

Egy-egy oktatási intézmény tannyelvének megválasztása vitákhoz vezethet, különösen ott, ahol több nemzetiség él együtt. Ismeretesek azok a küzdelmek, amelyeket a többségi nemzetek folytattak s folytatnak a kisebbségi tannyelvek visszaszorítására vagy száműzésére. A kisebbségi nyelvek Közép-Európában többé-kevésbé veszélyeztetett nyelvek, veszélyeztetettségük mértéke a politikai széljárásoktól függ. Ebben a helyzetben szokatlan, meglepő, egyeseket talán sokkoló kérdés lenne, ha megkérdeznénk: *Ellentétes-e a magyar nemzeti érdekekkel a kizárólag magyar nyelvű oktatás?* Ezt a kérdést ilyen „szent együgyűséggel”, pontosabban ennyire precízen, tudomásom szerint, először Szabó Bálint kolozsvári építész professzor fogalmazta meg. Az MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottsága 2004. októberében a tannyelv-választás kérdéseiről rendezett konferenciát a szlovákiai, ukrainai, romániai és szerbiai magyar nyelven (is) oktató egyetemek és főiskolák vezetőinek, tanárainak és diákjainak részvételével. Kötetünk e konferencia előadásait és hozzászólásait mutatja be. Az olvasó nemcsak a kisebbségi, magyar nyelven (is) oktató egyetemek és főiskolák tannyelvpolitikájával ismerkedhet meg, hanem a finn és a kanadai kétnyelvű egyetemekkel is.

Kontra Miklós



Ára: 240,- Sk

SÜLT GALAMB?



SÜLT GALAMB?

Magyar egyetemi tannyelvpolitika



LILIUM AURUM

SÜLT GALAMB?

DISPUTATIONES SAMARIENSES, 6.

Sorozatszerkesztő
Csanda Gábor és Tóth Károly



FÓRUM KISEBBSÉGGKUTATÓ INTÉZET
Somorja – Šamorín

SÜLT GALAMB?

Magyar egyetemi tannyelvpolitika

Konferencia a tannyelvválasztásról Debrecenben,
2004. október 28–31-én

Összeállította és szerkesztette
Kontra Miklós

Fórum Kisebbségkutató Intézet
Lilium Aurum Könyvkiadó
Somorja–Dunaszerdahely
2005

A konferencia rendezője

az MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottsága

A könyv kiadását támogatta:

a Fórum Kisebbségkutató Intézet (Somorja),
az MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottsága,
és a Magyar Kultúra Alapítvány (Budapest)

TARTALOM

I. BEVEZETÉS

KONTRA MIKLÓS: Tannyelv, (felső)oktatás, nyelvpolitika	17
--	----

II. KITEKINTÉS

KOVÁCS MAGDOLNA: Nyelvpolitika elméletben és gyakorlatban: kétnyelvűség a finnországi egyetemeken	41
SZABÓ-GILINGER ESZTER: Két- és kisebbségi tannyelvű egyetemek Kanadában	55
<i>Hozzászólások</i>	
Péntek János: Bezárkózás, nyelvóra és tanóra, a román tanítása Székelyföldön	65
Csernicskó István: Kaptunk a látogatóbizottságtól egy jó tanácsot	67
Orosz Ildikó: Az ukrán a mi második anyanyelvünk... ..	68
Sándor Anna: A magyar szülők elégedetlenek a szlovák nyelv oktatásával	69
Nagy László: Ahhoz, hogy többnyelvűvé váljon valaki, nagyobb erőfeszítésre van szükség	70
Hollanda Dénes: Tanítsunk románul is ezen a magyar egyetemen?	71
Csibi Magor: Az egynyelvű magyar oktatás kényszerpálya elé állítana	72
Berényi Dénes: Harcolni kell, de nincs recept	73
Kontra Miklós: „Nyelvi hibák” doktori disszertációban?	74
Kovács Magdolna: A kisebbségeknek nagyon sokat kell harcolniuk	76
Péntek János: Fajilag gyengébbek vagyunk, vagy a rendszer diszkriminatív?	77
Nagy Attila: A kisebbség értékei nem jutnak a többség tudomására	78
Nagy László: Harminc magyar jogászhallgató alacsonyabb pontszámmal jut be	79
Csedő Károly: Másfél oldalas nyelvi hibalista	80
Szűcs István: A kétnyelvűségért nekünk kell tenni	81
Vančóné Kremmer Ildikó: „Jé, hát te nem is vagy annyira hülye, mint ahogy mi azt gondoltuk!”	82
Kozán István: A székely ember megszokta, hogy nem ő csinálja a jövőt	84

III. A KÁRPÁT-MEDENCE MAGYAR NYELVEN (IS) OKTATÓ FELSZŐOKTATÁSI INTÉZMÉNYEINEK GYAKORLATA

ROMÁNIA

NAGY LÁSZLÓ: A Babeş-Bolyai Tudományegyetem magyar tagozata	85
PÉNTEK JÁNOS: Kusza nyelvi „vonalak” a kolozsvári egyetemen	89
NAGY ATTILA: Lehet románul is, magyarul is államvizsga dolgozatokat készíteni	95
SZILÁGYI PÁL: Önálló erdélyi magyar felsőoktatási hálózatra van szükségünk!	101
HOLLANDA DÉNES: Egyetlen egyeteme vagyunk Romániának, ahol csak a felvételi eredmény számít	113
<i>Hozzászólások</i>	
Kozán István: Minden nagyon szép, minden nagyon jó?	120
Kontra Miklós: Sokszor „vagy–vagy”-ban fogalmazunk, pedig „is–is”-ben kellene	123
CSEDŐ KÁROLY: Tények és javaslatok	125
<i>Hozzászólások</i>	
Mikle Tímea: A marosvásárhelyi kétnyelvű felsőoktatás előnyei és hátrányai a hivatás gyakorlására	130
Péntek János: A magyar beteggel senki szóba nem áll az anyanyelvén	133
SZÜCS ISTVÁN: A Partiumi Keresztény Egyetem tannyelvpolitikája és a román oktatáspolitikai összefüggései	135
<i>Hozzászólások</i>	
Szabó Attila: A Partiumi Keresztény Egyetem hallgatóinak nyelvkehez való viszonyulása	145
Sipos Kinga: A kétnyelvűség mindenképpen létfontosságú eszköze a megmaradásnak	153
Portik Vilmos: Vásárhelyen a tanítás majdhogynem kizárólag csak magyar nyelven zajlik	154

SZLOVÁKIA

ALBERT SÁNDOR: Újszerű kihívások az oktatásban	157
SÁNDOR ANNA és VANČONÉ KREMMER ILDIKÓ: A magyar nyelv helyzete a szlovákiai felsőoktatásban	161
<i>Hozzászólások</i>	
Király Ágnes: Kétnyelvű oktatás	167
Albert Sándor: Mindenütt ott vannak a háttérben a magyar oktatók	169

UKRAJNA

OROSZ ILDIKÓ: A magyar nyelvű felsőoktatás jelentősége a kárpátaljai magyarok számára	171
BEREGSZÁSZI ANIKÓ: Egy tannyelv és sok minden más	183
<i>Hozzászólások</i>	
Ferenc Viktória: A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola nyelvi koncepciója a gyakorlatban: ahogyan a hallgatók látják	190
Kontra Miklós: Idegen nyelv, második nyelv, államnyelv	195
Péntek János: Környezeti nyelv, idegen nyelv és nyelvpedagógia	196
Nagy László: Államnyelv, tantárgy	197
Kovács Magdolna: A svéd egyetemen kötelező finn nyelvvizsgát is tenni	198

SZERBIA ÉS MONTENEGRÓ

CSÁNYI ERZSÉBET: A kétnyelvű oktatás formái az Újvidéki Egyetemen	199
SZALMA JÓZSEF: Magyar tannyelvű felsőoktatás az Újvidéki Egyetemen	203
GÁBRITYNÉ MOLNÁR IRÉN: A magyar vagy multietnikus egyetem alapításának indoklása Vajdaságban	211
<i>Hozzászólások</i>	
Telek Tamás: Negyvenegy tantárgyból vizsgáztam le sikeresen szerb nyelven	229
Várady Tibor: Egy pszichológiai gátat is le kellene döntenünk	230
Péntek János: Irigykedjünk kölcsönösen	232
Orosz Ildikó: Külön helyeket kellene elkülöníteni	232
Várady Tibor: A státustörvény ösztönözhetne magyarul tanító tanárokat is	232
Nagy László: Egyszerűen nincs megfelelő magyar oktató	234
Péntek János: Volt életképes magyar nyelvű jogászképzés Kolozsváron	234
Vančóné Kremmer Ildikó: A kisgyerek senkivel nem tudja magát megértetni a szakrendelésen	235
Csedő Károly: Beteg embernél nincs alku	235
Hollanda Dénes: Vajdasági diákok jöhetnének a Sapientiára	236
Csedő Károly: Doktoranduszok magyar és román irányítás alatt	236
Szalma József: Jogászképzés magyarul (is)	237

IV. ÖSSZEFOGLALÓ

PÉNTÉK JÁNOS: Tanulságok – szentencia nélkül	239
--	-----

V. MELLÉKLET

Jyväskylä University Language Policy	247
A KÖTET SZERZŐI	253

BEVEZETŐ:

ELLENTÉTES-E A MAGYAR NEMZETI ÉRDEKEKKEL A CSAK MAGYAR NYELVEN OKTATÁS?

Ha azt a kérdést szegeznénk száz találomra megszólított magyarnak, hogy milyen nyelven kell megszervezni egy magyar egyetemen az oktatást, túlnyomó többségük furcsán nézne ránk, majd odavetné a „napnál világosabb” választ: természetesen magyarul. Ha a találomra megszólított magyarok a Magyarországgal szomszédos országokban élnének, válaszaik talán nem lennének annyira magabiztosak, mint a magyarországiak válasza, de azokban is többségben lenne az „evidens” válasz: magyar egyetemen magyarul kell tanítani. S persze nem csak az egyetemen kell a kisebbségi magyaroknak magyar nyelven tanulniuk, hanem a középiskolában és az általános iskolában is, sőt: ha óvodába járnak a magyar gyerekek, legjobb, ha kizárólag magyar nyelvű óvodába járnak.

Ezzel a magától értődő, nyilvánvaló válasszal ma már nem mindenki ért egyet. Van, aki például helyteleníti, hogy egy magyar tannyelvű elit gimnáziumban kizárólag magyarul folyik a tanítás, mondván, hogy a kisebbségi magyar diák számára az lenne a leghasznosabb, ha anyanyelvét és az államnyelvet egyaránt magas színvonalon tudná, s e cél eléréséhez az államnyelv tanítása, illetve az államnyelven való tanítás is szükséges.

Egy-egy oktatási intézmény tannyelvének megválasztása tehát vitákhoz vezethet, különösen ott, ahol több nemzetiség él együtt. Ismeretesek azok a küzdelmek, amelyeket a többségi nemzetek folytattak s folytatnak a kisebbségi tannyelvek visszaszorítására vagy száműzésére. A kisebbségi nyelvek Közép-Európában többé-kevésbé veszélyeztetett nyelvek, veszélyeztetettségük mértéke a politikai széljárásoktól függ. Ebben a helyzetben szokatlan, meglepő, egyeseket talán sokkoló kérdés lenne, ha megkérdeznénk: Összeegyeztethető-e a magyar nemzeti érdekekkel a kizárólag magyar nyelvű oktatás? Kötetünkben ezt a kérdést járják körül a környező országok magyar nyelven (is) oktató egyetemeinek és főiskoláinak vezetői, tanárai és diákjai.

A véletlen úgy hozta, hogy 2004. július 7-én részt vehettem a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem egyik kari ülésén Csíkszeredában. Egyik napirendi pont megtárgyalása és lezárása követte a másikat, mígnem úgy a 12. pont környékén felborult az ülés rendje, ugyanis az egyik tanár azt az ártat-

lannak látszó kérdést tette fel, hogy milyen nyelven fognak államvizsgázni egy bizonyos szak végzősei néhány év múlva? Azonnal kiderült, hogy az „evidens” válasz egyáltalán nem evidens. Azért, mert a szabályok szerint más intézményből kell hívni vizsgáztató tanárt, s vannak esetek, amikor csak magyarul nem tudó tanárt lehet hívni. De a munkaerőpiac igényeit sem lehet figyelmen kívül hagyni. Ráadásul a diákok egy része gyengén tud románul, nekik egyetemi romántanításra is nagy szükségük lenne. Parázs vita kerekedett, de iránymutató döntéseket, határozatokat nemigen tudott a kari tanács hozni.

Ekkor született meg az a gondolat, hogy az MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottsága rendezhetne egy konferenciát, amelyen a tan nyelvválasztás ágas-bogas kérdéseiről esik szó. Ezek a kérdések bizonyos ideje amúgy is „benne vannak a levegőben”, például 2000. márciusában Bukarestben az UNESCO szervezett meghívásos szemináriumot az európai régió kétnyelvű egyetemeiről, 2005. szeptemberében pedig a Helsinki Egyetemen rendeznek nagyszabású nemzetközi konferenciát „Két- és többnyelvű egyetemek – kihívások és perspektívák” címmel. A kibontakozóban levő európai felsőoktatási integráció hatására a jövőben a többnyelvű s többkultúrás egyetemek szerepe minden bizonnyal nőni fog, ezért nyilvánvalónak tűnik, hogy a magyarul (is) oktató egyetemeknek, főiskoláknak – legyenek akár az Európai Unión belül, akár azon kívül – elemi érdekük, hogy kialakítsák a maguk nyelvpolitikáját, azokat az elveket és szabályokat, amelyek elősegítik az oktatók, kutatók és hallgatók mobilitását és versenyképességük növelését.

A megválaszolendő nyelvpolitikai kérdések számosak és sokfélék. Azt bemutatandó, hogy milyen szerteágazóak ezek a kérdések, taláломra felsorolok néhányat:

- Az európai egyetemeken kötelezővé kellene-e tenni a többnyelvűséget?
- Be kellene-e tiltani a teljesen egynyelvű felsőoktatást? (Ilyen jószerivel csak Angliában van.)
- Legyen-e joga a diáknak ahhoz, hogy a tananyagait anyanyelvén kapja meg?
- A szoftverek többnyelvűek legyenek?
- A kurzusok leírása, a tantervek, az útmutatók és honlapok többnyelvűek legyenek-e?
- Morális kötelessége-e egy könyvtárnak, hogy az új könyveket a különböző nyelveken egyforma arányban szerezz be?
- Limitálandók-e az angol nyelvű beszerzések?
- Kizárandók-e az angol anyanyelvű egyetemisták a külföldi angol nyelvű kurzusokról, azt megakadályozandó, hogy másokkal szemben igazságtalan előnyhöz jussanak?

- Ha egy brit tudományos folyóirat elutasítja egy francia nyelvű tanulmány közlését, ezzel megsérti-e az európai jogot?

Ilyen s ezekhez hasonló kérdések tömegével találja magát szembe, aki ma valamiképp résztvevője az európai felsőoktatásnak. Több tőlünk nyugatra található egyetemnek saját nyelvpolitikai bizottsága és szabályzata van; a finn Jyväskyläi Egyetem tanácsa például 2004. októberében fogadta el a szabályzatát (lásd a Mellékletet kötetünk végén). A Kárpát-medencei egyetemeknek ilyen szabályzatai és bizottságai (szinte) nincsenek. Valamiféle nyelvpolitikája ezeknek az intézményeknek is van azért, de ezek a nyelvpolitikák mind implicit, ad hoc jellegűek és rendszertelenek. Az egyébként csak köbméterben mérhető egyetemi szabályzatokban itt-ott szétszórva található nagyritkán valami, ami a nyelv(ek)re vonatkozik, de koherens nyelvpolitika nyomait sem lehet felfedezni ezekben a dokumentumokban.

A kérdések, melyekre minden felsőoktatási intézményünknek szakszerű választ kellene tudni adni, számosak és égetőek. Ilyen kérdés mindenk előtt az, hogy *ellentétes-e a magyar nemzeti érdekekkel a csak magyar nyelven történő oktatás?* Ezt a kérdést ilyen „szent együgyűséggel”, pontosabban ennyire precízen, tudomásom szerint először Szabó Bálint fogalmazta meg, aki a Kolozsvári Műszaki Egyetem Építész Karának professzora és az erdélyi épített örökség védelmében érdekelteket összegyűjtő Transylvania Trust Alapítvány ügyvezető igazgatója. Az ő válasza, amit nemcsak a Magyar Kisebbség című folyóirat 2000/2. számában fejtett ki, hanem a Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság kárpátaljai kihelyezett ülésén is Beregszászban 2005. július 5-én, kategorikus *igen*. Az erdélyi, magyar egyetemet végzett szakembereknek mindenk előtt versenyképeseknek kell lenniük, s ez Romániában a román nyelv és legalább egy világnyelv magas szintű ismerete nélkül lehetetlen. Szabó Bálint beszámolt arról is, hogy amikor 1998-ban a Babeş-Bolyai Tudományegyetemen négyszemeszteres műemlékvédelmi szakmérnök-képzést indítottak, úgy döntöttek, hogy a tantárgyak maximum 25%-át románul tanítják.

Ez a kolozsvári döntés felelősségüket érző bölcs egyetemi professzorok döntése volt a tannyelvek megválasztásáról. De persze a tannyelvválasztással, mint az életesélyeket hosszú távra befolyásoló döntéssel, jóval korábban is szembesülnek az iskolások és szüleik. A mai közoktatást eluraló fejpenzes finanszírozás következtében sokszor beindul egy lefelé húzó spirál: a diákokért folytatott versenyben egyik iskola (vagy egyetem) a másiknál is lejjebb viszi a bekerülési küszöböt. Így előállhat például olyan helyzet is, hogy ha egy magyar diák tanulmányi eredménye történetesen nem elegendő ahhoz, hogy bekerüljön a környéken működő magyar iskolába, de elég ahhoz,

hogy felvegyék a szlovák iskolába, akkor a tannyelvválasztást a fejpénzes finanszírozás dönti el. Ördögi kör ez, hisz a minőségi oktatás létérdeke a magyar kisebbségeknek.

Az átalakuló európai felsőoktatásban a bolognai folyamat is rejt magában veszélyeket a kisebbségi oktatásra nézve. Ilyen mindennek előtt a többlépcsős képzési szerkezet, ami megköveteli a magyar tannyelven oktató intézményektől vagy szakoktól, hogy az alapképzést követő magyar tannyelvű magisteri programokat is akkreditáltassanak, minél nagyobb számban. Ahol ez nem sikerül, ott a magyar tannyelvű képzés zsákutcává válik. Vagy ahogy Szilágyi Pál, a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem rektora mondta nemrég: „Fennáll a veszélye annak, hogy a kétlépcsős képzésre történő átérés az erdélyi magyar nyelvű felsőoktatást lefokozza.”

Fontos kérdés az is, hogy *kinek a feladata, hogy a kisebbségi magyaroknak jól megtanítsák az államnyelveket*. Többen úgy gondolják, professzorok is és diákok is, hogy ez a közoktatás dolga, nem egyetemi feladat. (Ezt a vélekedést erősítheti a mai magyarországi felsőoktatási törvény is, ami nem szól arról, hogy a felsőoktatásnak feladata lenne az idegen nyelvek tanítása is. Az Oktatási Minisztérium szerint ugyanis az idegennyelv-tanítás a közoktatás feladata.) Ez az elgondolás véleményem szerint súlyos veszélyeket hordoz magában. Egyrészt aki a közoktatástól várja el, hogy az egyetemre kerülő magyar diák jól tudjon már románul, szlovákul, szerbül vagy ukránul, láthatja, hogy elvárása sokszor alaptalan, a diákok jelentős része gyengén tudja az államnyelveket. A kérdés itt az, hogy felelős magyar egyetemi vezetők vagy oktatók megengedhetik-e maguknak, hogy ne tegyenek meg mindent diákjaik államnyelvi kompetenciájának emelése érdekében is. De van egy másik körülmény is, ami az ilyen (jó szándékú) közoktatásra mutogatást indokolatlaná teszi. Minden környező országban többségi nemzetstratégiai cél, hogy a székelőföldi, csallóközi, kárpátaljai és vajdasági magyar gyerekek ne tanulhassák meg az iskolában az államnyelvet úgy, hogy később elkerülhessék a nyelvi alapú diszkriminációt. Csak azoknak van esélyük elkerülni az ilyen diszkriminációt, akik olyan családba születnek, ahol jól megtanulják az államnyelvet is, illetve azoknak, akik nem magyar tannyelvű, hanem többségi tannyelvű iskolába járnak. Ebben a helyzetben, amit többek között Péntek János és Csernicskó István is többször pontosan leírt már, a közoktatásra mutogatás célt téveszt.

A racionális választ igénylő égető kérdéseket még hosszan lehetne sorolni. Milyen nyelvi jogokat kell kiharcolnia melyik kisebbségnek, s hogyan? Miként tudhat egy határon túli magyar egyetem konkurálni a magyarországi egyetemekkel? Stb. Talán az eddigiekből is látszik már, hogy a tannyelvválasztás következményei igen messze hatóak, és a kisebbségi magyar

közösségek megmaradásában, boldogulásában hallatlanul fontos szerepük van.

Ha így áll a helyzet, joggal gondolhatnánk, hogy a kisebbségi (s persze a magyarországi) oktatási intézmények s köztük az egyetemek, főiskolák nyelvpolitikai céljait színvonalas vitákban csiszolják, s a tannyelvválasztás ágas-bogas kérdéseire az érdekeltek deklarált céljaikkal adekvát válaszokat adnak. Erről sajnos szó sincs. A távolabbi szemlélőnek könnyen kialakulhat az a benyomása, hogy az érintett magyar egyetemi vezetők – ahelyett, hogy megfogalmaznák nyelvpolitikai céljaikat és részletekbe menően meghatároznák, miként fogják elérni őket – mintha a sült galambra várnának.

Ebben a helyzetben rendezte meg az MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottsága a „Megmaradás, korszerű felsőoktatás, tannyelvválasztás” című konferenciát Debrecenben 2004. októberének utolsó napjaiban. Bizottságunk elnöke, Berényi Dénes a meghívó levélben arra kérte a határon túli magyarul (is) oktató egyetemek, főiskolák előadóit, hogy beszámolóikban igyekezzenek válaszolni a következő kérdésekre is:

- Az egyes szakokon milyen nyelv(ek)en folyik a képzés?
- És a vizsgáztatás?
- Miért?
- Ha vannak hatályos egyetemi szabályok a tannyelv használatával kapcsolatban, mik azok?
- Mikor s hogyan keletkeztek?
- Milyen változtatást tart az előadó szükségesnek, s miért?

A konferencia megrendezésével az volt a kifejezett célunk, hogy segítsük a kölcsönös tájékozódást, az egyes intézmények megismerjék egymás tannyelvpolitikáját, és egyben tegyük lehetővé az eltérő nézetek ütköztetését. Ennek érdekében a különböző egyetemekről, főiskolákról nemcsak professzorokat hívtunk meg Debrecenbe, hanem mindenholn egy-egy diákot is.

Kötetünk a debreceni tannyelv-konferencia előadásait és hozzászólásait mutatja be, túlnyomórészt az elhangzás sorrendjében. A közölt szövegek egy részét a szerzők juttatták el hozzánk a konferencia után, más részük hangfelvételtől lejegyzett és általam megszerkesztett formában jelenik meg. A részletes tartalomjegyzék kvázi-tárgymutatóként is szolgálhat.

Köszönet illeti a Határon Túli Magyarok Hivatalát konferenciánk anyagi támogatásáért, valamint a somorjai Fórum Intézetet és a budapesti Magyar Kultúra Alapítványt azért a támogatásért, amivel kötetünk megjelenését lehetővé tették. Szabó-Gilinger Eszternek nemcsak horizonttágító előadását köszönöm, hanem a szerkesztésben nyújtott segítségét is.

Végül, de nem utolsó sorban köszönetet szeretnék mondani a konferencia sikeres megrendezéséért Berényi Dénesnek, Tarnóczy Mariann-nak és Kövér Alexandrának. Alexandrának külön is köszönöm a hangfelvételek lejegyzését.

Sült galamb? című könyvünk akkor éri el célját, ha az érintetteket – egyetemi vezetőket, professzorokat és hallgatókat egyaránt – komoly gondolkodásra serkenti, majd tettekre sarkallja.

2005. augusztus 9.

Kontra Miklós

KÖSZÖNTŐ

BERÉNYI DÉNES

Magyar Tudományos Akadémia

Hölgyeim és Uraim! Kedves Kollégák!

Mindenekelőtt szeretettel üdvözlök minden jelenlévőt és köszönöm, hogy eleget tettek meghívásunknak. Maga az a tény, hogy a határon túli magyar felsőoktatásért felelős tanár és diák vezetők: rektorok, dékánok, diákszervezetek vezetői itt vannak, jelzi tanácskozásunk jelentőségét, aktualitását.

Különösen a múlt század első felében idézték sokat a megállapítást: „nyelvében él a nemzet”. Nem kétséges, hogy fontos az anyanyelv és így számunkra a magyar nyelv. Az agy kutatás figyelemre méltó eredménye, hogy az anyanyelv, azaz az első megtanult nyelv (nyelvek!) máshol lokalizálódnak az agyban, mint a később tanultak. A későbbi tanulmányok folyamán pedig a gyerek, az ifjú anyanyelvén tudja a legtisztábban megérteni, rögzíteni a fogalmakat.

Nyilvánvaló tehát az anyanyelv, az anyanyelvi oktatás fontossága. Következik-e ebből, hogy csak az anyanyelv fontos? Semmiképpen sem! Ismeretes, az EU-ban sokszor hangoztatott álláspont, hogy az anyanyelvén kívül mindenkinek még legalább két nyelvet kell beszélnie. Ha kisebbségi sorban élő nemzetársaink szülőföldjükön érvényesülni akarnak, ezek egyike a megfelelő többségi nyelv kell, hogy legyen.

Felmerülhet a kérdés, hogy ha az anyanyelvi oktatásról és egyáltalán az oktatás nyelvéről tárgyalunk, miért a felsőoktatást választottuk közelebbi megvizsgálásra összeövetelünk programjában. Számos érvet lehet felhozni ugyanis, hogy milyen fontos az elemi és a középfokú oktatás, sőt azt is lehet állítani, hogy nincs magyar felsőoktatás megfelelő alsóbb iskolai képzés nélkül. Mégis! A felsőoktatás képi az értelmiséget egy társadalom, így egy kisebbségi társadalom számára is, és számos történelmi példa mutatja, hogy az a kisebbség, amelyiknek nincs vagy nincs elegendő értelmisége, az eltűnik a történelem süllyesztőjében.

Biztos vagyok abban, hogy mostani tanácskozásunk után, a nemzetközi gyakorlatot – ha van egyáltalán ilyen –, továbbá más országok és kisebbségek és egymás megfelelő tapasztalatait elemezve világosabban fogjuk látni helyzetünket és teendőinket ezen a téren.

Ezt kívánom mindnyájuknak.

TANNYELV, (FELSŐ)OKTATÁS, NYELVPOLITIKA¹

KONTRA MIKLÓS

Szegedi Tudományegyetem és MTA Nyelvtudományi Intézet

Nyelvpolitika és politika

A nyelvi tervezés a nyelv vagy a nyelvhasználat befolyásolását célzó tervezés. Olyan szándékos erőfeszítéseket jelent, amelyek célja az emberek viselkedésének befolyásolása a nyelv/nyelvek elsajátításával, szerkezetével és használati funkcióival kapcsolatosan. A nyelvi tervezés általában társadalmi, politikai vagy gazdasági célok érdekében történik. A nyelvi tervezés a nyelvpolitika² megvalósítása.

Háromféle tervezés van: korpusztervezés (pl. szókincs bővítés), státusztervezés (pl. az anyanyelv használati színtereinek bővítése: hivatalokban, iskolában stb.), és az elsajátítás-tervezés (pl. az oktatás tannyelvi tervezése).

Talán ebből is látszik már, hogy a nyelvpolitika és a nyelvi tervezés összetett dolgok, más társadalmi folyamatoktól elválaszthatatlanok. Ha van egy nyelvpolitikai célunk, például az, hogy a Magyarországgal szomszédos országokban élő magyarok magyar tannyelvű oktatásban részesüljenek, ennek megvalósítása komplex tervezést kíván, olyat, amiben nem csak oktatási és nyelvi szakértők vesznek részt, hanem gazdasági és politikai tényezők is. Ha nem ez történik, várhatóan, szinte elkerülhetetlenül, csődöt vall a nyelvpolitikai elképzelés.

Például: az 1990-es években egy budapesti oktatási minisztériumi tisztviselő azzal büszkélkedett, hogy 1 millió forinttal támogatták a határon túli magyar iskolaügyet, mivel ezt az összeget a lónyai általános iskolának adták, ahol kárpátaljai (bótrágyi) gyermekek is tanulnak. Csakhogy a lónyai iskolába

1 E cikk első változatát még a konferencia (2004. október 28–31.) előtt megkapták a résztvevők. Ez az első változat megjelent a *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 2004/4. számában, a 25–42. lapokon. Az itteni, valamelyest módosított változat szövege helyenként pontosabb az eredetinél; köszönöm Kiss Jenőnek és Lanstyák Istvánnak az első változathoz fűzött kritikai megjegyzéseiket.

2 Grin (2003: 30) szabatosabb megfogalmazásában a nyelvpolitika olyan szisztematikus, racionális és elméletileg megalapozott társadalmi szintű erőfeszítés a nyelvi környezet (angolul: *linguistic environment*) megváltoztatására, amely a jólét növelését célozza. Tipikusan hivatalos szervek irányítják/gyakorolják, s az illetékességi körükbe tartozó emberek egy részére vagy mindegyikére vonatkozik.

járó bótrágyi gyerekek miatt kiürült a bótrágyi elemi iskola, olyannyira, hogy a bótrágyi tanító is átjárt Lónyára, ott tanította a bótrágyi gyerekeket. Lónyán a gyerekhiányt kárpátaljai gyerekekkel pótolták, magyar állami támogatással gyengítették a bótrágyi magyar tannyelvű iskolát, s eközben a politikusok a szülőföldi anyanyelvi iskolák nemzetstratégiai jelentőségéről szónokoltak vég nélkül.³

Nyelvi jogok

Nyelvi jogok és jogsértések ősidők óta léteznek, de tudományos vizsgálatuk csak néhány évtizede folyik. A nagy társadalmi vitákon, diskurzusokon a nyelvi jogok sokszor kívül esnek, például a környezetvédelmi vagy a globalizációs viták összehasonlíthatatlanul zajosabbak, mint a nyelvi sokféleséggel kapcsolatos viták. Ebből is következik, hogy a nyelvi jogi diskurzusban résztvevők szakértelem tekintetében vegyes társaságot képeznek: vannak, akik nyelvészetileg, jogilag, pedagógiaileg nagyon felkészültek, abszolút profik, de vannak olyanok is, akik saját szakterületükön kívül (ami lehet pl. a közgazdaságtan, vagy a szociológia) semmilyen szakértelemmel sem rendelkeznek, s ezért a nyelvi–nyelvi jogi kérdésekbe a tudatlanok magabiztosságával szólnak bele. Ilyenek – sajnos – a politikusok is, szinte mindenhol.

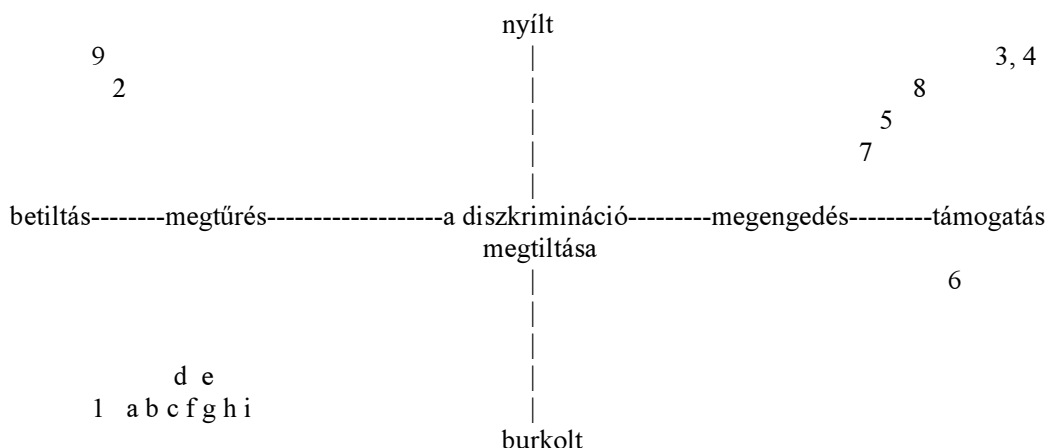
Néhány fogalmat szeretnék tisztázni, hogy megérthessük egymást. Az első kérdés az, hogy miként lehet egy-egy állam vagy egy-egy nemzetközi egyezmény nyelvpolitikáját értékelni. Phillipson és Skutnabb-Kangas (1995/1997) ábrája, ami az 1990-es évek közepén készült, tehát akkori állapotokat tükröz, két tengely mentén ábrázolja a nyelvi jogokat (1. ábra). A függőleges tengely azt mutatja, hogy egy-egy nyelvi jogi szabályozás mennyire nyílt, vagy burkolt. Például nyílt a szabályozás, ha azt mondja *expressis verbis*, hogy „X nyelvet tilos használni Y helyszínen”. Burkolt a szabályozás akkor, ha pl. kimondja, hogy „X nyelvet joguk van bizonyos egyéneknek használni a közhivatalokban, de a közhivatalnokoknak nem kell ismerniük az X nyelvet.” A vízszintes tengelyen azt látjuk, hogy a kisebbségi nyelv(ek) használatát tiltják-e valahol, vagy megtűrik, vagy támogatják. Ez a tengely a kisebbségi nyelveket beszélők asszimilációját célzó intézkedésektől, szabályoktól az ilyen nyelveket beszélők támogatásáig, tehát a kisebbségi nyelveket megőrizni hivatott jogszabályokig, politikáig terjed.

3 Nem elszigetelt esetről volt szó: Ipóth Barnabás, a révkomáromi Selye János Gimnázium egykori igazgatója is arról számolt be egy interjúban, hogy a magyarországi iskolákba átiratkozó szlovákiai tanulók után a létszám-gondokkal küzdő magyarországi iskolák dotációt kaptak s ezek a gyerekek már elvesztek a szlovákiai magyarság számára (Liskó 2000: 351).

1. ábra: A nyelvi jogok néhány országban és egyezményben (Phillipson – Skutnabb-Kangas (1995/1997: 18))

asszimiláció-orientált

megőrzés-orientált



A számok országokat, a betűk egyezményeket jelölnek.

1. Az Egyesült Államok alkotmányának az angol nyelvre vonatkozó módosítási javaslatai. Huddleston szenátor
2. Ugyanaz, Hayakawa szenátor
3. A volt Jugoszlávia
4. Finnország, svéd anyanyelvűek
5. Finnország, számik (lappok)
6. India
7. Az Afrikai Nemzeti Kongresszus és mások Szabadság Chartája, Dél-Afrika
8. A Baszk Normalizációs Törvény
9. A kurdok Törökországban
- a) Az Egyesült Nemzetek Alapokmánya, 1945
- b) Az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata, 1948
- c) A Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya, 1966
- d) A Polgári és Politikai Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya, 1966
- e) Egyezmény a Gyermekek Jogairól, 1989
- f) Egyezmény az Emberi Jogok és Alapvető Szabadságok Védelméről (Európa Tanács), 1950
- g) Az Ember és Népek Jogainak Afrikai Chartája, 1981
- h) Az Emberi Jogok és Köteleességek Amerikai Nyilatkozata, 1948
- i) Az Emberi Jogok 1969. évi Amerikai Egyezménye, „A San José-i paktum, Costa Rica”

Kétnyelvűség és kétnyelvű oktatás

A kétnyelvűségnek sok meghatározása van. A nem-nyelvészek meghatározásai szinte mindig eltérnek a nyelvészek definíciójától. Az előbbieket gyakran csak azt nevezik kétnyelvű embernek, aki két nyelvet egyformán jól (szinte tökéletesen) tud. A nyelvészek tudják, hogy nagyon ritka az ilyen ember. A nyelv-

vészek a kétnyelvűséget szélesesen szokták meghatározni: kétnyelvű az az ember, aki két nyelvet tud használni valamilyen szinten. Tehát az is kétnyelvű, aki magyarul anyanyelvi szinten tud írni-olvasni-beszélni, de románul csak nagy nehézségek árán tud egy hozzá intézett (írásbeli vagy szóbeli) közlést értelmezni.

A kétnyelvűséget a Magyarországgal szomszédos országokban élő magyarok jelentős része veszedelmes, kerülendő dolognak tartja, szinte az asszimiláció, vagy nyelvcsere előszobáját⁴ látja benne. Megvan ennek a komoly történelmi oka: a Trianon után kisebbségbe került magyarok számára a kétnyelvűség igen gyakran kényszer-kétnyelvűség volt, rákényszerítették őket a többségi nyelv (a román, szlovák, szerb stb.) használatára, s nyíltan vagy burkoltan megtiltották nekik a magyar használatát. Vagyis a *felcserélő kétnyelvűség* lett osztályrészük, s a *hozzáadó kétnyelvűségről* (amikor a többségi nyelv elsajátítása és használata nem a kisebbségi anyanyelv kárára történik, hanem ahhoz mintegy hozzáadódik, anélkül, hogy az anyanyelv tudása és használata bármilyen kárt szenvedne) sosem hallottak, illet el sem tudnak képzelni. Pedig van ilyen, többek közt a tőlünk nem oly távoli Svájcban s Finnországban is. A kétnyelvűség tehát nem az ördögtől való dolog, s nem is feltétlenül a kisebbség megnyomorítására, asszimilálására való. A két- vagy többnyelvűség elterjedtebb, mint az egynyelvűség, ugyanis az emberiség nagyobbik része két- vagy többnyelvű. Az egynyelvűséget mind az egyén, mind a társadalom szintjén sokan természetesnek, kíváncsúnak és szükségszerűnek tartják, ezek azonban mítoszok, melyeket Skutnabb-Kangas (1998: 11–15) részletesen megcáfolt.

Vegyünk észre még valamit. Vannak, akik annyira félnek a kétnyelvűségtől, hogy tabusítják. Ha megkérdezzük őket, kétnyelvűek-e, „nem”-mel felelnek, annak ellenére, hogy a többségi nyelvet is jól tudják. Ezek az emberek politikai okokból tagadják, hogy kétnyelvűek. Önvédelemből mondják, amit mondanak, akkor is, ha jól tudják, hogy valójában ők is kétnyelvűek. Ha készpénznek vennénk az ilyen kinyilatkoztatásokat, az következne ebből, hogy a kisebbségi magyar önvédelemből szegregálná magát.

Kétnyelvű oktatásról akkor beszélünk, amikor két nyelvet használnak az oktatásban. A kétnyelvű oktatás kognitív, társadalmi és pszichológiai okok miatt is fontos. Az ilyen oktatásnak sokféle célja lehet a kisebbség asszimilációjától kezdve a beszélők életkorának megfelelő nyelvi kompetenciák kialakításáig (két nyelven is). A kutatók, köztük is különösen a kanadai Jim Cummins, fontosnak tartják a kétnyelvűség árnyalt megközelítését. Az alap-

4 Kanada Ontario tartományában a francia ajkúak közül sokan a kétnyelvű Ottawai Egyetemet a francia kisebbséget fenyegető intézménynek tekintik (Beillard 2000: 475–476).

vető személyközi kommunikációs készségeket (angolul: *BICS* = *basic interpersonal communication skills*) egy–három év alatt el lehet sajátítani, de a kognitív tanulási készségek (*CALP* = *cognitive academic learning proficiency*) elsajátítása a második (többségi) nyelven öt–hét évig is eltarthat.

A kétnyelvű oktatáshoz való jog

A konferenciánk címében is szereplő tannyelvválasztás – értelemszerűen – csak akkor lehet kérdés, ha egy adott oktatási intézményben lehetőség van (legalább) két tannyelv közül választani. A Trianon utáni kisebbségi magyar (felső)oktatásra tipikusan a szűkítés (volt) jellemző, a többségi hatalmak direkt és indirekt eszközökkel szűkítették/szűkítik a magyarok anyanyelvű oktatási lehetőségeit, sokszor megfosztva őket a választás lehetőségétől. Nem különösebben csodálatos tehát, ha a kisebbségi magyarok elsősorban s mindenek előtt a magyar tannyelvű (felső)oktatás jogának kivívásáért vagy visszaszerzéséért harcolnak. Erdélyben vissza szeretnék szerezni a Bolyai Tudományegyetemet, Vajdaságban ma annak is örülnének – gondolom én, talán nem tévesen – ha legalább olyan iskoláik lennének a magyaroknak, amilyenek a titói rendszerben működtek és így tovább.

A többségi (román, szerb stb.) hatalmak a magyaroknak lehetőleg egynyelvű (többségi nyelvű) oktatást engedélyeznének csak, a magyarok meg – sokszor – mintha szintén egynyelvű (magyar nyelvű) oktatást akarnának maguknak. Ebben a helyzetben mindkét fél – a többségi (román/szlovák/szerb stb.) és a kisebbségi (magyar) is – idegenkedik a kétnyelvűségtől. A többségiek asszimilálni akarják a kisebbségeket (ezért a kétnyelvűséget a nemzetállami integrációs [értsd: asszimilációs]⁵ törekvések elleni praktikának tekintik), a kisebbségiek pedig élni szeretnének, ezért a kétnyelvűséget a nyelvcsere előszobájának tekintik. (A többségiek csakis *felcserélő kétnyelvűséget* tud-

5 A nemzetállamok gyakorta integrációnak hívják azt, ami valójában asszimiláció. Szilágyi N. Sándor (2002: 77) meghatározásában asszimiláció minden olyan folyamat, amelynek eredménye egy nyelvi, etnikai vagy felekezeti kritériumok szerint meghatározott populáció lélekszámának (nem számarányának!) és/vagy reprodukciójának egy másik, ugyanolyan kritériumok szerint meghatározott populáció javára történő csökkenése. Ennek megfelelően beszélhetünk nyelvi, etnikai, illetve felekezeti asszimilációról, ezek egymásra is tevődhetnek, de külön-külön is előfordulhatnak. Skutnabb-Kangas (2000: 124–5) az asszimiláció és az integráció között azon az alapon tesz különbséget, hogy milyen szerepet játszik a folyamatokban a kényszer. Szerinte *asszimiláció* egy másik (domináns) kultúra kikényszerített felcserélő „(meg)tanulása” egy elnyomott (dominált) csoport által. Az asszimiláció azt jelenti, hogy egy embercsoportot egy másik csoportba „helyeznek át.” Az *integráció* viszont önkéntes és kölcsönös, hozzáadó (meg)tanulása más kultúráknak. Az integráció befogadó csoporttagság(ok) választását jelenti. Ehhez Skutnabb-Kangas hozzáfűzi, hogy „Ha a domináns nyelv megtanulását a dominált csoport feltétlen *kötelességévé* teszik, akkor asszimiláció történik, de ha e nyelv megtanulása *jog*, akkor integrációs politikáról van szó.”

nak elképzelni, a kisebbségek meg csakis ilyet láttak a Trianon óta eltelt évtizedekben.) Ha „szenvédéstörténeti” szempontból⁶ tökéletesen értem is ezt a magyar véleményt, nyelvészként csakis hibásnak tarthatom.

Hogy miért, annak megválaszolását kezdeném egy politikai érvel. A mérvadó nemzetközi ajánlások, például *A nemzeti kisebbségek oktatási jogairól szóló hágai ajánlások*, amit az EBESZ kisebbségi főbiztosa tett közzé 1996-ban, expressis verbis kimondják, hogy „A nemzeti kisebbségekhez tartozó személyek identitás-megőrzési joga teljes egészében csak úgy valósulhat meg, ha az oktatási folyamat során anyanyelvüket kellő mértékben elsajátíthatják.” De ehhez rögvess hozzáteszik, hogy „Ugyanakkor a nemzeti kisebbségekhez tartozó személyek felelőssége integrálódni a szélesebb társadalmi közösségbe a hivatalos nyelv kellő mértékű elsajátítása által.” (Hágai ajánlások, 1. pont)

Ugyanezt az elvárás fogalmazza meg a legjobb olyan tervezet, amit egy Nyelvi Emberi Jogi Nyilatkozat reményében szövegezett meg a kisebbségi nyelvi jogi kérdések első számú nemzetközi szaktekinéllye, Tove Skutnabb-Kangas (1999: 7, saját fordításom, K.M.):

„Egy Nyelvi Emberi Jogi Nyilatkozatnak *egyéni szinten* a következőket kell garantálnia

az anyanyelv(ek) vonatkozásában

Mindenki

- azonosulhat az anyanyelvével (vagy anyanyelveivel) úgy, hogy azt mások elfogadják és tiszteletben tartják
- tökéletesen megtanulhatja az anyanyelvét mind szóban (ha ez fiziológiailag lehetséges), mind írásban (ez azt feltételezi, hogy a kisebbségek a saját nyelvükön részesülnek oktatásban)
- használhatja az anyanyelvét (anyanyelveit) a legtöbb hivatalos helyzetben (beleértve az iskolát is).

más nyelvek vonatkozásában

- mindenki, akinek az anyanyelve nem hivatalos nyelv abban az országban, ahol lakik, kétnyelvűvé (vagy háromnyelvűvé, ha két anyanyelve van) válhat az anyanyelvén és a(z egyik) hivatalos nyelven (saját választása szerint).

⁶ Bárdi Nándor kifejezése (2004: 10).

a nyelvek egymás közti viszonya vonatkozásában

- az anyanyelv bármely cseréje önkéntes és nem kényszerített (beleértve ebbe azt, hogy az érdekeltek tisztában vannak a nyelvcsere hosszú távú következményeivel).

az oktatási haszon vonatkozásában

- mindenki egyformán profitálhat az oktatásból, anyanyelvétől függetlenül.”

Az anyanyelven történő oktatás mellett száll síkra az UNESCO is (pl. *Education in a multilingual world*), és a kisebbségi nyelvű felsőoktatást bátorítja *A regionális vagy kisebbségi nyelvek európai kartája* (8. cikk, e) pont) és a *Hárgai ajánlások* is (17. és 18. pont).

A kisebbségi egynyelvűség, illetve a többségi nyelv gyenge tudása ellen szól azonban az is, hogy ez bizony jelentős társadalmi és gazdasági hátrányokkal is járhat a kisebbségi emberek számára. Ha a Székelyföldön nagyon gyenge színvonalú a román nyelv tanítása s a székely gyerekek gyengén tudnak románul, az gátolja társadalmi érvényesülésüket. Péntek János (2004a: 425) a tudományos utánpótlásról írja, hogy „a felvételi vizsgákon és a képzésben döntővé válhat a jelölt román *szaknyelvi* kompetenciája a *szaktudományi* kompetenciájával szemben.” Az ilyen eset nyilvánvalóan nyelvi alapú diszkrimináció, tehát elítélendő. Tenni ellene azonban nemcsak a diszkrimináció (lingvicizmus) megszüntetésével lehet, hanem – s erről ritkábban szoktunk szót ejteni – azzal is, hogy a felvételiző jól megtanul románul, s nem ad módot a nyelvi alapú diszkriminációra.

Kétnyelvű egyetemek Európában s másutt

Az 1. táblázat vázlatosan bemutatja néhány külföldi kétnyelvű egyetem tan nyelvhasználatát. Ezek egy része stabil kétnyelvűségben működő egyetem (pl. a svájci Fribourg, a kanadai Ottawa), más részük instabil kétnyelvűségben működik, vagyis olyan vidéken, ahol a helyi hatóságok a kisebbségi nyelv hosszú távú beolvasztását veszik célba. A ciprusi és a hongkongi egyetem kivételével az adatok a 2000 márciusában Bukarestben, a kétnyelvű egyetemekekről rendezett UNESCO szeminárium (lásd pl. Dudik 2000) publikált tanulmányaiból valók.

1. táblázat: Néhány kétnyelvű egyetem tannyelvhasználata

Egyetem	Az ország nyelvi helyzete jogilag	Egyetemi tannyelv(ek)
University of Cyprus (alapítva: 1980-as években)	két államnyelv (7 görögre 3 töröknek kell jutnia a törvényhozás és a végrehajtó hatalom minden szintjén)	külön görög és külön török tannyelvű oktatás 1989 óta (dupla egynyelvűség) (Karyolemou 2002)
Hong Kong Baptist University (1993–94-ben) (alapítva: 1956-ban)	két hivatalos nyelv (kínai és angol)	Csak a School of Business-nek volt nyelvpolitikája: tannyelv az angol, de a kínai tanulmányok 16 tantárgya kínaiul (Jernudd–Wah 1997)
University of Fribourg/Freiburg (alapítva: 1889-ben)	3 hivatalos nyelv (1848 óta), majd 4 (1939 óta), területi elv	a tantárgyak és vizsgák 25%-a a második nyelven (német vagy francia), ami előfeltétele a <i>kétnyelvű diplomának</i> (Langner–Imbach 2000)
University of Ottawa (alapítva: 1848-ban, 19 évvel Kanada megalakítása előtt); University of Ottawa Act (1965)	két hivatalos nyelv; az oktatás nem állami, hanem tartományi hatáskörben van	kéttannyelvű is, dupla egynyelvű is (Beillard 2000)
Free University of Bozen/Bolzano (alapítva: 1997-ben)	autonóm tartomány, anyanyelvi oktatás joga (németül, olaszul vagy ladinul), hivatali nyelvhasználat joga (németül vagy olaszul)	kötelező háromnyelvűség (német, olasz, angol) a közgazd. és műszaki karokon ⁷ ; tanárképzés: (i) egynyelvű ⁸ (ii) kétnyelvű (iii) háromnyelvű (Campisi 2000)

7 Az előadások harmadát németül, másik harmadát olaszul, a harmadikat angolul tartják.

8 Az egynyelvű kurzusok (németül vagy olaszul) választható kétnyelvűséggel értendők, a kétnyelvűek és a háromnyelvűek kötelezően két- vagy háromnyelvűek.

University of Puerto Rico (alapítva: 1903-ban)	1898-ig 4 évszázadon át a spanyol volt a hivatalos nyelv; ma kormánypolitika a kétnyelvűség, de nagy társadalmi nyomás van a spanyol egynyelvűségre	a fő tannyelv a spanyol; az M.A. diákok felvételi követelménye mindkét nyelv tudása; nincs explicit egyetemi nyelvpolitika (Maldonado 2000)
Åbo Akademi (alapítva: 1918-ban, 1981-ben államosították)	1917; két hivatalos nyelv; 8% vagy 3000 ember; az anyanyelven tanulás joga óvodától középiskoláig; külön törvény szól a svéd nyelvű felsőoktatásról	egynyelvűek: Åbo Akademi, Svéd Közgazdasági Kar (a Helsinki Egyetem része); kétnyelvűek: Helsinki Egyetem, Helsinki Műegyetem stb.; Finn egyetemek (Anckar 2000)

A svájci Fribourgi Egyetemen a jogászképzésben a kétnyelvű diploma megszerzéséhez a diákoknak a 18 vizsgából (10 szóbeli és 8 írásbeli) legkevesebb 4-et a másik nyelven kell letenniük, továbbá 5 nagyobb írásbeli dolgozatról legalább egyet szintén a másik nyelven kell elkészíteniük. Az órák és a vizsgák kevesebb mint 25%-át kell a másik nyelven (a franciául tanulóknak németül s viszont) letenni. A Közgazdasági Karon a kétnyelvű diplomához a kreditek 25%-át kell a másik nyelven megszerezni (Langner–Imbach 2000: 463).

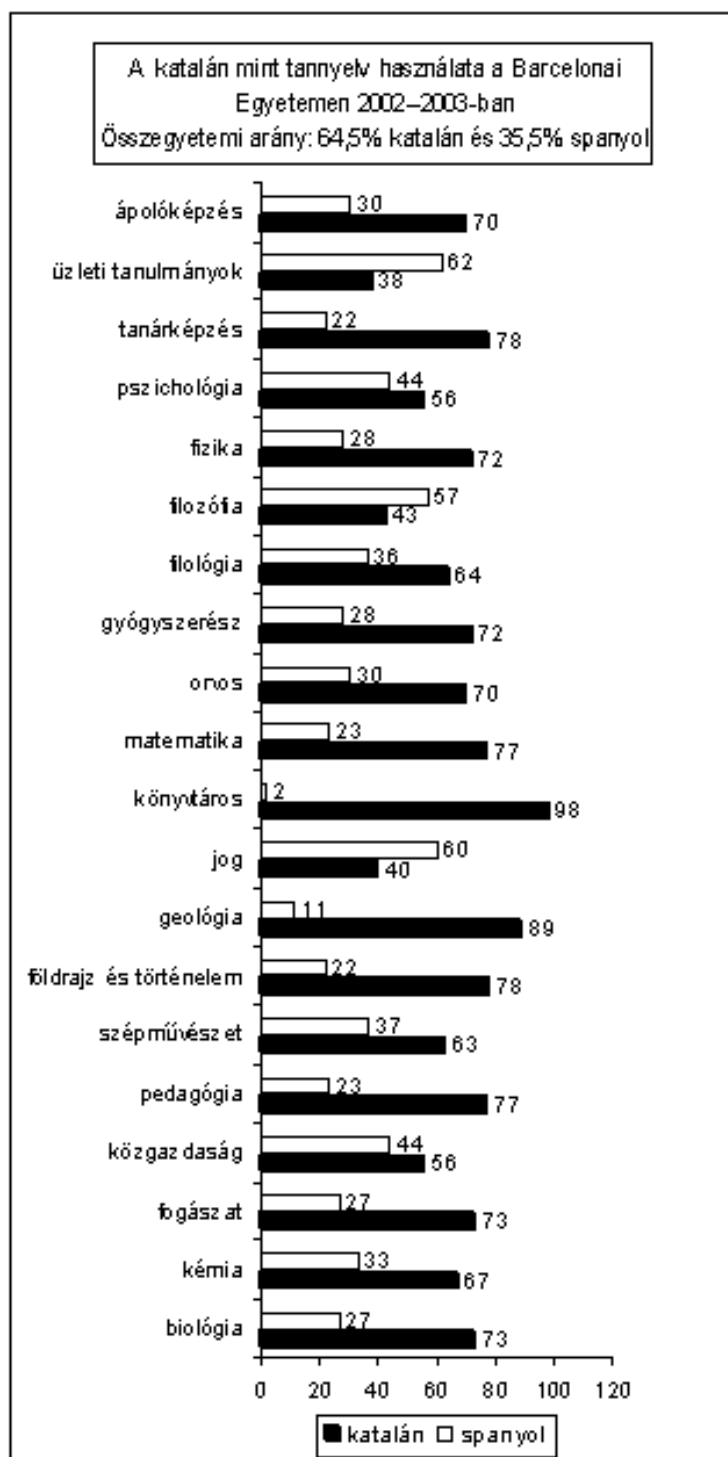
A finnországi svéd egyetem, az Åbo Akademi egynyelvű egyetem Finnország kétnyelvű részén, Turkuban. Az egyetem vezetői a svéd ajkú finn kisebbség⁹ nyelvi megőrzését leginkább az ilyen egynyelvű egyetem révén tartják reálisnak, az Åbo Akademi szerintük a megmaradás szimbóluma és garanciája (Anckar 2000: 499).

⁹ Mi magyarok a *magyarországi szlovákok* vagy a *romániai magyarok* analógiájára hajlamosak lennénk *finnországi svédek*-ről beszélni, feltételezve etnikum és nyelv együttjárását. Azonban *svéd ajkú finn kisebbség*-en a mai Finnországban élő, etnikailag finn, de anyanyelvét tekintve svéd kisebbséget kell érteni. Ez a megnevezés nem fosztja meg az adott kisebbséget svéd etnikumától (nem veszi el svéd etnikai identitását), mert olyan nincs is neki. Nem arról van szó tehát, hogy egy kisebbség létét is tagadja a többségi államhatalom (ahogy például a román diktatúrában a magyarokat *magyarul beszélő románok*-nak nevezték, vagy Törökországban a legutóbbi időkig a kurd nyelvet *hegyi török nyelv*-járás-nak titulálták).

A Dél-tiroli Bozeni/Bolzanoi Szabadegyetemen kötelező a kétnyelvűség s a képzési cél a három nyelvet (olaszt, németet és angolt) jól tudó diplomások kiképzése. A közgazdász képzés kötelezően három nyelven zajlik. Ha valaki olasz anyanyelvűként jelentkezik az egyetemre, nyáron német vagy angol tanfolyamra járhat az egyetemen, s aztán szeptemberben vizsgáznia kell. Ha a diák megbukik a vizsgán, kötelező egyéves nyelvtanfolyamon kell részt vennie, majd újból kell vizsgáznia, mielőtt megkezdhetné tanulmányait az egyetemen (Campisi 2000: 481).

Kanadában az Ottawai Egyetem hivatalos céljai közé tartozik a kétnyelvűség támogatása, valamint a francia nyelv és kultúra megőrzése és fejlesztése. Az egyetemen jól tudják, hogy a kisebbség általában szükségszerűségből kétnyelvű, a többség azonban szabad választásából. Ennek hatása van arra is, hogy melyik kurzust/programot milyen nyelven hirdetik meg. 2000-ben 113 elsődiplomás (baccalaureátusi) programot angolul működtettek, 91-et franciául, s 22-t részben franciául. (A diákok 37%-a francia ajkú).

A Barcelonai Egyetemen is két nyelven folyik az oktatás: katalánul és spanyolul. A diákoknak és a tanároknak joguk van bármelyik katalóniai hivatalos nyelvet használniuk. A vizsgákat és különféle írásbeli munkákat a diákok akár katalánul, akár spanyolul beadhatják, függetlenül attól, hogy az adott órát a tanár melyik nyelven tartja. A különféle szakokon a két tannyelvet eltérő arányokban használják, amint ezt a 2. ábra mutatja.

2. ábra: A tannyelvek használata a Barcelonai Egyetem különféle szakjain

Nincs nemzetstratégiánk, s persze nincs nyelvstratégiánk sem

Nem ismerek mérvadó magyar társadalomkutatót, aki szerint a magyaroknak van nemzetstratégiájuk. Politikus persze akad, nem is kevés, aki szerint van nemzetstratégiánk, de ezzel az a baj, hogy A és B párt politikusa egyaránt meg van győződve saját eszméi üdvözítő voltáról, s ellenfele eszméinek nemzetvesztő kártékonyságáról.¹⁰ Nincs egyetértés demográfiai kérdésekben, oktatási kérdésekben, az egészségügy dolgaiban, s persze azt sem tudjuk, hogy a magyar határokon túl élő magyaroknak szülőföldjükön történő boldogulását vagy Magyarországra történő áttelepülését akarjuk-e (lásd Kopátsy 2003). Ebbe a tanácstalanságba jól beleillik a magyar nyelvstratégia hiánya is.¹¹

A nemzetstratégia hiánya és a nyelvstratégia hiánya természetes szükség-szerűséggel vezetett elkerülhető hibákhoz a határon túli magyar nyelven (is) tanító (felső)oktatási intézmények esetében. Pontosabban: az ő esetükben is. Íme néhány kritikus vélemény.

Végel László (2004a) egyebek mellett felrója, hogy nem szabadna a kisebbségek megmaradását célzó politikának azonosnak lennie a bezárkózás politikájával, vagyis Vajdaságban nem csak magyar nyelven tanító, hanem magyarul és angolul, németül és szerbül is tanító iskolákra lenne szükség. A mai, az anyaország által támogatott „reprezentatív oktatási intézmények” a magyarországi munkaerőpiacra termelik a munkaerőt s a munkaerő-felesleget. „Érthetetlen – írja Végel (2004a: 51) –, hogy miért kellett az elmúlt években az oktatásban néhány ügybuzgó hivatalnok víziójának hatása alatt éppen a Nagy Kivonulást stimulálni.”

Salat Levente az erdélyi magyar tannyelvű felsőoktatásról nyilatkozva egyebek mellett megállapítja, hogy 2004 nyarán „sokkal bonyolultabb realitással kell számolni [mint korábban, K.M.], és ennek a bonyolultságnak az egyik lényeges összetevője a Sapientia egyetem, az általa elszívott és a fenn-

10 Végel László írta nemrég (2004b: 22): „A kisebbségi közösség nem azonosítható egyetlen párttal sem – ezt kellene belátni az anyaországban. A kapcsolatnak ki kell lépnie a politikus-központú héjből, és be kell lépnie az emberközpontú világba.”

