a finnugor rokonságra vonatkozó ismeretekkel.

Ezt a feladatot nem oldaná meg az, hogyha a multikulturalizmus érdekében (vagy más megfontolások alapján) a kolozsvári egyetemet három vagy négy nyelvűvé alakítanák. A harmadik nyelvként jelzett nyelv (a német) ugyan európai elterjedtségű nyelv; a romániai németiség azonban annyira megfogyatkozott (1992-ben 0,432 százalékot tett ki) – s amúgy sem Kolozsvárott volt a súlypontja –, hogy ez a javaslat talán mindössze egy jó szándékú, de naiv elgondolásnak tekinthető.

A negyedik nyelvnek (az angolnak) a mindennapos egyetemi oktatásba történő bevezetése egyelőre utópisztikus elgondolás; de természetesen nagyon is fontos volna, ha minél több romániai magyar értelmiségi tudna magas szinten angolul és más fontos idegen nyelven.

7. A HÁGAI AJÁNLÁSOK

Szükségesnek látom a viszonylag friss Hágai Ajánlásokra való kitérést. Ezt a dokumentumot az Európai Biztonsági és Együttműködési Szervezet (EBESZ) egy szakértő csoportja készítette. Ennek a dokumentumnak az én számomra az a tanulsága, hogy a békés Európában a szomszédos országok együttműködésének fenntartására – kontinentális távlatban is – jelentős tényezője lehet egy, a nemzeti kisebbségek számára felállított vagy visszaállított egyetem. (De ne csukjuk be a szemünket akkor sem, amikor az ajánlások és magyarázatuk egyéb passzusait olvassuk.)

Megjegyzem még, hogy a Hágai Ajánlásokat bemutató cikksorozat egyik írásában (amely megjelenés alatt áll az 'International Journal on Minority Group Rights' című folyóiratban)² utalok arra, hogy Közép-Európában is akad jó példa arra, hogy ugyanabban a városban több egyetem prosperál egyidőben. Ha jól tudom, akkor voltak olyan évek a két világháború közötti Prágában, amikor hat egyetemen és három nyelven oktattak. (Csak valaminő acentralisztikus felfogás tarthatja kizártnak az együttműködést az egyidejű verseny feltételei mellett.)

8. KIÉ AZ EGYETEM? KIÉ LEGYEN A BOLYAI EGYETEM?

Az egyetemek ideális esetben „in civitate Dei” – közpénzekből fenntartott – de nem „államilag” igazgatott – autonóm intézmények, mint ahogyan Nagy-Britanniában működnek évszázadok óta. Ez a felfogás csak fokozatosan valósulhat meg a világnak ezen a részén, ahol az oktatást évszázadok óta túlpolitizálta szinte valamennyi típusú állam kormányzata.

Mindnyájan tudjuk, az egyházak (a „szektákat” kivéve) a világnak ezen a részén inkább a közéleti szférába tartoznak, nem pedig a magánszférába. Ezért az ő közösségi célú – nem vallási – tevékenységük finanszírozását a legtöbb normálisan működő kormányzat előbb-utóbb megoldja.

Nehéz sorsa van viszont errefelé a deklaráltan magán jellegű oktatási intézményeknek, még akkor is, hogyha pontosan ugyanolyan értékű közszolgálati feladatokat látnak el, mint az állami intézmények.

Ezért átmenetileg talán a többszátornás finanszírozás jelenthet valamilyen megoldást a Bolyai Egyetem és a romániai magyar nyelvű felsőoktatás számára. Ennek keretében először arra, a minden egyes diák

után ugyanolyan mennyiségű állami „fejpenz”-re lehet számítani, amelynek függetlennek kellene lennie az iskolafenntartó tulajdonos típusától. (Erre Hollandiában látható jó példa, de ez volt – papíron – a szabály 1945 után néhány évig Romániában is.) További része lehet a finanszírozásnak a diákok által befizetett tandíj. Végül – mint a világ sok országában – itt is jelentős forrás lehet bármilyen egyéb belföldi (magán jellegű, társasági, vállalati, megyei, városi stb.) vagy bármilyen külföldi (nemzetközi) támogatás. A teljes mértékben (az évenként megszavazandó) állami költségvetéstől függő intézmény nehezen működhet ténylegesen autonóm módon.

A főiskolák esetében a magam részéről el tudom képzelni azt, hogy a „tulajdonos” (első számú fenntartó) egy megye, város, egyházmegye, magán társaság stb. legyen, amelyik érvényesíti saját szempontjait (a tanzasabadság általános kereteinek tiszteletben tartásával). Az egyetem esetében az autonómia – ahogy én látom – a különböző társfenntartó szervezetektől való függetlenséget jelenti; tehát a tanárokat és diákokat azok sem utasíthatják, akik (bármeekkora) anyagi támogatást adnak.

9. JÓ EGYETEMRE VAN SZÜKSÉG

Végezetül a fő mondanivalóm az, hogy jó egyetemre, nemzetközileg versenyképes egyetemre, a modernizációban sikeres egyetemre van szükség. (Az „egyetem” itt voltaképpen az egész „felsőoktatási rendszer”-t is jelenti.) Nem szabad elfogadni a modernizáció szempontjából másodklasszis pozíciót. (Nem volna szabad még sejtetni sem, hogy az etnikai identitás ügye egy percre is szétválhat a modernizációtól.) Gondoljuk csak meg, hogy Genf és Neuchâtel egyeteme versenyképes Svájc és a francia nyelvterület egyetemeivel; nemcsak francia svájciak, hanem német és olasz anyanyelvű svájciak, más országban élő franciák és a világ minden részéből érkező diákok látogatják ezeket. Miért ne tűzhetne ki hasonló célt a Bolyai Egyetem?

Az indulás idején azonban – ahogy én látom – jelentős mértékű nemzetközi segítségre lesz szükség a Bolyai Egyetem felállításához; a román kormányé mellett nemcsak a romániai és magyarországi magyarság támogatására kellene számítani, hanem a Magyarországon kívüli magyarságnak és a nemzetközi szervezeteknek, alapítványoknak a segítségére is.

Az első öt-tíz évben negyven vagy még több – magyar nyelven is – oktatói tudó vendégprofesszorra lehet szükség ahhoz, hogy ez az egyetem a későbbiekben majd – elsősorban saját nevelésű professzorai által – versenyképes legyen. És szükség lehet sok-sok könyvre, technikai berendezésre, információra és folyamatos figyelemre.

A mai vitanapot úgy tekintem, mint a máris megnyilvánuló folyamatos figyelem egyik láncszemét.

JEGYZET

1 2001-ben Baján, Kecskeméten, Nyíregyházán és Szombathelyen működik Magyarországon integrált városi főiskola.

2 Szépe György: Some remarks on education rights of national minorities. *International Journal on Minority and Group Rights*. 1996/1997. vol. 4. nr. 2. pp. 105–113.

MAGYARORSZÁG NYELVPOLITIKÁJA ÉS A KUTATÁS

1. NÉHÁNY ELŐZETES MEGJEGYZÉS

A konferencia eredeti programjában Medgyes Péter, a Művelődési és Közoktatási Minisztérium helyettes államtitkára tartott volna előadást ezen a helyen, a minisztérium által készített idegennyelv-oktatásfejlesztési koncepcióról. Egyeztetési problémák miatt azonban ezt az utolsó pillanatban lemondta. Így kerültem én ide. (A koncepcióra még visszatérek.)

1.1. A NYELVPOLITIKA MŰSZÓRÓL ÉS A NYELVPOLITIKA KEZDEMÉNYEZÉSÉRŐL

Ez az angol „language policy” fordítása; az angol nyelvben van egy másik kifejezés is: a „language politics”. – A language policy az előrelátást, a szándékot jelenti; átfedésben van a nyelvtervezés (language planning) a nyelvi státusz-tervezés nevű részével. A language politics pedig a hatalomra utal; ez a nyelvpolitika nyelvi része.

Közép- és Kelet-Európában – akárcsak a legtöbb kontinentális országban – nehezen választható el egymástól a két aspektus; a kormányzat – az állami akarat végrehajtója – még mindig nagyon erős, nélküle nagyon kevés akció bonyolítható le. Minden akcióban figyelembe kell venni a kormányzat különféle instanciáit.

Még a magángazdaság megújításával összefüggő nagy akciók is érintkeznek a kormánnyal (főleg az ilyen poszt-kommunista országban, ahol lényegében még mindig a kormány az egyetlen felhalmozó).

Ez azonban nem jelenti azt, hogy a kormánnyal kell mindent kezdeményeznie; nem is volna rá képes. Az ilyen konferenciák arra utalnak, hogy megindult a kezdeményezések eltolódása a civil szféra irányában. A Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok Egyesülete a civil szféra része.

2. MI HÁT A NYELVPOLITIKA?

Az eddigi konferenciákon is esett szó erről; elsősorban a „Nyelvpolitika” diszciplinájáról, illetve az ilyen című felsőoktatási tantárgyról. Maga a nyelvpolitika mint társadalmi tevékenység viszonylag kevésbé került elő.

Készítettem egy laza munka-definíciót erre az előadásra; ez a következő: a nyelvpolitika egy társadalmi (szervezet egészének és tagjainak) a nyelvre vonatkozó nézeteinek rendezett gyűjteménye tekintettel az elvégzendő teendőkre.

Ebből néhány műszó megvilágításra szorul. A társadalmi szervezet szervezetszociológiailag értendő: lehet egy községnek, egyesületnek, nemzeti/etnikai kisebbségnek, vállalatnak (nemzetközi vállalatnak is), felsőoktatási intézménynek saját nyelvpolitikája. Ha nincs a nyelvpolitika előtt megszorítás, akkor az vagy egy államnak, vagy egy nyelvi közösségnek a nyelvpolitikája.

Azért kell beszélni a társadalmi szervezet tagjairól külön is, mert bár a nyelv csak társas formában gyakorolható tevékenység, aktualizációja azonban az egyes emberek révén történik. (S ha már nyelvről van szó, akkor ne feledkezzünk meg a virtuálisan létező nyelvről sem, amelynek bizonyos aspektusai nem függenek sem a társadalmi kontextusról, sem az egyes beszélőtől.)

A nézet semleges szóhasználat, voltaképpen értéket, véleményt, hiedelmet, szándékot tartalmaz. Nyilvánvalóan ennek a részletei az illető szervezet méretével és jellegével kapcsolatban erősen különbözhetnek.

A gyűjtemény nem igényel külön értelmezést; ez voltaképpen „halmaz”-t jelent.

A rendezett pedig arra utal, hogy, hogy a gyűjtemény valamilyen rendező elv mentén – súlyozva – belső összefüggésekkel rendelkezzen. Ez fontosabb, mint az a gyakori követelmény, hogy valamilyen szándék explicit formában jelenjen meg; a közép- és kelet-európai – s egyéb – nyelvpolitikákban bizony gyakori az implicit elem (más szóval tele vannak ki nem mondott hiedelmekkel, sőt előítéletekkel).

3. A MAGYARORSZÁGI NYELVPOLITIKA ÖSSZETEVŐI KORSZAKOK SZERINT

Ez a korszakokként felvázolt rövid áttekintés több szempontból is hasznos lehet: elsősorban azért, hogy nyilvánvalóvá váljon az, hogy melyik korszakban mi került előtérbe a nyelvpolitikában.

3.1.

Annak idején, a reformkorban volt egy olyan közmegegyezésem országos felfogás (a vezetőréteg felfogása), amelyet visszatekintve nyelvpolitikának nevezhetünk (s természetesen kiemelkedő nyelvtervezési akciónak).

Ez volt a magyar nyelvújítás. Ennek három fő része volt:

– a magyar nyelv emancipációja a latinnal és a némettel szemben (ez státustervezés volt);

– a magyar nyelv szókincsének és egyéb nyelvhasználati eszközeinek fejlesztése egy „középhatalom” igényeinek megfelelően; ebbe beletartozott a kiművelt értekező próza fejlesztése, a magyar nyelvű szinpadidikció is) (ez meg korpusz-tervezés; vagy ahogy akkoriban mondták: a nyelvújítás intenzív része);

– végül a magyar nyelv elterjesztése a magyar királyság egészében (ez is státusz-tervezés, illetve a nyelvújítás extenzív része).

Ez a nyelvpolitika a francia államnemzet eszméjének keretében mozgott; vagyis minden magyar állampolgárt a magyar nemzet tagjának tekintett és – ahogy az a század végén nyilvánvalóvá vált – magyarrá asszimilálni törekedett, de legalábbis kétnyelvűvé igyekezett tenni.

Ebből a nyelvpolitikából – egy negyedszázadnyi időt kivéve – hiányzott a Magyarországon élő nem magyar anyanyelvűek nyelvének megőrzése. (A XX. század elején törekedett az akkor már félig-meddig ellenzéki 'Magyar Nyelvőr' a nemzeti kisebbségek nyelvének monografikus leírására.)

A hosszú XIX. század természetesen több szakaszra osztható; ennek bemutatása azonban itt nem feladatunk. Annyi biztos, hogy az elején, a nyelvújítás dicsőséges korszakában a nyelvtudomány létrehozása inkább cél volt, mint eszköz, hisz' a nyelvújítást elsősorban nagypolitikai megfontolásból építették. A XIX. század utolsó harmadára létrejött egy – európai szinten is méltányolható – magyar nyelvtudomány (hogy csak Simonyi Zsigmond és Brassai Sámuel munkásságára utaljak).

Nem térek ki részletesen az idegen nyelvekre, mivel minden magyarítás ellenére (a) a német megmaradt a birodalom első nyelvének: magyar viszonylatban vagy második nyelv, vagy „fő idegen nyelv” volt a státusa; mellette csak a franciának jutott említésre méltó korlátozott szerep. S végig megmaradt a latinoktatás központi szerepe, illetve csökkenő módon a görögé is. Az anyanyelv-oktatásra kisebb súly esett, mivel a nyelvi-filológiai bevezetés feladatát a latin látta el.

3.2.

Az országos nyelvpolitika a XX. században folytatta az előző század asszimilációs politikáját. A Párizs környéki békék után a francia típusú nemzetállamról átváltottak a német típusú kulturális nemzetfelfogásra: ebbe beletartozott valamennyi magyarul beszélő függetlenül attól, hogy melyik országban él. (Nota bene: egyik felfogást sem deklarálták; ez utólagos történeti tipologizálás eredménye.) Ez a felfogás felelt meg a határrevízióra való törekvésnek. Az országon belül egyébként folytatódott az asszimiláció.

A magyarországi nyelvtudomány – részben régebbi hagyományok folytatásaként – részt vett a történeti határperekben a román és a szlovák nyelvészekkel szemben. Magyarországon belül általában megerősödött a magyar nyelv kutatása; a nyelvművelésben pedig a puristák kerültek túlsúlyba. – Egyébként a határokon kívül is kialakult a magyarságnak – ezen belül nyelvének – a kutatása, amely elsősorban a nyelvjáráskutatásban és a nyelvi kölcsönhatás vizsgálatában alkotott jelentőset.

A korszakban megmaradt a latin súlya (a görög nagyon visszaszorult); ennek megfelelően továbbra sem volt kiemelkedő funkciója az anyanyelvi nevelésnek. A német megmaradt legfrekvenciáltabb – most már – „idegen nyelv”-nek; a francia mellett megjelent az angol és az olasz is (s egyetlen iskolában a spanyol).

3.3.

1945 után több esemény hatott erősen a nyelvi zónára is: az erőszakos demográfiai átalakítások – a németek kitelepítése, a szlovák-magyar lakosságcsere – megnövelték az országon belül a magyarság arányát. Ehhez hozzájárult az erőltetett iparosítással járó urbanizáció: a városba települt nemzetiségiek magyar munkássá, a városba özönlő cigányok pedig magyar segédmunkássá változtak. Mindez anélkül történt, hogy a vezető testületek figyelmet fordítottak volna a lassan kibontakozó nemzetiségi és cigánykutatások eredményeire. (Megmaradtak a nyilvánosságra nem hozott görcsös határozatok szintjén.) A nemzetiségiek asszimilációja folytatódott; ezt elősegítették a tudományos szempontból elfogadhatatlan nemzetiségi oktatási programok. Az egyre növekvő számú cigánysággal kapcsolatban továbbra sem alakultak ki olyan oktatási elképzelések, amelyekkel az érdekeltek, illetve a szakemberek egyet tudtak volna érteni.

Az idegennyelv-oktatásban a fordulat évében bevezették az orosz és lényegében háttérbe szorítottak minden egyéb nyelvet (beleértve a latint is). A latintanárok egy részét '45 után angoltanárrá képezték át; a nyelvtanárok jó részét pedig négy év múlva elkezdték orosztanárrá átkepezni. A kötelező oroszoktatásban attól kezdve kb. egy millióan vettek részt egyszerre. A kötelező oroszoktatás lett a magyar neveléstörténet egyik legnagyobb kudarca; ez a negatív eredmény kihatott az egész iskolai idegennyelv-oktatásra.

Itt nem tudok nem kitérni arra, hogy ez a 40-45 éve több alkorszakra bontható.

Az oroszoktatás kényszerpályájának korrigálására egyre több kezdeményezés született az iskolák, a nyelvtanárok, a szülők és az oktatási hatóságok részéről is. A korai kezdés, a kiscsoportos oktatás, az emelt számú tantervek, a kétnyelvű gimnáziumok, az intenzív módszerek be-

vezetése és még egyebek elsősorban egy másik idegen nyelv eredményes megtanítására irányultak. A hatvanas évekre ennek hatására kialakult egy, a nemzetközi kutatást is figyelembe vevő idegennyelv-oktatósi szakma. (Ebben jelentősebb eredményeket értek el a viszonylag szabadabb körülmények között dolgozó felsőoktatásban és felnőttoktatásban tanító nyelvtanárok.) Az eddig tanított nyelvek mellett megjelentek újabbak: az eszperantó, a finn és a lengyel; s az elterjedtebb nyelvek osztályába lépett elő a spanyol.

Jelentős ösztönző szerepe lett az állami nyelvvizsgának, amely nyelvpótlékkal díjazta az eredményes nyelvvizsgát letevőket; az állami nyelvvizsga (fokozatosan kiegészülve bizonyos felsőoktatási nyelvvizsgákkal) beépült a felsőoktatás és a személyzeti munka feltételrendszerébe is.

A latin visszaszorulásával megnőtt az anyanyelv-oktatás szerepe. Mind a korszakban túlsúlyban levő hagyományos nyelvészet, mind a kibontakozó modern nyelvészet művelői nagy figyelmet fordítottak erre a területre.

A nyelvművelésben is részleges fordulatnak tekinthető a Lőrincze Lajos nevéhez fűződő „pozitív nyelvművelés”, illetőleg a nyelv hangzó oldalának előtérbe kerülése (ami pedig Kodály Zoltán kezdeményezése volt); ez a tevékenység – kutatási részével – a többségi hagyományos nyelvészethez kapcsolódott. Csökkent a purizmus súlya, amely „negatív – vagyis tiltó – nyelvművelés” kedvelt tevékenységi köre volt.

3.4.

A rendszerváltást közvetlenül megelőző években megszűnt az orosz nyelv kiemelt szerepe (s a vártnál nagyobb mértékben visszaszorult az oroszoktatás). Ezzel függött össze az orosz tanároknak más nyelvet oktató tanárokká való átképzése; ez a tízezres akció most van lecsengőben.

Előtérbe került az angol nyelv oktatása, amely a némettel együtt, fej fej mellett, mintegy 80 százalékát teszi ki az iskolai nyelvoktatásnak. A felsőoktatásban, a felnőttoktatásban és a magyarok nemzetközi tudományos kommunikációjában már az angol került az első helyre.

Az idegen nyelvek oktatásában egyébként megvalósult a szabad piac, annak minden negatív és egyelőre kisebb mértékben pozitív velejáróival. Igen sok kiadó, köztük külföldi kiadó – ahogy mondani szokás – voltaképpen „kínálati piac”-ot hozott létre; mivel azonban az állami könyvkiadási szubvenció ezen a téren erősen visszaszorult (lényegében megszűnt), ezért a nyelvkönyvek aránytalanul megrágultak. Ezzel egyidőben veszélybe került a kiváló magyarországi kétnyelvű szótárírás is, mivel az Akadémia eladta saját kiadóját, a kétnyelvű lexikográfia műhelyét. Szerencsére Szegeden létrejött egy olyan lexikográfiai központ, amely a szótárak elektronikus változatainak kiadásával remélhetőleg korrigálja a jelenlegi helyzetet.

Megemlítenő, hogy ezekben a hetekben zárul le az állami nyelv-
vizsga-rendszer átalakítása; ennek, mint tudjuk, az a lényege, hogy
megszűnik a „Rigó utca” monopóliuma (de nem a Rigó utcai szakmai
központ). Azt remélem, hogy a nyelvvizsgáztató központok akkreditá-
ciójával foglalkozó bizottság létrehozása nyilvános és átlátható folya-
mat eredménye lesz, akárcsak egész tevékenysége. (Ezen elgondolás-
nak a megvalósulása elkezdődött 1998 közepén.)

A szabad verseny kialakult a magyar anyanyelvi nevelés – iskolai –
tananyagpiacán is; ennek áttekintése még hátravan. Annyi biztos, hogy
az előző korszakban nehézséggel küszködő Zsolnai-féle és Bánréti-fé-
le anyanyelv-oktatási programok terjedése elől elhárultak a mestersé-
ges akadályok, ezzel bekerültek az „alternatív programok” közé.

A nyelvművelésben lényegében folytatódott az előző korszak, bár eh-
hez képest ismét erősebb purizmus tapasztalható, főleg az amerikai ere-
detűnek tekintett angol szavakkal és cégtáblákkal szemben. Tiltó nyelv-
vi törvény gondolata is felmerült, de szerencsére erre nem került sor.

A magyarországi magyar nyelv ügye összekapcsolódott bizonyos fő-
rumokon a határon kívüli magyar nyelv ügyével. A romániai oktatási
törvény, illetve a szlovákiai nyelvörvény és néhány egyéb törvény két-
ségtelenül elsősorban az ottani magyar kisebbségi nyelvhasználat
visszaszorítására irányul. A szomszédos államokban szabadabb körülmé-
nyek között dolgozó nyelvészek és nyelv művelők nagyon sokat tet-
tek az ottani helyzet tudományos igényű leírásában, illetve az ottani
nyelvfenntartás ügyében.

Egy érdekes tudományos vita is kibontakozott az egész magyar
nyelvterület nyelvi sztenderdjével kapcsolatban. Ez röviden abban a
kérdésben foglalható össze, hogy hány olyan központja van a magyar
nyelvnek, amelyik meghatározza a követendő nyelvi normát. Az elmúlt
évszázadban vitathatatlanul egyetlen norma emelkedett ki: a budapesti
művelt közsokás, amelyet az országos instanciák, az írásbeliség túl-
nyomó része és a tömegközlés (beleértve a rádiót és televíziót is) min-
taként felmutatott, s amely alapja és zsinórmértéke volt a magyar nyelv-
vészetnek és magyar nyelv művelésnek. A magyarországi nyelv műve-
lők ragaszkodnak ennek fenntartásához; a határon túli magyar nyelv-
észek – és a magyarországi szociolingvisták – viszont tudományos
szempontból figyelembe veendőnek tartják a magyar nyelv egyéb álla-
mi változatait, hiszen a szomszédos országokban aligha vonhatja ki
magát a beszélő az ottani speciális nyelvi környezet hatása alól. – A vi-
tában jelen vannak kulturális, demográfiai, részben jogi és nagymérték-
ben politikai érvek is. Ezek kétségtelenül megfontolandók, súlyuk
azonban csekélyebb, mint a korszerű pszicholingvisztika, szocioling-
visztika és kétnyelvűség-kutatás eredményeire is tekintettel levő nyelv-
észeti szempontoké.

Mindezen közben csak kis mértékben jelenik meg a funkcionális analfabetizmus szempontja. A nyolcvanas évek derekától kezdve ismeretesebbek azok a kutatások, amelyek szerint Magyarország magyar lakosságának körülbelül egy negyede a betűk világán kívül él. Ez az állapot megfelelt az előző korszak gazdaságfejlesztési igényeinek, hiszen az emberi munka akkoriban olcsóbb volt, mint a gépesítés/automatizálás, tehát szükség volt nagyjából egy milliiónyi funkcionálisan analfabéta segédmunkás-hadra. Ez a mérték azonban elfogadhatatlan az intenzív fejlesztésre kényszerülő piacgazdaság számára. (S közben szép csendben kimúltak a felnőttek oktatásával foglalkozó iskolák.)

Az elmúlt nyolc év alatt lényegében elvált, újra elvált egymástól a nyelvtudományi alap kutatás és a nyelv művelés. 1997-ben kulminálódtak a magyar nyelvvel kapcsolatos országos viták; ezekben azonban a nyelvtudományi szempontnak nem jutott az a súly, amely szakmai illetékessége alapján megilletné a közvélemény formálásában. Egyébként örvendetes a nagy társadalmi érdeklődés a nyelv iránt, a kutatás részvétele azonban növelhető volna: én itt nemcsak alkalmazott nyelvészetit, illetve a nyelvvel kapcsolatos interdiszciplináris témák kutatására gondolok, hanem bizonyos szükséges alap kutatásokra is. Végül is a nyelvpolitika (language policy) hosszabb távra érvényes döntései vagy irányai attól függenek, hogyan lesznek megalapozva. (S természetesen nagymértékben függenek a rendelkezésre álló pénztől is; s az is nyilvánvaló, hogy a nyelvészeti kutatásra továbbra is szükségesek a kormányzati/akadémiai megrendelések és szubvenciók.)

4. A JÖVŐRE IRÁNYULÓ STRATÉGIAI AKCIÓK ÉS AZOK KUTATÁSI VONZATAI

4.1.

Időrendben az első helyre kerül a Nemzeti alaptanterv. [*Művelődési és Közoktatási Minisztérium, Bp. 1995:262*] Ennek kommentálásával itt nem foglalkozom. Akkor lesz érdemes részletesen visszatérni erre a témakörre, amikor a követelmény-rendszere is elkészül.

4.2.

Időrendben a második: Alföldi Zoltán, Bakonyi Péter, Gordos Géza Nemzeti informatikai stratégia. [*Tervezet. Jel-Kép vol. 1996, nr. 3, pp. 5–80.*] – Ezzel bővebben foglalkoztam egy tavalyi írásomban: Szepe György: Az internet-korszak nyelvészete. [*Modern Nyelvoktatás vol. 3, nr. 1–2, pp. 76–89.*]

4.3.

A harmadik Glatz Ferencnek, a Magyar Tudományos Akadémia elnökének fogalmazásában készült „Tézisek az anyanyelvről, ápolásáról, kutatásáról, korszerűsítéséről”; ezt szétosztották a Magyar Tudományos Akadémia által 1997. június 30-án rendezett „A magyar nyelv jelene és jövője” című nyilvános tanácskozás alkalmával; a tanácskozással a „Magyarország az ezredfordulón – Stratégiai Kutatási Programok” keretében került sor.

A vita egész anyaga meg fog jelenni. (Itt jegyzem meg, hogy a vita anyagát nagy sokára átírták és feltehetően felhasználják a stratégiai kutatások keretében. Úgy látszik azonban, hogy az egész vita szövege nem jelenik meg [bár egyes kontribúciók napvilágot láttak különböző folyóiratokban]).

Az Akadémia elnökének szövegét beleépítettem az előadás írásbeli változatába (más betűtípussal). Az egyes tézisekhez fűzök kommentárokat (elsősorban a kutatás szempontjából).

Első tézis: a jövő Európájáról, korszerűsítéséről

Mi olyan Európában, olyan XXI. 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 türelmesség.

Kommentár: A fentiekkel egyetértünk, természetesen. Célszerű azonban hozzátenni, hogy az európai szervezetek által képviselt Európa egyúttal gazdasági, kulturális és politikai-jogi zóna; ezeket az aspektusokat is figyelembe kell venni a kutatás szempontjából. Nagyon hasznos volna, hogyha valamennyi EU-témának megvolna a nyelvi része.

Második tézis: az anyanyelv kettős funkciójáról

Az anyanyelv a társadalmi érintkezés legáltalánosabb eszköze. A társadalmi, technikai-kulturális fejlődés tükré, és mint ilyen, folytonos korszerűsítésre, karbantartásra szorul. Ugyanakkor az anyanyelv a nemzeti-szokásrendi hagyományok őrzője, a nemzeti azonosságtudat letéteményese. Mint ilyen, folytonos ápolásra szorul. Az anyanyelvi érintkezés a jövő Euróájában is általánosan elfogadott lesz. Ez képezi az oktatás, a törvények, a szépirodalom nyelvét és a helyi emberitársadalmi érintkezés általános eszközét.

Kommentár: Az anyanyelvnek csakugyan megvan a jelenbeli – elsősorban kommunikációs funkciója; ehhez hozzájárul még legalább egy nagyon jelentős funkció: az anyanyelv megismerő (kognitív) funkciója; s természetesen megvan a múltat őrző funkciója, amely – más jellegzetességével együtt – a nyelvközösség identitását segíti elő. Valamennyi nyelvi funkció interdiszciplináris kutatására szükség van.

Hadd tegyük hozzá, hogy az anyanyelv nem feltétlenül „kizáró” jelle-
gű; a kétnyelvű egyén, a kétnyelvű család, a kétnyelvű közösség eseté-
ben is vizsgálandók ezek a funkciók. Ehhez a pszicholingvisztikai/
kognitív nyelvészeti, a szociolingvisztikai, illetve a kétnyelvűsége irán-
nyuló kutatások támogatása szükséges.

Harmadik tézis: az informatika korának kihívásairól

Korunkban felértékelődik az ismeret, a szakértelem. Az ismeretek
szabad áramlásának – megszerzésének és továbbadásának – feltétele a
közlés és az értés pontossága. Korunk új igényeket támaszt az érintke-
zési kultúrában.

Kommentár: A tételbeli megállapításokkal ismét egyetértek; hozzá-
adandónak látszik azonban az is, hogy az informatika egésze (számítás-
technikát és a televíziózást beleértve) kutatatandónak látszik mind az új tí-
pusú írásbeliség, mint a másodlagos oralitás szempontjából; s természet-
esen az oktatás (s ezen belül az idegennyelv-oktatás) szempontjából is.

Negyedik tézis: a polgár versenyképességéről

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 kultúrákba 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 érintke-
zési eszköz birtokában legyenek. Az anyanyelvi hagyományok őrzésének,
korszerűsítésének kérdése ezért társadalmi és gazdasági kérdés is.

Kommentár: Valóban, a polgár akkor lesz emelt fővel polgár, ha a sa-
ját közegében biztosan kommunikál. El kellene érni, hogy az ország-
nak körülbelül egy negyednyi funkcionális analfabéta állampolgára a
siker reményében vegye fel ezt a versenyt. Kutatni kellene a funkció-
nális analfabéták tevékenységét, lehetőségét a közéletben és a gazdasá-
gi életben. Valóban nemzeti akcióra volna szükség ahhoz, hogy ezt a je-
lentős réteget közelebb hozzuk a betű világához; e nélkül nem lehetsé-
ges az anyanyelvi hagyományok őrzése sem.

Hasonló szempontként említem itt a kommunikációs defektusokban
levőket, akiknek a respektálása és segítése terén még nagyon sok a te-
endő, ezek között felderítő és gyógyító célú projektumok szervezése.

Ötödik tézis: az állam feladatairól

A nagy nyelvi kultúrák többsége felismerte a korszerűsítés kényszer-
rét. Hatalmas magántőkék mozdulnak a nyelvet hordozó technikák
szintre emelése érdekében. A kis nyelvek korszerűsítési programja so-
hasem történhet üzleti alapon: nem kifizetődő a befektetés. Ezért itt az
adófizető polgárok forintjaira kell támaszkodni. Az állam feladata,

hogy a költségvetés eszközeivel polgárainak nyelvi kultúráját őrizze, színvonalát emelje (mind az állam többségi, mind kisebbségi nyelvi kultúráihoz tartozó közösség esetében).

Kommentár: Ismét egyetértünk az állam feladatával. Az „állam” nyilván az ország adminisztratív szervezetét jelenti: az önkormányzatokat és a szakszolgálatokat is. A kormánynak ott és akkor kellene szerepet vállalni, ahol nincs helyi pénz és szakértelem. A nyelvi és kommunikációs kultúra esetében nem volna reménytelen kiszámítani annak üzleti, illetve beruházási vonatkozásait.

Hatodik tézis: program az anyanyelv korszerűsítéséről

Készüljön átfogó program a magyar anyanyelvi kultúra ápolására, korszerűsítésére. Terjedjen ez ki a technikai-műszaki élet, az igazgatás, a szépirodalom, a tudomány és a beszélt nyelv egészére. E program szenteljen különös figyelmet az anyanyelvi oktatásnak, az általános és szakirányú ismeretközlés fórumainak, a rádióknak és a napi sajtónak.

E program kidolgozására vállalkozzék a Magyar Tudományos Akadémia.

Kommentár: A javaslat szociológiai terjedelme helyeselhető. A kutatásnak ki kellene terjedni a szokványos írott grammatikán kívül a szemantikai, pragmatikai, illetve a szociolingvisztikai és kommunikációs aspektusokra. Az átfogó programot nyilván a Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézetében volna jó koordinálni; célszerű volna azonban nagyon sok kisebb és nagyobb kutatóhelynek részvételi lehetőséget biztosítani benne.

Hetedik tézis: cselekvési program a nyelvápolásra

A kormány, illetve az Országgyűlés hívjon létre olyan közalapítványt, amely kiemelten támogatja a nemzeti-nyelvi kultúra hagyományait összefoglaló és azokat életben tartó vagy szintre emelő kézikönyvek megalkotását (mind a nyomtatott, mind az elektromos médiában). Támogassa a hagyományörző civil kezdeményezéseket.

Kommentár: Egy ilyen cselekvési programra tényleg szükség van. Arra kellene azonban ügyelni, hogy valamennyi tudományos nyelvészeti irányzat/iskola részt vehessen benne egyénileg vagy kollektíva révén. Aligha képzelhető el, hogy egy ilyen nagy méretű akció valamennyi könyvét el tudja készíteni az a néhány szakember, akinek elmaradt feladatát kellene közösen pótolni.

Nyolcadik tézis: a tudományos kutatás feladatvállalásáról

A közpénzekben fenntartott tudományos műhelyek – intézetek, tanházak – kiemelten foglalkozzanak a magyar nyelv és a magyar államban élő kisebbségi nemzetek nyelvének, hagyományainak tanulmányozásával, korszerűsítésével.

Kommentár: Az új közalapítvány jó elgondolásnak látszik. Meg kel-

lene emellett tartani azokat a belföldi és külföldi pályázati lehetőséget, amelyeknek keretében foglalkozni lehet a magyar nyelvvel – akárhol is beszéljük azt –, illetve a magyarországi nyelvhasználati kérdésekkel – akármilyen nyelvről is van szó.

Kilencedik tézis: az idegen nyelvek tanulásának szükségességéről

Nagyobb figyelmet az idegen nyelv tanítására, tanulására! A kis nyelvi kultúrák elemi érdeke, hogy bekapcsolódjanak a világ szellemi, anyagi, kulturális életébe. A jövő században a nagy közvetítő nyelvek (angol, spanyol, orosz, német, francia stb.) ismerete az egyéni képzés-boldogulás, a termelés fejlődésének feltétele lesz. Ezért is az államnak megnövelt költségvetési eszközöket kell fordítania mind az iskolai, mind az iskolán kívüli idegen nyelvi képzésre.

Kommentár: Reményt keltő, hogy csak ebben a tételben található felkiáltó jel. Egyetértünk az általános igénnyel. Ezen tétel kidolgozása a minisztériumi akcióprogram keretében meg is kezdődött.

Tizedik tézis: a többségi és kisebbségi kultúrákról

Térségünkben az államhatárok és a nemzeti szállásterület határai soha sem 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 egészének érdeke. A színvonalasan képzett polgár versenyképes munkavégző és egyben kulturált, ember- és környezetbarát közösséget képez. Az államok nemzetközi szerződésekben garantálják a nemzeti kisebbségek anyanyelvi művelésének teljességét. Az államok közösen vegyenek részt az anyanyelvi kultúrák fejlesztésében. A térség értelmiségei indítsanak mozgalmakat, hogy államaikban minden anyanyelvi kultúra ápolása és korszerűsítése a kirekesztés mellőzésével erősödjék.

Kommentár: Ezzel is egyetértünk. Talán valamivel tovább is lehetne menni az itt megfogalmazotknál. A határon kívüli magyaroknak tényleg maguknak kell megoldaniuk nyelvi és nem nyelvi problémáikat. Csak-hogy ehhez az „anyaországbelieknek” segítséget kell nyújtani. A magyar nyelv jelenkorbeli működése és hagyományainak feltárása és megőrzése nem lehetséges az egész történeti magyar nyelvterület (szállásterület, ahogy Glatz Ferenc mondja) figyelembevétel nélkül. Ha másért nem kellene segíteni, akkor csere alapon ezért a munkáért volna jogcímük a segítségre és együttműködésre. Dehát tudjuk, hogy a nyelvpolitikának létezik nemzetközi dimenziója is; egy olyan országban, ahol készséggel helyet kap a British Council, a Goethe Intézet, az Alliance Française stb., mi ne tudnánk, hogy a határokon túli nyelvfenntartás milyen egyetemes kulturális érték? Ugyanide tartozik a magyar mint idegen nyelv oktatása, amely több szempontból is támogatandónak látszik (beleértve a sikeres tevékenységhez szükséges kutatások szubvencionálását).

4.4.

A negyedik dokumentum a Művelődési és Közoktatási Minisztérium idegennyelv-oktatás fejlesztési programja; ezt is kiosztom vitaanyagként Báthory Zoltán helyettes államtitkár hozzájárulásával. Ez 1998 márciusában lett kész; az jogosít fel, hogy foglalkozzak vele, hogy az első kapavágásokat én tettem ebben az ügyben 11 hónappal ezelőtt.

Mivel ennek a vitaanyagnak külön fóruma lesz a konferencia keretében, ezért ahhoz minimális megjegyzéseket fűzök (ismét elsősorban a kutatás szempontjából). (A program nem jelent meg az 1998. évi nyári kormányváltásig. Ezzel kapcsolatban óhatatlanul felmerül az a kérdés, hogy nem lehetne az ilyen oktatási kérdéseket a jövőben még nagyobb mértékben függetleníteni a politikai hullámzásoktól?)

A program a közoktatásra összpontosít; ezt tekinti az idegennyelv-oktatás eldöntő életkori szakaszának és intézmény-típusának. Ezzel, természetesen egyetértünk. Szükségesnek látszik azonban a felsőoktatási, elsősorban a lektorátusi nyelvtanulás kérdéseivel, valamint a szaknyelv-oktatással és szakmai kommunikáció oktatásával tovább is foglalkozni. Erre a célra a MANYE-nek szándékában áll létrehozni egy munkacsoportot.

A program az EU-intézmények irányelvei alapján a háromnyelvű európai polgár ideálját tartja szem előtt. A program lehetővé teszi az általánosan preferált angolon és a németen kívül a többi nyelv oktatásának extra támogatását (bizonyos feltételek mellett); érdemes volna az idegen nyelvek tanulásbeli sorrendjére, a nyelvek összefüggéseire vonatkozó vizsgálatokat kezdeni.

A háromnyelvű európai polgár koncepciója alapján célszerűnek látszik majd az anyanyelvi neveléssel való összehangolást is alaposan szemügyre venni.

A szaktárgyak idegen nyelven való tanítására, azon belül is elsősorban a kéttannyelvű iskolákra vonatkozóan kutatási együttműködést kellene kialakítani a modern pedagógia és az alkalmazott nyelvészet részvételével.

A minisztérium ezen koncepciója egyértelműen állást foglal a hároméves nyelvtanárképzés fenntartása mellett. Ez az egész magyar felsőoktatás fejlesztése szempontjából progresszív lépésnek tekinthető. Szükséges volna kipróbálni és megfelelő kutatásokkal ellenőrizni (a) a kétszakos képzéssel, (b) valamint a IV. és V. évbeli folytatással kapcsolatos problémáit ennek az egyébként kitűnő képzési formának.

Csak nyugtázom, hogy a minisztérium a SOCRATES, a LINGUA és az ERASMUS programok, valamint a testvériskolai kapcsolatok támogatása mellett belenyúl a saját zsebébe külön is, amikor létrehozza a félmillió forintnyi Központi Alapítványt tanulók és tanárok külföldi tartózkodására; nagyon jól tudjuk, hogy mennyire fontos ügyről van szó. Ennek is ki kell dolgozni az eddigi hazai és nemzetközi tapasztalatok alapján a pedagógiai kereteit.

Nagyon pozitív (heterogenitása mellett is) a 4. fejezet, amely a médiák felhasználásáról szól. Nyilván az egész területet kutatni kellene interdiszciplináris keretben a kommunikációkutatás, a szociálpszichológia, médiapedagógia, az informatika szakembereinek bevonásával. A vizsgakövetelmények megállapításának szélesebb háttérét kellene létrehozni; az volna a célravezető, ha valamennyi nyelvtanár tanulmányai folyamán korszerű kiképzést kapna – az ebben a fejezetben említett – mérés és értékelés témakörében.

Nyugtázzuk a szakperiodikák támogatását; remélhetőleg ez vonatkozik egyesületünk szakfolyóiratára is.

A statisztikai adatszolgáltatás felülvizsgálata régóta esedékes. A magam részéről ezt folyamatosan összekapcsolnám olyan típusú közvélemény-kutatási módszerekkel, mint amelyeket Terestyéni Tamás használ fel, továbbá a nyelvi szükségletek elemzésével (amelynek szép példája a Varga-Heltai-Teenant-féle kötet).

Az is helyes, hogy a jövőendő nyelvtanárok többet gyakoroljanak képzésük során. Ehhez azonban elengedhetetlen, hogy a hagyományos szakdidaktikai/metodikai képzés terén is történjen fejlesztés és szakmai továbblépés.

4.5.

Rövid csoportot néhány kiegészítő megjegyzésem alkot. Ezeket a megjegyzéseket majd az írásbeli változatban szeretném közzétenni szisztematikus formában. Most mindössze címszószerűen elsorolnék néhány olyan diszciplínát, amelyek meghonosítására, művelésére és alkalmasint központi támogatására szükség volna.

Voltaképpen felsorolhatnánk az alkalmazott nyelvészet egészét; egyeseket azonban szeretnék valamilyen ok miatt külön is megemlíteni.

Az anyanyelvi kommunikációban, anyanyelvi nevelésben és a nyelvművelésben az eddigieknél talán nagyobb mértékben lehetne figyelembe venni a szociolingvisztika és a pszicholingvisztika eredményeit. (Szociálpszichológiai szempontból is vizsgálandónak látszanak némely sztereotípiák, nyelvvel kapcsolatos hiedelmek, például az idegen szavak ellenzésének/pártolásának kérdésköre.) Ismét napirendre kellene tűzni, hogy voltaképpen milyen alapon tanítanak az iskolában még ma is olyan ismereteket a nyelvről (beleértve a magyar nyelv grammatikájáról), amelyeket nem igazoltak az újabb kutatások.

Az idegen nyelvek tanulásának részletkérdései közül ehelyütt a következő kettőt szeretném kiemelni: hogyan lehetne a kontrasztív nyelvészet, a fordítástan és alkalmasint a pszicholingvisztika eredményeit felhasználni az idegen nyelvű szövegek megértésében. A másik a szakmai kommunikáció/szaknyelv kérdéskörének kétszintű kezelése: egyrészt az „általános” nyelvtanításban is elő kellene készíteni a szakma

gyakorlásához, a nyelvigényes foglalkozásokhoz szükséges nyelvi készségek fokozatos kifejlesztését; másrészt meg kellene találni a szaknyelv-oktatásnak a szakképzésben a helyét. Mindez a felhalmozott – belső és külső – tapasztalatok összegyűjtését, együttes értékelését és új változatok kikísérletezését igényli; ez pedig tökéletesen befér az alkalmazott nyelvészeti kutatások keretébe.

5. NÉHÁNY BEFEJEZŐ MEGJEGYZÉS

5.1.

Végül tegyük fel a kérdést: összeérnek-e ezek a problémák annyira, hogy beszélhetünk nyelvpolitikáról. Véleményem szerint igen. Ez a tevékenység létezik; az erre vonatkozó diszciplínának megvan a maga helye.

Csak hogy maga a nyelvpolitika komplex társadalmi tevékenység; a nyelvpolitika mint diszciplína pedig az alkalmazott nyelvészetnek olyan ágazata, amely szempontként van jelen különböző alkalmazott szektorokban.

A nyelvpolitika sajátos szempontja a nyelv vizsgálatában interdiszciplináris keretet igényel.