11 A laikus (vagyis nyelvészetet nem tanult) olvasót megtévesztheti az a kétségtelen tény, hogy a „Stratégiai Kutatások a Magyar Tudományos Akadémián” keretében megjelent egy *Magyar nyelvstratégia* című könyv is (Balázs Géza 2001). Ez azonban csak címében magyar nyelvstratégia, abban az értelemben bizonyosan nem, hogy ebből megtudhatnánk, mi a magyar állam nyelvpolitikája, nyelvi stratégiája. Például a határon túli magyarokról – amint ezt Csernicskó (2004: 107) is megjegyezte – mindösszesen egyetlen mondatnyi mondanivalóra futotta: „Magyarországnak a határokon túli magyar nemzetiség (sic!) miatt szerepet kell vállalnia az európai nyelvpolitikai feladatokban” (Balázs Géza 2001: 186). Vagyis Balázs Géza magyar nyelvstratégiájában a szomszédos országokban élő közel 3 milliónyi magyarra ugyanúgy egy mondat jut, mint a 300 ezernyi magyarországi siketre és nagyothallóra.

tartásához elengedhetetlen szellemi kapacitás. A nem elég körültekintő nemzetpolitikai tervezés gyakorlatilag elesélytelenítette a Bolyai Egyetem visszaállítására irányuló, elvileg jogos követeléseket, ami annál is sajnálatosabb, mert megítélésem szerint nagyobb eséllyel lehetne ezt a kérdést napirendre tűzni a közeljövőben, mint ahogyan erre a korábbiakban lehetőség volt” („Konkurens víziók a BBTE-n” in: *Erdélyi Riport*, 2004. július 22.).

Hushegyi Gábor (2004) a 2004 szeptemberében Révkomáromban megnyílt Selye János Egyetem kapcsán számos koncepcionális kérdést állít reflektorfénybe, például:

- széles körben elterjedt tévhit, hogy csakis az anyanyelven folytatott felsőfokú tanulmányok csinálhatnak értelmiségit egy szlovákiai magyarból;
- nem attól válik valaki szlovákiai magyar értelmiségivé, hogy magyar nyelven végzi tanulmányait, hanem nemzetiségi hovatartozása, hivatása és teljesítménye alapján;
- baj, ha a nem magyar nyelvű képzést marginalizálják [a politikusok, K.M.], az anyanyelvit pedig piedesztálra emelik;
- a nemzeti nyelvbe való bezárkózás [a felsőoktatásban, K.M.] nemzetstratégiai szempontból vet fel alapvető kérdéseket;
- a komplementaritás ésszerű, a duplicitás [pl. magyar szak indítása Révkomáromban, amikor Pozsonyban és Nyitrán az ilyen képzésnek sok évtizedes hagyománya van, K.M.] pazarlás;
- az Európai Unió 2004. évi bővítésével radikálisan megváltoztak a szlovákiai magyar diákok felsőoktatási lehetőségei.

Csernicskó István (2004: 113) a hiányzó magyar nyelvstratégia kapcsán többek közt arra hívja fel a figyelmünket, hogy „Nem mindegy például, hogy a határon túli magyar közösségek számára ajánlatosnak tartjuk-e a kétnyelvűséget, vagy nem,¹² illetve a kétnyelvűség mely típusairól mondunk véleményt.” S persze az sem mindegy, hogy kárpátaljaiaknak vagy erdélyieknek szól a jó tanács, sőt, a kárpátaljaiaknak sem szólhat *en bloc*, mivel ők sem alkotnak homogén közösséget, különböző csoportjaik különféle nyelvstratégiákat igényel(né)nek.

12 Néhány évvel ezelőtt egy magyarországi politikus azt a véleményét fejtette ki határon túli magyar nyelvészek jelenlétében, hogy nem célszerű a kétnyelvűség pozitív vonásait emlegetni, mert annak az lehet a következménye, hogy a magyarok nagyobb számban kötnek vegyes házasságokat. A helyzetre jellemző, hogy ezt az ostoba véleményt a jelenlevő nyelvészeknek nem volt bátorságuk visszautasítani.

Lehetséges ilyen helyzetben önálló egyetemi nyelvpolitikát kialakítani?

Ebben a helyzetben talán nem fölösleges elgondolkoznunk azon, hogy lehetséges-e egyáltalán valami ésszerű egyetemi nyelvpolitikát kialakítani. Nem az a helyzet, hogy nemzetstratégia híján bármilyen nyelvstratégia kudarcra van ítélve? Végül is a konferenciánk címét adó kérdések, a megmaradás és a korszerű felsőoktatás ügyei döntően az egyetemektől független politikai térben dőlnek el, az egyetemek mozgástere igen kicsiny. Ezt egy pillanatig sem vitatom, de úgy gondolom, van a határon túli egyetemeknek olyan mozgástere, amit a politika és a politikusok nem vettek még el tőlük. Példának okáért az, hogy X intézményben a tanórák és a vizsgák nyelve 90%-ban magyar-e vagy 70%-ban, remélhetően X intézmény vezetőinek s nem a politikusoknak a döntésétől függ. Vagy pesszimistábban mondvá: ha már a politikusokat nem lehet kizárni az ilyen döntések meghozatalából, szeretném hinni, hogy van olyan egyetem, amelynek vezetői meg tudják győzni a politikusaikat arról, hogy a 70%-ban magyar tannyelvű egyetem hasznosabb, mint a 90%-os.¹³

Tíz évvel ezelőtt a már akkor is nagyon hiányzó magyar állami nyelvpolitika és nyelvi tervezés kapcsán egy konferencián azt mondtam, hogy a magyar tudomány adósa nemzetének, a politikusok pedig sötétben tapogatóznak (Kontra 1996: 121). Ma is úgy látom, hogy a magyar politikusok sötétben tapogatóznak, de – eltérően attól, ahogy ezt 1994-ben tették – ma már öntudatosan ignorálják a szaktudomány ajánlásait. Pedig egy értelmes magyar nyelvpolitikai koncepció kialakításához és megvalósításához ma már van pénzünk is és paripánk is. Ezt „csupán” ki kell alakítanunk s meg kell valósítanunk. Egy össznemzeti nyelvpolitika vagy egy egyetemi nyelvpolitika kialakítása, ha szakszerűen történik, csak haszonnal járhat.

Milyen legyen egy önálló magyar egyetemi nyelvpolitika?

Egy kisebbségi nyelv fennmaradásának három előfeltétele van. Az egyik az, hogy a nyelv beszélőinek jól kell tudniuk a nyelvüket, a második feltétel az, hogy legyen alkalmuk használni a nyelvüket, a harmadik pedig az, hogy a kisebbség akarja is használni a nyelvét (Grin 2003: 43).

¹³ A nyelvvel kapcsolatos politikai vitáknak sajnálatos tulajdonsága, hogy bennük a tények nem számítanak (lásd pl. Kontra 1998 és Kontra szerk. 2003: 325). A törvényhozók a nyelvpolitika gyakorlati alkalmazási problémáival kapcsolatban sokszor megdöbbentő érzéketlenséget mutatnak, Cipruson épp úgy (lásd Karyolemu 2002) mint a Kárpát-medencében.

Abban valószínűleg (majdnem) mindenki egyetért, hogy szélesíteni kell a magyar nyelvű felsőoktatást, mert a magyar nemzetiségű diákok közül sokan azért nem magyarul folytatják tanulmányaikat, mert nincs rá lehetőségük. Arra van szükség, amit Péntek János (2004b: 12) *anyanyelvűsítésnek* hív. Ha például a romániai magyar egyetemistáknak csak 30%-a tanul magyarul (Murvai 2000: 172), vagy ha Vajdaságban csak 12 magyar jogász tanít egyetemen (Gábrity 2004: 76), akkor biztosra vehető, hogy az anyanyelvűsítésben sok még a teendő.

Kétnyelvű egyetemek

Abban viszont már nem fog mindenki egyetérteni velem, hogy a kisebbségi magyar egyetemeknek és főiskoláknak kétnyelvű intézményeknek kellene lenniük, olyan intézményeknek, ahol az oktatás nem kizárólag magyarul, hanem két tannyelven folyik. A két cél, vagyis az anyanyelvűsítés és a kétnyelvű oktatás nem zárja ki egymást, ha hozzáadód s nem felcserélő modellben gondolkozunk.

A politikai retorikában általában a kizárólagosság uralkodik, az anyanyelvű oktatást hangsúlyozzák, például így:

A Magyar Koalíció Pártja (MKP) által a tanévnitó napján kiadott sajtótájékoztató szerint „A szlovákiai magyarság számára létkérdés, hogy a magyar diákok anyanyelvükön folytathassák tanulmányaikat.”

(MTI tudósítás Dunaszerdahelyről, 2004. szeptember 1.)

De nemcsak politikusok, egyetemi professzorok is így szoktak fogalmazni, számtalan példa közül hadd idézzek most csak egyet:

„A romániai magyarság számára meghatározóan fontos a magyar nyelvű egyetemi oktatás fejlesztése, mert hosszútávon csak ez biztosíthatja azt az értelmiségi utánpótlást, amely megakadályozhatja a magyar kisebbség asszimilációját.”

(Kása 2001: 22)

Ami engem illet, az MKP nyilatkozatával akkor tudnék egyetérteni, ha lenne benne egy *is* szó is: *A szlovákiai magyarság számára létkérdés, hogy a magyar diákok anyanyelvükön is folytathassák tanulmányaikat.*

Baj, ha kisebbségi magyar mérnöktanárok nyelvi hiányaikra hivatkozva nem vállalják szaktárgyaik magyar nyelvű oktatását – amint Péntek János (2003: 113) beszámol erről, de az is baj, ha gyengébb román tudásuk miatt nem veszik fel a magyarokat egy egyetemre vagy doktori programba – amiről

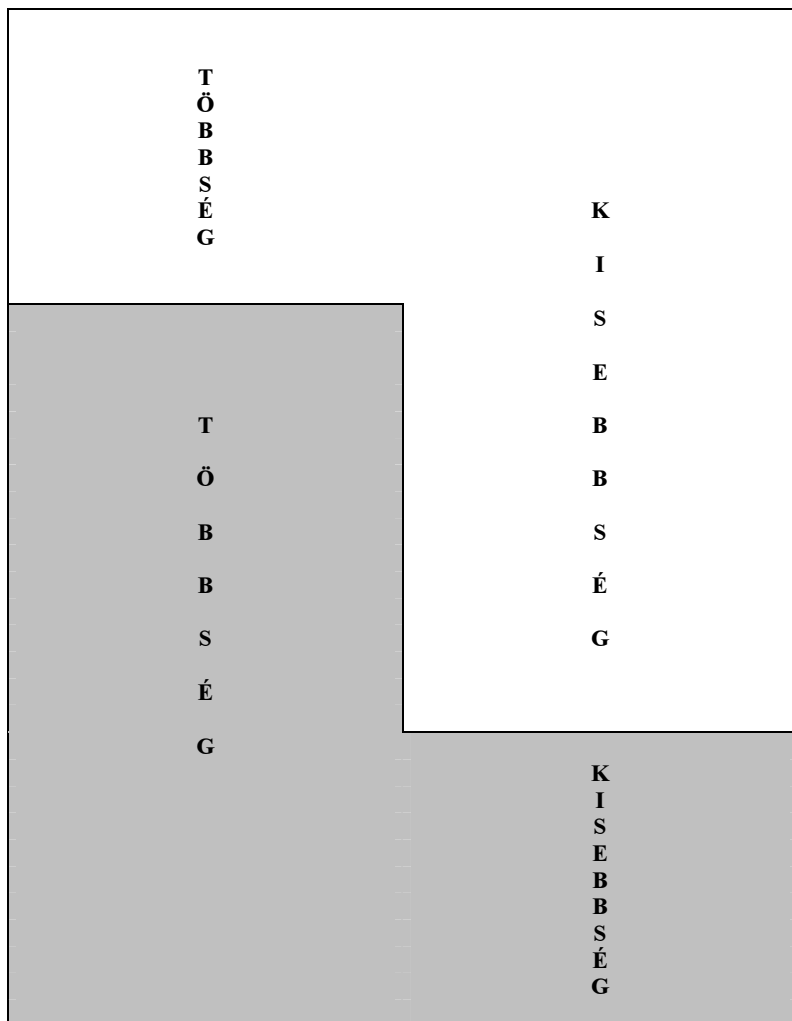
szintén ő számolt be (2004a: 425). Ezzel csak azt a nyilvánvaló tényt kívántam illusztrálni, hogy a kisebbségi magyaroknak egyrészt az a gondjuk, hogy nem tudják elég jól anyanyelvüket, másrészt az, hogy nem tudják elég jól a többségi nyelv(ek)et.

Ha az a célunk, hogy két nyelvet magas szinten tudó értelmiségieket képezzünk, akkor nem célszerű csak az egyik nyelvre koncentrálnunk. Bölcsen tette a Sapientia Egyetem, amikor román–angol szakos tanárképzésbe fogott (lásd Balázs Lajos 2001), amivel remélhetőleg enyhíti majd a krónikus román-tanár hiányt Székelyföldön s más magyarlakta vidékeken.

Hogy miként lehet két nyelvet magas szinten tudó értelmiségieket képezni, arra nincs „kaptafa”. Könnyű belátni, hogy más nyelvi képzésre van szüksége annak, aki románul anyanyelvi szinten tud, de magyarul inkább csak ért, s másra annak, aki magyarul tud anyanyelvi szinten, de románul inkább csak ért. A képletet csak bonyolítja, hogy valaki tökéletesen tudhat magyarul/románul bizonyos regisztereket, s gyatrán másokat, így a szakmai nyelvhasználati képessége nagyon féloldalas lehet. Általános recept nincs, de van egy alapelv: az oktatásban azt a nyelvet kell jobban fejleszteni, amelyiknek alacsonyabb a státusza vagy amelyiket az iskolán kívül kevésbé használják. García (1997: 417) a társadalmi és iskolai nyelvhasználat kívánatos arányait a következőképp ábrázolja (3. ábra). Fontos, hogy egy nyelvet tantárgyként is tanuljanak és tannyelvként is használjanak. S fontos az is, hogy a kétnyelvű oktatásban a nyelvek szét legyenek választva, például X tantárgyat A nyelven, de Y tantárgyat B nyelven tanítsák.

3. ábra: Társadalmi és iskolai nyelvhasználat

A társadalmi és iskolai nyelvhasználat ki kell egészítse egymást a kétnyelvűség kialakulásának kezdeti szakaszában (García 1997: 417)



Társadalmi nyelvhasználat

Iskolai nyelvhasználat

Langner és Imbach (2000: 467–468) a Fribourgi Egyetem tapasztalatai alapján a kétnyelvű egyetemeken kapcsán a következő alapelveket fogalmazták meg:

- (1) *Figyelembe kell venni a régió kulturális és nyelvi helyzetét*, mivel egy vagy több nyelv és/vagy kultúra egymáshoz viszonyított helyzete nagyon érzékeny lehet.
- (2) *Ki kell alakítani egy elképzelést a kétnyelvűségről.*

- A nyelveknek az egyetemi életben, adminisztrációban stb. betöltött szerepét pontosan érteni kell. Szabályozni kell a nyelvek használatát a különféle értekezleteken, gyűléseken, az információs anyagokban stb. A tanároknak a másik nyelvet legalább passzívan tudniuk kell, az állások betöltésekor a nyelvtudást is figyelembe kell venni.
- Tananyagokkal s másképp kell segíteni a diákok önálló nyelvtanulását.
- A diploma megszerzéséig két vagy három nyelven kell bizonyítaniuk a diákoknak, hogy megfelelő tudásra tettek szert.
- Minden nyelvvel kapcsolatos tevékenységet az egyetemi Idegen Nyelvi Központnak kell koordinálnia.
- Ki kell alakítani egy két-/többnyelvű diploma koncepcióját, melyben
 - (a) Elengedhetetlen a tannyelvek használatának mennyiségi meghatározása.
 - (b) A párhuzamos programokat kötelező erejűen szabályozni kell.
 - (c) Az idegen nyelvek, második nyelv és a szaknyelvek tanítását szervesen be kell illeszteni a tantervbe.
- Biztosítani kell a nyelvtanuláshoz szükséges infrastruktúrát.

A fentiekhez hozzátehetjük még a következőket:

- A kétnyelvű egyetem drágább, mint az egynyelvű, amit a költségvetésben figyelembe kell venni, pl. az Ottawai Egyetem költségvetésének 8%-át a kétnyelvűség költségeire kapja.
- Szükség van nyelvi lektorátusokra, szervezett nyelvi tanfolyamokra és önálló tanulást lehetővé tevő tananyagokra is. Az egyetemi nyelvi lektorátusok az igények széles körét kell kielégítsék (pl. A nyelvet kell tanítaniuk a B-t jól tudóknak és B-t az A-t jól tudóknak, szaknyelvet kell tanítaniuk stb.).
- Szükség van egy egyetemi nyelvpolitikai hivatalra, aminek mindenhez köze van, s mindenbe beleszólása van, ami a nyelvek használatával kapcsolatos.

Kéttannyelvű oktatás vagy államnyelvi terminológia-oktatás?

Azt a kérdést, hogy a két tannyelven történő oktatás vagy a magyar tannyelvű oktatás kiegészítve az államnyelvi szakterminológia oktatásával felel-e meg jobban a kisebbségi magyar értelmiségképzés céljaira, tudomásom szerint először Várady Tibor (1978/1995) tette föl az 1970-es évek végén Jugoszláviában. Idézzük fel néhány megállapítását:

„A lektorátus tevékenységének alapvető formája a *terminológiai gyakorlat*. [...] A diákokat arra képezzük, hogy szakszövegeket fordítsanak szerbhorvát nyelvről nemzetiségi nyelvre, illetve nemzetiségi nyelvről szerbhorvatra.”

„A teljes párhuzamos oktatást nyilvánvalóan sokkal nehezebb megszervezni, mint a szaknyelvvél foglalkozó lektorátusokat.”

„[A párhuzamos oktatás bevezetésében] Legtovább a szabadkai közgazdasági karon jutottak. Az előadásokat az ötvenegy tantárgy közül tizenegy tantárgyból tartják magyarul is, míg szemináriumi gyakorlat huszonkét tantárgyból folyik magyar nyelven. Az újvidéki jogi karon előadások két tantárgyból, gyakorlatok pedig tizenegy tantárgyból folynak magyarul.”

„talán helyesebb jogászt találni, aki »mellesleg nyelvész«, mint nyelvészt, aki »mellesleg jogász«.”

(Várady 1978/1995: 114–116)

Várady negyedszázaddal ezelőtti megállapításai ma is megállják a helyüket, legfeljebb annyit tehetnénk hozzájuk, hogy amit akkor *párhuzamos oktatásnak* hívtak, azt ma – a leírásból ezt olvasom ki – kétnyelvű vagy két tannyelvű oktatásnak hívnánk.

Várady Tibor bizonyos szempontból már negyedszázaddal ezelőtt meghaladta azt az elképzelést, ami ma is fel-feltűnik, legutóbb egy, a legfiatalabb határon túli magyar egyetemről szóló újságcikkben:

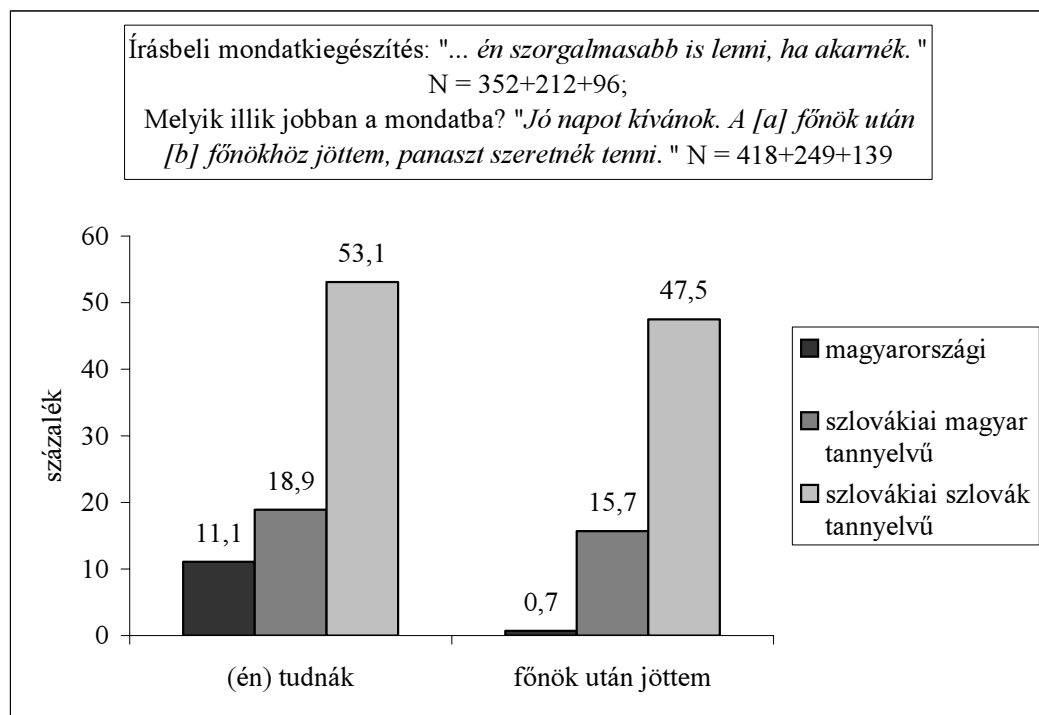
„Révkomáromban a magyar, esetenként az angol és a német nyelvű előadásokon kívül a legtöbb szakon szlovák terminológiát is oktatnak, s így jóval nagyobb az esély arra, hogy a végzősök többsége a szülőföldjén marad.”

(Szilvássy 2004)

Egy újságcikk persze nem enged megfelelő betekintést az ilyen terminológiai oktatás rejtelseibe, de féltő azért, hogy ez a terminológiai oktatás nem fog jelentősen hozzájárulni a szakmáját magyarul és szlovákul egyaránt magas szinten művelni képes szakemberek kibocsátásához. A tannyelvválasztás kérdéseit nem célszerű leegyszerűsíteni az „anyanyelven történő képzés + terminológia a többségi nyelven” formulára. Kétnyelvű fiatalok nyelvtudásának alakításában a tannyelvnek (a tantárgyak tanítására használt nyelvnek) óriási hatása van, sokkal nagyobb, mint azt a laikus ember gondolná. Példá-

ul a szlovák tannyelvű iskolákba járó magyar diákok a magyar tannyelvűekbe járóknál sokszorta nagyobb arányban használnak nemstandard (megbélyegzett) nyelvi formákat, valamint a szlovák kontaktushatását mutató (nem magyaros, szlovákos) szerkezeteket (lásd a 4. ábrát).

4. ábra: A tannyelv hatása középiskolások írásbeli mondatkiegészítésére és mondatválasztására. Lanstyák és Szabó Mihály 1997: 30 és 109.



Ez várhatóan fordítva is így van: az egyetemi tanulmányaikat magyarul végző szakemberek nem fognak olyan jól tudni szlovákul, mintha a tantárgyaiknak mondjuk negyedét szlovákul tanulták volna. A szlovák terminológia oktatása valamit enyhíthet a helyzetükön, de közel sem eredményezhet olyan szlovák nyelvtudást, mint amelyet egy barcelonai, fribourgi vagy bolzanoi típusú két-nyelvű program eredményezne.

Min múlik a kisebbségi magyarok jövője?

A magyar kisebbségek jövője azon múlik, hogy miként alakul gazdasági helyzetük, milyen pozíciókat tudnak elfoglalni a munkaerőpiacokon.¹⁴ A szlovákiain, az ukrainain, a romániaiain és a szerbiaiain. A szakmájukat államnyelven és

14 Szinte szó szerint így vélekedik Bárdi Nándor is (2004: 259): „A határon túli magyarság jövője alapvetően munkaerő-piaci pozícióitól függ.”

magyarul egyaránt magas szinten művelni képes szakemberek kapósabbak, mint az államnyelvi kompetenciával többé-kevésbé hadilábon állók. A nyelvtudásnak a munkaerőpiaccal való szoros összefüggését pontosan látja a délvidéki szépiró Végel László (2004a: 51), amikor a magyar mellett a szerb, angol és német oktatási nyelv használatát is szorgalmazza, ezt írván:

„A megmaradás politikája nem azonos a bezárkózás politikájával. Az oktatás-központúság elvét a humán tőkébe való befektetés elvének kell felváltania [...] A nemzeti identitást védeni kell, de nem páncéllal, mert az elsorvasztja a szervezetet. Az oktatást – különösen a kisebbségi közösségeket – nem lehet gazdasági szakemberek bevonása nélkül megtervezni. Szerbia gazdaságilag sokkal gyorsabban fog liberalizálódni, mint politikailag. [...] Ha a magyar kisebbség nem kényszerül fel erre, akkor a jelenlegi, az anyaország által támogatott oktatási intézmények a magyarországi munkaerőpiacra termelik a munkaerőt, de főleg a munkaerő-felesleget.”

Szinte ugyanezt mondja az egykori révkomáromi gimnáziumi igazgató, Ipóth Barnabás is, de ő a piac és nyelvtudás kapcsolatát még pontosabban jellemzi:

„Ezek a gyerekek [a magyarországi iskolákba járók, K.M.] úgy vannak, hogy ők ide már nem tudnak visszajönni. Ők az itteni piacba már nem tudnak beilleszkedni, mert nem tanulnak meg szlovákul. Itt a mi vidékünkön a gyerek a középiskolában tanulja meg a szlovák nyelvet. [...] ha elmegy Magyarországra középiskolába, biztos, hogy elfelejti, mert nem használja. És utána ha visszajön ide, nem tud boldogulni. [...] elvileg mindegy volna, hogy ki hol tanul, de ha mi a szülőföldünket nem akarjuk feladni, akkor nekünk ez nem mindegy. Mert a szülőföldünkön meggyökerezni csak akkor tudunk, hogyha tudunk az itteni közegben létezni. Ehhez pedig a szlovák ugyanúgy hozzátartozik, mint Erdélyben a román. Ha mi ezeket a nyelveket megtanuljuk, akkor növekszik az értékünk.”

(Liskó 2000: 351)

Irodalom

- A regionális vagy kisebbségi nyelvek európai kartája.* Budapest: az Európa Tanács Információs és Dokumentációs Központja, 2000.
- Anckar, Olle. 2000. University Education in a Bilingual Country: The Case of Finland. *Higher Education in Europe XXV*: 499–506.
- Balázs Géza. 2001. *Magyar nyelvstratégia.* (Magyarország az ezredfordulón. Stratégiai Kutatások a Magyar Tudományos Akadémián. VII. A nemzeti kultúra az informatika korában. A magyar nyelv jelene és jövője) Budapest: Magyar Tudományos Akadémia.
- Balázs Lajos. 2001. Miért kell román szak az Erdélyi Magyar Tudományegyetemen? In: Lőrincz Csilla, szerk., *Romániai Magyar Felsőoktatás: A Magyar Professzorok Világtanácsának csíkszeredai konferenciája*, 54–58. Csíkszereda: Hargita Megye Tanácsa.
- Bárdi Nándor. 2004. *Tény és való: A budapesti kormányzatok és a határon túli magyarság kapcsolattörténete.* Pozsony: Kalligram Könyvkiadó.
- Beillard, Jean-Michel. 2000. Bilingualism in a Canadian Context: The Case of the University of Ottawa. *Higher Education in Europe XXV*: 469–476.
- Campisi, Sandra. 2000. Case Study on the Free University of Bozen/Bolzano, Italy. *Higher Education in Europe XXV*: 477–486.
- Csernicskó István. 2004. A magyar nemzeti nyelvstratégiáról, mulasztásainkról, feladatainkról és vágyainkról. In: Beregszászi Anikó és Csernicskó István, szerk., *Tanulmányok a kárpátaljai magyar nyelvhasználatról*, 106–116. Ungvár: PoliPrint.
- Dudik Éva. 2000. Többnyelvű egyetemek. *Educatio* 2000 – Nyár: 325–331.
- Education in a multilingual world* (UNESCO Education Position Paper – 2003). Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2003.
- Gábrity Molnár Irén. 2004. A vajdasági magyar tanulóifjúság iskolai szintje, mint a magyar értelmiségpótlás feltétele. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* 2004/2: 57–82.
- García, Ofelia. 1997. Bilingual Education. In: Florian Coulmas, ed., *The Handbook of Sociolinguistics*, 405–420. Oxford: Blackwell.
- Grin, François. 2003. *Language Policy Evaluation and the European Charter for Regional or Minority Languages.* Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Hágai ajánlások = *A nemzeti kisebbségek oktatási jogairól szóló hágai ajánlások és értelmező megjegyzések.* The Hague: Interetnikai Kapcsolatok Alapítvány, 1996. október.
- Hushegyi Gábor. 2004. Ezt nekünk? A komáromi Selye János Egyetemről. *Magyar Narancs*, 2004. szeptember 16., Oktatási melléklet, 8–9.
- Jernudd, Björn H.–Shirley Law Yin Wah. 1997. Language Choice at the Hong Kong Baptist University. In: Wölck, W. – A. de Houwer, eds., *Recent studies in contact linguistics*, 164–171. Bonn: Dümmler.
- Karyolemou, Marilena. 2002. When Language Policies Change without Changing: The University of Cyprus. *Language Policy*, 1: 213–236.
- Kása Zoltán. 2001. A Babeş-Bolyai Tudományegyetem magyar tagozatának tíz éve. In: Lőrincz Csilla, szerk., *Romániai Magyar Felsőoktatás: A Magyar Professzorok Világtanácsának csíkszeredai konferenciája*, 22–26. Csíkszereda: Hargita Megye Tanácsa.
- Kontra Miklós. 1996. Magyar nyelvhasználat határainkon túl. In: Diószegi László, szerk., *Magyarságkutatás 1995–96*, 113–123. Budapest: Teleki László Alapítvány.
- 1998. Nyelvi jogi érvek Közép-Európában és az USA-ban. In: Lanstyák István és Szabó Mihály Gizella, szerk., *Nyelvi érintkezések a Kárpát-medencében különös tekintettel a magyarpárú kétnyelvűségre*, 128–136. Pozsony: Kalligram Könyvkiadó és A Magyar Köztársaság Kulturális Intézete.

- Kontra Miklós, szerk., 2003. *Nyelv és társadalom a rendszerváltáskori Magyarországon*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Kopátsy Sándor. 2003. A kisebbségben élő magyarság jövője. *C • E • T (Central European Time. Társadalmi, tudományos és irodalmi folyóirat)* 2003. május-június: 3–43.
- Langner, Michael – Ruedi Imbach. 2000. The University of Freiburg: A Model for a Bilingual University. *Higher Education in Europe* XXV: 461–468.
- Lanstyák István–Szabó Mihály Gizella. 1997. *Magyar nyelvhasználat – iskola – kétnyelvűség*. Pozsony: Kalligram Könyvkiadó.
- Liskó Ilona. 2000. Interjú Ipóth Barnabással, a komáromi Selye János Gimnázium igazgatójával. *Educatio* 2000 – Nyár: 343–353.
- Maldonado, Norman I. 2000. The Teaching of English in Puerto Rico: One Hundred Years of Degrees of Bilingualism. *Higher Education in Europe* XXV: 487–497.
- Murvai László. 2000. *A számok hermeneutikája: A romániai magyar oktatás tíz éve 1990–2000*. Budapest: A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága.
- Péntek János. 2003. Többsétek és hiányok. In: Péntek János–Benő Attila, *Nyelvi kapcsolatok, nyelvi dominanciák az erdélyi régióban*, 109–115. Kolozsvár: Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége.
- 2004a. Lehetőségek és lehetetlenségek az erdélyi tudományos képzésben és az utánpótlás biztosításában. *Debreceni Szemle* 2004/3: 424–429.
 - 2004b. Aktuális folyamatok a romániai (magyar) felsőoktatásban. In: Cseke Péter és Kozma Kis Erzsébet-Edit, szerk., *Minőségi igények és módszertani követelmények a felsőoktatásban: Válogatás a Babeş-Bolyai Tudományegyetem magyar tagozatán tartott módszertani konferenciák előadásából (2001–2003)*, 11–18. Kolozsvár: Presa Universitara Clujeana Kiadó.
- Phillipson, Robert–Tove Skutnabb-Kangas. 1995/1997. Nyelvi jogok és jogsértések. *Valóság* 1997/1: 12–30.
- Skutnabb-Kangas, Tove. 1998. Oktatásügy és nyelv: Többnyelvi sokféleség vagy egynyelvi redukcionizmus. *Regio* 1998/3: 3–35.
- 1999. Linguistic Human Rights – Are You Naive, or What? *TESOL Journal*, Vol. 8, No. 3: 6–12.
 - 2000. *Linguistic genocide in education – or worldwide diversity and human rights?* Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Szilágyi N. Sándor. 2002. Észrevételek a romániai magyar népesség fogyásáról, különös tekintettel az asszimilációra. *Magyar Kisebbség* 2002/4: 64–96.
- Szilvássy József. 2004. Ünnepek Révkomáromban. *Népszabadság*, 2004. szeptember 14., 13. lap.
- Váraday Tibor. 1978/1995. Egyetemi oktatás nemzetiségi nyelven a Vajdaságban: Helyzetkép a hetvenes évek végéről. In: *Történelemközelben*, 112–118. Újvidék: Forum, 1995.
- Végh László. 2004a. A liliputiságtól a kétlakisáig. *Magyar Narancs*, 2004. október 7., 50–51.
- 2004b. Kiáltás egy kisebbségért. A délvidéki magyarverésekről. *Magyar Narancs*, 2004. szeptember 16., 20–22.

NYELVPOLITIKA ELMÉLETBEN ÉS GYAKORLATBAN: KÉTNyelvűség a finnországi egyetemeken

KOVÁCS MAGDOLNA
Helsinki Egyetem

A finn nyelvpolitika és az egyetemi nyelvhasználat történelmi háttere

A finnországi nyelvpolitikát elismeréssel szokták említeni a kisebbségi nyelvpolitikával és a kétnyelvűséggel foglalkozó kutatók (Phillipson és Skutnabb-Kangas, 1997). Az 5,2 millió finnországi lakosnak 5,55%-át kitevő, számszerűleg kb. 290 ezres (www-TIL 2004¹) svéd ajkú kisebbség széleskörű nyelvi jogokat élvez. A mai finn nyelvpolitikának történelmi gyökerei vannak; e történelmi háttér nélkül a mai, ún. pozitív diszkrimináción alapuló kisebbségi nyelvpolitika talán nem is jöhetett volna létre.

Az 1200-as évek közepétől kezdve a finn területek fokozatosan a svédek uralma alá kerültek, s Svédország részét képezték egészen 1809-ig. A svéd uralom alatt a hivatalos nyelv kezdetben a középkor „lingua francá”-ja, a latin volt, majd az 1600-as évektől kezdve a svéd lett. Ennek következtében megindult egy elsvédesedési folyamat, különösen az arisztokrácia és a városi lakosság körében, de a parasztság továbbra is finn ajkú maradt. Az északi területeken az őslakosság a számi (lapp) nyelve(ke)t beszélte. Az önállósággal nem rendelkező „Finnország” tehát már ekkor többnyelvű volt a gyakorlatban. Az 1808–09-es svéd–orosz háború következtében a finn területek a cári birodalomhoz kerültek autonóm nagyhercegség formájában. A cári adminisztráció kezdetben nem kérdőjelezte meg a svéd nyelv központi szerepét. A finn nyelvi harc az 1820-as években kibontakozó nemzeti ébredéssel egy időben indult meg. A finn érzelműek, azaz az ún. fennománok A. I. Arwidsson (1791–1858) szállóigévé lett mondatát tűzték zászlajukra: „Svédek már nem vagyunk, oroszok nem akarunk lenni, legyünk tehát finnek.” 1841-ben még csak a fiúiskolákban és csak heti 2–4 órában tanítottak finnül, 1851-ben már egyetemi szinten is megindulhatott a finn nyelv és irodalom oktatása. A finn nyelv egy 1863-as cári rendelettel – melyet 1883-tól alkalmaztak kötelező érvénnyel – vált a svéd nyelvvel egyenrangúvá az állami szektorban. A rendelet szerint a finn nyelvű beadványokat is el kellett fogad-

1 A webhelyekre utaló rövidítések feloldása a Hivatkozásokban található, a cikk végén.

ni, sőt, azokra finnül kellett válaszolni. A finnekre vonatkozó cári rendeleteket pedig három nyelven, oroszul, finnül és svédül adták ki. 1882-től az állami állásoknál a finn és a svéd nyelvtudást is megkövetelték. A Helsinki Egyetemen A.E. Ahlqvist rektor használta először hivatalosan a finn nyelvet egyetemi megnyitó beszédében 1885-ben. (A Helsinki Egyetemen bizonyos fokú kétnyelvűségről tehát ekkortól beszélhetünk.) Az 1900-as évek elején többszöri eloroszosítási kísérleteknek lehetünk tanúi (pl. az orosz nyelv fokozatos bevezetése az állami szektorban, az orosz nyelv kötelezővé tétele a felsőoktatásban), melyeknek az ország önállóvá válása vetett véget (Halmesvirta 2001: 37–222, Szij 1979: 27–104, www-SUOM 2002a.).

Finnország 1917-ben vált függetlenné. Az önálló Finnország első nyelvtörvénye, amely kimondta Finnország kétnyelvűségét, 1921-ből való. A törvény szerint a területi közigazgatásban a területi többség nyelvét kell használni. Az 1922-es nyelvtörvény, amely egészen a legutóbbi időkig érvényben volt, s amely a mai nyelvtörvény alapját is képezi, a kétnyelvűség határát 10%-ban állapította meg; a későbbi módosítások (1962, 1975) leszállították ezt a küszöböt.²

A függetlenné válás az egyetemi életre is kihatott. 1918-ban magánalapítvány formájában létrehozták az Åbo Akademit, a svéd nyelvű egyetemet (melyet a többi egyetemhez képest későn, 1981-ben államosítottak); majd 1922-ben a finn nyelvű Turku Egyetemet. A már meglévő Helsinki Egyetemet pedig 1923-ban kétnyelvűnek nyilvánították. Az 1930-as évek elfinnesítési kísérletei következtében 1937-ben a Helsinki Egyetem hivatalos nyelve „leginkább finn” lett, de bizonyos mennyiségű professzori állás megmaradt svéd nyelvűnek. 1968-ban – egy politikai paktum eredményeként (a kormányalakításhoz szükség volt a Svéd Néppártra, amely ezt a feltételt szabta) – a svéd nyelvet kötelezővé tették az iskolákban (általános iskola, gimnázium), valamint a svéd kötelező érettségi tantárgy lett a finn nyelvű iskolákban (www-SUOM 2002). A kötelező svéd érettségi nem mindenkinek váltotta ki tetszését, s egyes csoportok (pl. egy fennomán szervezet, a Suomalaisuuden Liitto ‘A Finn(ség) Szövetség(e)’) folyamatosan harcoltak ellene. 1993-ban maga az akkori oktatási miniszter, Riitta Uosukainen (civilben finntanár) javasolta a svédnek, mint kötelező érettségi tantárgynak a megszüntetését, de javaslatát akkor nem fogadták el. Három évvel később 31 gimnáziumban kísérleti jelleggel mégis megszüntették a kötelező svéd (illetve svéd gimnáziumok-

2 A küszöb leszállítására azért volt szükség, mert a városiasodás és a bizonyos mértékű nyelvi beolvadás következtében történelmileg jelentős svéd nyelvű kultúrával rendelkező városok, pl. Turku, nem érnék el a korábban megállapított küszöböt. A főként svéd ajkúak lakta Åland (finnül Ahvenanmaa) szigete, ahol a lakosság túlnyomó többsége svéd ajkú, a kezdetektől különleges elbírálásban részesült, majd a II. világháború után autonómiát kapott.

ban a finn) érettségi tantárgyat. A finn Oktatási Minisztérium 2004-ben kiadott új érettségi szabályzata (mely a 2005-ben érettségizőket érinti először) pedig véglegesen eltörli a kötelező svéd (illetve svéd nyelvű gimnáziumokban a kötelező finn) érettségit (www-MINEDU 2004). Ez az intézkedés messzehatóan befolyásolhatja a jövőben az egyetemek svéd nyelvű szakjaira jelentkező finn és svéd anyanyelvűek arányát.

A legújabb nyelvtörvény és az egyetemi nyelvtörvény

Finnországban ma a kétnyelvűséget hivatalosan a finn alkotmány és a jelenleg érvényben levő 423/2003-as nyelvtörvény biztosítja (www-FINLEX 2003a). A nyelvtörvény – amely az 1922-eshez hasonló szellemben fogalmazódott – 1. §-a kimondja, hogy „Finnország nemzeti nyelve a finn és a svéd.”³ A 2. §. pedig az anyanyelvhasználat jogát biztosítja.⁴ Az 5.§ arról rendelkezik, hogy egy település milyen kritériumok alapján nyilvánítható kétnyelvűnek: „Egy község kétnyelvűnek nyilvánítandó, ha annak finn és svéd nyelvű lakosai is vannak, s a kisebbség létszáma eléri a 8%-ot vagy legalább a 3000-es lélekszámot.”⁵ A nyelvtörvény további paragrafusai részletesen intézkednek arról, hogyan kell a hatóságoknak eljárniuk a hivatalos ügyek intézésénél a nyelvtörvény szellemében, ill. az egyén hogyan tudja érvényesíteni nyelvi jogait. A nyelvtörvény intézkedik az utcanevek, forgalmi jelzések, egyéb utcai táblák és feliratok nyelvéről, valamint a börtönökben, a hadseregben stb. hivatalosan használandó nyelvről is. A nyelvtörvény nemcsak elméletben védi a svéd nyelvű kisebbség érdekeit, hanem a gyakorlatban is igyekeznek megszemenően érvényesíteni.⁶

A nyelvtörvényt kiegészítő, ún. nyelvtudásról szóló 424/2003-as törvény továbbra is⁷ megköveteli az állami hivatalokban dolgozó, felsőfokú képzettséggel rendelkezőktől a kétnyelvűséget, habár bizonyos könnyítésekkel

3 A fordítás itt és a továbbiakban a sajátom, ha másként nem jelzem.

4 „E törvény célja, hogy mindenki számára biztosítsa anyanyelve, a finn vagy a svéd, használatának alkotmányos jogát a bíróságokon és más hatóságok előtt.”

5 A törvény szövege így folytatódik: „A kétnyelvű község visszaminősítendő egynyelvűvé, ha kisebbségi lakosainak száma 3000 főnél kevesebb lesz vagy 6% alá csökken. A községi önkormányzat kérvénye alapján külön állami rendelettel egy egynyelvűnek minősítendő községet kétnyelvűvé lehet nyilvánítani az elkövetkezendő 10 éves időszakra.”

6 Az utcanevek, földrajzi nevek kétnyelvű feliratozásánál pl. akkor is kitartanak, ha a finn és a svéd változat csak írásban, s csak egy betűben tér el egymástól: pl. egy helsinki városrész neve finnül *Kaisaniemi* (*Kaisa* ‘női név’, *niemi* ‘félsziget’). A nevet a helsinki svédek ugyanígy (kölcsönszóként) használják. Mivel írásban a *Kaisa* nevet svédül *Jvel*, *Kajsának* írják, így a kérdéses városrész metrómegállójának neve mindkét formában szerepel a feliratokon: *Kaisaniemi* – *Kajaniemi*.

7 Ez a követelmény egy cári rendelet alapján az 1882-es évtől volt érvényben.

(www-FINLEX 2003b). Az új törvény szerint már csak az egyik nyelvből kell kitűnő szóbeli és írásbeli nyelvtudással rendelkezniük, a másiktól jóval alacsonyabb nyelvtudás is elegendő.⁸

A 423/2003-as nyelvtörvény 3. §-a a kivételeket tartalmazza, többek között azt, hogy ezt a nyelvtörvényt nem alkalmazzák azokra az egyetemekre, „amelyeknek nyelvét külön egyetemi törvény szabályozza”. Az egyetemek nyelvét a 645/1997-es (érvényben 1998-tól) új egyetemi törvény szabályozza. Az egyetemi törvény 6. §-a kimondja: „Az egyetemeken a kutatás, a művészet és az oktatás szabadsága uralkodik.” Ehhez képest a nyelvtörvény 44. paragrafusa elég részletesen szabályozza az egyetemek működését, különösen a kétnyelvűsége vonatkozásán.

Az egyetemi nyelvtörvény 20 (+1)⁹ finnországi egyetem és főiskola nyelvi gyakorlatát szabályozza. A törvény a 20 (+1) intézményt egy- és kétnyelvű egyetemekre osztja. Ezek közül 12 finn egynyelvű (pl. a Kuopioi Egyetem, a Tamperei Egyetem, a Turkui Egyetem stb.), 2 (+1) svéd egynyelvű (a turkui Åbo Akademi, a helsinki Svéd Közgazdasági Főiskola és a Helsinki Egyetemhez tartozó Svéd Szociális Gondozói és Településigazgatási Főiskola), a további 6 egyetem vagy főiskola – a Helsinki Egyetem, a helsinki Műszaki Főiskola, a Képzőművészeti, az Iparművészeti és a Színművészeti Főiskola, valamint a Sibelius-Akadémia (‘Zeneművészeti Főiskola’) – pedig kétnyelvű (645/1997, 1., 4. és 9. §; www-FINLEX 1997). A nyelvtörvény 4. paragrafusa szerint a svéd egynyelvű, valamint a kétnyelvű intézmények kötelesek gondoskodni arról, hogy az ország igényeinek megfelelő számú, svédül tudó felsőfokú szakembert képezzenek.

A finn egynyelvű egyetemeken az oktatás és az egyetemi fokozatok megszerzésének nyelve finn, a svéd egynyelvűeken svéd, a kétnyelvűeken pedig finn és svéd. A finn egynyelvű és a kétnyelvű egyetemeken a hivatalos ügyintézés nyelve a finn, a svéd egynyelvűeken a svéd (17. §). Ennek ellenére az egyetemi nyelvtörvény előírja, hogy mindenkinek joga van a saját ügyében finnul vagy svédül eljárni bármelyik egyetemen (17. §).

8 Az új nyelvtörvény szerint azonban a nyelvtudást nem elég papíron (nyelvizsgával) igazolni, hanem a gyakorlatban is be kell bizonyítani (pl. új állás betöltésénél elbeszélgetéssel).

9 A (+1) azt jelenti, hogy a „Svéd Szociális Gondozói és Településigazgatási Főiskola” – mely svéd egynyelvű intézmény – nem önállóan, hanem az egyébként kétnyelvű Helsinki Egyetem égisze alatt működik.

A kisebbségi egynyelvű egyetemi modell¹⁰

Finnországban két teljesen önálló svéd egynyelvű felsőoktatási intézmény van: a turkui¹¹ Åbo Akademi és a helsinki Svéd Közgazdasági Főiskola. Ezek mellett a Helsinki Egyetem alintézményeként, de viszonylag önállóan és egynyelvűként működik a Svéd Szociális Gondozói és Településigazgatási Főiskola. Ezek közül a legrégebb és legrangosabb intézményt, az Åbo Akademit emelem ki.

Az Åbo Akademi működését is az egyetemi törvény (többek között az 1., 4., 17. és 28–32. §) szabályozza. A törvény szerint az Åbo Akademin az oktatás, a vizsgáztatás és a hivatalos ügyintézés nyelve a svéd. Kivételt képeznek az idegen nyelvi tanszékek, ahol az oktatás nyelve a svéd és az adott idegen nyelv, a nyelvi laboratórium, ahol például fel lehet készülni a (kötelező) finn nyelvvizsgára, illetve a finn nyelv és irodalom tanszék, ahol az oktatás nyelve finn, mert finntanárokat képeznek svéd nyelvű általános és középiskolák számára. Az egyetemnek hét kara van: bölcsészettudományi, természettudományi, közgazdaság- és társadalomtudományi, vegyészmérnöki, hittudományi, pedagógiai, valamint ápolástudományi kar. Az Åbo Akademi és a kétnyelvű egyetemek között valamiféle munkamegosztás alakult ki: az itt hiányzó karokat és szakokat a többi kétnyelvű egyetem feladata pótolni (pl. az orvosi és jogi kari képzést a Helsinki Egyetem biztosítja). Az egyetemre felvételizőknek, az egyetemen tanítóknak és a hivatali dolgozóknak magas szintű svéd tudásról kell bizonytságot tenniük, ha anyanyelvük nem svéd. A svéd anyanyelvűek finntudásának bővítésére pedig az egyetem nyelvtanfolyamokat szervez, s biztosítja a – nagyjából a magyar középfokú nyelvvizsgának megfelelő szintű – kötelező finn nyelvvizsga letételének feltételeit.

10 A többségi (finn) egynyelvű modellt magától értetődő volta miatt nem érdemes elemezni.

11 Turku neve svédül Åbo, innen az egyetem neve is.

1. táblázat: Az Åbo Akademi diákjainak megoszlása anyanyelv szerint 2003-ban. Forrás: ÅA 2004

	Beiratkozott diákok száma 2003			
	összesen	svéd ajkú	finn ajkú	egyéb
Karok (Åbo Akademi)	létszám	%	%	%
Ápolástudományi	567	90	8	2
Bölcsészettudományi	1593	75	20	5
Hittudományi	275	64	34	2
Közgazdasági	1796	68	21	11
Műt.-természettudományi	1348	76	17	7
Pedagógiai	1413	93	4	3
Vegyészmérnöki	968	60	34	6
Összesen	7393	76 %*	18 %*	6 %*
* A 76:18:6 % a forrásban (ÅA 2004) megadott %-t mutatja. Az adott táblázat alapján ki számítva az arány 75:20:5 %.				

Az Åbo Akademin a diákok anyanyelv szerinti megoszlása a következőképpen alakult a 2003-as tanévben: a közel 8000 hallgatónak 76%-a svéd, 18%-a finn és 6%-a egyéb anyanyelvű volt (1. táblázat). Olle Anckar (2000)¹², az egyetem rektorhelyettese szerint ez az arány¹³ nem veszélyezteti az Åbo Akademi nyelvpolitikáját, sőt szerinte a finn ajkú diákok száma akár a 25%-ot is elérhetné. Ennél több azonban szerinte nem lenne kívánatos, mert akkor a tanórán kívül (pl. a menzán, a diáklklubokban) a diákok elkezdenének egymással finnül kommunikálni, ami veszélyeztethetné az egyetem céljait. Személyes tapasztalataim szerint az egyetem erősen védi a svéd egynyelvűséget.¹⁴

12 A cikk bevezetőjében a svéd kisebbség arányát 11%-ban adja meg a szerző, mely adat – a Finn Statisztikai Hivatal adatai tükrében (2000-ben 5,6%) – sajnos hibásnak tűnik.

13 Az arány Anckar 2000-es cikkében 77:18.

14 Hat éven keresztül voltam az Åbo Akademi kutatója és doktorandusza, s azt tapasztaltam, hogy az egyetemi dolgozók általában szívesebben beszéltek velem angolul, mint finnül. Álljon itt egy példa is. Kezdetben, amikor svéd nyelvtudásom nem volt még valami jó s találkoztam egy egyetemi hivatalnokkal, elmondtam neki svédül, hogy nem tudok valami jól svédül, s megkérdeztem, szintén svédül, hogy beszélgethetnék-e esetleg finnül vagy angolul. A következő választ kaptam: "Whatever" ('Bármelyiken.'). A hivatalnok tehát elvben hozzájárult a bármelyik nyelven történő beszélgetéshez, a gyakorlatban azonban angol nyelvű válaszával megadta azt a kódot, amelyiken szívesebben folytatná a beszélgetést, ha svédül nem tudjuk folytatni. Vagyis úgy tűnt, hogy szerinte az angol használata kevésbé veszélyezteti a svéd nyelv megőrzését, mint a többségi finn.

Az Åbo Akademit mind a már említett Olle Anckar (2000), mind Gustav Björkstrand (Kaszás 2004), az egyetem rektora a finnországi svéd nyelvű oktatás sarkkövének tartja, s az ott folyó oktatás nélkül Anckar szerint veszélyben lenne a svéd ajkú kisebbség nyelvi jogainak érvényesítése.

A kétnyelvű modell

A korábban már említett hat kétnyelvű felsőoktatási intézmény tehát főként azokat a hiányokat hivatott pótolni, amelyeket a svéd egynyelvű Åbo Akademi és a Svéd Közgazdasági Főiskola nem tud kielégíteni. Kétnyelvű művészeti képzés a Képzőművészeti, az Iparművészeti és a Színművészeti Főiskolán, valamint a Sibelius-Akadémián (zeneakadémián) folyik. A kétnyelvű műszaki képzést a helsinki Műszaki Főiskola látja el, a „maradékért” pedig a Helsinki Egyetem „felelős”. Ezen intézmények közül a Helsinki Egyetemet emelem ki, egyrészt azért, mert itt valósul meg a legátfogóbban a kétnyelvűség a gyakorlatban, másrészt pedig azért, mert az egyetem gyakorlatát személyesen is ismerem.

A 645/1997-es egyetemi törvény a Helsinki Egyetem működését is viszonylag részletesen szabályozza (többek között: 1., 4., 9., 10., 20–27. §). A törvény előírja, hogy a Helsinki Egyetem kétnyelvű; az egyetem fennhatósága alá tartozik a svéd egynyelvű Svéd Szociális Gondozói és Településigazgatási Főiskola is. A 23. § előírja, hogy az Helsinki Egyetemen a svéd nyelvű oktatás biztosítására legalább 27 professzori állást kell fenntartani, s hogy a két rektorhelyettes közül az egyiknek svéd anyanyelvűnek kell lennie (ha a rektor maga nem svéd anyanyelvű). A nyelvtörvény nem szabályozza részletesen a svéd anyanyelvű diákoknak vagy a svéd nyelvű oktatásban résztvevőknek a számát, csak arra utal, hogy azokon a szakokon, ahol csak a Helsinki Egyetemen van lehetősége a svéd kisebbségnek svédül tanulni, ott az egyetemnek „kell gondoskodnia arról, hogy svéd nyelven tudó személyeket megfelelő számban lehessen iskoláztatni az ország szükségleteinek megfelelően” (26. §). Ugyanezen paragrafus lehetővé teszi felvételi kvóták alkalmazását is a svéd nyelvű kisebbség számára. A Helsinki Egyetem él is ezzel a lehetőséggel, s az éves felvételi kvótáknál megállapítja a nyelvi kvótákat is (lásd 2. táblázat: <http://NOTES> 2003). Mint a 2. táblázatból kitűnik, bizonyos karokra vagy szakokra a svéd ajkú felvételizők kvótája jóval magasabb, mint a svéd ajkú kisebbség országos aránya (az állam- és társadalomtudományi karon 21%, az orvosin 12,5%, a jogon 11% – míg a svéd ajkú kisebbség a lakosság 5,55%-át teszi ki).

2. táblázat: Nyelvi megoszlás a Helsinki Egyetem 2004-es felvételi kvótájában. Forrás: <http://NOTES> 2004.

Karak (Helsinki Egyetem)	Felvételi kvóta 2004		
	összlétszám	svéd ajkú	svéd ajkú %
Állam- és társ.tudományi	451	95	21,1 %
Állatorvosi	52		0,0 %
Biológia-környezettudományi	178	19	10,7 %
Bölcsészettudományi	719	41	5,7 %
Gyógyszerészeti	190	3	1,6 %
Hittudományi	200		0,0 %
Mat.-természettudományi	831		0,0 %
Pedagógia-pszichológiai	442	12	2,7 %
Jogi	210	23	11,0 %
Mezőgazdasági és faipari	339		0,0 %
Orvosi	160	20	12,5 %
Összesen	3321	213	5,6 %

A svéd ajkúak pozitív diszkriminálása egyes körökben folyamatos tiltakozást vált ki. Például a már említett fennomán szervezet, 'A Finn(ség) Szövetség(e)' 2000-ben az EU-nál (European Court of Human Rights, Council of Europe) keresett jogorvoslatot a többség nyelvi „elnyomása” ellen (www.SUOM 2002b).¹⁵ Korábban, 1991-ben Erkki Havansi, a felvételi bizottság jogászprofesszora azért vált meg felvételi bizottsági tagságától, mert szerinte a nyelvi kvóták a tanintézményekbe való bejutásnál hátrányban részesítik a finn anyanyelvűeket (ekkor pl. a jogi karon a svéd anyanyelvűek akár 6 ponttal kevesebbel is bejuthattak, mint a finnül felvételizők; www-SAUNA 2002). A 2003/04-es tanévre vonatkozóan az alapoktatásban részt vevő finn és svéd anyanyelvűek százalékos arányát a 3. táblázat mutatja.¹⁶ A táblázatból kiderül, hogy az alapoktatásra beiratkozott diákok aránya (5,1 %) összességében nem magasabb a svéd ajkúak országos arányál (5,55 %).

A Helsinki Egyetem működése egyrészt a dupla egynyelvűség példája, másrészt a kétnyelvűségé. Az egyetem fennhatósága alá tartozó Svéd Szociális Gondozói és Településigazgatási Főiskola svéd egynyelvű. A svéd nyelvű orvo-

¹⁵ A tiltakozás fogadtatásáról nincs tudomásom.

¹⁶ N.B.: Az oktatásban részesülő svéd és finn *anyanyelvűek* aránya nem teljesen azonos a svéd és finn nyelvű oktatásban résztvevők arányával.

si és jogi képzést teljes egészében a Helsinki Egyetem látja el, mivel ez a két kar hiányzik az Åbo Akademin. Ezekon a karokon főként finn és svéd egynyelvű, párhuzamos képzés folyik. Hasonló a helyzet több más karon és tanszéken is (pl. skandináv filológia, bizonyos történelem szakok, filozófia stb.). A tanszékek egy részén viszont valóban kétnyelvű oktatás folyik; ezeken a kisebbségi nyelven való oktatás a tanszékeken oktatók nyelvi kapacitásától függ. Az elméletben legalább középfokú svéd nyelvizsgával (is) rendelkező tanárok nem feltétlenül tartanak svéd nyelvű előadásokat.¹⁷ Az egyetem 104 tanszéke közül 46-on tanítanak svédül (is),¹⁸ tehát a tanszékek 44 %-án (bővebben lásd lent, a háromnyelvű modellnél: 4. táblázat). Arról, hogy az egyes karokon, tanszékeken, ahol kétnyelvű oktatás folyik, a svéd nyelven folyó oktatás hány százalékát adja ki az oktatásnak, nincsen hozzáférhető egyetemi statisztika.

3. táblázat: Az alapoktatásban részt vevők anyanyelvi megoszlása a Helsinki Egyetemen 2003-ban. Forrás: [http-NOTES](http://NOTES) 2004.

	Alapoktatásra beiratkozott diákok száma 2003				
Karok (Helsinki Egyetem)	finn ajkú	svéd ajkú	egyéb	összesen	svéd ajkú
Állam- és társadalomtudományi	3351	693	131	4175	16,6 %
Állatorvosi	370	17	6	393	4,3 %
Biológia-környezettudományi	1116	139	24	1279	10,9 %
Bölcsészettudományi	6613	440	399	7452	5,9 %
Gyógyszerészeti	719	29	16	764	3,8 %
Hittudományi	1658	20	27	1705	1,2 %
Mat.-természettudományi	5897	203	108	6208	3,3 %
Pedagógia-pszichológiai	3644	132	21	3797	3,5 %
Jogi	1908	197	4	2012	9,8 %
Mezőgazdasági és faipari	2328	65	60	2453	2,6 %
Orvosi	824	139	12	975	14,3 %
Összesen	25077	1381	677	27038	5,1 %

¹⁷ Ugyanez a probléma jelentkezik pl. a Sibelius-Akatermián (zeneakadémia). A hivatalosan kétnyelvű zeneakadémia kétnyelvűsége nagymértékben tanárfüggő. Az elméleti kurzusok egy részét ugyan megtartják finnül is, svédül is, a gyakorlati zenetanítás viszont attól függ, hogy a kérdéses hangszer tanára finn vagy svéd anyanyelvű-e, illetve mennyire jól tud svédül. A zeneakadémiáról kapott hivatalos információ szerint (email, 2004.11.17) a kétnyelvű oktatás teljesen megoldott; egy-két diákkal való személyes beszélgetés szerint (2004. 11.4) azoknak a diákoknak, akik erősen svéd dominánsak, gyakran nehézségeik vannak „addig, míg meg nem tanulnak jobban finnül”.

¹⁸ Egy részükön csak svédül tanítanak (pl. a különálló szociális gondozói szakon vagy a vaasai jogi intézetben), máshol svédül és finnül egyaránt.

A felsoroltakon kívül miben nyilvánul meg még a kétnyelvűség a gyakorlatban a Helsinkii Egyetemen? A kétnyelvűséget az egyetem több dokumentumban hangsúlyozza. Az egyetem svéd nyelvű oktatását egy bizottság koordinálja. Az egyetemi honlapon a svéd nyelvű oktatásról és az egyetemi életről svéd nyelven (is) található információ. (Igaz, az általános információknak csak egy részét közlik svédül is.) Az egyetemen a diákok a vizsgakérdéseket kérhetik finnül is, svédül is és a két nyelv bármelyikén válaszolhatnak is a kérdésekre. Svéd anyanyelvűek szemináriumai munkájukat és egyéb dolgozataikat írhatják svédül is.

A Helsinkii Egyetem kétnyelvűségének előnyeit az egyetem rektora, Ilkka Niiniluoto a 2004/05-ös tanév eleji, új diákoknak szóló üdvözlő beszédében a következőkben látta: „Az egyetem egyik különleges vonása a kétnyelvűség: a svéd nyelvű oktatás kiterjeszti a finn nyelvűek lehetőségeit is, valamint a skandináv együttműködés lehetőségét is.” (www-HEL 2004.)

Útban a háromnyelvű modell felé?

A 645/97-es egyetemi törvény háromnyelvű egyetemet nem tart számon. A törvény 6. §-a csak utal az egyéb nyelvek alkalmazásának lehetőségeire az oktatásban és az egyetemi fokozatok megszerzésénél, s azt az egyetemnek saját hatáskörébe utalja. Finnországban a mai egyetemi (és gazdasági) életben egyre nagyobb teret nyer az angol nyelv. Több egyetemen az alapkurzusok egy részét is angolul tartják, különösen akkor, ha a programokba cserediákok is bekapcsolódnak. A posztgraduális képzésben egyre nő a külföldi diákok száma, s vele együtt az angol szerepe is.¹⁹ A „Turkui Nemzetközi Egyetem” (*The International University of Turku*) három egyetem, az Åbo Akademi, a Turkui Egyetem és a Turkui Közgazdasági Főiskola közös, angol nyelvű programjait fogja össze. A három egyetemnek van pl. egy közös informatikai programja a gépészmérnökök, a közgazdászok és a természettudományi tárgyakat tanulók számára. Az első három évben a diákok a saját egyetemükön tanulnak finnül vagy svédül, majd az ezt követő két évben közös, angol nyelvű oktatásban részesülnek. A Turkui Egyetem és az Åbo Akademi közös, angol nyelvű számítástechnikai programját a posztgraduális hallgatók számára alakították ki (Anckar 2000). A Helsinkii Egyetemen szintén több angol nyelvű doktorképző program működik. A cserediákok számának növekedésével az alapképzésben is egyre gyakrabban találkozhatunk angol nyelvű programok-

19 Egy személyes tapasztalatból adódó példa: A 80-as évek vége felé pl. a Turkui Egyetem egyik tan-székén előfordult, hogy egy kínai posztgraduális hallgató miatt az összes posztgraduális szemináriumot angolul tartották. Ma viszont több helyen is előfordul, hogy csak a szeminárium vezetője finn, a posztgraduális hallgatók külföldiek – s a lingua franca természetesen (?) az angol.

kal. A minden nyáron megrendezendő nyári egyetemi programok között is található sok angol nyelvű; 2003-ban pl. internetes piackutatás, ipari ökológia, művészeti menedzsment stb. témájú angol nyelvű kurzusokon vehettek részt a finnországi és külföldi hallgatók (www-HEL 2004b).

4. táblázat: A finn, angol és svéd nyelven (is) működő tanszékek, intézetek száma a Helsinkii Egyetemen

	Finn, svéd és angol nyelvű tanszékek, intézetek, 2004			
Karok (Helsinki Egyetem)	összesen	csak finn	(finn–)angol	svéd(–finn)
Állam- és társ.tudományi	11	1	3	7
Állatorvosi	5	2		3
Biológia-környezettudományi	5	2	3	
Bölcsészettudományi	26	5	9	12
Gyógyszerészeti	7	7		
Hittudományi	6	1	3	2
Mat.-természettudományi	9	1	1	7
Pedagógia-pszichológiai	8	4	1	3
Jogi	6	3	2	1
Mezőgazdasági- és faipari	14	3	3	8
Orvosi	7	2	2	3
Összesen	104	31	27	46

A Helsinkii Egyetemen a 2004-es tanévben a gyógyszerészeti kar kivételével mindegyik karon tanítottak svédül is, az állatorvosi és a gyógyszerészeti kar kivételével pedig mindegyiken tanítottak angol nyelven is (lásd 4. táblázat).²⁰ A 104 tanszék, intézmény közül tehát 31 (30%) csak finnül, 27 (26%) finnül és angolul, 46 (44%) pedig svédül és finnül működik. A Helsinkii Egyetemen tehát a háromnyelvűség ma már mindennapos gyakorlat.

Finnország a kétnyelvűség és a kétnyelvű oktatás paradicsoma?

A fent leírtak alapján megállapítható, hogy Finnország állami szinten támogatott, pozitív diszkrimináción alapuló kisebbségi nyelvpolitikát folytat. Ennek a

²⁰ Ebben a statisztikában a karokhoz kapcsolódó, különálló kutatóintézetek is szerepelnek.

kisebbségi politikának évszados múltja van. A svéd kisebbség nyelve korábban az egyetlen hivatalos nyelv volt (mely egyben az arisztokrácia és a művelt rétegek nyelve is), majd a finnel és egy időben az oroszsal is megosztott szerepet kapott. A svéd kisebbség helyzete tehát annyiban hasonlított a határon túli magyarokéra, hogy anyanyelvük valaha hivatalos államnyelv volt. A finnországi svéd nyelvű kisebbség tagjai azonban magukat nem svédeknek, hanem svédül beszélő (svéd ajkú) finnek tartják.²¹ Identitásuk tehát más alapon nyugszik, mint a határainkon túli magyaroké.

A kétnyelvűség védelmét Finnországban az alkotmány és a nyelvtörvény rögzíti. A kétnyelvűség gyakorlati érvényesítését az egyetemeken pedig az egyetemi nyelvtörvény szabályozza. A finn egyetemek nyelvi modelljei az egyes kétnyelvű modellek kombinációi: a többségi és kisebbségi egynyelvű egyetemek mellett működő kétnyelvű egyetemeken dupla egynyelvűség mellett valódi két-, sőt háromnyelvű oktatás is folyik. A finnországi svédek jeles képviselői (mint a korábban említett Björkstrand rektor) a kisebbség nyelvének megőrzése szempontjából elengedhetetlen feltételnek tartják, hogy létezzen egy kisebbségi egynyelvű egyetem is (ahol viszont – legalább középszinten – a többségi nyelven is meg kell tanulni). Emellett fontos szerepe van a kétnyelvű egyetemeknek is, amelyek tulajdonképpen kiegészítik az egynyelvű egyetem oktatását: amit az Åbo Akademin nem lehet tanulni, arra általában lehetőség van a kétnyelvű egyetemeken. A két rendszer tehát nem egymás ellen, hanem egymást kiegészítve működik. Az együttműködés koordinálására a kisebbségi nyelven (is) tanító egyetemek rektori tanácsot alakítottak, a tanács elnöke jelenleg az Åbo Akademi rektora.

A kétnyelvűség és a kétnyelvű oktatás paradicsoma-e tehát Finnország? Nem minden szempontból. A többség egy része elégedetlen a kisebbségnek nyújtott támogatások miatt, s a pozitív diszkriminációt a többség személyiségi jogai megsértésének tartja. Másrészt, sajnos, még ez a pozitív diszkrimináció sem tudja teljes mértékben megállítani a finnországi svéd ajkú kisebbség számának bizonyos mértékű csökkenését. Habár a csökkenés az utóbbi időben minimális, a százalékarány évről évre valamennyivel kisebb: 1900-ban az összlakosság 12,89%-a, 1950-ben 8,64%-a, 1990-ben 5,94%-a, 2003-ban pedig 5,55%-a volt svéd ajkú (www-TIL 2004). Harmadrészt, ha hiányoznak az egyetemi statisztikák arról, hogy a kétnyelvű oktatásnak hány százalékát teszi ki a kisebbségi nyelv, akkor féltő, hogy a kisebbségi oktatás esetleges fokozatos csökkenése fel sem tűnik. (Habár a Helsinki Egyete-

21 Anckar (2000), aki maga is a finnországi svéd kisebbséghez tartozik, felsorol néhány vonást, miszerint a svéd ajkúak és a finn ajkúak között nincsenek lényeges különbségek. A felsorolt érvek között néhány kevésbé tudományos megjegyzés is található (pl. "they look like Finns" 'úgy néznek ki, mint a finnek').

men a folyamatosságot a törvényben biztosított kisebbségi professzori állások és az alattuk működő tanszékek biztosítják, a zeneakadémián például a helyzet már nem egyértelmű). Negyedszer: ha Finnországgal kapcsolatban csak a svéd kisebbségről beszélünk, megfélekedünk a számikról. A svéd ajkúaknál jóval alacsonyabb létszámú, de őshonos számiknak sokáig semmiféle nyelvi joguk nem volt, sőt még az 1960–70-es évek oktatáspolitikája is beolvasztásukra törekedett: körzetesítették az iskolákat, a számi gyerekeket kollégiumokban helyezték el, ahol gyakran csak finnül oktatták őket. Ma szerencsére helyzetük ennél sokkal jobb, az 1990-es években rögzítették nyelvi jogait, s Észak-Finnországban, hagyományos lakóhelyükön nyelvük egyenrangúvá vált a finnel. Az Oului Egyetemen van számi szak is, a tanárképzés azonban még sok kívánnivalót hagy maga után. Ötödször: arra vonatkozóan, hogy a nemrég beinduló háromnyelvű (finn–svéd–angol) egyetemi modell hogyan befolyásolja majd a kisebbségi nyelvek megőrzését, nem bocsátkozom találgatásokba. Jelenleg úgy tűnik, hogy pl. az Åbo Akademin a többségi (finn) nyelv használatát kevésbé találják kívánatosnak, mint az angolét.

Visszatérve a svéd kisebbség és a kisebbségi oktatás helyzetére, hadd idézzem az Åbo Akademi rektorának szavait. Gustav Björkstrand rektor a pozsonyi Új Szónak adott nyilatkozatában megelégedettséggel nyugtázta a svédországi kisebbség helyzetét, melynek egyik alappillére az Åbo Akademin folyó oktatás (Kaszás 2004): „A mi helyzetünk, úgy vélem, sok szempontból nagyon kedvező. Ezért remélhetőleg jó példaként szolgálhatunk más országok számára is, ahol kisebbségek élnek.”²²

22 Björkstrand megállapításának magyar nyelvű szövege az Új Szóból való.

Hivatkozások

- Anckar, Olle. 2000. University Education in a Bilingual Country: The Case of Finland. *Higher Education in Europe* XXV: 499–506.
- Kaszás Péter. 2000. Egy kisebbségi mintaegyetem. *Új Szó*, 2004.4.6. (Online változat.)
- Halmesvirta, Anssi (szerk.). 2001. *Finnország története*. Debrecen: Debreceni Egyetem, Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Phillipson, Robert & Skutnabb-Kangas, Tove. 1997. Nyelvi jogok és jogsértések. *Valóság* 1997/1: 12–30.
- Szűj Enikő. 1979. *Finnország*. Budapest: Panoráma.
- ÅA 2004 = Åbo Akademi in brief 2004. (Egyetemi prospektus.)
- http-NOTES 2004 = <http://notes.helsinki.fi/halvi/Tilastot03.nsf/> (2004.10.15)
- www-FINLEX 1997 = www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1997/19970645 (2005.6.1.)
- www-FINLEX 2003a = www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030423 (2004.10.15.)
- www-FINLEX 2003 b = www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030424 (2004.10.15.)
- www-HEL 2004ba = www.helsinki.fi/opiskelijaksi/tervetuloa_opiskelemaan_hy.htm (2005.1.18.)
- www-HEL 2004 b = www.summerschool.helsinki.fi/pages/programme.html (2004.10.15)
- www-MINEDU 2004 = <http://www.minedu.fi/opm/koulutus/yleissivistava/lukio.html> (2004.10.15.)
- www-SAUNA 2002 = www.saunalahti.fi/~eiry/ruotsetu.html (2002.4.18.)
- www-SUOM 2002b = www.suomalaisuudenliitto.fi/r_ihmisoik.htm (2002.4.18)
- www-SUOM 2002a = www.suomalaisuudenliitto.fi/Suomen-historia.htm (2002.4.18)
- www-TIL 2004 = www.tilastokeskus.fi (2004.10.17.)
- (A www-oldalak után zárójelben levő dátum a honlap olvasásának idejét jelzi.)

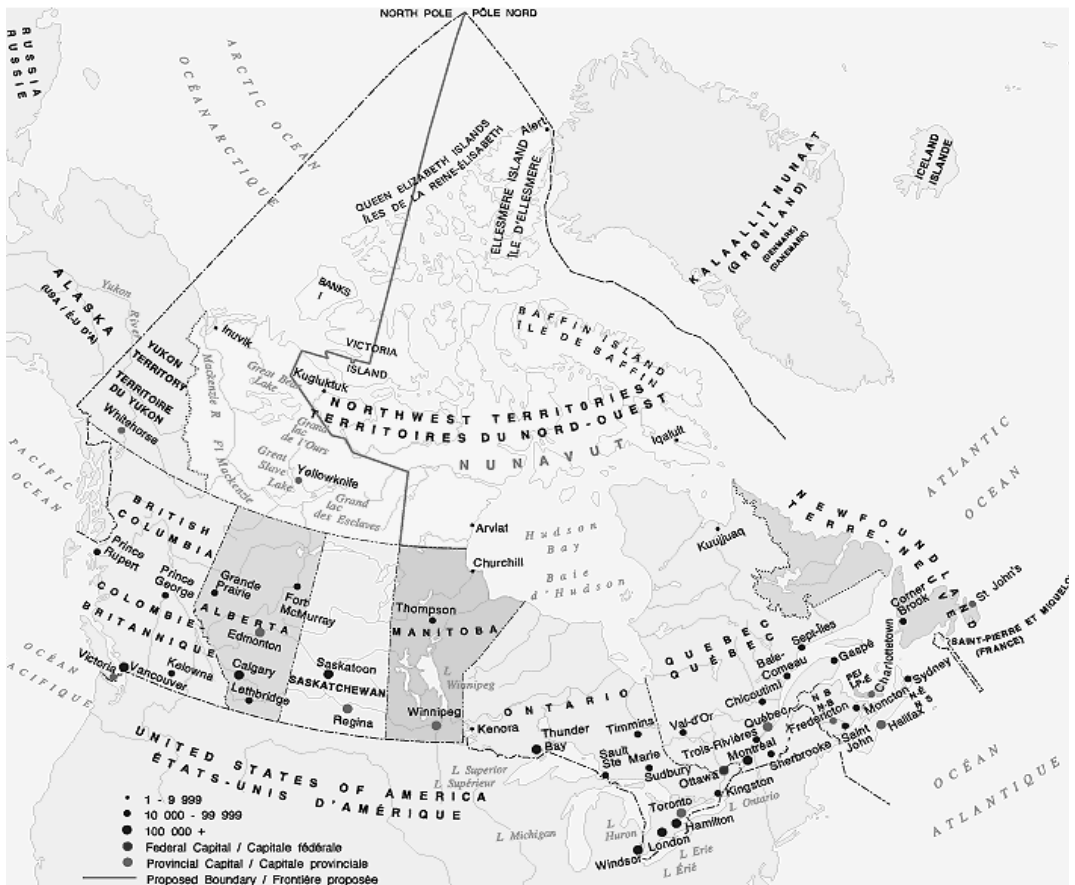
KÉT- ÉS KISEBBSÉGI TANNYELVŰ EGYETEMEK KANADÁBAN

SZABÓ-GILINGER ESZTER
Szegedi Tudományegyetem

Rövid történelmi és demográfiai áttekintés után, tanulmányomban bemutatom a kanadai oktatáspolitikai nyelvválasztással kapcsolatos kitételeit, majd példákat hozok két- illetve kisebbségi tannyelvű egyetemekről.

1. Történeti, politikai háttér

1. térkép. Kanada. Forrás: www.tlfq.ulaval.ca/axl/amnord/canada.html.



Kanada tíz tartományból¹ és két területből álló államszövetség, a Brit Nemzetközösség tagja. Szövetségi szinten két hivatalos nyelve van, az angol és a francia. A tartományok többségének ezzel szemben kizárólag az angol a hivatalos nyelve, azonban Québecben csak a francia hivatalos, Új-Brunswick pedig az egyetlen kétnyelvű tartomány.

Az ország történetében keresendő a magyarázat erre a sokszínű nyelvi jogi szabályozásra.² Az ország európai eredetű történelmének kezdetén, a XVI. század közepén a francia ajkú népesség volt többségben, akik a mai Québec és Új-Skócia ill. Új-Brunswick területén éltek. A folyamatos angol ajkú betelepülés demográfiai veszélyt nem jelentett a francia ajkúak számára, ám a párizsi békeszerződés értelmében az angol ajkú elit vette át a vezetést 1763-at követően, így kerültek végül politikailag hátrányba a francia ajkúak. Az amerikai függetlenségi háborúból érkező lojalisták azonban számszerűen is többségi helyzetbe hozták az angol ajkúakat. Az angol uralom alatt a francia ajkúak megőrizték nyelvüket, jogrendszerüket és kultúrájukat, bár nyelvmegőrzés szempontjából a tömbben élők jobb helyzetben voltak. Mivel nem egy tartományban éltek és élnek a francia ajkúak, így nem azonos a társadalmi helyzetük, megítélésük, és problémáik forrása, ezért nehézséget okoz az érdekvényesítés számukra, akár szövetségi, akár tartományi szinten.

A korai és XX. század előtti történelemhez képest jelentős különbségként jelentkezett a XX. században a nagyarányú európai és nem-európai eredetű bevándorlás. Ekkorra az angol számszerű és politikai/gazdasági többségi nyelvvé vált az észak-amerikai kontinensen, így a bevándorló közösségek a legtöbb esetben ezt választották a két lehetséges hivatalos nyelv közül, így csökkentve a francia ajkú közösség számarányát az országon belül. Ehhez még az a demográfiai változás is hozzájárult, hogy míg az 1960-as évekig a francia ajkú családok hagyományosan sok gyereket neveltek (a 8–10 gyerek kifejezetten nem volt ritka, különösen Québecben), az 1960-as évekre jellemző, ún. csendes forradalom (bővebben ld. Vigh 1997) hirtelen politikai/kulturális/gazdasági változást hozott, melynek egyik eredményeképpen drasztikusan csökkent a természetes szaporulat (részletes statisztikai elemzést ld. de Vries 1994).

1 A 10 tartomány az ábrákban használt rövidítésükkel angolul és franciául: Ontario (ON), Quebec – Québec (QU), British Columbia – Colombie-Britannique (BC), Alberta (AL), Manitoba (MA), Saskatchewan (SA), Nova Scotia – Nouvelle-Écosse (NS), New Brunswick – Nouveau-Brunswick (NB), New Foundland – Terre-Neuve (NF), Prince Edward Island – Île-du-Prince-Édouard (PE); a két terület: North West Territories – Territoires du Nord-Ouest (NW) és Yukon (YU).

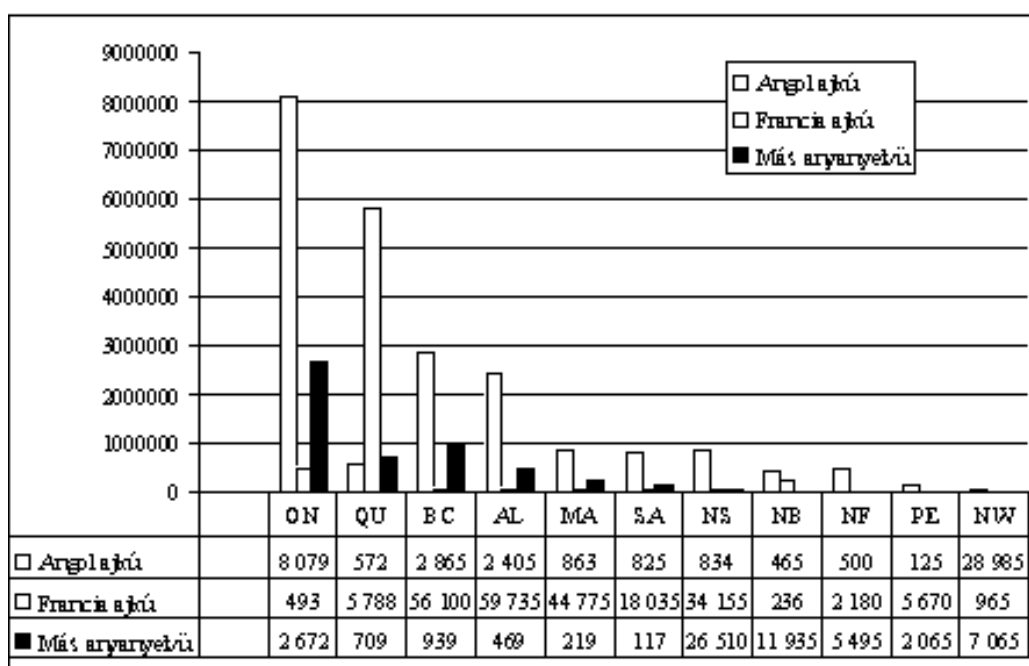
2 Nyelvi közösségeket a középpontba állító kanadai történelem összefoglalót, ld. Heller 1994 és Mackey 1998.

Ahhoz tehát, hogy pontos képet kapjunk a kanadai helyzetről, mindig figyelembe kell vennünk egyrészt, hogy a különböző tartományok más és más történelmi lépéseken jutottak el a mai helyzethez, és másrészt, hogy ennek következtében, illetve ennek okaként teljesen eltérő a népesség összetétele a Kanadai Államszövetségben belül.

2. Demo-nyelvészeti mutatók

Mivel a felsőoktatás igényt gyakrabban elégít ki, mint teremt, tekintsük át, hogy pontosan mekkora közösségeket érint a kisebbségi hivatalos nyelvű³ (felső)oktatás kérdése Kanadában, különös tekintettel az egyes tartományokra.

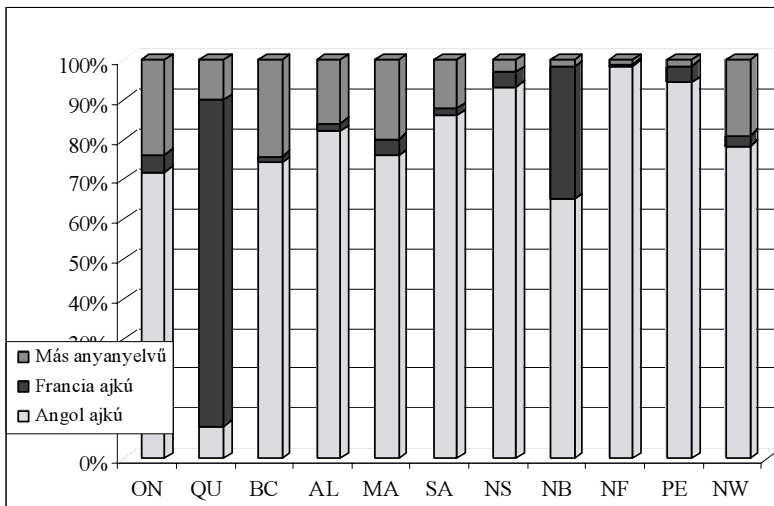
1. ábra. Kanada népessége a 2001-es népszámlálás adatainak tükrében, az anyanyelv szerint, tartományonként abszolút számokban. Forrás: www.statcan.ca.



3 A kanadai gyakorlat szerint külön kategória a hivatalos nyelv(ek)et és a nem hivatalos nyelveket beszélők csoportja. A *de facto* és a *de jure* gyakorlat jogokkal rendelkező nyelvnek, illetve nyelvi közösségnek csak a hivatalos nyelveket, illetve az azt beszélőket tekinti. Az egyetlen kivétel az Észak-Nyugati területen belül található Nunavut, ahol az inuitoknak (régén: eszkimók) joguk van az inuktitutot vagy az inuinnaqtunt használni a nyelvhasználat minden színterén, az angol és a francia mellett.

Az 1. ábra Kanada népességét ábrázolja 2001-ből vett adatok segítségével; az anyanyelv szerinti megoszlást láthatjuk tartományonként abszolút számokban. Elsőként figyeljük meg, hogy az angol ajkú közösség Québec kivételével mindenhol nagyarányú többséget alkot. Másodikként arra hívnám föl a figyelmet, hogy a francia ajkúakat jelző oszlop csak Québec esetében látványos, a többi államban kevés a francia ajkú az abszolút számokat tekintve. Harmadik észrevételként azt mondhatjuk, hogy a nem hivatalos nyelvi közösségek a nagy népességű államokban a hivatalos nyelvi kisebbségnél nagyobb számban vannak jelen.

2. ábra. Kanada népessége a 2001-es népszámlálás adatainak tükrében, az anyanyelv szerint, tartományonként, százalékban. Forrás: www.tlfg.ulaval.ca/axl/amnord/canada.html.



A 2. ábra ugyancsak a 2001-es adatok alapján ad tájékoztatást a tartományok anyanyelv szerinti népességeloszlásáról, de nem abszolút számokban, hanem százalékban. Itt azt láthatjuk az előző ábrához képest sokkal egyértelműbb módon, hogy az angol ajkú közösség Québec kivételével mindenhol minimum 60%-os többséget alkot, de Ontarióban, Manitobában és Brit-Kolumbiában 70%, Albertában és Saskatchewanban 80%, Új-Fundlandon pedig majdnem 100% az angol ajkúak aránya.

Ezen az ábrán az is jól látható, hogy Új-Brunswick és Edvárd herceg szigete kivételével a nem hivatalos nyelvi kisebbség aránya mindenhol meghaladja a hivatalos nyelvi kisebbségét, tehát a francia ajkúak Québecen kívül, és az angol ajkúak Québecben kevesen vannak nemcsak a hivatalos nyelvű többséghez képest, hanem a nem hivatalos nyelvű kisebbséghez viszonyítva is.

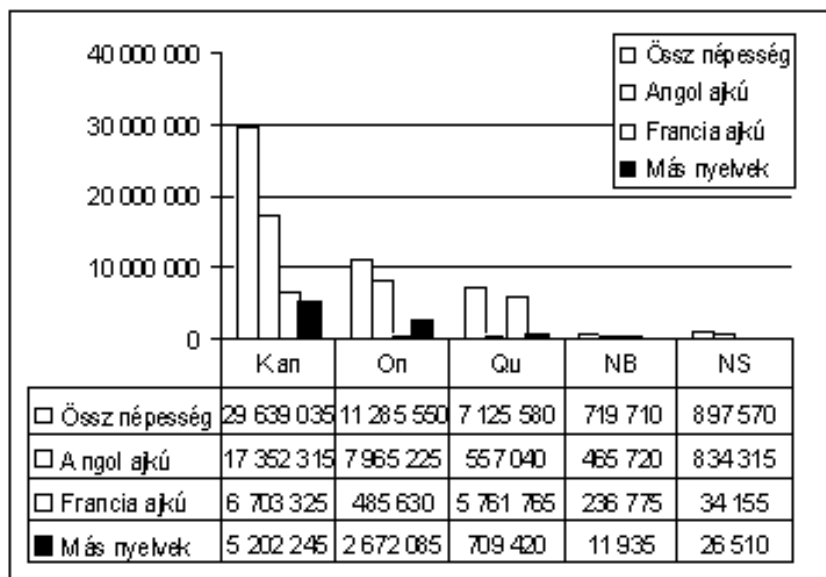
1. táblázat. Kanada népessége tartományonként az 1996-os és a 2001-es népszámlálás adatainak tükrében (ezekben), a teljes népességhez viszonyított százalékban. Forrás: www.tlfg.ulaval.ca/axl/amnord/canada.html.

	1996		2001	
ON	11 258,40	37,50%	11 410,00	38,00%
QU	7 388,00	24,60%	7 237,40	24,10%
BC	3 857,60	12,80%	3 907,80	13,00%
AL	2 793,30	9,30%	2 974,80	9,90%
MA	1 140,40	3,80%	1 119,50	3,70%
SA	1 019,60	3,40%	978,9	3,20%
NS	943,2	3,10%	908	3,00%
NB	762	2,50%	729,4	2,40%
NF	571,7	1,90%	512,9	1,70%
PE	136,7	0,40%	135,2	0,40%
NU	—	—	26,7	0,09%
NW	66,8	0,20%	37,3	0,10%
YU	31,4	0,10%	28,6	0,10%
CA	29 969,20	100%	30 007,00	100%

Az 1. táblázat az egyes tartományok népességét viszonyítja Kanada össznépességéhez két népszámlálási adatsort figyelembe véve. Csupán négy tartomány rendelkezik 10% körüli, vagy annál nagyobb népességgel. A két legnépesebb tartomány, Ontario és Québec, együtt Kanada népességének több mint felét, 62,1%-át teszi ki. Ha Alberta és Brit-Kolumbia értékeit is hozzászámoljuk, akkor ez a 4 tartomány teszi ki Kanada népességének döntő többségét, 85%-ot.

Ez a táblázat megmutatja, hogy mennyire egyenlőtlenül oszlik el Kanada népessége az országon belül, ezzel is tovább árnyalva az eddig felvázolt képet. Például az előbb említett Új-Brunswick ugyan viszonylag nagy, 32,9%-nyi francia közösségnek ad otthont (ld. 2. ábra), ez azonban Kanada össznépességének csupán 2,4%-nyi részét teszi ki.

3. ábra. Kanada, Ontario, Québec, Új-Brunswick és Új-Skócia népessége a 2001-es népszámlálás adatainak tükrében, az anyanyelv szerint, abszolút számokban. Forrás: www.statcan.ca.



Az utolsó (3.) ábra négy tartomány népességét mutatja be nyelvi közösségek szempontjából. Elsőként figyeljük meg, hogy a 6,7 milliós kanadai francia ajkú közösségnek a legnagyobb része, 5,76 millió lakos, Québecben lakik; így a többi tartományban oszlik el alig 1 milliónyi francia ajkú. Ennek a közösségnek is azonban a fele, 485 ezer ember, Ontarióban lakik, a maradék 8 tartományra tehát összesen félmillió francia ajkú marad.

Érdekes még azt is megfigyelni ezen az ábrán, hogy négy olyan tartományról van szó, melyekben – bár eltérő okokból – a frankofón/akádiai közösség hagyományosan erős. A népesség nyelvi összetételét tekintve azonban teljesen eltérő helyzetben van például a 34 ezer új-skóciai akádiai a 834 ezer angolajkú arányában, és az új-brunswicki 237 ezer francia ajkú/akádiai a 466 ezer angolajkúhoz képest. De ennél az utóbbi, többségi közösségnél is több tagot számlál az ontariói francia kisebbségi csoport.

4 Fontos megemlíteni, hogy a kanadai szóhasználatban elkülönítik a francia ajkú és az akádiai közösséget, történelmi, kulturális és nyelvi okokból. 1755-ben az akádiaiakat elűzték szülőföldjükről (NS, NF, PE és NB) mert nem esküdtek hűséget a brit koronának. Jó részük egészen Louisianáig menekült, később nagy részük visszatért.

3. Az oktatás nyelvi jogi szabályozása

A nyelvi központú demográfiai bemutatás után érthetővé válik, miért hasznos, hogy a kanadai nyelvi jogi szabályozás nagy teret enged a tartományi kormányoknak a szövetségi nyelvi jogi rendelkezéseken túl.

Mint a bevezető részben említettem, Kanada szövetségi szinten kétnyelvű 1969 óta. Ez az állampolgárok életében azt jelenti, hogy a szövetségi rendelkezés alá eső épületekben, irodákban saját hivatalos nyelvüket használhatják: mindig lesz például a postán, vagy a vámvizsgálatnál egy „français / English” feliratú tábla, jelezvén, hogy ott a kisebbségi nyelvet is beszélő ügyintéző dolgozik. Szövetségi területnek számít még például a határország, a repterek, a légi irányítás, Kanada egyik leggyakoribb szimbóluma a lovasrendőrség (Royal Canadian Mounted Police), és a parlament.

Egyrészt tehát az állampolgár joga itt bármelyik hivatalos nyelvet használni, másrészt azonban a hivatal kötelessége kétnyelvű és/vagy kisebbségi nyelvű alkalmazottat felvenni a kellő számban. Ezért ún. kétnyelvű állásokat hoztak létre (az idők folyamán ezek száma egyre növekszik), amit csak úgy lehet betölteni 2004. április 1-től, ha a megállapított nyelvi szinten beszél a leendő alkalmazott.⁵ A nyelvi szintet három szempont alapján állapítják meg: olvasás, írás, és szóbeli kommunikáció terén lehet valaki kezdő (A), középhaladó (B), vagy haladó (C), a két hivatalos nyelv tekintetében. Egy CBC/CBC állás például azt jelenti, hogy itt egyforma szinten kell tudni olvasni, írni, és szóban kommunikálni bármely hivatalos nyelven, a jelentkező anyanyelvétől függetlenül. Nyelvpótlék jár a kétnyelvű szövetségi alkalmazottnak, ám ennek összege nem túl inspiráló (évi 850 CAD).

Az 1982-ben bevezetett *Kanadai szabadságjogok kartája* rendelkezik az alapvetőbb nyelvi jogokról. 23. cikkelye helyezi tartományi jogkörbe az oktatást, így az oktatás nyelvét is. Ez a cikkely rendelkezik arról, hogy kisebbségi nyelvű oktatást (általános és középiskolában) köteles a tartományi kormány biztosítani ott, ahol a „számok ezt megkívánják” – sok vitára adva okot ezzel a megfogalmazással. Ami az egyetemeket illeti, külön szabályozás nem vonatkozik rájuk.

Az 1980-as évektől kezdve a fő változás Kanada nyelvi politikájában az, hogy a „tűrés” helyére a kifejezett „támogatás” kerül, már ami a hivatalos nyelvi kisebbségi közösséget jelenti. Mivel a bevándorlás eredményeképp a kanadai társadalom nagyon sokszínűvé vált, a multikulturalizmust fogadták el nemzeti politikai elvként, a különböző népcsoportok jelenlétét kezelendő.

5 Ez előtt az időpont előtt, türelmi idő járt a nyelvi nem elég képzett alkalmazottnak.

Ez, bár nagyon toleráns politika, mégsem váltotta ki a francia ajkú kisebbség egyértelmű tetszését, hiszen így különlegességük (*société distincte*) eggyé vált a sok különleges nyelvű és kultúrájú csoport között – legalábbis a többségi nyelvhez és kultúrához képest.

4. Két- és kisebbségi tannyelvű egyetemek

A következő francia vagy kétnyelvű egyetemek tartoznak a „Regroupement des universités de la francophonie hors Québec” szervezethez, tömörítve a Québecen kívüli frankofón felsőoktatási intézményeket:

Új-Brunswick: Université de Moncton;

Új-Skócia: Université Sainte-Anne, Collège de l'Acadie;

Edvárd herceg sziget: Centre provincial de formation pour adultes, a Collège de l'Acadie kihelyezett tagozata;

Ontario: Université d'Ottawa, Université Laurentienne, Université de Sudbury, Collège universitaire Glendon, Collège militaire Royal du Canada, Collège dominicain de philosophie et de théologie, Collège universitaire de Hearst;

Manitoba: Collège Universitaire de Saint-Boniface;

Alberta: Faculté Saint-Jean (Albertai Egyetem kara), és

Saskatchewan: Collège Mathieu, Institut de formation linguistique (Regina).

Québecben a következő angol oktatási nyelvű intézmények találhatók:

Québec: McGill University, Bishop's University, Concordia University, Dawson College, Champlain Regional College.

Brit-Kolumbiában és Új-Fundlandon nincs francia nyelvű felsőoktatás.

Mielőtt rátérnék néhány egyetem tannyelvválasztásának részletes ismertetésére, két témára szeretném felhívni a figyelmet. Az egyik a belemerítéses oktatás, Kanada egyik fő exportcikke. Tehetős, angol ajkú, középosztálybeli családokban a 70-es évek elején az az igény merült föl, hogy gyerekeik kétnyelvűként lépjenek ki 18 évesen a munkaerőpiacra. Ehhez azt a módszert találták hatéklynak, ha a gyerekek csak franciául tanulnak az általános iskola első néhány évében, majd fokozatosan elkezdnek angolul is tanulni, végül kiegyenlítődik az iskolaévek végére a két nyelv aránya (részletesen, ld. Lambert 1972). Komoly profilja a frankofón egyetemeknek, hogy a belemerítéses oktatási intézmények számára képeznek tanárokat.

A másik fontos szempont az, hogy a mai kanadai nyelvpolitika minden szinten, mind többségi, mind kisebbségi oldalról a kétnyelvűséget, mégpedig a hozzáadó kétnyelvűséget propagálja. Az általános, és középiskolák tájékoztató füzetekéi, az egyetemek honlapjai mind a hozzáadó kétnyelvűség elő-

nyeit ecsetelik, arra hívva föl a szülők figyelmét, hogy ez mekkora előnyt jelent majd a gyerek számára – akár többségi, akár kisebbségi, akár vegyes nyelvhasználatú családról legyen is szó.

4.1. Faculté Saint-Jean, Edmonton, Alberta

1908-ban alapították az albertai francia oktatási nyelvű kart, majd 1943-ban főiskolai egyetemi karrá alakult. Az Albertai Egyetem kétnyelvű tagozatává 1970-ben vált, végül 1978-ban különálló karrá alakult. Kizárólag franciául pedagógiát és bölcsészeti szakokat lehet hallgatni. Az angol campustól földrajzilag is elkülönült kar nagy hangsúlyt fektet a francia kulturális miliő létrehozására, és ennek propagálására a (leendő) hallgatók között.

Kétnyelvű képzés kizárólag a közgazdaságtani szakon folyik: az első évben a francia karon, francia nyelvű kurzusokat hallgatnak, majd angolul folyik tovább a képzés a központi campuson. Nyelvkurzusokat választhatnak a hallgatók minden szinten, illetve akár specializált témakörben is.

4.2. Université d'Ottawa / University of Ottawa, Ottawa, Ontario

1848-as alapításakor az ontariói francia ajkú közösség fennmaradásának, vitalitásának és szakember-utánpótlásának biztosítását tűzte ki célul az egyetem vezetése, amellelt, hogy a felsőoktatási intézményben lehetőséget nyújtanak a két nép közötti viszony szorosabbra fűzésére.

Az Ottawai Egyetem kétnyelvű. Ez nem csupán azt jelenti, hogy kétnyelvű az oktatás, hogy kétnyelvűek a tanárok és diákok, vagy hogy az oktatásszervezés két nyelven folyik. A kétnyelvűség ezen az egyetemen érték, amit az jelez, törekednek a minél szélesebb körű kétnyelvűsége: a már állásban levő oktatókat, a már elfogadott programokat, a felvett hallgatókat mind arra biztatják, hogy váljanak kétnyelvűvé a közeljövőben.

Az oktatás kétnyelvűsége négy módon valósulhat meg:

- (i) egynyelvű szakok (akár a francia is lehet kizárólagos nyelve a szaknak);
- (ii) párhuzamos kétnyelvű szakok (ugyanaz a tanterv párhuzamosan két nyelven valósul meg);
- (iii) kétnyelvű szakok, egyik fajsúlyosabb (több kurzus nyelve az egyik nyelv);
- (iv) kétnyelvű szakok (nincs mennyiségi különbség a két nyelv eloszlása között).

Így lehetséges, hogy például a fizioterápia szak csak franciául végezhető, a kanadisztika vagy az antropológia párhuzamosan, míg a politológia szakon

az oktatók egy része csak angol, más részük csak francia, illetve van olyan, aki mind a két nyelven hirdet kurzusokat, így biztosítva a szak „valódi” két-nyelvűségét.

4.3. Université Laurentienne / Laurentian University, Sudbury, Ontario

A rektornő az internetes üdvözlőbeszédében arra hívja föl a figyelmet az egyetemmel kapcsolatban, hogy kétnyelvű, de háromkultúrájú intézményről van szó, ahol az indiánok kultúrájára is nagy hangsúlyt helyeznek. Sok párhuzamosan kétnyelvű szak van itt is (pl. földrajz), de például a bábaságot, jogot vagy biológiát választók csak angolul tanulhatnak, míg az francia vagy önkifejezés (*art d'expression*) szak csak franciául tudókat fogad. Az indián tanulmányok kurzusainak pedig egy kis része franciául van az angol többség mellett.

Kihelyezett tagozatként működik az Université de Sudbury, ahol – bár csak hat szak működik – az indián tanulmányok szak kivételével minden szak kétnyelvű (filozófia, teológia, vallástudomány) vagy egynyelvű francia (kommunikáció és észak-amerikai francia néprajz).

Összefoglalásképpen arra szeretném fölhívni a figyelmet, hogy bár a francia ajkú közösség hagyományosan rosszabb társadalmi helyzetben van a többségi társadalomhoz képest Kanadában, demográfiai helyzetüknél jóval kedvezőbb helyzetben vannak a felsőoktatás terén. Mivel azonban a felsőoktatásnak nem egy bizonyos arányszámhoz kötődően kell a kisebbség érdekeit kiszolgálni, sokkal fontosabb azt látnunk a kanadai helyzet értékelésekor, hogy mind a többség, mind a kisebbség lát előnyt a (hozzáadó) kétnyelvűségben.

Hivatkozások

- de Vries, John. 1994. "Canada's official language communities: an overview of the current demolinguistic situation." *International Journal of the Sociology of Language*, 105/106: 37–68.
- Heller, Monica. 1994. *Crosswords: Language, Education and Ethnicity in French Ontario*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter
- Lambert, Wallace E. és Richard G. Tucker. 1972. *Bilingual Education of Children: The St Lambert Experience*. Rowley, Mass.: Newbury House.
- Mackey, William F. 1998. The foundations. In: John Edwards (ed.), *Languages in Canada*, 13–35. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vígh Árpád. 1997. Québec példája. *Hitel* 2, 73–81.

HOZZÁSZÓLÁSOK

Péntek János:

Bezárkózás, nyelvóra és tanóra, a román tanítása Székelyföldön

Elsősorban Kontra Miklós előadásához szeretnék hozzászólni. Szándékosan is provokatív volt az előadás, ezt jelezte, de mindig szándéktalanul is provokatív egy előadás, tehát van mögötte olyasmi is, ami bizonyára a szerzőnek nem volt szándéka, és a nyelvvel meg mindannyian úgy vagyunk, hogy nagyon egyértelműen szeretnénk elmondani a véleményünket. Utólag kiderül, hogy azért nagyon gyakran félreérthető az, amit mondunk.

Az első dolog és a legfontosabb: azt szeretném, hogy ha ezzel amit én most mondok, valamennyire ennek a konferenciának a hangulatát oldanám, kicsit a lelki nyugalmunkat helyreállítanám. Ez a bezárkózás önvádjához kapcsolódik, ami eléggé egybecseng a többségieknek a szeparatizmus vádjával. Mi ezt folyamatosan halljuk, a szeparatizmus vádját, akkor, amikor anyanyelvi oktatásról van szó. Én magam valamikor '90 februárjában az akkori legnagyobb példányszámú bukaresti román napilapban érveltem először ez ellen a vád ellen. Azóta folyamatosan érvelek egyetemi vitákban, és abban a vitában is, amit pesti szociológusoknak a szövegére írtam két-három évvel ezelőtt.¹ A bezárkózás mint önvád, vagy ha önvizsgálat, akkor rendben van – és gondolom, hogy Miklós erre gondolt elsősorban –, hogy ebből a szempontból legyen bennünk mindig valamiféle önvizsgálat, hogy ne zárkózzunk be úgy, hogy az a hátrányunkra legyen. Mert egyébként a többnyire egynyelvű többségek a kétnyelvű kisebbséget vádolják bezárkózással. Na most ebben van egy fonákság. Ezt azért mondom, mert a magyar nyelvű, az anyanyelvű oktatás egyetemen, sőt az általános oktatásban is – legalábbis Erdélyben – a magyar nyelvű oktatás kétnyelvű oktatás. A román nyelvű oktatás szinte mindig egynyelvű oktatás, hogyha az idegen nyelvek oktatását nem nézzük. A Marosvásárhelyi Orvosi Egyetemnek a magyar orvosképzése kétnyelvű orvosképzés. A kolozsvári egyetemnek az orvosképzése egynyelvű orvosképzés román nyelven.

Egy másik dolog: módszertanilag nagyon fontosnak tartom a nyelvóra és a tanóra különválasztását, és hogy ezzel nem szabad visszaélni semmiképpen a kétnyelvű oktatással kapcsolatos terveinkben. Arra nagyon kell vigyázni, hogy amikor úgy gondoljuk, hogy tanórákat használunk fel nyelvoktatási célra, a szaktárgynak az oktatása szenved esetleg kárt, azzal a feltételezett elképzeléssel, hogy mondjuk ezen a matematika- vagy földrajzórán most milyen kiválóan tanítjuk a román nyelvet, pe-

1 Péntek János. 2001. A kisebbségi identitás dinamikája – más megközelítésben. *Kisebbségkutatás* 10: 15–20.

dig ott csak arról van szó, hogy esetleg gyengébben fogják tanítani a matematikát vagy a földrajzot.

A hozzáadó kétnyelvűséget én is ideális megoldásnak tekintem. De a magas szintű, stabil, hozzáadó kétnyelvűség kialakítása, alapjában véve, sajnos nem csak a kisebbségtől függ. Az egyetemen gyakorlatilag sok esetben tehetetlenek vagyunk már, mert nem volt meg az alapozás. Erdélyben mindenki tudja – tudomásom szerint ugyanez a helyzet Szlovákiában és máshol is –, hogy a román nyelvnek nincs módszeres iskolai oktatása. Tehát maga a román oktatáspolitikai 85 éve akadályozza a román nyelv módszeres oktatását. Ez most már abból is érződik, hogy például Székelyföldről jönnek olyan hallgatók, akiket módszeresen tanítanak világnyelvre, és jobban tudják a világnyelvet, mint a román nyelvet. A román nyelvet és irodalmat ugyanazzal a programmal tanítják a magyaroknak, mint ami a román iskolákban van.

Arra, amit Kontra Miklós mondott példaként, hogy a Székelyföldön az volna kívánatos, hogy esetleg a közoktatásban, általános oktatásban túlsúlyban román nyelvű oktatás legyen,² erre volt egy katasztrófális kísérlet a '80-as években – de gondolom nem ilyesmire gondolt Miklós. Amikor Ceaușescu az utolsó éveiben, tehát úgy öt év alatt kb. háromezer magyarul nem tudó, román pedagógust zúdított a Székelyföldre, mindenféle szakpárra, az teljes katasztrófa volt, mert nem az lett belőle, hogy a diákok jobban megtanultak románul, hanem elidegenedtek az iskolától. Mivel a tanár nem tudott beszélni a tanulókkal. Nyilván nem erre gondol Miklós, hanem arra, hogy a Székelyföldön igenis lehetne hatékonyan tanítani a román nyelvet. Azt is el tudnám képzelni, hogy akár nyári szünidőben, már óvodás korúaknak, román nyelvű, vagy angol nyelvű tábort lehetne szervezni. Nagyon sokféle lehetőség volna ilyesmire.

2 Utalás García azon ábrájára, amely szerint a kétnyelvűség kialakulásának kezdeti szakaszában kívánatos, hogy a társadalmi és iskolai nyelvhasználat kiegészítse egymást, lásd a 33. lapon.

Csernicskó István:

Kaptunk a látogatóbizottságtól egy jó tanácsot

Nemcsak Romániában az a helyzet, hogy nincs állami nyelvű oktatás, hanem ugyan-ez van Szlovákiában, ugyanez van Ukrajnában is. És úgy elhangzott, hogy kezünkbe kell venni az irányítást és meg kell próbálni tenni ebben az ügyben. Péntek János említette, hogy nem olyan egyszerű ez, hiszen az állam nem véletlenül nem tanítja meg nekünk az államnyelvet, hanem ennek nyilván oka van. Tehát nem adja ki azt olyan egyszerűen a kezéből. Próbálkozunk, például nem kis társadalmi nyomásra sikerült elérnünk többek között azt, hogy az Ungvári Nemzeti Egyetemen magyar iskolák végzősei számára ukrán szakot indítottak. Olyan pedagógusokat akarnak ott képezni, akik majd a magyar iskolákban tanítják az államnyelvet. Igen ám, csak második éve működik ez a képzés, most kezdődött el a második tanév, megnéztem, hogy mit csinálnak ott a diákokkal. Ugyanazokat az órákat látogatják, mint azok, akik ukrán iskolából érkezett ukrán szakosok, akik majd az ukrán iskolában fognak tanítani. Tehát névleg csinált az Ungvári Egyetem ilyen képzést, de a gyakorlatban ez nem változtatott semmin.

A beregszászi főiskolán idén szeptember 1-jén, ukrán–magyar szakos képzést is indítottunk. De amikor a képzés állami engedélyeztetése zajlott, akkor bizony azt javasolta nekünk a látogatóbizottság, hogy ne nagyon hangoztassuk azt, hogy mi más-képp akarjuk majd csinálni a képzést, mint ahogyan ezt az állami intézményekben teszik azok számára, akik egyébként ukrán iskolákban, ukrán anyanyelvűeknek fognak ukránul oktatni. Tehát az volt a jó tanács, a segítő tanács, hogy ne nagyon hangoztassuk azt, hogy mi nem egészen úgy fogjuk ezeket a diákokat tanítani, hogy ők se úgy tanítsák majd a magyarokat ukránra, mintha ukránok lennének.

Még egy dolog: próbáljuk azzal is a kezünkbe venni a dolgot, hogy próbáltak a kollégáink tankönyveket, szótárakat készíteni. Az egyik kolléganőnk megírta a második osztályos ukrán nyelv tankönyvet, 1998-ban. Most 2004 van, az Oktatási Minisztériumban kb. a tizedik lektor nézi át a kéziratot, és mindegyik azzal adja vissza, hogy túl egyszerű. Miért nem a grammatikaoktatással kezd, és miért akarja a gyereket előbb megtanítani beszélni? Hiszen minden ukrán állampolgár tud beszélni ukránul. Úgyhogy amikor ilyen a hozzáállás, akkor nem olyan egyszerű ám azt mondani, hogy megteesszük a magunkét.

Orosz Ildikó:

Az ukrán a mi második anyanyelvünk...

Ehhez politikai szinten is tennünk kellett volna. Például létezik egy magyar oktatást koordináló bizottság Kárpátalján. A bizottság elé vittük, hogy az ukrán nyelvet az idegen nyelv módszerével tanítsuk majd. Ez nagy ellenállásba ütközött, mondván, hogy az ukrán az nem idegen nyelv Ukrajnában, hanem második anyanyelvünk, és mit képzelünk mi, hogy idegen nyelvi módszerekkel akarjuk tanítani az állam nyelvét? Ugye egy olyan országban, amely tíz éve létezik, s ahol azelőtt a magyar iskolákban ezt a nyelvet nem tanították. Hallgatva az előadásokat, nekem végig olyan érzésem volt, hogy ezek a példák nagyon jók, és nagyon sokat lehet belőlük tanulni, de önmagam számára a következő alapvető következtetéseket vontam le. Egyrészt azt, hogy a legpozitívabb finn példa számunkra, mint hasonlat, nem a mi helyzetünkkel paralel, hanem inkább az Ukrajnában élő orosz kisebbség helyzetével, amely azt jelenti, hogy egy hatalommal bíró kisebbség meg tudta a nyelvoktatás terén őrizni a hatalmi pozícióit. Tehát nem az a helyzet, mint a kárpátaljai magyaroké. Mi nem olyan történelmi pozícióból indultunk. A másik dolog az, hogy a kétnyelvű oktatás nagyon fontos kérdés, és elvi alapokon minden kisebbségnek ezzel egyet kell érteni. Csak hogy mi Ukrajnában, és úgy érzem a Kárpát-medencében, a gyakorlatban ennek a kétnyelvű oktatás elfogadásának nem irányítói, hanem a nyelvpolitikát elszenvető alanyai vagyunk. A valódi kétnyelvű oktatás alapfeltétele az lenne, hogy a többségi társadalom részéről el kellene fogadni a kétnyelvűség alapfogalmát, ez viszont a többségi társadalom feladata, nem pedig a kisebbségé. A kisebbség harcolhat érte, de amíg a többség nem fogadja el, addig eredményt nem tudunk elérni. Ha a második nyelv oktatásának reformjában átütő politikai helyzetet tudunk teremteni, akkor léphetünk tovább a kétnyelvű oktatás megreformálásában.

Sándor Anna:

A magyar szülők elégedetlenek a szlovák nyelv oktatásával

Régóta evidens, hogy az államnyelv ismerete fontos a kisebbség számára. Fontos azért is, mert amikor a szülőket megkérdezzük, hogy miért íratják a gyermeküket az államnyelvi iskolába – nálunk Szlovákiában, és azt hiszem, Erdélyben is –, azzal érvelnek, hogy azért, hogy tanuljon meg jól szlovákul, vagy tanuljon meg jól románul. Tehát ezt a szempontot fontosnak tartja a szülő. Mármost ha a szülők fontosnak tartják, ebből arra következtethetünk, hogy elégedetlenek a szlovák nyelv oktatásával és valóban, ez nem csak a szlovákok részéről hangzik el, de mi is mondjuk, hogy a szlovák nyelvi ismeretek bizony nincsenek olyan szinten, hogy azzal a felsőoktatásban részt vehessen a fiatal. Tehát ha mi kidolgoznánk a szlovák nyelv oktatásának a módszertani s egyéb összefüggéseit, és magasabb szintre emelnénk a szlovák nyelv oktatását, ezzel mintegy kifoghatnánk a szelet a vitorlájukból azoknak, akik úgy gondolják, hogy azért íratják a gyereket szlovák iskolába, mert meg kell, hogy tanuljon jól szlovákul.

Fontos, amit Kontra Miklós idézett az előadásában Ipóth Barnabás volt igazgatótól, hogy milyen fontos a szlovák nyelv ismerete. Csak azt is hozzá kell fűznöm, hogy mint szülő, akinek mind a két lánya odajárt abba a gimnáziumba, ahol ő volt igazgató, a szlovák nyelv oktatásáért nagyon keveset tettek. Mert az én két lányom, aki a Nyitra vidékről származott, ott felejtett el tulajdonképpen szlovákul. Vagy legalábbis újra, amikor egyetemre kerültek, föl kellett eleveníteniük az ismereteiket.

Nekünk a szlovák nyelv idegen nyelv, de hogyha ezt a többségiek előtt így nevezzük, az számukra irritáló. Valóban nem olyan idegen nyelv, mint az angol vagy a francia vagy a többi nyelv, hiszen már az utcán, vagy a feliratokat nézegetve, találkozhatunk a szlovák nyelvvel. Tehát második nyelvünk, valóban, vagy másodnyelvünk, semmiképp nem idegen nyelv. Ebből kellene a módszertani kézikönyveknek is kiindulnia.

A kétnyelvűséggel kapcsolatos attitűdök kapcsán megemlítem, hogy bennünk is van hiba, tehát nyelvészekben, mert általában ezeket a kétnyelvűségről szóló ismereteket a laikus közvéleményhez ritkán juttatjuk el, vagy legalábbis nem olyan gyakran, ahogyan kellene. Ehhez még hozzátenném azt, hogy a szlovák szociolingvisztika – ami a magyarhoz képest jócskán gyerekcipőben jár –, ez ügyben nem tesz semmit. Már pedig ha mi mondjuk el, mint magyarok, a kétnyelvűség fontosságát, biztos, hogy nincs olyan hatása, mintha egy szlovák nyelvész mondaná el ugyanezt a szlovák többség számára.

Nagy László:**Ahhoz, hogy többnyelvűvé váljon valaki, nagyobb erőfeszítésre van szükség**

Azt hiszem, hogy abban mindannyian egyetértünk, hogy nagyon fontos a többnyelvűség olyan értelemben, hogy egy kisebbséginek a saját nyelvét, az állam nyelvét és legalább egy világnyelvet, azt magas szinten kell, hogy tudnia. Tehát ez a cél, és ebben mindannyian egyetértünk. A problémát abban látom, hogy ehhez erőfeszítésre van szükség. És két példát is felhoznék: az első a közoktatás. Egy olyan gyermek, aki magyar iskolába jár Erdélyben, annak heti hat órával van több órája az órarendben, mint egy olyan gyermeknek, aki román iskolába jár, mert a román nyelven kívül tanul még magyar nyelv- és irodalmat heti négy órában, és tanul még magyarságtörténelmet heti két órában. Tehát ez a saját identitásának a megőrzése, ez plusz erőfeszítést igényel. Na most meggyőződése, hogy a szórványvidéken sok szülő azért írhatja be a gyermekét román iskolába – nem feltétlenül azért, hogy jobban érvényesüljön, vagy tanuljon meg románul – egyszerűen, mert könnyebb. Tehát kisebb erőfeszítést igényel, kevesebb tantárgyból kell az általános iskola elvégzése után képességvizsgázzon, kevesebb tantárgyból kell, hogy érettségizzen. Tehát tényleg kisebb erőfeszítést igényel a többségi nyelven tanulni. Egy ellentétes példát is mondanék, ezt már az egyetemi oktatásból: eljön a székelyföldi vagy a partiumi diák a kolozsvári Babeş-Bolyaira tanulni, és amint majd az előadásomon ki fog derülni, nagyon sok szakon teljes magyar nyelvű képzés folyik. Viszont természetesen a kreditrendszer lehetővé teszi nekik azt, hogy román nyelvű előadást is válasszanak. A gyakorlat az, hogy nem választanak. Mert egyszerűen nem hajlandók a számukra kevésbé ismert más nyelven tanulni. Tehát mindig a többség az – mármint itt nem a nyelvi többségre értem, hanem a diákság többsége – a könnyebbik utat, a kisebbik ellenállást választja. Ahhoz, hogy többnyelvűvé váljon valaki, nagyobb erőfeszítésre van szükség.

Hollanda Dénes:

Tanítsunk románul is ezen a magyar egyetemen?

Mi elértük azt, hogy magyar nyelven tanítunk. Ez egy olyan tizennégy éves harcnak az eredménye, és valóban, nagyon-nagyon akartuk ezt, különösen azért, mert mi, akik román egyetemeken tanultunk, tanítottunk, bizony, mindig valami másodrendű állampolgárnak éreztük magunkat. És személyesen is mondhatom, elég sok megálázás ért engem is, azért mert magyar voltam és esetleg jobb voltam, mint a többi. Tehát nem hiába akarunk mi magyar nyelvű egyetemet létrehozni. Ez sikerült is. Feltevődik most a kérdés: tanítsunk románul is ezen a magyar egyetemen? Egyes szakokat tanítsunk román nyelven is? Ez nem probléma. Én harmincnégy évet tanítottam román nyelven, öt évet tanultam román nyelven, tehát mondhatnám, hogy a szakkifejezéseket románul talán még jobban ismerem, mint magyarul. Legnagyobb problémám most az, hogy a legmegfelelőbb magyar szakkifejezést használjam akkor, amikor magyar nyelven tanítok. Én azt hiszem, hogy meg kéne kérdezzük a fiatalokat is, hogy mit szólnának ehhez. Az én véleményem az, hogy a legfontosabb az, hogy a diák, a hallgató, amikor tanul – mondanám a műszaki szakokon, mert nálunk inkább ez van túlsúlyban –, nagyon fontos volna az, hogy a fogalmak nagyon tisztán kerüljenek az agykéregre.

Mi lenne jó? Hogy a műszaki ember tökéletesen megértsen mindent, amit neki tanítanak, hogy az az agykéregben tisztán legyen lerakódva, a fogalmak egymáshoz tökéletesen kapcsolódva, és akkor, mit tudom én, Kínába is elmehet valamit megtervezni. Vagy tanítsunk románul is, magyarul is, nekünk, a tanároknak ez nem probléma. Ugyanazon a szinten tudunk tanítani. Hogy lenne ez jobb a fiatalnak? Itt mi is dilemmában vagyunk. Tehát az, hogy románul tanítsunk, nem probléma.

Az irodalom, az már idegen nyelven is van, tehát az otthoni oktatásban kérjük, kényszerítjük a diákokat, hogy idegen nyelvű irodalmat is használjanak. Az én dilemmám ez: vajon mi a jobb? Hátha erre itt választ kapunk. És ezért én azt mondanám, hogy a fiatalok is hozzá kéne szóljanak ehhez, mi az ő véleményük, hogy volna jobb?

Csibi Magor:**Az egynyelvű magyar oktatás kényszerpálya elé állítana**

Az egyik oktatónk nagyon jól fogalmazta meg, hogy a román és a magyar tanulmányi vonalak nagyon kényelmes szimbiózisban élnek. A románok mindig azt tudják mondani, amikor képtelenek adminisztrálni a pénzügyi forrásaikat, vagy képtelenek megfelelően menedzselni a kart, hogy a magyar vonalak elszívják tőlük a pénzt. Viszont a magyar vonalak, hogyha képtelenek, hogy innovatívak legyenek, akkor mindig azt tudjuk mondani, hogy bizony, mert a románoktól nem kapunk elég pénzt. Úgy érzem, hogy a kétnyelvű oktatás elég nehéz, mivel mindig fogunk kibúvókat találni, hogy miért nem tudjuk megvalósítani. Viszont az egynyelvű magyar oktatás, az egy olyan kényszerpálya elé állítana, amiben kénytelenek volnánk bebizonyítani, hogy mi igenis képesek vagyunk egy kart létrehozni, képesek vagyunk önálló magyar oktatást létrehozni. Csak itt tevődik fel egy nagyon-nagyon kritikus kérdés, hogy mi van, hogyha nem vagyunk képesek egy önálló, jó minőségű felsőoktatási intézményt létrehozni és az autonómiánkat megtartani? A tanár úr kérdésére válaszként pedig azt mondanám, nekem mint diáknak, pontosan ugyanaz a magyar vagy a román nyelv. Tehát én négy évvel a kolozsvári tanulmányok után, végre én is eljutottam oda, hogy románul és magyarul is egyformán tudok gondolkozni.