A nyelvpolitika üzenete az, hogy a nyelvvel kapcsolatos tevékenységek összefüggenek, erősebben összefüggenek, mint ahogy a praxis és az oktatás különböző szektorainak eltérő céljaiból ez következne.

A gyermeknek – és felnőttnek – egy feje van, egy nyelvi kompetenciája van. Egymásra tekintettel feltehetően hatékonyabb lesz mind az anyanyelvi, mind az idegen nyelvi kommunikációjuk, s sikeresebben tudnak megbirkózni a munkájuk során felmerülő új típusú feladatokkal.

5.2.

S legvégül kérdezzük meg azt is, hogyha van nyelvpolitika, akkor vannak-e, legyenek-e „nyelvpolitikusok”? Azt hiszem, hogy külön nyelvpolitikusokra nincs szükség egy ilyen méretű országban. Ehelyett arra volna szükség, hogy a nyelvvel foglalkozók kiképzésében és műveltségében legyen jelen ez a szempont; a nyelvre irányuló valamennyi tevékenységben pozitív hozzájárulás lehet egy ország, illetve nyelvi közösség egészséges működéséhez, illetve felemelkedéséhez. Alkalmazott nyelvészek számára azonban ez talán nem újság.

JEGYZET

1 A kötet megjelent Glatz Ferenc szerkesztésében: A magyar nyelv az informatika korában. Magyar Tudományos Akadémia, Bp. 1999. Ebben olvashatók Glatz Ferenc tézisei is.

ANYANYELVI NEVELÉS A TÖBBNYELVŰ VILÁGBAN

1. AZ ANYANYELVI NEVELÉS EREDETE

Előrebocsátandó, hogy nem szisztematikus történeti fejtegetésre vállalkozom, hanem olyan probléma-típológiára, amelynek a do-log természete szerint történeti dimenziója is van.

1.1.

Az anyanyelvi nevelés az állam hivatalos nyelve elemi iskolai írás/olvasásának és grammatikájának oktatásából született. Az anyanyelvi nevelés fokozatosan átvette – a mi kulturális régióinkban – a latintól az alapfokú nyelvi képzés funkcióját. Comenius idején történt ez az átbillenés az alapfokú iskolázásban a nemzetközi latinról az országban beszélt többségi nyelv tanítására; először azért került előtérbe ez a fajta anyanyelvi nevelés, hogy megkönnyítse a latin megtanulását.

Az anyanyelvi nevelés magába szívtá a poétika, stilisztika és a retorika tanítását is; ezt annál is könnyebben megtehetette, mivel az anyanyelvi nevelés szorosan összekapcsolódott az anyanyelvi irodalom („nemzeti irodalom”) oktatásával, s ez a három „sermotionalis” diszciplína a nyelv és az irodalom tanítása szempontjából köztes területnek számít. Az összekapcsolódás révén, amely létrehozta a kontinensen – így a magyar nyelvterületen is – a „nyelv és irodalom” iskolai tantárgyát, az irodalmi rész vált a mindenkor állami, egyházi vagy ellenzéki törekvések számára az ideológiai súlyponttá.

Az európai kultúrában a betű világába való bevezetés nagyon későn történt meg. A népiskolai szintű alapfokú készség (skill) fokozatosan alakult át az értelmiségi szakmai tevékenységhez (az arra történő ki-képzéshez, illetve előképzéshez) szükséges technikává.

1.2.

A követelmények voltaképpen visszaszámlálás révén alakultak ki. Mivel a felsőfokú tanulmányok nyelve – Európának ebben a részében a XIX. század első harmadáig – a latin volt, ezért a latinitásnak meg-voltak a maga kontinentális normái. Bizonyára voltak minőségi kü-lönbségek a latinításban; a szélesedő írásbeli szükségletek azonban megtalálták a latinul tudó szakembereket, írnokokat stb. Ne feledjük, hogy a latin nem volt senkinek sem az anyanyelve; s nagyon keveset tudunk a középkori latinok a beszédben való speciális használatáról.

1.3.

A népiskolai követelmények egy-két központból sugároztak szerte Európában: vagy a néhány kiterjedt nyelvterületű nyelv és a velejáró virágzó városi kultúra jelölte ki a szükséges eszköztudás jellegét, mennyiségét stb., vagy pedig az egyházak és a könyvnyomtatás révén terjedtek az írásbeliséghez tartozó szokások. Különösen nagy szerepe volt a protestáns iskolázásnak, amelynek egyik feladata volt az anyanyelvű istentiszteletre előkészíteni a híveket.

1.4.

A középfokú iskolázás – mint a felsőfokú értelmiségi képzésnek (selejtező) előkészítője – csak később szilárdult meg s került előtérbe az önálló közoktatási rendszerben. Mivel ez kevésbé volt nemzetközi szempontból determinált, ez a szint vált az egyes államok (nemzetek) iskolai oktatásának fő frontjává; s ezen belül is a nyelv és irodalom tantárgy töltötte be a vezérhajó funkcióját. Mindebben a XX. század közepéig a fejlesztés egyik jelentékeny forrása volt a német nyelvterület példáinak átvétele.

1.5.

Csak egy történelmi szakasszal később – a XIX. század utolsó harmadában – alakultak ki azok a középfokon elhelyezhető iskolatípusok, amelyek a gyakorlati életre készítették elő a tanulókat, nem pedig a felsőfokú tanulmányokra. Ennek megfelelően a polgári iskola, illetve a felsőkereskedelmi iskola, de leginkább a négy (majd öt) éves tanítóképző intézetek megkeresték a saját céljaiknak alárendelt változatát az egyes tantárgyaknak, így – különös gonddal – a nyelv és irodalom tantárgyának is. – Ezekben az iskolákban is megmaradt a német példák követése mint a fejlesztés egyik forrása.

1.6.

Az óvoda még ennél is később vált a köznevelési rendszer részévé. Ennek megfelelően pszichológiai és pedagógiai szempontból – a maga módján – a legfejlettebb intézménnyé vált. Ez a gyermekközpontú intézmény azonban meglehetősen zártan fejlesztette önmagát; épp az óvodai anyanyelvi nevelésben még nagyon sok kihasználatlan lehetőség rejlik.

1.7.

A különféle, egymástól többé-kevésbé függetlenül létrejött oktatási-nevelési intézmények hosszanti összeszervezése voltaképpen csak

programszerűen történt meg a hetvenes években az MTA törekvéseinek keretében. Az akkori anyanyelvi keretet a két jelentős anyanyelvi nevelési modell fejlesztette tovább.¹

2. AZ IDEGENNYELV-OKTATÁS EREDETE

Az élő idegen nyelvek oktatásának eltérő eredete van. Az élő idegen nyelvek oktatását azonban megelőzte a latinoktatás; s ilyen módon bizonyos szempontból mind a mai napig ott lebeg a latinnak, ennek a morfológiailag gazdag indoeurópai nyelvnek az árnyéka, mind az anyanyelv, mind az idegen nyelvek oktatása felett. Mindez persze az iskolai oktatásra vonatkozik.

2.1.

Az idegen nyelvek elsajátítása azonban hosszú időn át nem az iskolában történt. Emellett nem is voltak olyan „idegenek” ezek a nyelvek.

Induljunk ki abból, hogy a történelem során elég gyakori volt az a helyzet, amelyben nem volt elegendő a családon vagy a szűkebb közösségen belül használt nyelv ismerete. Igen nagy annak a valószínűsége, hogy az emberiség történetében ősidőktől fogva jelen volt az egyes emberek vagy embercsoportok életében az egynél több nyelven való kommunikáció.

A letelepedett embercsoportok igen gyakran más nyelvet beszélők szomszédságába kerültek, vagy velük együtt alkottak egy többnyelvű térséget. A vándorló nomádok esetében pedig tolmácsok segítettek a nyelvek és népek közötti kommunikációt; ezek a tolmácsok külön nemzetséget is alkothattak.

2.2.

Az élő idegen nyelvek elsajátítása hosszú ideig nem fért bele a népiskolába, illetve a felsőoktatásra előkészítő latin gimnáziumba. Először olyan volt a státusa, mint a torna, ének és rajz tantárgyainak; a nyelvemester a vívőmesterrel, táncmesterrel stb. állt egy sorban.

Bőven akadtak azonban olyan családok, olyan társadalmi körök, amelyek szükségét látták annak, hogy fiataljaik bizonyos élő nyelveket elsajátítsanak. – A felső szinten az arisztokrácia elit jellegű oktatása amúgy is németül folyt jelentős mértékben; nekik a – családon belüli nyelvemesterek mellett – a francia, az olasz, majd a XIX. századtól kezdve az angol nyelvterületen folytatott tanulmányutak adtak alkalmat a beszélt nyelvek elsajátítására. – Középszinten a cseregyerekek intézménye, aztán – a kereskedelmi iskolák megszervezése után – a

külföldön eltöltött több hónapos gyakornokoskodás tette ugyanezt lehetővé. A kétkezi munkások számára pedig a vándorlegénység intézménye (illetve a külhoni katonáskodás) volt erre a nagy lehetőség.

2.3.

Végül is kialakult a két világháború között (1926-tól kezdve) a nyolcosztályos gimnázium révén a nyelvek következő rendje:

életkor	nyelv	a nyelv státusa	a nyelvtanítás célja
6-tól	magyar	a) anyanyelv b) államnyelv	a) írás-olvasás b) magyarrá nevelés
10-től	latin	a) nemzetközi jellegű nyelv b) a magyar hagyomány nyelve c) az antikvitás nyelve	a) az indoeurópai nyelvek tanításának előkészítése b) az európai kultúra megalapozása c) klasszika-filológiai képzés
12-től	német	a) I. sz. regionális nyelv b) a megelőző birodalmi nyelv	a) regionális kommunikáció b) a közép-európai kulturális körhöz való tartozás megerősítése
14-től	I. francia II. angol III. olasz IV. ógörög	I. 1. sz. világnyelv II. 2. sz. világnyelv III. 2. sz. regionális nyelv IV. az antikvitás nyelve	I. a) nemzetközi kommunikáció b) az európai kultúra elmélyítése II. a) nemzetközi kommunikáció b) az európai kultúra elmélyítése III. a) nemzetközi kommunikáció b) az európai kultúra elmélyítése IV. a) klasszika-filológiai képzés

Ebben a rendszerben a nemzeti kisebbség nyelveinek nem volt helye. – Egyébként érdemes volna áttekinteni a magyarországi német nyelvnek és a német etnikumnak a szerepváltozását az elmúlt két évszázadban; a német volt a legnagyobb létszámú és presztízsű nemzeti kisebbség, s a német nyelv volt az iskolázásban legnagyobb mértékben tanított idegen nyelv.

3. AZ ANYANYELVI NEVELÉS ÉS AZ IDEGENNYELV-OKTATÁS MODERNIZÁCIÓJÁNAK KERETEI

Az előzőkből talán kiderül, hogy nem is annyira modernizációról van szó, hanem arról, hogyan intézményesül ez a két tevékenység a közoktatás rendszerén belül és amellet. Ezt a két tevékenységi kört – a világnak ezen a részén – voltaképpen néhány éve kezdik befogadni.

3.1.

Az anyanyelvi nevelés fejlesztésének fő forrása Magyarországon a XX. században hosszú időn át a pedagógia, azon belül a didaktika volt. Csak nagyon kis mértékben alakult ki olvasáspedagógia; íráspedagógia pedig még annyira sem. A pszichológia hatása a pedagógián át érvényesült. S kialakult egy másodklasszis kommunikációs megközelítés, szintén az iskolai környezetre összpontosító neveléstudományon belül. Az a nyelvtan, amit tanítottak, 1880 óta folyamatos fáziskésésben volt; de mivel fő funkciója amúgy is a – tudományos fejlődésétől eléggé elkülönülten élő – helyesírás és a nyelvművelés (helyes nyelvhasználat) meg alapozása volt, ezért ennek az elmaradásnak nem voltak különösen negatív következményei. (Máshol foglalkozom az élőbeszédet figyelembe vevő beszédművelésnek, illetve az iskolai stilsztikának a szerepével.)

3.2.

Itt a helye annak a néhány megjegyzésnek, amelyet az óvodai anyanyelvi nevelés fejlődésével kapcsolatban teszek meg.

A pszichológiának (a gyermek tanulmányozásának) nagyobb a szerepe az óvodai anyanyelvi nevelésben; az iskolára kifejlesztett didaktika pedig szinte észrevehetetlen az óvodai pedagógiában. Megjelenik viszont valamilyen formában a logopédiai (gyógypedagógiai) szempont. A gyermekközpontúság persze nagyszerű dolog; azonban néha erre hivatkozva utasítják el az óvodáskorúaknak az idegen nyelvekkel való mindenféle kapcsolatát.

3.3.

Az idegennyelv-oktatás alapjául szolgáló pedagógiai diszciplína (akár szakdidaktikának, akár metodikának, akár szak-metodikának, akár nyelvpedagógiának nevezték) voltaképpen egy komplex alkalmazási szakterület volt: a pedagógia volt az egyértelmű keret, ezen belül foglalt helyet a pszichológia néhány darabja, valamint a nyelvszemlélet és a nyelvészet néhány kiválógatott morzsája. Ezek a morzsák viszont inkább az átadandó idegen nyelvi anyagra vonatkoztak, mint magára a folyamatra. – Lassanként azonban kialakult – nagyobb országokban – egy olyan sajátlagos szakma, amely elsősorban az iskolai idegennyelv-oktatásra irányult.

3.4.

Az alkalmazott nyelvészet ebben az egész nyelvi és pedagógiai zónában voltaképpen egy új szakasznak tekinthető. Az alkalmazott nyelv-

vészet – mint kutatási irányzat és mint felsőfokú oktatási program vagy tantárgy – természetesen nem válthatja fel egy csapásra a fenti megközelítéseket, de távlatilag alternatívaként tűnik fel.

Az alkalmazott nyelvészet több feladat ellátásában vesz részt. Először is közvetítő közeg a nyelvészet egésze, annak központi és periférikus diszciplínái, illetve interdiszciplínái, valamint egyes gyakorlati feladatcsoportok között.

A pszicholingvisztikának egyik – alapkutatási, illetve kísérletes – fejezete a nyelvelsajátítás. Az iskolai alkalmazott nyelvészet számos feladata voltaképpen alkalmazott pszicholingvisztikai jellegű; hogy csak kettőt említsék, a kétnyelvűség illetve az íráskutatás jelentős része is ilyen.

A szociolingvisztika társadalmi szemléleti keretbe állítja be mind a laboratóriumi, mind az iskolatermi tevékenységet; természetesen a szociolingvisztikának is megvan a maga alkalmazott szintje; speciális okokból itt csak a nyelvpolitikát – mint alkalmazott szociolingvisztikát – említem meg.

S itt említendő a nyelvészet központi részének néhány új fejleménye, főleg a nyelvészeti pragmatika, illetve a szövegnyelvészet. Továbbra is releváns maradt a kommunikációnak a kutatáson alapuló interdiszciplínája; hiba volna arra törekedni, hogy a kommunikációkutatás minden problémája besoroltasson a nyelvészetbe.

3.5.

Lassanként kialakult egy olyan célrendszer is, amely egy fejlett ipari országban lefedi a tömegesen megfogalmazható nyelvi szükségleteket. Ez azonban egy „külső – társadalmi – célrendszer”; az ezzel kapcsolatos tényezők koordinálásával a nyelvpolitika foglalkozik. Ennek kidolgozásában persze sok szervezetnek és szakembernek kellene részt vennie. (Szomorú történet, hogy az oktatással foglalkozó minisztérium által 1997 derekán elkezdett idegennyelv-oktatási „akcióprogram” az 1998. évi kormányváltás következtében süllyesztőbe került.)

A másik fő tényezője a tanuló – az egész folyamat hőse -, aki az európai hagyományban elsősorban gyermek és tizenéves.

S csak ezután következik kiindulópontként az iskola mint intézmény, a pedagógus és az oktatás technikai kontextusa.

Maga a kutatás és a fejlesztés ennek a három (öt) tényezőnek az összehangolására irányul; s ennek eredményei voltaképpen az egyes képzési programok. Az iskolában pedig ezeknek a képzési programoknak a megvalósítása a feladat.

Ezzel együtt automatikusan felértékelődik (mindenütt, ahol ezt felismerik) a kutatás/fejlesztés, valamint a nevelők képzése és továbbképzése.

Ahogy én látom, kialakulnak olyan pedagógiai programok (az egész tantervre vagy annak egyes szeleteire), amelyek figyelembe veszik ezt

a külső célrendszert, s természetesen „egy belső – iskolai – célrendszer”-re transzformálják.

4. KÉRDŐJELEK AZ ANYANYELVI NEVELÉS ÉS AZ IDEGENNYELV-OKTATÁS VISZONYÁBAN

Hogyan lehetne közelebb hozni egymáshoz az anyanyelvi nevelést és az idegennyelv-oktatást?

A legújabb agyfiziológiai kutatások valószínűsítik, hogy az „anya nyelv”, a „második nyelv” és az „idegen nyelv” egymással közeli lokalizációjú, egymással átfedésben levő, de mindegyik (a másik kettőtől) különböző „üzemmód”-ja annak az egyetemes emberi nyelvnek, amely az egyes nyelvekben nyilvánul meg.

Az összehangolásnak – szerintem – az volna az első lépcsője, hogy mind az érdekelt pedagógusok, mind a tanulók megtanulják a maguk szintjén a nyelvvel kapcsolatos tudományos alapokat. Ebbe beletartoznak a nyelvészet egyéb diszciplínái és egyes interdiszciplínái is. Ez az összehangolás elsősorban a kategóriákra és a terminológiára irányulhatna.

S ebbe – már középiskolás szinten – beletartozik az anyanyelvi nyelvelsajátítás, a második nyelv elsajátítása kétnyelvű környezetben, valamint az idegen nyelvek szervezett tanulása.

Az ilyen formán három nyelvtípus elsajátítása természetesen sorrendileg is rendezhető: (a) természetes, hogy az anyanyelv az elsődleges – családi – szocializáció eszköze; (b) ahol csak megtalálható a kétnyelvűség, ott a második nyelv elsajátítása is nagyrészt spontán módon, a társadalmi környezetbe történő beilleszkedés segítségével történik; ezek időbeli szabályozása kívül esik az iskolán; majd ezen idiómák sztenderdizált változatainak megtanítása lesz az iskola feladata. Az idegen nyelv megszerzése, vagyis a (c) kategória véleményem szerint kétébonytható: a (c¹) a korai idegennyelv-elsajátítás, amely voltaképpen a anyanyelv, illetve a második nyelv elsajátításának számos elemét tartalmazza; illetve a (c²), amely már iskolai tantárgy.

A folyamatosság azonban csak ideális, mivelhogy a gyermekek nyelvi környezetét nagyobb mértékben a család, kisebb mértékben a véletlen határozza meg; s csak elenyésző a közoktatás beavatkozásának lehetősége. (S ne felejtjük el, hogy az elsődleges nyelvelsajátítás – de jórészt a második nyelv elsajátítása is – általában szociolingvisztikai és nyelvjárási változatok között folyik; az iskolai idegennyelv-oktatás (akárcsak az iskolai anyanyelv-oktatás a 2. osztálytól kezdve) választékos szociolingvisztikai regiszterben és az írás bűvkörében történik.

Egyetlen megvalósult kísérletre szeretném a figyelmet felhívni: Luxemburg példájára. Az elemi iskola a germán letzeburgisch nyelvjáráson kezdődik; majd fokozatosan megjelenik mellette a német irodalmi

nyelv. Idővel a dialektus eltűnik, viszont a német mellett megjelenik a francia. Az érettségire uralkodóvá válik a francia. (S tegyük hozzá, hogy ezen tanulók nagy része megtanul angolul is; s külön gondot fordítanak a vendégmunkások – leginkább spanyol ajkú – gyermekeinek nyelvi nevelésére is.) Aztán kezdődik a ciklus újra; engem ez egy kisé a hernyó, a báb és a pillangó körforgására emlékeztet.

5. AZ ANYANYELVI NEVELÉS A TÖBBNYELVŰ VILÁG KONTEXTUSÁBAN

Quid nunc?

Az valószínű, hogy az idegen nyelvek iránti szükséglet kielégítését ki fogja kényszeríteni az Európához történő csatlakozás. Valahogy majd csak kialakul az optimális aránya a magyar anyanyelvű és angol, német stb. anyanyelvű nyelvtanároknak (különös tekintettel arra, hogy ez a probléma kiterjed az egész kontinensre).

De mi kényszerítheti ki az anyanyelvi nevelés modernizációját? Ha ugyanis ennek a fő funkciója továbbra is nyelvi és nyelven kívüli célok keveréke marad (s mindez a nyelvtudomány fejlődésétől tisztas távolban alakul), akkor annak is megvan a lehetősége, hogy a nyelvtudomány és az anyanyelvi nevelés egymástól inkább távolodik, mint közeledik. S ez ellene dolgozhat a kétnyelvű egyének nyelvi nevelésének (a határokon belül és kívül egyaránt), s ezáltal a nemzetiségi nyelvi nevelésnek is.

Most hagyjuk figyelmen kívül azt, hogy egy nyelv leírásában milyen kategóriákat használnak fel a magyar anyanyelvi nyelvtan és a nemzetközi nyelvtan művelői; ezek a különbségek valahogy lefordíthatók egymásra, megfeleltethetők egymással. Egyébként a nyelvészetileg képzett magyartanárok számára pedig aligha lehet megtiltani azt, hogy az általánosan ajánlott nyelvtannál jobbat tanítsanak.

A fő probléma a XIX. századi purista reflexek feltámadása. A magyar ugyanis a német mintára fordítja az idegen szavakat; szemben azokkal a nyelvekkel, amelyek átveszik az idegen szavakat. Ameddig az értelmiség tanult latinul, addig ez a nyelvi kultúra szempontjából elviselhető volt, mivel a latinoktatás keretében a magyar tanulók nagy része megtanulta a görög-latin alapú nemzetközi szavakat. A latin visszaszorulása óta azonban épp az Európához fözödő nyelvi szálakat próbálják elnyesegetni azok, akik a nyelvi tisztaságot hirdetik. Figyelembe kell venni azt, hogy a Magyarországon tanított elterjedtebb nyelvek közül ma már egyik sem purista: az angol sohasem volt az; a francia (egy-két xenofob nacionalistától eltekintve) egész története során befogadó nyelv volt; ugyanez vonatkozik a spanyolra és az olaszra; az orosz – egyik politikai vezérének kivételével – nem harcolt az idegen szavak

ellen; végül a német épp az utolsó negyven év alatt lépett ki a purista nyelvek közül.

Tudomásul kell venni, hogy a földrajzi-politikai közeledés a szó-kincs területén is következményekkel jár majd. Az már csak a nyelvészek ismeretkörébe tartozik, hogy a magyar nyelv szerkezetében is közeledett az indoeurópai nyelvekhez; emellett metaforáiban, szemantikai kategóriáiban, frazeológiájában sem élt légtüres térben.

Hosszabb távon tarthatatlan lesz az, hogyha az anyanyelvi nevelés célrendszere nem illeszkedik az európai zónához. Nem arról van szó, hogy egyszerűen feladjuk a magyar nyelvhez fűződő értékeket, hanem arról, hogy a nyelvtudomány keretében (s ne másféle lózungok hatására) szemléljük a magyar nyelvet: annak szerkezetét, változatait, használatát, elsajátítását, együttélését más nyelvekkel, beleértve történetét (annak tanulságaival együtt).

Egy ilyen megközelítés, nem is olyan mellesleg, megkönnyíthetné a világ bármely részén (elsősorban a szomszédos országokban) élő magyar fiatalok számára azt, hogy a nemzetközi normákkal egyező jellegű tudást és technikát sajátítsanak el a magyarról, amely vagy szüleik nyelve, vagy egyik szülőjük nyelve, vagy annak a nyelvileg vegyes csoportnak a nyelve, amelyben élnek.

JEGYZET

1 Szűcs Tibor: A magyar mint idegen nyelv/hungarológia hazai művelésének helyzete. in: Hungarológiai Évkönyv. PTE, Pécs, 2000. vol.1. nr. 1. pp. 24–38.

NYELVPOLITIKAI ELVEK A XXI. SZÁZAD SZÁMÁRA. ANYANYELVEK ÉS AZ ÁLLAM HIVATALOS NYELVEI

1. ÁLTALÁNOS KÉRDÉSEK: AZ ANYANYELV PROBLÉMÁJA

Különböző megközelítéseket kell összeilleszteni ahhoz, hogy egy realista jövőképet alakítsunk ki. A következő kiindulópontokat ajánlom: az egyén szempontját (akár gyermekről, akár felnőtt-ről van szó); a gyermek elsődleges közösségének szempontját; az állam szempontját; végül az állam határain túlnyúló nyelvközösség szempontját.

1.1. AZ ANYANYELV AZ EGYÉN SZEMPONTJÁBÓL: A SZÜLETÉS NYELVE, A CSALÁD NYELVE

A nyelv elsajátításának és normális használatának előfeltétele az, hogy legyenek beszélőtársak; ezért tekintjük a nyelvet társadalmi jelenségnek.

Az első nyelvet, amelyet az egyén „birtokol”, „anyanyelv”-nek nevezük, ezzel utalva az anya központi szerepére a gyermek elsődleges szocializációjában – abban az értelemben, hogy ez a legáltalánosabban elfogadott módja a nyelvtanulásnak. A gyermek egy olyan „képességgel” születik, mely nyitott bármely nyelv felé, és ez lesz az első környezet: az anya-gyermek kettős és a család fogja irányítani a nyelv elsajátítás folyamatát egy (vagy több) nyelv felé, vagyis egy adott „nyelvben” együttesen jelenlevő változatok felé. Nem szabad azonban elfelejtenünk, hogy többféle elsődleges szocializációs modell létezik; különböznek a család-típusok, s különböznek az anyák gyermekgondozási szokásai is (ideértve a csecsemővel és a gyermekkel való kommunikációt). Ennélfogva ennek a folyamatnak nagyon változatos eredményei lehetnek.

1.2. ANYANYELV ÉS ÍRÁSTUDÁS AZ ELSŐDLEGES KÖZÖSSÉG SZEMPONTJÁBÓL: A SZOCIALIZÁCIÓ NYELVE ÉS AZ ISKOLÁZÁS NYELVE

Családi körben az élet és a kommunikáció „spontán” (a családon kívüli élet jó néhány színteréhez képest), így a gyermek által elsajátított nyelv általában nem követi a nyelv nyilvános használatának normáit. A különbség drámai összeütközéseket okozhat a gyermek és az iskola között, amely a legtöbb esetben az állam ügynöke a tanulóval szemben.

A dráma két felvonásban játszódhat le: a gyermeknek nemcsak egy olyan nyelvet kell megtanulnia, amely különbözik az otthon használttól, hanem el kell sajátítania ennek írott változatát is. Sokszor ennek a drámai helyzetnek van egy harmadik dimenziója is, amelyben a gyermek ezen a két folyamaton olyan nyelven kell átküzdeni magát, amely nyelvet egyáltalán nem vagy csak alig ismer. Ráadásul a hagyományos iskola mint kényszerítő intézmény beárnyékolhatja az iskolázás első éveit, különösen ennek legfontosabb részét, az anyanyelvi oktatást.

A kevésbé képzett családok gyermekei, az ipari vagy mezőgazdasági munkások, vagy a tartósan munkanélküliek fiainak és lányainak esetében még egy további súlyosbító tényező is megjelenik: a „szociolektusuk”. A szociolektus (társadalmi dialektus) szokásrendszerük része; a sztenderdizált beszéd itt sokkal kisebb szerepet játszik, mint a viszonylag magasabban képzett családokban. Az iskolák általában a nyelvközösség tanultabb rétegének értékrendszerét részesítik előnyben, ideértve ezek nyelvi szokásait és nyelvi normáit is. Az ilyen típusú oktatási egyenlőtlenséget az 1960-as években és azt követően kutatták Nagy-Britanniában és más országokban is. Nyilvánvalóvá vált, hogy ezeket a problémákat aligha lehet megoldani önmagukban, egy társadalmi-pedagógiai kontextuson kívül. Az iskolának nyitottabbnak kell lennie a gyermekek különböző értékrendszerei felé. Az anyanyelvi oktatás hatékony modelljei viszont nagyon hasznosak lehetnének ezen a területen.

Az olyan gyerekek, akiknek valamilyen kommunikációs sajátosságuk van, szinte semmilyen hátrányt nem szenvednek iskolakezdésük előtt otthon, vagy közvetlen környezetükben. Ezek a jellegzetességek lehetnek öröklöttek, vagy csak variálódás eredményei, akár csak a bioszociális szféra bármely egyéb jelensége; ezek azonban kívül esnek az „egészséges” felnőttek által kijelölt sztenderdizált területen, akik ezen sztenderdizálás révén az oktatás magas szintjét írják elő (ráadásul ezeket a sztenderdeket a felnőttek számára alkották meg). A probléma egyaránt orvosi és oktatási természetű. A nyelvi kommunikáció területére tartozó néhány sajátosságot (ideértve a hallási vagy látási nehézségeket) nagyon korán kellene diagnosztizálni és kezelni. Ezek a sajátosságok, amelyeket most „nyelvi hátrány”-nak tekintenek, néhány embert egész életében el fognak kísérni. Olyan intézkedéseket kell hozni, melyek ezeknek a hátrányoknak társadalmi hatásait minimalizálják.

Az iskola előtti nevelés (vagyis az óvoda, az előkészítő stb.) lehet a legjobb eszköz arra, hogy a gyermek megbirkózzék az előbb említett problémákkal. Ezért kellene az iskola előtti szakaszban folyó tevékenységeknek sokkal nagyobb jelentőséget kapniuk a jövőben. Az iskola előtti és az iskolai nevelés közötti éles választóvonalat meg kellene szüntetni, és a két intézménytípus közötti átmenetet rugalmasabbá kellene tenni.

1.3. NYELV, ANYANYELV ÉS ÍRÁSBELISÉG AZ ÁLLAM NÉZŐPONTJÁBÓL: A MUNKA NYELVE ÉS AZ ÁLLAMPOLGÁR NYELVE

Minthogy sok modern állam egy nyelvközösség köré (vagy egy adott nyelvhez kötődő emberek csoportja által) szerveződött, ezért a hivatalos nyelvek az államot jelképező funkcióhoz jutottak, s ehhez még hozzájárult az államon belüli kommunikáció biztosításának a funkciója. Ez a szimbolikus funkció a hivatalos nyelvnek – főleg ha a haza nyelvéről van szó – pozitív mellékértelmet és erős érzelmi színezetet ad. Itt elsősorban a nyelvi kommunikáció funkcióival foglalkozunk, azonban nem respektáljuk kevésbé a nyelv többi funkcióját, s tudomásul vesszük, hogy az anyanyelvvvel kapcsolatos figyelem és gond főként annak szimbolikus funkciójának köszönhető. Nagyon valószínű, hogy a szimbolikus funkció nagyon hosszú ideig megmarad. Ennélfogva javasoljuk ennek a szempontnak a figyelembevételét minden nemzetközi kihatású nyelvpolitikában.

Az államnak meg van (nak) a maga hivatalos nyelve(i). A nemzetközi léptékű nyelvpolitika nem foglalkozik egy államon belüli hivatalos nyelv eredetével és szerepével. Esetleg abban ad tanácsot, hogy hogyan válasszanak ki és fejlesszenek ki egy hivatalos nyelvet. Ezen kívül megpróbálja az állam döntéshozóinak figyelmét felhívni két elkerülendő veszélyre: (a) a nemhivatalos nyelvek kizárása a nyilvános szférából (beleértve az oktatást is); (b) a nem anyanyelvű hazai beszélők megakadályozása abban, hogy elsajátítsák a hivatalos nyelve(ke)t. Az első esetben komoly diszkrimináció érne mindenkit, aki kisebbségi helyzetben van; a második attitűd pedig sok embert zárna ki a munka számos szektorából.

Egy modern államban a legtöbb hasznosnak tekintett funkció az írott nyelvhez kapcsolódik. Egy demokratikus országban az olvasni és az írni tudás a politikai jogok gyakorlásának tényleges feltétele. Sőt, az iparosodott (vagy akár csak részben iparosodott) országokban az írni-olvasni tudás abszolút szükséges követelmény a legtöbb álláshoz. A világon körülbelül egy milliárd írástudatlan lesz a XX. század végének legnagyobb oktatási deficitje.

Az írástudatlanság komoly társadalmi problémává vált az egész világon. Ennek több oka is van. Az iskolák csak részben okolhatók az írástudatlanságért, jóllehet az egyéni és csoport-problémákra való nagyobb figyelem sokat segíthetne; s nem szabad megfeledkezni az olvasás és írástanítás módszereinek javításáról sem. Jelen korunk, amely nagy mértékben kapcsolódik a vizuális médiához, szintén hozzájárul az írástudatlanság fennmaradásához és a másodlagos (vagy funkcionális) analfabetizmus kialakulásához. A megoldást talán az iskola, a felnőttoktatás (szakképzés), a helyi kezdeményezések és a média jobb összehangolásában lehetne keresni.

Eközben pedig az írástudatlan emberektől nem lehet megtagadni az emberi jogokat és az állampolgári jogokat, és a társadalomnak el kell ismernie az általuk létrehozott értékeket (ideértve kommunikációs eszközök értékét is).

1.4. AZ ANYANYELV AZ ÁLLAMHATÁROKON TÚLNYÚLÓ NYELVI KÖZÖSSÉGEK SZEMPONTJÁBÓL: A NYELVKÖZÖSSÉGEK

Minthogy a nemzetek története nem mindig esik egybe a modern államok történetével, ugyanazt a nyelvet több országban is beszélhetik anyanyelvként. Néhány országban egy nyelv beszélői alkotják a népesség többségét. Nyelvük esetleg rendelkezik az állam hivatalos nyelvének (vagy a hivatalos nyelvek egyikének) szerepével. Más országokban ugyanazon nyelv beszélői kisebbségben lehetnek, mivel azt a nyelvet kisebb-nagyobb tömbben, vagy szórványban (diaszpórában) beszélik. Azonban mindannyian ugyanazt a nyelvet beszélik (néha talán változatokban) és a legtöbb esetben azonos helyesírási rendszerük is van ezen nyelv sztenderdizált formájának a használatában.

Egy olyan nyelv beszélői, amelyet több országban használnak, nemzetközi vagy nemzetek feletti csoportokba szerveződhetnek, hogy megőrizzék nyelvközösségük egységét. Az ilyesfajta nyelvközösséget az állam és hivatalai általában gyanakvással szemlélik, kivéve azt az országot, ahol ők alkotják a többséget. Az ilyen tevékenységet a nyelvek (anyanyelvek) területén való nemzetközi együttműködés legitím formájaként kellene elismerni – a nemzetközi egyházi rendszerekhez hasonló módon.

A kevésbé elterjedt nyelvek közötti nemzetközi együttműködés szintén szolgálhatja a nemzetközi kommunikációt is, hozzáadva potenciáljukat a világszerte elterjedt nyelvekéhez.

2. A „VERNAKULÁRIS” NYELV A FEJLŐDŐ ORSZÁGOKBAN

Az anyanyelvi nevelésre kidolgozott legtöbb modell vagy az európai vagy az amerikai körülményekhez igazodik. Nagyjából ez áll az írás-olvasás tanítására is. A világ más részeit általában ebből a szempontból nézik.

Ha azt tervezzük, hogy világméretű nyelvpolitikát körvonalazunk, akkor ebben egy olyan új megközelítést kell keresnünk, amelynek keretében egyesíthetjük az Európán és Amerikán kívüli értékeket és tapasztalatokat is.

2.1. AZ ANYANYELVI OKTATÁS NEM-EURÓPAI HAGYOMÁNYA

Az állam és az egyház néhány Európán kívül eső országban jóval a modern idők előtt létezett. Ugyanez érvényes az írásra és egyéb intézményekre is. Több országnak saját rendszere volt arra, amit ma „alfabetizálásnak” (vagyis az írás és olvasás megtanításának) nevezünk; bár ezek különböző módon szerveződtek.

Bizonyos esetekben, mint például Kínában, az írásnak szorosabb kapcsolata volt a vizuális művészetekkel, mint az európai jellegű „Gutenberg-galaxis”-ban. A muszlim hit esetében az arab világban, szent könyvek írott formája tartott fenn egy nemzetek feletti (vagy egy sajátos fajta nemzeti) egységet.

Ezeket a tényezőket a nemzetek kulturális örökségének rendszerében kell értékelni, és figyelembe kell venni őket, amikor felhasználjuk a múlt értékeit, hogy a jövő felé nézzünk.

2.2. A GYARMATOSÍTÁS RENDSZERÉNEK FELBOMLÁSA ÉS A VERNAKULÁRIS ELV

A gyarmatosító országok exportálták életmódjukat a gyarmatokra: iskolarendszerüket ennek módszereivel együtt, pedagógusképző rendszerüket stb.; ott ezek – az Európában találtakon túl – egyéb sajátos problémákat is okoztak. Nem tagadhatjuk el az európai oktatási rendszereknek a gyarmatokon való meghonosításának bizonyos előnyeit; de ezeknek több kára volt a népesség nagyobbik részére nézve.

Mi itt csak a probléma nyelvi oldalával foglalkozunk. A gyarmatosítók nyelvének elsajátítása szűrőként és kiválasztóként szolgált a magasabb oktatási szintek felé, és ennek következményeként, a jobb állások számára is. A népesség nagyobb része, amely csak a saját vernakuláris nyelvét beszélte, meg volt fosztva a karriertől a nyelvi korlát következtében.

A vernakuláris elvet Indiában fejlesztették ki, amikor igyekeztek legalább az oktatás alacsonyabb szintjeit megőrizni a bennszülött tömegeknek. Ez az elv megköveteli, hogy az iskolakezdés azon a nyelven történjen, amelyet a gyermek otthon beszél, és hogy ezen a nyelven folytathassa az iskolát, ameddig csak lehetséges.

Az UNESCO megalapításának szakaszában egy magas szintű szakértői csoportja újra elővette ezt az elvet, és alapvető oktatási irányelvként javasolta a vernakuláris modellt a harmadik világ számára. Húsz évvel később, amikor az európai és észak-amerikai iskolarendszerekben az egyenlőtlenségeket már jobban érzékelték, akkor az etnikai és nyelvi kisebbségek oktatásában hasonló problémák tűntek fel, mint amilyeneket a harmadik világban megfigyeltek. Az is kiderült, hogy a vernakuláris oktatás elve az anyanyelvi oktatáshoz való jog egyik előfutára.

A vernakuláris elv azt követeli meg, hogy az iskolai (s ahol van: az óvodai) nevelés ugyanazon a nyelven kezdődjék, amelyet a gyermek otthonában beszél. A vernakuláris oktatás legjobb formája pedig abban áll, hogy ezt a nyelvet valamennyi tantárgyban használják – legalább a tanulás első éveiben.

Az utóbbi években Afrikában az UNESCO számottevő eredményeket ért el ezen a téren. A terepmunka lehetővé tette társadalmi, nyelvi és oktatási kritériumok kidolgozását az oktatás vagy az alfabetizáció nyelveinek kiválasztását (a beszélők számának fontossága, a nyelvjárási helyzet, a szomszédos nyelvekkel való hasonlóság, a rendelkezésre álló kutatások és kutatók szempontjainak figyelembevételével). A kutatás különböző szakaszait egy tervben jelölték ki, mely a különböző végrehajtandó tennivalók részletes áttekintését adja a kísérletek, a reform végrehajthatóknak és az érintett lakosságnak érzékenyvé tétele, valamint a pedagógusképzés tekintetében. Nem szabad engedni, hogy ezek az erőfeszítések elgyengüljenek, hanem tovább kell erősíteni őket, és jótékony hatásait más országokba is át kell ültetni.

A vernakuláris nyelvű oktatás bevezetése még sok országban hátravan. Ez a kihívás látszik az egyik központi feladatnak a következő évtizedekben. Ez olyan munka, melyet az államnak és szervezeteinek kell végrehajtania, jóllehet ezt megkönnyíthetik azok a kitűnő tanácsok, amelyeket az UNESCO fel tud kínálni afrikai tapasztalatai alapján.

2.3. A RÉTEGEZETT MODELL MEGALAPOZÁSÁNAK ELŐRELÁTHATÓ FELADATA

A vernakuláris modell se nem kizáró jellegű, se nem áll szemben más nyelvekkel. Abból a jogos módszerből indult ki, hogy mind több és több gyermeket vezessen el az oktatás magasabb szintjeihez anyanyelvükön kifejlődő képességeik alapján. Az derült ki, hogy ez a nyelvpolitikai szemlélet egybevág egy általános nevelésszociológiai alapelvvel, nevezetesen azzal, hogy a gyermek sokkal jobban tud teljesíteni az anyanyelvén (beleértve a felsőbb társadalmi osztályokba tartozó gyermekeket is).

Az ebből származó modell, a többnyelvű országok tapasztalataitól kiinduló rétegezett oktatáspolitikai modell (amely magába foglalja az oktatási nyelvpolitikát is). Az első szint a vernakuláris nyelven való tanulás és taníttatás. A második összetevő az állam nyelve(i)nek elsajátítása. Egy következő összetevő az, hogy a tanulók találkozzanak egy világszerte elterjedt nyelvvel, amely sok esetben a korábbi gyarmatosítók nyelve.

A modellnek három fakultatív összetevője van: (a) az ország egy másik (nemhivatalos) nyelvének tanulása, lehetőleg olyané, amely a közvetlen környezetében-nyelvében van; (b) egy második világnyelv tanulása (amely lehet egy keleti nyelv); (c) és egy klasszikus nyelv tanulása,

amelynek vallási és/vagy kulturális funkciója van. A modell az „oktatási piramis” keretében működik. Párhuzamos a kommunikációs gyakorlattal; s nem rak szükségtelen ráadás-terheket az egyes iskolákra.

A legtöbb oktatáspolitikai egyszintű modellt hangsúlyoz, amely a gyermekeket egyértelműen egy egynyelvű közösségbe szorítja be. A rétegzett modell azt hangsúlyozza, hogy egy személy több mint egy nyelvközösséghez is tartozhat – saját látóhatárának szélesedésével összhangban.

3. A KISEBBSÉGI NYELVEK

3.1. NYELVI KISEBBSÉGEK ÉS EGYÉB KISEBBSÉGEK (NEMZETI, ETNIKAI ÉS VALLÁSI KISEBBSÉGEK)

A „kisebbség” nem feltétlenül kvantitatív jellegű kifejezés. Utalhat egy olyan alcsoportra mely egy másik alcsoport uralma alatt áll, s amikor is az alávetett alcsoport korlátozott mértékben irányíthatja saját ügyeit a tevékenységnek akár specifikus területein (amelyeken megjelenik a „minorizáció” – vagyis a csoport jogainak „kisebbitése”), akár sok egyéb, sőt akár minden területén.

A „nyelvi kisebbség” egybeeshet az „etnikai kisebbség”-gel. A kisebbség és a többség közötti szembenállás ebben az esetben összetett jellegű lehet: ez a nyelven kívül másfajta területeket is magában foglalhat. A tisztán nyelvi kisebbség egy viszonylag ritka jelenség. A legtöbb esetben a „nyelvi kisebbség” azt jelenti: „az etnikai kisebbség nyelvi aspektusa”. Az érvelésnek ezt a vonalát fogjuk követni.

A kisebbségeknek más olyan típusai is vannak, melyek nyelvi problémákkal is küzdenek. Az első típus bennszülöttekből áll, akik már jóval azelőtt az országban éltek, hogy más népek – akármilyen okból is – betelepedtek; ők nyelvi, etnikai, kulturális és bizonyos esetekben fajtabeli jegyek által különböznek az uralkodóvá vált újonnan jöttektől, akik meghatározó többséggé váltak.

Egy másik típus a vallási kisebbség, amely szintén lehet nyelvi kisebbség is. Ebben az esetben a vallás magára öltheti a csoportazonosság szimbolizálásának szerepét; ilyen esetben a vallási nevelést kísérheti vernakuláris (vagy az anyanyelven folyó) oktatás.

A különböző fajta kisebbségek meglehetősen hasonló sorsot követnek. Egy demokratikus országban a kisebbségeket ösztönzik, hogy vegyék a kezükbe saját ügyeiket, de legalábbis tolerálják őket; a tekintélyelvű és túlközpontosított társadalmakban korlátozzák, túlszabályozzák vagy egyszerűen kirekesztik őket, s a kisebbségi csoportok tagjait másodosztályú állampolgárokként kezelik.

Minthogy a legtöbb kisebbségi közösség szeretne magának vernakulárís vagy anyanyelven folyó oktatást, ezért ennek a megléte vagy hiánya az ország demokráciájának sokat eláruló mutatója lehet.

3.2. KÖZÖSSÉGEK, MELYEK KISEBBSÉGI NYELVE EGY MÁSIK ÁLLAM TÖBBSÉGI NYELVÉHEZ KAPCSOLÓDIK

A „nemzeti kisebbség” az etnikai kisebbségnek egy sajátos típusa. Kettősen is elkötelezett lehet: egyrészt jelenlegi politikai értelemben vett hazája irányában, másrészt egy másik ország irányában is, ahol a többségi csoportot ugyanaz az etnikai csoport alkotja. Mivel azonban a modern államok leggyakrabban a nemzetet alkotó etnikai/nyelvi többségi csoportok körül szerveződtek, az egyéb etnikai/nyelvi kisebbségi csoportok (nemzeti kisebbségnek nevezzük őket) a jogoknak és kiváltságoknak ugyanazt a szintjét igyekeznek elérni, mint amellyel a többség rendelkezik. Itt most nem foglalkozunk ennek a rendszernek pusztán politikai oldalával.

A nyelvvel kapcsolatos igények és követelések fontos szerepet játszanak a nemzeti kisebbségek tevékenységében. Az anyanyelvű nevelés ebben központi szerepet tölt be.

A nemzeti kisebbségek elterjedésüket tekintve különbözőek lehetnek egy országon belül. Alkothatnak területileg folyamatos tömböt egy országban. Akár számszerű többségben is lehetnek egy területi egységben (tartományban, megyében, kantonban), egy vagy több városi központtal. Az ilyen kisebbségi csoportok rendszerint rendelkeznek saját iskolákkal, és/vagy legalább arra törekednek, hogy speciális kisebbségi tagozatokat vagy osztályokat indíthassanak a többségi iskolákban. Sok jó példája van az ilyesfajta kulturális autonómiának, amelynek jól kidolgozott nyelvi összetevőjét olyan tanult emberek fejlesztették, akik érzékenyek a nyelvi, jogi és politikai kérdések iránt. A legtöbb figyelemre méltó nyelvpolitikai javaslat ezekből a körökből kerül ki.

Egy másik típus az úgynevezett nyelvi szóróvány (diaszpóra). Ebben a típusban a kisebbségi emberek nem élnek egy helyre koncentráltan. Kis csoportokban, a többséggel (vagy más kisebbséggel) összevegyülve élnek. Kiterjedhetnek akár az egész országra, vagy annak nagy részére. Mivel az iskolák általában a többség elveinek megfelelően szerveződnek, a nyelvi diaszpóra fő problémája abban áll, hogy azoknak a tanulóknak a száma – akiknek a szülei a kisebbségi nyelvi oktatás mellett döntenek – elérje a minimumot.

Közismert, hogy a legtöbb állam igyekszik integrálni polgárait. A történelem tele van önkéntes asszimilációkkal, de az erőszakos asszimilációk sem ritkák. A nyelvi jogoknak (az anyanyelvi oktatáshoz való jognak) megtagadása pedig az erőszakos asszimiláció fontos eszkö-

ze. A nyelvi jogok megsértése ebben az esetben „etnocídium”-nak, azaz kulturális genocídiumnak (népirtásnak) minősül.

3.3. KÖZÖSSÉGEK, MELYEK „ÁLLAM NÉLKÜLI” KISEBBSÉGI NYELVET BESZÉLNEK

Van egy különösen veszélyeztetett típusa a kisebbségeknek, melyek olyan nyelvet beszélnek, amely sehol sem hivatalos nyelv, s amely semmiféle segítséget nem kaphat az államtól fennmaradásuk és fejlesztésük érdekében. Ezek közül kettőt mutatunk be példaként.

A cigányok Európa minden országában más etnikai csoportokhoz tartozó emberekkel élnek együtt. Néhány más földrészen levő országban is élnek. Sajátos fajta szórványt alkotnak. Hosszú ideig a társadalmak peremén éltek. Miután a középkori Európa politikailag a földtulajdon és a városi mesterségek köré szerveződött, a vándorló cigányokat sem az állam, sem az iskola nem vette figyelembe. Egészen eddig, a XX. századig képesek voltak a túlélésre, megőrizve saját értékrendszerüket, szájhagyomány útján terjedő kultúrájuk változatait, és saját nyelveiket. Most jelentős nehézségekkel találkoznak a túlszervezett iparosodott országokban. Gyakran a cigány gyerekek alkotják a hátrányos helyzetű gyerekek zömét egyes európai iskolákban. Sok esetben nem járnak rendszeresen iskolába, onnan lemorzsolódnak. Ez pusztán szociális és oktatási kérdés volna, ha sok cigány nem a saját nyelvét beszélné. Mivel azonban a romani nyelvnek – amely a legszélesebb körben beszélt cigány nyelv – nincs egy széles körben elfogadott sztenderd változata, ezért az anyanyelvű oktatás, vagy valamiféle kétnyelvű oktatás bevezetése a roma emberek számára (ahogy magukat hívják) rendkívüli nehézségeket okoz, és gyakran – mindkét oldalról – ellenségeskedéshez is vezet. Ez minden egyéb kérdésnél bonyolultabb. Talán nem hangzik túl optimistán, de kell néhány évtized a cigányok általános oktatásával és a cigányok nyelvi normalizálásával kapcsolatos problémák megoldásához. Itt félre kell tenni a szokásos európai mintákat, és a valódi kérdést: az emberi jogokat és az etnikai csoportok kollektív jogait kell figyelembe venni. Addig is az volna a legjobb hozzáállás, hogy elismernék a cigányoknak a mássághoz való jogukat, és hagynák, hogy kidolgozzák saját eszközeiket annak érdekében, hogy békésen és boldogan élhessenek a modern államokban.

A kurdok bennszülöttként élnek négy országban, de sehol sem alkotnak többséget. Nem teszünk megjegyzést ennek a nehéz helyzetnek politikai aspektusára, hanem egy olyan történeti pillanatot látunk előre, amikor mind a négy ország külön-külön elismeri a kurdok jogát saját nyelvükhöz, és egy megfelelő anyanyelvű oktatáshoz. Ebben az esetben a négy ország, a kurdot beszélő transznacionális nyelvi közösség és a nemzetközi hivatalok közösen fejleszthetnék ki az oktatási tevékenységeknek országokon átívelő rendszerét.

3.4. A KISEBBSÉGEK NYELVI OKTATÁSA

A kisebbségek de facto kétnyelvűekké válnak a kötelező oktatás végére, amennyiben az oktatás az állam nyelvén folyik.

A legtöbb kisebbség célja egyfajta anyanyelvű oktatás, amely nagyon hasonlít a vernakuláris oktatáshoz. Azt is szeretnék, ha gyermekeik a kisebbségi nyelven kezdhették az iskolát, melyet otthon beszélnek, és hogy szervezzenek kisebbségi nyelvű iskola előtti intézményeket is. A nemzeti kisebbségek iskolái különböző európai és nem európai országokban mindent a kisebbségi nyelven tanítanak, legalább a tanulás első éveiben.

Van egy másik, gyengébb, de nem elfogadhatatlan változata a kisebbségi oktatásnak, amelyben csak bizonyos iskolai tárgyak, például az anyanyelv és a vele járó irodalom, a nemzeti történelem és néha a földrajz vagy ének folyik a tanulók nyelvén, míg a többi iskolai tárgy a többségi nyelven folyik, amely a felsőbb oktatáshoz vezet.

Van egy harmadik modell is, amely teljességgel elfogadhatatlan, amelyben csak az anyanyelv tantárgyat nyújtják a kisebbségi gyermekeknek, s azt is néha nem megfelelő módszerrel tanítják, például úgy, hogy ugyanazokat a technikákat használják, mint az idegennyelv-tanítás során.

A megoldás a jövő számára a nemzeti kisebbség nyelvén való általános iskola és egy kétnyelvű középiskola kombinációja lenne, szem előtt tartva a meghatározó nyelvi és társadalmi feltételeket.

4. A MIGRÁCIÓBAN RÉSZTVEVŐK NYELVEI

4.1. A MIGRÁCIÓ NYELVI ASPEKTUSAI

A migrációnak legtöbbször nem nyelvi okai vannak; a migráció következményei azonban a migrációban résztvevők életének középpontjába állíthatják a nyelvet.

A befogadó ország általában támogatja a bevándorló beilleszkedését nyelvi és egyéb szempontokból. Ezért sok országban nyelvórákat ajánlanak a felnőtt bevándorlók első generációja számára, amennyiben szívesen látott potenciális munkaerőként látják őket. A bevándorlók beilleszkedését megnehezítik a kulturális különbségek. A befogadó ország beszélt és írott szükséges kommunikációjának megszerzését gyakran tovább nehezíti a bevándorlónak saját anyanyelvében való szentderd alatti szintje.

A bevándorlók második nemzedéke – amely már a befogadó országban született – nagyon is hasonló lehet a bennszülött többség gyermekeihez. Az etnikai és vallási különbségek csakúgy, mint a különböző értékrendszerek (amennyiben az eredeti nyelv megőrzése „alapvető ér-

ték”-nek tartható), általában segít megtartani az óhaza nyelvét, ez azonban a befogadó ország iskolarendszerén kívül történik. A bevándorlók gyermekeinek eredeti értékei pedig nehézséget jelenthetnek a befogadó ország iskolarendszerében, amelyet eredetileg a többségi tanulók homogén csoportjára terveztek. A bevándorlók gyermekei vagy a marginalizálódásnak vagy az asszimilációnak vannak kitéve. Ez volt a klasszikus „olvasztótégely” modell az Egyesült Államokban; ez néhány más befogadó országban is elterjedt. Megfigyelhető, hogy a bevándorlók harmadik nemzedéke elkezdhet érdeklődni gyökerei felől, őseik kultúrája és nyelve iránt.

Voltak kísérletek arra, hogy elkülönített iskolát hozzanak létre a bevándorlók gyermekei részére, hogy megőrizték a szülők nyelvét és kultúráját a befogadó országban is. Ez bizonyos esetekben a bevándorlók gyermekeinek „gettósodása”-hoz vezetett, megfosztva a gyerekeket a felsőoktatás és a megfelelő elhelyezkedés lehetőségétől.

A megoldás ismét csak a kétnyelvű és interkulturális oktatás irányába mutat, amelyben mindkét értékrendszer megjelenik, mind a befogadó országé, mind pedig az eredeti országé. Mindkét ország oktatási hivatalait be kell vonni az együttműködésbe, míg az anyagi terheket a befogadó országnak kell viselnie, mert az fog mind kulturálisan, mind gazdaságilag profitálni kétnyelvű polgárainak hozadékából.

4.2. A MENEKÜLTEK NYELVI PROBLÉMÁI

A menekültek bizonyos szempontból különböznek a migránsoktól. A menekültek kénytelenek voltak elhagyni hazájukat, és általában vissza akarnak oda térni, amilyen gyorsan csak lehet. Vonakodva illeszkednek be a befogadó ország társadalmába; néha még a nyelvet sem hajlandóak megtanulni. Ehhez járul, hogy gyakran nyomorult életet élnek ideiglenes körülményeik között.

Ha a menekültek egyedülálló felnőtt emberek, a kérdést rájuk lehet hagyni. Amikor viszont családjukkal együtt érkeznek, akkor segítségre van szükségük az élet minden területén, beleértve gyermekeik taníttatását is. Erőfeszítéseket kell tenni, hogy eredeti anyanyelvükön részesüljenek oktatásban, amely fel fogja készíteni a gyermekeket a hazatérés lehetőségére. Amennyiben a tartózkodás hosszabb időre nyúlik, a menekültek gyermekeit ugyanaz a bánásmód illeti meg, mint a bevándorlók gyermekeit.

4.3. AZ IDEIGLENESEN OTT TARTÓZKODÓK NYELVI ÉS KOMMUNIKÁCIÓS PROBLÉMÁI

Van az embereknek egy olyan csoportja, akik sem nem állampolgárok, sem nem állandó lakosok egy országban. Ezek nagyon heterogén csoportot alkotnak. Idetartoznak a vendégoktatók és családjaik, külföl-

di kereskedelmi alkalmazottak, aztán olyan dolgozók, akik kihasználják a mobilitás szabadságát, és sok más társadalmi csoport. Nehezen volna lehetséges közös megoldást találni mindannyiuk számára. A velük való bánásmód alapelveit azonban tisztázni kell.

Az államnak és hivatalainak biztosítania kell életük normális működéséhez szükséges megfelelő információkat. Intézkedni kell, hogy legyenek olyan kurzusok, ahol a befogadó ország nyelvét megtanulhatják. Az egész társadalomnak meg kell tanulnia türelmesnek és nyitottnak lenni azokkal a problémákkal szemben, melyekkel ezek az emberek szembekerülnek, ideértve az oktatásukat és az oktatásnak bizonyítvánnyal való tanúsítását is, melyek életben tartják az esélyt, hogy visszatérjenek abba az országba, amelyből származnak.

4.4. A KÉTNYELVŰ OKTATÁS AZ ANYANYELV ÉS A MÁSODIK NYELV SZEMPONTJÁBÓL

Sok olyan tapasztalat van, amelyet a kétnyelvű oktatás nyújt. Itt most mi főként azokkal a helyzetekkel foglalkozunk, amelyekben a nyelvek egyike a tanuló anyanyelve és a másik a „célnyelv”. A kétnyelvű oktatásnak általában az a célja, hogy a tanuló egyre inkább ura legyen az új nyelvnek, hasonló szinten, mint az anyanyelvéé: és ez egyformán vonatkozik mind a nyelvre, mind pedig a nyelv által közvetített kultúrára. Valószínű, hogy a közeljövőben a kétnyelvű oktatás a világ különböző részein elterjed a kisebbségek, a bevándorlók és más szektorok oktatási programjaiban. Ez indokolja azt, hogy beszámolónkban ezt a témát elkülönítve kezeljük.

Nem elfogadható sem az a rendszer, amelyben az egész tanítás az anyanyelven (L1) folyik, sem az, amelyben az egész tanítás egy második nyelven (L2) történik. Az első eset a kisebbségek szegregációjához vezet, míg a második azt eredményezheti, hogy beolvadnak a többségbe. Az még elfogadható megoldás, amelynek során az oktatást az L1 és L2-vel együttesen kezdik, és az L2-vel fejezik be. Ténylegesen ez a legkiterjedtebb modell, és megkönnyíti az átmenetet az L1 és az L2 között, az L1 elvesztése nélkül. A legmagasabb szint a kétnyelvűség megtartása, amelyben mind az L1, mind az L2 végig jelen van a teljes oktatási folyamatban.

A kétnyelvű oktatás leghíresebb modellje az utóbbi két évtizedben a montreáli „belemerülési modell” (immersion model). A kanadai tanulók 6 százalékát tanítják most e szerint a rendszer szerint. Az angol anyanyelvű tanulókat a kezdetektől teljes egészében a második nyelven tanítják, amely a francia. Az angolt, amely az anyanyelvük, az iskola második vagy harmadik évétől tanítják, először mint önálló tantárgyat, később más tárgyakban is használják az oktatás nyelveként. Az eredmények figyelemre méltóak, ez a helyzet azonban annyira sajátos, hogy in-

kább ihletésül szolgálhat, semmint olyan példaként, amely közvetlen módon átvihető más társadalmi, kulturális és gazdasági helyzetekre, mint például a bevándorló vagy kisebbségi gyermekek oktatására.

A kanadai kezdeményezéseknek és az általuk kiváltott szakmai vitáknak köszönhetően, mindenestre lehetővé vált bizonyos alapelvek ajánlása azok számára, akik szeretnék megoldani a társadalmuk kétnyelvű jellegéből fakadó problémákat. Elsősorban arra van szükség, hogy a kétnyelvű oktatást az iskolákban minél korábban kezdjék el, hogy a két nyelvközösség emberei közötti kommunikációt és a kölcsönös megértést elősegítsék. Ezen felül az is szükséges, hogy a tanulási folyamatot nyilvánvalóvá tegyék a tanulók számára; érzékennyé kell őket tenni a nyelvek közötti különbségekre. Végül annak módját kell megkeresni, hogy a szülők, az iskola és a sajátos társadalom körében pozitív hozzáállás alakuljon ki egy olyan fontos vállalkozáshoz, mint amilyen a kétnyelvű oktatás.

SZAKEMBEREK ÉS BESZÉLŐK EGYÜTTMŰKÖDÉSE (A MAGYAR NYELV JELENÉVEL ÉS JÖVŐJÉVEL KAPCSOLATOS KÉRDÉSEKBEIN)

1. BEVEZETŐ MEGJEGYZÉSEK

Az első rész a vita során kialakult gondolataimat tartalmazza. A helyszínen ugyanis azt tapasztaltam, hogy hasznos lehet bizonyos keretekre és előzményekre felhívni a figyelmet.

1.1.

A jövőről van szó. Ennek az intézménynek a keretében negyed százada kezdtünk el – Szentágothai Jánosnak, az Akadémia akkori elnökének, majd elnökének vezetésével – összeállítani egy, a jövőre vonatkozó összefoglaló ajánlás-sorozatot.¹ Ez ugyan a közoktatásra, illetve a köznevelésre vonatkozott, de saját koránál nagyobb mértékben átfogta a műveltség egészét.

A jövővel való foglalkozásnak akkor is volt módszertana; mi azonban – így visszatekintve – egész egyszerű eljárást követtünk: amit akkor jónak tartottunk volna, ha megvan, annak megvalósulását ajánlottuk a jövőre nézve. Mindez felfogható volt természetesen az akkori állapotok kritikájának is.

Most is többé-kevésbé erről van szó a nyelvvel kapcsolatban.

A nyelvészet összetett tudomány: van egy olyan ágazata is, amelyik az idő-dimenzióban működik; ez a nyelvtörténet. A nyelvtörténészek hozzá tudnak szólni ahhoz a kérdéshez, hogy a nyelv változása honnan indul és hova érkezik; illetve ahhoz, hogy mindez miért és hogyan történik.

1.2.

Én nem vagyok nyelvtörténész; ezért feltehetően az én bemutatásom eltér majd az övéktől. A nyelv ugyanis – az én felfogásom szerint – egyrészt biológiai jellegű entitás; ennek folytán variálódik. Másrészt viszont a nyelv társadalmi jellegű entitás is; ennek folytán pedig egyszerűsödik. A „nyelv” itt a saussure-i „language”-nak felel meg; vagyis tartalmazza a nyelvnek (ezen belül az egyes nyelveknek) a szerkezetét, illetve annak egyének által történő használatát. (Mindezt természetesen másféle keretekben is fel lehet vázolni.)

A „biológiai” és a „társadalmi” egymással ellentétben áll; ezt szokták úgy mondani, hogy „küzd egymással”.

Nyilván egy bizonyos társadalomtörténeti korszakig a variálódásnak van nagyobb szerepe. Ezen belül is feltehetőek az eltérések a nomád és a letelepedett nyelvközösségek nyelvi egységesülésében.

Az egységesülés pedig a középkortól kezdve összefonódhat másféle törekvésekkel. A XIX. században a magyar nyelv egységesülését, a nyelvújítást „nyelvi tervezés” akciónak is lehet tekinteni; mégpedig a maga módján – az egész évszázadban – egyik legsikeresebbnek. Ez a nyelvi akció összekapcsolódott – egyszerűsítve a tényezőket – három jelentős történeti törekvéssel: a nemzeti függetlenség, a demokratizálódás és a modernizálódás ügyével.

1.3.

A Magyar Tudományos Akadémia – úgy látszik – most visszatér ehhez a XIX. századi programjához, ezen belül a nyelv kérdésköréhez.

Mint ismeretes, kétféle akadémia van: a Crusca-típusú és a leibnizi típusú. A Crusca-típusú akadémiát (számos változatban) itáliai literátusok hozták létre. Ennek lett javított változata a francia akadémia, amelyet majd Richelieu s még inkább Napóleon államosított. A leibnizi típusú akadémia pedig valamennyi tudomány művelésére szervezett intézményrendszer volt.

A magyar akadémia Crusca-típusúnak indult a reformkorban, amely azonban nagyon hamar elkezdett a leibnizi irányban szélesedni. Most nem kívánom érinteni ennek a szélesedésnek az állomásait; mára az akadémia kétségtelenül hibrid jellegű lett, vagyis mindkét alaptípus feladatkörét vállalja.

Ilyen formán teljesen rendjén van az, hogy egy reformkori (Crusca-típusú) feladat „összakadémiai” jellegűvé válik. Csakhogy míg a reformkorban – és változatos módon a XIX. században – egy széles magyarországi intellektuális réteg kedvtelésből foglalkozott a nyelvvel; addig a jelenlegi helyzetben a nyelvnek kialakult Magyarországon is a saját tudománya, amelynek ellenőrzésére kell alapozni a magyar nyelv jelenével és jövőjével kapcsolatos vélekedéseket akárhonnán jöjjenek ezek (beleértve a nyelv – ezen belül a magyar nyelv – iránt érdeklődő, azzal szeretettel foglalkozó nem nyelvész akadémiai tagokat is).

Az Akadémia a tudományokkal foglalkozik; ennek folytán helyénvaló, ha a tudományok művelésére tervet készít. A tudományok természetesen nem öncélúak, hanem a tudományon kívüli társadalmi szférára vonatkoznak; a tervek tehát a társadalom jövőjét veszik célba. Az ilyen tervek összeállítása elég felelősségteljes vállalkozás. Az Akadémia azonban nem léphet túl saját keretein: nem tartozik kompetenciájába sem a politika, sem a törvényhozás. Ezeket a feladatokat át kell engedni másoknak.

Az Akadémiának megvan a lehetősége arra, hogy ajánlásokat tegyen, ha azok tudományosan meg vannak alapozva. Az Akadémia azonban nem tehet ajánlásokat tagjainak vagy hálózatának pusztá vélekedése – netán előítéletei – alapján.

A nyelvi kérdésekkel foglalkozhat bárki más is, hisz' ez a vélemények szabadságának része; olyanok is, akiket nem érdekel a tudomány, akik valamilyen tudományon kívüli szempontnak a szimbolizálására kívánják felhasználni a nyelvnek – ezen belül a magyar nyelvnek – a kérdéseit. Ez lehet nagyon tiszteletre méltó foglalatosság is; a tudománynak – szerintem – erre az lehet a megfelelő reagálása, hogyha szociálpszichológiai szempontból vizsgálja meg ezeket a felfogásokat.

1.4.

Még egy előzetes megjegyzést tartok szükségesnek.

Ezt a stratégiai szemléletet – amelynek valamikor a népgazdaság, majd a társadalom távlati tervezése volt a kerete – nyilvánvalóan nem volna helyes egy elmúlóban levő társadalmi rendszerhez, főleg nem azon rendszer hibáihoz kötni. Bármilyen államformában és gazdasági-politikai rendszerben megvan a létjogosultsága a jövővel foglalkozni.

Azt hiszem, hogy az egész jövőre irányuló gondolkodás, illetve cselekvés voltaképpen a beruházás körébe tartozik. Ne tessék metaforára gondolni, mert a tudomány – a közoktatásnak és más intézményeknek rendszerén át – közvetett beruházásként működik.

Ennek folytán úgy gondolom, hogy az ajánlások közül azoknak lesz foganatja, amelyek pontosan vannak megcímezve; s ezen belül is azoknak lehet a legnagyobb esélye, amelyek a közoktatás számára vannak világosan megfogalmazva.

2. A HAT TÉTEL A MAGYAR NYELVHASZNÁLATRÓL²

A következőkben hat állítást gyűjtöttem össze; ezeket igyekeztem lecsupaszítani. Ezekre vonatkozik a kommentárom.

Arra törekszem, hogy ezek az állítások valahogy belehelyeződjenek, visszatáljanak a nyelvészet kontextusába.

2.1. 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 kétnyelvű; (b) s több kétnyelvű ember mond le magyar nyelvhasználatról s válik (más nyelven) egynyelvűvé. Ennek

a jelenségnek feltehetően szociológiai, kulturális, de leginkább oktatási okai lehetnek. (Bourdieu francia szociológustól tudjuk, hogy minden nyelv annyit ér, amennyit beszélői érnek³; hadd tegyem hozzá ehhez, hogy mindez olyan állami keretek közepette történik, ahol az állam többségi nyelvének jobbak az esélyei, mint a kisebbségi nyelveknek.)

Ezt a kérdést meg kellene vizsgálni, és annak részleteit is 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 a „additív” kétnyelvűség, amely a meglévő nyelv mellé hozzáad egy másikat (nem pedig elveszi a nyelvet). Nem mindegy azonban, hogy még ezt az additív kétnyelvűséget is ki kezdeményezi nemzetiségi vidéken; ez ugyanis a többség kezében asszimilációs eszközzé válhat. – Egyébként az „additív” kétnyelvűség érték; ugyanolyan érték, mint az „additív” idegennyelv-tudás.

Ne feledjük azt sem, hogy voltaképpen az idegennyelv-oktatás is egyéni kétnyelvűvé kívánja változtatni az egynyelvű nyelvhasználót.

Tapasztalható az ellenkező irányú trend is; vagyis az, hogy egynyelvű „nem magyarok” megtanulnak magyarul. (A Magyarországra áttelepült kétnyelvű magyarok gyermekei már egynyelvű magyarok lesznek.) A magyar ugyanis „inkluzív” nyelvi közösség, amely elég könnyen befogadja azokat, akik csak csekély mértékben tudnak magyarul. (Ellenpéldaként hadd utaljak a franciaországi francia nyelvi közösségre, amely ebből a szempontból „exkluzív”, vagyis csak azokat fogadják be, akik jól tudnak franciául.) Ennek az „inkluzív” jellegnek a vizsgálata összetett, részben történeti vizsgálatot igényel.

2.2. 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.

Ezen norma énszerintem, voltaképpen az eddig monopolisztikus magyar rádió és televízió normája. (Nyilván lesznek olyanok, akik csak bizonyos műsortípusokra kívánják ezt leszűkíteni.) Mint ismeretes, hamarosan megtörik ezen két tömegközlelési eszköznek a magyar állami monopóliuma s ezzel együtt „egyközpontúsága”.

Ennél fontosabb az, hogy a magyar nyelvnek is létezik már a „de facto” többközpontúsága; elkerülhetetlen, hogy nagyobb (több százezres) kétnyelvű tömböknek ne alakuljanak ki bizonyos mértékig saját szabályaik.

Véleményem szerint a magyar nyelvterületnek másféle lesz az egysége, illetőleg szerkezete. S az érdekeltekkel együtt át kellene gondolni a magyar nyelv normáit, annak szabályozási formáit is.

A vitában már hallottuk ennek az aggódó véleménynek a kifejtését. Jakab tanár urat úgy próbálom megvédeni, hogy nem biztos, hogy örül majd ennek. Neki abban van igaza szerintem, hogy egy több országra kiterjedő nyelvi közösség esetében (például a Franciaországban, Belgiumban, Svájcban, Québecben stb.) törekedni kell arra, hogy a legfelsőbb szinten lehetőleg azonos stilisztikai és retorikai változatait használják az adott nyelvnek (a már elfogadott regionális köznyelvi változataiban). A lejjebb levő szinteken azonban már nem ez a helyzet azokban az országokban, ahol (közelről vagy távolról) szinte mindenki ki van téve egy másik nyelv hatásának.

Ilyen esetekben a kétnyelvűség valamely változata jelen van. A másik nyelv nem egyszerűen „hibaforrás”, hanem boldogulni kívánó emberek életének sajátos része. Ha körülveszi a beszélőt egy másik nyelv, ha a televíziós labdarúgó-mérkőzéstől a fűszeresig mindenütt hall(hat) szlovák vagy román szót, akkor irreális annak a megkövetelése, hogy a magyar nyelvhasználat egész köre azonos legyen az egynyelvű és a valamilyen módon kétnyelvű környezetben.

Épp az látszik vizsgálándónak, hogy a magyar nyelvhasználati köre hol szűkül, és milyen formában nyilvánul meg a kétnyelvűség. Ennek vizsgálatában nyelvpolitikai és nyelvi-jogi szempontokat is célszerű figyelembe venni. Úgy tudom, folyik is ennek a vizsgálata.

Tehát, ha a romániai, szlovákiai vagy másutt élő magyarság – egyedül vagy a többi magyarokkal együtt – valamilyen akciót tervez, akkor a nyelvi tervezésnek rendelkezésre állnak a módszerei és a nemzetközi példatára; a nyelvpolitikai akciókat megelőző vizsgálatoknak azonban természetesen mindig egyedinek kell lenniük.⁴

2.3. HARMADIK TÉTEL: „ROMLIK A MAGYAR BESZÉD MINŐSÉGE.”

Tekintsük ezt az állítást a magyar nyelv „hangzására” (vagyis zenei, szupraszegmentális, prozódiai jellegére) vonatkozóan.

Már Laziczius Gyula⁵ rámutatott arra, hogy amióta létezik az emberi hangnak tudományos megközelítése (a fonetika és fonológia), azóta mellőzhetők az ezzel kapcsolatos köznapi vélekedéseket (előítéleteket) közvetítő metaforák. (Természetesen a kutatások bemenő információi között jogosan szerepelnek a különféle megalapozottságú vélekedések is; ezeket is meg kell vizsgálni.)

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”. Az sem egészen világos, hogy kinek volt, illetve kinek van illetékessége abban, hogy eldöntse ezeket a vitákat, ha ugyan egyáltalában el kell ezeket dönteni.

A nyelvtudománynak van egy olyan külső köre, amely azzal foglalkozik, hogy a nyelvet milyen körben hogyan fogyasztják (használják);

ez mindig kapcsolatban áll a szociolingvisztikával, de voltaképpen a grammatikai változatok adják a tárgyát. Vizsgálatuk azonban természetesen nagy fokú komplexitást igényel.

A helyes magyar kiejtés versenyei tényleg sokat tettek azért, hogy napirenden maradjon ez a kérdés; sok tapasztalatot halmoztak fel. Úgy látszik azonban, hogy bizonyos mértékig még bőven akadna teendő ezen tapasztalatoknak a szociolingvisztikával és a pszicholingvisztikával való harmonizálásában. S elvégzendő feladatnak látszik – ha egyáltalában lesz rá a közeljövőben vállalkozó – a modern grammatikának a magyar hangrendszerre vonatkozó eredményeinek figyelembevétele minden egyes vélekedésre vonatkozóan.

2.4. NEGYEDIK TÉTEL: „TÚL SOK IDEGEN SZÓ KERÜL BE A MAGYARBA.”

Most itt tekintsünk el a xenofób és ezen ürüggyel megnyilvánuló nacionalista nézetekről; természetesen ezen jelenségek vizsgálata is fontos, de ez nem a nyelvészet dolga.

Voltaképpen nincs új releváns kutatás Fábíán Pál⁶ és Ladó János⁷ vizsgálatait óta; ezen kívül természetesen számon kell tartani a témának 'Magyar Tudomány'-ban folyt nagyon érdekes vitáját.

A magánszférában mindenki annyi idegen szót használ, amennyit óhajt. (Mindegy, hogy ezt öneki tudásának jellege vagy divatkövető hajlandósága diktálja.)

A gazdasági szféra – beleértve a reklámot – egyre inkább a magánszférába kerül. Mint ismeretes, a francia nyelvtörvénynek vissza kellett vonulni angolszó-ellenességével.

Történetileg nincs időszerűsége nagy magyarítási kampánynak. A reformkorban volt; a két világháború között csak korlátozott eredményeket hozott (pl. a sportnyelv egy részében).

Negatív kampányok (beleértve törvényeket és rendeleteket) helyett inkább olyan vizsgálatokra és stílusnevelésre volna szükség, amelyek segítségével helyesen és megfelelő helyen lehetne használni a görög-latin alapú és egyéb (például angol és francia eredetű) jövevényszavakat is.⁸

Az iskolai latinnak valamilyen pótlására mindenképpen szükség volna a magyar nyelvi nevelésen belül.

S természetesen az idegen nyelvek eredményesebb tanulása inkább csökkenti, mint növeli a célba vett szavak nem megfelelő használatát.

Az ifjúsági nyelvhasználatba azonban nem célszerű közvetlenül beavatkozni semmilyen indokolással.

Hogy egy kormányzati vagy köztestületi szerv, például a többségben nem nyelvészeket összefogó Magyar Tudományos Akadémia, milyen állásfoglalást alakít ki ilyen kérdésekben, az természetesen nem közömbös a nyilvános nyelvhasználatra vonatkozóan. Egy ilyen állás-

foglalás kialakítása azonban elég nagy felelősség. (Egy leibnizi típusú akadémia esetében amúgy sincs ilyen jellegű kötelezettség.)

Egyébként úgy látom, hogy még mindig időszerű volna újra kiadni Zolnai Bélának „a műkedvelő purista lelkialkatáról” írott klasszikus pamfletjét.⁹ Zolnai Béla elsősorban stilisztika volt; a stilisztika szempontjából kiindulva mutatja 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. Azt is érdemes volna megnézni, hogy mit tud itt segíteni a kontrasztív nyelvészet és a fordítástan.

Az idegen szavak használatának korlátozása helyett én inkább annak vagyok a híve, hogy a magyarországi középiskolában minden diák tanuljon meg annyit latinul (sőt görögül is), hogy a páneurópai görög-latin szókinsz elemeit (szavakat, szuffixumokat stb.) helyesen tudja használni. Ezt eredményesebb volna egy – a mainál nagyobb elterjedtségű – latin nyelv és irodalom nevű tantárgy keretében elvégezni; de ha ez nem szélesíthető, akkor bizony ezt a feladatot a magyar anyanyelvi nevelésnek kellene elvállalnia.

Ezen a ponton szükségesnek látszik kitérni az „idegen nyelvek”-re, mivel mindenfelé körül vagyunk véve más nyelvekkel.¹⁰

Elég baj, hogy az orosztanulással kapcsolatos országos méretű kudarc hátráltatta a többi idegen nyelv megtanulását. Magyarországon egyébként a német nyelvet tudják a legtöbben, a magánszférában a németet használják a legnagyobb méretében. Az angol szoros második; a felsőoktatásban és az értelmiség – félig-meddig szakmai – nyelvhasználatában kerül az első helyre (s csak ezt követi a német). Érdemes volna együttes keretben áttekinteni az idegen nyelvek zónáját (a) a nemzetközi kommunikációban, (b) az idegennyelvű dokumentációban, (c) hogyan készít fel erre az iskolai nyelvoktatás, (d) illetve az iskola utáni nyelvtanulás, (e) s mi a szerepe mindebben az állami nyelvvizsgarendszernek.¹¹

Össze kellene kapcsolni az „idegen” nyelvekkel az „idegen” szavak kérdését. Szerintem nem lehet valaki hétfőn az angol eredetű nemzetközi szavak használata ellen, kedden pedig (határozatlan vagy más módon) az angol nyelv tanulásának fokozása mellett.

Sokkal fontosabbnak tartom azt, hogyan tud egy magyarországi értelmiségi megtanulni három-négy nyelven olvasni és hatékonyan kommunikálni, meg előadni egy vagy két nyelven. Aki majd ezt tudja, az feltehetően helyesen használja a megfelelő magyar kifejezést is.

Az természetesen elvitathatatlan, hogy ebben a korszakban egyre több területen (ezen belül a természettudományokban egyértelműen) az angol nyelv használata terjed el a legnagyobb mértékben. Most az angol nyelv elterjedésének felfelé ívelő korszakában vagyunk.¹² A történelemben azonban előfordult birodalmak és nyelveik tündöklése és bukása is. Mindenféle megtörténhet a nyelvhasználatban is.

2.5. ÖTÖDIK TÉTEL: „ESIK A MAGYAR BESZÉD KULTURÁLIS SZINTJE.”

Ilyen állítások nagyon sok nyelv esetében megfogalmazhatók; vagyis nem magyar sajátosságok.

Ide tartozik egyrészt az argó használata, a „durva” kifejezések használata, a „tisztetlenség” s nyilván még egyebek is.

Ezeket csakugyan 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 idetartozik.

Másrészt itt lehet szólni a nyelvhelyességi kérdésekről. Ezt fel lehet fogni „hibák” problémájának, bogárgyűjteményként. Felfogható azonban grammatikai szabályoknak megfelelő összefüggésben való használatként is; ez már – hogy a hasonlatnál maradjak – „biológia”, vagyis sokkal szélesebb összefüggésrendszer.

Nagyon nehéz értéket hozzárendelni egy működő grammatikai szabályrendszer részleteihez. Legfeljebb annak van létjogosultsága, hogy egy meglévő (általában régebben kialakult) nyelvi normát milyen mértékben követnek a beszélők a nyelvközösség melyik szintjén. Ez a probléma természetesen belehelyezhető egy szélesebb kulturális összefüggésbe. Ismét előfordul az „ezüstkor-szindróma”, amikor a régebbi kulturális értékek ismerői hanyatlásnak tekintik a változás tényeit. Ez a kérdéskör ismét komplex – nyelvtudományi, szociológiai és szociálpszichológiai vizsgálatokat igényel. (Az olyan vélekedések, amelyek „szeretik/nem szeretik” ezt vagy azt a nyelvben, mert bántja a szépérzéküket, magánlogikájukat, vagy valaminő eszmei meggyőződésükkel valamilyen nyelvi jelenség nem áll összhangban, nem elegendők akadémiai állásfoglaláshoz.)

2.6. HATODIK TÉTEL: „ESIK A MAGYAR ÍRÁSBELISÉG SZINTJE.”

Ilyen állítások is sok nyelv esetében megfogalmazhatók; vagyis ezek sem magyar sajátosságok.

Nem vitatom ennek az állításnak az igazságát; de csak annak fényében tudom elképzelni a kérdés érdemi vizsgálatát, hogy mekkora jelenleg Magyarországon a funkcionális analfabéták aránya. Terestyéni Tamás idevágó vizsgálatai szerint 1995-ben igen magas volt a „funkcionális analfabéták” aránya; vagyis azoké, akik annak idején az iskolában megtanultak ugyan írni és olvasni, de leszoktak róla.¹³

Kétségtelenül a napi több órán át folyó televízió-nézés csökkenti az olvasásra jutó időt; az olvasás pedig a legjobb módszer a helyesírási nevelésre. Olyan kutatásra feltétlenül szükség volna, amelyik a televízió-

zás hatását vizsgálja (beleágyazva egyrészt a kommunikációs, másrészt a kognitív, illetve a vizuális szféra keretébe).

Az olvasás egészének vizsgálata nyilván interdiszciplináris kérdés. Megkezdődött az átalakulása a tankönyv/szépirodalmi könyv, illetve az újság/hetilap/folyóirat által meghatározott vizuális információszerzési rendszernek (beleértve a kiadói szférát). Talán olyan kérdésekre is választ kaphatunk majd, hogy miért nem olvasnak sokan; s milyenek kellene lennie például az újságnak, a tankönyvnek, a szakkönyvnek –, hogy hatékonyabbak legyenek.

Hasonló vizsgálatokra volna szükség az egyre terjedő írásbeli eszköznek, a szövegszerkesztőnek hatását illetően. Az értelmiségi és üzleti írásbeliség szintjét előreláthatóan alaposan át fogja alakítani ez az eszköz.

S természetesen mindennek majd le kellene vonni a következményeit az anyanyelvi nevelésben is. Így például a kezdeti olvasástanulás után további tíz évig kellene foglalkozni a tanulók olvasáskultúrájával és általában vizuális információ-feldolgozásával. (Ezt már évtizedek óta tudjuk az IEA nemzetközi összehasonlító vizsgálatok eredménye alapján; itt az derült ki, hogy a magyar tanulók az iskolában nagyon gyengék a szöveg megértésében.¹⁴)

Végül át kellene majd gondolni a Gutenberg-galaxisra épülő – XIX. században megszilárdult – magyar nyelvi kultúra értékrendszerét. Az internet (és a videó stb.) korszakában nyilván másfélére volna szükség. Én még tanultam az iskolában szépírást és hangos felolvasást; ma másra volna szükség.

Azt remélhetjük, hogy a technikai eszközök elterjedésével párhuzamosan emelkedni fog a magyar nyelvű írásbeliség szintje, de némileg másféle lesz, mint a régi.

3. MIT TEHET A MAGYAR TUDOMÁNYOS AKADÉMIA EZEN A TÉREN?¹⁵

Először is, azt hiszem, hogy megrendeléseket javasolhat a témakör kutatására (az MTA Nyelvtudományi Intézetnek, a rendelkezésre álló felsőoktatási és egyéb műhelyeknek).

A kutatások alapján ajánlásokat tehet közintézményeknek, elsősorban a közoktatásnak és a felsőoktatásnak. Ebben a kérdéskörben is csökkenteni kellene azt az „ollót”, amely a nemzetközileg is méltányolható modern kutatások és a más ritmusban fejlődő közoktatás (és bizonyos mértékben: felsőoktatás) között kialakult.

Nyelvi törvényre véleményem szerint nincs szükség.¹⁶ Ahol ilyesmit bevezettek, az mind korlátozó jellegű volt (akármilyen nemes célok érdekében is koncipiálták azokat). Nota bene, nem ártana az anyanyelvi

használat jogi kérdéseit is megvizsgálni az alkotmányban is rögzített emberi jogok alapján.

Ha az Akadémia fontosnak tekinti a nyelvnek – s ezen belül a magyar nyelvnek és az országban beszélt egyéb nyelveknek – az ügyét, akkor elsősorban a nyelvre irányuló nyelvtudományi és kapcsolatos egyéb kutatásokat kellene támogatni közvetlenül vagy közvetve (mert hiszen a tudományfinanszírozás ma már kikerült az Akadémiáról).

A nyelvtudományi kutatás keretében mind az alapkutatásoknak, mind az alkalmazott kutatásoknak, illetve a nyelvvel kapcsolatos interdiszciplináris kutatásoknak a támogatására szükség van.¹⁷

JEGYZET

1 A Szentágothai János irányításával folyó munkálatok írásbeli zárójelentése. Rét Rózsa (szerk.): A Magyar Tudományos Akadémia állásfoglalásai és ajánlásai a távlati műveltség tartalmára és az iskolai nevelő-tevékenység fejlesztésére (1973–1976). Magyar Tudományos Akadémia, Bp. 1976.

2 Utalás Keresztury Dezsőnek 'Hat tétel a nyelvről' című versciklusára. *Nyelvünk és Kultúránk* 1995/1996. vol. 92–93. pp. 3–7.

3 vö. Bourdieu, Pierre: A beszédtevékenység gazdaságtana. in: Tömegkommunikációs Kutatóközpont Műhely, Bp. 1978. november 20.

4 A magyar nyelvterület egységének kérdéséhez is hozzászóltam a legutolsó jegyzet 3. tételében; ezzel a témával másutt kívánok részletesebben foglalkozni.

5 Lazicius Gyula. A magyar kiejtésről. *Magyar Nyelv* 1938. vol. 34. pp. 306–316.

6 Fábíán Pál: Az idegen szavak kérdése. in: Lőrincze Lajos (szerk.): Nyelvművelésünk főbb kérdései. Akadémiai Kiadó, Bp. 1953. pp. 49–79.

7 Ladó János: Idegen szó, magyar szó, világnézet. *Magyar Nyelv* 1976. vol. 72, pp. 155–172.

8 Ezzel kapcsolatban figyelemre méltó kezdeményezés: N. Horváth Margit: A latin nyelv koordináló szerepe a nemzeti alaptanterv néhány műveltségi területe között. in: Tóth Szergej – Vass László (szerk.): A nyelvtanár-továbbképzésének egy lehetséges modellje. Generalia, Szeged, 1996. pp. 83–89.

9 Zolnai Béla: A műkedvelő Purista lelki alkata. Szellem és Élet Könyvtára, Új sorozat, Szeged, 1940.

10 Az idegen nyelvek tanításával foglalkozó szakirodalom megszaporodott az utóbbi években; ennek jó részét áttekinteni a *Modern Nyelvoktatás* című alkalmazott nyelvészeti folyóirat.

11 Az idegen nyelvi szükségletek felmérésére kiváló példa: Teenant, Amelia – Varga Zsófia – Heltai Pál: Hungary's Nationwide Need Analysis of Vocationally-Oriented Foreign Language Learning: Student, Teacher and Business Perspectives. Művelődési és Oktatási Minisztérium – Munkaügyi Minisztérium – United States Information Agency – Európa Tanács Modern nyelvek projektum csoport, Bp. 1993. – A magyarországi idegennyelv-ismeretről is Terestyéni Tamás készítette a legjobb elemzést: Vizsgálat az idegennyelv-tudásáról. *Modern Nyelvoktatás* 1996. vol. 2. nr. 3. pp. 3–16.

12 Az angol nyelv imperializmusáról is többen írtak az utóbbi időben. Az alapmű: Phillipson, Robert: Linguistic Imperialism. Oxford University Press, Oxford, 1992. – Itt két magyar nyelvű közleményre hívom fel itt a figyelmet: Ankerl Géza: A globalizmus, az angol és a többi anyanyelv. *Valóság* 1997. vol. 40. nr. 1. pp. 1–11. – Kontra Miklós: Angol nyelvi és kulturális imperializmus és a magyar tanárképzés. *Modern Nyelvoktatás* 1997. vol. 3. nr. 3. pp. 3–14.