Berényi Dénes:
Harcolni kell, de nincs recept

A három bevezető előadásban elég széles látókört kaptunk, és ezek meggyőztek arról, amit eddig is gondoltam, hogy tudniillik, amikor az európai vagy a világnormákról beszélünk ezen a téren, akkor valami nagyon ingoványos talajra jutunk. Minden nép meg minden kisebbség története más, és ez nagyszerűen kijött ezekből az előadásokból. Még ehhez azt lehet hozzátenni, hogy a nyelvi jogokból ki mennyit ér el, az bizonyos szempontból harc kérdése. A kérdés csak az, hogy miért harcoljunk. Mert hogy itt különböző megoldások lehetségesek. Ki kell alakítani, hogy melyik a jó, melyik az adott körülmények között az optimális cél, és nem biztos, hogy ez pontosan ugyanaz Erdélyben, mint Szlovákiában. Vannak bizonyos közös vonások, mert hiszen közös történelmük van a háttérben, de ez nem könnyű kérdés.

Egy másik dolog, most már konkrét kérdés. Szó volt a bevezető előadásban, az első előadásban a „-nák, -nék” kérdéséről. Hát nagyon szép, ha nem átkozzuk el, ha valaki „-nák”-ozik. Én azt kérdelem konkrétan, mikor egy fizikai doktori disszertációban ezt látom, akkor nyugodjak meg, vagy pedig javítsam ki? Szóval megértem, persze, de hát hol vannak ezek a határok, ha azt mondom, mindegy mit ír, az ég világon, ha megértem, akkor jó? Tehát elégedjek meg, megértettem, fizikáról van szó, nem nyelvészetről, s kész?

Kontra Miklós:
„Nyelvi hibák” doktori disszertációban?

A válaszom konkrétan az, hogy a doktori disszertáció értékelőjének arra kell figyelnie, hogy az a nyelvi élménye, hogy a disszertáns leírt egy nemstandard („hibás”) -*nák*-ot, véletlenül se befolyásolja a tartalmi, fizikai értékelő munkáját. Ez a dolog lényege. Ugyanis ez történik, így működünk. Hallunk valakit a rádióban beszélni, soha életünkben nem láttuk az illetőt, és rögtön beindulnak mindenféle gondolattársítások ennek az embernek a fizikai, külső tulajdonságaival kapcsolatban, a morális tulajdonságaival kapcsolatban, az agybeli képességeivel, az IQ-jával kapcsolatban stb. Ha akarjuk, ha nem – ilyenek vagyunk. Tehát az illető „suk-sük”-öl, vagyis magyarul úgy beszél, mint a székelyföldi normális emberek, amikor normálisan beszélnek, és ekkor bizonyos agyvelőkben beindul egy olyan sztereotípia, hogy ez a szerencsétlen nem tud különbséget tenni a szezon és a fazon között, nem tudja megkülönböztetni a kijelentő módot és a felszólító módot. Hát persze, szegény, hát műveletlen stb. Nem mondom végig a sztereotípiákat. Most így gondolkodunk.¹ A nyelvész tudja, hogy ez teljesen hibás. Nem így van. Először is, aki „suk-sük”-öl, az beszél jól magyarul. Az beszél a magyar grammatika szellemének megfelelően. Aki nem „suk-sük”-öl, az pedig azért beszél abnormálisan, mert erre tanították az iskolában, vagy ilyen családba született esetleg. Tessék végiggondolni azt, hogy a magyar igeragozás nagy részében nem teszünk különbséget a kijelentő és a felszólító mód között. *Verka most csinálja a házi feladatát.* Ez egy kijelentő módú mondat. *Azt akarom, hogy Verka most csinálja meg a házi feladatát!* Ez egy felszólító, konjunktívuszi mondat. Nem tettem különbséget. Egyedül a *t*-végű igéknél csináljuk ezt meg. A magyar igeragozás nagy részében nem teszünk különbséget kijelentő és felszólító mód között. De érdekes módon az iskola úgy szocializált minket, hogy ezt valami nagy nemzet elleni árulásnak tekintsük, de minimum az alacsony IQ egyik konstans jegyének. Ez nagyon nagy baj. Tehát a válasz az, hogy addig semmi baj sincsen, amíg észlelem azt, hogy valaki nem úgy beszél, mint én. Akkor van baj, amikor elkezdem megkövetelni tőle, hogy ő is úgy beszéljen, úgy írjon, ahogy én. És akkor van különösen nagy baj, amikor ezt az ő különböző beszédét én lefordítom ilyen más, „alacsony IQ, gyenge moralitás” és hasonló dimenziókba. Már pedig ez megtörténik. Elnézést kérek, innentől kezdve ez egy féléves szociolingvisztikai kurzus lenne, ezt most megspóroljuk.

Berényi Dénes:

Javítsam, vagy ne javítsam? Ha egy munkatársam írja a disszertációját, és egy ilyen talállok...

1 Hogy ez mennyire így van, azt a vitában később felszólaló Vančóné Kremmer Ildikó saját tapasztalatával is megerősítette, vö. 82. lap.

Kontra Miklós:

De miért kell javítani? Hát úgylis a lényeg az, hogy a disszertációt te elolvasod és a végén bírálatot írsz róla. Azt kell mondani a...

Berényi Dénes:

Közvetlen munkatársamról van szó...

Kontra Miklós:

Igen, azt kell mondani a kollegának, azt kell mondani, az iskolában is azt kellene mondani, hogy „Idefigyelj, ez így rendben van. De, egy más elvárás szerint, emígy lenne jó. És jó, ha tudod, hogy ez a másik elvárás olyan erős, hogy ha te ennek nem felelsz meg, akkor ennek kárát láthatod. Tehát rendben van ez így, ahogy írtad, de ha azt akarod, hogy ne legyen olyan professzor az olvasók között, aki azt gondolja, hogy te egyébként jó fizikus vagy, csak alacsony az IQ-d nyelvi szempontból, akkor ezt ne úgy írd, ahogy normálisnak tartod (pl. *én kapnák*), hanem úgy írd, ahogy mások elvárják (*én kapnék*).” Ez a válasz.

Berényi Dénes:

Szabad még egy apró kiegészítést? A finnországi előadással kapcsolatban az merült fel bennem, hogy mikor a Helsinkii Egyetemen határt szabnak a svéd tannyelvűeknek, ez nem numerus clausus?

Kovács Magdolna:**A kisebbségeknek nagyon sokat kell harcolniuk**

Hadd egészítsem ki még nem az előadásomat, csak Berényi úr egyik korábbi kommentárját azzal, hogy harcoljunk. Ez tényleg így van, harcolni kell. Hét évet töltöttem Ausztráliában. Az 1970-es évekig borzasztó diszkrimináció volt ott, az összes nyelvi kisebbséget elnyomták. Minisztériumokból miniszterek hangos szóval a rádióban hangoztatták, nem csak azt, hogy a kisebbség tanuljon meg a többség nyelvén, hanem azt is, hogy otthon a szülők a többségi nyelven beszéljenek a gyerekükkel, mert ez milyen jó lesz majd a gyereküknek. Na, hát ezt mindenki tudja, hogy milyen jó lesz a gyerekeknek, amikor a szülő rossz angolsággal elkezd beszélni a gyerekekhez. És kik indították el a pozitív folyamatot? Nyelvészek! Addig mentek különböző fórumokra, nem tudom, hogy hogy csinálták, hogyan győzték meg a politikusokat, de sikerült meggyőzniük őket, és ma nem csak elméletben, hanem bizonyos mértékben a gyakorlatban is multikulturalizmus van Ausztráliában. Persze nem mindenhol, és a több évtizedes beidegződések nagyon-nagyon lassan olvadnak fel. Hiába mondjuk azt, hogy multikulturalizmus van, a többség nagy részét idegesíti, ha a vonaton, nyilvános helyeken a kisebbség nyelvén beszélnek. De ami nagyon érdekes: a kisebbség egy részét is idegesíti, ha más kisebbségi nyelven beszélnek a vonaton és egyéb nyilvános helyeken. Tehát nagyon szép ez a multikulturalizmus, de valóban, a kisebbségnek harcolnia kell, és nagyon sokat kell harcolnia, és a nyelvészeknek meg különösen nagyon sokat kell harcolniuk.

Péntek János:

Fajilag gyengébbek vagyunk, vagy a rendszer diszkriminatív?

Szóba került a numerus clausus és a diszkrimináció. És a pozitív diszkrimináció. Ugye minden statisztika azt mutatja itt a környező országokban, kisebbségi régiókban, hogy nagydoktorokban, doktori címmel rendelkezőkben a többségek sokkal jobban állnak, mint a kisebbségek. Hollanda professzor a saját megaláztatását említette. És ez még azokra is érvényes, akik nem magyar nyelven végezték a tanulmányaikat, hanem román nyelven, az államnyelven. Akkor is kevesebben vannak. Tehát itt ugye erre csak kétféle magyarázat van: az egyik az, hogy fajilag gyengébbek vagyunk; vagy pedig az, hogy a rendszer diszkriminatív és rossz. És ezért nekünk ezen a súlyos, megalázó aránytalanságon kell mindenképpen változtatni. Most a fiataloknak van egy menekvésük és élnek ezzel a menekvéssel. Én közelebbről is érintve vagyok, de sok fiatalot ismerek, akik úgy mentek el Amerikába '90 után, és olyan nyugodtan teljesítenek Amerikában, ahol nem számít az, hogy honnan jött, meg ez a fajta mindenféle előítélet hiányzik – persze, hogy kell hozzá az a minimális vagy valamilyen szintű nyelvtudás –, de csak a szakmai tudás és teljesítmény a fontos. Itt, a környező országokban nem ez számít. Tehát nekünk, amikor erről beszélünk, akkor azért azon kell gondolkozni, hogy ez a rendszer úgy legyen méltányos, hogy a lehetőségeiben az. Ugye állandóan azt érzékeli az ember, hogy egy olyan csoporthoz tartozol, amelyik igenis szellemileg sokkal kevesebbre képes, mint a többségi. Pedig tudjuk, hogy nem így van.

Nagy Attila:**A kisebbség értékei nem jutnak a többség tudomására**

Én Péntek professzor úrnak folytatnám a gondolatát, hogy... megpróbálom belehelyezni magamat a többség helyébe, és akkor elgondolom például a következőt: hogy értékeink vannak, amikről mi tudunk, de a többség általában nem tud. A románok számára egy Apáczai, egy Kőrösi nem mond semmit. Még Petőfiről hallanak. Tehát ők nem érzik azt a gazdagságot, amit mi tudunk, és amire büszkék vagyunk. Hogyha az ember elmegy és azt mondja a Művelődési Minisztériumban, hogy kérünk szépen, nem tudom, hány millió lejt, mert szeretnénk egy emlékházat megünnepelni, vagy fölállítani valamit valahol, a miniszter és az államtitkárok azt mondják, hogy „Az ki?” Hát fogalmuk nincsen, hogy ki az a Kőrösi Csoma Sándor, vagy ki az az Apáczai Csere János. Na most elmondani azt, hogy az ki, nem lehet, mert arra se idő, se lehetőség nincsen. De itt megkérdeném azt, hogy hogy lehetne azt elérni, hogy egy olyan többségi generáció alakuljon ki, amely kulturálódása során, akár az iskolában, tudomást szerez a mi értékeinkről is? Mert amíg mi tanulunk románul és megismerjük a román irodalom és művészet nagyjait, addig a kisebbség értékei nem jutnak a többség tudomására. Szerintem ezen is kellene változtatni, s ez a mi dolgunk is.

Nagy László:

Harminc magyar jogáshallgató alacsonyabb pontszámmal jut be

A pozitív diszkriminációhoz tennék hozzá még néhány szót. A Babeş-Bolyai Tudományegyetemen kb. tíz éve külön beiskolázási szám van a magyar tagozat és a román tagozat számára, ugye ez is lehet egyfajta numerus clausus. A tapasztalati tény az az, hogy a legtöbb szakon a bejutási pontszám alacsonyabb a magyar diákok esetében, mint a román diákok esetében. Kivétel talán éppen a sepsiszentgyörgyi és gyergyói főiskola, ahol a magyarok vannak többségben, ott viszont a román tagozaton alacsonyabb a bejutási pontszám. Kétségtelenül a legnagyobb ellenérzés a románok részéről a jogi karon volt, tehát ott is – mint ahogy Helsinkiben is – a kilencvenes években voltak ilyen problémák, hogy hát akkor hogyan vezessük ezt be. De néhány éve ezek az ellenérzések talán megszűntek, vagy legalábbis nem mondják őket, most elfogadják azt, hogy a jogi szakra harminc hallgató egyszerűen alacsonyabb pontszámmal jut be, mint a románok. Egyébként a roma kisebbség számára is hasonló pozitív diszkrimináció van, tehát több szakon meg van ez a lehetőség. Na most ennek ellenére, felvetődik a kérdés, hogy hogyan lehetséges mégis az, hogy a statisztikák azt mutatják, hogy a magyar diákság létszáma Romániában a számarányában kisebb, mint a román diákság létszáma. Tehát kisebb százalékban járnak hazai egyetemekre a magyar diákok, mint a román diákok. Itt csak én is felteszem a kérdést: talán ilyenek a demográfiai mutatók? Talán ilyen nagy mértékű a kivándorlás? Tehát nagyon sokan mennek külföldre egyetemre?

Csedő Károly:
Másfél oldalas nyelvi hibalista

A disszertáció-problémához szeretnék hozzászólni. 1955-ben kezdtem el az aspirantúrát, és akkor '60-ban védtem a kandidátusi disszertációmát. Egyik referensem volt a kolozsvári Goina Teodor, aki gyógyszerész diplomát – Budapesten leadtam a diplomáját – Goina Tivadar néven kapott. Ez az ember mind a két nyelvet ismerte. A disszertációmban annyi nyelvtani hiba volt, hogy kijavította az egészet, és másfél oldalas listát mellékel a véleményéhez. Gyakorlatilag ez a probléma megoldódott, amikor a védésem volt, akkor megmutatta, hogy ennyi hibám van, és azóta ez a lista a könyvtárban a disszertációmba be van téve. Tehát kijavította, de egyéb problémám nem volt. Ez 1960-ban volt, akkor a Marosvásárhelyi Egyetem egynyelvű volt még, tehát csak magyarul oktattunk.

Szűcs István:

A kétnyelvűségért nekünk kell tenni

A kétnyelvűségről beszélünk és hát az eddigi hozzászólásokból és az elhangzott előadásokból is számomra világossá vált az, amit amúgy is gyanítunk, hogy egy nagyon összetett kérdésről beszélünk. Nagyon sok vonzata van a kétnyelvűségnek, ezek közül kiemelnék néhányat: a politikai vonzatait, a történelmi vonzatait, a történelmi gyökereit. Amint láttuk itt, különböző helyszíneken mások a vonzatok. A kétnyelvűség propagálását úgy gondolom, egyik esetben sem a többségi nemzet kezdeményezi, és nem ők azok, akik ezt kívánatosnak tartják. A többségi nemzetek a nemzetállamot és a homogén kultúrát, oktatást tartják szükségesnek, kívánatosnak, vagy akár modellszerűnek. Ebből számomra az következik, hogy a kétnyelvűséget a kisebbségi sorban élőknek kell kezdeményezni, nekik kell ezért valamit tenni, vagy harcolni érte úgy, ahogy itt elhangzott. Ez azonban soha nem könnyű dolog. A Partiumi Egyetem egy példáját hadd mondjam el ezzel kapcsolatban: a kilencvenes évek derekán, '96 táján egy akkreditálásra leadott szakunkban kétnyelvű képzést jelöltük meg. Több okból, ezt most nem részletezném. Az akkreditációs bizottság azaz a kéressel adta vissza az anyagot, hogy pontosítsuk, hogy milyen nyelvet akarunk: román vagy magyar nyelvet akarunk? Tehát nem fogadták el a kétnyelvűséget, mint képzési formát. '96 körül történt ez. Úgy gondolom tehát, hogy a kétnyelvűségért nekünk kell tenni, a kisebbségben élőknek nemcsak az identitás megőrzés a feladata, illetve az identitás megőrzést úgy gondolom, hogy segítené a kétnyelvűség. Ha ezt átgondoltan, jól, és egy megfelelő stratégiával tesszük.

Vančóné Kremmer Ildikó:**„Jé, hát te nem is vagy annyira hülye, mint ahogy mi azt gondoltuk!”**

Én a „-nák, -nék” kapcsán felmerült kérdésre szeretnék annyit mondani, hogy tulajdonképpen mikor itt a nyelváltozatok társadalmi megítéléséről van szó, akkor abból indulunk ki – ez itt teljesen olyan, mint az egynyelvű szemléletben – hogy a jó és az okos gondolatok csak a művelt köznyelven közvetíthetőek. Ha én ezt tovább szélesítem, ugye a különböző országokból átjönnek azok a magyarok, akik otthon anyanyelvűként az ottani nyelváltozatot használják, s önéik már problémájuk lehet Magyarországon, mert az ő megítélésükben is ez ugyanúgy valahol lecsapódik. De ha továbblépek ebben az egynyelvűségi szemléletben, ugyanez történik a kisebbségi, illetve a többségi nyelv kapcsolatában. Amikor azt mondom, hogy magas szintű másodnyelvtudásra van szükség, mi az, hogy magas szintű másodnyelvtudás? Abban a pillanatban, amikor én szlovákul nem anyanyelvi szinten szólok meg – márpedig nem szólok meg anyanyelvi szinten, mert a harmadik percben nyilvánvalóvá válik, hogy nekem a szlovák csak másodnyelvem, és nem az anyanyelvem, mert itt-ott esetleg van ragozási hibám, vagy éppen nem teszem ki azt a megfelelő visszaható névmást, ami a magyarban nem található, tehát nekem teljesen idegen nyelvi elem – akkor a szlovák azt mondja, hogy „ez a nő nem tud szlovákul”. Na most ez annyira erős, hogy a gyerekeinkben nagyon erősen el is ültetjük azt, hogy ha valaki a többségi nyelvet nem anyanyelvi szinten beszéli, akkor nem tudja jól azt a nyelvet. Nekem erre van egy kérdőívem, és ez nagyon szépen előjön, hogy a szlovákiai magyaroknak nagyon nagy része önmagát sem tartja kétnyelvűnek. És pontosan azért, mert a kétnyelvűséget nem úgy értelmezi, ahogy Kontra Miklós említette a bevezetőjében, hanem anyanyelvi szintű tudást vár el mind a két nyelven. És hogy ez tényleg mennyire befolyásolja a megítélést, azt nagyon könnyű szemléltetni: én szlovák gimnáziumban végeztem az utolsó évet, és ott érettségiztem. A passzív nyelvtudásom, mikor odamentem, nagyon jó volt, de az aktívval bizony voltak problémák. Az év végén mondja nekem a szobatársam, hogy „Jé, hát te nem is vagy annyira hülye, mint ahogy mi azt gondoltuk!” Konkrétan ezekkel a szavakkal. Mert hogy akkorra értem el a nyelvtudásnak azt a szintjét, amit ő úgy elvárt volna, hogy aki okos, az legalább ilyen szinten beszéljen szlovákul.

És ez annyira erős, ez csak attitűd, végül is, tehát beállítódottság kérdése, hogy angolul negyed annyira nem tudok, mint szlovákul, soha nem fogok tudni olyan jól angolul, mint szlovákul, mégis azt mondom, „a francba, hát én nem tudok jól szlovákul”. És ha fel kell például szólalnom szlovákul, akkor már előre gázban vagyok, hogy na most akkor mindenki azt fogja figyelni, hogy ez a magyar nő vajon melyik ragozási mintát fogja most elvéteni, illetve véletlenül melyik visszaható névmást nem fogja kirakni. Tehát amíg a társadalomban – és ez ugyanúgy érvényes egyébként az egynyelvű magyar társadalomra, mint az összes többire – valahogy nem ültetjük el annak a gondolatát, hogy a nyelváltozatoknak a megítélése egyértelműen csak társadalmi ítélet, és nem nyelvtudományi szempontból helyes az egyik nyelváltozat, de helytelen a másik, addig ez a kettősség mindig meg fog maradni és hiába beszélünk mi itt kétnyelvűségről, hát ugyanez történik Magyarországon a nyelváltozatok-

kal szemben. Megnéztem a magyarországi nyelvtankönyveket: a Tolcsvai Nagy Gábor illetve Kugler Nóra-féle nyelvtankönyvön kívül – ami egyébként egy egész sorozat, nyolc évre van kidolgozva, és nagyon jónak tartom –, azon kívül egyetlen egy nyelvtankönyvben nem találtam még csak utalást sem arra, hogy kérem szépen, hát azért itt pár millió magyar valahol él, és lehet hogy ez a pár millió magyar egy kicsit eltérő nyelvváltozatot beszél, mint azok, akik Magyarországon élnek. Tehát egy az egyben ugyanaz a probléma, csak az itteni magyarság ezt nem érzékeli, mert hát abban a szerencsés helyzetben van, hogy őneki ezt nem kell érzékelni.

A másik gondolatom pedig az, hogy a kisebbségi oktatás színvonala sehol sem választható el a többségi oktatás színvonalától. Mit értek ez alatt? Mikor azt mondjuk, hogy a másodnyelv oktatásának a színvonala nem jó, akkor tulajdonképpen azért nem jó, mert ugyanazt a színvonalat viszi tovább, mint a rendszerváltás előtti idegennyelv-oktatás az összes országban. Tehát amíg az idegennyelv-oktatás megtudott változni, mert importáltuk – ugye ez egy óriási piac az angoloknak, hogy a rengeteg tankönyvüket illetve módszerüket kiviszik az egész világba –, mi ezt importáltuk. Az angolok kidolgozták az angol mint idegen nyelv tanításának a módszereit és a tananyagait, nagyon magas színvonalon. Hát persze, átvettük a könyveket, óriási a választék, magasabb lett az idegennyelv-oktatásunk színvonala. Egyetlen egy Kárpát-medencei nyelv tanításához sincs kidolgozva ilyen szinten semmi. Érvényes ez a magyarra is. Menjünk be egy könyvesboltba, és akkor látható, hogy mennyi angol illetve német tankönyv van. Na most komoly problémát jelent, ha én egy olyan szlovák tankönyvet keresek, ami idegen nyelvként szeretné a szlovákot tanítani. Egyféle van belőle Szlovákiában. Ugyanez a helyzet a magyar nyelvre is, ilyet is kerestem már szlovák illetőnek, aki magyarul szeretett volna tanulni. Találtam egyfajta. Persze ez nem jelenti azt, hogy ebben nekünk nem kellene valamit lépni...

Kozán István:

A székely ember megszokta, hogy nem ő csinálja a jövőt

Csíkszeredából jöttem. A székely ember – amennyire ismerik – arról híres, hogy... Mondok egy példát: *Csíkszeredában* vagyok vagy *Csíkszeredán* vagyok, erről tegnap Alexandrával beszélgettünk. Megkérdezte és azt mondtam, hogy kérem szépen, Csíkszeredában vagyunk. Azért vagyunk Csíkszeredában, mert hogy ha autóúton közelítjük meg Csíkszeredát, Székelyudvarhely felől jöve – jöve: milyen szép székely szó! – Székelyudvarhelyről közelítve, kb. 8 km-re Csíkszereda előtt le lehet nézni az egész Csíki-medencére. Tehát bemegyek Csíkszeredába, bent vagyok Csíkszeredában, és ez kihat az egész csíki, és mondanám székelyföldi, de inkább most lejjebb szűkítem, Székelyföldön belül, is erre a csíki enklávéra. Tehát az az egészben a lényeg, hogy a csíki ember bent van, a csíki ember az mindig is zárkózottabb volt. Egy elzárt terület.

Sapientia Egyetem. A csíki ember és a székely ember megszokta a történelem folyamán, hogy nem ő csinálja a jövőt, hanem a jövőt csinálják neki. A Sapientia Egyetem létrejött, tehát most az a kérdés számomra, hogy volt-e felmérés, hogy kell a Sapientia Egyetem Csíkszeredában? A lényeg az, hogy működik, megvan, és most 1100 egyetemi hallgató nevében köszöntöm Önöket. De ez a kérdés, hogy egy csíkszeredai diák, vagy inkább mondjuk, hogy egy Csíki-medencei diák mit lát Romániából? Románia közepén ő magyarul beszélhet a paptól elkezdve akárkivel, a polgármesteri hivatalban a tanácsadóval – hogyha van ilyen – magyar nyelven boldogul. Az útjai rosszak, sorolhatnánk tovább. Ha véletlenül az Isten ad egy lehetőséget és ki-mozdul ebből az egész környezetből, akkor azt látja, hogy te jó ég, sokkal jobb utak, sokkal jobb minden, másabb Romániának mondjuk a nyugati része, mint Székelyföld. És akkor azt mondja, hogy hát várjunk, én is adófizető polgár vagyok, és úgyse úgy működik, úgyse azt kapom, amit adok. Akkor azt mondja, hogy nem érdekel, jó, így működik az egész, akkor én bennem ez a mentalitás, bennem ez a hozzáállás, ez a magyar még inkább erősödik. A lényeg az, hogy Csíkszeredában és az egész Csíki-medencében azt kellene elérni, hogy a jövőt ne csinálják nekünk, hanem mi mondjuk el, hogy esetleg mit szeretnénk. Például, hogy mi lenne az előnye, hogy ha a román oktatást felerősítenék, vagy egyáltalán létezne az egyetemen. Nem azt mondom, hogy nem létezik, csak elég alacsony szinten. Tehát ez volna az én hozzászólásom, hogy valahogy ezt kellene megértetni a székely emberrel, aki a világon az egyik legnehezebb ember; ez kellene, hogy te mondd el, hogy mit akarsz, ne azt várd, hogy minden működjön magától.

A BABEŞ-BOLYAI TUDOMÁNYEGYETEM MAGYAR TAGOZATA

NAGY LÁSZLÓ

Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár

A kolozsvári Babeş-Bolyai Tudományegyetem (BBTE) Erdély, sőt, Románia legnagyobb és legfontosabb egyeteme. Minden oktatási formát beleértve 44 000 diák tanul az egyetem 20 karán. Az alapképzést több mint 100 szakon biztosítja, ezenkívül 147 *master* programot működtet, és doktori program is van minden karon. Az egyetemhez 18 főiskola (kihelyezett tagozat) tartozik Erdély különböző városaiban. A képzés román, magyar, német és angol nyelven folyik.

A kolozsvári felsőoktatás története több évszázadra nyúlik vissza, és egyetemünk ennek minden jó hagyományát felvállalja. Elsőnek említjük az 1579-ben Báthori István által alapított, majd 1581-ben egyetemi rangra emelt jezsuita kollégiumot. Nagyon fontos állomás az 1872-ben alapított magyar nyelvű Ferenc József Tudományegyetem majd az 1919-ben megalapított román nyelvű egyetem. Az egyetem XX. századi története elég viszontagságos volt. 1919–40 között nincs magyar nyelvű oktatás, a magyar egyetem Szegedre költözött. 1940–44 között nincs román nyelvű oktatás, a magyar egyetem Szegedről visszaköltözik, és a román egyetem kényszerül Szebenbe. 1945-ben biztató kezdetnek nézhetünk elébe, mert megalapítják a román tannyelvű Babeş és a magyar tannyelvű Bolyai egyetemet. Azonban 1949-től kezdve a kommunista politika mind erőszakosabban szól bele az egyetemek életébe, és 1959-ben a két egyetemet egyesítik. Annak ellenére, hogy az egyetemen kiváló szakmai teljesítmények is születtek, az 1989-es rendszerváltásig az egyetem életére rányomta bélyegét a politika és a magyar nyelvű oktatás elszorvasztása. Az új helyzetben viszont, 1990-től, az egyetem egésze, és ezen belül a magyar nyelvű oktatás is, látványos fejlődésnek indult.

1994 óta a BBTE meghirdette az ún. multikulturális programot, amely a hagyományos erdélyi nyelveken (román, magyar, német) való oktatást jelenti. Az oktatási nyelv szerint elkülönülő, részleges autonómiával rendelkező tagozatok működnek. Ezen tagozatok képviselői résztvesznek a tanszékek, karok és az egyetem döntéshozó testületeiben, külön álláskeretet állapítanak meg a tagozat oktatói részére, míg a diákok számára elkülönített beiskolázási számokat hirdetnek meg. Ez a tagozatosítás, bár sok pozitív hatása van, nem fedi a meghirdetett multikulturális programot, inkább az oktatási nyelv

vek elkülönülése valósul meg. Sok esetben hiányoznak az egymás kultúrájának, nyelvének a megismerését célzó programok. Jellemző módon a többségi hallgatók igen kis hányada beszéli a kisebbség nyelvét, és az is gyakran előfordul, hogy a magyar diákok sem tudják megfelelő szinten az államnyelvet, a románul.

Jelenleg az egyemen tanuló 44 000 diák közül 5 400 tanul magyar nyelven, és kb. 4 000 magyar diák román vagy valamilyen világnyelven. 50 szakon, 17 karon folyik magyar nyelvű képzés, 2 karon (a római katolikus és a református vallástanárképző karon) kizárólag magyar nyelvű oktatás folyik. 20 *master* program működik magyarul, és a legtöbb szakon magyar anyanyelvű doktori témavezető is van. A BBTE magyar tagozatán 220 főállású oktató biztosítja a képzést. Azokon a szakokon, ahol magyar szakemberhiány van, romániai és magyarországi vendégtanárok meghívásával biztosítjuk a megfelelő szintű képzést.

A következőkben tekintsük át a magyar nyelvű oktatás helyzetét a különböző képzési szinteken. Az anyanyelvi oktatás tekintetében legfontosabb ezek közül az *alapképzés*. 1990-ig a magyar nyelvű oktatás erősen korlátozott volt, csak néhány alapelőadást tartottak magyarul, a szemináriumok, gyakorlatok és a speciális előadások románul folytak. A rendszerváltás után a magyar nyelvű oktatás egyre inkább tért hódított. Ennek kiterjesztését a kisebbségi nyelvi identitás megőrzéséért igen fontosnak tartottuk. Most már a legtöbb szakon az oktatás teljes mértékben magyar nyelven folyik (a záróvizsga, a diplomamunka megvédése is). Ezt azokon a szakokon lehetett megvalósítani, ahol megfelelő számú oktatót sikerült felvenni a magyar tagozatra. Íme azok a szakok, amelyek teljesen magyar nyelvű oktatást biztosítanak: *matematika, informatika, fizika, kémia, biológia, környezetvédelem, magyar nyelv és irodalom, néprajz, színészképzés, teatrológia, filozófia, nemzetközi kapcsolatok, szociológia, antropológia, pszichológia, gyógypedagógia, pedagógia, politikatudomány, újságírás, helyi közigazgatás, református vallástanár, zenepedagógia, római katolikus vallástanár*, és ezen szakok egyes párosításai. Vannak olyan szakok, ahol országos törvény alapján néhány tantárgyat románul tanulnak, mint a *földrajz, turisztika, topográfia, geológia, történelem* (és ezek párosításai – *művészettörténet, régészet, levéltártan, nemzetközi kapcsolatok, könyvtártudomány*). Itt a törvény alapján Románia történelmét és Románia földrajzát román nyelven oktatják. Vannak olyan szakok, ahol a törvény kötelező ereje nélkül is néhány tantárgyat románul tanítanak, mint a *marketing, pénzügy-biztosítás, gazdasági informatika, vállalatgazdaság, testnevelés és sport, szociális munkás*. Ez a helyzet elsősorban képzett, magyarul tudó oktatók hiánya miatt alakult ki ezeken a szakokon, de például a vállalatgazdaság szakon van benne tudatosság is: így lehet jól el-

sajátítani a román szaknyelvet, amely a román üzleti életben való elhelyezkedésnél elengedhetetlen. A *környezettudomány* szakon, amely 2004-ben indult magyar nyelven, első évben mindent magyarul tanítanak, a felsőbb évekre vonatkozó tannyelvpolitika még nem dőlt el. Szinte teljes egészében románul folyik az oktatás a *jogi* karon, részben a tanerőhiány miatt, részben pedig azért, mert a román jogi nyelv magas szintű elsajátítása elengedhetetlen a jogászok számára.

Amint látható, a legtöbb szakon határozott igény jelentkezett az egynyelvű magyar nyelvű oktatásra, és ez az igény nagyrészt meg is valósult. Ezen általános igény elsődleges oka valószínűleg a múltbeli asszimilációs politika elleni reakció. A teljes körű magyar nyelvű képzésnek határozott előnyei vannak, például az, hogy a diákok anyanyelven könnyebben sajátítják el az ismereteiket, mint az állam nyelvén vagy más idegen nyelven. Ugyanakkor azonban sokszor a hátrányokat is észleljük: a magyar tagozaton végzettek nagy része nem tud jól románul. Ez a tény megnehezíti az itthoni álláshoz való jutást, és sok esetben elősegíti a kivándorlást.

A diákok hiányos államnyelvtudása azonban elsősorban nem az egyetemi oktatás számlájára írható. A nyelvtanítás a közoktatás feladata lenne, azonban a nem megfelelő tantervek miatt ez nagyon kis hatékonysággal működik. Ha a diákok román nyelvismerete az érettségikor megfelelő lenne, a szaknyelv elsajátítása (pl. a román nyelvű szakirodalom tanulmányozásával) még az egynyelvű magyar nyelvű oktatás esetén sem jelentene problémát.

Más a helyzet a *master* szintű oktatással. Itt jóval lényegesebb szerep jut az ismeretek, a szaknyelv valamely világnyelven való elsajátítására. Ezért kötelező módon minden *master* szakon legalább 1–2 előadást világnyelven kell hallgatniuk a diákoknak, sőt, a 147 szakból 30-on kizárólag világnyelven folyik az oktatás. 20 magyar nyelvű program van, az 1–2 világnyelvű előadás hallgatása itt is kötelező. A magyar programok hallgatói számára a román szaknyelv elsajátítása ezen a szinten sincs megoldva, ugyanis jelenleg nincsenek magyar–román nyelvű programok.

A *doktori* képzésben a magyar nyelv már kevésbé van jelen, itt a képzés döntő mértékben államnyelven vagy világnyelven folyik. Magyar nyelvű doktori iskola csak magyar nyelv és irodalom, katolikus és református teológia szakon van. Más szakokon, ahol vannak magyar doktori témavezetők, a képzés egy része (egyéni foglalkozás, vizsgák) magyar nyelven is történhet. A doktori szinten már gyakran érvényesül a többnyelvűség. Előfordul az, hogy valaki román nyelven hallgatja az előadásokat, magyar nyelven vizsgázik, majd angol nyelven írja meg a disszertációját. A doktori iskola végzettjeinek általában már nincsenek nyelvi problémáik.

Következtetésül elmondhatjuk azt, hogy a Babeş-Bolyai Tudományegyetemen eddig nem volt egy kidolgozott program, mely a magyarul tanuló hallgatók számára román szaknyelv elsajátítását tűzte volna ki célul. A jellemző az volt, hogy ahol volt rá lehetőség, igyekeztünk mindent magyarul tanítani. Mivel 1989-ben a BBTE-n a magyar nyelvű oktatás már alig létezett, a lehetőségek megnyílása után, 1990-től elsősorban a tagozatépítéssel voltunk elfoglalva. Azonban most, a bolognai átalakítási folyamattal párhuzamosan, kidolgozunk egy olyan nyelvi politikát, mely a magyar anyanyelvű végzettjeink otthonmaradását segíti elő.

KUSZA NYELVI „VONALAK” A KOLOZSVÁRI EGYETEMEN

PÉNTEK JÁNOS

Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár

Néhány általános megjegyzés

A nyelvi „vonallak” mint az egyetem tannyelv szerint elkülönülő intézményi részlegének elnevezése tükörfordítás a román nyelvből. A fő gond azonban távolról sem nyelvhelyességi, hanem az, hogy ezek a részlegek csak az oktatói státusokban különülnek el (de már az oktatók személyében sem), intézményen belüli helyzetük bizonytalan és körvonalazatlan, keresztezik, és tovább szabdalták az egyetem amúgy is töredezett struktúráját. Amikor magunk is javasoltuk a *tagozat* megnevezést, több jeles kollégánk joggal kifogásolta, hogy ez eufemisztikusan többet és kedvezőbbet mondana, mint ami a valóságban van. A nyelvi „vonallak” kuszasága megnehezíti a tannyelvválasztást, és lehetetlenné teszi a viszonylagos önállóságot a nyelvi tervezésben (akár a román nyelv célszerű oktatását is). A másfél száz szakot tömörítő húsz kar és a három oktatási „vonallak” olyan szétszórtságot eredményez, amely megnehezíti, vagy éppen lehetetlenné teszi a máshol természetes szakpárosításokat, az áthallgatásokat. Ma a kolozsvári egyetem hallgatójának bizonyos szempontból könnyebb a külföldi egyetemi áthallgatás, mint a saját intézményen belüli.

Ezek a nyelvi „vonallak” egyébként a legtöbb esetben nem jelentenek egy nyelvű képzést. Minden ilyen feltételezés alaptalan. A magyar szakosoké sem tisztán magyar nyelvű, már csak azért sem, mert a bölcsészkar kötelezően kétszakos, az idegennyelv-órák pedig rendszerint a románt használják közvetítő nyelvként. De a mostaninál önállóbb intézményi keret a tannyelv és a nyelvtanítás megnyugtatóbb rendezését is segítené.

Ami megkülönbözteti, és nem előnyére, a kolozsvárit a külföldi kétnyelvű egyetemektől:

1. A kölcsönösség teljes hiánya: egyoldalúság az oktatók nyelvi kompetenciájában. A magyar oktatók tudnak románul, sőt sokan közülük a szaknyelvet jobban ismerik államnyelven, mint anyanyelvükön. A román kollégák körében kivételes a magyar nyelvtudás. Az előző nemzedék inkább rendelkezett ezzel a kompetenciával.

2. Az egyetem a „magyar vonal” létével elintézettnak tekinti a magyar nyelv ügyét, egyébként ignorálja: nem ismeri el választható idegen nyelvként, nem szerepel például az egyetem „alkalmazott nyelvészeti szakának” nyelv-választékában (fordítás, tolmácsolás). Kissé hasonlít ez ahhoz, ahogy 1990 előtt minden nyelvet társítani lehetett bármelyikkel a szakválasztékban, kivéve a magyart a románnal, ill. a románt a magyarral. Ez ma már lehetséges.

Etnikai vagy nyelvi tagozat?

A három „vonallal”, a román, a magyar és a német, elvileg az oktatás alapnyelve szerint különül el. A valóságban mégsem mindig egyértelmű, hogy például a magyar „vonallal” *magyar vagy magyar nyelvű*, azaz etnikai vagy nyelvi részleg.

1993-tól az akkori vezető magyar oktatók jelentős vívmányaként a minisztérium elismerte az önálló beiskolázási keret jogosultságát, ezt azonban nem nyelvként jelölte meg, ahogy mi kértük, hanem etnikaként, mintegy a kisebbségi etnikumokhoz tartozó fiatalok pozitív diszkriminációjaként, és azóta is így jelenik meg a következő tanévre: az adott szakon ennyi és ennyi finanszírozott helyet biztosítanak a magyar, a német, ill. a roma *etnikumúaknak*. Mi folyamatosan tiltakoztunk emiatt, mert miközben a tannyelvre vonatkozó igényeinket a minisztérium tette etnikaivá, bennünket vádoltak azzal, hogy etnikai elkülönülésre törekszünk az önálló karokkal, az önálló egyetemmel stb.

Azóta folyamatosan keveredik az etnikai és a nyelvi szempont: az „etnikai” helyeknek van vonzásuk, hiszen az állam finanszírozza jelentős részüket, és az anyagi érdekeltség függvényében még a lenézett kisebbségi identitást is vállalják olyanok is, akiknek esetleg semmi közük az illető kisebbségi csoporthoz. A romák esetében egyébként sem merül föl az anyanyelv mint egyetemi tannyelv, a német esetében a német identitás illuzórikus, a magyart pedig mindkét vonatkozásban manipulálni lehet.

Például a jogon a magyar „vonallal” etnikai: elfogadják a jelölt önmeghatározását, a nyelvtudást nem vizsgálják, az oktatás román nyelven folyik, a magyar ilyen értelemben felesleges. A képzésnek itt is magyar nyelvűnek kellene lennie, ill. lényeges román nyelvi kiegészítéssel és román nyelvvizsgálóval kétnyelvűnek. Kíváncsi volna, ha leendő ügyfelekkel anyanyelvükön beszélne, nem beszélve arról, hogy az alkotmány új változata lehetővé teszi az anyanyelv-használatot az igazságszolgáltatásban. Ki kivel fog ott magyarul beszélni? A látszat ellenére a jogon gyakorlatilag csak egynyelvű oktatás folyik, román nyelven, a magyar nyelvű oktatást román kiegészítő képzéssel, ma a legtöbb magyar vezető is elképzelhetetlennek tartja, noha nem túlsá-

gosan távoli a Bolyai Egyetem példája: az ott végzett jogászok egy életen át megállták a helyüket a román igazságszolgáltatásban.

Nagyon sok szakon nincs felvételi, csak az érettségi és a gimnáziumi pontszámok döntenek: ezeken a szakokon senki nem ellenőrzi az egyes tagozatokra bejutók nyelvtudását. Noha felajánlottuk, továbbra sem történik meg a bejutott első évesek nyelvi kompetenciájának a felmérése, pedig alapvető fontosságú volna. Ma a jogon kívül is 50 román anyanyelvű hallgatója van a magyar „vonalnak”. Ha ők megfelelő szinten tudnak magyarul, ez nagy nyeresége a magyar nyelvű képzésnek, ha azonban csupán anyagi számításból éltek a magyar etnikai vonalnak szánt pozitív diszkriminációval, és a továbbiakban román nyelven tanulnak, és vizsgáznak, akkor eljuthatunk mi is a pozitív roma diszkrimináció szintjére, hogy ti. a magyar „vonal” jelentős részében román nyelven folyik majd az oktatás. Veszélyes és ellenőrizetlen precedens az, ami most történik.

Vernakuláris nyelvek tagozatai?

Elvileg három vernakuláris nyelvre épül az egyetem három „vonala”, a három „hagyományos erdélyi nyelv”, amint az előttem szóló Nagy László rektorhelyettes ezt megnevezte. A gond azonban az, hogy más a hagyomány, és más a mai erdélyi nyelvi valóság. A német már nem vernakuláris Kolozsváron, Erdélyben sem: idegen nyelvi „vonal”, lehetne ilyen az angol is, a francia is. Be kellene látni, hogy a múltbeli nyelvi helyzetre hivatkozva a „német vonal” az egyetem nemzetközi kapcsolatait és a német érdekeltségeket szolgálja, egyébként elismerésre érdemes módon. A németen emiatt román és magyar anyanyelvű hallgatók tanulnak két vagy három nyelven. A román első sorban vernakuláris, de kiemelt státusú államnyelv, hivatalos nyelv is. Az egyetem hivatalainak kizárólagos román nyelvűsége ebből ered, de a fölény és az egyoldalúság is a magyarnak mint környezeti nyelvnek az elutasításában. A román „vonalon” egynyelvű oktatás folyik. A magyar csak vernakuláris, alacsony presztízzsel, amelynek sem az egyetemi múltját nem ismerik, sem szellemi és tudományos értékét, az oktatás ezen a „vonalon” többnyire kétnyelvű.

A három oktatási alapnyelv fentebb vázolt státusbeli eltérése következtében az oktatási „vonalak” nem lehetnek párhuzamosak, mellérendeltek. A viszonyok ennél jóval kuszábbak, és óhatatlanul hierarchiába rendeződnek. Az ebből eredő problémák sokfélék, sok tekintetben kiszámíthatatlanok. Egy példa a sok közül: elvégzi egy magyar anyanyelvű, de román gimnáziumban érettségizett hallgató a történelmet a német tagozaton, tanár lesz Sepsi-szentgyörgyön, magyar iskolában. Botrányos helyzet alakul ki, hiszen nem

tud elemi szinten sem írni-olvasni magyarul, azon a nyelven, amelyen tanítania kellene. Ezen a nyáron ezért kellett a Kovászna megyei tanfelügyelőségnek nyelvvizsgát tartania a tanároknak. A diplomának pontosan tükröznie kellene a végzős nyelvi kompetencia-szintjeit, ill. azt, hogy ez a nyelvtudás őt mire jogosítja föl.

Egyetemi (tudományos) képzés, gyakorlati (közéleti) pályára való felkészítés vagy tanárképzés?

A képzési célnak közvetlen nyelvi vonatkozása van: az egyik esetben kiemelten fontos a nemzetközi kommunikációra való felkészülés, a világnyelv-ismeret, a másik esetben (jogon, közgazdasági szakokon) elengedhetetlen a magas szintű államnyelvi ismeret, a pedagógusképzésben alapvetően fontos az oktatás várható nyelvére való felkészülés. Ez a józan differenciálás hiányzik a jelenlegi képzésben. És noha az államnyelv-ismeret elengedhetetlen jó néhány pályán, ez többnyire nem elégséges: nem ellensúlyozza a munkaerőpiac etnikailag továbbra is diszkriminatív voltát. Ez a közalkalmazotti pályákra is érvényes, különösen az olyan státusokra, amelyek kiemelt bérrel és hatalommal járnak (még az orvosi állások is ide tartoznak!).

A tanárképzés korábban is többcsatornás volt, különösebb nyelvi hangsúly nélkül. Most az eredeti terv szerint a tanárképzés az új modellnek megfelelően a 2. szintre került volna, ahogy Magyarországon is tervezik, de közben – magyar javaslatra is – megmaradt többcsatornásnak. Így semmi remény arra, hogy a tanárképzés általános szintje és nyelvi szintje javuljon. Némelyek szerint erre nincs is szükség: különösen falusi környezetben a képesítés nélküli pedagógus vagy a gyengén képzett pedagógus is tökéletesen megfelel. Ez a szemlélet érvényesül most a mi egyetemünk közreműködésével a tanítóképzésben és a tanárképzésben egyaránt. Ezen csak úgy lehetne segíteni, ha az a nyelv, amelyen a jelölt tanítani fog, a tanárképzés programjában is kiemelten lenne jelen, és az egyetemi záróvizsgának is fontos része volna.

A különböző képzési szintek oktatási alapnyelve

Az oktatásnak minden esetben van egy alapnyelve, ahhoz társulhat teljesen gyakorlati megfontolásból is más nyelvi képzés, a nemzetközi kapcsolatok és mobilitás követelményeként valamely nemzetközi nyelv bekapcsolása a képzésbe. A külső régiók kisebbségi kétnyelvűségében nincs számottevő különbség a magyar és a román, a magyar és az ukrán, a magyar és a szlovák stb. nyelvek nemzetközi ismertsége között. Ebből következik, hogy 1. minden esetben egyformán szükséges a világnyelv-ismeret, 2. az viszont nem indo-

kolt, ill. csak a hegemonia (a nyelvi dominancia) indokolja, hogy az államnyelv fölénye növekedjék az egyes képzési szinteken. Kolozsváron egyelőre ez van: alapképzésben sokkal inkább elfogadott a magyar (noha csak a szakok egyharmadában), a magiszteri képzésben a programoknak csupán egy tizedében, a doktori képzésben ennél is jóval kisebb arányban. Más kisebbségi régióktól eltérően a romániai helyzet korábban is kedvezőbb volt abban, hogy noha a doktori procedúrában a román az adminisztrálás nyelve, a hungarológiai szakokon mindig lehetett magyar nyelven írni doktori értekezést (román és idegen nyelvi kivonattal), újabban pedig az is kedvezően alakult, hogy legalább a filológiai szaktudományokban országos szinten is megvan a képviselő, a védéseken pedig már több mint egy évtizede mindenki olyan nyelvet használ, amelyet őhajt. Az pedig az elmúlt évek eredménye, hogy a szervezettebb doktori iskolák indításakor azonnal sikerült hungarológiai témájú doktori iskolát is elfogadtatnunk.

Most a szerkezeti átalakítás a tét: a hatóságban és az egyetem vezetésében is mindig megvan a hajlam, hogy az anyanyelvet oktatási alapnyelvként csak az oktatás alapszintjén támogassa. Már most nagy vitáink vannak még a magyar tanszékekhez kapcsolódó magiszteri programok tervezésében is. A mi célunk, tervezésünk azonban nem lehet más, minthogy második és harmadik szinten (magiszteri és doktori szinten) a kolozsvári egyetem magyar tagozata legyen az országos képzés központja, és hogy ez magyarországi hallgatókat is vonzzon. Ha ezt nem tudjuk elérni, akkor a mi hallgatóink fognak még nagyobb számban Magyarországra tódulni, és jelentős részüket végleg elveszítjük.

A képzés színvonala és a képzés nyelvi színvonala

A szociolingvisztika rugalmas a kétnyelvűség meghatározásában. Az egyetemi képzésben, tudományos képzésben azonban más a nyelvi kompetencia iránti igény, mint más területeken: itt semmiképpen nem elég – különösen a tannyelv tekintetében – az az alacsony szintű nyelvi kompetencia, amely a felcserélő, instabil kétnyelvűséget jellemzi. Itt nem lehet felmentést adni sem a nyelvi műveletlenségre, sem a túlzott regionalitásra arra való hivatkozással, hogy a hallgató a magyar kontaktusváltozatát vagy kisebbségi változatát használja. Ezeknek a nyelvváltozatoknak is van igényesebb és kevésbé igényes szintjük, olyan szintjük, amely alkalmas vagy nem alkalmas a kiemelkedő kognitív szerepekre. Éppen a nyelvi hiány és a közoktatás nyelvi képzésének hiányossága okozza, hogy gyakran érezhetően jelentős a különbség a hallgató kognitív képessége és verbális kompetenciája között, hogy ti. jóval

többet tud, mint amennyit írásban vagy akár szóban ki tud fejezni, meg tud fogalmazni.

Az oktatási alapnyelvvél tehát külön is foglalkozni kell, a pedagógusképzésben különösen. A magam részéről minden határon túli magyar oktatási nyelvű felsőoktatási intézményben elengedhetetlennek tartanám az anyanyelvi kompetencia tesztelését a felvételi után, a szövegalkotás próbáját is, majd ennek alapján a folyamatos gyakorlati képzést helyesírásban, szaknyelvi stílusban és terminológiában, szakdolgozatok írásában stb. A kolozsvári egyetemen ezt most még csak a magyar szakon végezzük rendszeresen. A többi szaknak ajánljuk, de még nem élnek vele.

LEHET ROMÁNUL IS, MAGYARUL IS ÁLLAMVIZSGA DOLGOZATOKAT KÉSZÍTENI

NAGY ATTILA

Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Sepsiszentgyörgyi Főiskola

Főiskolánk egy Koós Károly által tervezett épületben működik, a Babeş-Bolyai Tudományegyetem keretében kihelyezett főiskolai képzést nyújtunk, két tagozattal, az egyik a vállalatgazdaságtan – amelyről részletesebben szeretnék szólni –, a másik pedig a helyi közigazgatás.

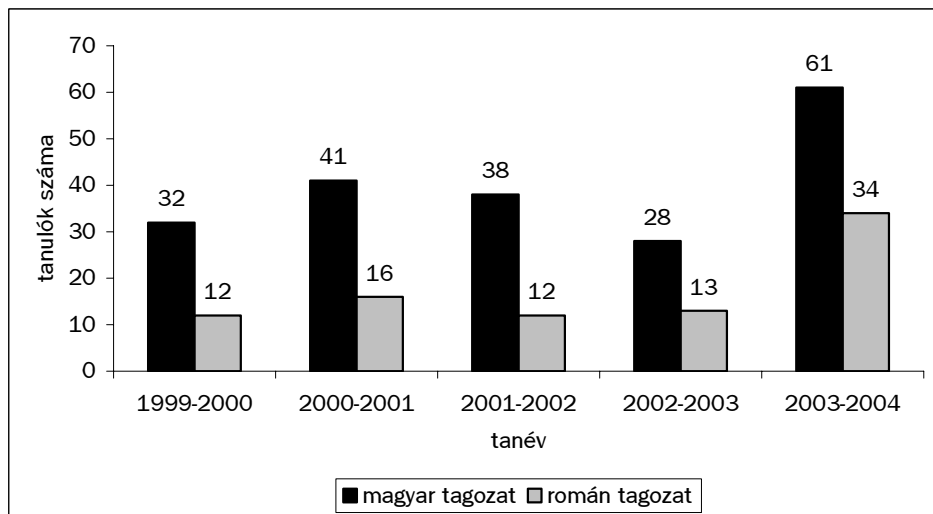
1997-ben jött létre az akkor menedzsment szaknak vagy közgazdaságnak nevezett tanszék. Aztán rá egy évre, 1998-ban a közigazgatás. A közgazdaságtani képzés mai neve vállalatgazdaságtani képzés.

Ami a felszereltséget illeti, tanteremproblémáink vannak, ami hál' istennek jó, mert azt jelenti, hogy nem elégséges az, amivel most rendelkezünk és a szemináriumaink egy részét kénytelenek vagyunk más iskolákban vagy intézményeknél tartani. Ez annak köszönhető, hogy az utóbbi években nagyon megugrott a hallgatók száma.

Ami a tanári kart illeti, tíz címzetes tanár tevékenykedik a főiskola vállalatgazdaságtan szakán, és tizenkét bedolgozó, ún. társult oktató vesz részt még a munkában. Szakkönyvtárunk még kezdeti stádiumban van. Több helyről kaptunk – akár adomány formájában, akár vásárlás útján – különböző könyveket, de segítettek a Veszprémi Egyetemről, a Pécsi, a Budapesti Közgazdasági Egyetemről és legutóbb a Duna TV-től is kaptunk egy elég hathatós könyvadományt.

1997-ben kezdtünk, három évre rá végzett az első évfolyam, tehát az 1999/2000-es tanévben, aztán a második, harmadik, negyedik, és az ötödik idén tavasszal végzett. Az 1. ábrán a magyar és a román tagozatra járó diákok száma látható. Tudni kell, hogy általában a román nyelven tanulók közt úgy tizenöt-húsz-huszonöt százalékban magyarok tanulnak. Akik vagy azért jönnek, iratkoznak be a román tagozatra – vagy a román vonalra, ahogy mi mondjuk –, mert román nyelven végezték a szakközépiskolát, vagy érettségi előtti tanulmányaikat, és úgy gondolják, hogy könnyebb román nyelven folytatni – ami természetesen igaz –, vagy pedig egy részük azért, mert nem jut be a magyar tagozaton meghirdetett helyekre.

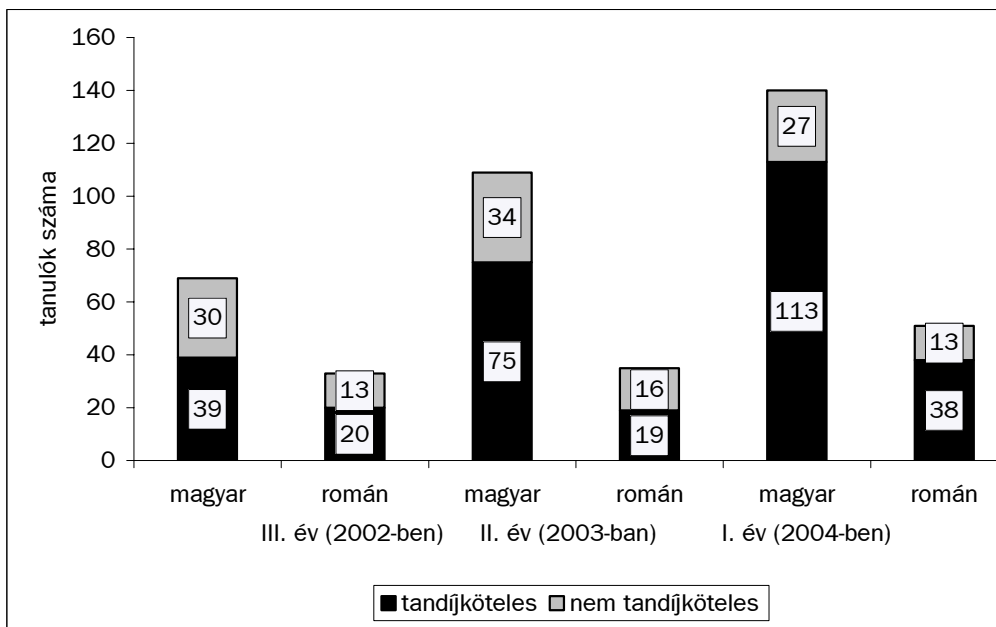
1. ábra. A vállalatgazdaság szakon végzett tanulók száma



Látható az ábrán, hogy 2001-ben összesen ötvenheten végeztek. Aztán 2002-ben és 2003-ban visszaesés tapasztalható, de mind a román, mind a magyar tagozaton tanulókra jellemző ez a visszaesés. 2004-ben, tehát az idén tavasszal már kilencvenöten végeznek, harmincnégyen a román tagozaton, és hatvanegyen a magyaron.

A 2. ábra azt mutatja meg, hogy a mostani tanévben hányan tanulnak. Tehát itt a III. évesek a 2002-ben beiratkoztak, a II. évesek a 2003-ban beiratkoztak, és az I. évesek a 2004-ben beiratkoztak. A III. éven összesen 102-en tanulnak. Külön fel vannak tüntetve a tandíjköteles, és a nem tandíjköteles diákok. Például a 33 román III. éves tanulóból 13 nem tandíjköteles és 20 tandíjköteles. A magyar tagozaton 30 nem tandíjköteles és 39 tandíjköteles. A 102 III. éves diákból 69-en magyarok. A II. évesek, akik 2003-ban iratkoztak be, 144-en vannak. Ebből 35 románul és 109 magyarul tanul. Itt megfigyelhető, hogy már jelentősen megugrott a nem tandíjkötelesek száma. Az I. évesek, akik most ősszel kezdték meg a tanulmányaikat, 191-en vannak, s ebből 51 tanul a román vonalon és 140 a magyaron – közülük 27-en nem tandíjkötelesek és 113-an tandíjat fizetnek.

2. ábra. A vállalatgazdaság szakon tanulók száma a 2004/2005-ös tanévben a magyar tagozaton és a román tagozaton, évfolyamok, illetve a beiratkozás éve szerint



Most nézzük meg, hogy milyen nyelven tanulnak a diákok. Kezdjük a most beiratkozottakkal, tehát az I. évesekkel. A román tagozaton tizenkét tantárgyat tanulnak románul, egész évben. Olyan tárgyakról van szó, mint például a matematika 1, matematika 2, vagy vállalatgazdaságtan 1 és vállalatgazdaságtan 2. Angolt tanulnak mindkét szemeszterben, de ez az angol irodalom és angol nyelvkészség fejlesztése, nem pedig valamilyen tantárgy angol nyelven történő tanítása. Ami a magyarokat illeti, az I. éven ők is tizenkét kurzust tanulnak magyarul, ugyanannyit mint a románok, és ugyanúgy az angol nyelvet az első, illetve a második félévben. Román nyelven gyakorlatilag a mostani I. évesek nem tanulnak semmit. A mostani II. évesek a román tagozaton románul tizenegy tantárgyat tanulnak, s felvesznek még két szemeszternyi angol nyelv és irodalmat. A magyar tagozaton magyar nyelven nyolc tantárgyat tanulnak, román nyelven pedig hármat: vállalati pénzügyeket, pénzügyi könyvelést és vagyonkezelési könyvelést. Erre természetesen azért van szükség, mert miután végeznek, a szakkifejezéseknek, törvényeknek, rendeleteknek stb. az állam nyelvén jutnak birtokába. Az is elhangzott már, hogy nem létezik – legalábbis tudomásom szerint – román–magyar pénzügyi szakszótár. In-

dokolt, hogy ezeket a tantárgyakat románul tanulják, a magyar tagozaton is, de csak hármat. Ami az angolt illeti, három évig – tavaly előttől visszafele három évig – alkalmunk volt amerikai szaktanárt is foglalkoztatni, aki angolul tanította a Small Business-t, a kis- és középvállalkozások menedzsmentjét. Tehát amit mi mondhatunk, hogy nálunk angol nyelven angol anyanyelvű tanított, ez az évekkel ezelőtti kis- és középvállalkozások menedzsmentje. A jelenlegi III. évesek, a 2002-ben beiratkozottak, öt tantárgyat tanulnak – a románok románul, a magyarok meg négyet magyarul és egyet románul. Románul az üzleti jogot tanulják a magyarok. A III. éven azért olyan kicsi a tantárgyak száma, mert nálunk a III. év első szemesztere tanulási időszak, a második szemesztere pedig gyakorlat.

A konferenciánk meghívójában szó volt arról is, hogy milyen nyelven történik a vizsgáztatás. Ez nagyon érdekes nálunk, mondhatni tanárfüggő. Hogyha a tanár magyar anyanyelvű és a román tagozaton tanuló magyar diákokat vizsgáztatja, és azt mondja ez a diák, hogy ő jobban tudna, vagy szeretne magyar nyelven vizsgázni, akkor elfogadjuk, hogy magyar nyelven vizsgázzon. Tehát olyanokról van szó, akik román nyelven tanulnak, de magyarok. Mondtam, hogy tizenöt-husz-huszonöt százalékban ez minden évfolyamon előfordul. Az is előfordult már, hogy az államvizsga dolgozat megvédésekor a Kolozsvárról leküldött szakbizottság tagjai – nem tudván magyarul – a magyar nyelven vizsgázót románul kérdezték, aztán magyarul válaszolt a vizsgázó, és lefordítottuk a választ. Vagy megkísérelte, hogy román nyelven válaszoljon. Jelzem, a dolgozatát magyarul írta. Tehát lehet románul is, magyarul is államvizsga dolgozatokat készíteni.

Hogy milyen hatályos egyetemi szabályok vannak a tannyelv használatára, azt nem tudom, erről nincs nekem tudomásom.