13. vö. Terestyéni Tamás: Írás- és olvasásnélküliség Magyarországon. in: Terts István (szerk.): *Nyelv, nyelvész, társadalom. Janus Pannonius Tudományegyetem – PSZM Projekt Programiroda, Pécs–Bp. 1996. vol. 1. pp. 289–298.*

14 Az idevágó ismereteket tartalmilag és bibliográfiailag összefoglalja, valamint friss kísérleti eredményekkel gyarapítja Horváth Zsuzsanna 'Anyanyelvi tudástérkép' című könyvében (Országos Közoktatási Intézet, Bp. 1998. Középiszkolai tantárgyi feladatbankok III.)

15 Itt visszautalok ezen hozzászólás I. részére is.

16 Figyelemre méltó volt ezzel kapcsolatban az MTA Magyar Nyelvi Bizottságának állásfoglalása: Van-e szükség Magyarországon anyanyelvi törvényre? Jegyzőkönyv a Magyar Nyelvi Bizottság 1996. május 3-i üléséről. *Magyar Nyelvőr* 1997. vol. 121. pp. 104–120. – vö. a szlovákiai nyelvtörvénnyel kapcsolatban: Bartha Csilla és társai. *Nyelvészek a nyelvtörvényről. Magyar Tudomány* vol. 1997. nr. 7. pp. 1068–1076.

17 Itt utalok néhány idetartozó írásomra: Egynyelvű magyar alkalmazott nyelvészet a többnyelvű világban. *Folia Practico-Linguistica* 1994. vol. 24. nr. 1. pp. 24–35. – A nyelvi jogokról (A nyelvész szemével). *Vigilia* 1996. vol. 61. nr. 7. pp. 501–509. – Az internet-korszak nyelvészete. *Modern Nyelvoktatás* 1997. vol. 3. nr. 1–2. pp. 76–89. – Az európai csatlakozás néhány nyelvi vonatkozása. in: Polyák Ildikó (szerk.): *Hetedik Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia. Bp. 1997. április 3–5. Külkereskedelmi Főiskola, Bp. 1997. pp. 10–18.*

A NYELVI EMBERI JOGOKRÓL (KÜLÖNÖS TEKINTETTEL AZ 1999. ÉVI SZLOVÁKIAI NEMZETI KISEBBSÉGI NYELVTÖRVÉNYRE)

1. KIINDULÓPONTOM

A felkérésben szereplő cím ez volt: „A nyelvi emberi jogok kodifikációja”. Én azonban nem vagyok jogász; nem vagyok a kodifikáció szakértője. Ezért inkább olyan háttér-információkat igyekeztem összegyűjteni, amelyek valamilyen módon hasznosak lehetnek a szlovákiai kisebbségi nyelvtörvény előkészítésének szakaszában. (Ehhez még hozzájárulnak azok a megjegyzéseim, amelyeket az ottani magyar nemzeti kisebbségnek – a szlovákiai nemzeti kisebbség nyelvhasználatáról készített – javaslatáról állítottam össze; valamint azok is, amelyeket az időközben elfogásra került adott törvényről készítettem.)

Nyelvész vagyok, az utóbbi két évtizedben elsősorban „alkalmazott nyelvész”. Érdeklődésem fokozatosan szélesedett – a szociolingvisztika útba ejtésével – a nyelvpolitika irányában; ennek pedig megkerülhetetlen részévé vált az emberi jogi aspektus. Ezért beszélek mindig nyelvi emberi jogról.

A nyelvi emberi jogi megközelítést igyekeztem a kisebbségi jogiakkal harmonizálni.

Megjegyezni kívánom még azt, hogy nézeteim semmiféle magyarországi hivatalos intézmény véleményét nem közvetítik. A nemzetközi szervezetekben az „NGO”-szektorba tartozom, vagyis a „nem kormányzati szervezetek” képviselői, illetőleg a független szakértők közé.¹

2. AZ EMBERI JOGOK SZABÁLYOZÁSÁNAK EURÓPAI ÚTJA

Hozzánk – térben és időben egyaránt – az európai történések vannak közel, ezért kezdem ezekkel. Mivel más előadó bemutatta az Európai Unió idevágó tevékenységét, ezért én itt (elsősorban az ismétlések elkerülésének érdekében) az Európai Biztonsági és Együttműködési Szervezet (EBESZ – Organization for Security and Co-operation in Europe – OSCE) szerepéről kívánok szólni.²

Az EBESZ eredetileg a Helsinkii Zárónyilatkozat által létrehozott összeurópai szervezet; ezt a zárónyilatkozatot 1975-ben 35 európai államnak (valamint az Amerikai Egyesült Államoknak és Kanadának) az

első embere írta alá.³ Ez a dokumentum a hidegháború biztonságos lezáráshoz vezető utat nyitotta meg azáltal, hogy lefektette a lehetséges együttműködés elveit, és kijelölte ennek azokat a pályáit, amelyekben akkor meg tudtak egyezni.

A Helsinki Zárónyilatkozat harmadik fejezetében, vagyis a „harmadik kosár”-ban (amelyik a kulturális jellegű együttműködésre vonatkozik) a nyelv már jelen volt; de a nemzeti kisebbségek nyelvi kérdéseire csak egyetlen – szemmel láthatóan utólag beiktatott – bekezdésben tért ki a dokumentum. Európa „kevésbé oktatott” nyelveivel viszont egy külön alfejezeti pontban foglalkoztak a Zárónyilatkozatban; s erre a pontra épült egy külön UNESCO-program, amelyben erős magyar érdeklődés volt megfigyelhető.⁴

AZ EBESZ csak a nagy európai átrendezés után, 1990-ben helyezte figyelmének középpontjába a nemzeti kisebbségek kérdéskörét. Ezen alapvető dokumentumai párhuzamosak az Európai Közösség (Unió) dokumentumaival; csakhogy az EBESZ-nek valamennyi európai szuverén állam (valamint az USA és Kanada) tagja (tehát 55-en vannak – ezen sorok írásakor Jugoszlávia tagsága még mindig fel van függesztve); az EU-nak pedig 15 tagja van.

1993-ban hozta létre az EBESZ a nemzeti-kisebbségi főbiztos (High Commissioner on National Minorities) tisztségét, amely voltaképpen a nemzeti kisebbséggel összefüggő biztonság első számú európai órének feladatait látja el. Nem a kisebbséget védi, hanem a kontinens biztonságát; az EBESZ épp azt ismerte fel, hogy ezekben az években a nemzeti kisebbségek jogainak megsértése veszélyezteti legnagyobb mértékben Európa békéjét. Ehhez nem kell a kisebbség pártjára állni, mert minden ember számára – a többség és a kisebbség számára – elvileg azonos emberi jogok járnak: mindenkinek azonos érdeke Európa biztonsága. (Mindez persze nem érinti azt, hogy a történetileg hátrányos helyzetbe került nemzeti kisebbségeknek kiegyenlítés vagy sajátos „kompenzáció” is jár, az, amit angolul „affirmative action”-nek neveznek.)

A kontinens nemzeti kisebbségeinek ügye nemzetközi szélességű: általában az egyik országot kormányzó etnikai-nyelvi többség áll az egyik oldalon, a másik oldalon pedig ezen ország (egy vagy több) etnikai-nyelvi kisebbségi csoportja, amely(ek)et egy másik, azonos nyelvhez kapcsolódó ország többségi kormányzata is támogat. A két – általában szomszédos – kormányzat között természetesen megvannak, megvoltak a diplomáciai kapcsolatok hagyományos formái. Ezekhez képest új típusú kapcsolat az EBESZ nemzeti-kisebbségi főbiztosának közvetítő tevékenysége. Ennek a tevékenységnek figyelemre méltó új stílusa van: ez a „csendes diplomácia”. Ilyen jellegű szívós közvetítő tevékenységet figyelhettünk meg szlovák és magyar viszonylatban is.

A nemzeti-kisebbségi főbiztost politikai munkájában egy szakmai alapítvány támogatja: The Foundation on Inter-Ethnic Relations

(FIER). A FIER szervezte meg a főbiztos kérésére a hágai ajánlások és az oslói ajánlások elkészítését. Ezek a nem kötelező érvényű – és voltaképpen minimális – ajánlások segítik a főbiztost és munkatársait a közvetítő tevékenység részleteiben. Az ajánlások tartalmazzák a kapcsolódó nemzetközi és európai jogi hátteret.⁵

A hágai ajánlások a nemzeti kisebbségek oktatási jogaira vonatkoznak; az oslói ajánlások pedig a nemzeti kisebbségek nyelvi jogaira. (Itt említem, hogy mindkét ajánlást elkészítő interdiszciplináris szakértői csoportban részt vettem nyelvészként; a hágai ajánlások magyar fordításának nyelvi lektora pedig Lanstyák István volt.)

Nemhivatalos értesülesem szerint ezen a vonalon a cigányság helyzetének vizsgálatára kerül sor; ez ugyanis idáig voltaképpen kívül maradt az EBESZ-nek a nemzeti-kisebbségekre vonatkozó tevékenységén.⁶

3. A NYELVI EMBERI JOGOK EGYETEMES SZABÁLYOZÁSÁNAK LÉPÉSEI

Az előtörténet a XVIII. századba nyúlik vissza: az emberi jogok első nemzedékébe. Ez volt a „homo politicus” emberi jogainak szabályozása.

A XIX. században került előtérbe a nemzeti kisebbségek jogainak a kérdése.⁷ Ez a szempont hosszú ideig független volt az emberi jogoktól, illetve párhuzamosan futott vele; s voltaképpen még mind a mai napig nem alakult ki teljes összhang az „emberi jogok” és a „kisebbségek védelme” vonalai között.

A XX. században először a „homo oeconomicus” emberjogi szférájának szabályozása fejlődött.

S csak Helsinki után került előtérbe az emberiség túlélése szempontjából elengedhetetlen ügyek szabályozása. Ez már a XXI. századra utal; s ez talán már valóban a „homo sapiens” műve lehet.⁸

Ebbe a körbe tartoznak a nyelvi emberi jogok is. A témakör kialakulásának viszonylag rövid története van.

A helsinki folyamat során kialakult, illetve megerősödött a nyelvpolitika nemzetközi kezelése. Ennek során „NGO”-k (vagyis nemzetközi szakmai – nem kormányzati – szervezetek) tették meg az első lépéseket.

1987-ben a braziliai Recife városában került sor az első nemzetközi találkozóra.⁹ Ezt az AIMAV (régebbi nevének rövidítését megőrző interkulturális kommunikációval foglalkozó nemzetközi egyesület) rendezte; a konferencia munkájában elsősorban nyelvészek, kulturális antropológusok vettek részt, valamint mellettük jogászok, pedagógia-kutatók, egyházi személyek, valamint a dél-amerikai indián törzsek képviselői is. A konferencia alapján nyilvánvalóvá vált, hogy (a) egy-

részt szükség volna a nyelvi jogokkal kapcsolatban egy deklarációra; (b) másrészt ki kellene a nyelvi jogokat dolgozni.

1989-ben a francia forradalom 200. évfordulóján a párizsi UNESCO központban rendezte meg a FIPLV (Fédération Inter-nationale des Professeurs de Langue Vivantes) nyelvi emberi jogi témájú ülését.¹⁰ Itt kezdődött el a nyelvi emberi jogok kollektív kidolgozása. Ez a munka a FIPLV részéről 1991-ben Pécsen fejeződött be, azonban az elhúzóó egyeztetések miatt csak 1993-ban készült el ennek a végleges zárójelentés szövege. Meg kell azonban azt is jegyezni, hogy a FIPLV brit résztvevője (akkori elnöke) miatt a zárójelentés végül is nem válhatott az UNESCO hivatalos dokumentumává, de magának a deklarációnak a pontjai belekerültek a szakirodalomba.¹¹

1994-ben a svájci Fribourgnban történet kísérlet arra, hogy a témával foglalkozók – elsősorban a jogászok és a nyelvészek – egy nagyobb méretű tudományos kongresszus keretében találkozzanak.¹²

Ezekben az években jelent meg a szakma két legjelentősebb tudományos feldolgozása: Antoni Milian i Massana katalán jogásznak, továbbá egy Dániában élő finn-angol házaspárnak, Tove Skutnabb-Kangasnak és Robert Phillipsonnak a munkájából. Egyébként Skutnabb-Kangas személyesen is jelentős hatást gyakorolt a közép-európai kisebbségvédelemmel összefüggő nyelvi jogok ügyére. A katalán kolléga pedig egyik kidolgozója volt a Barcelonai Nyilatkozatnak. (Erről egy külön pontban számolok be.)

Itt csak visszautalok a hágai és az oslói ajánlások elkészítésére, amely 1995 és 1998 között folyt.

4. A NYELVI JOGOK NEMZETKÖZI CHARTÁJÁHOZ VEZETŐ ÚT

A Barcelonai Nyilatkozatot a Nemzetközi PEN Club és a barcelonai székhelyű CIEMEN nevű alapítványi kutatóközpont hozta létre a katalán tartományi kormányzat anyagi támogatásával, az UNESCO (elsősorban Katalónia UNESCO Központja) erkölcsi támogatásával. Egy szövegező bizottság több mint egy tucat előzetes változatát készítette el a Nyelvi Jogok Egyetemes Deklarációjának (Universal Declaration of Linguistic Rights = UDLR), amelyet végül 1996 júniusában fogadott el egy nagy méretű nemzetközi tanácskozás.¹³ Ezt követően a dokumentum az UNESCO-hoz kerül; ez a nemzetközi szervezet – a tervek szerint – majd saját határozataként terjeszti fel a dokumentumot az ENSZ-nek. Az ENSZ pedig – várhatóan – be fogja iktatni a nyelvi jogokat az emberi jogok közé egy „nyelvi charta” formájában.

A Barcelonai Deklaráció szövege nagyon gyorsan megjelent magyar fordításban is. A rendkívül gondosan kidolgozott dokumentum bemutatására itt nincs lehetőségem.

A Barcelonai Nyilatkozat karbantartására (angolul: follow-up) az UNESCO főigazgatója létrehozott egy tudományos testületet, amely addig kíséri figyelemmel és támogatással az UDLR-t, amíg azt az UNESCO el nem fogadja. Ennek a testületnek a legutolsó ülését 1999 júliusában tartották Barcelonában.¹⁴

5. ÉSZREVÉTELEK A „TÖRVÉNY A NEMZETI KISEBBSÉGI NYELVEK HASZNÁLATÁRÓL” KÉSZÜLT (SZLOVÁKIAI MAGYAR) JAVASLATRÓL

A magyar törvényjavaslat első változatát¹⁵ az 1999. évi pozsonyi tanácskozás során kaptam kézhez. Ott már nem állt módomban kommentálni; utólag teszek vele kapcsolatban néhány megjegyzést. (A későbbiek során megkaptam a javaslat végleges – magyar – szövegét is; a két változat közti eltérésre is utalni fogok, ahol ez fontosnak látszik.) Szem előtt tartom, hogy ez a javaslat sokkal inkább a szlovákiaiak, ezen belül a szlovákiai magyarok ügye, mint az enyém; ezért részemről nagyon is indokolt az óvatosság.

A végleges változat 20 paragrafusból (a szövegszerkesztős kézirat első 10 lapján) és az Indokolás Általános részéből (pp. 10–12) és Elemzéséből (pp. 12–17) álló kézirat impozáns tudományos teljesítmény. Az Indokolás elősegíti magának a törvényjavaslat szövegének jobb megértését.

A preambulum 7–9 elemet tartalmaz, attól függően, hogyan számoljuk. A többletet az elfogadott törvényhez képest a következő – kulcsszavakkal rövidített – elemek jelentik: az anyanyelv magán- és közéleti használata mint emberi jog; a nyelvi emberi jogok biztosítása mint az állampolgári egyenlőség feltétele; stabilitás, biztonság, béke; a szomszéd nemzetekkel való baráti kapcsolatok. Az elfogadott törvényhez képest egyetlen feltűnő hiány az, hogy a törvényjavaslat preambulumában nem történik utalás az államnyelvre. – A preambulum már előre vetíti azt, hogy a törvényjavaslat nem a klasszikus kisebbségvédelem (követelések és engedmények) körében marad, hanem belehelyezi a szabályozandó problémakört az emberi jogok és a velük járó globális szemlélet keretébe. – Itt jegyzem meg, hogy az Indokolás Általános része teljességgel összefoglalja a törvényjavaslat közvetlen előzményeit, nagy súlyt fektetve mindazokra a nemzetközi kötelezettségekre, amelyek kényszerítő erővel írják elő egy ilyen törvény megalkotását.

Az 1. § (2) bekezdése megadja a nemzetiségi kisebbségek listáját, akikre a törvényjavaslat vonatkozik. Ezek a – második végleges változatban – a következők: horvát, magyar, német, lengyel, roma, ruszin és

ukrán. Ez a felsorolás szociolingvisztikai jellegű; strukturális nyelvészeti szempontból ugyanis – ha jól tudom –, akkor a ruszin és az ukrán egy halmazba kerülne. A cseh nyelvre külön térnek ki a (3) bekezdésben, „Mivel a cseh nyelv az alapvető értehetőség feltételét teljesítő nyelvnek számít, a hivatalos kapcsolattartás során az állampolgárok a cseh nyelvet is használhatják.” Ez viszont részben a hajdani cseh és szlovák egységes állami keretre utaló nyelvpolitikai szempont, részben pszicholingvisztikai megfontolás. – A nemzeti kisebbségi nyelvek – ahogy ez az Indokolásból is kiderült – mindazok, amelyek eltérnek az államnyelvtől (vagyis a szlováktól) és a köztársaság polgárainak hagyományosan használt nyelvei a Szlovák Köztársaság területén. Indokolt, hogy ezeket név szerint is felsorolják; ezt a 'Regionális és kisebbségi nyelvek európai chartája' kifejezetten megkívánja. – A felsorolás azt is implikálja, hogy nemcsak az írásbeliséggel és standard irodalmi változattal is rendelkező beszélőközösségek nyelvei tartoznak ide, hanem a romák (cigányok) nyelve is; az ő esetükben ugyanis egyelőre nem létezik általánosan elfogadott standard nyelv, illetve annak írásbeli változata.

A 2. § és a hozzá kapcsolt indokolás majdnem gazdagabb, mint az egész elfogadott törvény. A Bevezető rendelkezések tartalmazzák az alapelveket. A (2) bekezdés a szólásszabadsággal kapcsolja össze az anyanyelv szabad használatát. Ezt a világos álláspontot – tudomásom szerint – először a québeci francia nyelvű közösség szakértői ismerték fel. – A nemzetiségi kisebbség nyelvének helyi alkalmazásának küszöbét – az utolsó népszámlálás alapján – 10%-ban javasolják meghatározni. Amennyire én tudom, ez közelebb áll az európai gyakorlathoz, mint az elfogadott törvényben levő 20%.

A 3. § címe („A nemzetiségi kisebbségi nyelvek használata a hivatalos érintkezésben”) csaknem azonos az elfogadott törvény címével, s le is fedí az elfogadott törvény jelentős részét, sőt helyenként annál részletesebb és pontosabb. Itt kerül sorra az elmúlt években sok vitát kiváltott személynevek és földrajzi nevek használata¹⁶). (Sajnálatosnak tartom, hogy a vonatkozó bekezdésből – s ezáltal az egész javaslatból is – kimaradt „a nemzetiségi ... csoporthoz tartozó személyek” fordulat, s ennek nyomán ez a világos utalás a csoportok (kollektív) jogára.

A 4. § („A nemzetiségi kisebbségi nyelvek használata az államigazgatásban”) és az 5. § („A nemzetiségi kisebbségi nyelvek használata az önkormányzatokban”) folytatja a 3. §-ban megkezdett vonalat. Feltűnik a „szóbeli kapcsolattartás”, amelynek nincs nyoma az elfogadott törvényben. Ebben a kontextusban a megengedő „-hat/-het” azt jelenti, hogy „végre ez is megcsinálható”; érdemes volna a kollokációs szemantika keretében elemezni azt, hogy fordulhat ez a kifejezési eszköz az elfogadott törvényben szinte az ellenkezőjére („megcsinálhatják, ha megengedjük” jelentésűre).

A 6–10. paragrafusok („A nemzeti kisebbségi nyelvek használata a polgári és büntető-, valamint a közigazgatási eljárásokban” – amennyire azt én meg tudom ítélni – jogágotok szerinti bontásban részletezi a témát. Ezzel kapcsolatban helyesen térnek vissza az egyéni emberi jogokhoz (vagy személyi autonómiához), hiszen egy állampolgárral kapcsolatos jogi vagy közigazgatási eljárásban az anyanyelv-használat nem függhet attól, hogy az illető nyelvet hányan használják egy adott településen. Ugyancsak figyelemre méltó annak a megkövetelése, hogy a jogszabályokat közzé kell tenni a nemzeti kisebbség nyelvén is. – Itt jegyzem meg, hogy nem ártana komplex (jogi és nyelvi) szempontból vizsgálni a tényleges joggyakorlatot.¹⁷

A 11–12. paragrafusok („A nemzetiségi kisebbségek nyelvének használata az oktatásban”) példamutató részletességgel foglalja egységes keretbe a nemzetiség oktatásával kapcsolatban meglévő rendelkezéseket, továbbá kiterjeszti a szabályozást egyes hiányzó területekre is. Ez a paragrafus teljes összhangban áll az Európa Tanács 1995. évi keretegyezményével. – Itt említem meg, hogy a felsőfokú oktatás tekintetében olvasható javaslatok számomra kifogástalanok, de – ahogy én látom – lehetnének bátrabbak mind a felsőoktatási intézmények alapításának, mind az anyanyelven kiképezendő szakembereknek tekintetében. – Ebben a blokkban tűnik fel a romák oktatásának elősegítése is. – Nyilvánvaló, hogy az anyanyelvi oktatásban megnyilvánuló emberi jogok (mind az egyéni, mind a kollektív jogok) a zálogát adják a nemzetiségi nyelvi közösség fennmaradásának, illetve a nemzetiségi nyelven folyó folyamatos kommunikáció színvonalának. Ebből következik az, hogy ez a kérdéskör további segítséget igényel valamilyen formában. Hogy ebben milyen részletekre van szükség, azt kívülről nehéz megítélni. Annyi azonban biztos, hogy másféle eszközökre lesz szükség egy európai módon decentralizált szerkezetben, mint a jelenlegi, egyre inkább visszaközpontosító közép-kelet-európai országok gyakorlatában. Ez utóbbi keretben ugyanis az oktatási minisztériumok szintje nélkül aligha érhető el megfelelő eredmény. – Megjegyzendő, hogy az oktatás szférája kívül marad az elfogadott törvény keretein.

A 13. § („A nemzetiségi kisebbségek nyelvének használata a tömeg-tájékoztató eszközökben”) – visszaalva a meglévő idevágó szlovák televíziós és rádiós törvényekre – további részletekkel pontosítja a nemzeti kisebbségek anyanyelv-használati jogainak biztosítását ezen a fontos területen, illetve kiterjeszti mindezt a sajtóra, valamint néhány egyéb nyilvános kulturális területre. Helyeselhető, hogy külön-külön szóba kerülnek az úgynevezett közszolgálati médiumok, valamint a magánadók és egyéb tömegkommunikációs eszközök létesítésének, illetve állami támogatásának kérdései. A támogatás aránya azonban – véleményem szerint – nem függhet közvetlenül az illető kisebbségi nyelvet beszélők számarányáról, mivel a szerkesztőségek és műsorok (minimális) mére-

te elsősorban kommunikációs szakmai kérdés. Ez azt implikálja, hogy egy épkezláb nemzetiségi műsorhoz általában aránylag magasabb létszámú (és más összetételű) stáb kell, mint egy többségi nyelvű műsorhoz. – Az elfogadott törvény ilyen kérdésekre nem terjed ki.

A 14. § („A nemzetiségi kisebbségi nyelvek használata a közművelődésben és a kulturális rendezvényeken”) jogosan terjed ki a kulturális és a vele kapcsolatos nyelvi kérdésekre, mivel a nemzetiségek esetében ezek még kevésbé választhatók szét, mint a többségiek esetében. Dicséretes a nemzetiségi nyelveknek és más nyelveknek egymásra való fordítása a (3) bekezdés b) pontjában; esetleg lehetett volna külön is megemlíteni az adott ország határán belüli nyelvekkel (beleértve a többségi nyelvvel), illetve az országon kívüli nyelvekkel való kétoldalú konverziót. – Ugyanezen bekezdés d) pontjában én a kutatandó területek között a kisebbségi nyelvek és terminológia kutatása mellett esetleg a filológiai és társadalom- és történettudományi szakterületeket említettem volna. – S itt szerepel az e) pontban egy Központi Nyelvtervező, Nyelvi Tanácsadó és Fordítóiroda létrehozása.¹⁸ Ennek szépen kidolgozott tervezetét módomban állt elolvasni a tanácskozás előtt. – Még egy megjegyzés a nemzeti kisebbség sport-tevékenységéről (ebben az összefüggésben ez is beletartozik a közművelődésbe).¹⁹ Miért ne lehetne ez is a kisebbségi tevékenység egyik terepnuma, mint például Új-Zélandban.

A 15. § („A nemzeti kisebbségi nyelvek használata a közszolgáltatásban és a szociális ellátásban”) szintén újdonság ebben a földrajzi zónában: ez leginkább québeci francia szabályozással vethető össze. Különösen értékesnek tartom a munkaügyi szférára való kiterjesztési javaslatot a (2) bekezdésben.

A 16. § („A nemzeti kisebbségi nyelvek használata a gazdasági életben”) az előző paragrafusok szellemében foglalja egységes keretbe a már meglévő rendelkezéseket. (Előre látható, hogy a 15. § (1) bekezdésében említett távközlés, személyszállítás és energiaszolgáltatás előbb-utóbb átkerül Szlovákiában is a magánszektorba, ezáltal pedig a „közszolgáltatás”-ból a „gazdasági életbe”; ez pedig azt vonja maga után, hogy egészen más lehet a jogköre az állami szabályozásnak.) Itt ismét a québeci gazdasági élet nyelvi szabályozásának hasonlóságára utalok.

A Javaslatnak hozzám eljutott első változatában olvasható 17–18. paragrafusok („Közös rendelkezések” cím alatt) keretében a 17. § fegyveres erők és a rendőrség nyelvhasználata is szóba kerül.²⁰ Ez a két paragrafust tartalmazó fejezet a Javaslat második változatából kimaradt. Kár. Én ugyanis – az Oslói ajánlások alapján – még a börtönök nyelvhasználatát is megemlítettem volna. – Mintha a jogorvoslatokkal kapcsolatos új 17. (és régi) 18. § kevésbé volna kidolgozott, mint a többi paragrafus; ugyanezen vonatkozik általában a garanciák rendszerére (igaz, hogy utóbbi legalább annyira egy ország egészének általános po-

litikai és jogi kultúrájából következik, mint a speciális jogi szabályozásából).

Az újabb 18–21. (s a régebbi 19–21.) paragrafusok a „Záró rendelkezések”-et tartalmazzák. Ebben az a leginkább figyelemre méltó, hogy a 20. § az 1995. évi államnyelvi törvény nevezetes 10. paragrafusát (A pénzbírságokról) hatályon kívül helyezni javasolja. Ez a javaslat meg is valósult az elfogadott törvény 8. §-ában.)

6. MEGJEGYZÉSEK AZ ELFOGADOTT SZLOVÁKIAI KISEBBSÉGI TÖRVÉNYRŐL

Amikor újra elő tudtam venni ezt a kéziratot, akkor nyilvánvalóvá vált, hogy „eső után köpönyeg” jellegűek ezek az 5. pontban írottak. A sajtóból ugyanis folyamatosan értesülök arról, hogy két törvényjavaslat készült: egyet a jelenlegi szlovák kormánytöbbség, a másikat (a kormánykoalícióban is résztvevő) magyar koalíció terjesztett be; végül aztán csak a szlovák változatot tárgyalták.²⁰

A következőkben egy-két megjegyzést teszek a már elfogadott törvény magyar nyelvű szövegére (tudván, hogy konkrét helyismeret nélkül nagyon kockázatos ilyen kérdések kommentálására vállalkozni).

A legelső megjegyzésem a törvény szlovák és magyar címének eltérésére vonatkozik. A „184[.] Zákon z 10. júla 1999 o používaní jazykov národnostných menšín” című szlovák törvénynek nem elfogadható fordítása a „Törvény a nemzeti kisebbségek nyelvhasználatáról a hivatali érintkezésben”. A magyar változat címében szereplő „hivatali” szónak megfelelő szlovák szó nem fordul elő a szlovák változatában. Ez nem egyszerű fordítás-technikai kérdés, hanem a jogértelmezésnek sajátos bekapcsolása a fordításba. Ennek az eljárásnak a minősítése a jogászok dolga. Valamilyen (s nem filológiai) kijavításra azonban szükség van. A szám nélküli preambulumban négy bekezdésben kilenc kiindulópontot sorol fel. Ezek közül három azonosítható hivatkozás: az egyik a szlovák alkotmányra vonatkozik; a másik a Szlovák Köztársaságra kötelező érvényű nemzetközi szerződésekre utal (ezeket feltehetően egy – általam nem ismert – indoklás sorolja fel); a harmadik pedig a nemzetiségi nyelvhasználatot szabályozó többi törvényre utal (ezek egy része olvasható a törvényhez kapcsolódó Utalásokban). A többi hat elem elvi megfontolásokat és szempontokat tartalmaz voltaképpen elfogadható módon; természetesen az ilyen felsorolásban nagyon sokféleképpen oldható meg az alapelemek felsorolása. A magyar fordításban egyetlen szó kelthet figyelmet, amelyben a nemzetiségi kisebbséghez tartozó személyek, a Szlovák Köztársaság polgárai nyelvhasználatának (nyilván csak hivatalos nyelvhasználatának) megállapítása „kívánatos”.

Maga a törvény kilenc paragrafusból áll, amelyből az utolsó kettő jogtechnikai jellegű. A hét paragrafusban minimális vitatható mozzanatot talál a külső szemlélő. Ezek a következők:

A 2. § (1) bekezdése egy község nemzetiségi kisebbsége 20 százalékában állapítja meg az alsó határát a törvény érvényességének (a legutóbbi népszámlálás alapján). Az ilyesmi nem példátlan; sőt vannak ennél magasabb számok is. Csakhogy ez a szám arra utal, hogy ez a felfogás többségi nyelvcsoporthoz adott politikai engedmény, amelynek lehetnek anyagi vagy technikai szempontjai, de nem közelít az emberjogi jellegű megoldáshoz (amely a személyi autonómia volna).

A második negatívum a 3. § (1) bekezdése, amely szerint akkor lehet a kisebbség nyelvén folytatni a községi önkormányzat tárgyalásait, ha ezzel valamennyi jelenlevő egyetért. Nem tudom, hogy ezek az ülések zártak-e; ha igen, akkor ez a feltétel a testület tagjainak egyetértésére szorítkozik. A községi testületek tanácskozásai azonban igen gyakran nyitva állnak az állampolgárok számára; ebben az esetben viszont egyetlen aktivista leblokkolhatja a kisebbségi jogok érvényesülését ezen a fontos területen. (Úgy hallom, hogy a községi önkormányzati ülések Szlovákiában nyilvánosak.) Érdemes volna annak részletesen utánanézni, hogyan szabályozták a helyi önkormányzati ülések nyelvhasználatát más európai országokban. (A következő bekezdés biztosítja az anyanyelv-használat jogát a községi képviselő-testület tagjainak.)

A harmadik kifogásolandó a 3. § (3) bekezdésében található arról, hogy a fentiekben engedménnyel ellátott község krónikája kisebbség nyelvén is vezethető. Ez mindössze azt jelzi, hogy ez a művelet nem tilos. Ez is több a semminél, és valószínűleg minden érdekelt községben is kihasználják ezt a lehetőséget (amit, gondolom, nem lehet leblokkolni); de ennél erősebb formula is elképzelhető lett volna. Arról nem beszélve, hogy a községi testületek üléseinek jegyzőkönyvét, valamint a határozatok teljes szövegét mindenképpen kötelező volna a tárgyalás nyelvén nyilvánosságra hozni.

Hasonló megengedő formula vonatkozik (a 4. § (1) bekezdésében) az utcanevek és földrajzi elnevezések feltüntetésére.

A 7. § (1) bekezdése, azt hiszem, törvényhozási ritkaság lesz azáltal, hogy explicit módon leszögezik: „A közigazgatási szerv és annak alkalmazottai nem kötelesek tudni a kisebbség nyelvén.” Egy kisebbségi törvénybe az ilyesmi nem való. Itt annak van helye, hogy milyen módon lehet biztosítani azt, hogy a nyelvi kisebbséghez tartozó állampolgár az anyanyelvén tudjon beszélni a közhivatalokban. A bekezdés élén álló mondat: „A közigazgatási szerv és annak alkalmazottai a hivatalos érintkezés során az államnyelvet 1/ kötelesek használni, illetve a jelen törvény és a külön törvények által megállapított feltételek mellett a kisebbség nyelvét is használhatják.” Az 1/ által jelzett utalás a 270/1995 törvény a (a Szlovák Köztársaság államnyelvéről) 1. § 4. bekezdésére

vonatkozik; az pedig így szól: „A törvény nem szabályozza a nemzeti kisebbségek és etnikai csoportok nyelveinek használatát. Az ilyen nyelvek használatát külön törvények szabályozzák.” Valahogy nem illik bele az alapszövegbe ez az utalás. Nincs sajtóhiba a magyar fordításban vagy a szlovák eredeti szövegben? (Ha nincs, mivel a szlovák törvénytárban is ez található, akkor ez elírás; s az ilyesminek nem volna szabad előfordulnia ilyen szintű dokumentumban.) Az 1995. törvény 1 §-ának (2) bekezdése felelne meg inkább az 1999. évi törvény szellemének („Az államnyelv [vagyis az alkotmány szerint a szlovák – Sz.Gy.] elsőbbséget élvez a Szlovák Köztársaság területén a többi nyelvvvel szemben.”)

Egyébként a törvény túlnyomó többségében az írásbeli nyelvhasználatra vonatkozik. A „hivatalos nyelv” terminus technicus hagyományosan „a hivatal nyelvét”-t jelenti a középkor óta; ez pedig erősen kapcsolódott az írásbeliséghez, illetve az írásba foglalt szabályokhoz. Csak hogy a modern ügyintézésnek elhagyhatatlan része az ügyféllel való élő kommunikáció is; ezt ugyan nehezebb szabályozni, de valamilyen módon itt is biztosítani kellene a kisebbségi nyelv szabad használatát.²³

Nagyon szigorú vizsgáldások révén nyilván egyéb kifogásolható részeket is lehetne találni ebben a rövid törvénytöredékben. Ilyeneket én most nem keresek. Ehelyett azt szeretném megemlíteni, hogy a törvény szövegének egyéb részei elfogadhatók. Sőt az sem biztos, hogy a rövidség feltétlenül negatívuma a törvénynek. Mivel a törvény szelleme inkább tiltó, ezért talán nem jogosulatlan az a felfogás, amely szerint „minden egyéb szabad”. (Persze korunk friss kelet-közép-európai demokráciáiban még mintha nem volna általános az a jogi alapigazság, hogy minden szabad, ami nincs kifejezetten megtiltva; márpedig nem volna szerencsés, hogyha egy országban eltérő szabályok vonatkoznak a – rövid gyepőlön tartott – hivatalnokokra, mint a józan ésszel, hagyománnyal és szokásokkal összhangban működő „nem hivatali” szférára.)

Egyébként az nem baj, hogy az elfogadott törvény a hivatalos szférára vonatkozik (eltekintve a cím fordításától); ebből ugyanis egyenesen levezethető az, hogy a nemhivatalos (vagyis a magánszféra és az arra épülő közösségi szféra) életben egyáltalában nincs semmiféle korlátozása a nyelvhasználatnak. Ez azért fontos, mert az elmúlt korszakban szlovák földön is (akárcsak Magyarországon) rendkívüli módon kiterjedt az állami, illetve az államosított szövetkezeti szektor s ezáltal – egy-két kivétellel – szinte az élet totalitása átkerült a hivatalosság körébe.²³

Még egy megjegyzés. A 6. § a cseh nyelvvvel kapcsolatos. Egy (lehet, hogy a fordításban kissé pontatlan) utalás vonatkozik arra, hogy mindez a cseh nyelvre voltaképpen nem vonatkozik, mivel a cseh és a szlovák kölcsönösen érthető (erre már fentebb utaltam a szlovákiai magyar javaslat kapcsán). A nyelvszerkezet és a mindennapi kommunikáció szem-

pontjából most még ez valószínűleg így is van. A közös állami keretben eltöltött háromnegyed századnyi idő alatt feltehetően szociolingvisztikai szempontból közeledett egymáshoz a két nyelv. A nyelvpolitika és az etnikai identitás szempontjából azonban egyelőre nyitott kérdés, hogy mi lesz a jövőben (a) a csehekkel Szlovákiában, és megfordítva (b) a szlovákokkal Csehországban, illetve (c) milyen irányban folyik tovább a két nyelv standardizálása (amelyre – ha jól tudom – az ötvenes évektől kezdve a konvergenciára való törekvés volt a jellemző).

A magyar nemzeti kisebbség törvényjavaslata és az elfogadott törvény között számos különbség található; ezekre megpróbáltam rámutatni. A fő különbség – szerintem – abban áll, hogy a magyar nemzeti kisebbség törvényjavaslata egésze pozitív módon értékelhető emberjogi keretben; s mint ilyen megállná a helyét Európa bármely országában. Az elfogadott törvényről viszont ezt csak kis részben lehet elmondani.

Jogi szempontból pedig – amennyire én ehhez hozzá tudok szólni – a törvény által meghagyott – és helyenként – megnövelt inkoherenca tűnik fel zavaró tényezőnek. Ez majd csak akkor szűnik meg, ha a szlovák törvényalkotók csakugyan harmonizálják (a) a szlovák államnyelvről szóló törvényt, (b) a jelen törvényt (a nemzeti kisebbségek nyelvhasználatáról), (c) a tengernyi szétszórt nyelvhasználatra is vonatkozó rendelkezést a szlovák jogrendben, (d) az érvényes európai egyezményekkel.

7. NÉHÁNY NYITOTT KÉRDÉS²⁴

Afelől, hogy milyen a kisebbség közérzete (nemcsak a nemzeti kisebbségé) először magát a kisebbséget kell megkérdezni. Ezért nem jó egy kisebbségre vonatkozó törvényt vagy rendszabályt a kisebbség nélkül megalkotni. Ugyanakkor az sem biztos, hogy maga a kisebbség a saját magára vonatkozó és saját maga által megalkotott szabályokat el tudja fogadtatni a többséggel. Ha olyan a helyzet, hogy az együttélést szabályozni kell, akkor majdnem mindegy, hogy ki kezdi el azt, hiszen nyilvánvaló, hogy hosszabb élettartamú megegyezés csak akkor lehetséges, hogyha azt mindkét fél sajátjának tekinti.

Ebből pedig az is következik, hogy egy ilyen megegyezésnek ki kellene tartani több kormányzati cikluson át. (Ilyenek az alkotmányok, valamint Magyarországon – és más országokban – az úgynevezett „két-harmados” többséggel elfogadandó parlamenti törvények.)

S van-e, lehet-e mindebben szerepe azoknak az értelmiségi szakembereknek, akik hosszú távon kívánják megoldani az idevágó problémákat?

Nekünk megmarad az a feladatunk, hogy mindig újra és újra felhívjuk a figyelmet az egyetemes emberi jogokra, amelyeknek a fejlődése a francia forradalom óta figyelhető meg; igaz, hogy ez régióként és történeti pillanatok szerint más és más ritmusban történik.

Természetesen bonyolultabb a helyzet azokban az esetekben, amikor az értelmiségi szakember egyúttal kisebbségi politikus vagy kisebbségi aktivista. Ilyenkor neki – úgy vélem – elkerülhetetlen kötelessége összekapcsolni tudományos szakértelmét saját közösségének sorskérdéseivel.

Egyébként a világ – s ezen belül Európa – történelmének jelenlegi szakaszában egyelőre ritka az olyan többségi csoport, amely jó néven venné azt, hogy külföldről adjanak tanácsot kisebbségi kérdésekben. A „kulturális nemzet” alapján állóknak tudomásul kell venniük, hogy egy állam törvényeit általában nem ezen az alapon, hanem a „politikai nemzet” platformjáról hozzák meg. Az (nyugat)európai szervezetek egyelőre a saját tagországai esetében sem avatkoznak bele a nyelvi törvényekbe. Az összeurópai hatókörű EBESZ pedig mindössze ajánlásokat fogalmaz meg a kisebbségi nyelvhasználatot illetően; igaz, ezen ajánlások respektálása közvetett módon hatással lehet az illető országnak az operatívabb jellegű európai szervezetekbe történő befogadásra.

Vészhelyzetben megmarad az európai vagy a nemzetközi bírósághoz való fordulás lehetősége. Ez azonban egyáltalában nem az együttműködést elősegítő fórum.

Én tehát nem is hiszem, hogy a térség jelenlegi politikai és jogi környezetében megoldható volna a kisebbség érdekeinek – hosszú távon megfelelő – törvények megalkotása.

Két reménysugár azért marad. Az egyik a politikai kultúra emelkedése, amely tartós együttélés következtében olyan példás megoldásokat tud produkálni, mint a Finnországban hajdan uralkodó svédységnek kisebbségi sorában is megmaradó jogai. A másik pedig a szomszédok életének jobb megismerése, amely a közvetlen emberi érintkezések megszorodása folytán mindenképpen ki fog alakulni. Főleg a fiatalok körében várható, hogy az eddigieknél jobban megismerik a tőlük különbözőt, megbarátkoznak vele, sőt meg is kedvelik azt.

Addig pedig felelős emberek ügyes és ésszerű kompromisszumai segíthetik, hogy a helyzet ne romoljon tovább.

JEGYZET

1 Az UNESCO ugyanis egyrészt tagországokból áll, másrészt NGO-kból, vagyis nem kormányzati szervezetek-ből. Az egyes tagországokat az UNESCO mellett működő hivatalos diplomáciai missziók, valamint kiküldöttek képviselik. Az NGO-kat pedig az egyes nemzetközi (nem politikai szervezetek) szakmailag illetékes tagjai képviselik; általában ez utóbbi körül kerülnek ki a személyes szakértők is.

2 Az EBESZ 1973 és 1997 közötti valamennyi dokumentumai elérhetők a hat hivatalos helsinki nyelven (vagyis angolul, franciául, németül, olaszul, oroszul és spanyolul) egy 1998-ban kiadott CD-ROM-on.

3 A helsinki zárónyilatkozat legújabb (hatnyelvű) kiadása: L'Acte Final d'Helsinki. Texte et Analyse, 1990. [Az elemzést Dániel Tamásné készítette.]

4 Ez az Európában kevésbé oktatott nyelvek-re vonatkozó UNESCO-program, amelynek egyik ülését Budapesten rendezték meg 1980 januárjában.

5 A hágai és az oslói ajánlások utalásait lásd a bibliográfiában; mindkét ajánlás eredeti szövege angol nyelvű; a hágai ajánlások szövege megjelent magyarul is; remélhetőleg az oslói ajánlások szövege is szintén hozzáférhető lesz magyar nyelven. Mindkettőnek megjelent a hivatalos fordítása szlovák nyelven. – Az EBESZ-nek a kisebbségekkel és nyelvi jogokkal kapcsolatos tevékenységéről évi jelentéseket tesz közzé a Hágában működő The Foundation on Inter-Ethnic Relations.

6 Ez megjelent: Report on the status of Roma and Sinti in the OSCE area. Organization for Security and Co-operation Europe. High Commissioner on National Minorities, The Hague, 2000. p. 175.

7 A konferencia vitája során Szarka László megkérdezte, hogy miért kellett újra felfedezni az emberi jogokat, amikor azok 1868-ban nagyon is jelen voltak. A válaszom az, hogy azért mert (a) ez a Deák Ferenc és Eötvös József által képviselt – és lényegében a francia forradalomhoz kapcsolódó hagyomány – de facto megszakadt országosan az Apponyi-törvények által; (b) de megszakadt nemzetközileg is ez – az osztrák és magyar törvények által kifejezett, majd az I. világháborút követő kisebbségvédelmi vonalnak a hagyománya – a II. világháború utáni rendezés során.

8 Ezek az új – előkészületben levő – emberi jogok a következők: a fejlődéshez való jog, az ökológiailag kiegyensúlyozott környezethez való jog, a békéhez való jog, az információhoz és kommunikációhoz való jog és az emberiség közös örökségének birtoklásához való jog.