Melléklet

A Sepsiszentgyörgyi Főiskola vállalatgazdaság szakán a kötelező és választható tantárgyakat a következő nyelveken oktatják:

Tantárgy	Oktatási nyelv – évfolyam
Matematika I.	román + magyar – I. év, 1. szemeszter
Információs technológia I.	román + magyar – I. év, 1. szemeszter
Mikroökonómia	román + magyar – I. év, 1. szemeszter
Marketing	román + magyar – I. év, 1. szemeszter
Bevezetés a menedzsmentbe	román + magyar – I. év, 1. szemeszter
Angol nyelv	angolul – I. év, 1. szemeszter
Torna	román + magyar – I. év, 1. szemeszter
Matematika II.	román + magyar – I. év, 2. szemeszter
Információs technológia II.	román + magyar – I. év, 2. szemeszter
Cégvezetés	román + magyar – I. év, 2. szemeszter
Makroökonómia	román + magyar – I. év, 2. szemeszter
Bevezetés a pénzügyekbe	román + magyar – I. év, 2. szemeszter
Angol nyelv	angolul – I. év, 2. szemeszter
Torna	román + magyar – I. év, 2. szemeszter
Bevezetés a könyvvitelbe	román + magyar – II. év, 1. szemeszter
Vállalati pénzügyek	románul – II. év, 1. szemeszter
Statisztika	román + magyar – II. év, 1. szemeszter
Termelésmenedzsment	román + magyar – II. év, 1. szemeszter
Szervezeti pszichológia	román + magyar – II. év, 1. szemeszter
Angol nyelv	angolul – II. év, 1. szemeszter
Torna	román + magyar – II. év, 1. szemeszter
Ipari áruismeret és technológia	román + magyar – II. év, 2. szemeszter
Minőségmenedzsment	román + magyar – II. év, 2. szemeszter
Pénzügyi könyvelés	románul – II. év, 2. szemeszter
Vagyonkezelési könyvelés	románul – II. év, 2. szemeszter
Angol nyelv	angolul – II. év, 2. szemeszter
Torna	román + magyar – II. év, 2. szemeszter
Humán erőforrás menedzsment	román + magyar – III. év, 1. szemeszter
Üzleti jog	románul – III. év, 1. szemeszter
Üzleti etika és viselkedéstan	román + magyar – III. év, 1. szemeszter
Üzleti kommunikáció	román + magyar – III. év, 1. szemeszter
Gyakorlat	román + magyar – III. év, 2. szemeszter

Megjegyzések:

A román nyelvű tantárgyak oktatása fontos a hazai munkaerőpiac követelményei szempontjából.

Erőfeszítéseket teszünk, hogy a szakkifejezéseket 3 nyelven (magyarul, románul és angolul) is megismertessük a hallgatókkal.

2005. őszétől, ha áttérünk a licensz fokozatra, be fogjuk vezetni a német nyelv oktatását is.

ÖNÁLLÓ ERDÉLYI MAGYAR FELSŐOKTATÁSI HÁLÓZATRA VAN SZÜKSÉGÜNK!

SZILÁGYI PÁL

Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Csíkszereda

Nem előadással készültem a konferenciára, egy hozzászólással szeretnék bekapcsolódni a vitába, megvilágítani a felvetett kérdések néhány aspektusát, amelyek az egész erdélyi magyar felsőoktatást érintik. A Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem rektoraként mutattak be. Tényleg az vagyok, de ezt megelőzően a Babeş-Bolyai Tudományegyetem prorektora voltam 1996 és 2000 között. Az egyetem oktatási ügyeit vezettem és a magyar tagozat kiépítéséért fáradoztam. Átéltam a '89 előtti átszervezések, sorvasztások viharait, mivel 1951 óta napjainkig életem teljes mértékben az erdélyi magyar felsőoktatáshoz kötődött. Egyetemi tanulmányaimat 1954-ben végeztem a Bolyai Tudományegyetemen, ugyanitt 1959-ig tanársegéd voltam. Megéltem az Egyetem felszámolását, a Babeş Egyetemmel való egyesítését. El tudnám mondani azt, milyen szakmai feltételeket nyújtott a Babeş-Bolyai Egyetem – meg kell mondanom, ezek nagyon jók voltak – viszont azt is, hogy hogyan számolták fel ott szinte száz százalékosan a magyar nyelvű oktatást. Megértem '89-et, '90 első napjait, amikor megpróbáltuk újrateremteni a Babeş-Bolyai Egyetemen a magyar nyelvű oktatást. '94-től a funkcióm szerint foglalkoztam a magyar nyelvű oktatás fejlesztésével, mert dékánhelyettes voltam a Matematika–Informatika Karon. '96 és 2000 között rektorhelyettes voltam, az oktatásért feleltem. Ez a periódus, tulajdonképpen '90-től kezdve, hangsúlyozottabban '93-tól, volt az az óriási pezsdülés és fejlődés a Babeş-Bolyai Egyetem életében, amely a magyar oktatást arra a szintre, nagyságrendre és minőségre hozta, amivel ma már méltóan tudunk dicsekedni. Itt Nagy László kollégám részletesen bemutatta a Babeş-Bolyai Tudományegyetem jelenlegi nagyságát és komplexitását. Egy dolgot nem mondott el, ami nagyon pozitív: '89-ben alig több mint száz magyar oktató tanított a Babeş-Bolyain, ezeknek az átlagos életkora ötven-valamennyi volt. Most közel háromszáz magyar tanára van az Egyetemnek, átlagos életkoruk harminc-valamennyi év. Tehát húsz évvel fiatalabbak az Egyetem magyar oktatói. Képzeliék el azt, hogy ha csak a lendületét veszem ennek az oktatói testületnek, milyen különbség van a régi és az új gárda között! A Babeş-Bolyai Tudományegyetem magyar tagozata egy olyan önállósodási folyamatba kezdett, amely

lehetővé tette, hogy a magyar tagozat tanárai – véleményem szerint – ugyanolyan eséllyel tudjanak haladni az egyetemi ranglétrán, ugyanolyan körülmények között, mint a román kollégák. S ma, ha megnézzük a professzorok számát, a doktorátusvezető professzorokét, előadótanárokat, akkor fel tudjuk mérni azt a fejlődést, ami végbement.

Az elmúlt tíz évben részt vettem minden olyan programban, amely az erdélyi magyar felsőoktatási hálózat fejlődését érintette. Volt egy periódus, amikor tulajdonképpen nagyon kifejezett igényként fogalmazódott meg – sőt, ez az RMDSZ kormánykoalícióban való részvételének egyik feltétele volt –, hogy létre kell hozni az állami erdélyi magyar tudományegyetemet. Kineveztek egy kormánybizottságot, amelynek feladata volt az intézmény létrehozásának az előkészítése. Csak két hónapig dolgozhattak ezen, mert különböző manőverekkel megtorpedózták a tevékenységüket, akkor álltak elő a Petőfi–Schiller Magyar–Német Egyetem gondolatával. Ebben nagyon sok pozitív, de nagyon sok negatív elem is volt. Ennek az előkészítését is lehetetlenné tették pár hónap alatt, így az önállósulás, a magyar egyetem, a magyar részegyetem, a magyar tagozat továbbra is elérhetetlen maradt. A Babeş-Bolyai Egyetem életében, a magyar tagozat önállósulásában mindaddig engedményt tett az egyetem szenátusa, az egyetem román vezetősége, ameddig nem kértünk olyan struktúrákat, amelyek a törvény szerint önálló döntési joggal rendelkeztek volna. Amikor ez szóba került, akkor merev falnak ütköztünk, ebben nem engedtek. Fejlődést igen, önállósulást nem. Főleg önállósulási, döntési jogú struktúrákat nem lehetett, és még ma sem lehet létrehozni. Nekem ez fáj, és akármilyen eredményről beszélünk ma, ameddig mi nem rendelkezünk saját intézménnyel vagy részintézménnyel, addig a kivívott engedmények – akár egy szenátusi határozattal, vagy minisztériumi rendelettel – törvény nélkül egyik napról a másikra visszavonhatók, szakjaink megsemmisíthetők. Remélem, hogy most már Önök számára is érthető, kedves kollégák, hogy miért olyan fontos nekünk az önállósulás, és miért nem elégszünk meg részeredményekkel.

Ebben a kontextusban kénytelen vagyok megemlíteni a Marosvásárhelyi Orvosi Egyetemet, mert nagyon szorosan összefügg a két egyetem ügye. Amíg a Babeş-Bolyai Tudományegyetemen ez a nagyon erős önállósulási folyamat elindult, Marosvásárhelyen – nem tudjuk pontosan, hogy kinek a hibájából – ez nem történt meg. Mi lett a következmény? A tanári gárda még jobban kiöregedett, a híres magyar professzorok, doktorátusvezetők kiöregedtek, és a Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Egyetem egy olyan fázisba érkezett, hogy szinte kilátástalan volt a további fejlődés. Az utóbbi években valamennyire javult a helyzet, alkalmaztak fiatal oktatókat, de az eredmény össze sem hasonlítható a Babeş-Bolyai Egyetemével.

Ezeket nagyon lényegesnek tartottam elmondani, mert másképp nem értjük meg az erdélyi helyzetet. Erdélyben több mint másfél millióan, talán két millióan vagyunk. Ma már nem egy vagy két, magyar nyelven oktató egyetemről, hanem erdélyi magyar felsőoktatási hálózatról kell beszélnünk. Létszámunk és lakhely szerinti elhelyezkedésünk indokolja, hogy sokkal több szakunk és sokkal több intézményünk legyen. Ezt egységként kell tekinteni, ellenkező esetben biztosan hibázunk. Meg kell említenünk, hogy időközben létrejött a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, és nála még korábban a Partiumi Keresztény Egyetem. Rendszerünkben mégis a Babeş-Bolyai Egyetem a legfontosabb, legnagyobb terjedelmű, legsokoldalúbb erdélyi magyar intézmény. És az is kell maradjon. Én jelenleg a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemet vezetem, de lelkem mélyén ugyanúgy ragaszkodom most is a Babeş-Bolyai Egyetemhez, és ha alkalmam van, mindig kifejezem ezt, és annak a védelmében kiállok, természetesen nem elhanyagolva a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetemet, hanem a kettőt és a többi intézményt összekapcsolva. Meg kell vizsgálnunk, hogy mi a feladata az egyiknek, illetve a többinek, és közösen, valóban megosztva a feladatokat el tudjuk látni azt, amit tőlünk jogosan elvár a magyar közvélemény.

Konferenciánk, megbeszélésünk célja tulajdonképpen az, hogy milyen nyelven oktassunk, milyen aránya legyen a magyar nyelvű résznek, a román oktatásnak, illetve az idegen nyelvűnek. Ezek rendkívül fontos kérdések. Ha diákjaink nem ismerik az anyanyelvüket, és nem uralják a magyar szaknyelvet, akkor nem fejlődhetnek úgy, ahogy azt elvárjuk tőlük. Ha nem ismerik a román szaknyelvet, sok területen nem állják meg a helyüket. Ha nem tudják magukat egy világnyelven kifejezni, nemzetközi szinten is korlátozódnak a lehetőségeik.

Nem részletezem itt, hiszen elmondták sokan, hogy mit lehet elsősorban anyanyelven elsajátítani és mit másképp. Egyes részletkérdésekben vitatkoznék a résztvevők egy részével, de most nem ez a cél. Én például, óráimon sokszor nem veszem észre azt, hogy románul, magyarul vagy németül adok elő. Bemegyek a terembe, a diákokat ismerem, és olyan nyelven kezdem az előadást, ami az oktatás nyelve az adott évfolyamon vagy csoportban. Egyszer tévedtem életem során – ötven éve tanítok –, amikor véletlenül nem azon a nyelven kezdtem mondani az előadásomat, ami a csoport tanítási nyelve volt. A diákok nevettek, rögtön rájöttem, hogy miért. Tehát én kötöm a tantárgyat és a hallgatókat, így alakult ez ki bennem. Ha egy matematika könyvet olvasok, a tartalmára koncentrálok, és ha valaki hirtelen rám kérdez, hogy milyen nyelven olvastam, nem biztos, hogy megmondom. Hogy mit olvastam, azt igen. Tehát így alakul ki a többnyelvűség az ember agyában. Ez

egy rendkívül érdekes folyamat, akik lélektannal vagy effélével foglalkoznak, azok jobban tudják.

Alapelv: az anyanyelvet mindenkinek el kell sajátítania. Először tökéletesen, szabatosan tudja magát kifejezni, ismerje annak a nyelvnek csínját-bínját, ismerje az irodalmát, és így tovább. A másik dolog: lehetetlen, hogy egy olyan országban, mint Románia, a magyar kisebbség és annak az értelmisége ne ismerje a román nyelvet, és ne ismerje a román szaknyelvet. A Székelyföldön esetleg elfogadható lenne, hogy ezt kevésbé ismerjék, de ott, ahol ötven százalék alatt, harminc-negyven százalék alatt, tehát kisebbségben van a magyarság, már nem. Esetleg annál, aki az oktatásban dolgozik és magyarul oktat, talán elfogadható. De a gazdasági életben, pénzügyben, törvénykezésben a román nyelvet nem ismerő szakember el van veszve. A szórvány esetében még speciálisabb a helyzet, mi ilyen vidékekről is toborzunk fiatalokat, lehetőség szerint minél többet. Sőt, azokat is bevonjuk a magyar nyelvű oktatásba, akiknek nem volt lehetőségük magyar nyelven elvégezni a középiskolát. Ha ők nem tanulják meg a román szaknyelvet, nem tudnak viszszafelelni a szórványba, vagy arra a kisebbségi területre, ahonnan származnak, tehát még hangsúlyozottabban kisebbségi lesznek, a szórvány pedig még inkább szórvány lesz. Erre nagyon oda kell figyelni, a kérdés az, hogy ezt hogyan valósítsuk meg. A harmadik probléma: idegen nyelv tudása nélkül – elsősorban a nemzetközileg elterjedt nyelvek, az angol és a Közép-Európában fontos német és francia nélkül – egy kis nemzet ma nem boldogulhat. Nemcsak azért, mert közeledünk az Európai Unióhoz és a munkaerő-vándorlás ezt feltétlenül szükségessé teszi, hanem egész egyszerűen azért, mert nem tudunk hozzájutni az információhoz, nem tudunk kimenni a nagyvilágba.

Hallottuk itt a finn példát vagy a kanadait, ott ezek a kérdések roppant könnyen megoldhatók, mert törvények szabályozzák őket, és azokat szigorúan alkalmazzák. Viszont mi, amikor először a magyar nyelvű oktatást akarjuk megteremteni, és utána természetesen felajánlani a választás lehetőségét – mint például a Babeş-Bolyain, hogy egy diák választhasson egyik vagy másik nyelv közül, nem minden tantárgynál, hanem, mondjuk a tantárgyak negyven százalékánál –, akkor már bizony kicsit baj van. Ha a magyar nyelvű oktatást úgy akarjuk megteremteni, hogy az előadások egy részét (nagy részét) magyar nyelven akarjuk megszervezni, a többen pedig lehetőséget szeretnének adni a diákoknak, hogy választhassanak közöttük, hogy románul vagy magyarul akarják hallgatni – erre a Babeş-Bolyain és a Marosvásárhelyi Orvosin minden lehetőség megvan – akkor, sajnos, a mögöttünk álló történelmi tapasztalat azt mutatja, hogy lassacskán a magyar nyelvű előadások részarányát számunkra nem kedvező periódusokban nagyon lecsökkentik, vagy pedig megszüntetik. Ötvenöt egyetemi év van a hátam mögött, így érzem, hogy

az egész magyarság meg van terhelve ezzel az örökséggel. Nem azt tapasztaltuk, hogy a többségi nemzet jóindulattal áll hozzá a kérdéshez, hanem hogy tudatosan, állami-politikai szinten tulajdonképpen a mi beolvasztásunkra törekszik. 1919 óta egyebet sem látunk: azok például, akik az erdélyi viszonyokat ismerik, hallottak a '23-ban kiadott Angelescu törvényekről, amelyek ezt a célt szolgálták. 1944-ben néhány engedményt tettek, mert Romániának a békeszerződés előtt bizonyítani kellett, hogy a magyar kisebbségnek jogokat ad Erdélyben. Ahogy megkötötték a békeszerződést, '47 után szépen kezdődött a visszarendeződés, és az '50-es évek közepétől, különösen '56 után, ez nagyon felerősödött: '59-ben megszüntették a Bolyai Egyetemet, a Kolozsvári Mezőgazdasági Intézményben és a Zenekonzervatóriumban eltörölték a magyar nyelvű oktatást, a Műszaki Egyetem almérnöki szakán szintén, a magyar nyelvű középiskolákba román nyelvű osztályokat telepítettek.

Normális körülmények között az olyan államokban, ahol a kétnyelvűség természetes, ezek a dolgok megoldódnak. Nálunk nem. Azt gondolnánk, hogy '89 után már teljesen mások a viszonyok. Ez nem éppen így van. Iliescu államelnökünk, aki '59-ben a Bolyai Egyetem megszüntetésekor rendezett nagygyűlésen az elnökségnek tagja volt, annak a Pruteanu szenátor úrnak gratulált a televízió nyilvánossága előtt, akinek sikerült a tanügyi törvénybe belefoglaltatni a számunkra igen kedvezőtlen, magyarelles paragrafusokat. Ez a Pruteanu akkor a kormánykoalíció egyik pártjának a szenátora volt, abban a koalícióban, amelyben az RMDSZ is részt vett. Hát így állunk; kérem, értsék meg, hogy bizony, nekünk fenntartásaink vannak. Ezen kívül mi megéltük azt, hogy teljesen magyar tannyelvű iskolák Marosvásárhelyen, Kolozsváron, Csíkszeredán, Szatmáron, Székelyudvarhelyen és így tovább, úgy szűntek meg, hogy először bevezettek a négy párhuzamos osztályos iskolába egy román osztályt, ezzel bejöttek a román tanárok és diákok. Néhány év múlva már két, azután három, majd négy román osztály indult, utána pedig teljesen átalakultak az osztályok román osztállyá. Elvesztettük iskoláinkat. Gyermekeink egy része, akik oda jártak, otthagyták az iskolát. A hatvanas években szinte minden olyan szülőt, aki valami állami funkcióban dolgozott – kisebb állásokban is – kényszerítették, hogy román iskolába adja a gyermekeit. A hatvanas években egyszer Székelyudvarhelyen érettségiztettem. Minden gyermek magyar volt, az oktatás nyelve teljesen román, a tanárok fele még magyar, a többi román. Pár év múlva már szinte csak román tanárok tanították a magyar gyermekeket, akiknek nem volt lehetőségük egyetlen egy órát sem választani, hogy magyar nyelven tanuljanak. A mai kolozsvári Báthori Líceumban, amely egyik legnagyobb líceumunk, a nyolcvanas években olyan fokozatosan történt ugyanilyen betelepítéssel a románosítás, hogy

a nagy iskolai rendezvényeken, például évvárókon, minden nyelven meg lehetett szólni – románul, angolul, franciául, németül énekeltek, beszédeket tartottak –, de magyarul egy szót sem lehetett szólni. Így a magyar nyelv teljesen azokba az osztályokba illetve tantermekbe szorult vissza, amelyek magyar nyelvűként még megmaradtak.

Ezek a terhek nyomják a vállainkat. Ezért, kedves fiatalok, értsék meg, hogy fenntartásaink vannak azzal kapcsolatban, hogy lemondjunk arról, hogy magyar tagozatot hozzunk létre, olyan önálló magyar tagozatot, amely önállóan dönt oktatási és más kérdésekben. Ha ez a magyar tagozat létrejön, akkor természetes, hogy felajánljuk a diákoknak, hogy szabadon válasszanak, melyik tárgyat milyen nyelven tanítsuk. Tehát nem a választási lehetőség megvalósítását ellenezzük. Mindenki tanulja meg az államnyelvet olyan szinten, amennyire csak lehet, és a szaknyelvet is, csak hogy a megfelelő szervezési keretet úgy adják meg, hogy azon belül mi is otthon érezzük magunkat és sajátunknak is tekintsük.

Mivel a Sapientia egyetem rektori minőségében vagyok itt, erről az intézményről is szeretnék beszélni. Hangsúlyozom, hogy a Babeş-Bolyai Egyetem az erdélyi magyar felsőoktatásnak legfontosabb intézménye, és az is kell maradjon, ez fel tudja vállalni a teljes tanárképzést, fel tudja vállalni a színészképzést, újságíróképzést és számtalan mást is. Miután a tanügyi törvény egy kicsit enyhített a megszorításokon, tudtunk létesíteni magyar nyelven olyan szakokat is, amelyeket azelőtt nem lehetett, ugyanis a tanügyi törvény, egészen '97-ig vagy '98-ig csak a tanárképző szakokon engedett meg magyar nyelvű oktatást. Fejlesztettük és fejlesztették is ezt, és a fejlődés tovább folytatódik. Van azonban néhány nagyon lényeges szakterület, amit nem tudott ellátni. Ezen kívül a magyar régiók – elsősorban Székelyföld és Partium, de más vidékek is –, elmaradtak egyetem-sűrűségben, mert Romániában minden megyében volt már egyetem, csak éppen a Székelyföldön nem. Mi pedig tudjuk, hogy mit jelent az – és ezt pontosan Csíkszereda mutatja a legjobban –, ha egy régióban nincs egyetem. Azok, akik felelősek voltak, úgy gondolták, hogy magyar egyetemet nemcsak azért szükséges létrehozni, mert bizonyos tudományterületek nem voltak lefedve, hanem azért is, hogy a magyarlakta régiókat felemeljük. Nyilvánvalóvá vált, hogy magyarországi támogatás nélkül egyetemet, elsősorban anyagi nehézségek miatt, létrehozni nem tudunk. A magyar kormány a '98 és '99-es években tanulmányozta a kérdést – nem érdekel, hogy melyik kormány és melyik párt, mert én a mindenkori magyar kormány feladatának tekintem az erdélyi magyar önálló egyetem anyagi szempontból történő lehetővé tételét. Erre parlamenti döntés született, és a 2000. év elején nyilvánvalóvá vált, hogy lehet Erdélyben magyar támogatással, magyar finanszírozással, romániai törvények szerint, önálló magánegye-

temet létrehozni. A kérdés az volt, hogy ki hozza létre? Olyan stabil intézményekre kellett támaszkodni, amelyek kiállják az idők viharait. Ezek pedig az erdélyi magyar történelmi egyházak voltak; emiatt felkérték az egyházak vezetőit, hogy hozzák létre az egyetemet. Természetesen a püspök uraknak nincs arra idejük, és felkészültségük sem, hogy egyetem szervezésével foglalkozzanak. Ők létrehoztak egy alapítványt, a Sapientia Alapítványt, kinevezték annak kuratóriumát, amelynek feladata az volt, hogy hozza létre az Erdélyi Magyar Tudományegyetemet. A 2000-es év volt az előkészület éve, az akkreditációs dossziék elkészítése, az épületek megvásárlása, a tanári gárda toborzása. Így 2001 őszén el tudtuk indítani az oktatást Csíkszeredában és Marosvásárhelyen az Erdélyi Magyar Tudományegyetem keretében, s ez az egyetem hosszas viták után a Sapientia nevet kapta. A rákövetkező évben Kolozsváron is elindult az oktatás, az egymás utáni évek fejlődésével kialakult a mai struktúra. Jelenleg Marosvásárhelyen hét szakkal, Csíkszeredában kilenc, Kolozsváron a két működő szak mellett még egy engedélyezett szakkal, három Karral működik a mi egyetemünk. Diáklétszámunk kétezer körül van, a tanári létszám – tulajdonképpen a tanári állások száma – két-százötven, ebből több mint a fele ma már be van töltve.

A Partiumi Keresztény Egyetemnek tíz év előnye van, mert voltak bátor emberek, akik felmérték azt, hogy itt a közeljövőben állami magyar egyetem nemigen lesz, és gyorsan léptek. Ők mára már elérték az akkreditáció szintjét. Egy szakuk akkreditálva van, és a közeljövőben remélhetőleg az intézményt is akkreditálják.

Most már a Babeş-Bolyai Egyetem széles hálózatával, a Partiumi Keresztény Egyetemmel, a Marosvásárhelyi Orvosival, a Marosvásárhelyi Színművészettel, a Sapientiával és a két teológiával, tíz-tizenkét erdélyi városban működik magyar felsőoktatás. Ez nem fedi le a mezőgazdasági oktatást, illetve alig fedi le, mert csak kertészeti oktatásunk van Marosvásárhelyen. Műszaki oktatás részben létezik, művészeti, zenetörténeti és így tovább, egyáltalán nincs.

Ezek az egyetemek léteznek. Szakmailag nagyon különbözőek a tanári ellátottság, az oktatás színvonala, a könyvtár vagy a laboratóriumok tekintetében. Mi a teendő? Vannak azonnali, középtávú és hosszú távú teendők. Azonnali teendő szakmailag minden szakunkat megerősíteni, mind a Sapientián, mind a nagyváradi egyetemen, a Babeş-Bolyain, az orvosin stb. Silány minőségű oktatást ne engedjünk meg, s a diákoktól jó felkészültséget követeljünk meg! Ha ezt nem tesszük, nagy kárt okozunk magunknak, és elsősorban az erdélyi magyar társadalomnak. Középtávon? Önállósítani kell mindenképpen a magyar tagozatokat. Hogy hogyan, az más kérdés. A Babeş-Bolyai Tudományegyetem magyar tagozatát és a Marosvásárhelyi Orvosi magyar tagoza-

tát ki kell egészíteni új szakokkal, és lehetővé kell tenni azt, hogy diákjaink ne csak itthon tanuljanak, hanem a nemzetközi áramlatba is bekapcsolódjanak. Hosszú távon pedig föltétlenül létre kell hozni egy önálló erdélyi magyar felsőoktatási hálózatot, mégpedig román állami finanszírozással.

Milyen legyen az oktatás szerkezete? Szakmailag csak jó minőségű. Mi legyen az előadás nyelve? Ez a mai fő vitatémánk. Nekem az a véleményem, az oktatás nyelve a magyar tagozaton legyen magyar, de minden diáknak legyen lehetősége, hogy minden szakon, vagy lehetőleg minden szakon, tudjon feliratkozni román nyelvű előadásokra is. A Babeş-Bolyain ez nagyon könnyen megvalósítható; ha létrejön az önálló magyar tagozat Marosvásárhelyen, akkor ott is megvalósítható. A Partiumi Keresztény Egyetemen és a Sapientia-n meg kell találnunk a megoldást arra, hogy diákjaink tanulják meg az államnyelvet is. De nem úgy, hogy terminológiai előadást tartsunk, azzal nem érünk sokat. Egy nyelvet csak akkor tanul meg a diák, mondjuk a tudományos nyelvet, ha azon a nyelven hallgat előadást és azon a nyelven vizsgázik is.

A mai fiatalok lehetséges, hogy nem érzik azt a veszélyt, amelyet az előbbiekben vázoltam, mi érezzük. S ameddig nem látjuk úgy, hogy ez a veszély elmúlt, bizonyos fenntartásokkal élünk. Viszont még ilyen körülmények között is meg kell találnunk a megoldást. Mint hozzászólásom elején elmondtam, nem engedhetjük meg magunknak, hogy egy szórványból, vagy kisebbségi környezetből származó fiatal, akit azért hoztunk az egyetemre, hogy tanulja meg a magyar nyelvet, ne tudjon visszamenni oda, ahonnan származik.

Ki valósítja meg ezeket a dolgokat? Mint mondtam, erdélyi magyar felsőoktatási hálózatra van szükség. Az összetevő egyetemektől ezt nem várhatjuk el. Egy országnak van kormánya, az felméri, hogy milyen a szükséglet, akár szakokra felbontva is, és egész egyszerűen azt a diáklétszámot és azokat a szakokat finanszírozza, a többit pedig nem. De Erdélyben nekünk nincs magyar kormányunk. Ha egyszer már valaki bent van egy rendszerben, egy egyetemen, akkor azt szinte lehetetlen, akár a legkisebb mértékben is, korlátozni. Ezen a téren már van tapasztalatunk, ha csak Marosvásárhelyen és Csíkszeredán hasonlítunk össze, mondjuk, két párhuzamos szakot. Mind a kettőre biztos nincs szükség. De körömszakadtáig úgy ragaszkodnak hozzá azok, akik ebben benne vannak, hogy azt belső erővel nagyon nehéz befolyásolni. Azután a Partiumi Keresztény Egyetem és a Sapientia Egyetem esetében is vannak átfedések, ezt sem tudjuk még kiküszöbölni. Továbbá úgy néz ki, hogy vitában állunk a Babeş-Bolyaival, amikor valójában semmiféle vitánk nincs velük. Egyesek úgy érzik, hogy mi elveszük a diákokat a Babeş-Bolyaitól. Nem mi vesszük el, hanem a román magánegyetemek, amelyek nagyon olcsó diplomagyárakká válnak. Megjelennek Székelyföldön, százsámra íratják be oda a szülők a gyermekeinket, és évi néhány száz dollárért ott bi-

zony lehet diplomázni. Ezek számunkra a fő veszélyek, nem pedig az, hogy párhuzamosan a Babeş-Bolyai is, és a Sapientia is létezik. Természetesen nagyon bölcsek kell legyünk, és vigyáznunk kell, hogy lehetőleg ne létesítsünk párhuzamos szakokat ott, ahol nincs nagy kereslet, mert az felesleges erőpazarlás. Miért képezzünk kétszer, háromszor, négyszer annyi szakembert egy szakterületen, ha negyedannyi is elég? Miért fizessünk két intézményt külön-külön ugyanannak a szaknak a működtetéséért, amikor egy intézménynél az, hogy egy csoportot vagy két csoportot működtetek, szinte ugyanannyiba kerül? Nyugodtan elmehet egy diák Székelyföldről Nagyváradra – nagyon egészséges dolog, hogyha nem csak az ő egyetemi központjában tanul –, vagy Kolozsvárra, de Kolozsvárról miért ne mehetne el Marosvásárhelyre? Tehát osszuk meg a feladatokat! Ezt azonban valaki össze kell fogja. Hogy ki, nem tudom. Az RMDSZ-nek vannak ilyen próbálkozásai. Volt egy programjuk, amely még talán most is érvényes, egy négyéves program. Volt egy megállapodásuk a kormánypárttal, amely sok pozitív dolgot tartalmazott. Mi valósult meg belőle? Nagyon kevés. Benne volt az, hogy a Babeş-Bolyai Egyetemen magyar tagozat önállósul. Meg kell mondjam – legalábbis ez az én véleményem –, hogy nem azért nem valósult meg, mert a Babeş-Bolyai Egyetem magyar tanárai nem akarták, hanem egész egyszerűen azért, mert nem volt politikai akarat hozzá. Az RMDSZ programjában benne volt az is, hogy a Kolozsvári Mezőgazdasági Egyetemen visszaállítják azt a magyar nyelvű oktatást – az eredeti az kétnyelvű oktatás volt, és az a mezőgazdaságban nagyon hasznosnak bizonyult –, amely 1959-ig létezett. A kolozsvári Zeneakadémián, a Képzőművészeti Egyetemen állítsák vissza azt a magyar nyelvű oktatást – illetve mondjuk kétnyelvű oktatást –, ami létezett '89-ig. Minisztériumi rendelet jelent meg arra nézve, hogy a kolozsvári Zeneakadémián létre kell hozni a magyar tagozatot, illetve a magyar nyelvű oktatást. Az egyetem szenátusa egész egyszerűen leszavazta ezt, a minisztérium pedig az autonómia mögé bújt azzal, hogy ha az egyetem nem akarja, ők nem kényszeríthetik. Márpedig mindenki tudja, aki tisztában van az egyetemi autonómia fogalmával, hogy aki fenntartja az egyetemet, az megszabja az egyetem feladatát. Ebben az esetben, ha azt mondja, hogy itt román és magyar nyelvű szakembereket is kell képezni, akkor kell képezni.

Az egyetem autonómiája abban érvényesül, hogy hogyan valósítja meg a feladatát, milyen tantárgyakat tanít, hogyan veszi fel a tanárokat, de semmiképpen nem tartozik az autonómiához az, hogy mi az egyetem feladata. Azt mindig az határozza meg, aki fenntartja az egyetemet. Az RMDSZ képes erre? Nem képes? Bírálják el, illetve mondják meg azok, akik ismerik a romániai helyzetet. Az RMDSZ ellenzéke? A Magyar Nemzeti Tanács, szakmai szervezetek vagy azok szövetsége... Nem tudom. Viszont ameddig Erdélyben

nem lesz egy olyan fórum, amely ezekben a kérdésekben dönteni fog, egészen biztos, hogy nem fogjuk tudni pontosan, ki mit csinál, és főleg azt, hogy hogyan valósítsuk meg azt, amiről mindnyájan tudjuk, hogy milyen kellene legyen.

Mi a legeslegnagyobb problémánk nekünk Erdélyben? Ugyanaz, ami a többi környező országban: népességcsökkenés, kivándorlás. A népességcsökkenésnek vannak természetes okai is, de egyik legfőbb oka az, hogy olyan nagymértékű volt a fiatalok kiáramlása – akik ma már mondjuk húsz, harminc és negyven év között vannak –, hogy egész egyszerűen sokkal kevesebb gyermek születik. Természetes módon sokkal kevesebb a gyermek. A városokból nagyobb mértékű volt a kivándorlás. Ezelőtt öt évvel Erdélyben még több városi magyar gyermek volt, mint falusi. Ma megfordult a helyzet. Ezzel tulajdonképpen az egyetemeknek a természetes forrása is csökkent, mert falusi környezetből sokkal kevesebben, arányosan sokkal kevesebben jönnek egyetemre, mint a városi környezetből. Itt akkor rögtön felvetődik a kérdés: ahhoz, hogy az egyetemnek meglegyen a természetes forrása, nem elég csak a városi iskolákkal foglalkozni, hanem a falusi iskolákkal már elemtől, sőt óvodától kell törődni, hogy a gyermekek járjanak iskolába, ne hagyják abba a tanulást négy vagy nyolc osztály után. A szülők ne vigyék el őket mezőgazdasági munkára vagy az erdőbe, hanem hagyják, hogy tanuljanak. Először az egyházak törődjenek azzal, hogy valóban minden gyermek jusson el egy bizonyos színvonalra, de a tehetséges gyermekek feltétlenül. Ehhez viszont külön programot kell létesíteni. A másik probléma a kivándorlás. Régebben, '89 előtt az emberek először politikai okok miatt vándoroltak ki, vagy legalábbis erre hívatkoztak. Léteznek természetes mozgások, főleg a fiatalok körében. Ezt fenn kell tartani, hadd jöjjenek-menjenek a fiatalok! De ez ne legyen egyoldalú. Erdélyből szinte száz százalékosan egyoldalú a kivándorlás. Nagyon ritkán jön haza egy-egy család.

A diplomások elvándorlása sokkal nagyobb mértékű, mint a többi csoporté. Most itt megint egy kicsit kapcsolom ezt a nyelvvel, az oktatás nyelvével. Hajlamosak vagyunk azt állítani, hogy azok, akik csak magyarul tanultak, ott hon nem kapnak állást, nekik egyetlen lehetőségük az, hogy átjönnek Magyarországra. Ebben van valami igazság. De mit mutat a gyakorlat? Kérdezzék meg a mostani hatodéves orvostanhallgatókat, pontosabban azokat, akik most államvizsgáztak, hogy hányan maradnak otthon? Kb. hetvenöt százalékuknak megvolt a biztos magyarországi munkahelye. Még a diplomájuk sem volt meg, de tudták, hogy szeptemberben melyik magyarországi községben, városban fognak dolgozni. Ezek a diákok két nyelven tanultak, nem egy nyelven. Továbbmegyek: Kolozsváron nagyon sok magyar fiatal tanul az Orvosi Egyetemen, a kolozsvári szülők nemigen küldik el őket Marosvásárhelyre,

mert sokba kerül. Azok a magyar diákok, akik itt végeztek, ugyanolyan arányban mennek ki Magyarországra, mint a marosvásárhelyiek, pedig ők teljes egészében románul tanultak. Vagy vegyük az informatikusokat! Kérdezzük meg, hogy a Babeş-Bolyai, a Kolozsvári Műszaki Egyetemen végzett magyar diplomásoknak, akik teljesen románul tanultak, hány százaléka maradt itt-hon? Azt hiszem kb. tíz. Tehát elsősorban nem az a hajtóerő, hogy csak magyarul tanultak és nem tudják bizonyos közösségnek a nyelvét, hanem egész egyszerűen ez anyagilag sokkal előnyösebb nekik, az orvosoknak azért, mert a magyar nyelvet bírják, az informatikusoknak meg az egész világon jó a piacuk. Ha Magyarországra jön át egy informatikus, akkor ötször, hatszor, tízszer többet keres. De ha nyugatra megy, azt hiszem hússzor többet is kaphat. Ez olyan vonzóerő, amit próbálunk megmagyarázni, de megállítani nem tudunk.

Hozzászólásomban ezeket a dolgokat szerettem volna elmondani, egy rendszeres előadást másképpen szerkesztettem volna meg, nem ismételttem volna meg azt, amit mások is elmondtak. A mi problémáink ezek, az oktatás nyelve csak egyik közülük. Ezek súlyos problémák, ezektől függ az, hogy megmaradunk-e avagy sem.

EGYETLEN EGYETEME VAGYUNK ROMÁNIÁNAK, AHOL CSAK A FELVÉTELI EREDMÉNY SZÁMÍT

HOLLANDA DÉNES

*Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem,
Műszaki és Humán Tudományok Kara, Marosvásárhely*

Öröm számomra, hogy az Erdélyben megalakult Sapientia Tudományegyetem keretében létrejött Marosvásárhelyi Műszaki és Humántudományok Karát mutathatom be Önöknek. A kar bemutatása előtt azonban szeretnék őszinte köszönetet mondani a magyarországi adófizetőknek, a magyar országgyűlésnek, kormányoknak azért az anyagi segítségért, amely lehetővé tette az önálló magyar nyelvű magánegyetem létrehozását Erdélyben.

Mindjárt az elején szeretném vázolni egy néhány szóban, hogy tulajdonképpen mi, az idősebbek, miért akartunk létrehozni egy önálló magyar nyelvű egyetemet Marosvásárhelyen.

A magyar nyelvű felsőoktatás elsorvasztása leginkább Marosvásárhelyt érintette. 1945-ben Marosvásárhelyen, kormányhatározat alapján, létrejött a magyar nyelvű orvoscépzés. 1954-ben elkezdődött a magyar nyelvű színművészeti képzés. Tehát Marosvásárhely volt az ország egyetlen városa, ahol kizárólag csak magyar nyelvű felsőfokú képzés volt. Meddig? 1960-ig. Akkor létrehozták a Pedagógiai Főiskolát, de ezt már román–magyar nyelven, ahol minden román szaknak megvolt a magyar megfelelője. A román nyelvű felsőoktatás létrehozása, szerintem, egy erőpróba is volt. Mivel a magyarság ezt elfogadta, '62-ben az orvosi egyetemen létrehozták a román nyelvű képzést is, rendelkezés alapján. Ezt azzal a történettel bizonyíthatnám, ha elmesélném Önöknek, hogy '82-ben az Orvosi Egyetem rektorával, László János professzorral, a miniszternőnél voltunk az álláskeresetünk aláírása miatt. Akkor mi is, a műszaki román nyelvű főiskolán, magyar nyelven oktattuk a matematikát, fizikát és társadalomtudományokat. A miniszter asszony azt kérdezte László rektor úrtól, hogy „Rektor úr, milyen törvény alapján oktatnak maguk magyarul az Orvosi Egyetemen?” Erre László János professzor úr azt mondta, hogy „Miniszter asszony, nincsen törvényem arra, hogy román nyelven oktassunk az orvosi egyetemen”. Tehát ezért mondtam az előbb, hogy utasításra kezdődött el a román nyelvű oktatás az Orvosi Egyetemen. Hazaérkezésünk után, körülbelül két hónap múlva, a Műszaki Főiskola vezetősége hiva-

talos értesítést kapott az Oktatási Minisztériumtól, amelyben közölték, hogy a műszaki felsőoktatásban magyar nyelven tanítani nem lehet.

Egy picit visszamennék az időben. '76 őszén létrehozták Marosvásárhelyen, kormányrendelet alapján, a Pedagógia Főiskola helyett a Műszaki Főiskolát, vagyis a műszaki képzést, de ezt már csak román nyelven. Tehát ezzel megszűnt a pedagógiai román–magyar nyelvű képzés, helyette létrejött a teljesen román nyelvű műszaki felsőoktatás. Említettem, hogy oktattunk három–négy évig magyarul egynéhány tantárgyat, de azt is eltörölték. A fentiekből érthető, hogy legjobban Marosvásárhely érezte a magyar nyelvű felsőoktatás elsorvasztását. Nem csoda, hogy '90-ben, mindjárt februárban, Marosvásárhelyen volt a gyertyás-könyves felvonulás, ahol a város magyar lakossága kérte a magyar nyelvű oktatás bevezetését az óvodától az egyetemig. Tehát nem csak az értelmiségnek, hanem a város magyar lakosságának is az volt a véleménye, hogy valahogyan helyre kell állítani a magyar nyelvű felsőoktatást. Talán annyit még el kellene mondanom, hogy miután 1976-ban megalakult Marosvásárhelyen a műszaki felsőoktatás, '77-ben Brassóból átjöttem főállásba a marosvásárhelyi Műszaki Főiskolára, azzal a gondolattal, hogy segítek a műszaki felsőoktatás talpra állításában. Azt hiszem, hogy ez sikerült is, elismert szerepem volt a marosvásárhelyi műszaki felsőoktatás létrehozásában. Az évek során többször megpróbáltuk a főiskolai képzést egyetemi oktatássá alakítani. Ez nem sikerült. Ellenben Suceaván – ahol nem volt olyan hagyománya a felsőoktatásnak – ott lehetséges volt a főiskolát egyetemé alakítani. Érezhető volt, hogy mindenütt próbálták elnyomni a magyar felsőoktatási törekvéseket, nemcsak Vásárhelyen, hanem a többi városban is.

Azokkal a problémákkal, amelyeket itt hallottunk, a magyar nyelvű oktatással kapcsolatban, mi is szembesültünk. Nagyon sok magyar szülő félt attól, hogyha gyerekeik a magyar nyelvű felsőoktatásban szereznek képesítést, ebből hátrányaik származhatnak. Az előbbi állítást statisztikai adatok bizonyítják. Sokkal több a magyar anyanyelvű gyerek az óvodákban, mint a középiskolákban vagy az egyetemeken. Ennek egyik oka – amint az előbb is mondtam – a szülők félelme attól, hogy a gyerek nem érvényesül, de a másik oka az, hogy nem volt elég hely a magyar nyelvű osztályokban a középiskolákban, az igénynél kisebb volt a beiskolázási szám az egyetemeken. Tehát nem volt mit csinálni, román középiskolában kellett továbbtanulni. Az egyetemeken még nehezebb volt a helyzet, még kisebb volt a magyar nyelvű felvételizőnek a lehetősége anyanyelvén tanulnia.

Az anyanyelven való tanulás előnyei kapcsán csak azokra a szakokra szorítkoznék, amelyek a Sapientia Tudományegyetem marosvásárhelyi karán működnek. Itt zömében műszaki oktatás van, de jelen van a humán oktatás

is, a kommunikáció meg a pedagógiai szakokon. Az én véleményem az, hogy egy szakembernél nagyon fontos, hogy minél jobban képzett legyen, minél magasabb szintű tudással rendelkezzen. Ahogy ezt ma hallottuk, ez akkor lehetséges a legjobban, hogyha az illető anyanyelvén tanul. Többször mondtam el különböző alkalmakkal, hogy azért van szükség a magyar nyelvű oktatásra, mert az anyanyelvű oktatás határfoka a legnagyobb. Tehát ezért küzdötünk mi annyira a magyar nyelvű műszaki felsőoktatás megteremtéséért. A saját példámat is említhetem: amikor Háromszékről Brassóba kerültem, egy szót sem tudtam románul. Bizony mind a középiskolában, mind az egyetemen komoly nehézségeim voltak. Amikor az egyetemen a tanár elmagyarázta a megoldandó problémát, nem értettem miről beszél; csak akkor lett világos mindaz, amit mondott, miután felrajzolta a táblára az elmondottakat. Vagy első éven a kémia órán, egy sort írtam a füzetembe, a következő sort üresen hagytam, mert nem tudtam olyan gyorsan írni, ahogy a tanár beszélt, a mondat lényegét pedig nem voltam képes lejegyezni. Ha én ezeket a tantárgyakat mind anyanyelven hallgathattam volna, merem állítani, hogy sokkal jobb eredménnyel végzek. Nem lehetek azonban elégedetlen, mert így is második voltam az évfolyamon magyar létemre, de mindig éreztem, hogy sok mindent jobban megértettem volna, hogyha anyanyelven tanulok. És ez a meggyőződés bennem ma is megvan. Beszéltem olyan diákokkal, akik azért hagyták ott a kolozsvári Műszaki Egyetemet, mert nem tudtak eléggé románul. Átjöttek a Sapientia Tudományegyetemre és nálunk jó eredményeket értek el, és nagyon jól érzik magukat.

Elgondolkozva a Szilágyi rektor úr által mondottakon, hogy hogyan lehetne megoldani a kétnyelvű oktatást, így most hirtelen azt mondom, hogy ezt meg lehetne oldani. Az egész pénzkérdés. Éspedig: ha a beiskolázási számot legalább a duplájára lehetne emelni, el lehetne indítani a két képzést párhuzamosan. A diák oda iratkozna, ahova akar. Pillanatnyilag ellenben olyan kicsi a beiskolázási szám, amelyet a kuratórium hagyott jóvá, hogy az egynyelvű oktatást is alig bírjuk finanszírozni, mert tudjuk azt, hogy nálunk – legalábbis Romániában – akkor volna gazdaságos egy szakon az oktatás, ha legalább nyolcvan diák hallgatja az előadásokat. Nekünk egyetlen szakunk sincs, amelyen nyolcvan hallgatót hagyott volna jóvá a kuratórium. Tehát hogy a most létező szakokat kétfelé osszuk, azt nem bírnánk anyagilag. Sőt, most is úgy oldjuk meg a hallgatói létszám növelését, hogy két-három szakon adunk elő egy időben, ha a tantárgy ugyanaz.

Ami a Sapientia Tudományegyetem marosvásárhelyi Műszaki és Humán Tudományok Karát illeti, el szeretném mondani, hogy 2001-ben öt szakkal indultunk, mivel az önértékelő dossziéink beadása után, mind az öt szakra megkaptuk a működési engedélyt az akkreditáló bizottság részéről. Egyetlen

kért szakra sem volt megjegyzés, kifogás, aminek alapján elhalasztották volna a szak indítását. Ezt annak köszönhetjük, hogy a tanáraink, akik ezeket a dossziékat elkészítették, ezt már végigcsinálták egyszer a román egyetemen. Talán elmondhatnám, a román egyetemen az volt a szokás, hogy minden munkát, amit csak lehetett, ránk bízta. Tehát mi sokkal többet kellett dolgozzunk azért, hogy ott maradhassunk, és sokkal többet is kellett tudjunk, hogy megtartsanak tanári állásainkban.

Többet dolgoztunk – ennek most hasznát vesszük, mert miután átjöttünk a Sapientia Tudományegyetemre, sokkal nagyobb hatásfokkal dolgozunk. Talán elmondhatnám a diákunk véleményét az első félévi tanulmányi eredmények értékelése idejéről. A diákunk, aki azelőtt egy évvel a Petru Maior Egyetem hallgatója volt, majd nálunk felvételizett és a hallgatói önkormányzat vezetője lett, a következőket mondta: a mi tanáraink sokkal többet kérnek ezen az egyetemen, mint a Petru Maior Egyetemen, de sokkal többet is adnak. Mi nemcsak magyarul akarunk oktatni ezen az egyetemen, szeretnénk elérni, hogy a diákjaink minél jobban képzettek legyenek, és még egy dolog: minden tanárunk igyekszik arra, hogy valahogy bevigye a magyarságtudatot a fiataljainkba. Érezzék azt, hogy itt kellene maradni – ne azt nézzék, hogy könnyebb legyen nekik az életben, hanem gondoljanak azokra is, akik itt élnek, itt maradnak. Értelmiség nélkül meghal a nemzet. Tehát ezt a dolgot próbáljuk bevinni a fiataljaink lelkébe. Igyekezünk olyan légkört teremteni az egyetemen, amelyben a diáknak nincs alárendelt szerepe, megpróbálunk minél családiasabb hangulatot teremteni. Remélem, elérjük, hogy a nálunk végzett fiatalok itthon akarnak gyökeret eresztetni.

2002-ben másik két szakot is elindítottunk, tehát jelenleg hét szakkal működünk. Megvan a jóváhagyásunk a kuratórium részéről még egy szak indítására, de erre nincsen anyagi fedezetünk.

Néhány szót a felvételizőről is szólnék. Egyetlen egyeteme vagyunk az országnak, ahol semmiféle középiskolás eredményt nem veszünk figyelembe, csak a felvételin elért eredmény alapján vesszük fel a hallgatókat. Az első felvételin ötven százalékban figyelembe vettük a középiskolában elért eredményt, de láttuk, hogy ez nem éppen a legjobb, s akkor a Kari Tanács javasolta, hogy a felvételi vizsga eredményének hetvenöt százalékát képezze a felvételin elért eredmény, huszonöt százalékát pedig az érettségi átlag. A diákok javaslatára elfogadtuk, hogy nem vesszük figyelembe a középiskolában elért eredményeket, a felvételi vizsga eredményét száz százalékban az írásbeli vizsga eredménye képezi.

A következő dolog: nálunk nem teszt vizsga, hanem írásbeli vizsga van. Miért? A teszt vizsgán, ha a diák eltéveszt egy előjelet, akkor az eredmény nem jó, nem oda teszi az ikszet, ahová kell, tehát nem kap pontot a példára. Ná-

lunk írásbeli vizsga van, javítjuk a dolgozatokat, vállaljuk a többletmunkát, de a javítás idején követni tudjuk a felvételiző gondolatmenetét, pontozva a jó eredményeket. Minden dolgozatot két javító javít egymástól függetlenül. Ha egy példánál a két javító által adott jegykülönbség nagyobb egynél, akkor azt újra javítja a két javító és egy harmadik kinevezett tanár. Ezt a dolgot nagyon komolyan vesszük. Mindenki külön javít. A tanárok is megértették azt, hogy senkinek nem vágjuk le a fejét, ha rosszul osztályozott egy példát, a cél az, hogy végül is az eredmény minél objektívebb legyen. Lehet, hogy nem annyira objektív, mint a tesztos vizsga, de ottan csak az íkszeknek az elbírálása objektív.

A mi egyetemünkre a diákság zöme Maros, Hargita és Kovászna megyéből kerül be, tehát azokról a vidékekről, ahol a legtöbb magyar nyelvű középiskola van. Nálunk az oktatás nyelve a magyar, de a szakkifejezéseket elmondjuk románul is. Kiderült itt, hogy ez nem elég. Mi ezen úgy próbálunk segíteni, hogy kérjük a diákoktól, hogy az otthoni tanulásban idegen nyelvű irodalmat is használjanak föl. Az előbb elmondtam, ha véletlenül ez sem elég, akkor két nyelven kellene tanítani, de ennek nincsen pillanatnyilag anyagi háttere.

Idegennyelv-oktatás nálunk is van, minden szakon, a műszakin kevesebb, a humán szakokon több. A diákok feliratkozhatnak ezekre a fakultatív tantárgyakra, aki feliratkozik, annak biztosítjuk az oktatást. Az egynyelvű oktatás – kétnyelvű oktatás kérdésében az én véleményem szerint nagyon fontos, hogy a diák az anyanyelvén hallja azt, amit észben kell tartania. Nagyon fontos, hogy a diák megértse az előadásokon hallottakat, a dolgok közti összefüggéseket, a fogalmak tökéletes tisztázását, hogy ezek rendszerezetten rögzüljenek az agykéregben.

És gondolkozzunk most azon, hogyan tanítsuk meg diákjainknak az ország nyelvét is! Így hirtelen nem tudom, de lehet, hogy odahaza több ötletünk jön, esetleg összeülünk a diákokkal, megpróbálunk majd erre is valamilyen megoldást találni. Ez csak hirtelen itt jutott eszembe most, de gondolom, ha többen gondolkodunk ezen, talán kapunk¹ megoldást arra is, hogy a diákjainkat megtanítsuk románul is. De én most is mondom: fontosabb az, hogy jól képzett legyen a végzős, mint hogy jól beszélje az ország nyelvét. Ezt hallottam valakitől ma itt, és azt hiszem, hogy ez nagyon fontos. Én például, ha a kínaiak felkérnének, hogy tervezzek nekik, mondjuk, egy kúpfogaskerék profilmérő műszert, megcsinálnám anélkül, hogy kínaiul egy szót is tudok. Megter-

1 A nem erdélyi olvasó kedvéért megjegyzem, hogy a *kap* igét Erdélyben *talál* értelemben is használják, lásd *Magyar értelmező kéziszótár* (Budapest: Akadémiai Kiadó, 2003), 619. lap (a szerk. megj.).

vezném a műszert, a rajzokat letenném az asztalra és egy szóra sem volna szükség. Tehát a műszaki szakmákban képesek vagyunk kommunikálni rajz által, nem kell egy szót sem szóljunk. Ez a mi előnyünk. Ezért hangsúlyozom az anyanyelvű oktatás fontosságát, különösen a műszaki oktatásban, nagyon fontos, hogy az alapfogalmak, az ismeretek tisztán kerüljenek az agykéregre. A humán szakokon nem így van. Különösen a kommunikáció szakon nagyon fontos az ország nyelve mellett idegen nyelvek ismerete is.

Vásárhelyen az eredmények jók. Ha képesek leszünk így folytatni az akkreditációs folyamat végén, reményeim szerint, Románia egyik legjobb műszaki egyeteme leszünk. Ez pedig annak köszönhető, hogy kitűnő tanári karunk van és a diákok hozzáállása is nagyon jó. A jó eredményeknek több oka is van. Először is, a felvételi vizsga befejezése után láttuk az idén, hogy sokkal kevesebben jelentkeztek a műszakira, mint eddig, de a felvételi után kiderült, hogy többen jutottak be, mint az előző években. Miért van ez? Megnéztük az eredményeket, s kiderült, hogy ma már a diákok tudják, hogy hozzánk csak akkor lehet bejutni, ha tudnak. Tehát a gyenge diákok már nem is jelentkeznek nálunk felvételire. Csak a jól felkészült diákok jönnek, tudva azt, hogy nálunk az oktatás nagyon komolyan folyik, és hál' istennek még vannak magyar diákok, akik szeretnének tudást is szerezni, nemcsak diplomát. A magyar diákok, akik csak diplomát akarnak, mennek a Petru Maior Egyetemre, felvételi nélkül bejutnak, és ami nagyon-nagyon keserves, maholnap már pénzért is diplomát kapnak. Ez nálunk nincs. Tehát ezért merem én azt mondani, hogy ha egy olyan egyetemen vagyunk, ahol a tudás a fő érv, akkor eljutunk a legjobb egyetem szintjére. Ez nemcsak az én véleményem, ez a kolégáim véleménye is.

Néhány szót a tervekről. Nekünk 129 tanári állásunk van, és ebből 61 főállású. Szerencsénk van azzal, hogy a Petru Maior Műszaki Egyetemről a tanárok kezdtek átjönni – professzorok, előadó tanárok, adjunktusok – és remélem, hogy két éven belül mindenki átjön, aki magyar anyanyelvű azon az egyetemen. Nemcsak remélem, ez így is lesz. A 61 főállású tanár között nagyon sok fiatal van, és ezek a fiatalok kitűnően képzettek. Tehát megvan az a reményünk, hogy sikerülni fog az, amit elterveztünk.

A következő tervünk, ami nagyon fontos: az infrastruktúra létrehozása. Elkezdtük felépíteni a Campus főépületét, remélem, hogy a jövőben több pénzünk jut az infrastruktúra fejlesztésére. Egyelőre nem indítunk új szakot, azért, hogy a laboratóriumunkat fel tudjuk szerelni. Tehát remélem, hogy az infrastruktúránk meglesz. Előttünk álló feladat a tudományos kutatás megszervezése. Szeretnénk eljutni oda, ahol a Petru Maior Egyetemen is voltunk: egy kutató-tervező-szolgáltatócsoport létrehozásához, amelyik önellátó, non-profit vállalkozás lenne. E csoport fenntartására nem kérünk pénzt sen-

kitől. Igyekszünk azokból a kutatói témákból, amelyeket megoldunk, finanszírozni ezt az egységet, s ugyanakkor megpróbálunk plusz jövedelmeket is szerezni. Látjuk, hogy az egész világon most már az a tendencia, hogy az egyetemek a költségeiknek egy részét saját forrásaikból kell fedezzék. Majdnem mindenütt szabály kezd lenni, hogy az állam nem finanszírozza száz százalékban az oktatást, hanem a finanszírozás egy részét elő kell teremtsék az egyetemek. Igyekszünk mi is ennek eleget tenni, és ha meglesz az infrastruktúránk, vagyis felépül az épület, és valahogyan berendezzük a laboratóriumainkat, remélem, e feladatot is tudjuk teljesíteni.

HOZZÁSZÓLÁSOK

Kozán István:

Minden nagyon szép, minden nagyon jó?

Valamikor valaki tett egy olyan kijelentést, hogy „minden nagyon szép, minden nagyon jó, mindennel meg vagyunk elégedve”. Én személy szerint ott hátul, ahogy ültem, ezt tudtam levonni a Szilágyi rektor úrnak a beszédéből, valamint Hollanda dékán úrnak a hozzászólásából. Hát én személy szerint nem tudom ezt az elvet vallani. Van a Sapientia Egyetem, jobban mondva a csíkszeredai karnak a SASA nevű diáklapja, amelyben van egy cikk, amit gyorsan felolvasok. Ebből is már konklúziókat lehet levonni. Előzményként el kell mondanom azt, hogy kb. három hete indult be az egyetemnek egy non-profit működésű rádiója, amelynek az elsődleges célja a hallgatók megfelelő informálása és az információ áramlásának könnyebbé tétele. Rájöttünk arra, hogy ez a plakátolási rendszer már nem működik. Nem jut el a hallgatóhoz az az információ, amit neki szánnak. Tehát EMTE Rádió, Csíkszereda a neve, ez Csíkszereda első egyetemi rádiója.

„Három éves elképzelés vált valóra. Valamit elképzelni és ezt megvalósítani, ez volt 209 egyetemi hallgató célja. Azt akartuk elérni, hogy mi egyetemisták jól érezzük magunkat életünk egyik meghatározó és állítólag legszebb korszakában, és ez a vágy valóra vált. Jó közösség, felkészült és segítőkész tanárok, összetartó csapat, baráti sörözések, életre szóló kapcsolatok, esetleg szerelmek, szóval minden nyalánkság, amire hatvanhárom évesen is jó lesz emlékezni. Hűha, elkalandoztam, elnézést. Elnézést? Miért? Talán azért, mert jól érzem magam? Azért sem! Végül is van valami a bocsánatkérésemben. Van, mert nem beszélhetek mindenki nevében, nem mondhatom azt, hogy tisztelt olvasó, el kell, hogy mondjam neked, az egyetemünkön mindenki jól érzi magát, mindenki szereti a társát, illetve legalábbis tiszteli. Mert ha ezt tenném, bárki megkérdőzhethné, nem-e egy lakatlan sziget népes társadalmáról van szó? Keserű szájjal kell kijelentsem: nem, kérem, nálunk nem ilyen idilli a helyzet. Pillanatkép: osztályterem óra közben. Tanár magyaráz, legalábbis próbál, mialatt mi, tisztelt egyetemi hallgatók, városunk, esetleg falunk most már előkelő polgárai, az egyetemista státusz elnyerése óta, szóval mi eközben mit teszünk? Pár példa: bizonyos szépségtermékeket előállító cég katalógusait lapozgatjuk, esetleg megjegyzett oldalait súroljuk, mert rajta van az új esszenc illata, vagy újságot olvasunk, esetleg papírból repülőlt készítnék, és kedves társunknak átpasszoljuk, természetesen figyelemmel követve nagyon jó barátunk, illetve barátnőnk sms harcát. A tanár? Jaj, ő csak mondja a magáét, úgyis azért fizetik. Szünet. Egy cigi a büfében, az órán elhangzott újdonságok kielemezése (nem a L'Hospital szabályra gondoltam), majd újra a harmadik bekezdés. TDK-szervezés: lehet jelentkezni, bővítheted

érdeklődési köröd, felmérheted tudásod, esetleg fejlődhetsz szakmailag. Eh, hagyjál, ne fáraszsz ilyenekkel, van nekem egyéb gondom is! És igaza van annak is, aki ezt mondja, de akkor mit jelent számunkra egyetemistának lenni? Halogatni a gyerekvállalást, vagy a kötelező sorkatonaságot? Lehet. Vagy inkább biztos. Eltelik így is, úgy is ez a négy, esetleg öt év. De akkor mi lesz utána? Nem tudunk szépen, folyékonyan, választékosan beszélni, kevés tárgyi tudásunk van arról a szakmáról, amit tanultunk, vagyis tanítottak, a román nyelv ismerete gyengus, az angol nyelv esetében szomorkás a kiejtés, hiányos a szókincs. Számítógép használatunk kimerült az aktuális játékhasználatnál, Internet felhasználásunk nem jelent mást, mint levelezés és „chat”. A sort pedig lehetne folytatni: tudományos publikáció, megnyert pályázat, illetve pályázatok. »Mentalitásváltásra van szükség az országban. Ami van, az nem jó.« – hangzik el naponta baráti sörözések alkalmával, minket mindenki csak kizsákmányol, mindenki a vesztünket akarja, mi lesz ezzel a székely enklávéval huszonöt év múlva? Hát kérem szépen mi mit is teszünk? Mi órán tanulunk, odafigyelünk hogy majd pár év múlva a térség tanult, éles eszű – mert hát ilyen a székely, vagy nem? – tanárai, fordítói, mérnökei, közgazdászai, PR menedzserei, szociológusai – remélem, nem hagytam ki senkit a sorból – legyünk. Ezért kell továbbra is odafigyelnünk oktatóink munkájára, mert ők tényleg átadják tudásukat nagyon szívesen, de csak egyszer, a következőért már fizetni kell. De én nem erről akartam beszélni. Hanem arról, hogy mint hallhatjátok az okoskodó büfében is, megindult az egyetemi rádió. Hogy kik hozták létre, az nem fontos, viszont ha van kedved dumálni a fekete izébe, akkor tárt karokkal várlak. A szerkesztő.”