9 Déclaration de Récife, 1987.

10 Declaration of Paris, 1989.

11 Workshop on Human Rights and Languages. Final Report, 1993. (Francia nyelven is.) A szöveg hozzáférhető angol és francia nyelven a Batley és társai (1993) által írt füzetben, valamint angol nyelven a Skutnabb-Kangas és Phillipson (1995) által szerkesztett könyvben.

12 IVe Conférence sur le droit et la langue, 1994. – A jogászok már ezt megelőzően is rendeztek ilyen találkozót, ahogy látom, elsősorban a kanadai emberjogi (tehát a jogi problémákat nem az államok által adott szemüvegen át szemlélő) szakértők irányításával; de csak a fribourgi konferencia óta vált erősebbé a nyelvész és a kutató jogász vonal együttműködése a nyelvi jogok témájában.

13 Universal Declaration of Linguistic Rights, 1996.

14 Ennek a bizottságnak én is tagja vagyok, de az 1999. júliusi ülésen nem tudtam részt venni egészségi állapotom miatt.

15 A magyar – meg nem tárgyalt – törvényjavaslat két változatát lásd a bibliográfiában Javaslat[.] Törvény[.] ... alatt. A két változat közötti különbség részletes elemzésére is szükség lesz a továbbiak során. (Én eredetileg az első változatot kommentáltam; majd pedig, amikor hozzájutottam a végleges javaslatához, akkor igyekeztem módosítani a megjegyzéseimet.)

16 Ezt érdemes összevetni a következő művel: Zalabai, 1995.

17 1961-ben a komáromi járási bíróság egy kihelyezett ülésén lehettem jelen hallgatóként, ahol a magyar szlovákul megkezdett tárgyalást azonnal magyarul folytatták, mielőtt a magyar anyanyelvű fél azt kérte. Valamennyi bíró (beleértve a jegyzőkönyvvezetőt) tudott magyarul.

18 Központi Nyelvtervező, Nyelvi Tanácsadó és Fordítóiroda létrehozása, 1999; ennek szépen kidolgozott tervezetét módomban állt elolvasni a tanácskozás előtt. (Ehhez – valamint számos egyéb bibliográfiai tételhez – Lanstyák István szívesességéből jutottam hozzá).

19 Én még emlékszem arra, hogy a negyvenes években a kassai szlovákok Jednota nevű egyesülete milyen kiválóan szerepelt a magyar jégkorong-bajnokságban.

20 Hadd jegyezzem meg, hogy Belgiumban hosszú időn át a flamandok tanultak a hadseregben franciául; az utóbbi három évtizedben viszont a francia anyanyelvű katonákat tanítják kiváló tanfolyamok keretében hollandul (a flamandok nyelvén).

21 Törvény a nemzeti kisebbségek nyelvhasználatáról a hivatali érintkezésben, 1999. – Itt jegyzem meg, hogy szükséges volna egy dokumentumgyűjteményt kiadni az elfogadott törvény előzményeiről, vitájáról és visszhangjáról. (Ebben a viszonylag rövid szövegben nem tudok vállalkozni azoknak a reagálásoknak a kommentálására, amelyek eljutottak hozzám, s amelyeket igyekeztem regisztrálni.)

22 Természetesen szükség lehet majd annak meghatározására, hogy voltaképpen mire terjed ki a hivatalos szféra. Idetartozik-e a közkórház, orvosi rendelő, vagy bármely egyéb közösségi tulajdonú intézmény stb.

23 Erre egy példa. 1961-ben a véletlen úgy hozta, hogy Kassán tanúja lehettem annak, hogy egy magyarokból álló szövetkezet kollektív módon igyekezett szlovákul megfogalmazni egy iratot.

24 Ezt a részt is újraírtam a 6. fejezet megfogalmazása után; vagyis azt követően, hogy elolvashattam a ténylegesen megjelent szlovák törvény magyar szövegét.

IRODALOM

Egy előadásnak háromféle forrása van: az első csoport, amit mások írtak a témáról; a második csoport közvetlenül a törvényre és annak előkészítésére vonatkozó tételek; a harmadik csoportot pedig a szerző azon saját írásai alkotják, amelyek a témakörben jelentek meg. Mindhárom csoportba tartozó írásokból közlök egy kis válogatást. (A szövegben nem minden egyes bibliográfiai tételre utalok.)

168

A. VÁLOGATÁS NÉHÁNY IDEVÁGÓ ÍRÁSBÓL

L'Acte Final d'Helsinki. Texte et Analyse. European Coordination Centre for Research and Documentation in Social Sciences/Gottfried Egert Verlag, Vienna/Wilmhelsfeld, 1990. p. 577.

Alfredsson, Gudmundur – Melander, Göran: A Compilation of Minority Rights Standards. A Selection of Texts from International and Regional Human Rights Instruments and other Documents, with Particular Reference to Romania. Raoul Wallenberg Institute of Human Rights and Humanitarian Law, Lund, 1997. p. 141. (Report No. 17.)

Batley, Edward – Candelier, Michel – Hermann-Brennecke, Gisela – György Szépe: Language Policies for the World of the Twenty-First Century. World Federation of Modern Language Associations, Paris, 1993. p. 50.

Capotorti, Francesco: Études des droits des personnes appartenant aux minorités ethniques, religieuses et linguistiques. ONU, New York, 1979.

La charte internationale de droits de l'homme. ONU, New York, 1984.

Ive Conférence sur le droit et la langue. Institut du Fédéralisme de l'Université de Fribourg, Fribourg, 1995. p. 345 + p. 64. (A konferencia előadásainak szövege.)

Déclaration de Récife. Association Internationale pour le Développement de la Communication Interculturelle, Bruxelles, 1987.

Declaration of Paris, The. États Généraux des Langues, Paris, 1989.

European Charter for Regional or Minority Languages. Council of Europe, Strasbourg, 1992. [= European Treaty Series, No. 148.]

European Convention on Human Rights, The. Council of Europe, Strasbourg, 1987. The Hague Recommendations Regarding the Education Rights of National Minorities and Explanatory Note. The Foundation On Inter-Ethnic Relations, The Hague, 1996. p. 18. (Magyar fordítása: A nemzeti kisebbségek oktatási jogai. Hágai ajánlások és értelmező megjegyzések. *Új Horizont* 1998. XXVI. évfolyam, 1. szám. pp. 1–12.)

Kontra Miklós: Language rights in Slovakia. in: *Linguist* [internet-folyóirat]. 7–167. 1–3.

Kovács Péter: A Regionális, vagy Kisebbségi Nyelvek Európai Chartája (aláírás után, ratifikáció előtt). MTA Állam- és Jogtudományi Intézet, Bp. 1993.

Lanstyák István: The new Law on the State Language of the Slovak Republic. p. 11. (E-mail 1996. július 8.)

Lanstyák István: The linguistic situation of the Hungarian minority in Slovakia and bilingual schooling. p. 15. (E-mail 1996. július 8.)

Lanstyák István. A magyar nyelv szlovákiai változatainak sajátosságai. Lilium Aurum, Dunaszerdahely, 1998. p. 98.

Lanstyák István és Simon Szabolcs (szerk.): Tanulmányok a magyar-szlovák kétnyelvűségről. Kalligram, Pozsony, 1998. p. 206.

Milian i Massana, Antoni: Derechos lingüísticos y derecho fundamental a la educación. Un estudio comparado: Italia, Belgica, Suiza, Canada y España. Generalitat de Catalunya, Escola d'Administració Pública de Catalunya & Editorial Civitas, Barcelona, 1994. p. 478.

Nádor Orsolya és Komlós Attila (szerk.): Kiút a csapdából? Nyelvi és nyelvhasználati jogok a Kárpát-medencében. Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága – Anyanyelvi Konferencia, Bp. 1998.

A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól. 1993. évi LXXVII. törvény. Magyar Közlöny. A Magyar Köztársaság hivatalos lapja. 1993 évi 100. szám, pp. 5273–5286.

The Oslo Recommendations Regarding the Linguistic Rights of National Minorities & Explanatory Note. The Foundation On Inter-Ethnic Relations, The Hague, 1998. p. 34. Parliamentary Assembly of the Council of Europe. Forty-fourth Ordinary Session. Recommendation 1201 on an additional protocol of the rights of national minorities to the European Convention on Human Rights, 1993.

Skutnabb-Kangas, Tove és Robert Phillipson (szerk.): Linguistic Human Rights. Overcoming Linguistic Discrimination. Mouton de Gruyter, Berlin & New York, p. 478.

Skutnabb-Kangas, Tove és Robert Phillipson. Linguistic human rights, past and present. in: T. Skutnabb-Kangas & R. Phillipson (szerk.) 1995, pp. 71–119.

The Slovak State Language Law and the Minorities. Minority Protection Association, Bp. 1995. (= Minority Protection Series.)

Szerződés a Magyar Köztársaság és a Szlovák Köztársaság között a jószomszédi kapcsolatokról és a baráti együttműködésről és a vonatkozó nemzetközi dokumentumok. Lilium Aurum, Dunaszerdahely, 1995. p. 86. (Maga a dokumentum: pp. 6–15; emellett a következő iratok találhatóak: (Európa Tanács.) Keretegyezmény a nemzeti kisebbségek védelméről. pp. 16–25; Magyarázó jelentés. pp. 26–46; Az Európai Biztonsági és Együttműködési Értekezlet emberi dimenzióval foglalkozó koppenhágai konferenciájának dokumentuma (Koppenhága, 1990. június 29.) pp. 46–64; Az Egyesült Nemzetek Közgyűlése 47/135 számú, a nemzeti vagy etnikai, vallási és nyelvi kisebbségekhez tartozó személyek jogairól szóló nyilatkozat. pp. 65–68; Európa Tanács Parlamenti Közgyűlése. 1201./1993/ számú Ajánlás. pp. 69–71; Javaslat az emberi jogok és alapvető szabadságjogok védelmére létrejött Európai Egyezmény Kiegészítő Jegyzőkönyvére a kisebbségekhez tartozó személyekre vonatkozóan. pp. 71–86. 86 p.

Szigeti, László: Oktatásügyünk helyzete. Pozsony, 1995. MKDM-füzetek, 3. szám. Universal Declaration of Linguistic Rights. (Elfogadásra került 1996. június 6-án, Barcelonában a) World Conference on Linguistic Rights (által). CIEMEN/International PEN: Barcelona, 1996. p. 35. [Magyar fordítása: Nyelvi Jogok Egyetemes Nyilatkozata.

A Hét XXVII. évf. 26. szám, pp. 3–4.; 27. szám, p. 3.; 28. szám, p. 3. (Bukarest, 1996. június 28, július 5 és július 12).]

Varga Sándor (szerk.): Magyarok Szlovákiában. Adatok, dokumentumok, tanulmányok. Nemzetiségi Dokumentációs Centrum, Pozsony, 1993.

Workshop on Human Rights and Languages. Final Report. Pécs, Hungary, 15–16, August 1991. UNESCO, Paris, 1992.

Zalabai Zsigmond (szerk.): Mit ér a nyelvünk, ha magyar? A táblaháború és a névháború szlovákiai magyar sajtódokumentumaiból 1990–1994. Kalligram Könyvkiadó, Pozsony, 1995.

B. VÁLOGATÁS AZ 1999. ÉVI SZLOVÁKIAI NYELVTÖRVÉNNYEL KAPCSOLATOS ÍRÁSOKBÓL

Bábeli nyelvtörvényzavar? (Max van der Stoel EBESZ-főbiztos levele Mikuláš Dzurindához, Szlovákia miniszterelnökéhez). *Új Szó* 1999. június 16. p. 2.

Bárdos Gyula (az MKP frakciójának vezetője): Meg akartunk egyezni, de nem volt kil. *Szabad Újság* 1999. július 14. p. 1.

Gyuresek Piroska és Kvarda József: Útmutató a kisebbségi nyelvhasználati törvény gyakorlati megvalósíthatóságáról. A Demokratikus és Nyitott Társadalomért Polgári Társulás – Magyar Koalíció Pártja Országos Önkormányzati Tanácsa, h.n., 1999. p. 13. Javaslat[.] Törvény[.] A nemzeti kisebbségi nyelvek használatáról. H.n. és é.n. [1999]. p. 18. (Kézirat.) [Első változat.] H.n. és é.n. [1999]. p. 17. (Kézirat.) [Második változat.] Javaslat egy központi Nyelvtervező, tanácsadó és fordító iroda létesítésére. H. n. és é. n. [Pozsony, 1999.] p. 4.

A kormány nyelvtörvénytervezete. *Új Szó* 1999. június 28. p. 5.

Korpás Árpád: Rendelet nélküli rendezés. *Új Szó* 1999. július 12. p. 1.

Az MKP parlamenti képviselőinek állásfoglalása. *Szabad Újság* 1999. július 14. p. 1.

Megszavazták a szlovák nyelvtörvényt. *Magyar Hírlap* 1999. július 12. p. 1 és 3. MKP: nem a törvényre. *Új Szó* 1999. július 14. p. 5.

Molnár Norbert: Finnyás-e Európa? *Új Szó* 1999. június 16. p. 2.

Sóki Tibor: Módosító javaslatok (AZ MKP OT ülésének legfőbb témája a kisebbségi törvény tervezete volt). *Új Szó* 1999. július 28. p. 1.

Szilvássy József: Hiányzó hazai szövetségesek. *Új Szó* 1999. július 13. p. 2.

Szóban és írásban (Az MKP módosító javaslatai a kormány kisebbségi nyelvtörvénytervezetéhez). *Új Szó* 1999. július 12. p. 1.

Törvény a nemzeti kisebbségek nyelvhasználatáról a hivatali érintkezésben. *Szabad Újság* 1999. július 14.

Törvénysértésre kényszerülünk (A Magyar Koalíció parlamenti képviselőinek állásfoglalása). *Új Szó* 1999. július 14. p. 5.

Ú. M.: Duray: maradtak esélyek. *Magyar Hírlap* 1999. július 12. p. 3.

Ülésezett a Magyar Koalíció Pártja Országos Tanácsa. *Szabad Újság* 1999. június 30. p. 2.

184 [.] Zákon z 10. júla 1999 o pouzívání jazykov národnostných menšín. in: Zbierka zákonov. č. 184/1999. čiaska 81. Strana 1418.

C. VÁLOGATÁS SAJÁT IDEVÁGÓ BIBLIOGRÁFIAI ÍRÁSAIMBÓL

Central and Eastern European Language policies in transition (with special reference to Hungary). *Current Issues in Language & Society*. 1994. vol. 1. nr. 1. pp. 41–64.

A nyelvi jogokról (a nyelvész szemével). in: Lengyel Zsolt és társai (szerk.): Szociolingvisztika. Bp. – Pécs – Veszprém, 1996. [2. kiadás: 1998.] pp. 87–100. [Ugyanaz: *Vigília* 1996. vol. 61. nr. 7. pp. 501–509.]

Az anyanyelv-használat mint emberi jog. *Nyelvünk és Kultúránk*. 1996. vol. 94–95. pp. 101–117.

Language Policy and Language Rights. in: János Pusztay (szerk.): Die sprachliche Situation bei den uralischen Völkern. Materialien zweier Konferenzen über Die sprachliche Situation bei den uralischen Völkern (Szombathely 1994) und Areale Kontakte der uralischen Sprachen (Szombathely 1995) = Specimina Sibirica. Tomus XII. Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola: Savariae [Szombathely, 1996]. pp. 7–24.

Remarks on language, human rights and peace. in: UNESCO LINGUAPAX. International Seminar on Language Policies. UNESCO ETXEA, Bilbao, 1997. pp. 381–384.

Some remarks on the education rights of national minorities in Central and Eastern

Europe. *International Journal on Minority and Group Rights*. vol. 4. pp. 105–113 (The Hague, 1997).

Sketches on glotto-political & glotto-juridical considerations connected with language acquisition & language learning. in: Lengyel Zsolt, Navraacsics Judit & Simon Orsolya (szerk.): *Applied Linguistic Studies in Central Europe*. vol. 1. Veszprém, 1997. pp. 220–228.

A média lehetőségei a nyelvi jogok képviselésében. in: Nádor Orsolya – Komlós Attila (szerk.): *Kiút a csapdából? Nyelvi és nyelvhasználati jogok a Kárpát-medencében*. Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága – Anyanyelvi Konferencia, Bp. 1998. pp. 100–140. [Egy vita szövege.]

Two glotto-juridical documents of 1996. in: Cs. Jónás Erzsébet (szerk.): *Nyelvpolitika és nyelvoktatás*. Könyv Bakonyi Istvánnak, Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai Intézete és Továbbképző Központja, Nyíregyháza, 1999. pp. 11–21. [A barcelonai és a hágai dokumentum összehasonlítása.]

The position of Hungarians in Romania and Slovakia in 1996. *Nationality Papers*. vol. 27. nr. 1. Oxford, 1999. pp. 69–92.

Az európai nyelvpolitika problémája. *Új Horizont* 1999. évi különszám, pp. 133–136 (Veszprém, 1999. május).

Szépe György – Derényi András (szerk.): *Nyelv, hatalom, egyenlőség*. Nyelvpolitikai írások. Corvina, Bp. 1999. p. 293.

A MAGYAR NYELVŰ TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEK TÁVLATAI

1. KIINDULÓPONT A TUDOMÁNY FUNKCIÓJA ÉS SZERVEZETE

Gondoljuk végig a témát először önmagában (vagyis a tudomány szféráján belül maradva). Ha lesz tudomány Magyarországon, akkor lesznek tudományos közlemények is Magyarországon. Azt hiszem, hogy ezt senki sem vitatja. Számot kell azonban vetni az- zal, hogy a hagyományos információhordozókon (elsősorban folyóira- tokon és könyveken) kívül új típusú – elektronikus – információhordo- zóknak is megnövekszik a szerepe.

Ha lesz szervezett tudomány (vagyis akár a felsőoktatás, akár kutatóintézetek keretében intézményesen támogatott tudomány) Magyaror- szágon, akkor itt jobb tudomány lesz, és annak értékesebb tudományos eredményei lesznek. S bár bizonyára akadnak olyanok, akik nem érte- nek egyet a kutatás támogatásának és eredményeinek közvetlen össze- kapcsolásával, azt hiszem, hogy csak abból az optimista alapállásból kiindulva érdemes foglalkozni ezzel a témával, hogy folytatódik – sőt növekszik – a tudomány támogatása (eléri az EU-minimumot), s ennek pozitív hatása lesz a magyarországi kutatás minőségére és kutatógárdá- jára is. (Ez utóbbi arra utal, hogy a magyarországi kutatók (a) nem mennek el végleg, (b) ha elmennek időlegesen, akkor visszatérnek vagy vissza-visszatérnek, (c) mindenképpen kapcsolatban maradnak anyaországuk kutatásával.

A kutatás minőségével kapcsolatban nem árt felhívni a figyelmet ar- ra a paradoxonra, amely szerint mennél „jobb” egy ország tudományos teljesítménye, annál nemzetközibbé válik azon ország tudománya.

S természetesen ezzel kapcsolatban szokás azt emlegetni, hogy a tu- domány – mint olyan – nemzetközi jellegű. Csakhogy a „tudomány” (mint olyan) nem létezik; a „science” és a társadalomtudományok egy- előre nehezen vonhatók össze minden tekintetben.

Az adott embercsoport, nép, nyelv, állam és társadalmi szervezetek leírásával foglalkozó tudományok – bizonyos fejlettségi fokon – ugyanis összekapcsolódnak az ugyanabba a körbe tartozó kutatókkal. (Ez az „autotelikus” vagyis önmagára tekintő tudomány.) Ezek a disz- ciplínák együttesen „nemzeti tudományok”-nak tekinthetők.

A „nemzet” kétféle meghatározása szerint kétféle módon kezelhetők a nemzeti tudományok. A „politikai nemzet” szemléletének keretében a „nemzeti tudományok” egy adott ország költségvetésében kettős tá- mogatásra tarthatnak számot: először ugyanúgy mint minden egyes tu-

domány; másodsor mint az állami identitás (kialakításának, fenntartásának és fejlesztésének) aktív tényezői.

A „kulturális nemzet” szemléletének keretében a „nemzeti tudományok” egy adott anyaország költségvetésében az előző támogatáson felül, plusz-támogatásra tarthatnak számot: mint a határokon átívelő szolidaritás (kialakításának, fenntartásának és fejlesztésének) aktív tényezői. (Ehelyütt megjegyzendő, hogy a „kulturális nemzet” szemléletének keretében a „nemzeti tudományok” támogatásának egy része óhatatlanul „külföldre” kerül, vagyis egy (vagy több) másik országot gazdagít.) Ehhez az anyaországból származó támogatáshoz még hozzájárul az ENSZ és az EU rendszer újraelosztó funkciója, amely a kulturális nemzet külföldön levő tagjait – vagyis a nemzeti kisebbségeket – közvetlenül támogatja identitásuk fenntartásában.

A tudományoknak (mind a „science” körébe tartozóknak, mind a többinek) azonban a megismerésen kívül egyéb funkciója is van. Ezek közül kettőt emelek ki: (a) az adott térség (ökológiai, gazdasági és társadalmi térség) problémái megoldásában való részvétel, gyakorlati feladatok tudományos szintű kidolgozása (azok felismerése): ez az alkalmazott tudományok köre; (b) a tudás megőrzése és átadása; ezek oktatási (felsőoktatási és továbbképzési) feladatok.

Az alkalmazott tudományok (illetve az alkalmazott tudományos kutatások) szivárványszerűen kapcsolódnak egyrészt az alaptudományokhoz (alapkutatáshoz), másrészt a felhasználó (nem tudományos) szférához. Ezért az alkalmazott kutatásoknak célszerű igazodniuk (nyelvi szempontból is) mind a nemzetközi normákhoz, mind az adott társadalom nyelvi szokásaihoz. Ehhez hozzájárul, hogy ez a szemlélet segíti mindazokat a szakembereket is, akik valamilyen módon akár a „tartozik”, akár a „követel” oldalon kapcsolódnak az anyaország nyelvi közösségének tudományához.

Ez fokozott mértékben vonatkozik az oktatás (felsőoktatás, illetve a szakmai továbbképzés) területére. (Ennek egy-két részletére vissza szeretnék térni.)

2. HÁROM KÜLFÖLDI PÉLDA

Nézzünk meg – egészen röviden – néhány külföldi mintát.

2.1 AMERIKAI EGYESÜLT ÁLLAMOK

Az Amerikai Egyesült Államokban – néhány kivételtől eltekintve – az írott tudományos publikációk nyelve angol. Ugyanez érvényes a tudományos ismeretterjesztésre, a közoktatásra (az utóbbiban némely kivételekkel, mint például a spanyol kisebbség és egyes bennszülött cso-

portok hivatalos oktatása, illetve egyes bevándorló csoportok magánoktatása).

Az írott (amerikai) tudományos nyelvben nincs explicit nyelvi norma; ehelyett a szótárak (s gyakran „style sheet”-ek) ajánlásait követik. A beszélt amerikai nyelvben az egyetemeken – valamilyen oknál fogva – vonzereje van az idegenes akcentusnak (de nincs presztízse az alacsonyabb szintű beszédnek); s elfogadják a többközpontú (beszélt) angol nyelvnek a legtöbb változatát (beleértve a mifelénk ritka indiai angolt is). – Nincs semmilyen elgondolásuk arra vonatkozóan, hogy egy amerikai tudós milyen nyelven adjon elő külföldön: természetesen angolul fog előadni, hacsak nincs jó oka egyébre (azt meg úgyszintén ő tudja eldönteni). Nota bene, legtöbbjük nem is tudna más nyelven előadni.

Egyébként az angol nyelv történetéből adódóan voltaképpen nem létezik „idegen szó”-probléma arrafelé.

2.2. FRANCIAORSZÁG

Franciaországban a középiskolai diákságnak csaknem száz százaléka tanulja az angolt (első vagy második idegen nyelvként). Az (amerikai) angol a II. világháború után annyira elárasztotta a francia piacot, hogy egyes franciák megpróbálták törvénnyel visszaszorítani; ez azonban – a tudomásom szerint – nem vált be. Egyedül a kanadai Québecben veszik komolyan a francia purista ajánlásokat (és a saját angolelles nyelvpolitikájuk előírásait).

Az állami tudományos támogatásnak viszont – ha jól tudom – részévé vált az a követelmény, hogy az írásbeli és a szóbeli (különösképpen a külföldi) tudományos beszámolók kötelező nyelve a francia.

Mégis kénytelenek a francia kutatók angolul is publikálni, mert a természettudományos nemzetközi hivatkozási indexekben figyelembe vett folyóiratok túlnyomó többsége (van, ahol 96 százaléka) angol.

Egyébként a francia természettudományokban és társadalmi-történeti tudományokban egyaránt gazdag hagyománya van a szépirodalmi igényű értekező stílusnak (mind a mai napig, de ma már – ha jól tudom – nem az elsődleges folyóirat-közleményekben). A francia tankönyvek nyelve és kiállítása, a francia nyelvű tudományos ismeretterjesztés nyelve és dokumentálása (s az ennek alapjául szolgáló francia stílusnevelés) klasszikus mintája ma is él a franciául (is) beszélő mintegy három tucatnyi országban, de – sajnálatos módon – egyre kevésbé hat a világ többi részére.

2.3. NÉMETALFÖLD

Még a németalföldi tudományos politikáról kívánok röviden szólni.

Annak ellenére, hogy csaknem húszmilliónyian beszélnek hollandul, úgy látszik, hogy Németalföldön lényegében beszüntették a természet-

tudományok holland nyelvű publikálását, s áttértek az angolra. (Ismeretes, hogy ebben az országban található szép számmal a világ legnevesebb könyvkiadói, sokféle nemzetközi szervezet központja és mindenféle – nemzetközi működési körű – vállalat, amelyeknek az ügyintézési nyelve is angol és holland.)

Ezzel együtt ismert az a nagy gond és (technikai) szakszerűség, ahogy az anyanyelvi nevelésükkel foglalkoznak.

Megjegyzendő még, hogy a kivándorlók között a holland származásúak olvadnak be leggyorsabban a többségbe: Ausztráliában ez csaknem kétszer olyan gyorsan történik, mint az ottani magyarok esetében.

3. NÉHÁNY TOVÁBBI KÉRDÉS (MAGYAR SZEMPONTBÓL)

3.1. AZ ANGOLRÓL ÉS EGYÉB IDEGEN NYELVEKRŐL

Az angol már többé-kevésbé ugyanolyan globális nemzetközi intézménynek tekinthető, mint a műholdas meteorológiai szolgálat, a posta, az internet, a bankrendszer, a CNN stb. Ez az angol már nem feltétlenül kapcsolódik a gazdag brit és amerikai műveltséghez. Ennek a globális angolnak a megtanulása és használata ma már bizonyos szakmákban elengedhetetlen.

A tudományban használatos angol ennél a gazdasági és távközlési minimális angolnál magasabb szintű. Ez a természettudományok egy részében szintén megkerülhetetlen. Ezzel most nem érdemes vitatkozni.

A mi problémánk – ahogy én látom – az, hogy célszerű-e lemondanunk – bármelyik angol kedvéért – a hagyományos kulturális orientációnkról (vagyis a többféle nyelvnek, irodalomnak és műveltségnek a megismeréséről). Európai viszonylatban ennek valaminő (nem nyelvi) megoldási lehetőségét nyújtják az „európai stúdiumok”.

Nem lehet azonban lemondani arról, hogy a velünk közvetlenül – ezer éve – szomszédos németességgel való nyelvi kapcsolat meggyengüljön. A nemzetközi tudományos érintkezésben – bizonyos mértékig – megmaradtunk a német kommunikációs zónában.

Idő hiányában nem kívánom elsorolni a többnyelvűség és a változatos (UNESCO műszóval: „diverzifikált”) nyelvpolitika melletti érveimet.

Arra is csak célozni tudok, hogy a magyarnak mint idegen nyelvnek növekszik az ázsíója.

3.2. A TUDOMÁNYOS KÖZLEMÉNYEK CSALÁDJÁRÓL

Ez azt jelenti, hogy bár a magyar tudomány gyakorlásába kiemelt módon beletartoznak a nemzetközi fórumokban megjelenő (lektorált, illetve referált) tudományos közlemények, – egy országnak, illetve egy

nyelvi közösségnek a tudománnyal kapcsolatos nyelvhasználata azonban emellett még számos egyéb – írásbeli és szóbeli – műfajból áll. Ezeknek más a funkciójuk; mások lehetnek a megítélési szempontjaik; s meg kellene keresni azokat a mutatókat, amelyek révén ezek is legitim részei lehetnek a tudományos teljesítményeknek.

Célszerű volna a tudományos publikáció komplex kutatása, figyelembe véve annak olyan összetevőit, mint pl. a terminológia, a tudományos szöveg/diskurzus; a tudományban elengedhetetlen innovációs tényező); továbbá a nyelvpolitika és a nyelvművelés összefüggései.

3.3. A NYELVI NEVELÉS/OKTATÁS KÉRDÉSEIRŐL

A történelmi fordulat után tíz évvel elemezni kellene, hogy voltaképpen mire is készítik fel a fiatalokat az iskolák.

Nagyjából ismeretesek a munkaerőpiac igényei; ennek alapján felrajzolhatók a várható – különböző szintű – szakmai profilok (azok anyanyelvi és idegennyelvi kommunikációs részükkel együtt). Ezekre kell előkészíteni a tanulókat. (Meg lehet becsülni például azt, hogy hány kutatóra, alkalmazott kutatóra, illetve tudományos eredményeket közvetlenül felhasználóra és továbbadóra lehet szükség az adott körülmények között.)

Azt is át kell gondolni, hogy a nyelvi szférában mely instanciák tekinthetők állampolgári jognak és melyek emberi jognak. Elképzelhetők egyéb magasabb rendű szempontok is, mint például a magyarság történeti közössége alapján járó ismeretek. (Célszerű azonban figyelemmel lenni a magyarországi nem magyar populáció hasonló jogaira is.)

Mindezek alapján időről-időre revideálni kell a képzési célokat. Nyilvánvaló ugyanis, hogyha a mainál kétszer több lesz az egyetemisták száma, akkor át kell gondolni azt, hogy miért is kellene mindent lezárni a középfokú iskola végén stb.

Erre egy példa. Az idegennyelvi és a magyar anyanyelvi nevelés összefüggéséről általában gondoskodni kell. Ennél azonban precízebb összehangolásra van szükség a tudományos próza megtanításában. A magyar nyelvű tudományos közleményekre történő – alapozó jellegű – előkészítést vissza kellene hozni (korszerű formában) a gimnáziumi oktatásba, mert ennek híján illúzió az idegennyelvű írásbeliség megtanítása, akárcsak a hatékony magyar és idegennyelvű szakmai kommunikációra való felkészítés.

3.4. A MAGYAR NYELV HATÓKÖRÉRŐL

A magyar nyelv hatóköre feltehetően egy ideig nem változik. Amennyit veszítünk az asszimiláció révén, föltehetően ugyanannyi nyelvhasználóval lesz több (a) a magyarokhoz való asszimiláció által,

(b) s a kedvezőbb utazási és információ-cserélési lehetőségek folytán (beleértve a Duna TV-t) egyre többen tartják meg a magyar nyelvet (kétnyelvűként is).

Hasznos volna az eddigieknél nagyobb mértékben figyelembe venni, hogy a magyarul beszélőknek legalább 30 százaléka voltaképpen kétnyelvű.

4. SZEMÉLYES AJÁNLÁSOK

A fentiek alapján én négy személyes ajánlást teszek (nem azzal az igénnyel, hogy ezeket bárki elfogadja; megelégednék azzal is, hogyha néhányan ezeken elgondolkodnának).

4.1.

Ha komolyan gondoljuk a magyar nyelv fenntartását, akkor az eddigieknél többet kell áldozni a szóbeli és írásbeli magyar nyelvhasználat kutatására (mind a határokon belül, mind határokon kívül).

Az eddigi – jórészt szépirodalmi célú – fogalmazástanítás mellett vissza kellene hozni a tudományos értekező próza írására történő előkészítést. Sine ire et sine studio át kellene gondolni a terminológia kérdéskörén belül a görög-latin eredetű nemzetközi szavak használatának kérdését egy olyan gazdag nyelvet használók méltóságával, akiket nem veszélyeztet sem a latin, sem másféle idegen nyelv.

4.2.

Célszerű volna az eddigieknél nagyobb mértékben beiktatni a magyarországi felsőfokú idegennyelv-oktatás céljai közé az írásbeli fogalmazást, illetve kivonatolást. (Emiatt – s egyéb okok miatt – jó volna egyeztetni az anyanyelvi és idegennyelvi nevelést, figyelembe véve az új típusú értelmiségi képzési célokat).

4.3.

Ki kellene alakítani azt a magyar nyelvű publikálási szintet, amely állami támogatásban részesül. A Magyarországon tisztán idegen nyelven megjelenő tudományos folyóiratokat vagy a nemzetközi piac szabályai szerint érdemes fenntartani, vagy abban az esetben, hogyha ezek megjelenéséhez valamilyen különleges érdek fűződik.

4.4.

Ki kellene alakítani egy olyan nyelvpolitikai konszenzust, amelynek keretében reálisan megtanulható a magyar közoktatás és felsőoktatás keretében – mindenki számára, akinek szüksége van rá – két idegen nyelv használata. Az egyik lehetőleg az angol vagy a német legyen; a második nyelvet illetően azonban a legnagyobb nyitottságra volna szükség.

A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV/ HUNGAROLÓGIA KONCEPCIÓJÁNAK KIALAKULÁSA A MUNKÁM SORÁN

1. A SZERZŐSÉG

V alószínűleg sokaknak eszébe jutott a magyar mint idegen nyelv (a továbbiakban: MIH) ilyen vagy hasonló koncepciója, hisz' a külföldi lektori munkának ez a természetes kerete. Nem is kellett senkivel sem megbirkózni ezért, kivéve önmagamat. Ennek pedig az volt az oka, hogy a nyelvészet túlzottan befelé fordult, s – hogy úgy mondjam – konceptuális nehézségeket okozott egy olyan mezőnek a leírása, amelynek egyik része beletartozik a nyelvészetbe, a másik része pedig a nyelvészetten kívül helyezkedik el; ráadásul pedig a két rész egymással szorosan összefügg.¹

Bocsáttassék meg nekem, hogy saját tapasztalataim megszerzésének története köré építem fel egy olyan szakma magyarországi meghonosodásának útját, amely szakmának érdekében sokan mások nálam többet és maradandóbbat tettek.

2. AZ ELSŐ LÉPCSŐK

Talán nem is lépcsők ezek, hanem véletlenek sorozata.

Ha jól emlékszem, akkor az első találkozásom magyarul tanuló nem magyar anyanyelvűekkel az ötvenes években volt, amikor öt kínai diák érkezett a budapesti bölcsészkarra. Négy fiú volt (ezekből diplomata lett) és egy lány: Su-Mi, akiből később a pekingi magyar tanszék vezetője lett. Angolul beszélgettünk; ők azonban már valamit tudtak magyarul. Ott világosodott meg előttem, hogy a magyar mint idegen nyelv tanítása egy külön szakma is lehet, s ezt gyakorolhatják nem magyar anyanyelvűek is.

Személy szerint a legelső nem magyar anyanyelvű „tanítványom” Wolfgang Steinitz professzor volt² 1956 nyarán. Az akkor már világhírű finnugor nyelvész a harmincas években diákkorában már sokat tanult magyarul, eseményekben gazdag élete során azonban ez a tudás eléggé elhalványodott. Nekem kellett felújítanom ezt a tudást. A módszerem egyszerű volt. Nyelvészetről beszélgettünk és együtt alakítottuk ki egy magyar akadémiai előadásának magyar nyelvű szövegét.³ Ezt a feladatot csak annyiban tekintettem nyelvészeti jellegűnek, amennyiben beszélgetésünk témája leginkább a fonológia volt: hacsak lehetett, magyarul beszélgettünk, ha ez nem ment, akkor automatikusan németre

fordítottuk a szót (ezáltal persze én meg a német nyelvészeti terminológiát tanulgattam).

3. LOTZ JÁNOS ÉS A COLUMBIA EGYETEM

Steinitz révén ismerkedtem meg 1959-ben Roman Jakobsonnal⁴, majd Jakobson révén fordult az érdeklődésem Lotz János munkássága felé. Lotzcal azonban csak 1964-ben találkoztam, amikor a Ford Alapítvány megbízásából Budapestre jött. Az 1964/65. tanév őszi szemeszterét a Columbia Egyetemen töltöttem; időm nagy részében a nyelvtudományi profilomat igyekeztem bővíteni. Egy kanyarral azonban elindultam a MIH felé is.

Megismerkedtem először Juhász Ferencsel, aki az egyetem uráli programjában és az American Language Center-ben is tanított; az elsőben amerikaiakat tanítottak magyarra, a másodikban mindenkit angolra. Ennek a központnak a vezetője William Nemser professzor volt, aki később a magyarországi angol-magyar kontrasztív nyelvészeti kutatási témának a tanácsadója lett. Mindketten Lotz János tanítványának számítottak. Ez abban is megnyilvánult, hogy amikor az angol mint idegen nyelv tanárait képezték (ez volt ennek a „szuper-lektorátus”-féle intézménynek a legmagasabb szintű tevékenysége), akkor mindig a magyar volt az a nyelv, amelyet kezdőként tanultak a diákok abból a célból, hogy most már szakemberként figyeljék meg: hogyan is történik az idegen nyelv tanulása. Egyébként magam is belekóstoltam a központ munkájába, továbbá az egyetemen és a metropolisban levő egyéb olyan akciókba, amelyek a külföldi (nem angol anyanyelvű) hallgatók és ösztöndíjasok beilleszkedését segítették.

Ettől kezdve Lotz János hatására „nyelvészeti horizontom” részévé vált a magyar mint idegen nyelv témája, ezzel kapcsolatban a hungarológia, illetve a nyelvfenntartás (elsősorban az amerikai magyar nyelv fenntartása).⁶ Ehhez még hozzájárul a kontrasztív nyelvészet.

Az 1966/67. tanév tavaszi félévében visszahívtak a Columbia Egyetemre magyar tantárgyakat tanítani; ekkor ott már Robert Austerlitz volt a professzor.⁷ Ennek során tanítottam magyar nyelvet is. Legértékesebb tapasztalatom az volt, hogy legalább háromféle csoportot kellett szerveznem a magyar tanulók motivációja szerint: (a) az egyik csoport nyelvésznek (finnugor vagy általános nyelvésznek) készült; (b) a másik csoport magyar származású volt, és magyar műveltség megszerzésére törekedett; (c) a harmadik csoport pedig a kelet-európai térséggel való foglalkozásra készült (diplomataként vagy tudósként: politológus, történész vagy folklorista pályára készülve). A nyelvészek hallgatták a magyar nyelvészeti kurzusomat is; a diplomáciai, illetve társadalomtudományi kutatói stb. pályára készülőök pedig a magyar civilizá-

cióval foglalkozó kurzusomat vették fel (ezt az egyetem kelet-európai központjának keretében hirdették meg). – Ekkor kezdtem el foglalkozni a külföldiek számára készült magyar tankönyvekkel is.⁸

Lotz János 1967 tavaszán már Washingtonban élt; ott a Center for Applied Linguistics igazgatója lett. Ennek az országos, sőt nemzetközi kisugárzású intézménynek az élén iktatta be a kontrasztív nyelvészetet az alkalmazott nyelvészeti diszciplínák sorába.

Lotz csak két évig töltötte be ezt a posztot. A Center for Applied Linguistics európai igazgatójaként Budapestre költözött; 1973-ban bekövetkezett haláláig idejét megosztotta Budapest és Washington között.

Lotz ösztönzése (és a Center for Applied Linguistics finanszírozása) révén jött létre Magyarországon a kontrasztív nyelvészeti hullám, amelynek retrospektív áttekintésére másutt szeretnék majd sort keríteni. Egyébként ekkoriban (a hetvenes években) volt hullámhegye az alkalmazott nyelvészet nemzetközi szervezetében is a kontrasztív nyelvészetnek. Az angol nyelvnek – Lotznak köszönhető – dominanciája mellett a kontrasztív nyelvészet Magyarországon egész sor egyéb nyelvre kiterjedt.

Ekkoriban jelent meg Lotz műveinek nagy többsége magyar nyelven, illetve Magyarországon.⁹ Nagy hiba volt, hogy akkor nem jelent meg magyar fordításban Lotz fiatalkori mesterműve¹⁰, a német nyelvű magyar grammatikája; ez ugyanis nemcsak egy szokatlanul részletes és következetes magyar nyelveírás volt, hanem a magyarul tanuló bölcészek stb. számára készült grammatikai áttekintés is. (Azt hiszem, hogy a könyv magyar fordításának elkészítése és kiadása azért nem került akkor napirendre, mivel Lotz egész későbbi életében ennek meghaladását tartotta fő feladatának.)

4. AZ ALKALMAZOTT NYELVÉSZET ÉS AZ ANYANYELVI KONFERENCIÁK KORSZAKA

Engedtessek meg, hogy ebben a kis fejezetben ne említsek újabb neveket. Szándékomban áll ugyanis, hogy a most felmerülő témák egyikéről-másikáról külön is írjak.

4.1.

Az ötvenes években kialakult alkalmazott nyelvészetnek és a nyelvvel foglalkozók interdiszciplináris kapcsolatainak 1964-től legjelentősebb szervezete az Association Internationale de Linguistique Appliquée lett, amelynek kongresszusain 1970-től kezdve jelen van a kontrasztív nyelvészet. Magyarországon több jelentős alkalmazott nyelvészeti központ hatására az ötvenes években indult meg az alkal-

mazott nyelvészet¹¹; itt is hamarosan a szakma részévé vált a kontrasztív nyelvészet.

Az angolnak (majd franciának) idegen nyelvként történő tanítását elősegítő kutatásokat Magyarországon nem volt nehéz átvenni. A különbség mindössze annyi volt, hogy míg Nagy-Britanniában (vagy az onnan szervezett keretekben: a brit „language industry” keretében) angol anyanyelvűek oktatták a nem angol anyanyelvűeket, addig ennek a feladatnak az ellátói Magyarországon és a térség többi országában nagy többségben helyi (tehát nem angol anyanyelvű) nyelvtanárok voltak. Ennek a hosszú időn át folyó nemzetközi vitának egyik világszerte elismert elemzését adta nemrég Medgyes Péter.¹²

Hamarosan része lett a magyar mint idegen nyelv a magyarországi alkalmazott nyelvészetnek: majd 1984-től a nemzetközi alkalmazott nyelvészet kongresszusain is megjelent.¹³

Itt jelzem, hogy magam mindkét szervezet munkájában részt vettem hosszú időn át. (Erről majd más alkalommal írok.)

4.2.

A magyar nyelv külföldi fenntartása volt az első célkitűzése az Anyanyelvi Konferenciának 1970-ben. A vállalkozás annyira sikeres volt, hogy azóta is folytatódik a három évenként megrendezésre kerülő konferenciák sorozata (s a közbülső időkben kifejtett sokirányú tevékenység). Időközben a szervezet neve kiegészült: Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága / Anyanyelvi Konferencia; negyedévenként megjelenő periodikájuk címe azonban változatlan: 'Nyelvünk és Kultúránk'.

Lotz János révén részt vettem a legelső konferencián, illetve több később megrendezetten is. Hamarosan nyilvánvalóvá vált ugyanis, hogy a magyar nyelv és kultúra fenntartása külföldön átfedésben van a hungarológiával (főleg annak oktatásával), s profitál a nyelvészet különféle ágazatainak – köztük az újabbaknak is – a tevékenységéből. Először a kontrasztív nyelvészet állt a figyelem előterében, majd az idegen nyelv-oktatásban alkalmazott nyelvészet, végül a nyelvi emberi jogok (és óhatatlanul a nyelvpolitika) témaköre.¹⁴

Előrelátható, hogy ebben a körben növekedni fog a MIH diszciplínájának a jelentősége, mivel a Magyarok Világszövetségétől független szervezet (a Világszövetséggel egybehangzóan) a magyar kulturális nemzet felfogásának keretében működik. Ez a felfogás azt implikálja, hogy a világ bármely részén élő magyarul beszélők alkotják a magyarság kulturális nemzetét; mellettük azonban voltaképpen azok a magyar származásúak is idetartozhatnak (saját elhatározásukból), akik ma már nem beszélnek magyarul, de magyarnak tekintik magukat. Ez utóbbi csoport magyarságtudatának kialakítása és fenntartása, magyar nyelv-

ismeretének elősegítése a szervezet fő feladatai közé tartozik. Ezeknek a feladatoknak az ellátásához pedig – úgy vélem – egyre nagyobb szükség lesz a MIH diszciplínájára és szakmájára.

4.3.

Ennek a korszaknak fontos állami központja volt a „Zsombolyai utca”, vagyis a Magyar Lectori Központ (MLK). Ez a központ a magyarországi tanulmányokra előkészülő külföldi ösztöndíjasok Nemzetközi Előkészítő Intézetéből fejlődött ki független központtá.

A MLK keretében összekapcsolódott a külföldi magyaroktatás – hivatalos magyar állami – támogatása, amelyet a nyelvfenntartás jelentős eszközének tekintettek. Ezzel függött össze a külföldi magyar lektorok továbbképzése. A továbbképzés szakmai része jórészt a MIH területére esett. A MLK periodikája és – a kilencvenes évek elején kiteljesedő – kiadványsorozata máig a MIH egyik magyarországi szakmai bázisa.¹⁵ Az intézmény mai elnevezése: Nemzetközi Hungarológiai Központ (rövidítve: NHK).

5. A PÉCSI EGYETEMEN

1981 szeptemberétől az újonnan megalakított pécsi Janus Pannonius Tudományegyetemre kerültem. A kiváló tanárképző főiskolai magyar nyelv és irodalom szakos tanári programot fokozatosan alakítottuk át egyetemi programmá. Nem volt könnyű, mert mindezt az igen nagy presztízzsel rendelkező irodalom oktatóival kellett végrehajtani. Csak lépésről lépésre jutottunk előre.¹⁶

A kor szellemét tükrözte, hogy létre kellett hozni az egyszakos magyartanárok programját; ez volt a „magyar: nyelv és irodalom szak”. Ezen belül választható volt a nyelvi vagy az irodalmi súlypont. A kiváló Magyar Nyelvi Tanszék örökölt keretein belül úgy láttuk, hogy a magyartanároknak – akár egyszakosok, akár kétszakosok – a nyelvészetből ugyanazt kell tudni. Ebből pedig az következett, hogy ha már súlypontot kell képezni, akkor valamilyen specializációt (azóta már elfeledett műszóval „belső szakosodás”-t) lehet kialakítani. Ilyen specializáció lett az általános nyelvészet (ma is meglévő specializációval és akkreditációra benyújtott saját programmal); a kommunikáció (a kilencvenes évektől külön tanszék, külön alapképzési programmal és doktori alprogrammal); a magyar anyanyelvi nevelés (ma is meglévő specializációval és az alkalmazott nyelvészeti doktori programon belül saját elágazással); az uráli stúdiumok (a kilencvenes évektől külön tanszék, specializációval); az alkalmazott nyelvészet (ma is meglévő specializációval, 2000-ben induló saját szakkal és főleg 1995 óta saját doktori programmal).

A magyar mint idegen nyelv (és egyáltalában a MIH) akkor még nem volt külön program. (Ma már akkreditált saját szakkal, ma is meglevő specializációval és az alkalmazott nyelvészeti doktori programon belül saját elágazással rendelkezik.) Rövid idő alatt rájöttünk arra, hogy ez a témakör az egyik legnépszerűbb. A kurzusok szervezését és beindítását én vállaltam; a munka dandárját azonban a MLK két vezetője (Giay Béla és Nádor Orsolya) végezte. Egy félévben a fő előadó Csécsy Magda professzor volt.¹⁷ A belső előadók közül ezen a téren tapasztalattal rendelkezett Fülei-Szántó Endre (elsősorban a Debreceni Nyári Egyetemről; később, a kilencvenes években került négy évre Bukarestbe vendégprofesszornak), aki Bukarestből visszatérően kapcsolódott be ebbe a tevékenységbe.¹⁸ Helsinkiben magyar lektor volt a korán elhunyt Márk Tamás¹⁹; öt évig Münchenben volt magyar lektor Szűcs Tibor²⁰, aki ma a MIH-programot irányítja; Fancsaly Éva Bécsben szerzett tapasztalatokat finnugor oktatóként és kutatóként²¹. Horváth Tamás kollégánkat pedig Leningrádban (Szentpéterváron) lektori tevékenységének idején érte utol a halál²². A program támaszkodik Hanus Erzsébet és Máté Györgyi, valamint Nagy József tevékeny (külső) egyetemi kollégáink közreműködésére is, akik francia, illetve szerb, majd horvát területen végzetek magyar lektori munkát, továbbá Martonyi Éva lille-i vendégprofesszori tapasztalataira.

Ennek a korszaknak az eredményeit úgy lehetne röviden összefoglalni, hogy (a) megalapozta a későbbi korszakok MIH-tevékenységét, (b) azáltal, hogy bevitte az egyetemi (kari) köztudatba a MIH gondolatát, (c) s felkeltette, megerősítette és újraélesztette a MIH iránti érdeklődését több októnak (köztük az imént említetteknek és magamnak is).

6. A RUTGERS EGYETEMEN

1990 ősztől kezdve 1992 augusztusáig a Rutgers Egyetemre kerültem Fulbright-professzorként. Eredetileg egy (illetve két) éves kutatói Fulbright-ösztöndíjra pályáztam, de a minisztériumban rábeszéltek a vendégprofesszori tevékenységre, mivel akkor járt le Bárdos Jenőnek rendkívül sikeres (két és félévnyi) vendégprofesszori időszaka, és nem akarták, hogy veszendőbe menjen az általa csaknem felállított magyar tanszékre fordított sok-sok előkészület. Végül is Bárdos Jenőnek és más magyar és amerikai segítőknek köszönhetően 1991-ben létre is jött – 10 évre – a Magyar Intézet.²³ (Ezzel kapcsolatban is másutt szeretnék majd egyszer bővebben írni.)

A Rutgers Egyetem központi „campus”-a New Brunswick városában van (New Jersey államban, New Yorkhoz olyan közel, mint Budapesthez Esztergom). Itt igen nagy hagyománya van a hungarológiának. A város az amerikai keleti parti magyar bevándorlók egyik központjá-

vá vált a XX. század elején; ezt a magyar jelenlétet nagy mértékben megerősítette az, hogy az 1956-os magyar menekülteket fogadó legjelentősebb központ a város szomszédságában volt. Ma is itt működik az Hungarian Heritage Center²⁴ (amely talán a legjelentősebb magánérőből létrehozott külföldi magyar kulturális központ), valamint a Hungarian Alumni Association/Bessenyei György Kör²⁵ (amely a legjelentősebb külföldi magyar szellemi műhelyek egyike), valamint több fontos egyéb magyar intézmény.

A Rutgers Egyetemen az első két féléven át mindent egyedül kellett tanítanom. A következő két reguláris félévben és egy nyári szemeszterben már magyar lektor tanította a nyelvórákat.

A magyar program diákjainak többsége magyar származású volt, akik közül a többség a helyi magyar iskola, a magyar nyelvű egyházak és a magyar cserkészlet keretében olyan szintig jutott el, mintha egy magyarországgal szomszédos (de nem magyar tanítási nyelvű) iskolában tettek volna szert magyar műveltségre. Természetesen voltak nehezebb helyzetből induló magyar származású diákok, valamint amerikai angol és egyéb származású magyartanulók is. Itt is feltűntek a Columbia Egyetemről már ismert motivációs típusok; mellettük új csoportot alkottak a várható üzleti kapcsolatok végett nyelvismeretüket aktivizálni, illetve erősíteni szándékozók (főleg a nyári szemeszterben).

A kezdők egy része tehát inkább „álkezdő” volt; ennek megfelelően az Anyanyelvi Konferencia tananyagainak egy részét jól fel lehetett használni.²⁶

A programban szerepelt a magyar grammatika is; mivel ezt angolul kellett előadni, ezért ezt a kurzust egyéb – nyelvész érdeklődésű – diákok is felvették.

Rendkívüli feladat volt számomra a magyar kultúra oktatása. Ebben a legjobb tananyag Bárdos Jenő kiváló szöveggyűjteménye volt; ezenkívül egy-egy témában nagyon sok helyről kaptam segítséget. (Ne feledjük el, hogy New Jersey-nek ez a része, különösképpen New Brunswick voltaképpen „magyar nemzetiségi terület”-nek számítana Európában.) Szerencsére az irodalom tanításában nem volt szükség külső segítségre, mert rendelkezésre állt mind a magyar programnak, mind az egyetemi könyvtárnak a gazdag magyar gyűjteménye. (Megjegyzem, hogy ezen a vidéken több magyarnak nagyon gazdag magyar nyelvű és magyar tárgyú magánkönyvtára van.) A magyar kultúra tanítását igen nagy mértékben támogatták a magyar szervezetek, illetve a magyarországi magán jellegű intézmények (elsősorban az Anyanyelvi Konferencia táborai) is.

A magyarul tanulók többsége „college”-diák volt, vagyis az egyetem első négy évének hallgatója; nekik értékes tanegységeket jelentettek a magyar program keretében megszerzett pontok.

7. A MIH LEGALIZÁLÁSA

1992 őszére alakult ki az a koncepció, amelyben különféle módokon helyet kapott volna a magyar szakosok, nyelvtudomány szakosok (de fakultatív módon másféle szakosok) képzésében valamelyik – fent már jelzett – specializáció.²⁷

7.1.

1992 őszén ugyanis elfogadta a bölcsészettudományi karok és tanárképző főiskolák közös tantervi szakbizottsága a következő programokat: Nyelvtudomány – Magyar irodalom (pécsi változat); Irodalomtudomány – Magyar nyelv (pécsi változat); Magyar mint idegen nyelv / Hungarológia (országos változat), hogy csak azokat említsem, amelyek bennünket most érdekelnek.

A MIH-programot²⁸ úgy fogadta el a bizottság, hogy abba beleférhetett a budapesti (magyar mint idegen nyelv), a szegedi (hungarológia), a pécsi (MIH) és a miskolci magánegyetemi (MIH) program.

A bölcsészkar tanterveket az 1993. évi felsőoktatási törvény függelékeként kellett volna a parlamentben elfogadni. Ezt a függelékét azonban be sem terjesztette a minisztérium; nem lehet tudni, hogy miért.

7.2.

Külön projektum (MKM tankönyv-támogatási program) keretében (részben a Soros Alapítvány támogatásával) készült el a MIH-program két fontos tananyaga.²⁹

Egy másik, minisztériumi (egyetemi programfejlesztési pályázat) keretében további programok készültek a magyar zene, illetve a nyelvpolitika hungarológiai megközelítéséről.³⁰

7.3.

Újból el kellett indítani az akkreditációs procedúrát. Ennek során végül is a Magyar Akkreditációs Bizottság 1997. április 4-én, a Felsőoktatási Tudományos Tanács 1996. november 20-án hagyta jóvá a szakalapítást. Az Oktatási Minisztérium 1997. november 14-én hagyta jóvá a szakindítást.

A szak programja a Hungarológiai Évkönyv e kötetében olvasható.³¹

7.4.

A Magyar Akkreditációs Bizottság már 1995 nyarán engedélyezte a Janus Pannonius Tudományegyetemnek a Nyelvtudomány tudomány-

területén belül az Alkalmazott Nyelvészet Doktori Programot. Ezen program négy elágazása közül az egyik az „Alkalmazott nyelvészet a magyar mint idegen nyelv tanításában”. Ez a doktori szintű MIH-program az 1995-1996-os tanévben indult meg.³² 1999 decemberében kezdünk hozzá – Szűcs Tibor javaslatai alapján – a doktori tantervnek és a doktori szigorlat követelményrendszerének felfrissítéséhez.

8. A NYELVPOLITIKAI KERET

Alkalmazott nyelvészeti, illetve szociolingvisztikai érdeklődésem a nyolcvanas évek során fokozatosan a nyelvpolitika felé fordult.³³ Ebben nagyon sokat segített az UNESCO³⁴ és más nemzetközi szervezetek (elsősorban az FIPLV³⁵) keretében kifejtett tevékenységem.

Igaz, hogy két évnyi amerikai tartózkodásom alatt nem sok idő jutott a kutatásra, de igyekeztem fenntartani ezt a viszonylag új érdeklődésemet.

1992 óta kutatói és oktatói munkásságom nagyobb része erre a szakterületre esik, ennek része a nyelvi emberi jogok témája³⁶ is. Arra törekszem, hogy a nyelvpolitika/nyelvi emberi jogok keretében a MIH témaköre – valamilyen formában – szerepeljen; ezeket az írásokat a „Nyelvpolitikai helyzetkép a magyar nyelvről” tananyag tartalmazza.³⁷

Azt hiszem, hogy ez a nyelvpolitikai keret – amellet, hogy közelíti a MIH-tevékenységet az alkalmazott nyelvészethez – egy újabb kísérlet az egész MIH szakmai elhelyezéséhez. Azt hiszem, hogy a nyelvpolitika és az emberi nyelvi jogok több egyéb részletben is módosíthatják felfogásunkat a MIH-hel kapcsolatban. Erről azonban egy másik alkalommal szeretném kifejezni a véleményemet.

9. NÉHÁNY MEGJEGYZÉS A MIH JÖVŐJÉVEL KAPCSOLATBAN

A MIH-nek most elsősorban a jelenét kell kiépíteni és megerősíteni. Talán ezt a tevékenységet is segíti ez a néhány megjegyzés.

Az első teendő természetesen a nagyon jó alapképzésbeli MIH-program folyamatos működtetése. Arra kellene törekedni, hogy a jövőben magyartanárok egy része szakmája természetes részének tekintse a MIH-et. Sikerült módosítani a szak akkreditációjának azon a követelményén, hogy csak magyar-idegen nyelv szakosok vehetnék fel mintegy harmadik szakként. Inkább minőségi követelményeket kellene felállítani: csak olyan nagyon jó magyar szakosok vehessék fel (akár van másik szakjuk, akár nincs), akik felsőfokon tudnak legalább egy nyelvet.

Ennek azonban akkor lesz ténylegesen szakmai előkészítő szerepe, ha a külföldi magyar lektori szakma is kap egy FEOR-számot, s ha a

lektori posztokra kiírt pályázatokban kritériumként szerepel majd a MIH-diploma.

Öt év leteltével modernizálni kellene a pécsi alkalmazott nyelvészeti doktori program MIH-elágazásának tantervét is.

Kívánatos, hogy kifejlődjön a MIH mint elismert kutatási terület; szintén megkapja a neki járó helyét a tudományos szakterületeken belül. A magyarországi alkalmazott nyelvészeti kongresszusokon évek óta külön szekciója van a MIH-nek, tehát elsősorban a kongresszusok közti időszakban volna szükség észrevehető tudományos szintű eseményekre a MIH területén.

Örvendetes, hogy megindult a 'Hungarológiai Évkönyv'; ennek máris kezd kialakulni a saját profilja.

Át kellene azonban gondolni azt is, hogy a 'Hungarológia Oktatása' című periodikát hogyan lehetne feltámasztani abból a tetszalálból, amelybe a történelmi váltás idején került; ez lehetne a Hungarológus Oktatók Nemzetközi Társaságának (HONT) a folyóirata (ha már állami intézmény nem tudja fenntartani).

Hasonlóképpen stabilizálni kellene a MIH területén működő felsőoktatási központok együttműködését a két nagy hagyományú érintkező szervezettel; ezek az Anyanyelvi Konferencia/Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága (és periodikája, a 'Nyelvünk és Kultúránk'), valamint a Nemzetközi Magyar Filológiai Társaság (és folyóiratai, a 'Hungarológiai Értesítő', valamint a 'Hungarian Studies', továbbá a hungarológiai kongresszusok kötetei).

JEGYZET

1 Itt jegyzem meg, hogy ezek a konceptuális nehézségek természetesen jelentős mértékben csökkennek, ha a két részt egy olyan főlérendelt keretbe tudjuk elhelyezni, mint a szemiotika vagy a kulturális antropológia. Csakhogy ekkor meg újrakezdődnének ezen főlérendelt keretnek az európai filológiai hagyománnyal való viszonyításai.

2 vö. Szépe György: A magyar rokonsági elnevezések néhány kérdése. in: Általános Nyelvészeti Tanulmányok vol. 9. Bp. 1972. pp. 181–199.

3 W. Steinitz: A finnugor rokonsági elnevezések rendszere. in: A Magyar Tudományos Akadémia Nyelv és Irodalomtudományok Osztályának Közleményei. vol. 10. pp. 321–334.

4 A Zeichen und System der Sprache című szimpóziumot Erfurtban rendezték meg 1959 őszén; ezen vettem részt W. Steinitz meghívása alapján; ezen részt vett R. Jakobson is. – A tanácskozás anyaga megjelent: G. F. Meier (szerk.): Zeichen und System der Sprache. Akademie-Verlag, Berlin, 1962.

5 Ezt próbáltuk a kilencvenes évek elején vezérelt idegennyelv-tanulás címén a pécsi alkalmazott nyelvészeti specializációs programba beiktatni.

6 Ebben a korszakban írtam a következőket: A magyar mint idegen nyelv tanítása és az alkalmazott nyelvészet. in: Ginter Károly (szerk.): Magyartanítás külföldön. Az 1969. augusztus 29-i lektori értekezlet anyagából. Művelődésügyi Minisztérium és a Kulturális Kapcsolatok Intézete, Bp. 1969. pp. 63–67. – Ungarisch als Fremdsprache. in:

Budapester Rundschau. vol. 3. nr. 39. Bp. 1969. p. 8. – A külföldön magyart tanító tanárok tanácskozása. *Magyar Nyelvőr* vol. 94. p. 132. [Rövid híradás.] – Mit mutassunk be a magyar kultúrából és hogyan? in: Ginter Károly (szerk.): Magyarartanítás külföldön. Az 1970. augusztus 28-i lektori értekezlet anyagából. Művelődésügyi Minisztérium, Bp. 1970. pp. 64–65. – A magyar kiejtés oktatásának alapjairól. uo. pp. 97–99. – Tanulások és tennivalók a magyar mint idegen nyelv ágazatában. *Magyar Nyelvőr* 1978. vol. 102. pp. 330–332. – A „magyar mint idegen nyelv” néhány diszciplináris kérdése. in: Giay Béla – Ruszinyák Márta (szerk.): Magyar nyelv külföldieknek. Az V. Magyar Lektori Konferencia anyaga. Művelődési Minisztérium és a Nemzetközi Előkészítő Intézet, Bp. 1981. pp. 9–27. – Javaslatok az anyanyelvi konferencia számára. in: Imre Samu (szerk.): A IV. Anyanyelvi Konferencia tanácskozásainak összefoglalása. Pécs, 1981. Az Anyanyelvi Konferencia Védnöksége, Bp. 1981. pp. 212–213. – Magyarországi tudományos segítség a nyelvfenntartó tevékenységhez. *Nyelvünk és Kultúránk* 1982. vol. 48. pp. 26–33. és vol. 49. pp. 32–43. – A magyar tanulmányok tartalmáról és szerkezetéről a Magyarországon kívüli felsőoktatásban. in: Róna Mária (szerk.): Hungarológiai oktatás régen és ma. Tankönyvkiadó, Bp. 1983. pp. 201–208. – Általános nyelvészet, alkalmazott nyelvészet, idegennyelv-oktatás. in: Giay Béla (szerk.): A magyar nyelv külföldieknek. A VI. Magyar Lektori Konferencia anyaga. Magyar Lektori Központ, Bp. 1985. pp. 31–48. – Énektanítás többnyelvű környezetben *Nyelvünk és Kultúránk*. vol. 59. pp. 31–33. – Szerkesztés, bevezetés, összefoglalás. A magyar mint idegen nyelv. (Az MTA Alkalmazott Nyelvészeti Munkabizottságának 1977. június 21-i ülése.) in: Giay Béla (szerk.): A magyar mint idegen nyelv fogalma. Nemzetközi Hungarológiai Központ, Bp. 1991. pp. 52–138. [Szerkesztő-társ: Szende Aladár; újraközlés.]

7 Robert Austerlitz (1923–1994) egyetemi tanár, az MTA tiszteleti tagja. Válogatott műveinek magyar kiadása: *Nyelvek és kultúrák Euráziában* (Szerk.: Simoncsics Péter). Tankönyvkiadó, Bp. 1992. p. 374.

8 Bánhidly Zoltán – Jókay Zoltán – Szabó Dénes: *Learn Hungarian*. Tankönyvkiadó, Bp. 1958.

9 Lotz János: *Szonettkoszorú a magyar nyelvről*. Gondolat Kiadó, Bp. 1976. p. 390.

10 Lotz János: *Das ungarische Sprachsystem*. Ungarisches Institut, Stockholm, 1939. p. 295.

11 Papp Ferenc és Szépe György: *Matematicheskaja i prikladnaja lingvistika v Vengrii. Mashinnij perevod i prikladnaja lingvistika* vol. 9. Moszkva, 1966. pp. 46–52. – Szépe György és Szöllősy Éva: A matematikai nyelvészeti alkalmazása a különböző tudományokban. *Tudományos-szervezési Tájékoztató* vol. 6. Bp. 1966. pp. 774–805. – Az alkalmazott nyelvészet ügye. *Magyar Nyelv* vol. 67. Bp. 1971. pp. 262–270. – Az alkalmazott nyelvészet néhány kérdése. *Nyelvtudományi Közlemények* vol. 77. Bp. 1975. pp. 403–415. – Bedeutung und Probleme der angewandten Linguistik. in: *Kongressbericht der 2. Jahrestagung für angewandte Linguistik*. IRAL – Sonderband. pp. 115–120] (Heidelberg). – Applied linguistics: a Hungarian orientation. *Acta Linguistica Hung.* vol. 22. Bp. 1972. pp. 155–169. – A jelen helyzet legutolsó összefoglalása: Lengyel Zsolt: *Múltban gyökerező jelen*. Az alkalmazott nyelvészet a kilencvenes években. *Modern Nyelvoktatás* vol. 2. nr. 3. 1996. pp. 17–22.

12 Medgyes Péter: *The Non-Native Teacher*. MacMillan, London, 1994.

13 Dovala Márta és Szépe György: *Applied linguistics in the service of the language of the diaspora*. in: J. den Haes – J. Nivette (szerk.): *AILA Brussels 84 Proceedings*. VUB, Brussels, 1984. vol. 4. p. 1462.

14 A kontrasztív nyelvészet első seregszemléjének kötete: Horváth Miklós – Temesi Mihály (szerk.): *Összevető nyelvvizsgálat, nyelvoktatás*. Tankönyvkiadó, Bp. 1972. – Témavezetőjeként írásaim: *Az angol-magyar összevető nyelvtani munkálatok*. in: *A magyar nyelvért és kultúráért. Tájékoztató*. vol. 6. pp. 16–17 (Bp.). *Megjegyzések a magyarországi kontrasztív nyelvészet néhány tapasztalatáról, problémájáról*. in: *Banczerowski Janusz (szerk.): A lengyel nyelvoktatás Magyarországon*. Lengyel Kultúra, Bp. 1976. pp. 14–33. – *Avant-propos. Études finno-ougriennes* vol. 11. Paris, 1976.

pp. 5–6. [Az 1974. évi magyar-francia kontrasztív konferencia anyaga.] – Vorwort zur Reihe „Studia comparationis linguae hungaricae”. in: Juhász János (szerk.): Kontrastive Studien Ungarisch-Deutsch. Akadémiai Kiadó, Bp. 1980. pp. 7–15. [Ebben a sorozatban egyébként angol-magyar, francia-magyar, japán-magyar, német-magyar és orosz-magyar kötet jelent meg. (Egyébként én magyar-francia összevetéssel foglalkoztam).]

15 Giay Béla (szerk.): A hungarológia fogalma. Nemzetközi Hungarológiai Központ, Bp. 1990; A magyar mint idegen nyelv fogalma. Nemzetközi Hungarológiai Központ, Bp. 1991. (Mindkettő a 'Hungarológiai Ismerettár' sorozatban jelent meg.)

16 Szépe György: A pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem Tanárképző Karáról, az ott folyó nyelvi és kommunikációs nevelési programról. in: A Hungarológia Oktatása. vol. 1. nr. 1. Bp. 1987. pp. 29–34. – Bécsy Tamás: Az irodalmi képzésről. in: A Hungarológia Oktatása. vol. 1. nr. 1. Bp. 1987. pp. 34–39.

17 Csécsy Magda [Madeleine]: Études de linguistique française et hongroise. Description et enseignement. Faculté des Lettres de l'Université de Nice, Nice, 1996. p. 254 – Erről írt recenzióm: *Modern Nyelvoktatás* 1998. vol. 5. nr. 1. pp. 83–84.

18 Fülei-Szántó Endre (1924–1995) idevágó művei: Magyar nyelv külföldiek részére. I–IV. kötet. TIT, Bp. 1973. – A magyar mint idegen nyelv diszciplínája. *Magyar Nyelvőr* 1978. vol. 102. pp. 46–47. – Komparatív műveltségblokk. in: A hungarológia oktatása. vol. 1. nr. 1. Bp. 1987. pp. 23–28. – A hungarológia helye és szerepe a tudományok és a művelődéspolitikai rendszerében. in: A hungarológia oktatása. vol. 1. nr. 2. Bp. 1987. pp. 3–18. – A nemzetkarakterológia mint diszciplína. A hungarológia oktatása. vol. 4. nr. 7–8. Bp. 1990. pp. 3–6. – Bukaresti tartózkodásáról és vendégtanári munkájáról írt könyve: Fortélyos fogságban (Egy vendégtanár pszichológiai kalandjai a Balkánon). Baranya Megyei Könyvtár, Pécs, 1993. (Pannonia könyvek sorozata.)

19 Márk Tamás (1946–1985)

20 Szücs Tibor két könyvet publikált a MIH szakterületéről: Magyar-német kontrasztív nyelvészet a hungarológiában. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 1999. (Pécsi Nyelvészeti Tanulmányok, 4. szám.) 315 p.; A magyar zene hungarológiai közvetítése. JPTE BTK – Dialóg Campus Kiadó, Pécs – Bp. 1999. p. 89.

21 Bécsben (az Osztrák-Magyar Monarchia központjában) van a legrégebbi hagyománya az egyetemi szintű magyaroktatásnak Márton József jóvoltából.

22 Horváth Tamás (1946–1991), a Janus Pannonius Tudományegyetem Magyar Nyelvi Tanszékének adjunktusa szentpétervári magyar lektori tevékenységének idején hunyt el.

23 Szépe György: Új egyetemi magyar intézet az Egyesült Államokban. *Nyelvünk és Kultúránk* 1992. vol. 86. pp. 93–94.

24 A Hungarian Heritage Center-ről az Évkönyv egy későbbi kötetében szeretnék beszámolni.

25 A témakör legutolsó összefoglalása: A magyar nyelv és kultúra megtartása. USA 1997. A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága – Anyanyelvi Konferencia, Bp. 1999.

26 Csak egy-két tankönyvet említek: a „színes” (Erdős József – Kozma Endre – Prileszky Csilla – Uhrmann György: Színes magyar nyelvkönyv I–II. Bp. 1979), továbbá a Bíró Ruth – Kontra Miklós – Radnai Zsófia-féle Képes szótárt, valamint a Beszéljünk magyarul! és a Hogyan mondjuk helyesen? című könyveket. Ginter Károly (szerk.): Tankönyvkiadó, Bp. 1976.

27 Megjegyzendő, hogy a Tanárképző Kar a későbbiek során több részre bomlott; a MIH-program a Bölcsészettudományi Kar keretében a Nyelvtudományi Tanszék gondozásában folyik. – Az alkalmazott nyelvészet kutatásáról és oktatásáról in: Harmadik Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia. 1993. április 2–3. Miskolci Egyetem, Bölcsészettudományi Intézet, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Miskolc, 1993. pp. 17–28.

28 MAGYAR MINT IDEGEN NYELV / HUNGAROLÓGIA SPECIALIZÁCIÓ. – A specializáció gazdája: a Nyelvtudományi Tanszék. A képzés célja: Olyan szakemberek képzése, akik egyrészt a magyar nyelv tanításának elméletében és módszertanában válnak szakemberré, másrészt a magyar nyelv, irodalom, történelem és kultúra külföldi be-

mutatására (lektori vagy hasonló tevékenységre) kapnak felkészítést. Olyan szakemberek képzése a cél, akik a szakterület elméleti és gyakorlati kérdéseiben egyaránt járatosak. – A kompatibilis szakok: Bármely BTK-s szak. Optimális esetben a nyelvtudomány-magyar irodalom szakon belül végezhető el (ebben a vonatkozásban a nyelvtudomány szakváltozat egyik összetevője lehet). Megfelelő feltételek mellett, egyedi felvétel keretében elvégezhető más szakosok által is. – A specializáció változatai: S (vagyis specializáció). Felvételének feltétele a Bevezetés a magyar mint idegen nyelv / hungarológia tanulmányozásába című alapozó tantárgy elvégzése. – Nem tanárszak, de csak tanárképzősök vehetik fel. Külföldi hallgatók esetében ettől a feltételtől a dékán eltekinthet. [Janus Pannonius Tudományegyetem. Bölcsészettudományi Kar. Tantervek. Pécs, 1999. p. 159.; a tannetvetet lásd ugyanott, pp. 65–69.]

29 Giay Béla és Nádor Orsolya (szerk.): A magyar mint idegen nyelv/Hungarológia. Janus–Osiris, Pécs–Bp. 1998. p. 582. Tóth József és Trócsányi András: A magyarság kulturális földrajza. Pannónia Tankönyvek, Pécs, 1997. p. 224.

30 Programfejlesztési pályázat = PGP – 0637/1997. sz. MKM Felsőoktatás Fejlesztési Projekt keretében: (1) Szűcs Tibor: A magyar zene hungarológiai közvetítése (Id. idézett, 1999-ben megjelent jegyzet és szöveggyűjtemény!); (2) Szépe György: Nyelvpolitikai helyzetkép a magyar nyelvről.

31 A beindított programról lásd Szűcs Tibor írását ebben a kötetben; in: Hungarológiai Évkönyv, PTE, Pécs, 2000. vol. 1. nr. 1. Szűcs Tibor: A magyar mint idegen nyelv/hungarológia hazai művelésének helyzete. in: Hungarológiai Évkönyv, PTE, Pécs, 2000. vol. 1. nr. 1. pp. 24–38.

32 Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Alprogram [A Nyelvtudományi Doktori Programon belül]. A magyar mint idegen nyelv/hungarológia elágazás [DLH] tárgyai: DLH 1010 Az idegen nyelvek elsajátítása; DLH 1020 Tantervek, tananyagok, módszerek és technikák az idegen nyelv oktatásában [több részletben kerülnek előadásra]; DLH 1031 és DLH 1032 A magyar mint idegen nyelv/hungarológia tanítása; DLH 1040 Kontrasztív nyelvészet; DLH 1060 A magyar mint idegen nyelv elsajátítását kísérő hungarológiai ismeretek [több részletre vannak felbontva]; DLH 1070 A magyar mint idegen nyelv tanításának története; DLH 1081 és DLH 1082 Magyar mint idegen nyelv kutatómódszer-tani szeminárium [mindkettőt fel kell venni]. Hat szemeszter alatt kötelező 9 kurzus, vagyis 36 doktori tanegység; ezen felül meg kell szerezni a közös (alapozó) vagy egyéb doktori tantárgyak közül 48 doktori tanegységet. Ezt követően doktori szigorlatot kell tenni; s meg kell védeni a külön erre a célra készített doktori értekezést.

33 Politique linguistique nationale „globale” et ouverte à une coopération européenne et mondiale. in: J.-P. van Deth & J. Puyo (szerk.): Statut et gestion des langues. Actes du 2e colloque internationale Langues et coopération européenne. CIREEL: Paris, 1982. pp. 207–218. – Remarks on European language policy. in: G. Braga & E. Monti Civelli (szerk.): Linguistic Problems and European Unity. Franco Angeli, Milano, 1982. pp. 253–256. – Niekłóre problemy europejskiej polityki językowej po konferencji w Helsinkach w 1975 godu. in: Janusz Bańcerowski (szerk.): A lengyel nyelvoktatás Magyarországon. Lengyel Kultúra, Bp. 1982. pp. 1–26. – Anyanyelv, nyelvi politika, oktatás. *Magyar Nyelv* 1985. vol. 81. pp. 267–279. – Jegyzetek a nyelvi tervezésről és nyelvpolitikáról. in: Általános Nyelvészeti Tanulmányok. vol. 15. Bp. 1984. pp. 303–329. – Nyelvoktatás és nyelvi tervezés. *Modern Nyelvoktatás* [Régi folyam.] 1986. vol. 21. nr. 1. pp. 17–38. – Nyelvpolitika – nyelvoktatás. in: Klauđy Kinga és Lengyel Zsolt (szerk.): Az idegen nyelvi nevelés-oktatás néhány iránya és lehetősége. Művelődési Minisztérium, Bp. 1986. pp. 11–36. – Language policy, language planning, status planning. in: L. Mac Mathúna, N. French, E. Murphy & D. Singleton (szerk.): The less widely taught languages in Europe. Irish Association of Applied Linguistics, Dublin, 1987. pp. 179–194. – Remarks on language policy and language learning Europe (demonstrated by the problems of Hungary). in: Teaching Foreign Languages and Promotion of Cooperation and Understanding in Europe. Charles University, Prague, 1989. pp. 71–79. – Language teaching in the twenty-first century. – Central and Eastern European

Language policies in transition (with special reference to Hungary). in: Current Issues in Language & Society. vol. 1. nr. 1, pp. 41–64. (Clevedon).– Language policy in Central and East Europe after the changes. in: Győri György (szerk.): *Lingua 802* English. vol. 7. pp. 5–20. – Major language issues of the region. *Neofilolog.* vol. 7, pp. 16–20 (Poznan). – Egynyelvű alkalmazott nyelvészet a többnyelvű világban. *Folia Practico-Linguistica* vol. 24. nr. 1. pp. 24–35 – Recent changes in language policy in Hungary. in: W. Scott és S. Mühlhaus (szerk.): *Languages for Specific Purposes*. Kingston University and CILT, Kingston – London pp. 24–29.

34 Az UNESCO nagyon sok kiadványt szentelt a nyelvi nevelésnek; ezek között implicit formában általában jelen van a nyelvpolitika. Az én hozzájárulásom ehhez a következő: Szépe György: *Less taught languages in Europe. Their place in education and their role*. UNESCO, Paris, 1980. p. 118. – Herman József és Szépe György: *L'expérience hongroise dans le domaine de la planification et de méthodologie de l'enseignement des langues relativement peu enseignées en Europe*. UNESCO, Paris, 1983. 107.

35 A FIPLV idevágó törekvéseinek rövid összefoglalása: E. Batley, M. Candelier, G. Hermann-Brennecke és Szépe György [Egy-egy füzet angol, illetve francia nyelven.]: *Language policies for the world of the twenty-first century. Les politiques linguistiques dans le monde pour le 21^{ème} siècle*. World Federation of Modern Language Associations/Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes, Paris, 1993. p. 50.

36 A nyelvi jogokról készített írásaim: A nyelvi jogokról (a nyelvész szemével). in: Lengyel Zsolt és társai (szerk.): *Szociolingvisztika*. Budapest – Pécs – Veszprém, 1996. pp. 87–100. – A nyelvi jogokról (a nyelvész szemével). *Vigilia* 1996. vol. 61. nr. 7. pp. 501–509.

GONDOLATOK AZ EURÓPAI ISKOLÁRÓL ÉS AZ EURÓPAI NEVELÉSRŐL

Nyilván abban a minőségemben kértek fel ennek a bevezetőnek a megírására, hogy Győr városában lakom jó ideje, s itt kapcsolatba kerültem a Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézettel és a győri felsőoktatási intézményekkel. Az oktatás iránt elkötelezett nyelvész vagyok, ezért elsősorban a téma nyelvi és kommunikációs vonatkozásaira térek ki.

Írásom történelmi apropójául az Európai Unióhoz történő csatlakozás szolgál.

1. A MEGYE MINT FÖLDRAJZI ÉS KULTURÁLIS TÁJ

A három megyéből egyesült megyének nyilván nemcsak földrajzi szomszédsága adja meg az egységét, hanem a földrajzi táj, annak megművelése és a vidék mentalitása is.

1.1.

Ezt a vidéket – Hamvas Béla eszmekörében maradván – az öt magyar helyi génusz egyikeként – így jellemzi Jáger Ida: „A nyugati génusz. Kőszeg, Sopron, Győr környékét foglalja el. Itt már minden szögletes, égbetű, gyárkémény és kerítés formájú. Itt az élet kétharmada művelés és művelődés, akár a földet, akár önmagunk művelését jelentheti. Itt igazi városok vannak a polis értelmében, nem feltétlenül nagy létszámmal, de városias életmóddal. Itt a líra is prózává alakul, itt minden a realitások talaján álló, itt érdekli az embereket a politikai, a gazdasági uralom és minden efféle törekvés. A liberalizmus talaja ez. Itt nemcsak értik (minthogy mindenütt értik végül is), de át is érzik: mit jelent az Európai Unióhoz való csatlakozás...”. [Jáger 1999:127]

1.2.

A megye egyébként kivételes földrajzi helyzetben van: a nyugati megyék között a legészakibb. Közlekedési szempontból ezt úgy lehetne megfogalmazni, hogy legközelebb áll Európához (vagyis az EU országaihoz).

Hadd tegyem ehhez hozzá a pannoniai hagyományt, amely nem régiségénél fogva, hanem minőségénél és stílusánál fogva egyértelműen

Közép-Európa nyugati részébe illeszti be a megyét, a tájat.

Mindezt nem kiváltságnak, hanem lehetőségnek volna jó tekinteni.

1.3.

A fentiekből következően a megye állampolgárának identitásában több réteg is megtalálható. A városi vagy községi lokálpatriotizmus; megyei, illetve (észak-nyugat)dunántúli öntudat, magyar nemzeti érzés (ahol van, ott emellett német, illetve helyenként horvát hagyomány), a volt K.u.K.-ra ráépülő regionális rokonszenv (amiből a legfontosabb elemet kifejezi a visegrádi négy ország közössége), végül az európaiság (amely ebben a történeti korszakban a mi számunkra egyúttal a globalizációt is jelenti).

Ezek az azonossági összetevők nem állnak egymással szemben – az én felfogásom szerint –, hanem egymást erősítik.

Voltaképpen mindezek együttesen jelentik az Európához történő „(újra)-csatlakozás” kereteit.

2. VAN-E EURÓPAI NYELVPOLITIKA?

Van is, nincs is; ez kiderül azokból a közleményekből, amelyek eljuttattak hozzánk.

2.1.

Több mint 50 szuverén európai állam van; ezek egy részének van azonosítható nyelvpolitikája; egyes esetekben a kisebbségi nyelvhasználatot külön törvények rögzítik. (Sőt, egyes szuverén országokon belül akadnak olyan autonómiával rendelkező etnikai-területi egységek, amelyeknek saját nyelvpolitikájuk van; ilyen például a Zürjén Köztársaság, az Orosz Föderáción belül.) Ennek az információnak azonban csak példa értéke van.)

A legszélesebb európai szervezet az Európai Biztonsági és Együttműködési Szervezet (EBESZ), amely a Helsinkii Zárónyilatkozatot 1975-ben aláíró országok együttműködéséből fejlődött ki 1990-ben, és 55 országot fog össze. Az EBESZ legutóbb két nevezetes dokumentumban rögzítette a nemzeti kisebbség nyelvhasználatára vonatkozó ajánlásait (a Hágai Ajánlásokban és az Oslói Ajánlásokban).

2.2.

Az Európa Tanács (Council of Europe) Kulturális Bizottságának negyvennél kevesebb tagja van; voltaképpen ez a szervezet egy „kelet-

nyugat” kulturális és oktatási együttműködési keretet kínált abban az időben, amikor a politikai kooperáció lehetetlen volt.

Ez a szervezet kiterjedt tevékenységet fejtett ki az oktatás egyes területein, különösképpen az idegen nyelvek oktatásában; kelet-közép-európai tevékenységét az 1995 óta Grazban működő központja koordinálja.

2.3.

Az Európai Unió (EU) más eredetű integrációs szervezet: a legjelentősebb nyugat-európai ipari országok összefogásából jött létre. Jelenleg 15 ország teljes jogú tagja; Magyarország közel áll ahhoz, hogy az EU tagjává váljon.

Az Európai Unió központjának megvan a saját működéséhez szükséges belső nyelvpolitikája. Hasonló módon megvannak annak a szabályai, hogy milyen nyelvi formában dolgoznak együtt az egyes résztvevő országokat képviselő munkatársai. Ez három nyelvnek: az angolnak, a franciának és a németnek kiemelt szerepet juttat; akár tetszik, akár nem, ez a három nyelv számít (nyugat)-európai regionális nyelvnek.

A központnak és az egyes kormányoknak érintkezésében mind a 11 nyelvnek azonos szerepe van (sőt a németen belül – bizonyos szempontból – a német nyelv ausztriai változatának is van szimbolikus jelenléte).

Az EU-központ nyelvpolitikájának fontos része a nyelvi közvetítők (fordítók és tolmácsok) kiképzése, munkájának szabályozása, valamint az együttműködéshez szükséges nyelvi segédletek elkészítése. Ez az a keret, amelyben az EU által felhalmozott nyelvi anyag (elsősorban terminológia) átáramolhat az egész térségbe a szélesebb körű helyi felhasználás javára is. Elsősorban a nyelvtanárok és nyelvvel kapcsolatos szakmák szakembereinek nyelvi képzésébe kívánatos ennek az EU nyelvi anyagnak a bekerülése. A következő hulláma feltehetően eléri majd a közoktatásbeli nyelvi képzést (annak legtágabb értelmezésében).

2.4.

Az EU egyes országainak belső nyelvpolitikáját az EU nem határozza meg, hiszen minden egyes országnak sajátos szempontjai is vannak. Az egyes országoknak eltérő a kulturális hagyománya, különböző szomszédsága, egyedi nyelvi kisebbségi konstellációja van; arról nem is beszélve, hogy az oktatásbeli – és mindehhez szükséges felsőoktatási és tudományos alapok – jellege és színvonala sem azonos. Igaz az is, hogy az oktatásban elindult valamilyen belső integráció. Ne feledjük azonban, hogy az EU nem totális összeolvadást jelent, hanem kiemelt szempontokból történő összefogást. (Megjegyzendő, hogy az EU-n kívüli európai, illetve más földrészekeken fekvő országok irányában is megfigyelhető az EU egészének, illetve az egyes EU-tagországok kap-

csolatrendszerének megléte, s ennek is megvan a maga nyelvi komponense.)

Érdekes módon mégis kihüvelyezhető valamilyen egység ebben a szabályozatlan halmazban. Ennek az lehet a fő oka, hogy a nyelvoktatás megjelenik a kulturális és oktatási piacon. (A „British Language Industry”, valamint a hasonló jellegű francia és német szervezetek révén egymással egyrészt piaci versenyben is vannak; másrészt többé-kevésbé összehangolt kutatási/fejlesztési szintet képviselnek. Vagyis némileg hasonlóan működik ez a piac, mint a divatnak és egy-két műszaki cikknek a piaca. (A nyelvtanításra is hatással van az iskolának és pedagógiának néhány meghatározó tulajdonsága: a bennünket érdeklő szférában ez inkább a hatékony együttműködés kommunikációjának keretében jellemezhető. Ennek alapján fokozatosan kialakul valamilyen közös pedagógiai stílus.)

Ez az a közeg, amelybe önerejéből egyelőre rendkívül nehezen tud bekapcsolódni egy olyan ország, mint a miénk; hisz' egy nemzetközi folyóirat előfizetése vagy egy összefoglaló szakkönyv beszerzése elviszi egy átlagos tanár félhavi fizetését.

3. MEGJEGYZÉSEK AZ EU KAPUJÁBAN VÁRAKOZÓ MAGYARORSZÁG LEHETSÉGES IDEGENNYELV-OKTATÁSI POLITIKÁJÁRÓL

S máris rátértünk az egyik fájó EU-s vonatkozásra. (Lesz még egy másik vonatkozás is.)

3.1.

Egy reprezentatív felmérés szerint Magyarországon a kilencvenes években kevesen tudnak idegen nyelvet; elég csekély a fejlődés a felmérést megelőző tíz évben. [Terestyéni 1996b]

3.2.

Nemcsak a nyelvtudók száma, hanem az általuk ismert nyelvek összetétele is figyelemre méltó; ez aztán igazán nyelvpolitikai kérdés.

A kilencvenes évek előtt a legnagyobb a kínálat – a kötelezően tanított – oroszoknak volt. A legtöbben németül tudtak (beleértve azokat, akiknek nemzetiségiként vallották magukat németül tudónak). Ezután következett az angol. Egy százaléknál kevesebben vallották ismertnek a franciát, a szomszédos országok nyelveit, az olaszt, spanyolt és egyéb nyelveket.

A kilencvenes évektől kezdve átalakult a sorrend: az angol és a német került mind a kínálat, mind a nyelvtudók sorrendjének az élére; va-

lamennyi nyelvet többen tanulnak és tudnak, egyedül az orosz nyelv tanulása esett erősen vissza.