Csíkszeredában van egy olyan szlogen, hogy „Csíkszereda fiatal város”. Csíkszereda fiatal város, mert valami történt a város életében. Valami történt, mert jelen pillanatban van ezerszáz egyetemi hallgató, van százötven tanár és egyszerűen valami változott. Viszont a nagy probléma, amit én látok, hogy az egyetemisták elkényelmesedtek, mert megkapnak mindent, amit kérnek. Kellett nekik felsőoktatás, megkaptuk. Ott van, tanulhatunk. Viszont, a jövőt nem szabadna mi, egyetemisták kapjuk, hanem valahogy adnunk kellene. Viszont feltehessük a kérdést, azt is, hogy jó, jó, de a kétnyelvűséggel kapcsolatosan nincs román tanárunk. Pedig van román tanár például Csíkszeredában, mert ott van a román–angol szak, tehát nem kell elmenjünk máshova, egyszerűen meg vannak a lehetőségek, akik meg tudnák tanítani nekünk a román nyelvet, legalábbis ha mi igényeljük, mert szerintem mi kell igényeljük, nem a tanár kell, hogy megmondja, hogy ez kell.

A másik kérdés, ami feltevődik, hogy vajon a Babeş-Bolyai Tudományegyetemre felvételizők négy év alatt, esetleg öt év alatt megtanulnak románul? Hát, nekem vannak társaim, akik velem egyidősek, ott ugyancsak negyedévesek, és azt mondják, hogy ők – tehát magyar szakon vannak – azt mondják, hogy ők a román nyelvet a vásárlásnál, valamint az éjjeli hepajkodás által másnap kifizetendő büntetésnél használják. Abszolút nem tudják azt mondani, hogy ők ezáltal, hogy román környezetbe kerültek, ezáltal megtanulnak románul.

Zárógondolatként én csak annyit szeretnék mondani, hogy sajnos Csíkszeredában a Sapientia Egyetem nem alternatíva, hanem még mindig kényszermegoldás. Ezt kellene valahogy átértelmezni és hangot adni annak, hogy úgy jöjjön a diák a Sapientiára, hogy ő ezt válassza, mert ebben lát esélyt. Neki ez a legjobb felsőoktatási intézmény. Természetesen én sem tudom megmondani azt, hogy mi lenne a legjobb, hogy lehetne megoldani a tannyelvválasztási problémát. Szükség van, akarják, mindenki látja a veszélyét annak, hogy csak magyar nyelvvel nem tudnak elhelyezkedni. De nem az egyetemi szinten kellene ezt a kérdést kezelni. A román nyelvet a középiskolában kellene megtanulni, tehát eggyel vissza kellene lépni és az egész román oktatási rendszert ilyen téren megreformálni.

Kontra Miklós:**Sokszor „vagy-vagy”-ban fogalmazunk, pedig „is-is”-ben kellene**

Többször elhangzott, hogy nem az egyetemi szinten kell ezeket a dolgokat kezelni, hanem már a közoktatásban. Nem értek egyet. Egyetemi szinten is kell kezelni, akkor is, ha ez elsősorban közoktatási feladat lenne. Ebből nem következik az, hogy az egyetemek nem csinálhatnak jó nyelvtanítást. Tessék belegondolni annak a diáknak a helyzetébe – ez is egy példa volt –, aki Csíkból elmegy Vásárhelyre, és kiderül róla, hogy nem tud románul egyáltalán. Milyen nagy bajba kerülne ez a diák, hogyha most Vásárhelyen tényleg kétnyelvű oktatás lenne, és harminc-hetven arányban lennének megosztva a tantárgyak a két tannyelv között. Ezt a diákot rögtön kiszórnák. Be se jutna. De ezt a helyzetet viszont kezelni kell tudni Vásárhelyen. A körbeküldött előadásomban volt egy olyan példa (a Dél-tiroli Bozeni/Bolzanoi Szabadegyetem), hogy a fölvételi előtt a diáknak be kell mutatnia azt, hogy jól tud németül is, és olaszul is. És ha ezt nem tudja bemutatni, akkor elküldik egy évre, tanuljon meg azon a nyelven. Majd ha már megtanulta azt a nyelvet, akkor jöhet megint fölvételizni, és jöhet egyetemre. Én úgy gondolom – kívülállóként, nem dél-tiroliként, nem vásárhelyiként, hanem Debrecenben egyetemet végzett pestiként –, hogy ebben kéne gondolkozni, és nem arra kéne mutogatni, hogy a közoktatás milyen rossz, ami egyébként kétségtelenül igaz. De ez nem jelenti azt, hogy nem lehet az egyetemnek sokkal többet tenni.

A másik, amit szeretnék mondani, az is bizonyos fokig erre a logikára fűzhető föl. Akarva-akaratlanul sokszor vagy-vagy-ban fogalmazunk, ahelyett, hogy is-is-ben fogalmaznánk. Mondok egy példát: Szilágyi rektor úr nem fog megsértődni, ha azt mondom, hogy jó az a példája, hogy lám, lám, a Vásárhelyen két nyelven kiképzett orvosok zöme, hetvenöt százaléka elment már Magyarországra. Mit mutat ez? – kérdezi ő. Azt, hogy a kétnyelvű képzés sem megoldás arra a gondunkra, hogy nagy a kivándorlás, nagy a gazdasági nyomor stb. Igaza van, de csak félig. Ha csinálna az ember egy varianciaelemzést egy jó szociológiai vizsgálat végén, valószínűleg az azért kijönne belőle, hogy a tannyelvnek az önálló hatása legalább 16,8 százalék volt, a gazdasági nyomoré volt mondjuk 32 százalék, és így tovább. Tehát a jó tannyelvpolitikával nem tudjuk megoldani a gazdasági nyomor gondját, de a rossz tannyelvpolitikával fokozhatjuk a gazdasági nyomor hatásait.

Azt bátran lehet mondani – világméreteken, elsősorban az angol globális terjedésével kapcsolatban, az Európai Unió nyelvpolitikájával kapcsolatban –, hogy a laissez-faire nyelvpolitika mindig veszélyes a kisebbségi nyelvekre, mert az ilyen nyelvpolitika mindig a többségi nyelv térnyerését és a kisebbségi nyelv térvesztését eredményezi. És valószínűleg ez ugyanígy lefordítható egy kis főiskola esetében is, mint a beregszászi, vagy egy nagyobb egyetemében, mint a kolozsvári. A laissez-faire főiskolai vagy egyetemi nyelvpolitika valószínűleg a helyzet romlásához fog vezetni, vagyis a magyar tannyelv marginalizálódásához.

TÉNYEK ÉS JAVASLATOK

CSEDŐ KÁROLY

Marosvásárhelyi Orvostudományi és Gyógyszerészeti Egyetem

Egy országon belül – a társadalmi változások következtében – számos alkalmazkodásra van szükség. Vonatkozik ez mind az ország nyelvére, mind a helyes tannyelv megválasztására. Az utóbbi hatvan évben anyanyelvünk számos megpróbáltatásnak volt kitéve. Ezért a Kárpát-medencei egyetemeken a helyes tannyelv megválasztása számos dilemma elé állítja még a felsőoktatásban jártas szakembereket is. Mindezekért nagyon fontosnak tartom e konferencia megszervezését.

Jelen előadásomban a Marosvásárhelyi Orvostudományi és Gyógyszerészeti Egyetemen (MOGYE) közel hatvan év alatt összegyűjtött tapasztalataimat és a belőlük következő javaslataimat – egy rövid történelmi áttekintés után – fogom ismertetni. Bár e téren számos vélemény látott napvilágot (többnyire politikai megfontolásokból), a létező problémákat én kizárólag szakmai és gazdasági oldalukról szeretném megközelíteni.

1949 óta tanulok és dolgozom a Marosvásárhelyi Orvostudományi és Gyógyszerészeti Egyetemen (amelyet különben kezdetben Felsőoktatási Intézetnek neveztek). Azóta az ún. „szamárlétra” összes fokozatait végigjártam, jelenleg doktorátusokat vezető professzor vagyok.

Történelmi áttekintés

A Marosvásárhelyi Orvostudományi és Gyógyszerészeti Egyetem az 1872-ben Kolozsvárott alapított Ferencz József Tudományegyetem (FJTE) leszármazottja. Az Orvostudományi Kar, később majd a Gyógyszerészeti Kar 1918–1919-ig, a hatalmi változásig működött. 1919. őszén jött létre az I. Ferdinánd Király Egyetem (Universitatea Regele Ferdinand din Cluj); az 1920–1921-es egyetemi tanévet a FJTE Orvostudományi Kara Szegeden kezdte. A kar csupán 1940–1944 között tért vissza Kolozsvárra.

Négy nappal az 1944–1945-ös tanév vége után, 1945. május 29-én a romániai 29-es törvény megszabta, hogy az akkor nagyszebeni I. Ferdinánd Király Egyetem visszatér Kolozsvárra. 1945. decemberében kezdődött el a magyar tannyelvű állami tudományegyetem létesítése – ezt nevezték el Bolyai Tudományegyetemnek (Universitatea Bolyai din Cluj), ahol az oktatás 1946.

február 11-én kezdődött. Az 1945. augusztus 3-i minisztertanácsi határozat értelmében az Orvostudományi Kart áthelyezik Marosvásárhelyre, így az 1945–1946-os tanév már Marosvásárhelyen kezdődik el.

Az 1948-as évben a román oktatásügyi reform következtében módosultak a karok elnevezései: az Orvostudományi Kar Általános Orvosi Karrá változott, mellette létrejött még a Fogorvosi, valamint a Gyógyszerészeti Kar is. Az intézmény neve is módosult – ezután kétnyelvűvé vált: Marosvásárhelyi Orvosi és Gyógyszerészeti Felsőoktatási Intézet (Institutul Medico-Farmaceutic din Tîrgu-Mureș) nevet kapta. Az oktatás nyelve a magyar volt.

Az egyetem nyitott volt minden nemzetiség számára (ezt akár a saját évfolyamom névsorával is igazolhatom). Az 1953-ban államvizsgázott 21 hallgató közül 15 magyar, 4 román és 2 német nemzetiségű volt. A Fogorvosi és Gyógyszerészeti Karoknak – Speciális Karok néven – közös dékánjuk volt dr. Vasile Săbădeanu személyében, aki tökéletesen beszélt magyarul.

1948 és 1962 között csak magyar nyelven történt az oktatás. Egyes tantárgyakat román anyanyelvű, de magyarul beszélő professzorok adtak le. Ilyen volt az előbb említett dr. Vasile Săbădeanu, vagy dr. Zeno Barbu, dr. Emilian V. Bancu, dr. Liviu Vârf és mások. 1948-tól létezett továbbá egy Román Nyelv Tanszék, amelyen négy-öt nyelvszakos tanár tanított. Ők – különösen néhány évvel később – az orvosi és gyógyszerészeti szaknyelvet tanították (például Végh Sándor, Moldován Ioan, Kiss Irén, Mészáros Ilona, Pascu Ana, Topan Lucia).

A kétnyelvű oktatásra való átállás 1960–1962-ben következett be: az előadások románul és magyarul folytak, a gyakorlati oktatás viszont csak románul létezett. A vizsgák azon a nyelven voltak, amelyen a tantárgyat leadták; így értelemszerűen a gyakorlati vizsgákat csak románul lehetett letenni. A nyári kórházi és klinikai gyakorlatokat előbb csupán a csíkszeredai, gyergyószentmiklósi, székelyudvarhelyi, szatmárnémeti és nagyszebeni kórházakban lehetett elvégezni, később viszont Sepsiszentgyörgyön, Kézdivásárhelyen, Maroshévízen vagy Ludason.

1955-ben, az egyetem fennállásának 10. évfordulójára jött létre az egyetemünk folyóirata, az Orvosi Szemle (Revista Medicală) – tükörfordításban. Főszerkesztők – a mindenkori rektor mellett – dr. Spielmann József és dr. Barbu Zeno voltak. 1975-ben a két folyóiratot a Revista Medicală név alatt összevonták, amelyben főleg románul, de más nyelven (tehát magyarul is) lehetett publikálni. 1991-ben megváltozott a folyóirat elnevezése: a Revista de Medicină și Farmacie – Orvosi és Gyógyszerészeti Szemle nevet kapta.

A Marosvásárhelyi Orvostudományi és Gyógyszerészeti Egyetem jelenleg évente 250–300 hallgatót vesz fel, ennek megközelítőleg 30–40%-a magyar anyanyelvű. A Gyógyszerészeti Karon az 50–70 hallgatónak 40–60%-a iratko-

zik magyar szakra; a Fogorvosi Kar szintén 50–60 hallgatóval kezdi a tanévet és ezek közül 30–40% vallja magát magyarnak. Ma az egyetemünkre bejutott hallgató önállóan dönthet, hogy a magyar vagy a román tannyelvű előadásokat hallgatja: a vizsga az előadás nyelvének megfelelő nyelven történik. A gyakorlati oktatás és a klinikai gyakorlat kizárólag román nyelvű. A szakdolgozatokat kizárólag románul lehet megírni, az államvizsga is csak románul lehetséges. Továbbá a rezidens és egyéb szakvizsgák szintén csak román nyelvűek.

A rendszerváltás után nagyon sok egyetemi könyvet, jegyzetet – köztük sok magyar nyelvűt is – megsemmisítettek. Emiatt 1990 után mondhatni krónikus magyar nyelvű tankönyv és jegyzet hiány van. Az új egyetemi jegyzetek és tankönyvek megírása nehézkesen halad az aránylag kis létszámú magyar tanszemélyzet és az anyagi fedezet szűkössége miatt. A jegyzetek és egyéb tananyagok kiadását viszont – az anyagi lehetőségük határain belül – az Erdélyi Múzeum-Egyesület (EME), a Sapientia Alapítvány, az Apáczai és Illyés Közalapítványok, a Pro Renovanda Alapítvány és mások támogatták.

Nagy segítséget jelent mind az oktatási, mind a kutatómunkában a marosvásárhelyi Stúdium Alapítvány és ennek könyvtára (melynek állománya a magyarországi Oktatási Minisztérium különböző intézményeinek segítségével jött létre – külön köszönet ez úton Tarnóczy Mariann-nak, az MTA osztályvezetőjének, az állandó és önzetlen segítségért, amely nélkül jelenleg sokkal kevesebb könyvünk lenne). A könyvtár számára az EME Orvostudományi Szakosztálya is átadta könyveit.

Az anyanyelv szókincsének bővítéséhez és az új kutatási módszerek elsajátításához igen nagy mértékben hozzájárult a felsőbb éves hallgatók rendszeres, az anyaországi egyetemeken történő részképzése.

Doktoranduszaink és a fiatal oktatóink jelentős segítséget kapnak a különböző tanfolyamokon, tapasztalatcseréken való részvétel által. A fiatalok szakosodását az ösztöndíjak, az új kapcsolatok és a kialakult együttműködések is elősegítik.

A közös kutatómunka a kollegiális viszonyt barátsággá kovácsolja, rendszeressé váltak a kölcsönös szakmai látogatások, mint például az MTA és a Román Akadémia közötti kapcsolatok a gyógynövények kutatása terén (1991 óta például rendszeresen szervezünk az MTA Gyepgazdálkodási Bizottsággal közös rendezvényeket, a határon innen és túl).

Helyesen mutat rá Vizi E. Szilveszter professzor, hogy az MTA több mint 150 éve támogatja az erdélyi tudományosságot. (Ezért az MTA említett elnökét a Román Akadémia tiszteletbeli tagjává fogadta.)

Javaslatok

Mindezek alapján rendkívül fontosnak tartom, hogy mind az alapfokú, mind a középfokú és felsőfokú oktatás magyar nyelven történjen. Anyanyelven könnyebben és gyorsabban lehet tanulni, rövidebb idő alatt lehet a szakmát elsajátítani, hamarabb lehet szert tenni megbízható ismeretekre.

Romániában a magyar nyelven végzett orvosok és gyógyszerészek viszont az ország nyelvét is olyan szinten kell ismerjék, hogy azzal minden állampolgárt megfelelő egészségügyi ellátásban részesíthessenek. Mindkét nyelvnek (tehát mind az anyanyelvnek, mind pedig az ország nyelvének) ismerete előnyt jelent, mind a gyógyító-megelőző, mind az egészségügyi-nevelő munkában.

A kétnyelvű képzés szükséges, ha azt akarjuk, hogy végzettjeink a szülőföldjükön maradjanak, és megfelelő munkáért megfelelő bérezésben részesüljenek. A román nyelv ismerete nélkül lehetetlenné válik a román anyanyelvű beteg kikérdezése, gyógyszeradagolásának elmagyarázása stb.

Az 1950-es évek oktató professzorai arra tanítottak, hogy hatékony munkát csak akkor lehet végezni, ha az orvos és a gyógyszerész ismeri a beteget, annak nyelvén tud beszélni. Továbbá, a beteg anyanyelvének ismerete az orvos és a gyógyszerész személyi megbecsülését is eredményezi. Az ország nyelvének nem-ismerete viszont akár végzetes hátrányt is jelenthet az adminisztratív vagy törvényes rendelkezések értelmezésében, a szakmai ismeretek elsajátításában.

A Román Nyelv Tanszék megszűnése óta (1990) a román nyelv ismerete a MOGYE hallgatói körében csökkenő tendenciát mutat, és ezt valamilyen formában (akár fakultatív szaknyelv-oktatás keretén belül) csökkenteni kell. Az ország nyelvének nem megfelelő szintű ismerete megnehezíti az egészségügyi szakma gyakorlását, a beteggel való kommunikációt, a szakmai problémák megértését, továbbadását. Ezért fontos a románul folyó laboratóriumi és klinikai gyakorlatokat vezető tanársegédek kommunikációs készsége, az új román és magyar kifejezéseknek érthető módon való ismertetése.

Az ország nyelvének nem kellő ismerete továbbá hátrányt jelent a román szakirodalom tanulmányozása során is, kezdve a szakköri munkától, a szakdolgozat elkészítésén keresztül a rezidens és egyéb szakkvizsgákra való felkészülésnél, ahol a megadott szakirodalom szinte kizárólag az ország nyelvéhez kapcsolódik. Elvértve találhatók – mondhatnám, sajnos – angol, esetleg, német vagy francia nyelvű szakirodalmi utalások, mely nyelvek ismerete természetesen csak előnnyel járhat.

Továbbá a román nyelv kifogástalan ismeretének hiánya miatt sokan válnak magyarországi munkát, sokan telepednek át, mert azt mondják, hogy

ott könnyebben érvényesülnek. Ezért gondolom, és ismételten hangsúlyozom, hogy az ország nyelvének megfelelő ismerete a szülőföldön való maradás egyik záloga.

Az anyaországgal szomszédos Kárpát-medencei egyetemeken tehát, ahol a felsőoktatásban magyarul is tanítanak, az anyanyelvnek és az ország nyelvének tanulását és ismeretét az értelmiség színvonalas képzésénél elengedhetetlennek tartom.

HOZZÁSZÓLÁSOK

A marosvásárhelyi kétnyelvű felsőoktatás előnyei és hátrányai a hivatás gyakorlására

MIKLE TÍMEA

Marosvásárhelyi Orvostudományi és Gyógyszerészeti Egyetem

Gondolataim elején szeretnék köszönetet mondani azért, hogy kifejthetem tapasztalatom a Kárpát-medence és a világ magyarságának képviselői előtt. Úgy gondolom, hogy most, amikor a magyar kisebbség egy része, valamint Magyarország már tagja az Európai Uniónak, újra aktuálissá válik a kérdés, hogyan tudjuk megőrizni a magyarságunkat az új feltételek között. Erre a kérdésre a válasz talán egyszerűsítve az lehetne, hogy őriznünk kell az anyanyelvünket.

Romániában egyedül Marosvásárhelyen működik olyan államilag támogatott orvostudományi és gyógyszerészeti egyetem, ahol magyar ajkú fiatalok anyanyelven tanulhatnak. Ennek jegyében a leendő egyetemi hallgatók már a felvételi vizsgakor azt a nyelvet használhatják, amelyen a tananyagot a középiskolában elsajátították.

A Marosvásárhelyi Orvostudományi és Gyógyszerészeti Egyetem jelenleg hatályban lévő szabályai szerint az egyetemi magyar tagozatos oktatás megoszlik: anyanyelven történik az elméleti képzés, illetve az ország nyelvén zajlanak a gyakorlati képzések, aminek az a hátránya, hogy bizonyos ismereteket csak egyik vagy csak másik nyelven tehetünk magunkévá.

Ezzel szemben egyetemünknek olyan nyelvpolitikára lenne szüksége, amely segíti a diákokat az ismeretek tökéletes elsajátításában anyanyelven, ugyanakkor lehetőséget biztosít számunkra, hogy kellőképpen felkészülhessünk a mindennapi munkára az állam nyelvén is. A hallgatók körében megfogalmazódott az az igény, hogy a gyakorlati oktatást biztosító tanerő mindkét nyelvet tökéletesen ismerje, hogy nyelvi hiányosságainkat pótlandó magyarázatokat tudjon adni.

A magyar nyelvű oktatás azért rendkívül szükséges, mert szakmát elsajátítani leghatékonyabban anyanyelven lehet, ahhoz viszont, hogy a kisebbségi magyarság helyt tudjon állni, szakmáját gyakorolhassa, és képes legyen felvenni a versenyt a román nemzetiségű kollegákkal, elengedhetetlen az állam nyelvét is ismerni. Gondolok itt úgy a szaknyelv elsajátítására, mint a köznyelv ismeretére, mivel a szakdolgozatok megvédése, illetve az egyetem elvégzése után a különböző szakvizsgák román nyelven folynak, ugyanakkor feltétlenül szükséges a megfelelő orvos–beteg kommunikáció a hétköznapi nyelven is. Éppen ezért, véleményem szerint egy helytálló kisebbségi értelmiség fennmaradásához a kétnyelvű oktatás jelenti az elsődleges alapfeltételt.

Sokak szükségét látják egy olyan önálló magyar kar létrehozásának, amely biztosítja mind a magyar nyelvű szakképzést, mind az idegen nyelvű országon belüli helytállást, de ameddig nincs egységes álláspont a hallgatók között, illetve a magyar oktatók között, és ameddig nincs megfelelően képzett és megfelelő számú tanerő, addig erre nem lehetünk képesek. Remek, de elszomorító példa erre a fogorvosi kar, ahol ebben az évben egy olyan kitűnő szakember készül nyugdíjba, aki jelenleg kilenc tantárgyat tanít és ezek közül csak három tanszéken van fiatal utánpótlás.

Számunkra elsődleges cél az lenne, hogy a frissen végzett orvosokat, gyógyszerészeket itthon tartsuk és ezzel is növeljük a magyar oktatók számát. A nagyszámú kivándorlás legnagyobb mértékben a rendszer hibájából ered, másrészt viszont az egyetemi oktatók felelősségén is múlik, akik nem ösztönöznék bennünket az itthon maradásra. Például ameddig a gyógyszerészeti karon több tanszéken is egy, kettő, illetve három fiatal gyakornok is munkálkodik, addig az általános orvosi karon tanerő hiányában több előadás is román nyelven folyik.

Egyetemünkön kétpólusú a magyar oktatói testület: jelen vannak az idősebb professzorok és a fiatal generációt képező gyakornokok és tanársegédek. A köztük levő űrt sajnos lehetetlen egyik évről a másikra pótolni, ezért elengedhetetlenül szükséges a végzős diákok folyamatos visszatartása a különböző tanszékeken.

A nagymértékű kivándorlás fő oka anyagi jellegű. Amíg otthon egy kezdő orvosi fizetés 17 000 forintnak megfelelő lej, addig nyugatabbra 100 000 forint körül mozog. Természetes megnyilvánulás, hogy egy egyetemet végzett fiatal, akit 6 éven keresztül szülei támogattak, önerőből szeretné fenntartani magát és anyagilag nem függni családjától. A diákság nagy része kényszerből hagyja el az országot, másrészt pedig nálunk orvos és gyógyszerész túltermelés van, és ameddig nem csökken a magyarországi orvosok és gyógyszerészek kivándorlása nyugatabbra, addig nem várhatjuk el, hogy jobb jövő reményében az erdélyi kisebbség ne foglalja el az üresen maradt helyeket.

Amíg a romániai egészségügyi rendszer változatlan marad, megoldást látnék egy olyan ösztöndíj létrehozásában, amely támogatná azokat a frissen végzett diákokat, akik tanulmányaik befejezése után az egyetemen maradnának oktatóként. Hasonló jellegű kezdeményezéssel lépett elő a marosvásárhelyi Stúdium Alapítvány, amely a „Tanári Lakások Szakkolégium” nevű projektjével kedvezményes szálláslehetőséget biztosít egyetemünk fiatal oktatói számára.

A hallgatókat anyanyelven való tanulásra, illetve itthon maradásra ösztönző törekvések vannak mind a Marosvásárhelyi Magyar Diákszövetség (MMDSz), mind pedig a már előbb említett Stúdium Alapítvány keretein belül, de sajnos mivel ezek az intézmények a kisebbségi magyarságot szolgálják, erkölcsi és anyagi támogatottságunk elenyésző hazai viszonylatban.

Az MMDSz által évente megszervezett Tudományos Diákköri Konferencia a hallgatók számára az egyetlen lehetőség arra, hogy orvosi témájú szakdolgozataikat magyar nyelven mutathassák be. Be kell látnunk, hogy a dolgozatok színvonalán még javítani kell, de a megfelelő szakirodalom és tudományos kutatási lehetőségek hiányában ez nem áll módunkban. Ezért van szükségünk az évente megszervezett

magyarországi részképzésekre, nyári egyetemekre, ahol tovább képezhetjük magunkat, és kutatási lehetőségeink adódnak.

Az önálló magyar kar hiányában viszont azzal a problémával kerülünk szembe, hogy a képzéseken eltöltött időt egyetemünk vezetősége nem fogadja el hivatalos tanulmányi útnak.

Összegezve az elmondottakat: jelenleg legfontosabb feladat a fiatalok itthon tartása, ugyanakkor álláspontomban támogatom egy önálló magyar kar kialakulását, nem szem elől tévesztve a kétnyelvű oktatást sem, mert úgy gondolom, hogy megfelelő tannyelvválasztás nélkül lehetetlen a magyar kisebbség helytállása, megmaradása egy adott régióban.

Péntek János:**A magyar beteggel senki szóba nem áll az anyanyelvén**

Elsősorban Csedő professzornak az előadásához szeretnék hozzászólni, elmondani a saját véleményemet. Ahhoz, hogy az orvos milyen nyelven beszél, mindenkinek köze van, ugyanis mindenki valamilyen kapcsolatba kerül az orvossal betegként. És itt Romániában is, és Kelet-Európában is mindig csorbul egy alapvető emberi jog: az orvosválasztásnak a joga. Hogy amikor orvosválasztásra kényszerül a beteg, akkor azt is kell tudni, hogy az orvos vajon az anyanyelvén tud-e beszélni vagy nem, mert ez egy nagyon intim kapcsolat. Na most ezt Csedő professzor szinte kizárólag csak abban az összefüggésben tárgyalta, hogy mi lesz a tizenhétézer csíkszeredai román anyanyelvű beteggel. Én ezt nagyon régóta hallom. De a valóságban még olyan román beteggel nem találkoztam, akivel az orvos ne tudott volna beszélni. Viszont naponta találkozom olyanokkal, magyarokkal, akikkel az orvos nem tud az anyanyelvén beszélni. Azt hiszem, hogy van legalább négy-öt százezer olyan erdélyi magyar, akinek nem adatik meg az a lehetőség, hogy a saját anyanyelvén forduljon az orvoshoz. Én egy teljesen magyar nyelvű faluban születtem. Ott olyan orvos soha nem volt, aki magyarul beszélt volna, annak ellenére, hogy egynyelvű magyar faluról van szó. Ezért azt mondom, hogy a Marosvásárhelyi Orvosi Egyetemnek nagyon autonómia pártinak kellene lennie most a kisebbségi politikában, mert ez az autonómiának az egyik lényeges eleme, hogy például egy falu... mert én Kolozsváron megkelestem azt a háziorvost, ott találtam még olyan orvost, aki magyar. Az én szülőfalumban lakó magyar embernek nincs ilyen keresési lehetősége, ő ahhoz az orvoshoz megy, akit a nyakára küldtek oda. Most ez az autonómia azt jelentené, hogy a falu igenis kiválaszthassa azt az orvost, aki abban a faluban, a falunak a nyelvén, a két nyelvén vagy három nyelvén beszélni tudjon. Romániában ez mindig fordítva működött, a Marosvásárhelyi Orvosi Egyetem magyar végzőseit kizárólag román vidékre küldték. A román egyetemeknek a román végzőseit kizárólag magyar vagy lehetőleg színmagyar vidékre, hogy pontosan az ellenkezője történjék annak, aminek történnie kellene. Azért mondanám, hogy a Marosvásárhelyi Orvosi Egyetem elsősorban azért van, hogy a magyar betegeket ellássa. Kolozsváron ma egy belgyógyászati klinikán – például a 2. számún, azt hiszem, amit Zsidó Kórháznak nevezünk Kolozsváron – ott van talán öt magyar orvos, van tíz vagy tizenöt orvos asszisztens, de a beteg ott ülhet három hétig a kórházban, vele magyarul senki szóba nem áll. Na most azért ezek olyan dolgok, hogy itt az orvoscépzés – tehát még egyszer mondom, én nagyon tisztetem azt és nekem is fontos az, hogy mi van a román beteggel – de nekem magyarként és a magyar orvoscépzésben elsősorban a magyar betegre kell gondolni. Ez az egyik dolog, amit mindenképpen el szerettem volna mondani. Ezt a virtuális félelmet, hogy mi lesz a román beteggel Romániában, ha neki nem lesz román orvosa, hallom már nagyon régóta. A valóságban mindig az ellenkezőjét látom, hogy a magyar beteggel viszont senki szóba nem áll az anyanyelvén.

Egy másik kérdés: a Marosvásárhelyi Orvosi Egyetem magyar professzori gárdája kiöregedett. Egyre kevésbé aktívak – és ugyanezt egyébként jelezte Csedő tanár úr is –, hogy ez egy nagyon nagy gond, és ennek az egyik fő oka az, hogy az Orvosi

Egyetemen nem tudták elérni azt, amit mi '90 után a kolozsvári egyetemen elértünk, s ami az egész utánpótlásnak a lényege: hogy akár klinikai tanársegédről van szó, vagy bármilyen szintű oktatóról, a pályázatban ott van feltételként, hogy tudjon magyarul. Ha nincs benne ez a pályázati feltétel, akkor egy magyar anyanyelvűnek nagyon kevés esélye van. Ha meg ott van feltételként a magyar nyelvtudás, akkor az egész működik. De hát ez sajnos nincs benne a dologban még mindig. Úgyhogy ezért is fontos volna az, amit a vásárhelyi hallgató, Mikle Tímea mondott, hogy az önálló kar még inkább biztosítaná az önállóságot a döntésben és a fiataloknak az alkalmazásában.

Most ehhez kapcsolódik a harmadik: az, hogy miért mennek el a fiatal orvosok? Itt Kontra Miklósnak ahhoz a nagyon bölcs álláspontjához csatlakozom, hogy is–is. De ebben az, hogy ők mennyire tudnak, vagy nem tudnak románul, nagyon kicsi százalék. Abban, hogy miért jönnek át Magyarországra az orvosok, bizonyára benne van az anyagi természetű motiváció is. Aztán tudjuk nagyon jól, hogy borzasztó nagy túlképzés van orvosokban. És van egy általános vonulás keletről nyugatra, ugye a kínaiaktól kezdve mindenki megy, az orvosok is. Sepsiszentgyörgyről átjön egy orvos házaspár Magyarországra, és helyükre jönnek a szovjet Moldovából ugyanabba a lakásba, ugyanabba az állásba. Mi egy kivándorlási terület vagyunk, ez az orvosokat is érinti, és szerintem, ha például el lehetne érni azt, amit mondtam az előbb, hogy a magyar falvaknak, vagy a fele-fele falvaknak meglegyen az orvosválasztási joga, hogy ne a nyakukra küldjék a népnek a beszélni nem tudó orvost, az nagyon sokat segíthetne. Mindjárt kiderülne, hogy igenis, szükség van magyarul tudó orvosra. Most ez nem derül ki. Most csak az derül ki, hogy szükség van románul tanuló orvosra.

A PARTIUMI KERESZTÉNY EGYETEM TANNYELVPOLITIKÁJA ÉS A ROMÁN OKTATÁSPOLITIKA ÖSSZEFÜGGÉSEI

SZÚCS ISTVÁN

Partiumi Keresztény Egyetem, Nagyvárad

Oktatáspolitikai, kisebbségi oktatási, intézményépítési

A nagyváradi székhelyű Partiumi Keresztény Egyetem (PKE) az 1959 utáni Románia első önálló, magyar nyelvű felsőoktatási intézménye, mely a Királyhágómelléki Református Egyházkerület által 1990-ben alapított nagyváradi Sulyok István Református Főiskola (SIRF) szervezeti struktúrájára, annak anyagi és emberi erőforrásaira épül. Az egyetem, az akkreditálás első szakaszában, a Pro Universitate Partium Alapítvány égisze alatt működik, mint önálló, saját vezetési struktúrával és gazdálkodással rendelkező felsőoktatási intézmény.

Jogi státuszát tekintve alapítványi magánegyetem, egy a Romániában működő több tucat magánegyetem közül. Különlegességét kisebbségi jellege adja, pontosabban az, hogy magyar intézmény. A magyar–román viszony történelmi gyökerei többé-kevésbé ismertek, ennek elemzésére itt nem térek ki. Az erdélyi magyar egyetem ügye azonban minden 1919 utáni román kormány egyik legérzékenyebb problémája. Az első világháború utáni román hatalom egyik legsürgősebb feladatának tekintette a kolozsvári Ferenc József Tudományegyetem magyar jellegének megszüntetését és ezzel egyidejűleg a kolozsvári román egyetem megalapítását. Hamarosan felszámolásra került a több mint 140 éve működő nagyváradi Jogakadémia is.

A kolozsvári Bolyai Egyetem, és a román nyelvű Babeş Egyetem 1959-ben végrehajtott erőszakos egyesítésével a román kommunista rendszer megszüntette a kisebbségi felsőoktatás önállóságának utolsó jelképét, mintegy „lefejezve” az évszázados hagyományokkal és fejlett intézményrendszerrel rendelkező erdélyi magyar nyelvű oktatást. A Bolyai Egyetem visszaállítására tett későbbi kísérletek sorra kudarcot vallottak.

Az 1989 decemberében lezajlott rendszerváltás után változások következtek be a romániai magyar nyelvű oktatásban is. A kommunista rendszerben elrománosított magyar iskolák egy része visszaállt. Ez általában a román tagozatok távozásával, illetve átköltöztetésével történt. Ugyanakkor emelkedett a magyar nyelvű oktatásban tanulók száma is, a román osztályokból va-

ló átiratkozás következtében. Az állami oktatási rendszer mellett megjelentek a magán oktatási intézmények és az egyházak által szervezett oktatási intézmények. A kolozsvári Bolyai Egyetem visszaállításának terve azonban most sem valósulhatott meg. A rendszerváltás utáni, liberálisabb román kormány is elutasítja a magyar nyelvű oktatás megerősítését célzó törekvéseket és oktatáspolitikáját a többnyelvű, úgy nevezett „multikulturális” intézmények keretein belül kívánja megvalósítani. Az ellenzékben lévő nacionalista pártok pedig egyenesen szeparatizmusnak, sőt, államellenes cselekedetnek minősítik az önálló magyar iskolák létrehozását. Mindezek ellenére az erdélyi magyar egyetem létrehozásának igénye tovább él, de megvalósításának lehetősége a Partium „fővárosában”, Nagyváradon jelenik meg, a református egyházi oktatás újraszerveződésének keretei között.

Kihasználva a romániai rendszerváltást követő hatalom-hiányt, valamint a kommunista törvények azonnali eltörlése által keletkezett szabályozási űrt, 1990 októberében Nagyváradon elkezdődik a magyar nyelvű református vallástanárképzés. Az új intézmény névadója, Sulyok István, az 1922-ben létrejött Királyhágómelléki Református Egyházkerület első püspöke volt, így az új intézmény nevében is tükrözi hagyományörző és identitásalakító küldetését. A cél a „lefejezett” és elsorvasztott magyar nyelvű felsőoktatás megmentése, újjáélesztése és továbbfejlesztése volt, így a tannyelvválasztás nem is lehetett vitás. Az 1990 márciusában lezajlott marosvásárhelyi véres események, valamint a Bolyai Egyetem visszaállítására tett erőfeszítések sorozatos kudarcai világossá tették, hogy a magyar nyelvű felsőoktatás csak magyar intézményi keretek között biztosítható hosszú távon. Nem véletlen, hogy az 1993-ban elfogadott és 1999-ben módosított Akkreditációs Törvény első fejezetének 5. cikkelye második bekezdésében a magyar nyelvű felsőoktatást közvetlenül és hátrányosan érintő szabályozást tartalmaz, mely szerint a felsőoktatási intézmények szétválása és/vagy egyesítése útján létrejövő új intézményeknek rendelkezniük kell legalább egy román nyelven oktató karral a megalakulás pillanatában, vagyis kétnyelvűnek („multikulturálisnak”) kell lenniük. Ez a szabályozás tette lehetetlenné egyrészt a Bolyai Egyetem újraindítását, másrészt a Nagyvárad Sulyok István Református Főiskola leválását anyaintézetéről, a Kolozsvári Protestáns Teológiai Intézettről. Az akkreditációs gyakorlat azt mutatja, hogy ezt a szabályozást nem csak a szétváló vagy egyesülő, de minden újonnan létrejövő egyetemnél alkalmazzák: mind a Partiumi Keresztény Egyetem, mind pedig a 2001-ben létrehozott Sapientia Egyetem akkreditálását legalább egy román nyelvű képzéstől tették függővé, annak ellenére, hogy mindkét intézmény a magánoktatás keretei között, kisebbségi közösségi ráfordításokból, állami támogatás nélkül működik.

Az intézményi tannyelvpolitika alapjai

Az intézmény tannyelvpolitikáját egyrészt küldetése, másrészt a partiumi-erdélyi felsőoktatási igények határozzák meg.

A Partiumi Keresztény Egyetem küldetésnyilatkozata a hagyományőrzést, a magyar nyelvű felsőoktatás fennmaradását és továbbfejlesztését, és az 1990-ben elkezdődött intézményfejlesztés jogi kereteinek biztosítását fogalmazza meg, mint elsődleges és közvetlen célokat:

„Folytatva az erdélyi magyar felsőoktatás évszázados hagyományát, belátva a romániai magyar nemzeti közösséggel szembeni felelősségét és kötelességét, a Királyhágómelléki Református Egyházkerület által 1990-ben alapított Sulyok István Református Főiskola oktató-kutató tevékenysége jogi kereteinek biztosítása, valamint a nagyváradi magyar nyelvű felsőoktatás fennmaradása és továbbfejlesztése érdekében, a Pro Universitate Partium Alapítvány 2000-ben létrehozta Nagyváradon a Partiumi Keresztény Egyetemet, mint az 1959 utáni romániai magyar felsőoktatás első önálló intézményét. A Sulyok István Református Főiskola anyagi és emberi erőforrásaira épülő egyetem célja a romániai magyar nyelvű oktatás rendszerének szerves részeként hozzájárulni a magyar felsőoktatás fejlesztéséhez, biztosítani nemzeti közösségünk számára a magasan képzett, nemzetközileg is versenyképes szakemberekkel való utánpótlást az anyanyelvű oktatás keretei között.”

A partiumi magyar felsőoktatás lakossági igényeinek szociológiai felmérését intézményünk kezdetől fontos feladatának tekinti, és rendszeresen megismétli. A legutóbbi (2004) kérdőíves vizsgálatban 780 partiumi és székelyföldi magyar középiskolai diákot, és 47 középiskolai oktatót kérdeztünk meg. Az előző két alkalommal is megközelítően azonos létszámú populációt vizsgáltunk, kizárólag partiumi megyékben. Bár az adatok feldolgozása még nem fejeződött be teljesen, most is, mint az előző mérések alkalmával, megmutatkoznak a partiumi magyar fiatalok egyértelmű preferenciái az anyanyelvű oktatás, és a magyar intézményes keretek irányában. Megállapítható, hogy az érettségi előtt álló magyar diákok 76,4%-a szeretne továbbtanulni, illetve tervezi a továbbtanulást a sikeres érettségi után. Kutatásunk egyik lényeges kérdése az anyanyelven történő továbbtanulási szándék felmérése volt. A továbbtanulást tervező diákok több mint háromnegyede (75,7%) magyarul szeretne továbbtanulni, és ehhez a szándékához igyekszik igazítani a továbbtanulás helyének, sőt, irányának megválasztását. Mindössze 10,2% válaszolta azt, hogy számára mindegy, milyen nyelven fog tovább tanulni, és körülbelül ugyanennyien még nem döntötték el a kérdést. Az általunk vizsgált csoport

kétharmada (66,7%) itthon szeretne továbbtanulni, 22,7% pedig úgy döntött, hogy Magyarországi képzést, illetve intézményt választ. A diákok 10,5%-a még nem döntötte el, hogy melyik országban fog továbbtanulni. A továbbtanulás igénye mellett világosan megmutatkozik az itthon maradás, a szülőföldön való továbbtanulás és boldogulás igénye is. Az általunk vizsgált csoport kétharmada (66,7%) itthon szeretne továbbtanulni, 22,7% pedig úgy döntött, hogy Magyarországon. A diákok tíz százaléka még nem döntött az itthon maradás kérdésében. Az itthon maradás, a szülőföldön való továbbtanulás elősegítéséhez azonban olyan intézményrendszer kiépítése szükséges, amely az oktatás valamennyi szintjén, és a szakoktatás teljes skálájában nyújt megbízható lehetőségeket a fiatalok számára. Ellenkező esetben számolni kell a régióból történő elvándorlás növekedésével, ami visszafordíthatatlan, a magyar kisebbség számára végzetes folyamatokat eredményezhet.

A továbbtanulás, és az itthon maradás mellett, az anyanyelven történő oktatásban való részvétel igénye is erőteljesen jelentkezik. Nem kívánunk itt kitérni az anyanyelvű oktatás előnyeire, vagy szükségességére. Az viszont tény, hogy az általunk vizsgált középiskolás diákok több mint háromnegyede választotta azt, hogy anyanyelvén szeretne továbbtanulni.

Szabályozások

A tannyelvhasználattal kapcsolatos egyetemi szabályozások jelentős része a Sulyok-korszakból (2000 előtről) származik. Az általános szabályokat az Egyetemi Charta, és a Tanulmányi és vizsgaszabályzat tartalmazza:

Egyetemi Charta, III. rész: Szervezési és működési alapelvek:

- „A Partiumi Keresztény Egyetemen az oktatási nyelv a magyar. Kivételt képeznek:
 - az idegen nyelv szakok,
 - az idegen nyelvek elsajátítását célzó szervezett tevékenységek,
 - az idegen nyelvű szakmai modulok.”
- „Az egyetemi karok önállóan szervezhetnek integrált oktatási programokat az ország hivatalos nyelvén, vagy más idegen nyelven.”
- „Az oktatói állások betöltésének kizárólagos feltételei:
 - a szakmai kompetencia,
 - a megfelelő didaktikai képesítés,
 - a keresztény erkölcsi normák szerinti életvitel.”

2. Tanulmányi és vizsgaszabályzat:

- „A PKE hallgatója lehet az a személy, akit a felvételi bizottság annak nyilvánítt.
- Minden vizsga, és egyéb értékelés a tantárgy oktatási nyelvén történik.”

Fontosnak tartjuk a magyar, mint tannyelv megjelölését, de ugyanakkor szükségesnek tartjuk a nyelvi korlátozások elkerülését. Ezen kívül, kiemelt helyet kap az idegen nyelvek elsajátítása, valamint az idegen nyelvű szakmai modulok szervezésének lehetősége. Az állam nyelvén, vagy más idegen nyelven szervezett oktatási programokat a Charta a karok kompetenciái közé sorolja.

A fenti szabályozásokból látszik, hogy a PKE-n sem a hallgatók, sem pedig az oktatók felvételénél nem érvényesül semmiféle „numerus clausus”, a szelekció kizárólagos kritériuma a tudás, a szakmai felkészültség, a megfelelő képesítés. Ennek tudható be, hogy az egyetem hallgatói és oktatói között kezdettől helyet kaptak nem magyar anyanyelvűek is, amennyiben vállalták a magyar nyelvű képzés, és a magyar szellemi környezet adta kereteket. Ma már több szakon is – például a reklámgrafika, az angol nyelv és irodalom, az angol–román stb. – van két-három nem magyar anyanyelvű hallgató, akik magyarul tanulnak. A felvételi vizsgákon a jelölteknek jogukban áll azon a nyelven beszélni, vagy dolgozatot írni, amelyen tanultak. Az egyetem ebben az esetben biztosítja számukra a megfelelő vizsgáztató személyt. Az elmúlt években több olyan eset is volt, amikor román, német, vagy szlovák nyelven felvételizett a jelölt. A félévi vizsgák és egyéb értékelések minden esetben a tantárgy oktatási nyelvén történnek.

A szabályozások megszületésének körülményei

A szabályozások története visszanyúlik az egyetemalapítás kezdeti időszakáig, amikor kiderült, hogy a felvételizők jelentős része, elsősorban a tömbben élők, az alapvető kommunikációs készségek szintjén sem ismeri az államnyelvet, míg egy másik részük, elsősorban a szórványban élők, anyanyelvükön sem tudnak az egyetemi oktatás követelményeinek megfelelő szinten kommunikálni.

Már 1992-ben, a nappali tagozatos képzés elindításának második évében megszületett az a Vezetőtanácsi határozat, amely minden szakon kötelezővé tette a magyar és a román nyelv, valamint egy idegen nyelv oktatását az első két évfolyamon. Elsősorban a szociális munkás képzés terepgyakorlata hozta felszínre a hallgatók kommunikációs nehézségeit, amelyek akadályozták, esetenként pedig lehetetlenné tették a gyakorlat teljesítését.

A román és magyar nyelvórákat vegyes érzelmekkel fogadták hallgatóink. Voltak, akik főlöszleges idővesztéségnek tekintették, mások nem tartották „magyar egyetemhez méltónak”, ismét mások az oktatás módszertanát, vagy minőségét kifogásolták. Tény, hogy a nyelvoktatás tekintetében nem volt semmiféle stratégia, az órákon többnyire a középiskolás irodalomórák

anyaga ismétlődött, míg a kommunikációs készségek fejlesztése háttérbe szorult.

Az idegen nyelvórák felvétele kezdetben fakultatív, a hallgatók eldönthetik, hogy járnak-e, és mennyi ideig látogatják ezeket az órákat. Vizsgázni azonban mindenkinek kell valamilyen idegen nyelvből. Hamarosan kiderült azonban, hogy az idegen nyelvek oktatásában és a vizsgáztatásban is komoly problémát jelent a gyenge középiskolai felkészültség. Ahhoz, hogy megfelelő szinten be tudjanak kapcsolódni az oktatási folyamatba, a hallgatókat nyelvi tudásuk alapján és függetlenül attól, hogy milyen évfolyamra jártak, három minőségi csoportba kellett osztani. Az idegen nyelv szakok esetében, egy alkalommal még „nulladik”, felhozó évfolyamot is szervezni kellett, az alacsony szintű középiskolai ismeretek kompenzálása érdekében.

Az idegen nyelvek oktatását 1995-ben szabályozza az intézmény, amikor minden szakon, az első évfolyamon, kötelezővé válik legalább egy idegen nyelv felvétele, heti két órában. A nyelvi készségek fejlettsége szerinti csoportok továbbra is megmaradnak, és ma is így történik az idegen nyelvek oktatása.

1997-ben – a hallgatók kérésére – eltörlik a magyar és a román nyelv oktatási kötelezettségét. Ugyanakkor, választható tantárgyként, bevezetik második- és harmadéven is az idegen nyelv oktatását. A kilencvenes évek második felétől érezhetően javul a felvételig jelentkezők nyelvtudása, mind az anyanyelv, mind az államnyelv, mind pedig az egyéb idegen nyelvek tekintetében. A román nyelv oktatásának kérdése azóta sem merült fel, a hallgatók érdeklődése inkább az idegen nyelvek felé irányult. A három rendszeresen oktatott nyelv – angol, német, francia – mellett szép számmal akadt jelentkező a néhány évig működő holland és lengyel nyelvórák iránt is. Ez utóbbi ma is működik.

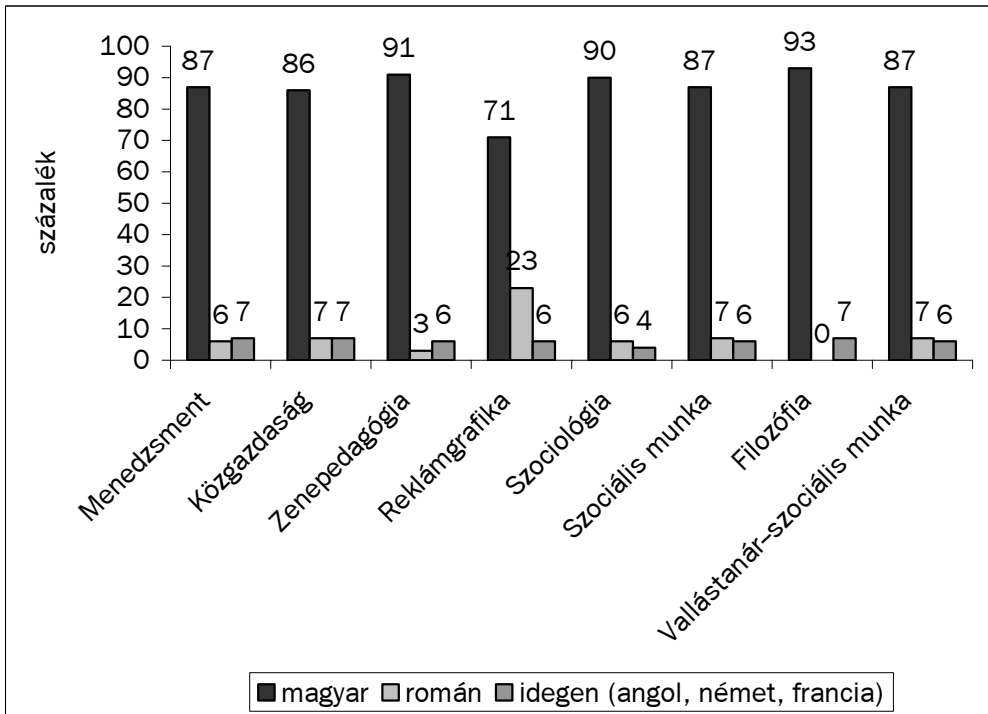
A Partiumi Keresztény Egyetem hivatalos engedélyezésének időszakában már nyilvánvalóvá vált, hogy a romániai felsőoktatásban is egyre nagyobb hangsúlyt kap a nyelvtudás és a nyelvvizsga. Először csak a képzési folyamatban letett nyelvvizsga volt a diplomavizsga feltétele, majd 2000-től már akkreditált tanszékeken, illetve intézményekben letett nyelvvizsgát kellett letenni a diplomavizsga előtt. A gyors változás, valamint a vizsgakövetelmények körüli bizonytalanságok felkészületlenül érték a hallgatókat, így sokan sikertelenül próbálkoztak. A hallgatók és az idegen nyelv tanszékek kezdeményezésére 2001-ben újabb szabályozás történik: minden szakon kötelező legalább egy idegen nyelv felvétele, az első négy félévben.

Nyelvhasználat a PKE szakjain

1. táblázat. A Partiumi Keresztény Egyetem képzési struktúrája (2004/2005-ös tanév)

<i>Bölcsészettudományok</i>	<i>Alkalmazott tudományok és művészetek</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Vallástanár–szociális munka • Vallástanár–német nyelv • Filozófia • Szociológia • Szociális munka • Angol nyelv • Angol–román • Német nyelv • Református vallástanár 	<ul style="list-style-type: none"> • Menedzsment • Közgazdaság (turizmus, kereskedelem, szolgáltatások) • Zenepedagógia • Képzőművészet (Vizuális kommunikáció, reklámgrafika)

1. ábra. Szakonkénti nyelvhasználati arányok (2004/2005-ös tanév)



Az 1. táblázatban a képzési struktúra látható, az 1. ábrán pedig a nyelvhasználat aránya. Az 1. ábrából hiányoznak az idegen nyelv szakok, ahol a képzés zöme értelemszerűen idegen nyelven történik. Látható ugyanakkor, hogy a képzés szakonként nagyon hasonló arányban (80–90% között) magyar nyelven történik, míg a román nyelven történő oktatás aránya általában 4–8%. Az idegen nyelv kategóriába, egy-két kivétellel, az idegen nyelvek oktatása tartozik. Kivételt csak a közgazdasági szakok (turisztika, menedzsment) képeznek, ahol angol szaknyelvet, illetve kereskedelmi levelezést is oktatnak. Ide sorolhatjuk még a társadalomtudományi szakok (szociológia, szociális munka) két-három angol nyelvű szemináriumát is, ahol a szakmai nyelv elsajátítása és gyakorlása a cél. A román nyelvű órák legmagasabb arányát a reklámgrafika szakon találjuk, ahol az oktató művészek egy része román anyanyelvű, és több román hallgató is van. A „legmagyarabbnak” mondható szakok a zenepedagógia és a filozófia, ahol a képzés 90–95%-a magyarul történik.

Idegen nyelvű oktatási eljárások

Az idegen nyelvű oktatási eljárások széles skáláját alkalmazzák a PKE oktatói, többnyire tanszéki, vagy egyéni elhatározások alapján. Az eljárások kiválasztása leggyakrabban a tantárgyi követelmények, és az oktató nyelvi készségeinek függvénye. Jelenleg a következő oktatási eljárásokkal találkozhatunk a PKE-n:

- idegen nyelvű előadás és szeminárium,
- idegen szaknyelv gyakorlatok (külön foglalkozásokon),
- idegen nyelvű előadás + magyar nyelvű szeminárium,
- magyar nyelvű előadás + idegen nyelvű szeminárium,
- magyar nyelvű előadás és szeminárium, a szakmai terminológia idegen nyelven történő elsajátításával,
- kötelező idegen nyelvű bibliográfia előírása,
- terepgyakorlat idegen nyelvű feldolgozása (pl. román nyelvű naplórás).

Tervezett intézkedések

A jövőre nézve fontosnak tartjuk egy megalapozott, tudatosan alakított és egységes egyetemi tannyelvpolitika kidolgozását és alkalmazását. Ebben központi helye kell legyen a magyar nyelvű oktatásnak, a bevezetőben említett megfontolások miatt. Fontosnak és elengedhetetlennek tartjuk a magyar egyetemi intézményrendszer kialakítását és megerősödését, mint az anyanyelvű egyetemi oktatás megmaradásának és hosszú távú továbbfej-

lesztésének legfőbb garanciáját. A kisebbségi lét keretei között működő oktatásnak először egynyelvűnek – magyarnak – kell lennie, hogy aztán megerősödve, biztonságos keretek között és megfelelő humán erőforrások birtokában, gondolkodhasson a két- vagy többnyelvű képzések kialakításán.

A kisebbségi helyzetben élő magyaroknak szükségük van a két- vagy többnyelvűsége, de ezt maguknak kell elérniük. A környező országok gyakorlata azt mutatja, hogy a többségi nemzetek nem akarják kétnyelvűvé tenni a kisebbséget, nem támogatják a kétnyelvűvé válást. A többségi nemzetek minden környező országban az egynyelvű, egykultúrájú nemzetállamot akarják és építik. A feladat tehát olyan oktatási intézmények, illetve intézményrendszer kialakítása, amelyben a kisebbségi lét keretei között élő magyarok maguk dönthetnek kétnyelvűségükről, elősegítve ezáltal megmaradásukat és társadalmi beilleszkedésüket.

Fontosnak tartjuk az államnyelv megfelelő szintű elsajátítását, valamint legalább egy világnyelv megfelelő ismeretét. Ezért tudatosan elő kell készíteni a talajt az ezt célzó hatékony képzések bevezetésére, ügyelve közben a magyar nyelvű oktatás megtartására és továbbfejlesztésére. Az egynyelvűség tornyába zárkózott anyanyelvű oktatás nem szolgálja a Magyarországon, és még kevésbé a határokon túl élő magyarság hosszú távú érdekeit. Az államnyelvi oktatás, és végső soron az anyanyelv elvesztése azonban még annyira sem!

A PKE rövid távú fejlesztési tervei között a következő intézkedések vonatkoznak az idegen nyelvek elsajátításának fejlesztésére, hatékonyabbá tételére:

- Idegen nyelven oktatott tantárgyak számának növelése, elsősorban a gazdasági és a társadalomtudományi képzésekben, kihasználva az egyetem magyar anyanyelvű, de a román nyelvet is megfelelő szinten ismerő, „oktatásképes” humán erőforrásait.
- Román, vagy más idegen nyelvű tantárgyblokkok bevezetése fenntartva az ésszerűség, és az intézmény alapvető érdekeinek megfelelő arányokat.
- Nyelvi kommunikációs készségek fejlesztése román, vagy más idegen nyelven (tréningek, tudományos rendezvények stb.).
- Román, vagy más nyelven történő dolgozatírás, publikálás serkentése. Ezen a területen sajnos lemaradások vannak, ami rossz hatással van az oktatók romániai szakmai integrációjára, általában a szakmai-tudományos kapcsolatok és készségek alakulására.
- Román egyetemek hallgatóival és oktatóival szervezett közös oktatási és tudományos programok serkentése. Nem csak a szakmai integrációt, de a nyelvi kommunikációs gyakorlatot és az interkulturális közele-

dést is elősegíthetik a közös feladatok. Ráadásul ezeket az értelmes, céllal bíró tevékenységeket szívesebben is vállalják hallgatók és oktatók egyaránt.

HOZZÁSZÓLÁSOK

A Partiumi Keresztény Egyetem hallgatóinak nyelvekhez való viszonyulása

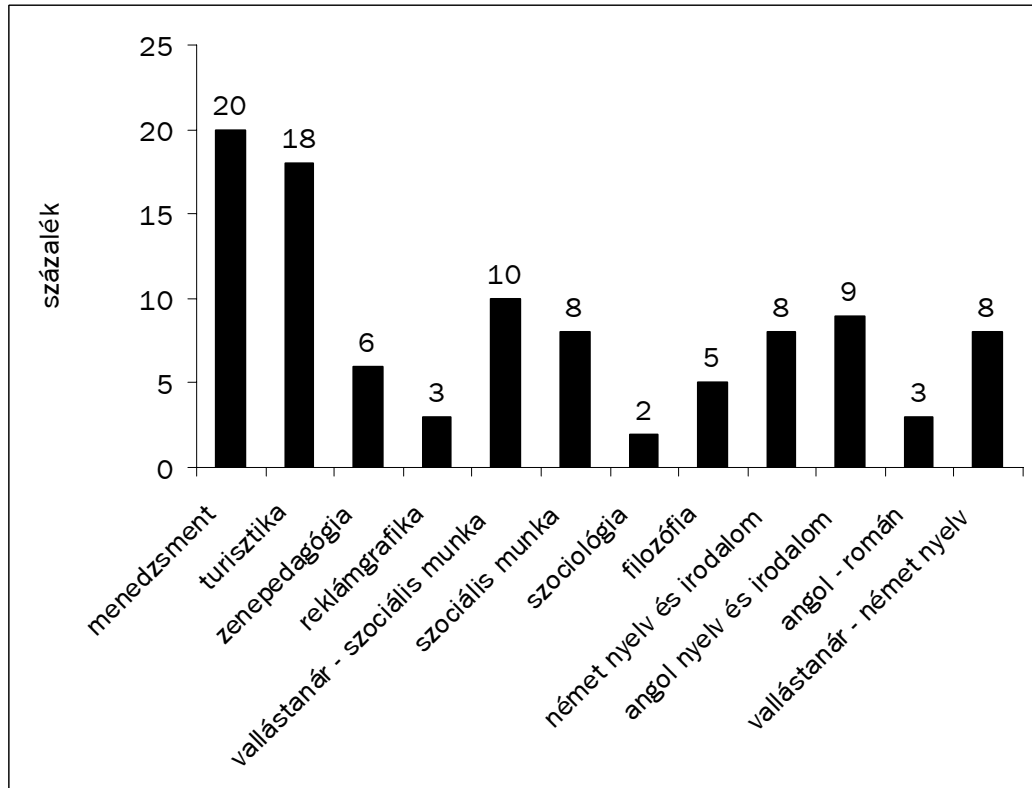
SZABÓ ATTILA

Partiumi Keresztény Egyetem, Nagyvárad

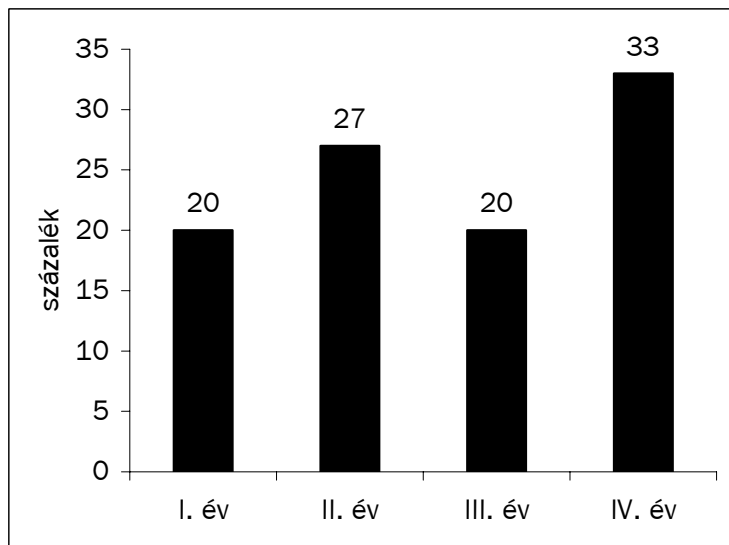
A nyelvi oktatással kapcsolatos véleménynyilvánításra való felkérés után úgy gondoltam, illetve gondoltuk, hogy nem elég az, ha csak az én észrevételeimet, véleményemet mondom el. Ezért úgy döntöttünk, hogy egy kérdőíves felmérés segítségével megkérdezzük egyetemünk diákjainak is a véleményét. A következőkben ennek a felmérésnek az eredményeit fogom ismertetni.

A felmérés a Partiumi Keresztény Egyetem Diákszervezetének munkatársai segítségével készült, amely során 1049 hallgatóból 117 töltötte ki a kérdőívet, ami mintegy 11%-ot jelent az egyetem összhallgatóságát tekintve. Az egyetemen lévő 12 különböző szakról a megkérdezett hallgatók számarányban megegyeznek az adott szakon tanuló hallgatók számával. Az évfolyamok megoszlása is ugyanígy arányos (ld. 1. és 2. ábra).

1. ábra. A kérdőívet kitöltő hallgatók százalékos aránya szakok szerint



2. ábra. A kérdőívet kitöltő hallgatók aránya évfolyamukat tekintve



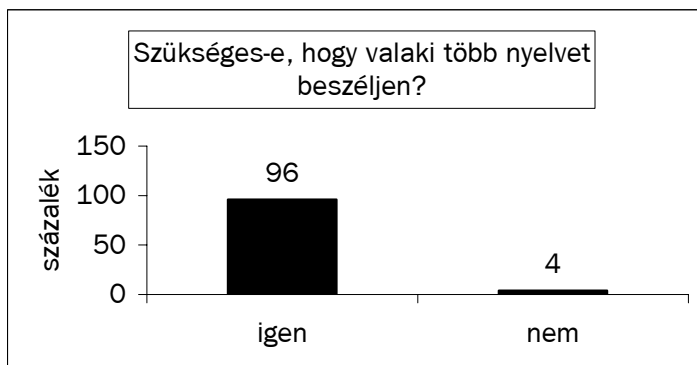
A kérdőív első pontjában megkértük a hallgatókat, hogy értékeljék nyelvtudásukat egy 0-tól 5-ig terjedő skálán, írás, olvasás, társalgás kategóriában, ahol 0 = egyáltalán nem ismeri, 5 = nagyon jól ismeri az illető nyelvet. Természetesen nem adhatnak ezek a válaszok teljes és reális képet arról, hogy valójában ki milyen szinten áll anyanyelvével, illetve az idegen nyelvekkel, ezek csupán a diákok saját értékelései a maguk nyelvtudásáról. Az eredmények a következők:

- Kiderült, hogy a hallgatók nagy többsége, több mint 90%-a úgy értékelte nyelvtudását, hogy jól vagy nagyon jól tud írni, olvasni, társalogni magyarul, ami talán nem meglepő.
- Saját megítélésük szerint román nyelven a megkérdezettek több mint 70%-a átlagosan, vagy jól tud írni és társalogni, 80%-uk jól, vagy nagyon jól tud olvasni az említett nyelven.
- Angol nyelven a hallgatók véleménye szerint mind három esetben (írás, olvasás, társalgás) nagyjából egyenlően megoszolva gyengén, átlagosan, illetve jól tudnak társalogni, olvasni és írni a diákok (25–30% körül).
- A német nyelvismeretnél nagyjából egyenlő a megoszlás, ám egy kissé többen vannak azok, akik úgy ítélik meg nyelvtudásukat, hogy egyáltalán nem, vagy alig tudják használni ezt a nyelvet, 15–25% között.
- A francia nyelvet a hallgatók többsége, közel a 60%-uk úgy véleményezte, hogy semmilyen formában nem ismeri, és 20% körüli részük pedig alig ismeri ezt a nyelvet. A nagyon jól ismerők hányada elenyésző, alig 2% körül mozog.
- Más nyelveken a megkérdezettek legnagyobb hányada (szinte 90%-uk) az értékelések alapján nem tud értekezni semmilyen formában. Jól vagy nagyon jól csak egy-egy diák tud értekezni az adott nyelven. A más nyelv kategóriában

leggyakrabban az olasz nyelv jelent meg, de néhány esetben szerepelt a latin, a lengyel, a spanyol és még az eszperantó is.

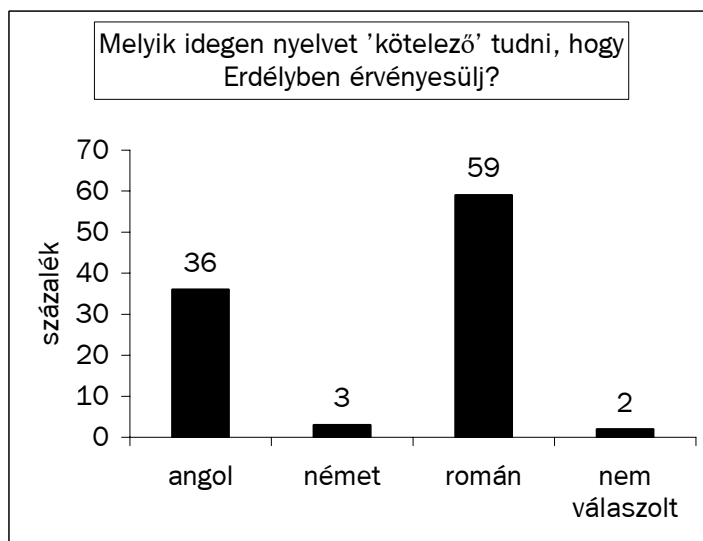
A „Szükséges-e, hogy valaki több nyelvet beszéljen?” kérdésre adott válaszokat a 3. ábra mutatja:

3. ábra. A kérdőívet kitöltő hallgatók válasza a „Szükséges-e, hogy valaki több nyelvet beszéljen?” kérdésre



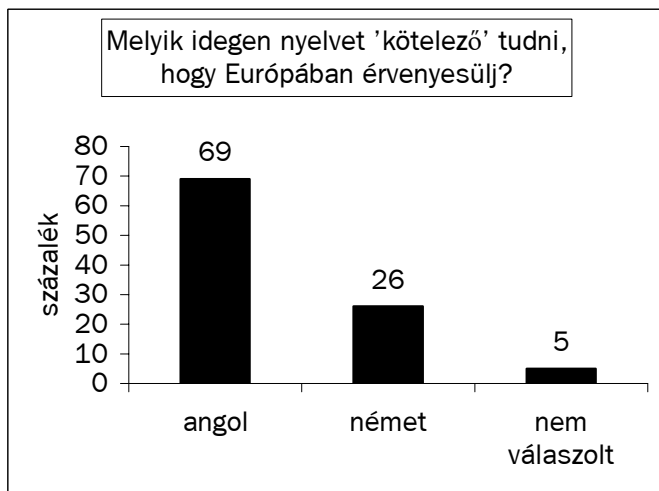
Arra is kíváncsiak voltunk, hogy a diákok szerint milyen nyelvet „kötelező” tudni az Erdélyben való érvényesüléshez. A hallgatók többsége (59%) úgy gondolta, hogy a román, és 36%-uk szerint az angol nyelv fontos az itthon maradáshoz (ld. 4. ábra).

4. ábra. A kérdőívet kitöltő hallgatók válasza a „Melyik idegen nyelvet 'kötelező' tudni, hogy Erdélyben érvényesülj?” kérdésre



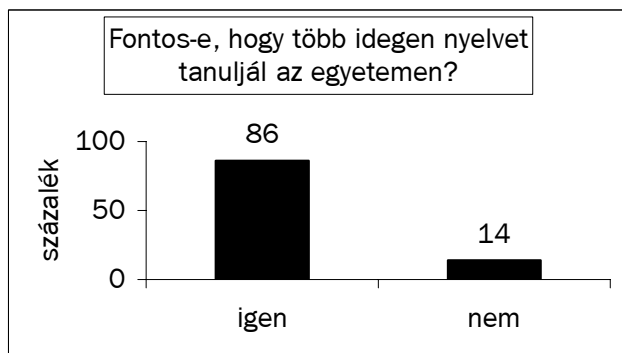
Az előbbihez kapcsolódó kérdésre, hogy az európai érvényesüléshez melyik nyelvek szükségesek, a nagy többség (69%) az angolt jelölte meg, 26% pedig úgy gondolta, hogy a német szükséges az európai érvényesüléshez (ld. 5. ábra).

5. ábra. A kérdőívet kitöltő hallgatók válasza a „Melyik idegen nyelvet 'kötelező' tudni, hogy Európában érvényesülj?” kérdésre



Egy másik kérdés a felől érdeklődött, hogy igényelnék-e a diákok, hogy az egyetemen több idegen nyelvet is elsajátíthassanak. A válaszok nem meglepőek, hiszen 86% azt válaszolta, hogy igenis igényelnék több nyelv oktatását, 14% pedig nem tartja ezt fontosnak.

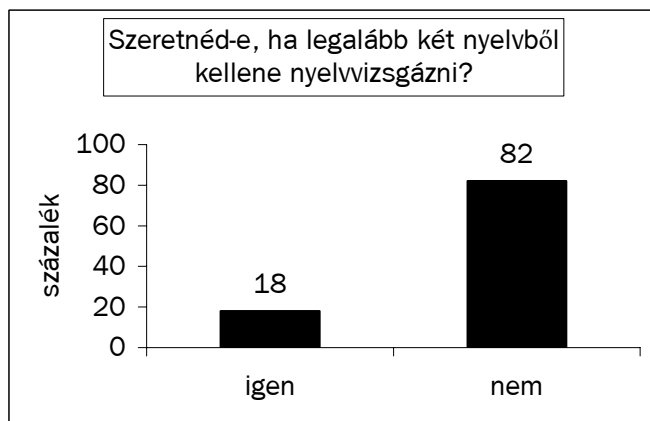
6. ábra. A kérdőívet kitöltő hallgatók válasza a „Fontos-e, hogy több idegen nyelvet tanuljál az egyetemen?” kérdésre



Az előbbiből következő kérdésre, egyrészt meglepő, másrészt pedig várható válaszok születtek. Ugyanis arra, hogy szeretnék-e, ha az egyetem elvégzéséhez minden diáknak legalább két idegen nyelvből kellene nyelvvizsgát letenni, a többségi válasz az volt, hogy nem szeretnék (82%), s csupán 16%-uk szeretné, hogy több nyelvből is kelljen nyelvvizsgázni (ld. 7. ábra). A két utolsóként említett kérdésből az

hámozható ki, hogy ugyan tudatában van szinte mindenki annak, hogy szükség van a többnyelvűsége az érvényesüléshez, ám mikor úgymond a tettek mezejére kellene lépni, akkor már szinte senki se szeretne a többnyelvűségért akár anyagi, akár plusz szellemi megterhelést vállalni.

7. ábra. A kérdőívet kitöltő hallgatók válasza a „Szeretnéd-e, ha legalább két nyelvből kellene nyelvvizsgázni?” kérdésre

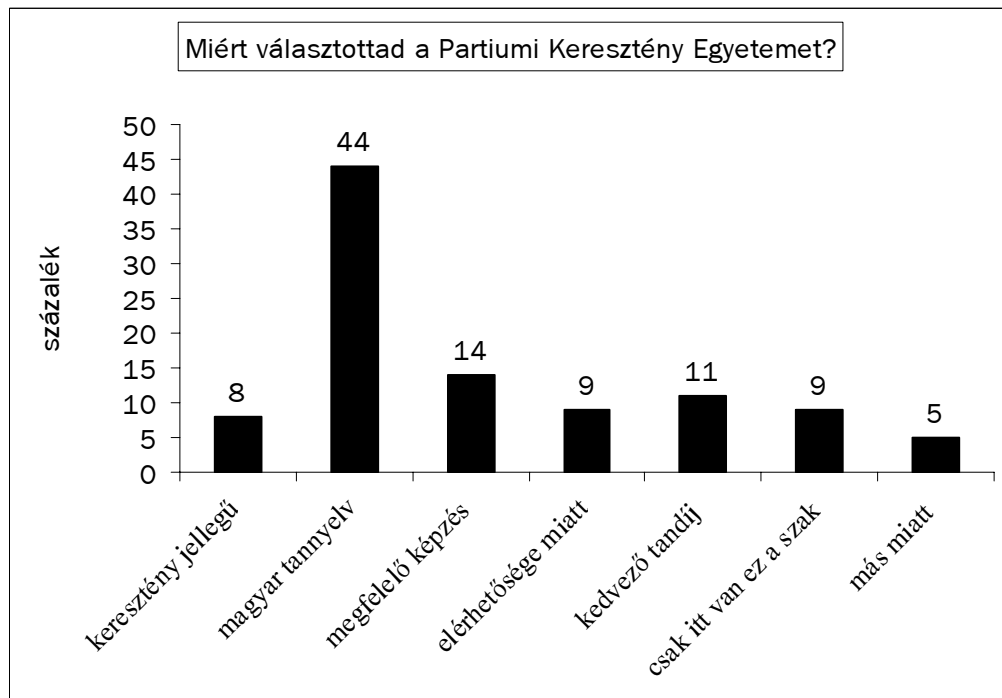


Épp a többnyelvűség kérdésköre miatt, utolsó kérdésként azt tettük föl, hogy miért választották az egyetemi tanulmányok helyszínéül a Partiumi Keresztény Egyetemet. Megjegyzendő, hogy itt két válaszlehetőséget is bejelölhettek a diákok.

Az eredmények a következők lettek (ld. még 8. ábra): nagyjából egyenlő megoszlással, 8–11% között, a hallgatók azért jöttek erre az egyetemre, mert keresztény jellegű, mert megfelelő a képzés, mert könnyen elérhető, mert kedvezőek a tandíjak, vagy mert a választott szak csak itt létezik; elenyésző hányaduk pedig azért érkezett ide, mert csak ide sikerült a felvételi.

A felsoroltakhoz képest azonban a kiemelkedő többség azért jött erre az egyetemre, mert itt magyar nyelven folytathatják tanulmányaikat (a 117 hallgató közül 94 első vagy második okként ezt jelölte meg, ld. a kérdőívet a cikk végén). Tehát a jelek szerint igen nagy vonzó ereje van annak, hogy a képzés itt magyar nyelven folyik.

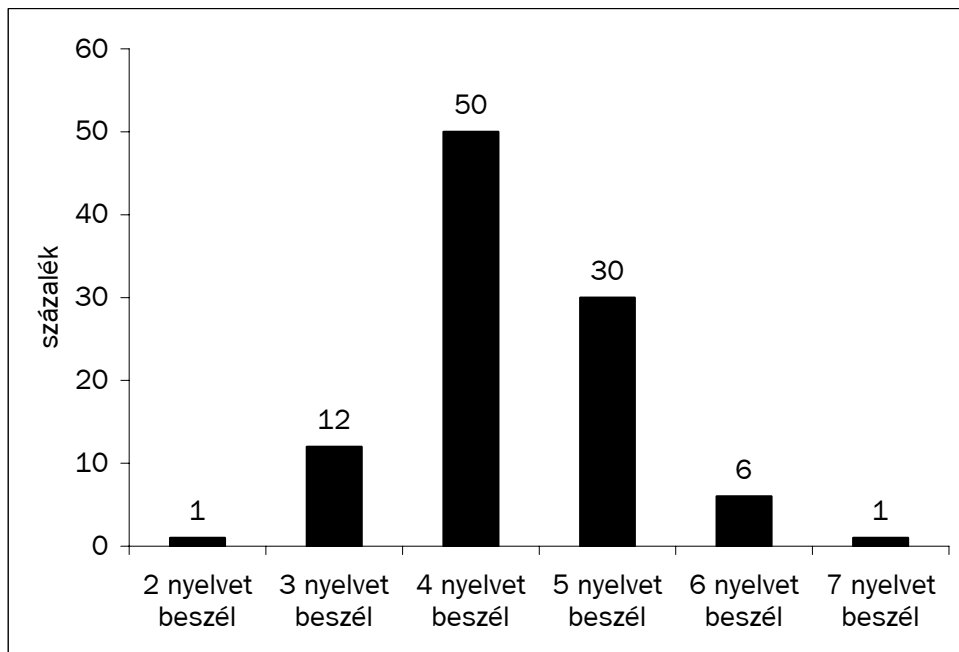
8. ábra. A Partiumi Keresztény Egyetem választásának okai



A táblázatban bejelölt válaszok alapján kiszámítottuk azt is, hogy az értékelt nyelvek szerint ki hány nyelven tud értekezni bármilyen minőségben (9. ábra). Mint kiderült, olyan diák nincs, aki egynyelvű lenne. Egy diák van csak, aki két nyelvet ismer. A nagy többség, 50%, Kontra Miklós megfogalmazása szerint¹ négy nyelvű, 30%-a a diákoknak pedig öt nyelvet ismer. Ezek a felsorolt nyelvek általában a magyar, a román, az angol, a német és a francia közül kerültek ki.

¹ Utalás erre a mondatra: „Kétnyelvű az az ember, aki két nyelvet tud használni valamilyen szinten.”
Lásd a jelen kötet 20. oldalát.

9. ábra. A kérdőívet kitöltő hallgatók nyelvtudása



Összességében tehát, a diákság nagy része tudatában van annak, hogy melyek az itthoni, vagy a külföldi érvényesülés alapfeltételei, nagyrészüknél, mint kiderült, van is némi nyelvismeret a tarsolyában, nem ritka esetben akár kettőnél több is. Ám a megmérettetést, a nyelvvizsga letételét a nagy többség nem szeretné vállalni egy-nél több nyelvből. Ez egyrészt magyarázható azzal is, hogy mint a felmérésből kiviláglott, sokan azért jöttek erre az egyetemre, hogy anyanyelvükön folytathassák tanulmányaikat. Másrészt pedig visszavezethető arra, hogy az elemi, illetve a középiskolákban nem volt megfelelő minőségű, vagy mennyiségű az idegennyelv-oktatás, valamint, hogy általában csak egy idegen nyelv oktatása folyt a román nyelven kívül, és a legtöbb esetben, mint említettem, a nyelvoktatás nem jó és nem elégséges. Hisz a román nyelv oktatása középiskolában nem úgy kellene folyjon, mintha a magyar diák már eleve román nyelvű lenne (irodalom- és történelemoktatás), hanem idegen nyelvként kellene oktatni, mint bármely világnyelvet.²

² A szerkesztő ezt az utolsó mondatot így mondaná: „A román nyelv oktatása az iskolában nem úgy kellene folyjon, mintha a magyar diák román anyanyelvű lenne, hanem második nyelvként kellene oktatni a románt, bizonyos fókig hasonlóan ahhoz, ahogy a világnyelveket oktatják az iskolában.” Ugyanis egy erdélyi magyarnak a magyar az *anyanyelve*, a román a *második nyelve*, s ha tud angolul vagy franciául, azok az *idegen nyelvei*. A romániai pedagógiai vonatkozásokról kitűnő cikket írt Szilágyi N. Sándor (Miért buknak meg a magyar gyermekek románból?, *A Hét*, 2005. március 10.).

Kérdőív

Szak:

Évfolyam:

1. Értékelj nyelvi kommunikációs készségeid egytől ötig terjedő skálán, az alábbi táblázatban: (Pontértékek: 1. alig, 5. nagyon jól)

Sz.		Írás	Olvasás	Társalgás
1.	magyar			
2.	román			
3.	angol			
4.	német			
5.	francia			
	más			
6.			
7.			
8.			

2. Szerinted szükséges-e egy egyetemet végzettnek, hogy több idegen nyelvet beszéljen?

.....

3. Véleményed szerint melyik idegen nyelveket „kötelező” tudni, ahhoz, hogy:

- a) itthon
b) Európában

} érvényesülni tudj?

a)

b)

4. Fontos-e neked, hogy több idegen nyelvet is tanulhass az egyetemen?

.....

5. Szeretnéd-e, ha a PKE-n legalább két nyelvből kellene nyelvvizsgát letenni?

.....

6. Miért választottad a Partiumi Keresztény Egyetemet: (maximum két választ jelölj be)

1. keresztény jellege miatt
2. magyarul lehet tanulni
3. jó minőségű a képzés
4. közel van a lakóhelyemhez
5. nem kell, vagy alacsony tandíjat kell fizetni
6. az általam választott szak csak itt létezik
7. más:

Közreműködésed és válaszaid köszönjük!

Sipos Kinga:

A kétnyelvűség mindenképpen létfontosságú eszköze a megmaradásnak

Én úgy gondolom, hogy három fontos tényező játszik szerepet a többnyelvűség gondolatának az elfogadásában, valamint ennek a bevezetésében. Első szerintem a többség hozzáállása, a felnőttek, a középkorúak viszonya és a fiatalok véleménye. Azt tapasztaltam, hogy a felnőttek, az a generáció, aki a múlt rendszerben közvetlen tapasztalata révén szembesült ezzel az asszimilációs politikával, idegenkedően vélekedik a kétnyelvűségről. Ez érthető végül is, mert annak a veszélyét látják ebben felfedezni, hogy nyíltan elfogadjuk, úgymond, az asszimilációs folyamatot azzal, hogy beleegyezzünk a kétnyelvűség bevezetésébe. Én ezt nem így látom. Az identitás, az anyanyelv megőrzése és a kétnyelvűség nem zárja ki egymást, sőt, szerintem feltételezik egymást, és folytonos kölcsönhatásban vannak egymással. A megmaradás ugyanis teljes elszigeteltségben, elzárkózásban számomra elképzelhetetlen. A kétnyelvűség mindenképpen létfontosságú eszköze, lehetősége a megmaradásnak. A fiatalok szerintem egyre inkább ráébrednek a többnyelvűség fontosságára. A többség hozzáállását szerintem annyiban lehetne és kellene megváltoztatni, hogy előnyként fogják fel a kétnyelvűséget. A többség hozzáállása, úgy érzem, javul a kisebbség nyelvi nehézségeit tekintve. A személyes tapasztalataimra támaszkodva ki merem jelenteni, hogy az utóbbi időben meglepően sokan segítőkészen viszonyulnak hozzánk. Azokhoz, akik megpróbáljuk elsajátítani a többségnek a nyelvét. És nyitottabbak, ezáltal a kultúránk iránt is érdeklődőbbek. Ezért sem megoldás szerintem az elzárkózás, mert ellehetetleníti a többség számára a saját kultúránk megismerését, és így nem várhatjuk el, hogy megértsenek végül is minket. Céljainkat tekintve én is azt tapasztaltam, hogy Erdélyben vagy mástól várjuk általában a megoldást, vagy pedig annyira távoli, illuzórikus célokat tűzünk ki, amelyek rövid időn belül megvalósíthatatlanok. Szerintem az lenne jó, hogy először fogalmazzunk meg konkrétabb célokat, amelyek belátható időn belül megvalósíthatók.

A kétnyelvűség bevezetésében pozitív hatást látok a szakmai felkészültség szempontjából is. Nem gondolom, hogy a többnyelvűség a tantárgyak megértésének a gátja lenne. Ellenkezőleg, a többnyelvűség nem vonja szükségszerűen maga után a fogalmak elhomályosulását. Természetesen ezeket elsősorban anyanyelven lehet és kell tisztázni. Az egyetemi nyelvórák nem biztosítanak lehetőséget a szaknyelv elsajátítására. Tehát nemcsak a többség nyelvét értem itt, hanem más idegen nyelveket is, világnyelveket, mint az angol vagy a német, holott ez alapvető lenne az aktuális eredmények követéséhez a különböző szakterületeken. Egyetérték Péntek János professzor úrnak azon kijelentésével, hogy az anyanyelvi oktatásra is sokkal nagyobb hangsúlyt kéne helyezni, mivel nagyon sokan nem tudnak egy pályázatot helyesen megírni, vagy egy szakdolgozatot, tehát ilyen formális iratoknak az elkészítése nehézséget okoz. Számomra is plusz erőfeszítést igényel, hogy helyesen meg tudjak egy ilyen iratot írni, tehát utánaolvasást, utánanézést igényel.

Szerintem a kétnyelvűség vagy a többnyelvűség elfogadása, meg egyáltalán bevezetése, hosszadalmas folyamat, mert elsősorban mentalitások megváltoztatását követeli. Ez pedig sok időt igényel. De az, hogy már nyíltan beszélünk róla, tehát hogy már kérdéssé vált, problémává vált, szerintem egyértelműen azt jelzi, hogy jó irányba haladunk.

Portik Vilmos:

Vásárhelyen a tanítás majdhogynem kizárólag csak magyar nyelven zajlik

Előre is elnézést kérek azért, mert néhány gondolatot ismételni fogok azok közül, amelyek itt már elhangzottak. Lassan két éve aktívan tevékenykedem a marosvásárhelyi hallgatói önkormányzatban, ezért szélesebb az ismeretségi köröm és sok jó barátom van minden egyes szakról. Vásárhelyen, amint már Hollanda dékán úr elmondotta, vannak műszaki szakok, illetve humán szakok, valamint a kertészmérnöki szak. Én most igazából a mérnöki szakokról és a humán szakokról szeretnék majd beszélni. A szociálpedagógián és a kommunikáció szakon nagyon fontos a román nyelv felsőbb, magasabb fokú ismerete. A kommunikációsoknak és a szociálpedagógusoknak olyan helyzetekben kell majd érvényesülniük, amelyekben az itt megkapott tudást naponta kell majd alkalmazniuk román nyelven is. Például hogyha szociálpedagógus hallgatókról beszélek, önekik a munkalehetőségük olyan közintézményekben lesz majd, amelyeknél meg kell szólalni sokszor, talán többször is románul, mint magyarul. És a kommunikáció szakosok és közkapcsolat szakosok szintén naponta kell majd használják a román nyelvet.

Ugyanakkor a műszaki szakok esetében a legfontosabb az, hogy a diákok a lehető legkisebb erőfeszítés során kaphassák meg és raktározhassák el az információkat. Elsősorban a szakmai érvényesülés a fontos, és hogyha ennek elengedhetetlen feltétele a román nyelv ismerete, akkor mindenképpen kell gondoskodni arról, hogy a románokat a lehető legmagasabb szinten elsajátítsák. De egyelőre az a tendencia és az a vélemény mutatkozik a diáktársaim körében is, hogy a román nyelv szakmai téren való alkalmazása pillanatnyilag háttérbe szorul. Szociálpedagógia szakon annyi még elmondható, hogy volt már példa arra, hogy valamely ágazati jogot román nyelven vagy román nyelven is tanulták a diákok. Kommunikációs szakon is szó volt arról, hogy lesz rá lehetőség, hogy románul tanuljunk bizonyos tantárgyat. Annak, hogy úgy műszaki, mint humán szakokon, a diákok úgy diplomázzanak, hogy megfelelő román nyelvű felkészültséggel rendelkeznek, elengedhetetlen feltétele és előzménye kellene legyen a román oktatás minőségének javítása, tökéletesítése, az egyetem előtti romántanításnak a tökéletesítése. Ugyanis ez alapvető feltétele lenne annak, hogy az egyetemen az egyetemi évek alatt megszerezhesse a diák a megfelelő szintű román nyelvtudást.

Már a dékán úr is elmondotta, hogy többnyire a diákok többsége a Székelyföldről, tömbmagyarságból jön az egyetemre, és a szórványvidékekről kevesebb diák érkezik. A tömbmagyar vidékről, Hargita és Kovászna megyéből érkező diákok közül nem egy és nem kettő egyáltalán nem beszél a román nyelvet. Hogyha arról lenne szó, hogy a mindennapjaiban kellene boldogulnia a román nyelv használatával egy székelyudvarhelyi vagy csíkszeredai emberkének, az egyetemen ez alapvető gondot jelentene neki. És éppen emiatt – hogyha most egyik napról a másikra a műszaki szakokon vagy humán szakokon elkezdné egy olyan oktatás, hogy bizonyos tantárgyakat csak románul tanítanának – akkor ez meglehetősen megnehezítené ezeknek a diákoknak a helyzetét is. Mikor megkérdeztem a véleményüket a kétnyelvű oktatásról, pontosabban a román nyelvű oktatásról, érdekes volt az, hogy a Székely-

földről származó diákok majdnem gondolkodás nélkül elutasítják, vagy nem veszik komolyan ezt a kérdést, hiszen azt válaszolják, hogy azért jöttek az Erdélyi Magyar Tudományegyetemre, hogy magyarul tanulhassanak, pontosan azért, mert nem lenének képesek arra, hogy román nyelven ezeket a szakokat elvégezzék.

Ennek ellenére kommunikáció szakon másodéven felismertük annak a szükségességét, hogy valamilyen formában tanulnunk kellene románul, mert azok a diákok is, akik azelőtt, az egyetemi élet előtt is boldogultunk a hétköznapiakban a román nyelvvel, annak következtében, hogy a Sapientia Egyetem – Vásárhelyen legalábbis – majdhogynem úgy működik, mint egy oázis, tehát amikor bemegyünk és késő délután kijövünk az egyetemről, egész végig úgy történik, hogy nem hallunk román szót, csak magyarul beszélgetünk, emiatt elavult a mi román nyelvi ismeretünk is. Tehát annak, hogy a román nyelvet megfelelőképpen beszélhessük, feltétele lenne az is, hogy olyan közegben mozogjunk, hogy nekünk naponta nyíljon lehetőségünk a román nyelv használatára is. Azt pedig, hogy a diákok úgy jussanak be egyetemre, hogy ne kelljen nekik az alapoktól kezdeni a román oktatást, el kellene érni a román tanügynek és fel kellene ismerni a román államnak azt, hogy szükség van arra, hogy másként szólítsák meg már kis korában a magyar diákot, a kisebbségben, a tömbmagyar zónában élő magyar diákot, hogy ne kényszerűségből próbálják megtanítani neki a nyelvet, hanem a diák ismerje fel annak a fontosságát már abban a korban, amikor gondolkodik a jövőjén, hogy neki szüksége lesz a román nyelvre.

Mindezek után azt hiszem, nem kell hangsúlyoznom, hogy a Sapientia Egyetemen, legalábbis Vásárhelyen, a tanítás majdhogynem kizárólag csak magyar nyelven zajlik. Ennek következtében a vizsgák is. És amikor a szakmai terminológiát elmondják románul, vagy ezek mellett még angolul is, az nem mindig gyümölcsöző. És amikor például nálunk a kommunikáció szakon kiadtak szakirodalmat román nyelven, hát azt hiszem, mondanom sem kell, hogy nem olvasták el a diákok, egyik sem. Az, hogy a végzős diákjaink, amikor majd diplomáznak, merre veszik az irányt, itthon maradnak-e vagy sem, egyelőre kérdés, és a válasz várat magára. Mindezek mellett azonban szeretném hangsúlyozni, hogy a kivándorlásnak nem csak az az oka, hogy a végzősök nem tudnak elég jól románul. Elsősorban az anyagiak miatt vándorolnak ki.

Összefoglalásként hangsúlyoznám azt, hogy a magyar forintokból fenntartott, magyar tulajdonban lévő tudományegyetemnek a legfőbb erőssége az, hogy magyar tanároktól magyarul tanulhat a diák. Lehet, hogy ez hosszútávon majd gyengéje is lesz egyúttal, hogyha nem tudjuk megoldani időben a román nyelv megfelelő szintű oktatását is. De egyelőre ez azt eredményezi, hogy a diákok bizalommal fordulnak felénk, bizalommal fordulnak a Sapientia Egyetemhez, mert azok az előítéletek, amelyeket bizony örököltünk mi is elődeinktől – vélt vagy valós tapasztalatukra hivatkozva –, a román állammal és a román nyelvvel kapcsolatban, azok igenis léteznek, de a Sapientia Egyetemmel kapcsolatban nem jutnak felszínre. Tehát a Sapientia féltve őrzött kincse úgy a diákoknak, mint a tanároknak, és nagyon nagy körültekintéssel kell majd eljárnia az egyetem vezetőségének akkor, amikor megpróbálja megoldani a román nyelv felsőfokú oktatását, vagy amikor román tanárok vagy román diákok fognak jelentkezni az egyetemre.

ÚJSZERŰ KIHÍVÁSOK AZ OKTATÁSBAN

ALBERT SÁNDOR

Selye János Egyetem, Révkomárom

Márai Sándor írja egyik művében, hogy

„A nép és az ország még nem nemzet.

A nemzet a nyelv.

Mert a nyelv tartja össze a nemzetet.“

A nyelv megtanulásának, művelésének és fejlesztésének pedig a legfontosabb színhelye az *iskola*. Ezért van szükség anyanyelvű iskolákra – az anyaország határain kívül is. A felkérés értelmében most arról szólnék, hogy hogyan is néz ki az anyanyelvű oktatás a Felvidéken. Mennyire lehetünk elégedettek és milyen kihívások várnak ránk a közeljövőben? Előjáróban elmondhatjuk, hogy a közoktatási hálózatunk jó. Van elég általános és középiskolánk – de rossz az iskolahálózat szerkezete. Ez a bajok egyik forrása. A középiskolás tanulók kb. 23%-a gimnáziumba jár, 27%-a szakközépiskolába és kb. 50%-a szakmunkásképző intézetekbe. A nagy rohanásban nem vettük észre, hogy időközben megváltozott az iskolák küldetése!

Az Európai Unióban az iskolákat szolgáltató intézetekként kezelik. A merev központi tantervek betartása helyett az iskolahasználók, a partnerek igényeit kellene kielégítenünk. A múltban a középiskolák, mindenekelőtt a szak-középiskolák feladata egy-egy szakmára való felkészítés volt! Az Európa Tanács ún. fehér könyve viszont azt mondja, hogy a közoktatás feladata: megtanítani a diákot tanulni, felkészíteni az élethosszig tartó tanulásra, tehát nem egy-egy szakmára. A szakmára való felkészítés az érettségi utáni poszt-szekunder képzés feladata. Természetesen a jövőben is szükség lesz kőművesre, esztergályosra, asztalosra, de ezeket az ismereteket, készségeket 18 éves kor után célszerű tanítani, fejleszteni.

Érdekes megnézni azt is, hogy ma *mit várnak el a munkaadók az iskolák végzőseitől?* Mindenekelőtt:

- idegen nyelvtudást,
- számítástechnikai ismereteket,
- jó kommunikációs készséget,
- rugalmasságot,
- alkalmazkodóképességet stb.

Az IQ helyett tehát az EQ-ra, az emocionális intelligencia kiművelésére kellene összpontosítanunk.

Az első feladat tehát megváltoztatni a középiskolai hálózatunk szerkezetét. Elérni azt, hogy a jelenlegi, kb. 1200 diák helyett sokkal többen szerezzenek érettségi bizonyítványt, mert akkor a főiskolák, egyetemek merítési bázisa is nagyobb lesz. Tudni kell ugyanis azt, hogy a Felvidéken ma csaknem 2,5-szer kevesebb magyar diák érettségizik, mint az országos átlag, és ennek következménye, hogy csaknem 2,5-szer kevesebb a magyar diplomások száma, mint az országos átlag. A felvidéki magyarságról tehát elmondható, hogy *alulképzett!* Többek között azért is, mert azokban a régiókban, ahol alacsonyabb a lakosság képzettségi szintje, ott magasabb a munkanélküliség aránya. A nemzetiségek, köztük a magyarok által lakott régiókban ez az arány több helyen a 30%-ot is meghaladja. Ennek következménye a vidék elszegényedése, ami szociális feszültségekkel is jár. Ezzel kellett valamit kezdenünk! Erre kellett, erre kell keresni a megoldást! Érdekességgént egy analógiával élnek.

Hogyan kezeltek egy hasonló problémát néhány évtizeddel ezelőtt Hollandiában? Enshede városa az európai textilipar talán legnagyobb központja volt az 1950-es, 60-as években. Aztán jött az említett ipar válsága. Több mint 50 ezer ember az utcára került. A város anyagi csődbe és morális válságba jutott. Enshedében megállt az élet. A gyárban többségükben betanított munkások dolgoztak, akiknek esélyük sem volt a környéken munkahelyet találni. És ebben a nyomorúságos helyzetben született meg egy bizarr ötlet: Alapítsunk egyetemet! Emeljük meg a város lakosainak képzettségi szintjét!

És létrehozták az Enshedei Műszaki Egyetemet – természetesen a kormány segítségével és pályázatokon nyert pénzekből. Kollégiumot és lakásokat építettek, hogy odacsalják a diákokat és tanárokat az ország más régióiból. Az egyetemet a legkorszerűbb technikával szerelték fel. A vállalkozás sikeresnek bizonyult! Harminc év elteltével a város virágzásnak indult – a fiatal lakosság többsége egyetemi végzettséggel rendelkezik és vállalkozik. Enshede ma Hollandia egyik legdinamikusabban fejlődő városa.

Eldöntöttük tehát, hogy egyetemet alapítunk! Látni és tudni kell ugyanis, hogy Csehszlovákia megalakulása után a Felvidéken működő felsőfokú oktatási intézményeket bezárták, vagy Magyarországra telepítették át. Az értelmiséget pedig „lefejezték”. Elűzték, vagy kitelepítették, és ezt a hiányt máig nem sikerült pótolni! Most először kaptunk esélyt arra, hogy kineveljük saját értelmiségi rétegünket. Persze nem ment ez ilyen egyszerűen.

Az első egyetemalapítási kísérlet 1990-ben történt még a prágai szövetségi parlamentben, de a javaslatot már a parlament bizottságai elvetették és így a plénum elé sem kerülhetett. 1992-ben immár a pozsonyi szlovák parla-

mentben egy magyar kar létrehozását szorgalmazták a nyitrai Pedagógiai Főiskolán, ismét sikertelenül. Aztán 2001-ben volt még egy hasonló próbálkozás. A Magyar Koalíció Pártjának nyomására a kormány határozatban kérte a magyar kar létrehozását, de a nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem tanácsa ezt is elutasította. Végül a negyedik próbálkozás járt sikerrel. A magyar egyetem alapításának igénye 2002-ben bekerült a kormányprogramba. A tervezet elfogadására 2003. október 23-án került sor.

A törvény értelmében az Egyetem 2004. január 1-én alakult meg és 2004. szeptemberében fogadta első hallgatóit.

Az oktatás három karon indult meg:

- tanárképző,
- gazdaságtudományi és
- református teológia karon.

Az Egyetem helyszíne Révkomárom lett, mégpedig azért, mert itt adottak a legjobb feltételek:

- infrastruktúra,
- itt működtek a magyarországi főiskolák és egyetemek székhelyen kívüli képzései,
- Komárom közlekedési–forgalmi gócpont és egyúttal biztosított a vasúti, közúti és hajóközlekedés,
- a városban több magyar nyelvű általános és középiskola van – ezek a gyakorló iskolák szerepét tölthetik be.

A névadó pedig az a Selye János, aki kidolgozta a stresszelméletet és Nobel-díjra is javasolták. Komáromhoz pedig úgy kötődik, hogy itt töltötte gyermekkorát, itt járt iskolába.

Az egyetem közszolgálati intézmény és rá van kapcsolva az állami költségvetésre. Az oktatás nyelve a magyar nyelv. Le kell szögezni, hogy mi egyértelműen az anyanyelvi oktatás mellett tesszük le a voksot. Már említettem Márainak azt a megállapítását, hogy „A nemzet a nyelv. Mert a nyelv tartja össze a nemzetet.” Az oktatás nyelvével kapcsolatban Comenius, a népek tanítója is úgy fogalmaz, hogy az anyanyelven megszerzett ismeretek értékebbek és tartósabbak, hogy hátrányba kerülnek azok a fiatalok, akiknek ez nem adatik meg, akik az ismereteket idegen nyelven kénytelenek megszerezni. Arról sem feledkezhetünk meg, hogy anyanyelvű iskolák nélkül a nyelv konyhanyelvvé degradálódik, konzerválódik és végső soron elveszti „versenyképességét” más nyelvekkel szemben.

Érdekességgént elmondom, mert nagyon tanulságos, hogy amióta Komáromban működik a magyarországi egyetemek székhelyen kívüli képzése, azóta sokkal több gyerek iratkozik be magyar általános iskolákba az említett ré-

gióban. Valószínűleg annak a tudatában, hogy most már magyar nyelven is lehet egyetemi oklevelet szerezni Szlovákiában.

Persze tisztában vagyunk azzal is, hogy végzőseinket már az EU munkaerőpiacára kell felkészítenünk. Ezzel kapcsolatban pedig a már említett fehér könyv azt mondja, hogy a végzősnek legalább 3 nyelvet kell aktívan bírnia. Az anyanyelvén kívül egy világnyelvet és még egy másik világnyelvet, vagy a szomszédok nyelvét. A mi esetünkben ez a szlovák nyelvet, a többségi nyelvet jelenti, tehát a magyar, a szlovák és az angol vagy német nyelvet aktívan kell bírnia minden végzősnek. Enélkül senki sem szerezhethet diplomát a Selye János Egyetemen.

Ehhez persze a feltételeket is meg kellett teremteni. A gyakorlatban ez azt jelenti, hogy heti 3 órában oktatjuk az említett nyelveket. A választható tantárgyak keretén belül ez még további 2 órával bővíthető. Ezen kívül projektek, önálló munkák készítése, idegen nyelven is megkövetelhető. A nyelvi készségek fejlesztését segítik a diákcserék, tanulmányi kirándulások stb.

A továbbtanulással kapcsolatban vizsgáltuk azt is, hogy mi az oka annak, hogy részarányukat tekintve sokkal kevesebb a magyar érettségizők és a magyar diplomások száma, mint az országos átlag. Azt leszögezhetjük, hogy a magyar tanítási nyelvű középiskolák színvonala nem marad el a hasonló szlovák tanítási nyelvű iskolákhoz képest. Ezt igazolják az országos tanulmányi versenyek és a tudásszintet mérő tesztek eredményei is. De a nemzetközi tanulmányi versenyeken szereplő szlovák csapatokban is ott vannak a magyar iskolák diákjai.

A baj forrása nem itt van, hanem ott, hogy a magyar diák többnyire magyar környezetben él és magyar barátokkal társalog, ezért a szlovák nyelvű kommunikációs készségei nincsenek megfelelően kifejlesztve. Az egyetemi felvételi vizsgák viszont szlovák nyelven történnek, és ez egy óriási hátrányt jelent mindjárt az induláskor és bizony sokan nem is merik felvállalni ezt a megpróbáltatást. Többen az első vizsgák előtt vagy a sikertelen vizsgák után futamodnak meg. Az anyanyelvű felvételi vizsga és az anyanyelvű oktatás tulajdonképpen feloldja ezt a problémát és ez abban is tükröződik, hogy a magyarországi egyetemeken székhelyen kívüli képzései és a most induló Selye János Egyetem nagyon sok olyan érettségizőt meg tudott szólítani, akik magyarországi felsőfokú intézménybe készültek, ill. akik szlovák egyetemeken nem kívánták a tanulmányaikat folytatni.

Meggyőződésem tehát, hogy jó úton járunk. Természetesen a többnyelvűségre törekszünk, hiszen ez a munkaerőpiac elvárásait tükrözi, de az anyanyelvű oktatás mellett tesszük le a voksot, mert ez számunkra létkérdés.

A MAGYAR NYELV HELYZETE A SZLOVÁKIAI FELSŐOKTATÁSBAN

SÁNDOR ANNA – VANČONÉ KREMMER ILDIKÓ
Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra

1. Bevezetés

Szociolingvisztikai univerzálénak tekinthető, hogy az anyanyelvi oktatás, a legalsó szinttől a legfelső szintig, a kisebbségi nyelvek megmaradásának legfontosabb és semmivel sem helyettesíthető tényezője. A szlovákiai magyarság aránylag fejlett, de nem arányosan fejlett iskolarendszerrel rendelkezik, hiszen a különböző szintű és típusú iskolák, valamint oktatási intézmények hálózata eltérő fejlettségű. Legfejlettebb az alapiskolák hálózata, kevésbé fejlett a középiskolák, főleg a szakközépiskolák, de különösen a szakmunkásképzők intézményrendszere. A 2004-es esztendőig még ennél is hátrányosabb helyzetben volt a magyar nyelvű felsőoktatás, hiszen Szlovákiában ez idáig nem létezett olyan felsőfokú intézmény, amely önálló szerkezeti egységbe tömörítette volna a magyar nyelvű képzést. Szlovákiában a felsőoktatási intézmények működési jogalapját a Szlovák Köztársaság Nemzeti Tanácsa által 1990-ben elfogadott 172/1990. számú törvény biztosítja, mely újrafogalmazta a felsőoktatási intézmények küldetését, kijelölte az egyetemek helyét az oktatási rendszeren belül, meghatározta önálló jogi státuszukat és akadémiai jogait. 2002-ben új felsőoktatási törvény került elfogadásra, mely 2003. januárjában lépett hatályba. Az új felsőoktatási törvény minden részletre kiterjedően szabályozza az egyetemek működési feltételeit. Szlovákiában jelenleg húsz állami és két magánegyetem működik. Amint az 1. táblázat mutatja, a szlovák nemzetiségű nappali hallgatók száma a 2004/2005-ös tanévben 101 535 volt, a magyar nemzetiségűek száma 4828, ami az egyetemisták 4,75%-át jelenti (Forrás: UIPŠ Bratislava, Separát štatistickej ročenky školstva SR, 2004).

(Cseh)Szlovákiában 2004-ig önálló magyar egyetem nem létezett. Három felsőfokú intézményben magyar nyelvet és egyben magyar nyelven is lehetett tanulni: a Comenius Egyetemen Pozsonyban, Nyitrán a Konstantin Filozófus Egyetemen, és a beszercebányai Bél Mátyás Egyetemen, illetőleg 1960-tól Nyitrán különböző tanár szakokat magyar nyelven is tanulhatták. 2004. január elsején Komáromban létrejött a Selye János Egyetem, amely az első szlovákiai magyar egyetem.

Az elmúlt 12 évben Szlovákia magyarlakta vidékein több ún. konzultációs központ jött létre, melyek keretén belül magyarországi felsőoktatási intézmények távoktatásos vagy levelező tagozatú magyar nyelvű képzést működtetnek. Jelenleg hét ilyen intézmény van Szlovákiában. Működésük azért problematikus, mert az itt szerzett diplomák nem minden esetben honosíthatók.

2. Magyar tannyelvhasználat a szlovákiai felsőoktatásban

A Comenius Egyetemen magyarul a Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéken szerezhethetnek a hallgatók tanári vagy bölcsészdiplomát. Más szakon magyar nyelvű képzés nincs. A képzés kétszakos, tehát a magyar diákok másik szakjukat államnyelven végzik. A Bél Mátyás Egyetemen szintén csak a magyar nyelv és irodalom szakon tanulható a magyar nyelv, a képzés itt is kétszakos, a hallgatók tolmács- és fordítói diplomát szerezhethetnek. Az említett egyetemek magyar tanszékein a vizsgáztatás magyar nyelven folyik, de minden írásbeli dokumentáció (a leckeekönyv, a vizsgalap, jegyzőkönyvek stb.) államnyelvű.

A komáromi Selye János Egyetemen a képzés szintén a 2004/2005-ös tanévben indult be. Az oktatás jelenleg három karon folyik. A Pedagógiai Karon óvónőképzés, alsó tagozatos tanítóképzés, és egyelőre 4 szakon tanárképzés folyik. A Közgazdasági Karon három szakon indult be a képzés, a Református Teológiai Karon hitoktató- és lelkészképzés folyik. Az egyetem oktatási nyelve a magyar, néhány tantárgy oktatása szlovák vagy angol nyelvű.

1. táblázat. A diákok száma a felsőoktatásban, nemzetiség szerint

	Szlovák	Magyar
Állami egyetemen	100 725	4816
Magánegyetemen	810	12

(Forrás: UIPŠ Bratislava, Separát štatistickej ročenky školstva SR, 2004).

A részlegesen vagy teljesen magyar nyelven tanuló magyar nemzetiségű egyetemi hallgatók száma a 2004/2005-ös tanévben 1051 volt, ami az összes magyar nemzetiségű egyetemi hallgatók 21,8%-a.

3. A magyar nyelvhasználat a nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Karán

A magyar nyelvű tanár- és tanítóképzés a nyitrai Konstantin Filozófus Egyetemen (régebben Pedagógiai Fakultás, ill. Pedagógiai Főiskola) folyt és folyik.

A képzés tanárszakon kétszakos, a hallgatók magiszteri szintű diplomát kapnak, a végzettek alap- és középiskolában egyaránt taníthatnak. A Selye János Egyetem megalakulásáig a magyarországi tanítóképzők kihelyezett tagozatain kívül magyar nyelvű tanítóképzés csak a nyitrai egyetemen volt, a hallgatók alsó tagozatos pedagógusi munkára feljogosító magiszteri diplomát szerezhetnek.

2004-ig a magyar nyelv és irodalom szak a Bölcsészettudományi Karon lévő Hungarisztika Tanszéken működött. Az egyetem három karán (bölcsészettudományi, természettudományi, pedagógiai) létezett ún. Magyar Tagozat, ahol a magyar diákok az egyes tanszékek személyi lehetőségeihez mérten tanultak anyanyelvükön. Ez kb. a tantárgyak 60%-át jelentette. A Pedagógiai Karon folyt az alsó tagozatos magyar nemzetiségű pedagógusok képzése. A 2004/2005-ös tanévben a Konstantin Egyetemen új kar jött létre, a Közép-európai Tanulmányok Kara, melynek feladata többek között a nemzetiségi iskolák tanárutánpótlása.

A Közép-európai Tanulmányok Kara a Konstantin Filozófus Egyetem 5. karaként jött létre 2003. november 11-én. A kar az Akkreditációs Bizottság 2003. október 2-i határozata és az Egyetemi Tanács döntése alapján a Konstantin Egyetem ún. nemzetiségi szekcióinak egyesítésével alakult meg. Az egyetem vezetésének állásfoglalása szerint az Egyetemi Tanács „pozitív módon reagált” a kormány 1998-as kormányprogramjára, és a kormány 2001. január 24-ei 58-as számú határozatára. E határozat a kormány ajánlását tartalmazza, mely szerint a Konstantin Filozófus Egyetem a kisebbségi pedagógus- és művelődési szakemberképzés megvalósítása érdekében a legrövidebb időn belül önálló kart hozzon létre. Ténykérdés, hogy e „pozitív reagálás” öt, ill. két évig tartott. Hogy az egyetem döntésében milyen mértékben játszott szerepet a komáromi Selye János Egyetem megalakulása, ennek értékelése a jövő politológusainak feladata. A nyitrai egyetem Közép-európai Tanulmányok Karának ünnepélyes megnyitójára 2003. november 27-én került sor, melyen Daniel Kluvanec professzor, az egyetem rektora László Béla kinevezett dékánt bízta meg az új kar megszervezésével. A Közép-európai Tanulmányok Karának feladata a magyar és a német iskolák pedagógusainak¹, és a nemzetiségi területek művelődési szakembereinek képzése. Az új karra került át a Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, valamint a többi karok tanszékeinek azon magyar oktatói, akik a jövőben magyar nyelven akarnak magyar diákokat tanítani, és azok a hallgatók, akik egyetemi tanulmányaikat magyar

1 A német nyelv tanítása a német nemzetiségi iskolákban csak az alsó tagozatban folyik, a 2003/2004-es tanévben hat német alsó tagozatos diákja volt az egyetemnek, akik levelező képzésben vettek részt. Ők az iglói (Spišská Nová Ves) kihelyezett tagozaton tanulnak.

nyelven szeretnék folytatni. A 2004/2005-ös tanévtől a tanítóképzés is ezen a karon történik.

A tanárszakok mellett a karon történik a hungarológus képzés is, mely jelenleg baccalaureatusi végzettséget ad. A karon a tervek szerint nagy hangsúlyt kap majd az idegen nyelv oktatása. A diploma megszerzésének egyik feltétele lesz középfokú nyelvvizsga letétele valamely világnyelvből. Ezen kívül a kar vezetőségének ígérete szerint nagy figyelmet fognak szentelni a szlovák nyelv megfelelő ismeretének, s a szakterminológia mindkét nyelven való elsajátításának.

A 2003/2004-es tanévben az egyetemnek 9735 nappali és levelező tagozatos hallgatója volt, ebből 630 volt a Magyar Szekciók hallgatója (lásd a 2. táblázatot). Az új kar megalakulásával az egyetemen lényegesen megemelkedett a magyar nemzetiségű diákok száma.

2. táblázat. A magyar nemzetiségű hallgatók számának alakulása

év	nappali	levelező	együtt
2000/2001	433	140	573
2001/2002	419	212	631
2002/2003	477	191	668
2003/2004	445	185	630
2004/2005	609	169	778

Jelenleg a karon négy tanszék, a Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék, a Matematika és Informatika Tanszék, a Szaktantárgyak Módszertani Tanszéke, az Elementarisztika Tanszék (ehhez a tanszékhez tartozik a tanítóképzés), és két intézet működik: A Nemzeti és Nemzetiségi Kultúra Intézete valamint a Közép- és Kelet-Európai Oktatási Minőségbiztosítási Intézet.

A tanítóképzésben tanított tantárgyak oktatása az egyes karok ill. tanszékek személyi feltételeinek megfelelően nagyrészt magyar nyelven folyik. Amennyiben a kar saját személyi állományából nem tud megfelelő oktatót biztosítani, ún. „áttanítás” keretében a többi karok oktatóit kéri fel a szükséges órák megtartására. Számokra lebontva ez a 2004/2005-ös tanévben a következőket jelentette:

- I. évf. 29 tantárgyból 20 magyar és 9 szlovák nyelvű.
- II. évf. 27 tantárgyból 16 magyar és 11 szlovák nyelvű.
- III. évf. 20 tantárgyból 13 magyar 7 szlovák nyelvű.
- IV. évf. 4 tantárgyból 3 magyar, 1 szlovák nyelvű.

Összesen nyolcvan tantárgyból huszonnyolc oktatása folyt szlovák nyelven, ami a tantárgyak 35%-a. Ebből azonban hét tantárgy magával a szlovák

nyelvvel foglalkozott. Ha ezt leszámítjuk, a tanítóképzésben a Konstantin Filozófus Egyetemen jelenleg a tantárgyak 73,75%-át hallgatják a diákok magyarul. A tantárgyak oktatási nyelvének kiválasztásakor a fő elv az, hogy minél több tantárgy legyen anyanyelven oktatható. Konkrét tervezet, melynek a célja a diákok magas szintű kétnyelvűsítése lenne, egyelőre nem létezik.

A vizsgáztatás nyelve a kar megalakulása előtt az egyetemen nem volt egységes, az egyes karokon is eltérő gyakorlat folyt, attól függően, hogy az egyes tanszékeken oktató pedagógusok bírták-e a magyar nyelvet. A pedagógiai kar akkreditációjában szerepelt az a kitétel, mely szerint a nemzetiségi oktatásban résztvevők számára az anyanyelvükön való vizsgáztatást lehetővé kell tenni. A pedagógia kar által biztosított tantárgyakból a vizsgák és a szigorlatok is letehetők magyarul. Ettől az iskolaévtől kezdve a nemzetiségi alsó tagozatos pedagógusképzés (tanítóképzés) átkerült az új karra, ahol a diákok számára biztosított a képzés nyelvén való vizsgáztatás. A tanítóképzésben államvizsgát magyar és szlovák nyelvből, matematikából valamint pedagógiából kell tenni. A szakdolgozatok íródhatnak a nemzetiség nyelvén, a diplomamunkához kötelezően csatolni kell egy mintegy 5–6 oldalas szlovák nyelvű rezümét.

Minden, a hallgatókat érintő írásos dokumentáció, tehát a leckekönyv, vizsgalap, stb., valamint a tanszéki adminisztráció szlovák nyelvű.

A tanár szakos képzésben az oktatás nyelvét illetően az egyes szakokon belül nagyfokú eltérések tapasztalhatók. A magyar nyelv elsősorban néhány természettudományi szak oktatásában van a leginkább jelen (matematika – 89%, fizika – 80%, biológia – 78%, kémia – 52%; de: földrajz – 0%, ökológia – 0%).

A bölcsészettudományi szakokon belül viszont magyarul csupán a filozófia és a történelem néhány tanegysége hallgatható (körülbelül 10–10%-nyi részesedésben), míg az etika, a hitoktatói és az idegen nyelvi szak kizárólag szlovákul tanulható.

A vizsgáztatás többnyire azon a nyelven történik, amelyen az előadást vagy ritkább esetben a szemináriumot tartották. De az sem kivételes eset, hogy a vizsgáztatás nyelve a hallgatók számára csak a vizsga előtt derül ki, s ez a körülmény természetesen negatívan befolyásolja teljesítményüket.

A diploma szövege nem utal arra, hogy a hallgatók milyen nyelven végeztek tanulmányaikat.

4. Befejezés

A most alakuló intézményeinkben nem beszélhetünk átgondolt és alapos nyelvi stratégiáról, hanem többnyire ad hoc jelleggel, a személyi feltételektől függően oldódik meg e kérdés. Hiányzik a mélyebb összefüggéseiben átgon-

dolt koncepció mind a magyar, mid a szlovák nyelven való oktatást illetően, s gyakran ez is akadályozza, hogy a szlovákiai magyar diplomások stabil két-nyelvűvé váljanak. Ugyanakkor az említett felső oktatási intézmények nem tekinthetők multikulturális egyetemeknek, hiszen hiányzik belőlük a kölcsönös-ség, a többségi hallgatók ugyanis nem ismerik meg a kisebbség nyelvét és kultúráját, ezért szlovák–magyar kétnyelvűségről nem, csupán magyar–szlo-vák kétnyelvűségről beszélhetünk.

Hivatkozás

Separát štatistickej ročenky školstva SR. 2004. Bratislava: UIPŠ.

HOZZÁSZÓLÁSOK

Kétnyelvű oktatás

KIRÁLY ÁGNES

Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra

Az elején szeretném elmondani, hogy jómagam és diáktársaim nagy része elengedhetetlennek tartjuk az államnyelv – mi esetünkben a szlovák nyelv – ismeretét, hiszen érvényesülésünket szolgálja.

Kimondottan a szlovák nyelv elsajátítását szorgalmazó tanóra nincs az egyetemen. Tanulmányaink alatt egy szlovák nyelvű szemináriumot kell abszolválnunk, de ezt a szlovák anyanyelvű tanulókkal együtt látogatjuk.

A kétnyelvűséget gyakorlati szempontból közelítettem meg. Az előadásokon tapasztalt jelenségeket, megfigyeléseimet próbáltam pontokban összefoglalni.

1. Szakterminológia: azok a hallgatók, akiknek csak szlovákul van lehetőségük hallgatni egy adott szakot, csak szlovákul sajátítják el a szakterminológiát. Filozófia szakos ismerőseimnek, akik szlovákul hallgatják a filozófiát, sok gondot okozott a szakszavak használata, mikor Magyarországon részképzésen voltak.

Problémát jelent az is, hogy a diákok közül sokan nem beszélnek jól a szlovák nyelvet, a szakterminológiát viszont ezen a nyelven sajátítják el, tehát anyanyelvünkön nem fejlődik ki az adott tudományon belüli szókincsük.

A pedagógiai tárgyak esetén is érdekes helyzet állt elő: az itt oktató-tanító tanárok nagy része kétnyelvű, szlovák nyelvi dominanciával. Előfordult, hogy a magyar szakirodalom híján a hallgatóknak kellett lefordítaniuk egy-egy szakkifejezést.