Külön megkérdőjelezhető az értelmiség nyelvismeretének mértéke is. [vö. *Medgyes és Kaplan 1990; illetve Szépe 1997a*] Megrendült a felsőoktatási intézményekben a nem szakos nyelvoktatás helyzete. Ennek több oka lehet; az egyik a magyarországi közoktatásnak és felsőoktatásnak az évtizedeken át kialakult értékrendszere, amelyben az idegen nyelv inkább iskolai tantárgy volt, nem pedig munkaeszköz. A másik ok az lehet, hogy a felsőoktatásban létrejött intézményi integráció helyenként olyan újracentralizációt produkált, amelynek az idegen nyelvi lektorátusok inkább vesztesei, mint győztesei lettek.

A fentiek alapján érdemes volna újból átgondolni (a) az idegen nyelv-tanulás hosszanti modelljeit; (b) az idegennyelvi szakmai kommunikáció kérdéskörét; (c) valamint a közoktatásban folyó idegen nyelv-oktatás célrendszerét s ebből folyó tevékenységét.

3.3.

Az én véleményem szerint az volna a kívánatos, hogy egy olyan új nyelvtudási modell alakuljon ki, amely két pillérre támaszkodik (a) az Európába utazni, ott tanulni vagy dolgozni óhajító átlagos magyar állampolgárok előrelátható szükségletére; (b) egy európai országban szükséges elit nyelvtudása iránt megfogalmazható igényekre.

Normális – tartós, egyenletes – körülmények közepette az első kérdést maga a társadalom és az iskolarendszer szabályozza; a viszonylag rövid időn belül történt modellváltás miatt azonban Magyarországon szükségesnek látszik országos szintű beavatkozás. – Az iskolai idegen nyelv-oktatásnak a jelenleginél sokkal hatékonyabbnak kellene lenni. A mai iskolai nyelvoktatás fejlesztése, átalakítása sok tényező, összetett folyamat; annyi biztosnak látszik, hogy ehhez a közoktatásnak mindenféle belföldi és külföldi segítségre volna szüksége (mindezek részletezése külön-külön cikkeket igényel).

Az elitről hosszú időn keresztül nem volt szokásos beszélni. (Hogy ez mit jelent társadalmi és politikai szempontból, az nem ennek az írásnak a tárgya.) Az Európai Unió szempontjából azonban elengedhetetlennek látom egy tízezres nagyságrendű nyelvtudó elitnek a kialakítását. Itt nemcsak az EU belső ügymenetéről van szó, hanem arról is, hogy a nemzetközi szervezetekben és eseményeken olyan szinten legyünk jelen, mint az Unió hasonló súlyú országai. Ennek az elitnek az angol és francia közül legalább az egyiket előadóképesnek kell lenni; emellett tárgyalóképesnek kellene lenni a másikon, illetve a németen, továbbá bármely egyéb nemzetközileg is jelentős nyelven (mint az orosz, spanyol; az olasz, a kelet-európai nyelvek; illetve az óriási ázsiai nyelvek egyike).

A közoktatást országosan befolyásolni tudó szervezeteknek (elsősorban a minisztériumnak) azokat a középiskolákat kellene külön támogatásban részesíteni, amelyek legalább három nyelv tanulását kínálják a tanulóknak. (Arra ugyan nem lehet számítani, hogy a középfokú oktatás önmagában ki fogja tudni termelni a három nyelvet ismerő elitet; de ha ez két nyelven sikerül, akkor ehhez hozzájöhet egy harmadik nyelv a felsőoktatásban.)

4. NÉHÁNY TOVÁBBI MEGJEGYZÉS

Ide azok a megjegyzések kerülnek, amelyeknek kidolgozására sincs itt és most lehetőség.

4.1

Elengedhetetlennek látszik, az anyanyelvi nevelésnek és az iskolai idegennyelv-oktatásnak bizonyos mértékű együttes kezelése az új idegennyelv-oktatási modell szempontjából is, meg több egyéb okból is.

Az anyanyelvi nevelés ma már több vonatkozásban különbözik a harminc év előttől; ez a megújulás kiterjed egyrészt a tanított nyelvtanra, másrészt a kommunikációs igények figyelembevételére. Továbbra is kevés történik az anyanyelvi nevelés azon céljának elérésében, hogy az általában az emberi nyelvnek (s ezen belül az iskolában felajánlott idegen nyelveknek) a tanulását előkészítse, megkönnyítse.

(Nota bene, bármely idegen nyelv korai kezdésének is hasznos volna elővételezni, hogy a tanulók később egy vagy több másik idegen nyelvet tanulnak majd.)

4.2.

Mint ismeretes, a magyarországi felnőtt lakosságnak körülbelül egy negyede „funkcionális analfabéta” [vö. *Terestyéni 1996a*]: vagyis miután megtanult írni és olvasni, fokozatosan kívül került a betű világán, nem tud olyan munkafeladatot ellátni, amelyhez írásra és olvasásra van szükség.

Ez önmagában is megrendítő adat; még akkor is, hogyha ebben a tekintetben az európai középmezőnybe tartozunk. Érdeemes elgondolkozni rajta az alsó tagozatos pedagógiának, ahol mégiscsak az írás és olvasás megtanítása áll a központban. (Most hagyjuk figyelmen kívül azt, hogy ez a körülmény az idegen nyelvek elsajátításával milyen kapcsolatban áll; s azt is, hogyan kellene egymásra tekintettel fejleszteni ezt a két szférát.)

4.3.

A funkcionális analfabéták között nyilván az átlagosnál nagyobb arányban találhatóak a cigányok. Az ő iskolázásuk kérdésköre jóval összetettebb annál, hogy azt nyelvi kérdésekre lehessen redukálni; de kétségtelenül megvan ennek is a nyelvi összetevője.

Arra sincs itt hely, hogy bármi érdemi megjegyzést tegyek ezzel kapcsolatban; hiszen a cigányok problémáinak megoldása olyan hosszú távú stratégiai feladat, amelyhez csak ezekben az években fogott hozzá (épp a pécsi egyetemen) a felsőoktatás. Arra viszont máris rendelkezésre állnak a feltételek, hogy a továbbképzések keretében foglalkozzanak a pedagógusok a cigányság társadalmi, kulturális, nyelvi problémáival (és mindezeknek iskolai vonatkozásaival).

4.3.

A fentiek során helyenként külön is említettem a nyelvi neveléssel együttjáró tartalmi, illetve kulturális aspektusokat.

Ezekre természetesen minden körülmények között szükség van; s ezt mind a nyelvtanárok, mind az oktatás irányítói jól tudják.

Talán csak arra nem árt felhívni a figyelmet, hogy a nyelv és kultúra kapcsolata nem szorítkozhat (a) arra, hogy a nyelvi tanulmányok kommentárja legyen a kultúra; (b) de arra sem, hogy a kultúrát a hivatásos művészek és művészeti intézmények esztétikai szférájával azonosítsák (a nyelvi hordozókra való utalás nélkül).

Lassanként kialakul a nyelv és kultúra együttes kezelésének koherens kerete az interkulturális nevelésben; ennek kellene megfelelő súlyt adni az iskolai nevelőtevékenység egészében.

Az interkulturális nevelés – az én felfogásomban – azt jelenti, hogy az iskolai nevelőfolyamat egészében a saját nyelvet és kultúrát úgy élik meg (gyakorolják, tanítják és fejlesztik), hogy az barátságban, kölcsönhatásban és együttműködésben van valamennyi kultúrával, különösképpen az iskolában elérhető, illetve a környezetükben megtalálható nyelvvél és kultúrával.

Olyan komplex akciók ígérnek legbiztosabban sikert, mint az európai iskolák [*Bognár 1999; Göröcsné Muzsai 1999*], a diákok közvetlen kapcsolatai. [*Kahánné Goldmann és Poór 1999; Szablyár – Morvai 1998*]

Az Európai Unióhoz történő integrálódás a magyaron kívüli nyelvekkel és kultúrákkal való kapcsolatnak csak a mértékén változtat; de az elv változatlan marad: továbbra is beletartoznak a velünk együttélő nemzeti és etnikai kisebbségek és a térség szomszédos kultúrái.

5. ITTHON

Mindennek során egy percig sem szabad elfelejteni, hogy hol vagyunk itthon. Hogy bennünket továbbra is kötelez az a véletlen, hogy itt vagyunk és azok vagyunk, amivé lettünk. A fenti szerénységre buzdító keretben sem volna szabad megfeledkezni a magyarságra és vele együttélőkre – ezen belül a megyére és a megyében élőkre – vonatkozó értékek fenntartásának és átadásának felelősségéről.

Az új – vélhetően rétegezett, összetettebb – európai identitás, azt hiszem, hogy csak évtizedek múltán válik errefelé általánosan ismertté, vállalttá. Az iskola azonban már talán holnapután elindulhat ebben az irányban. A felsőoktatás és a pedagógusok továbbképzése pedig holnap.

IRODALOM

Arntz, Reiner: Das vielsprachige Europa. Eine Herausforderung für Sprachpolitik und Sprachplanung. Universitätsbibliothek, Hildesheim, 1998 (Hildesheimer Universitätschriften, Band 4.)

Baeyen, André – Bergentoft, Rune: Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework for reference. Guide for Educational Policy Decision Makers. Draft 1. Strasbourg, Council for Cultural Cooperation, Education Committee, 1997. [CC-LANG (96) 9 rev.]

Ballér Endre: Az oktatás tartalma, a tartalmi szabályozás és értékelés az Európai Közösség országaiban. in: Halász Gábor (szerk.) pp. 125–145.

Bognár Anikó – Frank Gabriella – Gergely Zsuzsa – Vukovits Marianna: Az idegen nyelvek a nemzetközi érettségi (International Baccalaureate) oktatási rendszerében. *Modern Nyelvoktatás* 1998. vol. 4. nr. 2–3. pp. 82–95.

Bognár Anikó: Az idegen nyelvek oktatásának helyzete az Európai Unióhoz való csatlakozás tükrében. In: Kaháné Goldmann Leonóra – Poór Zoltán (szerk.) pp. 31–43.

Borgulya Istvánné: Felkészülés az EU-csatlakozásra: új tartalmi elemek a nem filológus hallgatók idegen nyelvű kommunikációjának fejlesztésében. *Modern Nyelvoktatás* 1999. vol. 5. nr. 2–3. pp. 37–41.

Brusch, Wilfried – Kahl, Peter W. (szerk.): Europa. Die sprachliche Herausforderung. Die Rolle des Fremdsprachen-lernens bei der Verwirklichung einer multikulturellen Gesellschaft. Cornelsen, Berlin, 1993.

Brusch, Wilfried – Stiller, Hugo (szerk.): Lust auf Sprachen: Schlüssel zu Europa – Tor zu Welt. Petersen, Hamburg, 1994.

Calvet, Louis-Jean: Las políticas lingüísticas y la construcción europea. *Signo & Seno*. 1995. nr. 4. pp. 29–52.

Coulmas, Florian (szerk.): A Language Policy for the European Community: Prospects and Quandaries. Mouton de Gruyter, Berlin, 1991.

Council of Europe. Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of reference. Draft 2 of a Framework proposal. (Modern Languages. Council for Cultural Co-operation. Education committee. Strasbourg, 1996. 213 p. [CC.LANG (95) 5 ref.IV])

Christ, Herbert: Az európai nyelvpolitika kihatásai az idegennyelv-oktatásra. In: Szépe György – Derényi András (szerk.): Nyelv, hatalom, egyenlőség. Nyelvpolitikai írások. Corvina, Bp. 1999. pp. 197–223.

de Silguy, Yves-Thibault: Európa számokban. (4. kiadás.) Luxemburg, az Európai Közösségek Közzétételi Hivatala, Luxemburg, 1996.

Enyedi Ágnes – Medgyes Péter (1998): Angol nyelvoktatás Közép- és Kelet-Európában a rendszerváltás óta. *Modern Nyelvoktatás* 1998. vol. 4. nr. 2–3. pp. 12–32.

Forgács Imre (szerk.): Az Európai Unió intézményi szemmel. Az Európai Unió alapintézményei és a magyar integrációs felkészülés (intézmény-közjogi alapismeretek). Magyar Közigazgatási Intézet, Bp. 1999.

Fremdsprachenkenntnisse. Ergebnisse des Mikrozensus. März 1990. In: Beiträge zur Österreichischem Statistik. Herausgegeben vom Österreichischen Statistischen Zentralamt, Heft 1.063.

Funk, Hermann – Gerhard Neuner (szerk.): Verstehen und Verständigung in Europa. Konzepte von Sprachpolitik und Sprachdidaktik unter besonderer Berücksichtigung des Deutschen als Fremdsprache. Cornelsen, Berlin, 1996.

Göröcsné Muzsai Viktória: Európai iskola négy határmenti térség összefogásából. *Modern Nyelvoktatás* vol. 5. nr. 1. 1999. pp. 49–52.

[Hágai Ajánlások. =] A nemzeti kisebbségek oktatási jogai. Hágai ajánlások és értelmező megjegyzések. *Új Horizont* 1997. vol. 26. nr. 1. Melléklet, pp. 3–12.

Hagège, Claude. Le souffle de la langue. Voies et destins des parlers d'Europe. Odile Jacob, Paris, 1992.

Halász Gábor (szerk.): Az oktatás jövője és az európai kihívás. Educatio, Bp. 1993.

Hamvas Béla: Az öt génusz. Életünk, Bp. 1988.

Izickné Hedri Gabriella – Palánkai Tibor: Európa ma és holnap. Hogyan készül fel Magyarország a csatlakozásra az Európai Unióhoz? Balassi Kiadó, Bp. 1998.

Jáger Ida: Föld, táj, ember (Terek, helyek, génuszok Európa különböző régióiban). In: Gergő Zsuzsanna (szerk.): Terület- és vidékfejlesztés az Európai Unióban és Magyarországon. Tallér Kiadó, Veszprém, 1999. pp. 1. 125–129. (Európai Füzetek 2.)

Jámbor Emőke: A leendő spanyol tolmácsok lehetőségei az Európai Unióban. *Modern Nyelvoktatás* vol. 5. nr. 4. 1999. pp. 62–68.

Kaháné Goldmann Leonóra – Poór Zoltán (szerk. 1999): Európai dimenziók a hazai nyelvpedagógiában. Magyar nyelvtanárok beszámolóai az Európa Tanács nyelvoktatással kutató-fejlesztő programjairól. Veszprém, Tallér Kiadó. (Európai Füzetek 4.)

Kontra Miklós: Angol nyelvi és kulturális imperializmus és magyar tanárképzés. *Modern Nyelvoktatás* 1997. vol. 3. nr. 3. pp. 3–14.

Kurtán Zsuzsa: Az Európa Tanács szaknyelvi szükségletelemzések és a nyelvtanárképzés összefüggései. in: Kaháné Goldmann Leonóra – Poór Zoltán (szerk.) pp. 87–95. Labrie, Normand: La construction linguistique de la Communauté européenne. Champion, Paris, 1993.

MacMathúna, Liam – French, Nora – Murphy, Elizabeth – Singleton, David (szerk.): The less taught languages of Europe. Irish Association of Applied Linguistics, Dublin, 1988.

Medgyes Péter – Kaplan, Robert F.: A magyar kutatók idegennyelv-tudása. *Magyar Tudomány*. vol. 40. nr. 10. 1990. pp. 1219–1232.

Meyer, Edeltraud – Kordon, Christoph (szerk.): Fremdsprachenunterricht in den Primarschulen Europas. Ernst Klett Schulverlag, Stuttgart/ Düsseldorf/Berlin/Leipzig, 1993. Modern Language Learning in the New Europe. The Role of the European Centre for Modern Languages in Graz. European Centre for Modern Languages of the Council of Europe, Graz, 1995.

Mundt Tamásné: Hogyan kommunikáljunk Európával? Üzleti szituációk az oktatásban. *Modern Nyelvoktatás* vol. 5. nr. 2–3. 1999. pp. 43–46.

[Oslói Ajánlások. =] A nemzeti kisebbségek jogairól szóló oslói ajánlások és az ezekhez kapcsolódó értelmező megjegyzések. The Foundation on Inter-Ethnic Relations, The Hague, 1998.

Raasch, Albert: Die europäische Dimension in der Aus- und Fortbildung von Fremdsprachenlehrern. In: La dimension européenne dans la formation des professeurs de langues: nouvelles directions. Didier – Multilingual Matters, Paris – Clevedon – Philadelphia – Adelaide, 1994. pp. 89–97.

Rösler, Dietmar: Interkulturális kommunikáció alapfokú tananyagokban a német mint

idegen nyelv oktatásában. *Modern Nyelvoktatás* 1996. vol. 2. nr. 1–2. pp.35–43.

Sárosdnyé Szabó Judit: Az interkulturális szemlélet érvényesülése a kisiskolások nyelvtanításában. In: Kahánné Goldmann Leonóra – Poór Zoltán (szerk.) pp. 105–110. Siguan, Miquel: L'Europa de llengües. Una proposta per a Europa basada en el multilingüisme, sense renunciar a la pròpia identitat lingüística. Edicions 62, Barcelona, 1995.

Szabari Krisztina: Az Európai Unió és a nyelvek. A nyelvi szabályozási gyakorlat, valamint a fordítás és tolmácsolás jelene és jövője. *Modern Nyelvoktatás* 1996. vol. 2. nr. 3. pp. 31–45.

Szablyár Anna és Morvai Edit (szerk.): Kapcsolatok. Diáklevelezés és diákcsera az idegennyelv-oktatásban. Soros Alapítvány, Bp. 1998.

Szálkáné Gyapay Márta: Az idegen nyelvi tanulás és kulturális tanulás összefüggései a korszerű európai tantervekben. In: Kahánné Goldmann Leonóra – Poór Zoltán (szerk.) pp. 97–104.

Szépe György (1997a): Language knowledge of intellectuals in Hungary and some related issues. in: Mihalovics Árpád – Máté Éva (szerk.): Könyv Dezső Lászlónak. Besenyei György Könyvkiadó, Nyíregyháza, 1997. pp. 235–247.

Szépe György (1997b): Az európai „csatlakozás” néhány nyelvi vonatkozása. in: Polják Ildikó (szerk.): Hetedik országos alkalmazott nyelvészeti konferencia. Bp. 1997. április 3–5. Külkereskedelmi Főiskola, Bp. 1997. pp. 10–18.

Szépe György: Az európai nyelvpolitika problémája. *Új Horizont* 1999. évi különszám, pp. 133–136.

Sziklai Lászlóné: Nyelvoktatásunk és a magyar EU-integráció. in: Cs. Jónás Erzsébet (szerk.): Nyelvpolitika és nyelvoktatás. Könyv Bakonyi Istvánnak. Szabolcs-Szatmár-Bereg Megyei Önkormányzat Megyei Pedagógiai Intézete és Továbbképző Központja, Nyíregyháza, 1999. pp. 169–273.

Teenant, Annela – Varga Zsófia – Heltai Pál: Hungary's Nationwide Need Analysis of Vocationally-Oriented Foreign Language Learning: Student, Teacher and Business Perspectives. Hungarian Ministry of Culture and Education, Hungarian Ministry of Labor, United States Information Agency and the Council of Europe Modern Languages Project Group, Bp. 1993.

Terestyéni Tamás (1996a): Írás- és olvasásnélküliség Magyarországon. (Egy országos adatfelvétel előzetes eredményei). in: Terts István (szerk.): Nyelv, nyelvész, társadalom. Janus Pannonius Tudományegyetem – PSZM Projektiroda, Pécs – Bp. 1996. vol. 1. pp. 289–298.

Terestyéni Tamás (1996b): Vizsgálat az idegennyelv-tudásról. *Modern Nyelvoktatás* 1996. vol. 2. nr. 3. pp. 3–16.

Trim, John (szerk.): Language learning for European citizenship. Final report of the Project Group (1989–96). Council of Europe Publishing, Strasbourg, 1997.

Truchot, Claude: Az Európai Nyelvközösség nyelvpolitikájának kibontakozása. in: Szépe György – Derényi András (szerk.): Nyelv, hatalom, egyenlőség. Nyelvpolitikai írások. Corvina, Bp. 1999. pp. 181–196.

Wolf, Dieter: L'Europe sera multilingue ou elle ne sera pas. Megjegyzések az európai többnyelvűséggel és nyelvi uniformizálódással kapcsolatban. *Modern Nyelvoktatás* 1998. vol. 4. nr. 2–3. pp. 3–11.

Wulf, Christoph (szerk.): Education in Europe. An Intercultural Task. Waxmann, Münster, New York, 1995.

A MAGYAR NYELV HELYZETE AZ EURÓPAI UNIÓBAN

1. A MAGYAR NYELV HALMAZA

A „magyar nyelv” halmazába többféle nyelvi és nemcsak nyelvi jelenség tartozik bele, ahogy azt meg tudtam figyelni. Csak néhányat sorolok fel ezek közül:

(a) a magas szintű, sztenderdizált (magyar) irodalmi nyelv, annak is főként a publikus nyomtatott változata;

(b) a magyar identitásúak kulturális nemzetének (a német Kulturation megfelelőjének) identitását hordozó idióma, amelynek arbitrázs-központja Budapesten van;

(c) a magyar tömegkommunikációs eszközökben általában, elsősorban reprezentatív műfajaiban (rovataiban) hallható (magyar) élőbeszéd (ezen belül inkább az állami, mint a magán tömegkommunikációs eszközökben; s inkább a rádióban, mint a televízióban hallható változatok);

(d) a fenti (a) és (c) részhalmazokban levő grammatikai szabályszerűségek valaminő gyűjteménye (vagyis a nyelvtan);

(e) bárki – a (b) részhalmazon kívüli – által bármilyen célból használt idióma, amely kompatibilis az (a), (c) és (d) bármilyen változatával;

(f) bármilyen objektívált egyéb írott, már eszközökkel rögzített jel-sor, amelynek megértéséhez, felfogásához, megfejtéséhez az (a), (c) vagy (d) részhalmazokra van a legnagyobb mértékben szükség;

(g) egyéb részhalmazok, amelyeknek idetartozásában megegyezés jön létre a (b) részhalmazon belül, vagy pedig az (a), (c), (d), (e), valamint (f) részhalmazokkal, mint a kutatás, reflexió, illetve önkifejezés tárgyával foglalkozók között.

Mielőtt valaki sokallaná ezt a hűvös távolságtartást (és peszudohalmazelméleti kifejezési formát), hadd jegyezzem meg, hogy bizony ez így van, de mindezzel nem megyünk sokra. Azért nem, mert ez részben triviális, részben pedig nem ösztönöz további gondolkodásra.

Abban az esetben pedig, ha mindezt az EU perspektívájába kívánjuk helyezni, rögtön kiderül, hogy közelebb jutunk a válaszhoz olyan terminusok segítségével, mint a nyelvek különbözősége; a különböző nyelveken belüli emberek érintkezése; a nyelvek típusai; a nyelvcsaládok; nyelvcsaládon belül beszélt nyelvek kontinuum; a kontinuumon belüli sztenderdizálási központok (és a sztenderdizálás történelmi funkciója: beágyazottsága történelmi folyamatokba); az eltérő nyelvcsaládokból kialakult másodlagos nyelvi-kommunikációs zónák (a „Sprachbund”-ok); a szomszédos nyelven beszélők kommunikációja; a kétnyelvűség különböző szintjei és fajtái; a földrajzilag távolabbi nyelv-

vet beszélők kommunikációja; nyelvek regionális, szubkontinentális, kontinentális és világméretű kommunikációs sugara; a nyelv által megvalósított uralom (mint a hatalom eszköze); az emberi jogok nyelvi sávja; a nemzetközi nyelv problémájának megoldási kísérletei; a tökéletes nyelv irányában tett kísérletek; az emberiség egészének és részének jövője a túlélés érdekében szükséges együttműködés szempontjából. Ez már nyelvészeti diskurzus; ennek az a konklúziója, hogy akár melyik nyelvből indulunk ki (akár a számunkra gyermekkorunk óta „otthonos” érzést adó anyanyelvből, akár valamely számunka „idegen nyelv”-ből) rá kell jönnünk arra, hogy az imént címszavakban jelzett problémák összefüggenek egymással. Jobb megértésükhöz szükség van a nyelvészetre annak teljes szélességében, valamint még egy-két egyéb társtudományra, a gyakorlat ismeretére és együttműködési készségre – ami több, mint az egyszerű empátia).

Ezek miatt örülök annak, hogy az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszéke a Magyarországi Eszperantó Szövetséggel rendezi meg a jelen kerekasztal-vitát. (Én ugyan egészségi állapotom miatt nem tudok részt venni magán a vitán, de megtiszteltetésnek tartom, hogy néhány gondolatom bemutatásra kerül. Hadd jegyezzem meg azt is, hogy az előbb említett témákkal kapcsolatban itt-ott már írtam ezt-azt; most azonban megpróbálok – azokhoz képest – újat mondani, vagyis olyan szempontokat felvetni, amelyekről még nem volt alkalmam nyilvánosan szólni.)

2. CSATLAKOZÁSAINK

Időkímélés miatt nem kívánom jellemezni az ország kormányzatának és különféle szervezeteinek az Európai Unióhoz történő csatlakozására irányuló törekvését.

Ha nem túl rövid az emlékezetünk, akkor már megéltünk néhány csatlakozást. Ennek a nyelvi vonatkozásait ismerjük jobban ebben a körben: a honfoglalás után (az itt talált eltérő nyelvekhez, elsősorban a szlávokhoz való viszonyt zárójelbe teszem most több okból is.

(a) a latin nyelvű nyugati kereszténységre gondolok;

(b) majd a német nyelvű újkori Európára (mely csatlakozást olyan szépen leírta Henrik Becker 'Zwei Sprachanschlüsse' című könyvében);

(c) ezt követte „a kiválás által megerősödött odatartozás művelete” a nyelvújítás által (ezáltal vált a magyar európai nyelvvé);

(d) a következő lépés a több vezető nyelvű Európához való csatlakozás (amelyet a magyar iskolázás, kulturális és gazdasági forgalom stb. jelez a XIX század hetvenes éveitől a XX. század közepéig);

(e) ezután jött egy csatlakozás az orosz (és kisebb mértékben az NDK-német) által dominált szovjet érdekszférához mondott táborhoz;

(f) az utolsó tíz évben pedig részben visszatértünk a megelőző (c) és (d) csatlakozott állapotokhoz, részben azonban számban és súlyban megnövekedett az angolnak mint az új világrend de facto vezető nemzetközi nyelvének a szerepe (a „nemzetközi”-t nem azért hangsúlyozom, mintha az angol elterjedése megoldotta volna az ideális nemzetközi nyelv problémáját, hanem azért, mert ezt az angolt többen beszélik világszerte olyanok, akiknek ez nem anyanyelve).

3. AZ EU NYELVI SZERKEZETE

Ez az a környezet, amelynek keretében – szerintem – érdemes felvetni a kerekasztal alapkérdését.

Mi lesz a státusa a magyar nyelvnek egy olyan Európai Unióban, amelynek nyelvi helyzete, amelyen belül – ha jól tudom –

(a) 15 ország 11 hivatalos nyelve szerepel; ezen hivatalos nyelvek – csekély kivételtől eltekintve – a hűvös pszeudo-halmazelméleti jegyek közül az (a) és (c) jegyeket felmutatják: általában egy arbitrázs-főközponttal (a német esetében kivételesen egy mellékközponttal is);

(b) amelyben munkanyelv az angol és a francia, újabban a német;

(c) amelyben az alapító jogán (részben egynél több országbeli hivatalos nyelv lévén) évtizedek óta jelen van a néderlandi (holland) és (európai középhatalom is lévén) az olasz;

(d) majd jelen van a később csatlakozott Spanyolország állami nyelve, a kasztíliai, amely Európán kívül még vagy két tucatnyi ország hivatalos nyelve;

– itt jegyzem meg, hogy az 55 tagú Európai Biztonsági és Együttműködési Szervezet (az EBESZ/OSCE) 6 hivatalos nyelve az angol, francia, német, olasz, orosz és spanyol; az ENSZ család hivatalos nyelvei: az angol, arab, francia, kínai, orosz és a spanyol.

(e) s az összes többi (vagyis öt nyelv) voltaképpen a dokumentumok fordításának célnyelve funkcióját látja el; ez pedig elsősorban azon országok belföldi fordított domumentum-könyvtárait gyarapítják (természetesen mindenféle érdemi következményekkel, nemcsak nyelvekkel);

(f) valamennyi csoport számára, de főleg a szegényebb és periférikus csoportba tartozó nyelvek szempontjából ez a gigantikus méretű fordítási művelet többféle hatással is bírhat, mint például

(I.) egy „európai szemantikai háló” kiépítése,

(II.) minden eddiginél részletesebb sztenderdizált soknyelvű (most 11 nyelvű) terminológiai listák előállítás,

(III.) valószínű, hogy a fordítások révén egy „EU-diskurzus”, vagyis az EU-központból sugárzó európai szövegépítési és szövegkezelő eljárások összessége, amely először csak mintakövetés, majd megfogalmazott követelmény szintjén terjed el az adott nyugat-európai zónában.

4. A MAGYAR NYELV STÁTUSÁRA ÉS ÁLLAGÁRA VONATKOZÓ KILÁTÁSOK

A magyar nyelv valószínűleg nyilvánvalóan az (f) kategóriába fog tartozni (vigyázat, ez az én kategorizálásom, amely nem a nyelvek – de iure – jogi egyenlőségére tekintettel készült, hanem azok de facto – egyenlőtlen – működésére.)

Ha egy tucatnyi nyelvet beszélő országot vesznek fel az EU tagjainak, akkor a jelenlegi helyzet fenntartása – véleményem szerint – nem lesz fenntartható, hanem

(a) vagy létrejön egy újabb kategória a „nouvel arrivé” csoport számára (amelybe a magyar is tartozni fog – jelenleg előreláthatóan), amely – de facto – még periferikusabb lesz, mint a fenti (f) csoportba tartozó öt nyelv esetében (amin csak a nagyon erős középhatalmak tudnak változtatni nagyobb méretű jelenlétük által),

(b) vagy egy gyökeresen új EU-nyelvpolitika kialakítására lesz szükség; ez lehet elmozdulás a nemzetközi nyelvhasználat irányában (ez nem valószínű), vagy valamilyen új konfiguráció behozása (hasonlóan az Euro elnevezésű szuperpénzhez).

A magyar nyelvre várhatóan hatással lesz mind a szemantikai háló, mind a sztenderdizált terminológia, mind az EU-diskurzus. Ezen kívül nem zárható ki a számítógépes hálózat révén valamilyen tipográfiai sztenderdizálás sem.

Mivel az EU-országok között vannak purista-normát (is) követők, meg olyanok, amelyek esetében az idegen szavak tudatos átvétele szokásos, ezért ebben a tekintetben kialakulhat egy „A” és egy „B” nyelvi zóna az EU-n belül. A magyar nyelv feltehetően a némethez földrajzilag és kulturális történetük szerint közelebbi nyelvekkel (mint a cseh, szlovák, horvát, szlovén, a balti nyelvek) a „B” nyelvi zónába kerül, amely nagy gonddal fogja gyarapítani saját elemekből a terminológiáját.

5. SOK HELY VAN A NAP ALATT, DE NEM MINDEGYIK EGYFORMA KLÍMÁJÚ

Ezzel kapcsolatban mindössze két megjegyzést kívánok tenni.

Az egyik a magyar nyelvi kontinuum szempontjából kedvező fejlődés lehetősége az EU keretében. Ez arra vonatkozik, hogy a regionális és kisebbségi nyelveknek megvan a saját vonaluk az EU-n belül. Ez azt jelenti, hogy ezek a nyelvek – tipikus példájuk a baszk –, amelyeket egynél több országban használnak, „kumulálódhatnak”, vagyis összeadódhatnak. Hogy ez a jövőben hogyan történik, az még nem tudható. Annak én csekélyebb jelentőséget tulajdonítok, hogy ezáltal a magyarság nem 10, hanem több milliót tud felmutatni; ennél fontosabb, hogy

ezen lehetőségek által az EU jogi biztonsága, garancia-rendszere egyenlő mértékben kiterjedhet különböző államokban élő magyarokra. Az EU-polgár (EU-útleivel birtokosa) ugyan egyelőre a „nemzetek (vagy hazák) Európájában” (Europe des nations) él, de gazdaságilag és politikailag ez fokozatosan átalakulhat a „Európa mint szupernemzet” kategóriájába. Ilyen még nem volt történelem során, főleg nem „önként és dalolva”.

A másik megjegyzés – gondolom – az eszperantó mozgalom (és nyelvpolitikai alternatíva) számára lehet kedvező. Ez pedig az, hogy mint láttuk, az EU nem jelent eldöntő kísérletet a világméretű nemzetközi kommunikáció problémájának megoldására. Ezzel nem foglalkoznak. Hallgatólagosan hagyják az angolt terjedni; ez az én impresszióm. A nemzetközi méretű angol mellett törekednek európai regionális funkcióra a francia és a német nyelv terjesztői (és nyelvpolitikájára ténylegesen befolyást gyakorló körök).

A világnyelv, az egyenlő embereknek és egyenlő jogú ember-csoportoknak kontinensek közötti könnyű kommunikációját lehetővé tevő és semleges nemzetközi nyelv kérdése még nem dőlt el. Az angol látványos terjedése által átalakulhat a világnyelvekre irányuló kérdésfeltevés: úgy látszik, hogy ezzel kapcsolatban nem volna haszontalan többféle alternatív forгатókönyvet kidolgozni.

Ez a mai kerekasztal-vita is hozzájárul ehhez az új típusú feladathoz, amely nem helyettesítheti az aktivista buzgalmat, de talán segítheti az eszperantistákat ahhoz, hogy integrálódjanak a nemzetközi szervezetek, az EU és az európai (és a más kontinensen levő) országok nyelvpolitikai törekvéseihez.

NYELVÉSZETI ÉS NYELVPOLITIKAI MEGJEGYZÉSEK

A nyelvpolitika azt implicálja, hogy egy adott történeti korszakban a társadalomnak egy szektora – a mi földrajzi tájunkon ez leggyakrabban a központi kormányzat – kialakít (s néha megfogalmaz) bizonyos prioritásokat a nyelvekkel kapcsolatban. Írásomban a saját szakmám szempontjából igyekszem hozzájárulni a nyelvpolitika aktuális kérdéseinek tisztázásához.

1. NÉGY KIEMELT SZEMPONT

A kötet tervezői négy friss témára hívják fel a munkatársak figyelmét. Ezekre írásom elején kitérek; a későbbiek folyamán valószínűleg ismét előkerülnek valamilyen összefüggésben.¹

A „globalizáció” nem nyelvi folyamat, hanem olyan összetett jelenség, amelynek – gazdasági, információhálózati, illetve környezetvédelmi aspektusa mellett – kétségtelenül létezik oktatási aspektusa is.

1.1.

A globalizáció nyelvi problematikája a fenti összefüggésekből vezethető le. A globalizáció nyelvi problémájával kapcsolatos gyors válasz az angol nyelv világméretű elterjedése volna; ez azonban csak a globális rendszer felszínére vonatkozik. Egyelőre kétséges, hogyan volna levezethető egy még nem létező (csak kialakulóban levő) rendszerből a világ több ezer nyelvének a sorsa több száz országban.

1.2.

Inkább fordítva áll a helyzet. Azt kell vizsgálni, hogy milyen módon fognak egymással kommunikálni az emberek: egy családon belül, egy elsődleges (de nemcsak falusi) közösségben, egy vidéken, egy tartományban, egy államban, egy föderációban, egy földrészen, földrészek között, valamint bárhol – nem pontosan lokalizálható – partnerrel. Ennek a témakörnek a megértéséhez olyan összetett modell megalapításának szükségességét érzem, amely az anyanyelvtől a kétnyelvűség különböző formáin át, a „lingua franca“-k és – különféle szintű hivatalossággal rendelkező – nyelvek együttes kezelését teszi lehetővé.

1.3.

Mindjárt felmerül az a kérdés, hogy mi volna itt a teendő; nem elég-e, ha egyszerűen figyelemmel kísérjük a spontán folyamatokat (s esetleg extrapolációt hajtunk végre alternatív forгатókönyvekkel). Egyelőre nem lehet megválaszolni ezt a kérdést, mert a megbízható figyeléshez sem állnak rendelkezésre tiszta eszközök.

Itt elsősorban arra gondolok, hogy a demográfiai leírások, a politika/igazgatás – és gyakran a közoktatás – számára felhasznált nyelvvel, nyelvtudással kapcsolatos adatok korunk nyelvészeti követelményeit csak alig-alig elégítik ki: nem adnak számot arról, hogyan beszélnek az emberek ténylegesen. Ezek az adatok a nyelvnek az identitáshoz kapcsolódó funkcióját helyezik előtérbe. Ennek a fő oka az volt, hogy a megelőző évezredben egyre inkább a nyelvi identitásra épülő politikai struktúrák (nemzetállamok), illetve a velük kapcsolatos sztenderdizált írott nyelvek monopolizálták a közfigyelmet. Ez a tematizálás egyébként összhangban volt a centralizációval, a klasszikus nagyhatalmi politikával és a gyarmatosítással.

1.4.

Feltehető, hogy a globális funkciót ellátó intézményrendszeren és annak jelenlegi nyelvén a (nemzetközi) angolon kívül hosszú ideig megmarad a funkciója az olyan regionális szerepű nyelveknek, mint például a mi közép-európai régióinkban a német. Most egyébként de facto ez a helyzet Magyarországon.

A félreértések elkerülésére mindjárt megemlítem, hogy egyéb nyelveknek is fontos szerepe lehet a globalizált világban; így például a francia nyelv – mint intézmény – egy történetileg és spirituálisan definiált régiónak, a „frankofón” világnak a regionális nyelve, amelynek egyéb aktuális funkciói – illetve hajdani funkcióinak maradványai – is vannak és hosszú ideig megmaradni látszanak (illetve saját fejlődési utat járhatnak be). – Magyar szempontból elemezni kellene, természetesen az orosz és az olaszt is, valamint a szomszédos nyelvek és magyarországi nemzetiségekkel leírható sajátos nyelvi térséget.

A rétegezett nyelvi modellnek a többi szintjére, köztük az anyanyelvre később térek vissza.

2. AZ EU NYELVI PROBLEMATIKÁJA

2.1.

A jelenlegi – 15 tagállamból álló – Európai Uniónak voltaképpen nincs saját nyelvpolitikája. Az intézményeinek három munkanyelve van (az angol, francia és a német); s valamennyi ország központi hivatalos (sztenderdizált) nyelve egyúttal az EU-nak is olyan hivatalos nyelve, amelyre minden hivatalos dokumentumot le kell fordítani.

Ez az Európa még a „hazák Európája” (franciául: „Europe des patries”). Ennélfogva az EU jelenleg 15 országot jelent; azok centripetális nyelvi-kommunikációs rendszerét. A 15 EU ország 11 EU-nyelvet jelent: a luxemburgi és az ír esetében nincs igény a nemzetközi használatra; Belgium három nyelve – a nederlandi, a francia és a német – más országok nyelveként is szerepel; Németország és Ausztria hivatalos nyelve egybeesik.

A 11 nyelv összekapcsolása sziszifuszi fordítási és tolmácsolási tevékenység folyamatos szervezését teszi szükségessé. Az EU-t egyelőre fordítók, tolmácsok (és többnyelvű diplomaták) tartják össze. A fordítók egységes munkáját az EU egységes terminológiája biztosítja, amelyben az egyes terminusoknak minden nyelvben egyértelmű a megfelelése. (Az EU terminológiai konvencióján belül egyedül a németben tolerálnak minimális számú osztrák nyelvi/terminológiai változatot.) A terminológiai rendszer mélyén egy EU-szemantikai háló van kialakulóban: ez folytatja, illetve megerősíti az igazgatásban, a tudományban és a gazdaságban történetileg kialakult három nyelvű (brit angol-francia-német) ekvivalencia-hagyományokat, végső soron a görög-latin kultúra elemeiből kiépült közös európai mentalitást.

Az európai szabályok és intézmények voltaképpen kedveznek az egyes országok nyelvi kisebbségeinek; nemcsak „védelmüket”, hanem összegezésüket és fejlesztésüket is feladatuknak tekintik. A kisebbségek emberi jogainak, köztük nyelvi jogainak az ügye több európai szervezetben, elsősorban a konfliktusok megelőzésével foglalkozó EBESZ-ben napirenden van.

Az egyes országok többségi nyelveinek ügye viszont egyáltalában nem tartozik az EU által figyelt jelenségek körébe. Közvetve azonban minden egyes európai nyelvre kihatással lesz a fordítás révén érvényesülő európai terminológiai szabványosítás. Emellett az elektronikus eszközöknek (az internetnek és a televízióknak) feltehetően lesznek nyelvi hatásai is. Megfigyelhető egy európai „diskurzus” kialakulása is.

2.2.

A közeljövőben kibővülő EU kénytelen megőrizni alapstruktúráit. Aligha hihető azonban, hogy az volna egy ilyen szervezet feladata, hogy a jelenlegi 11 nyelvre kialakult bonyolult közvetítőrendszert névlegesen duplájára (valójában négyszeresére) növelje. Hosszabb távon a kibővülő EU feltehetően a nagyobb nyelveknek fog kedvezni. Ezen legfeljebb a kisebbségi nyelvek szerepének és a szomszéd országok közti kapcsolatok növekedése, illetve a kétnyelvűség új felfogása enyhíthet.

3. A NYELVI TERJEDÉS ÉS A NYELVI VERSENY

3.1.

A „nyelvi terjedés” (language spread) arra utal, hogy bizonyos nyelvi alakulatok terjednek más nyelvi alakulatok rovására. Ennek a tanulsága, hogy az egyes nyelvi alakulatoknak a határai nincsenek egyszersmindenkorra rögzítve. Voltak olyan korok, amikor nagyobb volt a mozgás, mint a XX. században. A nyelvközösségek által ténylegesen beszélt nyelvek határainak módosulása csekélyebb fontosságú, amióta a nyelvek ügye összekeveredett az államok ügyével. A szociolingvisztika/nyelvszociológia elég jól tudja kezelni azt a fajta kétnyelvűséget, amely egy adott állam hivatalos nyelve és ugyanazon állam területén használt kisebbségi (vagy egyéb) nyelvek viszonyában található.

Azt tapasztalom, hogy a magyarországi közvélemény a határon kívüli magyar kisebbséggel kapcsolatos mindenféle asszimilációs jelenségre (így a terjedésre/visszaszorulásra, a szomszédos országok belső nyelvi határainak megváltozására is) egyaránt érzékeny. (Az országon belüli nyelvi etnikai és kulturális kisebbségekre már nem terjed ki ez az érzékenység.)

3.2.

A „nyelvi verseny” esetében megpróbálható ennek hozzákapcsolása a gazdasági versenyhez. Itt már nem egyszerűen két, egymással érintkező nyelv viszonyáról van szó, hanem aktív (darwinista jellegű) kiszorítódásról. Nem a nyelvek szorítják ki egymást, nem azok állnak egymással versenyben, hanem a mögöttük álló gazdasági és politikai erők, illetve kulturális megszokások. Ilyen versenyszerű viszony található – bizonyos szférákban – a régi és az új domináló nemzetközi nyelv: a francia és az angol között. A magyarországi idegennyelv-oktatás számára ez a választható nyelvek viszonylatában válhat érdekessé. (A lehetséges – nemzetközi – nyelvi konfliktusok felsorolása nem tartozik ide.)

4. A NYELVEK ISKOLAI TANÍTÁSÁNAK PROBLEMATIKÁJA (A KÖZOKTATÁSI RENDSZERBŐL KIINDULVA)

4.1.

Aki a közoktatás ténylegesen létező szerkezetéből indul ki, annak számára „az élő idegen nyelv” egyike az iskolai tantárgyaknak. Mint ismeretes az élő (modern) idegen nyelvek iskolai oktatása fokozatosan vált önálló iskolai tantárggyá (előrelépve a latintanítás árnyékából).

4.2.

A „latin” évszázadokon át komplex iskolai tantárgy volt, amelynek többféle funkciója volt. Eredetileg ez volt az európai iskolázás nyelve; később elitképzési eszközzé vált; majd – korunkban – olyan sajátos stúdium(ok)nak, illetve iskolai tantárgyaknak a formájában működik, amelynek konstansa a klasszikus értékek őrzése.

Tudomásom szerint nem fordult elő, hogy a latin nyelv esetében a modern pszicholingvisztika értelmében vett nyelvvelsajátításáról beszéltek volna.

4.3.

Az iskolai idegennyelv-oktatás alaptételeit – magam részéről tapasztalati alapon – úgy foglalom össze, hogy

lehetetlen

- (1) 10 éves életkor fölött,
- (2) négy tanév alatt,
- (3) heti 2–3 órában,
- (4) 25–30 főnyi osztályközösségben
- (5) olyan szinten elsajátítani
- (6) egy más nyelvi típushoz tartozó idiómát,
- (7) hogy annak a tanulók számára
- (8) valamennyi releváns funkciója
- (9) működőképes legyen.

A közoktatási irányultságú kutatások, egyrészt a helyzetnek valaminő regisztrálását célozzák (általában azon túl, amit a szimpla osztályzatok mutatnak), vagy pedig a fenti kilenc szempontnak (s talán még többnek) a lazítására irányulnak valamilyen módon (ez utóbbi a fejlesztések fő terepuma).

4.4.

A következőkben a fenti 9 paraméterrel kapcsolatban igyekszem – a jelenlegi magyarországi közoktatási rendszer keretében – azonosítani, felvázolni az alapvető (gátoló) problémákat.

(1) A pszicholingvisztika keretében kifejlődött nyelvelsajátítás diszciplína döntő jelentőségű; az újítások jelentős része az első idegen nyelv tanításának – a középiskola (magyarországi nyolc osztályos gimnázium és a négy osztályos polgári iskola) első osztályánál – korábbi kezdésre törekedett. A pszicholingvisztikai kutatási eredmények konfliktusba kerültek az iskolák szerkezetével, sőt az általános iskola esetében az adott iskolatípus belső szerkezetével.

(2) Az Európában hagyományos lineáris tanterv-építkezés arra a feltevésre épül, hogy az egyes osztályokban egymást követő tantárgyak tanulásának eredményei kumulálódnak. (Ez nem zárja ki azt, hogy a tantárgyak vízszintesen is kiadhatnak valamilyen együttes pedagógiai hatást.) Általában erre a feltevésre épülnek az iskolai idegennyelvi tantárgyak tantervei is.

Egyébként semmi nem mutat arra, hogy bármely emberi képesség elsajátítható négy-hat évnyi (vagy annál hosszabb) ideig tartó lineáris folyamat révén.

Az idegen nyelvek tanulásában a lineáris rendszer csak azért nem vált elviselhetetlenül monotonná, mert a folyamat abbahagyása, illetve újrakezdése ezt a strukturális defektust többször is korrigálhatja. Az eleve sikertelen elnyújtott lineáris nyelvtanulási folyamatot japán példákkal szokták illusztrálni; magyar példák nyilván föllelhetők volnának a többszöri kezdésre és abbahagyásra (csakhogy a pedagógiai kutatásokból meglehetősen hiányzik a „teratológiai” szemlélet).

(3) A heti 2–3 órában csepegtetett nyelvoktatás nyilvánvalóan szemérmetlenül kevés volna minden készségtantárgyban (mint amilyen félig-meddig az idegen nyelv is). A testnevelés tantárgyával párhuzamosan bőséges iskolán kívüli kínálat van jelen: ezt hívják sportnak (ami egyúttal részleges életmodellekkel is szolgál). A szabadidőben és vakációban folytatott „testnevelési” tevékenység időbeli, szabadságfok szerinti és motivációs kerete potenciálisan sokszorosa az iskolai testnevelésnek.

Nos, ez hiányzik az idegen nyelv esetében. – Ezen is megpróbáltak segíteni mindenféle módon: a hagyományos cseregyerek és idegen anyanyelvű nevelőnő módszerét felváltva kialakult a kollektív változat a nyári táborok és a külföldi csoportos kirándulások keretében.

(4) Az idegennyelvi tantárgyakban szokásos 25–30 főnyi osztályok mennyiségi megbontása megfelelése a legegyszerűbb: csak pénz kell hozzá. Sőt, ez a nyelvoktatási szervezési forma alkalmas volt a „kevésé oktatott nyelvek” megindítására legalább egy fél-osztályban.

A hetvenes évek végétől kezdve szinte pedagógiai közhely volt a differenciált, illetve individualizált oktatás; ez azonban csak kis mértékben fordult elő az idegen nyelvek oktatásában.

A pusztán mennyiségi bontás egy teljesen lehetetlen helyzetből keletkezett probléma kezelését természetesen könnyítette, de nem oldotta meg. A probléma ugyanis nem kvantitatív jellegű.

(5) Az idegen nyelvek ismeretének iskolai követelményei (beleértve a Nemzeti Alaptantervet) vázlatosak és nincsenek összhangban az iskolán kívüli nyelvi követelményekkel. Ezeket az iskolától független követelményeket az Európatanács Kulturális Bizottsága által javasolt küszöb-szint-rendszer (threshold level) segítségével próbálták körvonalazni.

Külön problémát jelent az iskolai követelményeknek és a nyelvvizsgai rendszerek követelményeinek egymáshoz való viszonya. (Ha nem tévedek, az állami nyelvvizsgák rendszerének a kelet-közép-európai országokon kívül csak a nyelveiket iparszerűen exportálni kívánó országokban van különleges fontossága. A méltányolható országos vizsgarendszerrel – a princetonival – rendelkező Amerikai Egyesült Államokban – nincs állami nyelvvizsga-rendszer.)

Egyelőre az sincs igazolva, hogy léteznek olyan menetközben megkövetelhető idegen nyelvi követelményszintek, amelyeknek elérése részcként kitűzhető egy populáció valamely kohorsza (vagyis valamely iskolai osztály számára) számára.

(6) A magyar anyanyelvű nyelvtanuló óriási többségben indoeurópai nyelvet tanul. Ez nem olyan drámai oppozíció, mivel egyrészt a magyar nyelv részlegesen „indoeuropaizálódott”, másrészt a magyar grammatikai hagyomány is indoeurópai kategóriákat sugall.

Ennek ellenére nyilvánvaló, hogy nehezebb angolul tanulni egy magyar anyanyelvűnek, mint egy németnek, vagy svédnek vagy hollandnak. Ez majdnem triviális.

A nyelvi típus nem korlátozódik a grammatikára; ez annak ellenére állítható, hogy ritka a példa a szorosan vett nyelvelírás (fonológia, morfológia, és szintaxis) kívül eső nyelvtipológiára.

Feltehető, hogy a nyelv unió (Sprachbund) keretében alakulnak ki olyan nyelvi szimbiózisok, amelyek kihatnak a szemantikára, szókincsre, a szóalkotás bizonyos részeire, a frazeológiára. Ezáltal egyes eltérő grammatikai típusú nyelvek is közelebb kerülhetnek egymáshoz; erre példa a balkáni nyelvek csoportja. S ilyen a magyar és a cseh nyelvnek a „csatlakozása” a némethez. (Erre Henrik Becker mutatott rá.)

Ezeket kívül figyelembe kell venni a nyelvtanuló saját kultúrájának viszonyát a tanulandó nyelvet beszélők kultúrájához; egészen pontosan a tananyag által tartalmazott kulturális részhez. Az egyes nyelvközösségek kultúrájának viszonyában a „közelség/távolság; szomszédság” metaforája használatos; ez csak részben esik egybe a kultúrák hordozóinak földrajzi távolságával. Mivel a „kultúra” lényegében nem térbeli kategória, ezért ennek a témának kezelésére alkalmasabb a komparativisztika, illetve a kulturális sztereotípiák vizsgálata.

Mindezek ellenére a magyarok által történő angoltanulás során másféle különbségek és kevesebb (triviális) lexikai ekvivalencia fordul elő, mint a latintanulás vagy a némettanulás során. A globalizáció révén feltehetően ez is módosulni fog.

(7) Itt arra utalok, hogy az iskolai nyelvtanulás során kommunikációs szempontból található egy életkori, illetve szereppel kapcsolatos probléma. A tipikusan tizenéves tanulóknak egyrészt saját korosztályán belül kellene kommunikálni, másrészt pedig a felnőtt kor kommunikációs szükségleteit kellene megelőlegezve elsajátítani (beleértve a felsőoktatásbeli szerepeket is). Ez a kétféle szerep csak abban az esetben sajtítható el egyidőben, hogyha (a) a nyelvtanuló rendszeresen kommunikál hasonló korúakkal azon a nyelven, amit tanul (mint a húsvéti vakációjukat Angliában töltő svéd diákok vagy a nemzetközi cserkésztalálkozó résztvevői); (b) ha a felnőtt szerepek (beleértve a felsőoktatási szerepek) átláthatók és tervezhetők.

Persze, ha egyáltalában nincs kommunikációs összetevője a nyelvtanulásnak, akkor mindegy, hogy mi hiányzik. Ebben az esetben a Tower vagy a Kremlin idegenforgalmi falvédőszövege mindenkit egyformán kielégít.

(8) Vannak egyéb funkciók is, amelyek – csekély kivétellel – kimaradnak a nyelvtanulásból.

Ezzel kapcsolatban a következő dilemma merül fel.

(a) Hogyan lehetne modellálni az anyanyelv első tíz-tizennyolc évében elsajátított nyelvi-kommunikációs funkciókat úgy, hogy azok alapul szolgáljanak egy másik – de iskolai keretben – tanult nyelvben történő elsajátításukra. Erre ugyanis szükség volna, ha az idegen nyelv tanulásában tényleg az anyanyelvhez hasonló (native like) tudás elérésére törekednek. – Ez a célkitűzés azonban – néhány kivételtől eltekintve – nem vehető komolyan.

(b) Vagy pedig körvonalazni kellene egy olyan szerepkört, amelyben a „külföldi/idegen” (nem turista) által történő kommunikációra is felkészítenék a nyelvtanulókat. – Az ezzel kapcsolatos megfontolások keretében kerülhetnek megfelelő helyre olyan témák, mint például az idegen akcentus és az idiomatikus angol követelménye.

(c) Az idegen nyelvet közvetítő nyelvként (illetve lingua franca minőségben) beszélő szerepével feltehetően az eddigieknél nagyobb mértékben kell számolni, mivel lassanként jóval többen használják az angolt (és a franciát) idegen nyelvként, mint anyanyelvként. A nemzetközi szervezetekben külön „non-native English” kialakulása figyelhető meg.

(9) Az idegennyelvi kommunikáció működőképessége – véleményem szerint – differenciálásra szorul. Fel kellene adni a minden-vagy-semmi álláspontot. A későbbiekben visszatérek majd arra, hogy milyen típusú nyelvtudásra lehet szükség, s ezeket hogyan lehetne megcélolni szakmák és életkorok szempontjából.

Számos országban a nyelvtudás legitim formája az, hogy valaki idegennyelvű szakmai szöveget olvasni és kezelni (például fordítani, kivonatolni) viszonylag magas szinten tud, de nem képes ugyanazon a szinten beszélni, illetve „in vivo” kommunikációban részt venni.

Mindehhez – úgy gondolom -, hogy még a kommunikatív célú nyelvoktatás keretében is pontosításra szorul a beszélésnek mint alapvető és központi célkitűzésnek a mibenléte és funkciója.

5. A NYELVEK ISKOLAI TANÍTÁSÁNAK PROBLEMATIKÁJA (ANTROPOLÓGIAI KIINDULÁSBÓL)

Ez a tanulmány, természetesen, nem volna megfelelő apropó az alcím szisztematikus kifejtésére. Ehelyett itt azt tartom feladatomnak, hogy az előző – lényegében kritikai fejezetek után – felteszek néhány kérdést, amely nem az állami közoktatásból indul ki.

A kérdéseket nyelvi formájukban is kérdésként vezetem be.

5.1. MINDENKI KÉPES-E EGY „IDEGEN NYELV” MEGTANULÁSÁRA?

Ebben hallgatólagos megegyezés van az alkalmazott nyelvészek és az idegennyelv-tanárok túlnyomó többsége között. (Ha jól emlékszem, akkor a hetvenes években zajlott le egy magyarországi napilap hasábjain egy furcsa vita a „nyelvérzék”-ről.)

Az „idegen nyelv”-et – a tanulóhoz képest – egy másik közösségben beszélik; tipikusan „külföldön”, egy másik országban. Ettől különbözik a „második nyelv”, amelyet ugyanabban a térségben beszélnek, s amelyet el lehet sajátítani az anyanyelv-elsajátítás kiterjesztése révén, különösebb „tanulás” – vagyis a szokványos iskola – nélkül. Így tanulhatják meg a vegyes nyelvű térségek (városok, szomszédságok, családok) gyermekei egymás nyelvét. Tipikusan ilyen természetes körülmények között sajátítják el a nyelvi kisebbségek gyermekei a többségi nyelvet.

Afelől ma már nincs vita, hogy a nyelvelsajátítás, illetve annak kiterjesztése mindenki számára elérhető. (Természetesen figyelembe kell venni az érzékszervek „defektusa” által létrehozott sajátos problémákat; ez azonban nem jelenti azt, hogy a gyógypedagógiai intézményeknek le kellene mondani az idegen nyelvek tanításáról.)

Ebből azonban nem következik ugyanez az iskolákra. Ha eltekintünk a 4.3. pontbeli lista problémáitól, akkor is megmarad az alapvető különbség: (a) az iskolától független nyelvelsajátítás beépül a személyiségbe és a szocializálódás alkotórésze; (b) az iskolai nyelvtanulás tevékenységrendszeren belül szervezett nyelvtanulás – optimális körülmények között – tekinthető szervezett munkának, vagyis tanulásnak. (Az iskolai tevékenység során természetesen a valóságos folyamat számos összetevője modellálható.)

Ezen felül megemlítendő, hogy a magyar anyanyelvű (illetőleg magyarországi) funkcionális analfabétákat nem szabad számításán kívül hagyni az idegen nyelvekkel kapcsolatban. Ezt a problémát, persze,

szisztematikusan kell majd megvizsgálni. Eleve valószínűnek tartom, hogy (a) a funkcionális analfabéták számára prohibitív módon használhatatlanok a jelenlegi magyarországi iskolai nyelvtanulási eljárások; (b) ettől függetlenül a funkcionális analfabéták egy részének nagy szüksége lehet a magyaron kívül más nyelv bizonyos fokú használatára.

5.2. MINDENKINEK SZÜKSÉGE VAN-E EGY IDEGEN NYELVRE?

Nincs; így például Nagy-Britannia és Írország lakosai esetében ez evidens. Nekik arra van szükségük, hogy mások tudjanak velük angolul kommunikálni. – Ez arra utal, hogy feltehetően egyre több embernek van szüksége arra, hogy más nyelvűekkel is tudjon kommunikálni; ennek a feladatnak azonban többféle megoldása képzelhető el.

Egy olyan méretű országban, mint a mienk, elméletileg nyilvánvaló, hogy szükséges egy másik nyelv ismerete ahhoz, hogy más országbeliekkel kommunikálni tudjunk, amennyiben ennek szüksége támad (most tekintsünk el a határon túli magyaroktól és magyarul is tudóktól).

De mitől támad szükséglete? – Ez az, aminek a vizsgálatára – tudomásom szerint – eddig nem került sor. Ha ezt a szükségletet a rendszeres munkavégzéssel hozzuk kapcsolatba, akkor kiderülne, hogy jelenleg meglehetősen csekély lehet a mindennapos nyelvtudásra irányuló szükséglet – néhány munkaterület kivételével; ezek a nemzetközi közlekedési forgalommal, a külgazdasággal, a nemzetközi kulturális és kommunikációs kapcsolatokkal függenek össze. Ezeknek nagy többsége felnőtt korú (legalább) érettségizett szintű feladatkörnek felel meg; érdemes volna kiszámítani, hogy a munkaképes lakosságnak ez hány százalékára terjed ki.

A nyelvhasználat praktikus dolog, ezért bármilyen módon megszerzhető. A nyelvhasználatot a hatékonyság, nem pedig valamely osztályzat vagy egyéb mutató minősíti.

Az üdülő-övezetekben és határok mentén meglevő kiskereskedelem és a „zimmer-frei”-ipar és hasonló tevékenységek révén – főleg az ország nyugati vidékein – kialakult egy (helyenként pidzsinszerű) népi nyelvhasználat – ha helyesen tapasztalom, akkor elsősorban a némettel kapcsolatban – ennek azonban szinte méltányolhatatlan az írásbeli része.

Az ország középső és keleti vidékein mennél kisebb településen van a lakóhely, annál kevésbé látszik szükségesnek idegen nyelvet használni. Ez a motiváció tehát mérsékelten működik.

Új típusú motiváció a nyugati vendégmunkás életmód és kereseti forrás. Ez a nyugati határszélen máris működik. Általánosan elfogadott hiedelem, hogy egy évtizeden belül minden korlátozás nélkül lehet majd külföldön (vagyis többségében német nyelvterületen) munkát vállalni.

Az iskola természetesen a potenciális nyelvhasználatra képezi ki a tanulókat. Ennek az iskolai nyelvtanulásnak – tisztelet a kivételnek – a mu-

tatói endocentrikusak; vagyis az iskola világában érvényesek (az osztályzatokban, az érettségi eredményében, a tanulmányi versenyeken, a felsőoktatási felvételi vizsgák értékrendszerében; valamint – a felvétellel egyre inkább összekapcsolódó nyilvános nyelvvizsgákkal). Nincs rá mód, hogy kimutassuk ezek közvetlen gyakorlati felhasználhatóságát.

A feltett kérdésre az a válasz adható, hogy feltehetően sokkal kisebb mértékben és meglehetősen differenciáltan van szüksége az egyének nyelvtudásra, mint ahogy azt az oktatási szervezet implikálja. (Azért kellett az „implikálás” kifejezést használni, mivelhogy Magyarországon, akárcsak a legtöbb európai országban, nincs explicit nyelvpolitika.)

5.3. MIHEZ VAN A TANULÓNAK JOGA AZ IDEGENNYELV-TANULÁSSAL KAPCSOLATBAN?

A „nyelvtanuló” itt az az állampolgár, akinek az ingyenes tankötelettség végéig (vagyis 18 éves koráig) törvény biztosít bizonyos jogokat.

A nemzetközi nyelvi-jogi deklarációk (a) általában szólnak az idegen nyelvek megtanulásának jogáról, (b) s ezen belül arról, hogy a nyelvtanuló választhasson az idegen nyelvek között (például ne kelljen neki feltétlenül és kizárólagos módon a régi gyarmatosítónak vagy a jelenlegi befolyásoló hatalomnak a nyelvét tanulni. A Helsinkii Zárónyilatkozatot követő összeurópai elképzelésekben, illetve az Európa Tanács által szóba hozott kegyes ajánlásokban már két nyelv szerepel némi futurologus jelleggel.

A két élő idegen nyelv tanulásának igénye nem újdonság Kelet-Közép-Európában az egyetemre előkészítő középfokú oktatási intézményekben. A közoktatás egészében azonban – amennyiben tudom – csak a leggazdagabb kis és közepes méretű országokban található meg a két nyelv általánosan kötelező iskolai tanítása.

Egyelőre nincs jogként rögzítve az, hogy minden tanulónak joga két idegen nyelvet tanulni. Az eredményesség a nyelvtanulás esetében sem garantálható jogi eszközökkel. Az iskolai nyelvtanulási folyamatnak több vonatkozása szóba került a nyelvi jogokkal az emberi jogok keretében foglalkozók tevékenységében (F. Gomes de Matos).

5.4. MI VOLNA A KÖZÖSSÉGI ÉRDEK?

Ez az óvatos alcím két – elvetett – alternatív alcím helyére találtatott.

Az egyik cím-alternatíva az állami/országos érdek lehetett volna. Állami érdek mint olyan (ami nem vezethető le az egyének érdekéből), azt hiszem, nem létezik egy jogállamban. Kormányzati prioritások viszont nagyon is létezhetnek, amelyeket a kormányzati szervek alakíthatnak ki – szakértők bevonásával. Az idegen nyelvek ismerete és megfelelő szintű (ezen közben magas szintű) használata meghatározha-

tó nemzetközi funkciót láthat el. Ezzel kapcsolatban politikai koncepciót lehet kialakítani, kormányprogramba lehet beépíteni, az igények kielégítését meg lehet tervezni (a szükséges beruházás jellegű támogatások biztosításával).

A másik cím-alternatíva pedig az lehetett volna, hogy minden elvendő, amit a paternalista állam ad. – A rendszerváltáson frissen átesett kelet-közép-európai országokban egy régebbi hagyomány folytatásáról van szó; új tartalom, nyilvános ügyintézés esetében egy átmeneti időszakban aligha lehet kiiktatni azt, hogy a „paternalista állam”, vagyis a központi kormányzat ne foglalkozzon szinte minden felmerülő problémával. A szakemberek kötelességének tekintem, hogy – bármely átmeneti időszakban – támogassa a kormányt (voltaképpen majdnem mindig, hogy milyen kormányról szó) abban, hogy az egyre inkább ott segítsen, ahol arra szükség van. (Az idegen nyelvek oktatásával kapcsolatban erre még visszatérek.)

Végülis azért választottam a jelenlegi alcímet, mert ténylegesen el tudom fogadni annak a jogosságát, hogy az egyéni érdeket csoportokba sorolják. A közérdek esetében – bárki fogalmazza meg – az látszik fontosnak, hogy minél több szelvényvel, csoportérdekkel számoljanak. Egyáltalában nem volt abszurd az a szándék, hogy az akkori illetékes minisztérium előkészítésével egy kormány szintű idegennyelv-oktatási akcióprogram jöjjön létre 1997-ben.

Nota bene a Terestyéni Tamás és mások által az idegennyelv-tudásról készített reprezentatív felmérések többek közt épp a „közvélemény” formájában tükrözik a közérdeket. Tehát ezek nemcsak az adott felmérés tárgyáról adnak felvilágosítást, hanem a felmérésben résztvevők aspirációiról is.

6. MI LEHET A TEENDŐ? S KINEK MI VOLNA A FELADATA?

6.1.

Jó volna kialakítani minisztériumi szinten egy prioritásrendszert, s ezen belül egy támogatási rendszert. Ha úgy tetszik, akkor ezt lehetne (explicit) nyelvpolitikának is nevezni. (Természetesen egy nyelvpolitikának lehetnek egyéb fejezetei is.)

A prioritás-rendszert az említett előzmények és szempontok (vagy hasonlók) alapján nem volna nehéz megalkotni. Ez összetett intellektuális tevékenység.

A támogatási rendszer kidolgozása jelenti az igazi feladatot: itt ugyanis pénzről van szó. Anyagiak nélkül ugyanis nem vehető komolyan a legszebb prioritási rendszer sem.

6.2.

A támogatási rendszer alapját abban látom, hogy a kormányzati adminisztratív, illetve pénzügyi segítséget csak ott kell nyújtani, ahol anélkül nem érhető el a prioritás-rendszer céljai.

Ez azt jelenti, hogy Magyarországon közpénzből nem kell, nem szabad külön támogatni az angol és a német nyelv oktatását (egy-két kivételt nem tekintve, amelyekre visszatérek).

(a) Azon nyelvek tanítását kell szubvencionálni: speciális „beiskolázási” feltételekkel, amelyek révén az adott nyelvből a spontán társadalmi folyamatok révén nem lehet produkálni a szükséges szakember-gárdát.

(b) Végig kellene gondolni minden egyes szakmában azt, hogy milyen jellegű nyelvi-kommunikációs összetevők szükségesek az adott szakmában. Ez azt jelenti, hogy az idegennyelv-oktatás egy részét a szakképzéssel kellene integrálni. Ez pedig kihatással lehetne a felsőfokú intézményekben folyó nyelvoktatásra. – Itt volna szükség egyrészt az egész nyelvi-szakképzési folyamat anyagi támogatásra, másrészt – átmeneti jelleggel – a képzést végző nyelvi lektorátusok adminisztratív védelmére (az autonómia anyagi terhei miatt a nyelvi képzéssel kapcsolatban ellenérdekeltségű egyetemi és főiskolai vezetőségekkel szemben).

(c) S támogatni kell a magas szintű (három vagy több nyelvű) elit kiképzését. Ennek változatos eszközei lehetnek; ezen belül eldöntő jellegű a hosszabb (legalább egy éves) külföldi tanulmányok szerepe. (Természetesen hagyni kell azt is, hogy a társadalmi elit gyermekeit a saját költségén taníttassa külföldön.)

(d) A társadalmi egyenlőtlenségeket nem lehet az idegen nyelvek tanításának területén csökkenteni; ez ennél sokkal bonyolultabb feladat. Ha viszont ismét lesznek „tehetségmentő” akciók (mint a negyvenes évek elején), akkor ezeken belül szimbolikus jelentősége lehet az idegen nyelvek tanításának. (Nota bene, a romákat oktató pécsi Gandhi Gimnáziumban is egyik legkedveltebb tantárgy a francia.)

6.3.

Mindez csak abban az esetben valósítható meg – véleményem szerint –, ha rendszerszerűen is végiggondolják – idegennyelv-oktatási szakemberek és oktatáspolitikusok az egész nyelvoktatás kérdését a magyar államilag szabályozott iskolarendszerben (kitekintéssel az iskolát körülvevő nyelvtanulási lehetőségekre is).

Ebben valamilyen piramis formájú modell látszik szükségesnek. Tudomásul kellene venni a nyelvtanulás korai kezdésének szükségességét. Ahhoz, hogy 18 év alatt az iskolában ne legyen reménytelen két nyelv tanulása, az első nyelvet mindenképpen tíz év alatt kellene elkezdeni.

A rendszeren belül ki kellene centizni azt is, hogy mikor, hogyan és milyen kiterjedésben fér bele a rendszerbe a latin; s hogyan lehet létrehozni harmóniát az élő idegen nyelvek és a latin oktatása között.

6.4.

Mindössze említeni tudom, hogy az idegen nyelvek megtanulásának a jelenkori kontextusa olyan cölöpök által határolható be, mint a digitális korszak két vívmánya: a számítógép és a televízió (megőrizve az olvasás értékeit), továbbá az interkulturális kommunikáció (megőrizve az anyanyelvnek mind a személyiség, mind a társadalomba való beilleszkedésben levő pótolhatatlan alapértékeit).

6.5.

Végül, de nem utolsósorban szólni kell az anyanyelvi nevelés témájáról, aminek figyelembevétele nélkül nemhogy átfogó nyelvpolitika nem készíthető el, de ez még az idegennyelv-oktatásra korlátozódó akcióterv felvázolását is megnehezíti. Az anyanyelvi nevelésre hárul a nyelvészeti alapvetés; ennek korszerűsítése az idegen nyelvek tanulásával is összefügg. Abszurdnak látszik az, hogy a tanulók az iskolában alig hallanak az emberi nyelvvel kapcsolatos érvényes ismereteket, például egy szót sem hallanak a nyelvészajátításról.

JEGYZET

1 Az *Educatio* megjelenés alatt levő különszámáról van szó.

2 A bibliográfiának csak egyes tételeire hivatkozom a szövegben; azonban ezek a könyvek és cikkek együttesen szolgálták a témáról való jelenlegi gondolkozásom alapjait. – Sz. Gy.

IRODALOM²

Alderson, Charles – Nagy Edit – Öveges Enikő: *English Language Education in Hungary. Part II. Examining Hungarian Learners' Achievements in English.* The British Council of Hungary, Bp. 2000. p. 284 + 70.

András István: *Termelés, kultúra, nyelv.* Külföldi tulajdonosi érdekeltségű vállalatok nyelvi-kommunikációs sajátosságai a Duna-ferr Csoportnál. Dunatáj Kiadó – Veszprémi Egyetem, Dunaújváros – Veszprém, 1999. p. 166. (Nyelv. politika, oktatás, 2.).

Andrássy György: *Nyelvi jogok. A modern állam nyelvi jogának alapvető kérdései, különös tekintettel Európára és az európai integrációra.* Janus Pannonius Tudományegyetem Európa Központja, Pécs, 1998. p. 217 + LIV.

Balaskó Mária – Kohn János (szerk.): *A nyelv mint szellemi és gazdasági tőke.* A VIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia előadásainak gyűjteményes kiadása. 1998. április 16–18. Szombathely. Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanárok

- Egyesülete – Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely, 1999. I–II–III. kötet.
- Balázs Géza: Magyar nyelvkultúra az ezredfordulón. A–Z Kiadó, Bp. 1998. p. 203.
- Bárdos Jenő: Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 2000. p. 300.
- Bartha Csilla: A kétnyelvűség alapkérdései. Osiris, Bp. 1999. p. 265.
- Becker, Henrik: Zwei Sprachanschlüsse. Leipzig – Berlin, 1948.
- Borgulya Istvánné: Felkészülés az EU-csatlakozásra: új tartalmi elemek a nem filológus hallgatók idegen nyelvű kommunikációjának fejlesztésében. *Modern Nyelvoktatás* 1999. vol. 5. nr. 2–3. pp. 37–41.
- Candelier, Michel – Batley, Edward – Hermann-Brenecke, Gisela – Szépe György: Nyelvpolitikai irányelvek a jövő évezred számára. Idegen nyelvek az oktatásban. in: Szépe György – Derényi András (szerk.): *Nyelv, hatalom, egyenlőség. Nyelvpolitikai írások.* Corvina, Bp. 1999. pp. 251–271.
- Christ, Herbert: Az európai nyelvpolitika kihatásai az idegennyelv-oktatásra. in: Szépe György – Derényi András (szerk.): *Nyelv, hatalom, egyenlőség. Nyelvpolitikai írások.* Corvina, Bp. 1999. pp. 197–208.
- Crystal, David: A nyelv enciklopédiája. (fordította Kiss Katalin és mások.) Osiris, Bp. 1998. p. 606.
- Csernusné Ortutay Katalin – Forintos Éva (szerk.): *Nyelvi jogok.* Veszprémi Egyetemi Kiadó. Veszprém, 2000. 200 p. (Nyelv, politika, oktatás kiskönyvtár sorozat, 3. kötet.)
- Cs. Czachesz Erzsébet: *Olvasás és pedagógia. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged, 1998. p. 159.*
- Deák Péterné és Máté Györgyi (szerk.): *A nyelvtanulás folyamata és mérése.* Lingua Franca Csoport, Pécs, 1997. p. 195.
- Dörnyei Zoltán: Motiváció és motiválás az idegen nyelvek tanításában. *Modern Nyelvoktatás* 1996. vol. 2. nr. 4. pp. 3–21.
- Einhorn Ágnes (szerk.): *Vizsgatárnyak, vizsgamodellek I. Német nyelv.* Országos Közoktatási Intézet, Bp. 1998. p. 452.
- Enyedi Ágnes – Medgyes Péter: Angol nyelvoktatás Közép- és Kelet-Európában a rendszerváltozás óta. *Modern Nyelvoktatás* 1998. vol. 4. nr. 2–3. pp. 12–32.
- Glatz Ferenc (szerk.): *A magyar nyelv az informatika korában.* Magyar Tudományos Akadémia, Bp. 1999. p. 195.
- Gomes de Matos, Francisco: A tanulók és tanárok nyelvi jogairól. *Modern Nyelvoktatás* 1997. vol. 4. nr. 4. pp. 3–13.
- Az idegennyelv-képzés fejlesztése a felsőoktatásban. A FEFA idegen nyelvi programjának eredményei. Tervek és lehetőségek az idegen nyelvi képzés fejlesztésében. Felsőoktatási Fejlesztési Alapprogramok Irodája, Bp. 1999. p. 325.
- Imre Anna: Az idegennyelv-oktatás kiterjedésének hatása a nemzetiséginyelv-oktatásra. in: Vágó Irén (szerk.): *Tartalmi változások a közoktatásban a 90-es években.* Tanulmánykötet. Okker Kiadó, Bp. 1999. pp. 175–201.
- Horváth Zsuzsanna. Anyanyelvi tudástérkép. Országos Közoktatási Intézet, Bp. 1998. p. 334.
- Kahánné Goldman Leonóra – Poór Zoltán (szerk.): *Európai dimenziók a hazai nyelvoktatásban.* Tallér Kiadó, Veszprém, 1999. p. 186. [+2.]
- Kiszely Zoltán (szerk.): *Idegennyelv-tanítás a felsőoktatásban.* Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, 2000. p. 97. (Kodolányi Füzetek, 6.)
- Labrie, Normand: *La construction linguistique de la Communauté européenne.* Champion, Paris, 1993. p. 450.
- Lesznyák Ágnes: Az angol mint lingua franca a nyelvoktatásban. Problémák és perspektívák. *Modern Nyelvoktatás* vol.6, nr. 2–3, 2000. pp. 24–34.
- Major Éva: Milyenfajta angol nyelvtudásra van szükség a nyelvigényes munkakörökben? Vizsgálat a munkaadók elvárásainak felmérésére. *Modern Nyelvoktatás* 2000. vol. 6. nr. 1. pp. 33–49.
- Majorosi Anna – Perjés István (szerk.): *A pedagógus-továbbképzés problémáira.*

Okker Kiadó – Kodolányi János Főiskola, Bp. – Szombathely, 1998. 3. p. 43.

Medgyes Péter: A kommunikatív nyelvtanítás. Eötvös József Könyvkiadó, Bp. 1995. p. 144.

Medgyes Péter: A nyelvtanár. A nyelvtanítás módszertana. Corvina, Bp. 1997. p. 199.

Menus Borbála: A magyarországi idegennyelv-oktatás egy nyelvpolitikus szemével. Megjelenés alatt, *Új Pedagógiai Szemle* 2001.

A Művelődési és Közoktatási Minisztérium idegennyelv-oktatási koncepciójának tervezete. Bp. 1997. december 1. p. 24. (Sokszorosított anyag.)

Moon, Jayne – Nikolov Marianne (szerk.): Research into Teaching English to Young learners. University Press, Pécs, 2000. p. 416.

Nikolov Marianne (főszerk.): English Language Education in Hungary. A Baseline Study. The British Council of Hungary, Bp. 1999. p. 257.

Nikolov Marianne: Osztálytermi megfigyelés átlagos és hátrányos helyzetű középiskolai angol csoportokban. *Modern Nyelvtanítás* 1999. vol. 5. nr. 4. pp. 9–31.

G. Molnár Barbara (szerk.): Nyelvpolitika. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém, 1998. p. 116. (Nyelv, politika, oktatás kiskönyvtár-sorozat, 1.)

Petneki Katalin: A szaknyelvtanítás néhány elméleti és módszertani kérdése. *Modern Nyelvtanítás* 2000. vol. 6. nr. 2–3. pp. 61–69.

Pinker, Steven: A nyelvi ösztön. Hogyan hozza létre az elme a nyelvet? (Fordította: Bocz András.) Typotext, Bp. 1999. p. 496.

Polyák Ildikó (szerk.): Hetedik Országos Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia, Bp. 1997. április 3–5. I–II. Külkereskedelmi Főiskola, Bp. 1997. p. 310. + 338.

Prószték Gábor – Kis Balázs: Számítógéppel – emberi nyelven. Intelligens szövegkezelés számítógéppel. SZAK Kiadó, Bicske, 1999. p. 340.

Szabylár Anna – Morvai Edit (szerk.): Kapcsolatok. Diáklevelezés és diákcsera az idegennyelv-oktatásban. Soros Alapítvány, Bp. 1998. p. 83.

Szépe György: Anyanyelvi nevelés a többnyelvű világban. in: Lengyel Zsolt – Navracscics Judit (szerk.): Alkalmazott Nyelvészeti Tanulmányok. Közép-Európa. vol. 2. pp. 1–9. (Veszprémi Egyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék: Veszprém, 1998).

Szépe György – Derényi András (szerk.): Nyelv, hatalom, egyenlőség. Nyelvpolitikai írások. Corvina, Bp. 1999. p. 296.

Szépe György: Az európai nyelvpolitika problémája. *Új Horizont* 1999. évi különszám, pp. 133–136. (Veszprém, 1999. május).

Terestyéni Tamás: Írás- és olvasásnéküliség Magyarországon. in: Terts István (szerk.). Nyelv, nyelvész, társadalom. Janus Pannonius Tudományegyetem – PSZ Programiroda: Pécs – Bp. 1996. vol. 2. pp. 289–298.

Terestyéni Tamás: Helyzetkép a magyarországi idegennyelv-tudásról. *Európai Tükör* 1997. pp. június, pp. 46–54.

Titone, Renzo: A többnyelvű és interkulturális nevelés megvalósításáért. Új megközelítések a nyelvi pszicho-pedagógiában. (Fordították Dobó Géző és mások.) JATEPress, Szeged, 2000. p. 154.

Truchot, Claude: Az Európai Közösség nyelvpolitikájának kibontakozása. in: Szépe György – Derényi András (szerk.): Nyelv, hatalom, egyenlőség. Nyelvpolitikai írások. Corvina, Bp. 1999. pp. 181–196.

Vágó Irén: Az élő idegen nyelvek oktatása. Egy modernizációs sikertörténet. in: Vágó Irén (szerk.): Tartalmi változások a közoktatásban a 90-es években. Tanulmánykötet. Okker Kiadó, Bp. 1999. pp. 135–174.

Vámos Ágnes: Magyarország tannyelvi atlasza. Keraban Kiadó, Bp. 1998. p. 584.

Wolf, Dieter: L'Europe sera multilingue ou elle ne sera pas. Megjegyzések az európai többnyelvűséggel és a nyelvi uniformizálódással kapcsolatban. *Modern Nyelvtanítás* 1998. vol. 4. nr. 2–3. pp. 3–11.

A KÖTETBEN SZEREPLŐ TANULMÁNYOK, FORRÁSAIK ÉS A HOZZÁJUK FÚZÓTT JEGYZETEK

Jegyzetek a nyelvi tervezésről és a nyelvpolitikáról. Megjelent in: Általános Nyelvészeti Tanulmányok XV. Akadémiai Kiadó, Bp. 1984. pp. 303–329.

Egynyelvű magyar alkalmazott nyelvészet a többnyelvű világban. Előadás az V. Alkalmazott Nyelvészeti Konferencián, a Budapesti Műszaki Egyetemen. Megjelent: *Folia Practico-Linguistica* vol. 24/1. Bp. 1994. pp. 24–35.

Az anyanyelv-használat mint emberi jog. Bemutatásra került a VIII. Anyanyelvi Konferencia 'Az anyanyelv-használat mint emberi jog' című szekció bevezető előadásaként Egerben, 1996. augusztus 13-án. Megjelent *Nyelvünk és Kultúránk* 1996/08–10/94–95 pp. 101–117.

Az európai „csatlakozás” néhány nyelvi vonatkozása. Előadás a VII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencián, Budapesten, 1997. április 3-án

Az internet-korszak nyelvésze. Előadás a Széchenyi István Főiskola konferenciáján, Győrött, 1996. október 28-án. Megjelent: *Modern Nyelvtanítás* vol. 3. nr.1–2. 1997. pp. 76–89. (átdolgozott változat)

A romániai magyar felsőoktatás néhány kérdéséhez. Elhangzott a Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága (Anyanyelvi Konferencia) Választmányának a kolozsvári magyar egyetem helyreállításának kérdéséről rendezett 1997. május 29-i ankétján. Megjelent *Nyelvünk és Kultúránk* XCVIII. 1997. pp. 47–52.

Magyarország nyelvpolitikája és a kutatás. Megjelent in: A Nyelv mint szellemi és gazdasági tőke. I. A VIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia előadásainak gyűjteményes kiadása. 1998. április 16–18. Szombathely. BDTF, Szombathely, 1999. pp. 13–24. Az előadás jellege nem teszi lehetővé bibliográfiai adatok felhasználását – néhány utólagos megjegyzésemet [szögletes zárójelben] beiktattam a szövegbe. Sz. Gy.

Anyanyelvi nevelés a többnyelvű világban. A Pszicholingvisztikai Nyári Egyetemen Balatonalmádiban, 1998. június 20-án elhangzott előadás írásbeli változata. Ehhez a problémafelvető előadáshoz nem készültek jegyzetek. – A „nevelés” szándékosan áll oktatás helyett; használhattam volna a „képzés”-t (vagyis a német „Bildung” megfelelőjét) is; voltaképpen irányított fejlesztésről van szó, amelynek egyes részei: korrekció, oktatás, tanulásvezérlés; mindez azonban nem meríti ki a fiatalok tevékenységének alakulását, amelynek jelentős része az iskolától függetlenül történik. – Sz. Gy. – Megjelent, in: Lengyel Zsolt és Navracsecs Judit (szerk.): *Alkalmazott nyelvészeti tanulmányok. Közép-Európa* vol. 2. pp. 1–9 (Veszprémi Egyetem, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék): Veszprém, 1998).

Nyelvpolitikai elvek a XXI. számára. Anyanyelvek és az állam hivatalos nyelvei. Eredeti megjelenése: Edward Batley – Michel Candelier – Gisela Hermann–Brennecke – Szépe György: *Language policies for the world of twenty-first century.* World Federation of Modern Language Associations (FIPLV): Paris, 1993. 50. p. Az ugyanakkor megjelent francia nyelvű változat: *Les politiques dans le monde pour le 21^{ème} siècle.* Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes. Paris, 1993. 50 p. – Ennek az

UNESCO számára készült jelentésnek a 4. fejezete megjelent magyar fordításban: Michel Candelier: Nyelvpolitikai elvek a jövő évezred számára. Idegen nyelvek az oktatásban. in: Szépe György és Derényi András (szerk.): Nyelv – hatalom – egyenlőség. Nyelvpolitikai írások. Corvina, Bp. 1999. pp. 251–271. – A jelentés 4. fejezetének alapmegfogalmazását M. Candelier készítette; ennek a 3. fejezetnek az első angol megfogalmazója Szépe György volt, aki a francia változatot is készítette E. Girard társaságában. Domján Krisztina az angol változatot fordította magyarra; a szerző a fordítást – a francia változatot is figyelembe véve – nézte át. – A szerk.

Szakemberek és beszélők együttműködése (a magyar nyelv jelenével és jövőjével kapcsolatos kérdésekben). Elhangzott 'A magyar nyelv jelen és jövője a stratégiai kutatási programok keretében' című tanácskozáson (Magyar Tudományos Akadémián, Budapesten, 1997. június 30-án). Megjelent: in: Glatz Ferenc (szerk.): A magyar nyelv az informatika korában. Magyar Tudományos Akadémia, Bp. 1999. pp. 119–128.

A nyelvi emberi jogokról (különös tekintettel az 1999. évi szlovákiai nemzeti kisebbségi nyelvtörvényre). Előadásként elhangzott 1999. február 23-án Pozsonyban, 'A nyelvhasználat és nyelvpolitika – a kisebbségi nyelvtörvény multidiszciplináris megközelítésben' című konferencián; a konferenciát a Mercurius Társadalomtudományi Kutatócsoport rendezte. – [A kézirat végső szövegezésében segítséget kaptam Lanstyák Istvántól, a pozsonyi Comenius Egyetem tanárától. – A tanácskozás előadásait tartalmazó kötet még nem jelent meg.] – Sz. Gy.

A magyar nyelvű tudományos közlemények távlatai. Előadásként elhangzott 1999. november 5-én Nyíregyházán, a Magyar Professzorok Világtanácsa által rendezett nyelvi anketon. [A kézirat alakításában segítséget kaptam Szűcs Tibortól, a Pécsi Tudományegyetem tanárától. A tanácskozás előadásait tartalmazó kötet még nem jelent meg.] – Sz. Gy.

A magyar mint idegen nyelv/hungarológia koncepciójának kialakulása a munkám során. Megjelent in: Szűcs Tibor (szerk.): Hungarológiai Évkönyv. PTE, Pécs, pp. 2000. 11–23.

Gondolatok az európai iskoláról és az európai nevelésről. Megjelent in: Hogyan Tovább. A Győr-Moson-Sopron megyei pedagógusok lapja. 2000. évi 2. szám, pp. 2–4. [A Győr városában kiadott folyóirat szerkesztőségének felkérésére készült 2000-ben. A kézirat alakításában segítséget kaptam Göröcsné Muzsai Viktória tanárnőtől, a Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet igazgatóhelyettesétől.] – Sz. Gy.

A magyar nyelv helyzete az Európai Unióban. Egyik vitaindító előadásként elhangzott az ugyanilyen című kerekasztal-konferencián Budapesten, 2000. november 7-én; a konferenciát az ELTE BTK Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszéke és a Magyarországi Eszperantó Szövetség rendezte. – [A kézirat alakításában segítséget kaptam Derényi Andrástól, a Pécsi Tudományegyetem tanárától. A tanácskozás előadásait tartalmazó kötet még nem jelent meg.] – Sz. Gy.

Nyelvészeti és nyelvpolitikai megjegyzések. Megjelenés alatt az 'Educatio' című budapesti neveléstudományi folyóiratnak az idegennyelv oktatással foglalkozó számában (2001-ben). Ebben a kötetben a szerző szerkesztési szokásainak megtartásával jelenik meg ez az írás. – A szerk.

A kötet megjelenését támogatták:

Berzsenyei Dániel Főiskola, Uralisztikai Tanszék

Iskolakultúra Alapítvány

Kozág Kutató-fejlesztő Kft.

Morphologic Kft.

Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Nyelvi Intézet

Pécsi Tudományegyetem

SZAK Kiadó

Szent Jeromos Alapítvány

Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar,

könyvtár-informatika képzés

Szegedi Tudományegyetem,

Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar,

Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Tanárképző

Főiskolai Kar, Magyar Nyelvi Tanszék

Universitas Győr Alapítvány

Veszprémi Egyetem, Tanárképző Kar

Veszprémi Egyetem, Tanárképző Kar Pedagógiai Kutatóintézete,

Pápa