Ami nekem történelem szakon problémát jelentett:

helységnevek: ez a probléma a földrajz szakosoknál is nagy. A szlovák, ahogy más nyelvek is, a magyarországi helységneveket is lefordítja. Sokszor csak szakirodalmakban böngészve találjuk meg a magyar megfelelőjét. *Sedmohradsko – Erdély, Uhorsko – történelmi Magyarország, Pá• kostolie – Pécs.*

személynevek: *Karol Smelý* – Ennek tükörfordítása „Bátor” Károly, magyar megfelelője pedig *Merész Károly*; *Pippin Krátky* – tükörfordítása „Rövid” Pipin, magyar megfelelője pedig *Kis Pipin*.

Vannak olyan hallgatók, akik a szakterminológiai hiányosságokat önszorgalomból pótolják, viszont ezt nem teszi meg mindenki.

2. Nyelvtani hibák: a szórend felcserélése, a többes szám használatával kapcsolatban felmerülő problémák, számbeli egyeztetés stb.

3. Stilisztikai hibák: ez szinte minden kétnyelvű tanárnál előfordul. A stilisztikai hibák csorbíthatják a jelentést, akadályozhatják a megértést, kétértelműségekre adhatnak okot, s nem utolsósorban az előadás élvezhetőségét is csökkentik.

4. Fordítási hibák: a tanárok gyakran a tükörfordítás csapdájába esnek, ez stilisztikai hibákat is von maga után, például: *Künde elvesztette szakrális értékét* (az *érték* szó alatt *funkciót* kell érteni), *megvalósította a nyugati törzsek alávetését* (vagyis: *meghódítását*), *Géza keményen próbálta megváltoztatni az addigi gondolkodást* (azaz: *Géza erőszakkal próbált változtatni az addigi gondolkodáson*), *Géza és Koppány közi ellentéte Géza fiával, István születésével fogant* (vagyis: *A Géza és Koppány közti ellentét Géza fiának, Istvánnak, a születésével fogant*) stb.

5. Vizsgáztatás: általánosan érvényes szabály az, hogy a magyarul hallgatott kurzusoknál magyar a vizsgáztatás nyelve is, a szlovákul hallgatott kurzusoknál pedig szlovák. Viszont ha a tanár beszél magyarul, akkor megegyezhetünk vele, hogy szeretnénk magyarul vizsgázni. Ebben az esetben nem kapunk magyar szakirodalmat (csak nagyon ritkán), tehát a szakterminológiát szlovákul mondjuk, a magyar pedig csak mint összekötő nyelv szerepel, tehát kétnyelvű vizsgáztatás jön létre. Előfordult olyan eset is, hogy a tanár azt mondta: „Ami nem jut eszébe szlovákul, azt mondja magyarul!”

Úgy vélem, sok olyan jelenséget soroltam fel, amely kedvezőtlen színben mutatja be az itteni képzést, amely abból is fakad, hogy a feladat nem könnyű, hiszen el kell sajátítanunk a szlovák szakterminológiát is, de úgy, hogy a magyar nyelv se szenvedjen csorbát.

Fontosnak tartom azt, hogy állandó kapcsolatban legyünk a szlovák nyelvvel és diákokkal a tanórákon, mert az a tapasztalatom, hogy sokkal nyitottabbak, mikor köztük vagyunk. Az elszigetelődés vagy klikkesedés nem megoldás a két nemzet közeledésében.

Albert Sándor:

Mindenütt ott vannak a háttérben a magyar oktatók

Itt kiderült az, hogy nincs egységes recept a kétnyelvűség kialakítására. Ne is próbáljunk erre egységes receptet kidolgozni, valószínűleg mindenki a saját területén kell, hogy megtalálja a megfelelő megoldást. Én három évtizeden át egy középiskolában dolgoztam, annak a középiskolának igazgatója voltam. Ez a szlovákiai magyar középiskolai hálózat egyik legnagyobb, legismertebb, talán legrpatinásabb intézménye: a kassai Ipari Iskoláról beszélek most, ahol magyar nyelvű oktatás folyt minden tantárgyon belül. Százharmincnyolc éve így van ez. Ebből az intézményből kikerülnek a gyerekek, érettségiznek szlovák nyelvből, de nem tudnak szlovákul beszélni, mert nincs meg a megfelelő készségük. Aztán visszajönnek öt év múlva érettségi találkozárra, és gondjuk van megtalálni a magyar kifejezést akkor, ha szlovák környezetben dolgoznak. Tehát ez hasonló, mintha én elolvasok tizenöt könyvet a síelésről, és azt hiszem, hogy tudok síelni. De amíg nem gyakorlom, addig nem fogom tudni. Ha odakerülnek, igenis, nagyon-nagyon rövid időn belül elsajátítják a nyelvet, legyen az szlovák, vagy ukrán, vagy bármi más.

És még egy gondolat: szó esett a komáromi Selye János Kollégiumról. Én azt hiszem, tényleg nagyon jó kezdeményezés volt, mert valóban elitképzésről van szó, tehetséggondozásról. Az eredeti elképzelésünk az volt, hogy olyan gyerekeket próbálunk begyűjteni a szlovákiai egyetemekről, akiket később egyetemi tanárként tudunk majd alkalmazni Szlovákia különböző egyetemein. Nemcsak a magyar egyetemeken. És ez egy nagyon érdekes dolog. Itt elhangzottak statisztikai adatok Ukrajnából is, Nyitráról is. A nyitrai karon a diákoknak a hat százaléka tanul ma magyar nyelven. A mezőgazdasági karon tíz-húsz százalék körül mozog ez a szám. Van Kassán egy kar, képzőművészeti kar, a műszaki egyetemen például harminc százaléka a gyerekeknek magyar, míg az összes többi karon csak egy-két-három százalék. S amikor megnézzük, hogy miért, hát mindenütt ott vannak a háttérben a magyar oktatók. A nyitrai Mezőgazdasági Egyetemen, Kassán a képzőművészeti karon. Tehát oda kell vinni a magyar oktatókat a szlovák egyetemekre is.

A MAGYAR NYELVŰ FELSŐOKTATÁS JELENTŐSÉGE A KÁRPÁTALJAI MAGYAROK SZÁMÁRA

OROSZ ILDIKÓ

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Beregszász

Kárpátalja mint geopolitikai egység a második világháború után jött létre a történelmi Magyarország négy csonka megyéjéből (Ung, Ugocsa, Bereg, Máramaros). Az első világháború után több országhoz tartozott, így ez sajátossága a területnek és az itt élő magyar kisebbségnek, amely mélyebb nyomott hagyott sorsuk alakulásán, mint azt gondolnánk. A terület sorsfordulóit az alábbiakban foglalhatjuk össze.

Kárpátalja történelmének sorsfordulói a XX. században

- 1918. november 9. – Ungváron megalakul a magyar–ukrán néptanács
- 1918. december 25. – a magyar kormány közzé teszi a ruszin autonómiáról szóló törvényt, létrejön a Ruszka Krajna autonóm kormányzóság
- 1919. március 13. – Kárpátalját Csehszlovákiához csatolják
- 1919. szeptember 10. – a döntést szentesíti a Saint-Germain-en-Layeben kötött szerződés
- 1938. október 9. – megalakul Podkarpatska Rus autonóm kormánya
- 1938. november 2. – az első bécsi döntés alapján Kárpátalja magyarlakta sávja visszakerül Magyarországhoz
- 1939. március 14. – Volosin proklamálja Kárpáti Ukrajna önállóságát és kéri a német birodalom védnökségét
- 1939. március 18. – a teljes terület ismét visszakerül Magyarországhoz
- 1940. július 23. – Teleki Pál aláírja a Kárpátaljai vajdaságról és annak önkormányzatáról szóló törvénytervezetet
- 1944. április 15. – megkezdődik a zsidók deportálása
- 1944. október 27. – a szovjet hadsereg elfoglalja Kárpátalját
- 1944. november 12. – elrendelik a magyar és német férfiak lágerbe hurcolását, a „málenkij robot” kezdete
- 1945. június 29. – a Szovjetunió és Csehszlovákia megkötö a szerződést a terület hovatartozásáról
- 1991. augusztus 24. – Ukrajna függetlenségének kikiáltása, kiválása a Szovjetunióból

Mint láthatjuk, a területen élő emberek számos „országváltást” átéltek. Ezek az „országváltások” általában az értelmiség ellehetetlenülését okozták, azért mert az új rendszerben nem tudták ellátni feladatukat, hiszen minden esetben új törvényi és nyelvi szabályozás lépett életbe, ami minden területre kihatott, de leginkább a közigazgatásra és az egészségügyre. Az értelmiség nagy részének munkájára politikai bizalmatlanság miatt nem tartottak igényt, és voltak, akik az új hatalommal lelkiismereti, meggyőződési okokból nem tudtak együttműködni. Főleg a közigazgatásban dolgozók számítottak egy-egy új állam és rendszer szempontjából megbízhatatlannak. A kárpátaljai lakosság, és nem csak a magyarok a számos „országváltást” nem is a regnáló hatalomhoz, hanem az éppen illetékes hatalmon lévő nációhoz, nyelvhez kötötte, mert a nyelvváltás volt a leginkább meghatározó a lakosság széles rétegei szempontjából, vagyis a korszakokat így különböztetik meg a kárpátaljaiak: „csehek alatt”, „magyarok alatt”, „oroszok alatt”. Minden rendszer hozta a saját értelmiségét, részben kinevelte, bár mire ezt sikerült elérni, újra változott a helyzet. Kárpátalja így mintegy két évtizedenként értelmiség nélkül maradt a huszadik század első felében. Az értelmiségi utánpótlás nevelés is lassabban ment végbe a területen, mert mindegyik állam a saját rendszeréhez igazította az oktatást, változott az oktatás nyelve, ami különös nehézség elé állította az éppen pályaválasztás előtt álló generációkat. Azok a fiatalok, akik tanulmányaikat egyik országban kezdték, de egy másikban fejezték be, hátrányos helyzetbe kerültek a továbbtanulás szempontjából, és így vagy elhagyva a területet más országban folytatták tanulmányaikat, vagy olyan továbbtanulási lehetőség közül választhattak, amit az éppen regnáló rendszer helyzetükhöz, nyelvi-kommunikációs kódjukhoz képest lehetővé tett számukra, esetleg nem folytatták tanulmányaikat. Különösen igaz volt ez a szovjet rendszerre, ahogy a helybeliek mondják, az oroszok bejövetele, azaz 1944 októbere utáni időszakra. A szovjet hadsereg már 1944. november 18., tehát még jóval a háború vége előtt a magyar civil férfilakosságot, a 18–50 év közötti korosztályt, háromnapos jóvátételi munkára behívta, majd a Szolyvai gyűjtőtáborba kísérték őket, végül a GULAG-ra kerültek lágerekbe. Nagy részük nem tért haza, és akik visszakerültek, azok további teljes életét a GULAG meghatározta és befolyásolta, de még hozzátartozóik és leszármazottaik életére is kihatással volt. Néhány éven belül elvitték a történelmi egyházak papjait is, mint a rendszerrel szemben álló elemeket, majd sor került a kuláknak minősítettekre is, legalább is falvanként a legnagyobb gazdákra, hogy példát statuálva felgyorsítsák a kolhozosítást. Azokat a fiatalokat, akik a szovjet rendszer első éveiben elérték a katonaköteles korhatárt, nem sorozták be a szovjet hadseregbe, mert az oroszok bejövetelekor a magyarokat kollektív bűnösnek, ellenségnek nyilvánították, így, úgymond, nem bízhattak

rájuk szovjet fegyvert, nehogy a hatalommal szembe fordítsák azt. A szovjet hatalom azt sem tudta elnézni, hogy a fiatalok otthon maradjanak és éljék civil életüket. A katonaköteleseket a Donbászi szénmedencébe vitték háromévi önkéntes munkára, aki viszont nem írta alá a szerződést, a katonai bíróság előtt felelt választásáért. A fiatalok továbbtanulását is befolyásolták ezek az események, változások. A továbbtanulás alapvető feltétele a szovjet rendszerben elsősorban a szociális származás és a politikai hovatartozás volt, viszont a fentiek alapján a magyar közösség tagjai politikailag megbízhatatlannak számítottak. Az iskoláztatás lehetőségeinek korlátozottsága, ami így nem csak a nyelvi kód hiányában, hanem a politikai diszkrimináció révén is megnyilvánult, az egész közösséget sújtotta, kihatott pályaválasztásukra, társadalmi mobilitásukra, ami még a következő generációk életére is befolyással bírt. Például azok a gyerekek és feleségek, akiknek az apja, illetve a férje a szovjet koncentrációs táborokban, vagy a donbászi munkálatok során veszítették életüket, semmilyen kárpótlásban, özvegyeségi nyugdíjban, kedvezményben, vagy esetenkénti támogatásban nem részesültek a mai napig, míg a szovjet hadsereg árvái a korszak viszonyaihoz képest igen. A nyugdíjazáskor a légerekben töltött évek a munkaviszonyukba nem számítottak be, hazajövetelük után, mint börtönviseltek nem, vagy csak ideiglenes munkát kaptak, számos munkakört nem tölthettek be. A XX. század ötvenes, de még a hetvenes éveiben is bármely közép- vagy felsőfokú iskolába a felvételi kérelem esetén nyilatkozni kellett arról, hogy van-e a felmenők között politikai elítélt. Már a középszintű vezetői beosztás elnyerésének is az egyik alapvető feltétele volt a politikai megbízhatóság, így a szovjet rendszerben a fiatalok társadalmi mobilitását erősen befolyásolta a magyarokkal szembeni diszkrimináció, ami a kollektív bűnösség elvére épült.

A kárpátaljai magyarok jelenlegi helyzetének jellemzői

Kárpátalja mintegy 1,2 millió lakosa közül a legutóbbi 2001-es népszámlálás adatai szerint 151 516 fő vallotta magát magyarnak. A magyarok relatív aránya országos szinten mindössze 0,3%, regionális szinten 12,1%. A magyarok Kárpátalján az ukrán–magyar határ mentén mintegy 200–250 km-es keskeny sávban élnek, ami 17 közigazgatási egységre oszlik. Ezek közül 13 járás, 4 pedig ún. megyei alárendeltségű város. A magyarok relatív aránya járásonként (kistérségenként) 0,3% és 78% között változik. Az Ukrajnában élő magyarok 96,7%-a Kárpátalján él. A kárpátaljai magyarok száma az 1989-es és 2001-es népszámlálás között 4 200-zal (2,7%) csökkent. A területen élő magyar lakosság korfája nem tér el lényegesen a kárpátaljai átlagtól. A területen élő magyarok 71%-a falvakban él. A magyarság által lakott terület köz-

igazgatásilag tagolt (Kárpátalja 17 közigazgatási egységének majd mindegyikében van magyar közösség), ami gátolja az arányos információáramlást, az egységes érdekartikulációt és érdekérvényesítést. A kárpátaljai magyarok 75%-a öt közigazgatási egységben él, és 25%-uk a terület többi 12 közigazgatásában. A Beregszászi járás 76%-a, Beregszász város 48%-a, az Ungvári járás 33%-a, a Nagyszőlősi járás 26%-a, a Munkácsi járás 13%-a magyar (lásd az 1. táblázatot). Az itt élő magyarok identitása a különböző felmérések alapján erősnek mondható, Gereben Ferenc kutatási szerint „vállalásos” jellegű.

1. táblázat. A lakosság nemzetiségi megoszlása Kárpátalján közigazgatási egységenként a 2001-es népszámlálás eredményei alapján. (Forrás: Kárpátaljai Megyei Statisztikai Hivatal, 2003)

	Közigazgatási egység	A népesség száma, ezer fő	Az adott nemzetiség aránya, %						
			ukránok	magyarok	románok	oroszok	cigányok	szlovákok	németek
1	Beregszászi járás	54,0	18,8	76,1	–	0,7	4,1	–	–
2	Huszt járás	96,9	95,0	3,9	–	0,9	–	–	–
3	Ilosvai járás	100,9	98,6	0,1	–	0,6	–	0,3	–
4	Munkácsi járás	101,4	84,0	12,7	–	0,7	1,3	0,2	0,8
5	Nagybereznai járás	28,2	96,3	–	–	0,7	1,6	1,0	–
6	Nagyszőlősi járás	118,0	71,4	26,2	–	1,2	0,8	–	–
7	Ökörmezői járás	49,9	99,1	–	–	0,5	–	–	–
8	Perecsenyi járás	32,0	96,3	–	–	1,3	–	1,0	–
9	Rahói járás	90,9	83,8	3,2	11,6	0,8	–	–	–
10	Szolyvai járás	54,9	94,5	0,7	–	1,5	–	0,6	–
11	Técsői járás	171,9	83,2	2,9	12,4	1,0	–	–	0,2
12	Ungvári járás	74,4	58,4	33,4	–	2,0	4,1	1,6	–
13	Volóci járás	25,5	98,8	–	–	0,6	–	–	–
14	Beregszász város	26,6	38,9	48,1	–	5,4	6,4	–	–
15	Huszt város	31,9	89,3	5,4	–	3,7	0,4	–	–
16	Munkács város	81,6	77,1	8,5	–	9,0	1,4	–	1,9
17	Ungvár város	115,6	77,8	6,9	–	9,6	1,5	2,2	–

A MOZAIK 2000 kárpát-medencei ifjúságkutatás eredményei azt mutatják, hogy a fiatalság inaktív és munkanélküli része magas. A fiatalok gazdaságilag aktív része főleg alkalmazottként dolgozik. Magas azok aránya, akik cse-rekereskedelemből, alkalmi munkából, vagy a családi gazdaságban, vállalkozásban kisegítőként dolgoznak. Az állami munkalehetőség a családok fenn-tartása szempontjából minimális.

A fentiek miatt mindenki sajátos egyéni túlélési stratégiát dolgoz ki, így a lakosság nem érzi az állam és az államnyelv elsajátításának fontosságát. Az államnyelvet, az ukránt az iskolákban a függetlenség kikiáltása után vezették

be, ami azt jelenti, hogy a mostani ifjúság is átélte egy „országváltást”, annak minden hátrányával együtt. A most húszas éveikben járó fiatalok májusban még az orosz nyelvet tanulták, de szeptemberben az ukrán tanulásával folytatták, ami ugyan szláv nyelv, de legalább annyira különbözik az orosztól mint más szláv nyelvek, például a lengyel vagy a szlovák, annak ellenére, hogy a cirill írásmódot használják. Az új államnyelv elsajátításának az állam nem teremtette meg a feltételeit. A mai napig nincs iskolai ukrán–magyar szótár, alig van tankönyv, és a nyelvtanárok képzését is csak néhány évvel ezelőtt kezdték el.

A szovjet rendszer felbomlása után az állami vagyon elosztása a rendszerben szerzett pozíciók, a ledolgozott folyamatos munkaviszony, és a kereset alapján történt, ami pedig a munkaköri beosztástól függött. A vagyoneelosztásnál semmilyen szinten és semmilyen formában nem volt reprivatizáció, így a magyarok a rendszerváltozás nagy vesztesei Ukrajnában. Jelenleg is szűk mobilitási lehetőségekkel rendelkeznek a munkavállalás terén.

A kárpátaljai magyarok anyanyelvű/anyanyelvi képzésének fejlődése lassú, szakaszos. A negyvenes évek végén megszervezték az anyanyelvű elemi és általános iskolákat, képesítés nélküli pedagógusokkal. Évtizedekig a Munkácsi Tanítóképző szakközépiskola volt az egyetlen továbbtanulási lehetőség a magyarok számára, szakmunkásképzést és egyetemi továbbtanulási lehetőséget még az 1946-ban Ungváron nyitott egyetemen sem biztosítottak. Az első magyar középiskolákat 1953-ban szervezik a területen. Az Ungvári Állami Egyetemen (UÁE) 1963-ban indul magyar szak. A hetvenes évek elején, 1972-ben az egyetemen tanító Fodó Sándor és a hozzá közel álló kárpátaljai magyar értelmiségiek egy szűk körének szervezésében beadványt írnak a Szovjet Kommunista Párt központi bizottságához, melyben a nemzeti politika lenini elveinek hiányát, különösen a kárpátaljai magyarok felsősokú képesítésének korlátozottságát sérelmezik. A rendszer saját gyakorlatának megfelelően reagált a beadványra, és az azt aláíró mintegy kétezer személyt megfelelően megbüntette, de végül szerzett jogként hozzájárult ahhoz, hogy magyar nyelven és magyar nyelvből felvételizhessenek az Ungvári Állami Egyetemre azok a végzősök, akik magyar tannyelvű középiskolába jártak. Ennek köszönhetően a hetvenes években kialakult egy új értelmiségi réteg, főleg a reáltudományok területén, hiszen ez volt a legkevésbé átpolitizált területe az oktatásnak. A bölcsészettudományok területén a legkevésbé a történelem és az idegen nyelv szakokra juthattak be kisebbségiek, mivel ezek politikailag kiemeltnek minősültek a rendszerben, és főleg a belügyi és hátszerveknek képezték szakembereket. Adatokat a képzésről évtizedeken keresztül nem publikáltak, a legelső hiteles információt a felvett hallgatók nemzetiségi megoszlásáról az 1993-as és 1994-es években kaptuk. Az Ung-

176 Orosz Ildikó

vári Egyetemre felvételt nyert hallgatók nemzetiségek szerinti bontása azt mutatja, hogy a presztízs szakokra, úgymint közgazdasági, jogi, orvosi, alig, vagy egyáltalán nem nyertek felvételt magyar nemzetiségűek (lásd a 2. táblázatot). Összességében sem éri el a kárpátaljai magyarok százalékarányát a felvételt nyert magyar nemzetiségű hallgatók aránya.

2. táblázat. Az Ungvári Állami Egyetemre felvételt nyert nappali tagozatos hallgatók nemzetiségi összetétele

No.	Szak	1993							1994						
		1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
1.	Történelem	50	40	1	2	8	0	1	53	44	2	2	5	0	0
2.	Magyar nyelv és irodalom	10	0	0	0	10	0	0	15	0	0	0	15	0	0
3.	Orosz nyelv és irodalom	20	14	6	0	0	0	0	20	13	5	0	2	0	0
4.	Ukrán nyelv és irodalom	62	60	0	0	1	0	1	51	51	0	0	0	0	0
5.	Szlovák nyelv és irodalom	0	0	0	0	0	0	0	9	7	0	2	0	0	0
6.	Román nyelv és irodalom	4	0	0	0	0	4	0	6	0	0	0	0	6	0
7.	Angol nyelv és irodalom	44	27	3	2	11	0	1	42	33	5	2	2	0	0
8.	Német nyelv és irodalom	20	16	0	0	3	0	1	21	16	1	2	1	0	1
9.	Francia nyelv és irodalom	10	10	0	0	0	0	0	10	9	0	1	0	0	0
10.	Fizika (tanári)	41	33	1	0	6	0	1	68	58	1	0	9	0	0
11.	Fizika (számítástechnika, elektronika)	26	17	3	0	6	0	0	30	25	2	0	3	0	0
12.	Fizika (elméleti)	20	20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13.	Alkalmazott matematika	32	27	2	1	2	0	0	30	23	3	0	4	0	0
14.	Matematika (tanári)	60	45	3	0	12	0	0	60	54	1	0	5	0	0
15.	Természettudomány	10	9	1	0	0	0	0	10	10	0	0	0	0	0
16.	Kémia (tanári)	36	30	3	0	3	0	0	35	34	0	0	1	0	0
17.	Biológia	50	38	5	2	5	0	0	50	45	0	1	3	0	1
18.	Szőlő-, gyümölcstermesztés	20	19	0	0	1	0	0	20	19	0	0	0	1	0
19.	Orvosi	140	121	6	1	8	1	1	141	121	5	5	8	0	2
20.	Ipari elektronika	25	19	3	1	2	0	0	29	22	3	0	4	0	0
21.	Gépgyártási technológia	25	19	3	1	2	0	0	20	26	1	0	2	0	0
22.	Műszergyártás	25	21	0	0	3	1	0	29	17	5	1	3	0	0
23.	Pénzügy és hitel	20	19	0	0	1	0	0	20	20	0	0	0	0	0
24.	Közgazdaság	21	19	1	0	0	0	1	20	16	2	0	2	0	0
25.	Környezet	21	17	1	0	2	0	1	20	18	1	1	0	0	0
26.	Jog	54	50	2	0	1	1	0	50	46	1	2	1	0	0
27.	Városi építészet	0	0	0	0	0	0	0	8	7	1	0	0	0	0
28.	Építész-mérnöki	0	0	0	0	0	0	0	10	9	0	0	1	0	0
	Összesen	847	692	43	9	85	7	10	886	743	39	18	72	7	7
	%	100	82	5	1	10	0,8	1,2	100	84	4,4	2	8,1	0,8	0,8

- 1 – felvettek száma, közülük:
 2 – ukrán
 3 – orosz
 4 – szlovák
 5 – magyar
 6 – román
 7 – egyéb nemzetiségű (fehérorosz, zsidó, lengyel, bolgár)

A kárpátaljai magyarság képzettségi helyzetét leginkább az 1989-es népszámlálási adatok tükrözik (3. táblázat).

3. táblázat. Képzettségi mutatók. Az egyes kárpátaljai nemzetiségek 1000 főre kiszámított iskolázottsági mutatói az 1989. évi népszámlálási adatok alapján (Forrás: Mihovics 1997: 49, Marina 1997: 114)

	Felsőfokú	Befejezetlen felsőfokú	Szakközép-iskola	Középiskola	Általános iskola	Elemi iskola
Orosz	246	25	267	310	–	34
Ukrán	68	10	149	367	218	145
Szlovák	88	12	157	385	101	–
Magyar	37	7	98	427	264	155
Román	17	3	38	208	451	181
Cigány	–	–	7	97	431	387

A problémák ismeretében az 1989-ben alakult Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség (KMKSZ) alapításakor prioritásként fogadták el a magyar nyelvű oktatás és felsőoktatás fejlesztését. Az első években az 1972-es beadvány elveit igyekeztek megvalósítani, vagyis hogy az Ungvári Állami Egyetemet nyilvánítsák kétnyelvűvé, szervezzenek külön magyar kart. Ennek érdekében az 1991-ben létrejött és a Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetséggel együttműködő szakmai szervezet, a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség (KMPSZ) kezdeményezte alcsoportok indítását az egyetem matematika és fizika karán. Az alcsoportokat konzultációs jelleggel beindították, de az egyetem normatív módon nem rendezte, vagyis alapszabályába nem iktatta be létezésüket, és a felvételik után csak abban az esetben járult hozzá, hogy szaknyelvi kurzust hallgassanak, ha legalább tíz jelentkező volt erre a szakra. A KMPSZ a konzultációkat vezető tanárok tiszteletdíját megpályázta az Illyés Közalapítványnál, mert az egyetem nem vállalta fel a pótköltségeket, a tanárok viszont ezen feltétel mellett vállalták a feladatot. A kezdeti lelkesedés két éven belül elmaradt és megszűntek a konzultációk, mert az állandó bizonytalanság és az egyetemi tanárok részéről tapasztalható érdektelenség, valamint az, hogy a diákok póttehernek tekintették a kurzusokat, elfojtották az ügyet, nemhogy felkarolva kiteljesítették volna. 1992-ben a KMPSZ kidolgozta a magyar nyelvű oktatási rendszer koncepcióját. A realitások és lehetőségek figyelembe vételével a KMKSZ és KMPSZ 1993-ban a Beregszászi Városi Tanáccsal közösen kezdeményezte egy alapítványi felsőoktatási intézmény létesítését, amire az új ukrán oktatási törvény lehetőséget biztosított. A Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola 1994-ben kezdte meg a működését, mint a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola kihelyezett tagozata. Kétévi hivatali hadakozás után a KMKSZ hathatós politikai támogatásának és helyzetfelismerésének köszönhetően 1996-ban bejegyezték a Kárpát-

aljai Magyar Tanárképző Főiskolát (KMTF), mint önálló felsőoktatási intézményt. A Főiskolát az első kibocsátás évében 2001-ben sikeresen akkreditálták, így ez az intézmény lett az első olyan magyar felsőoktatási képzési hely a határon túli magyarok életében, amely integrálódott a többségi nemzet oktatási rendszerébe, az ukrán állami felsőoktatási intézmények diplomáival egyenértékű diplomát ad ki végzőseinek. A helyi magyar közösség számára, különösen azoknak, akik szociálisan hátrányos helyzetűnek számítanak a területen, az egyetlen továbbtanulási lehetőség, mert míg az alapítvány az OM támogatásával és egyéb pályázati úton elő tudja teremteni a fenntartás költségeit, nem költségtérítéses. Igaz, a hallgatók ösztöndíjat nem kapnak, mert az ukrán állam anyagilag nem támogatja az intézményt. A kilencvenes évek elején az Ungvári Állami Egyetem elvesztette monopol helyzetét a felsőoktatás területén, mert a kárpátaljai nagyobb városok létrehozták saját intézményeiket.

Az állami felsőoktatási intézményekben a hallgatók mintegy fele költségtérítéses, ami az intézmények alulfinanszírozásával magyarázható. A költségtérítéses képzések éves díja 300–1000 USD között van, míg a minimálbér 50 USD volt 2004-ben Ukrajnában. A felvételiket jellemző hátrányos helyzet miatt (az UAE kivételével, ahol részben fordítják a feladatokat, mindenütt ukrán nyelven és nyelvből kell felvételt tenni a jelentkezőknek, míg az ukrán oktatási feltételeit a nemzetiségek számára nem vagy nem megfelelően biztosítják) a magyar érettségizők széles rétege kirekesztődik a felsőoktatásból. A kárpátaljai felsőoktatási intézményekben tanuló magyar nemzetiségűek aránya nem éri el a kárpátaljai magyarság részarányát, pedig az itt élők számára az „országváltás” óta a terület intézményei jelentik a továbbtanulás lehetőségét, míg a helyi ukrán lakosok előtt, mint potenciális lehetőség egész Ukrajna intézményi hálózata adott. Az elmúlt évtizedben bizonyos előrelépés történt a hallgatói létszám növekedésében, de ez csak a KMTF-nek köszönhetően, ezt mutatják a felsőoktatási intézmények statisztikái. Mint látjuk, az állami felsőoktatási intézményekben tanuló magyar nemzetiségű főiskolások arányának átlaga 3,3%-ot tesz ki, míg a magyarok részaránya Kárpátalján 12%.

4. táblázat. A kárpátaljai felsőoktatási intézmények hallgatói létszáma az intézmények adatai alapján, 2003/2004-es tanév

	Ukrajna Emberi Erőforrás Fejlesztési Nyitott Egyetem	Ungvári Nemzeti Egyetem	Ungvári Állami Közgazdasági Informatikai Jogi Főiskola	Munkácsi Technológiai Főiskola	Sztefanik Kárpátmelléki Egyetem Munkácsi Főiskolája	Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola	Σ
Nappali tagozaton	186	5853	900	1005	140	291	8375
Közülük magyar	3	386	24	24	0	291	728
%	1,6	6,6	2,7	2,4	0	100	8,7
Levelező tagozaton	187	3174	1844	1434	851	309	8527
Közülük magyar	2	139	118	37	34	309	639
%	1	4,4	6,4	2,6	4	100	7,5
Hallgatók összesen	373	9027	2744	2439	991	600	16174
Közülük magyar	5	525	142	61	34	600	1367
%	1,3	5,8	5,2	2,5	3,4	100	11,8

Az alacsony részarány egyrészt azzal magyarázható, hogy az újabb országváltás eredményeként az államnyelv bevezetése negatívan érintette a magyar lakosságot. A szovjet rendszerben ugyanis a nemzetiségi iskolákban, így a magyar tananyelvű oktatási intézményekben is, csak az orosz nyelvet tanították, mint a „nemzetek közötti érintkezés nyelvét”. Valójában tehát az államnyelvet tanították, de a köztársaságok nyelvét, a környezeti nyelvet, tehát az ukránt sem tanították a magyar iskolákban. A függetlenség kikiáltása után nem teremtették meg a megfelelő feltételeket az államnyelv elsajátításához, és a felvételiknél nem biztosították az esélyegyenlőséget a nemzetiségi iskolák végzősei számára. (Nem fordították le a felvételizőknek a feladatsorokat, vagy a vizsga kezdetekor fordították az egyéneknek a feladatsorokat, így voltak olyan jelentkezők, akikre nem is került sor. A fordítások minősége is hagy kívánnivalót maga után, mert általában nem szaktanárookra bízták a fordítást, így a feladatokat csak konyhanyelvre fordították le, esetenként a szaknyelv ismeretének hiánya miatt nem is azt jelentette a fordítás, ami az ukrán szövegben szerepelt.) A másik oka a magyar nemzetiségűek alacsony hallgatói részarányának az állami felsőoktatási intézményekben az, hogy a hátrányos starthelyzet következtében a hallgatók mintegy fele költségtérítéses helyekre nyer felvételt, aminek a költségeit a magyar lakosság legkevésbé tudja megfizetni. Ennek oka, hogy a magyarság több mint 70%-a falvakban lakik, ahol alig van munkalehetőség és nem volt reprivatizáció. A fentebb említett történelmi sorsukból fakadó okok miatt a magyaroknak csak nagyon csekély része találta meg helyét és boldogulásának lehetőségeit az új gazdasági körülmények között. Az egyetemek költségtérítéses díjai nagyon magasak a mi-

nimálbérhez viszonyítva. Míg a minimálbér Ukrajnában 2004-ben alig érte el az 50 EUR-t, a tandíjak 300 és 1000 EUR közöttiek.

Összegzés

A kárpátaljai magyarság helyzetének sajátosságai:

- szülőföldjük elhagyása nélkül több országváltásban volt részük, „országváltások” hatása;
- politikai diszkrimináció, kollektív bűnösség;
- értelmiségiek kitelepülése/kitelepítése;
- a középréteg összezsugorodása;
- hivatali nyelvváltás kapcsán az érdekérvényesítés, ügyintézés korlátozottsága;
- a városi lakosság számarányának minimalizálódása a lakosságcsere, a mesterséges betelepítések révén;
- negatív attitűdök az állandóan változó hatalommal és annak államnyelvével szemben;
- hátrányos pozíciók a rendszerváltásnál a privatizáció terén;
- a „törődő” állam hiánya miatt a magáraltaltság érzésének felerősödése.

Az anyanyelvű oktatás jelentősége, szerepe számukra:

A közösség szempontjából

- A közösség kulturális örökségének őrzője, mert erre nincs állami akarat és forrás.
- A sajátos kulturális értékek reprodukálásának feltétele és egyúttal eszköze, mert államilag nincs megoldva.

Az egyén szempontjából

- Biztos pont a labilis helyzetben, mert ez a történelmi tapasztalata.
- A hátrányos megkülönböztetések ellensúlyozásának eszköze, mert csak ezen oktatáson belül nincs hátrányosan megkülönböztetve.
- Az egészséges önértékelés kialakulásának tere, mert itt van a legnagyobb sikerélménye.
- Esélyegyenlőség, mert a többi helyen nem biztosított az egyenlő start-helyzet.
- Túlélési stratégia része, mert ezen keresztül kerülhet más társadalmi rétegbe.
- Felzárkózási, felemelkedési lehetőség, mert ez biztosítja számára a részvételt a munkaerőpiacon.

A jelenlegi ukrán politikai/oktatáspolitikai/nyelvpolitikai trend mellett a magyar nyelvű felsőoktatás léte és expanziója önvédelmi reflexként egyelőre hatékonyan működik a kárpátaljai magyarság felzárkóztatása, pozitív vertikális mobilitása érdekében a helyi viszonyok között.

Irodalom

- Csernicskó István és Orosz Ildikó (2000): A magyar nyelv (és a nyelvet éltető közösség) jelenéért és jövőjéért folytatott tevékenység Kárpátalján. In: *Anyanyelvünkről, anyanyelvünkért. Válogatás a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma anyanyelvi pályázataiból*, 43–60. Budapest: NKÖM.
- Egyed Albert és Tarnóczy Mariann (1997): Magyar tudomány és kultúra Kárpátalján (Esettanulmány). *Kárpátaljai Minerva* 1. kötet, 2. füzet: 50–79.
- Fedinec Csilla (1997): A magyar tananyelvű iskolahálózat Kárpátalján. In: Gábrityné Molnár Irén és Mirnics Zsuzsa, szerk., *Anyanyelvű oktatásunk*, 87–111. (MTT Könyvtár 1.). Szabadka.
- Gereben Ferenc (1999): *Identitás, kultúra, kisebbség. Felmérés a közép-európai magyar népesség körében*. Budapest: Osiris Kiadó–MTA Kisebbségkutató Műhely.
- (2000): Nemzeti és kulturális identitás Kárpátalján. *Pro Minoritate* 2000. tavasz: 166–170.
- Kozma Endre (1993): Kafedra Uhorszkoji Filolohiji, Uzshorod. Egy túlélő magyar tanszék emlékére Ungvár, 1986–1989. *Kárpátaljai Szemle*, 1993, 5. szám: 8–14; és *Pro Minoritate* 1993/6: 28–36.
- (1995): Áldozat a fennmaradásért (Kárpátaljai magyar iskolaügy, 1986–1989). *Kárpátaljai Szemle* 1995, 4. szám: 19–21., és 5. szám: 20–21.
- (1997): Észrevételek a kárpátaljai magyarságnak és helyzetének állapotáról. *Kárpátaljai Minerva* 1. kötet, 2. füzet: 79–90.
- Maco, N. O. – Luc, O. M. (1997): Nacionalnij szklad naszelennya Zakarpatszkoji oblasztyi (zhidno perepiszu 1989 r.). In: *Matyeriali naukovoprakticsnoji konferenciji "Gyerzsavne reguljuvannja mizsetnyicsnih vidnoszin v Zakarpattyi"*, 214–234. Uzshorod: UZSDU.
- Marina V. V. (1997): Etnokulyturnij reneszansz ruminiv Zakarpattya. In: *Matyeriali naukovoprakticsnoji konferenciji "Gyerzsavne reguljuvannja mizsetnyicsnih vidnoszin v Zakarpattyi"*, 110–115. Uzshorod: UZSDU.
- Mihovics I. I. (1997): Problemi szocializaciji osznovnih etnoszocialnih szpilynot Zakarpattya. In: *Matyeriali naukovoprakticsnoji konferenciji "Gyerzsavne reguljuvannja mizsetnyicsnih vidnoszin v Zakarpattyi"*, 46–57. Uzshorod: UZSDU.
- Pelin, A. V. (1997): Rázlicsija mezsdu oficiálnoj sztatyisztikoj i rezulytátami szociologicseszkoho isszledovánijjá po problemám nacionálnih menysinsztv v Zakarpattyje. In: *Matyeriali naukovoprakticsnoji konferenciji "Gyerzsavne reguljuvannja mizsetnyicsnih vidnoszin v Zakarpattyi"*, 199–213. Uzshorod: UZSDU.
- Petriscse, Petro J. (1997): Roly gyerzsavnih organiv upravlinnya v kulyturno-oszvitnyomu i duhovnomu rozvitku nacionalnih menysin, In: *Matyeriali naukovoprakticsnoji konferenciji "Gyerzsavne reguljuvannja mizsetnyicsnih vidnoszin v Zakarpattyi"*, 27–31. Uzshorod: UZSDU.

EGY TANNYELV ÉS SOK MINDEN MÁS

BEREGSZÁSZI ANIKÓ

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Beregszász

A nyelvi tervezés a nyelv vagy a nyelvhasználat valamilyen társadalmi, gazdasági és/vagy politikai célok elérése érdekében történő befolyásolását célzó cselekvési program. Az oktatás a nyelvi tervezési célok elérésének egyik hatékony eszköze, hiszen az oktatási intézmények szintén valamely társadalmi, gazdasági és/vagy politikai célok mentén szervezik tevékenységüket az ún. rejtett tantervek révén.

A kárpátaljai magyar közösség hosszú távú megmaradása szempontjából fontos társadalmi, gazdasági és politikai cél, hogy tagjai:

- a) közösségként maradjanak meg magyarnak;
- b) az ukrainai és a nemzetközi munkaerőpiacon versenyképesek legyenek;
- c) saját érdekeiket képesek legyenek politikai síkon is megjeleníteni és képviselni a fenti célok eléréséhez szükséges mértékben.

Ezen társadalmi, gazdasági és politikai célok eléréséhez azonban szükségesek bizonyos nyelvi készségek, feltételek is. Éppen ezért vannak a kárpátaljai magyar nyelvi tervezésnek nyelvi céljai. Nyelvi cél, hogy a kárpátaljai magyarok:

- a) megtartsák és a lehető legtöbb funkcióban használhassák és használják is anyanyelvüket;
- b) magas szinten beszéljék az államnyelvet és kommunikációképesek legyenek legalább egy világnyelven is;
- c) nyelvi készségeiket legyen lehetőségük használni és kihasználni.

Ezen nyelvi célok elérésében a kárpátaljai magyar oktatás (és ezen belül természetesen a felsőoktatás) jelentős szerepet vállalhat, pontosabban vállalhatna. A feltételes mód azonban jelzi, hogy ezt a szerepet mégsem tölti be maradéktalanul. Ennek fő oka, hogy a kárpátaljai magyar oktatási rendszer semmilyen önállóságot sem élvez, szervesen beletagozódik az ukrainai állami oktatási szerkezetbe, így a kárpátaljai magyar oktatás nem saját közössége, hanem az azt működtető állam társadalmi, gazdasági és politikai céljainak elérésére törekszik rejtett tantervei által. A többségi társadalom és a kisebbségi közösség céljai pedig nem feltétlenül fedik egymást.

Nem véletlen tehát, hogy a fentebb megfogalmazott és az oktatás révén könnyen elérhető nyelvi céljaink elérésében nem nyújt segítséget az állam által kontrollált helyi magyar oktatási struktúra.

A kárpátaljai magyar iskolarendszer ugyanis sem a magyar, sem az ukrán, sem pedig az idegen nyelvek oktatása terén nem úgy működik, hogy elérhetőek legyenek nyelvi céljaink.

A magyar nyelv vonatkozásában úgy akadályozza nyelvi céljaink elérését, hogy az anyanyelv oktatása évtizedek óta felcserélő (szubtraktív) szemléletben folyik iskoláinkban. Az iskola ugyanis egyik kiemelt céljának tekinti a nem standard (nyelvjárási és/vagy kontaktushatásból fakadó) nyelvváltozatok és nyelvi jegyek kiirtását a tanulók nyelvhasználatából a standard elsajátíttatására hivatkozva. A nem standard nyelvi jegyeket hátránynak, akadálnak tekintő iskola szubtraktív (felcserélő) szemléletével azt kívánja elérni, hogy a nagyrészt nyelvjárási hétterű magyar beszélők saját alapnyelvi változatukat cseréljék a standardra. A kárpátaljai magyar tannyelvű iskola mindezt, ami nem része az eszményinek tekintett standard nyelvváltozatnak, hibának tekintve megpróbál kigyomlálni a tanulók nyelvhasználatából. Ezzel – nyelvészeti, nyelvpedagógiai és nyelvi emberi jogi alaptételeket ignorálva – azt üzeni a tanulóknak, hogy saját nyelvváltozataik értéktelenek. Az iskola ezáltal a gyermek csoport-hovatartozásának egyik legfőbb jegyét, az édesanyjától elsajátított anyanyelvváltozatát, s ezzel együtt azonosságtudatát, közössége hagyományai iránti tiszteletét, szolidaritását rombolja. Mindez nemcsak nyelvjárásvesztéssel jár. Globalizálódó, homogenizálódó világunkban ugyanis a helyi értékek, beleértve ebbe a regionális nyelvi értékeket is, segíthetnek azonosságtudatunk megőrzésében, tradícióink megtartásában. Kárpátalján pedig, ahol a magyar közösség kisebbségben él, a nyelvjárásvesztés együtt járhat a nyelvcserevel, hiszen számos településen és több társadalmi csoportban a nyelvjárás az egyetlen használt változata a magyar nyelvnek.

Az államnyelv elsajátítását is akadályozza a jelenlegi iskolarendszer. Részben azzal, hogy máig nincsenek meg az államnyelv oktatásához szükséges alapvető feltételek. Nincsenek speciálisan a magyar gyerekek számára készült tankönyvek, iskolai szótárak. Hiányoznak azok a szaktanárok, akiket arra készítettek fel, hogy államnyelvként, és ne anyanyelvként oktassák az ukránt. Az államnyelv oktatásában a hangsúlyt a grammatikaoktatásra fektetik, és nem a nyelvi és kommunikatív kompetencia fejlesztésére. Ezáltal – szintén nyelvi, nyelvpedagógiai és nyelvi emberi jogokat sértő módon – tulajdonképpen gátolják, hogy a magyar tannyelvű iskolákban tanuló gyerekek olyan szinten elsajátíthassák az államnyelvet, amely versenyképessé teheti őket az ország munkaerőpiacán.

Az idegen nyelvek iskolai oktatása – nyilván azon szovjet örökség miatt, amely mesterségesen akadályozta a nyugati, tehát az imperialista világhoz kapcsolódó nyelvek elsajátítását – szintén lehetne eredményesebb, bár kétségtelen tény: az utóbbi években néhány iskola és pedagógus törekvései révén jelentősen emelkedett elsősorban az angol nyelv oktatásának hatásfoka.

A fentiek alapján a helyzet reménytelennek tűnik, legalábbis mindaddig, amíg létre nem jön egy autonóm, a magyar nyelvű oktatást a kárpátaljai magyar közösség céljainak szolgálatába állító tankerület, oktatási struktúra. Ám addig is a nem állami (alapítványi) II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán próbálunk tenni azért, hogy legalább a jövő magyar értelmiségi rétege számára elérhetőek legyenek a fenti nyelvi, s segítségükkel a társadalmi célok.

Magának a főiskolának a létrejötte is egy fontos nyelvtervezési, oktatáspolitikai lépés volt: a szűk kárpátaljai magyar értelmiségi réteg bővítésének szándéka; a magyaroknak az államnyelven oktató állami felsőoktatási intézményekből való fokozatos kiszorulása okozta problémák megoldásának keresése; illetve a főként Magyarországra távozott pedagógusok hagyta ürré válásának, valamint a szülőföldi képzési lehetőségek kibővítésének célja fontos szempontként szerepelt az alapítók elképzelésében.

De hogyan járulhat hozzá a főiskola (amely egyébként államilag akkreditált képzést folytat) a nyelvi célok eléréséhez? Illetve: mi köze mindennek a *Megmaradás, korszerű felsőoktatás, tannyelvválasztás* című konferencia témaköréhez? Az alábbiakban erről, illetőleg a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola nyelvi koncepciójáról lesz szó.

A *Megmaradás, korszerű felsőoktatás, tannyelvválasztás* című konferencia szervezői arra kérték fel az előadókat, hogy mutassák be egyetemük, főiskolájuk nyelvi gyakorlatát, számoljanak be arról, van-e az intézménynek nyelvi koncepciója, és ha igen, az miben áll.

Minthogy nyelvi koncepciót (melynek része a tannyelvválasztás, az egyes tannyelvek használati arányának meghatározása éppúgy, mint például a vizsgáztatás és az ügyvitel nyelvének megválasztása) jobb esetben valamilyen célok elérése érdekében dolgoznak ki és követnek, főiskolánk nyelvi koncepciójának megértéséhez szükségesnek láttuk a fenti rövid kitérőt, ahol egyrészt szóltunk a kárpátaljai magyar közösség társadalmi és nyelvi céljairól, másrészt arról, hogy a közoktatás hogyan gátolja ezen célok elérését.

Intézményünk nyelvi koncepciójának végiggondolása során nyilvánvalóan figyelembe kellett vennünk a fenti körülményeket, valamint azt, hogy a főiskolának legalább abban szerepet kell vállalnia, hogy az innen kikerülő értelmiségi réteg elérje nyelvi céljainkat. Olyan értelmiségieket szeretnénk tehát kibocsátani az intézmény falai közül, akik – amellet, hogy tudatában vannak

anyanyelv-használati jogaiknak, illetőleg képesek az igényeiknek megfelelő funkcióban használni a magyar nyelvet – olyan szinten birtokolják az államnyelvet, amely lehetővé teszi számukra az ország társadalmi életébe történő integrációt (az integráció nem tévesztendő össze az asszimilációval!) és versenyképesé teszi őket a munkaerőpiacon; továbbá a magyar és az ukrán ismerete mellett még (legalább) egy világnyelven is kommunikációképesek.

És most akkor nézzük, mit teszünk annak érdekében, hogy közelebb kerüljünk céljainkhoz! Mivel elsősorban pedagógusképző főiskola vagyunk, reményeink szerint az iskolákba, óvodákba kerülő végzőseink révén legalább némileg ellensúlyozni tudjuk a közoktatás említett negatív hatásait.

Az anyanyelv vonatkozásában például olyan pedagógusokat képzünk főiskolánkon, akik a nyelvi toleranciára nevelik majd növendékeiket, és akik nem örökítik tovább a nyelvi alapú diszkriminációt; akik felismerik a helyi nyelvváltozatok értékeit, és hozzáadó (additív) szemléletben sajátíttatják el a standard változatot.

Az államnyelv vonatkozásában:

az ukrán–magyar szakpár 2004. évi beindításával olyan pedagógusok képzését kezdtük el, akiket arra készítünk fel, hogyan oktassák az államnyelvet a magyar tannyelvű iskolákban, magyar anyanyelvűeknek, eleget téve ezzel például a Hágai Ajánlásokban¹ foglaltaknak (12. pont, 7. oldal);

a tanítói szakon is felkészítjük arra a tanítókat, hogyan oktassák az államnyelvet magyar anyanyelvű gyermekeknek az elemi iskolai osztályokban;

megpróbálunk szakmailag érvelni amellett, hogy megváltozzék az államnyelv iskolai oktatásának jelenlegi szemlélete;

hallgatóink részére az egész képzési idő folyamán (különböző szintű nyelvtanfolyamok révén) nyelvtanulási lehetőséget biztosítunk.

Az idegen nyelvek vonatkozásában:

angolszakosok képzésével felkészült szaktanárokat küldünk az iskolákba, akik pótolni tudják a hiányzó pedagógusokat;

hallgatóink és oktatóink részére ingyenes nyelvtanulási lehetőséget biztosítunk.

A fentiekből nyilván kiderült, hogy főiskolánkon gyakorlatilag egyetlen tannyelvet használunk: a magyart (nyilván az idegennyelv- és ukránszakos hall-

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

gatók képzésén kívül). Talán az is érzékelhető, miért. Úgy véljük azonban, hogy egyetlen tannyelv használatával is el lehet érni a kívánt kétnyelvűséget a felsőoktatásban is, ha ehhez megteremtjük hallgatóink számára a lehetőséget. Az 1. táblázatban azt foglaltuk össze, hogy főiskolánk diákjai számára milyen nyelvoktatási programokat biztosítunk.

1. táblázat. Nyelvtanulási lehetőségek a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán (2004/2005. tanév)

A tárgy neve	Összóraszám/kontaktóra	Kreditérték	Államilag kötelező tárgy-e
Tanári szakok			
Hivatali ukrán nyelv	54/36	1	Igen.
Mai ukrán nyelv	108/72	2	1 kredit kötelező.
Gyakorlati ukrán nyelv	162/108	3	Nem.
Óvodapedagógia szak			
Hivatali ukrán nyelv	54/36	1	Igen.
Mai ukrán nyelv	108/72	2	1 kredit kötelező.
Gyakorlati ukrán nyelv	162/108	3	Nem.
Ukrán irodalom	54/36	1	Nem.
A másodnyelv-oktatás módszertana	108/72	2	Nem.
Tanítói szak			
Hivatali ukrán nyelv	54/36	1	Igen.
Mai ukrán nyelv	108/72	2	1 kredit kötelező.
Gyakorlati ukrán nyelv	162/108	3	Nem.
Az ukrán nyelv oktatásának módszertana a magyar tannyelvű iskolák elemi osztályaiban (1–4. osztály)	108/54	2	Nem.
Ukrán irodalom	54/36	1	Nem.

A tárgy neve	Összóraszám/kontaktóra	Kreditérték	Államilag kötelező tárgy-e
Valamennyi hallgató számára			
Ukrán nyelv szakkollégium (fakultatív tárgy)	108/72	2	Nem. Az intézményen belül sem kötelező felvenni.
Idegen nyelv (angol, német vagy francia)	324/204	6	Igen.
Idegen nyelv szakkollégium (angol, német, francia vagy latin)	108/72	2	Nem. Az intézményen belül sem kötelező felvenni.
Ukrán nyelvtanfolyam (kezdő és haladó szint)	100/félév	–	Az 1. évfolyamtól a tanulmányi idő végéig bármikor ingyenesen igénybe vehető. A tanárok is beiratkozhatnak, szintén ingyen.
Angol nyelvtanfolyam (kezdő és haladó szint)	100/félév	–	Az 1. évfolyamtól a tanulmányi idő végéig bármikor ingyenesen igénybe vehető. A tanárok is beiratkozhatnak, ingyen.

A határon túli magyar (vagy részben magyar) felsőoktatási intézményeknek azzal a problémával is szembe kell nézniük, hogy felvételizőik között nagy számban vannak olyanok, akik nem vagy csak alacsony szinten beszélnek az államnyelvet, ugyanakkor olyan jelentkezők is akadnak, akiknek magyar nyelvi kompetenciája alacsony, s inkább a többségi nyelven dominánsak. Egy valóban átgondolt nyelvi koncepciónak ez utóbbiakkal is foglalkoznia kell. Főiskolánk 1996-os önállósulása óta minden évben lehetővé teszi a felvételizők számára, hogy az általuk megválasztott nyelven (magyarul, ukránul vagy oroszul) tegyék le az írásbeli és a szóbeli felvételi vizsgákat, és az ehhez szükséges feltételeket (megfelelő nyelvű teszt- és feladatlapok, tételsorok, a nyelvet beszélő szaktanár stb.) is természetesen biztosítjuk. A kárpátaljai szörványban élő fiatalok számára pedig egy éves előkészítő tanfolyamot hirdetünk 2001-től, ahol az elsősorban a Felső-Tisza, azaz Rahó, Körösmező vidékéről érkező diákok egy tanéven át magyar nyelven hallgatják az órákat, majd a sikeres felvételt követően magyar nyelven tanulnak tovább intézményünkben.

A felsőoktatási intézményeknek a tudományos utánpótlás nevelésében is szerepet kell vállalniuk. Főiskolánk ad otthont a helyi magyar tudományos utánpótlást segítő tehetséggondozó szakkollégiumnak (Kárpátaljai Magyar

Szakkollégium). A szakkollégium évente öt hallgató számára hirdet felvételt 1, 2 vagy 3 éves ösztöndíjra. A pályázónak egy olyan minősített (fokozattal rendelkező) oktatóval, az ún. tutorral kell pályáznia, aki magyarul és ukránul egyaránt beszél. A hallgatónak szóbeli felvételi vizsgát kell tennie, ahol írásban magyar, ukrán és egy általa választott idegen nyelven benyújtott kutatási tervét kell bemutatnia mindhárom nyelven. Az 1, 2 vagy 3 évre így elnyert ösztöndíj ideje alatt félévente egyszer írásban és szóban be kell számolnia a hallgatónak és tutorának az elvégzett munkáról, a publikációkról, konferencia-részvételről stb. Az ösztöndíj lejárta előtt a hallgatónak szakmai nyelvvizsgát kell tennie, és egy erre a célra alakult bizottság előtt magyar és ukrán nyelven, valamint az általa választott idegen nyelven bizonyítania kell szakmai rátermettségét.

A szakkollégium eredményei meggyőzőek: az itt végzettek szinte kivétel nélkül továbbtanulnak, elsősorban doktori képzésekben.

Összefoglalásként annyit: sajnos ma még nem tartunk ott, hogy arról nyisunk vitát, mely tárgyakat oktassunk az egyik, és melyeket a másik nyelven főiskolánkon. Mi is látjuk ugyanakkor, hogy az additív kétnyelvűség, illetve az a szituáció, amelyben a magyar nyelv dominanciája mellett a közösség legnagyobb része saját céljainak, igényeinek megfelelően képes használni az államnyelvet és még egy világnyelvet is, hosszú távon sokkal jobb lenne a számunkra, mint a jelenlegi állapot. A saját eszközeinkkel megpróbálunk tenni is azért, hogy így legyen. Ám nem könnyű előrelépni ezen a téren akkor, amikor nincs átfogó nemzet- és nyelvpolitika, a nemzetstratégiai célok politikai csatározásoknak vannak alárendelve, illetve amikor főiskolánk működése is a pártpolitikai változásoktól befolyásolt, esetleges alapítványi támogatások függvénye.

HOZZÁSZÓLÁSOK

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola nyelvi koncepciója a gyakorlatban: ahogyan a hallgatók látják

FERENC VIKTÓRIA

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Beregszász

Valóban nehéz kérdés annak eldöntése, hogy egy kisebbségi közösség felsőoktatási intézménye, amely alapvetően az értelmiség kialakításáért felelős, hogyan, milyen szempontokat mérlegelve válassza ki oktatásának nyelvét.

Kárpátalja kisebbségi helyzetéből kifolyólag, minálunk még összetettebbek a tényezők, hiszen idegen ország állampolgáraiként kötelességünk és érdekünk is az ukrán nyelv elsajátítása, azonban a nem megfelelő középiskolai államnyelvoktatás nem segít ebben. A szomorú következmény pedig, hogy tanulmányaink befejeztével szinte lehetetlen jó munkalehetőséghez jutni az ukrán nyelv legalább valamilyen szintű szaktárgyi, illetve hivatali ismerete nélkül. A megoldás talán az lenne, ha az államnyelven oktatnák a felsőfokú oktatási intézmények hallgatóit, de ennek oktatása nem történhet az anyanyelvű oktatás kárára, hiszen mi elsősorban magyar nemzetiségűek vagyunk, s csak az után ukrán állampolgárok. A másik fontos tényező az államnyelvhez való hozzáállás problémája, ami Kárpátalja földrajzi elhelyezkedéséből adódik, hiszen nyugati mentalitással idegenként kell itt a keleti világ kultúrájának tengerében élnünk és tanulnunk.

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola a kérdésben kifejtett válaszát, e problémák kezelésében tapasztalt gyakorlatát az előzőekben hallhattuk. Én, a főiskola hallgatójaként, mindezt a hallgatók véleménye, tapasztalata alapján szeretném megvilágítani. A pontosság kedvéért egy kérdőívet töltöttünk ki a hallgatókkal (első évfolyamon a nagy létszámra való tekintettel 20 főt, a többi évfolyamról 10–10 embert kérdeztünk meg, az ötödik évfolyam kivételével, ugyanis ők tanítási gyakorlatukat töltötték ez idő tájt), amelyben eddigi nyelvtanulási tapasztalataikról faggattuk őket. A kérdések egy része a középiskolai ukrán, illetve idegen nyelv oktatásának módszerei, valamint az elsajátítás eredményei után érdeklődött, másik része a diákok jelenlegi főiskolai tanulmányaikra vetítette le mindezeket. A kérdőív utolsó kérdései a diákok véleményét kéri abban, hogy szerintük hogyan és milyen nyelveken, illetve milyen nyelveket kellene oktatni a főiskolán, valamint, hogy milyen előnyei, illetve hátrányai vannak, vagy lesznek annak, hogy magyar nyelven szereznek felsőfokú diplomát ebben a tanintézményben.

Eredmények

Arra a kérdésre, hogy milyen nyelven végezték középszintű tanulmányaikat, a megkérdezett 50 hallgató közül 47 a magyar nyelvet jelölte meg, 2 pedig az ukránt. Volt

egy olyan hallgató is, aki vegyesen, az elemít, általánosat ukránul, a középiskolát magyarul végezte el. Ebből is látszik, hogy a hallgatók többsége magyar (kisebbségi) iskolában tanulta az államnyelvet.

A következő kérdés arra vonatkozott, hogy melyik volt az az idegen nyelv, amelyet a középszintű oktatásban tanultak. A válaszok között erősen vezetett az angol (35), ezt követte a német (16), a francia (12), ketten orosz is tanultak. Többen két nyelvet is tanultak. Ennél a kérdésnél érdekes és sokatmondó tapasztalat volt, hogy a hallgatók többsége *az ukrán nyelvet is a tanult idegen nyelvek közé sorolta*.

Ezek után jött az a kérdés, hogy a tanított nyelveket (az ukránt és valamely idegen nyelvet) milyen szinten sajátította el a hallgató a középiskolában. Ukrán nyelvtudásukat a hallgatók egy 1-től 5-ig terjedő skálán kellett, hogy értékeljék, ahol 1 a legkisebb fokú nyelvtudást jelöli. Az eredmény szerint 10 hallgató vallotta azt, hogy ő semmilyen szinten nem beszél az ukrán nyelvet (1), 23 vallotta magáról, hogy ír és olvas az államnyelven (2), 9 hallgatónál ez utóbbi már párosul a beszédértéssel is (3), *mindössze 4 hallgató beszél a nyelvet* (4), valamint *szintén 4 megkérdezett* vallotta, hogy *ő anyanyelvi szinten beszél* (5) ukránul. (Hozzátenném, hogy ez esetben sem az iskolának, hanem a családi háttérnek – vegyes házasságnak, valamint az ukrán tananyelvű középiskolának (2–3 hallgató) köszönhető ez az eredmény.)

A válaszok indoklásaiból világosan kiderül, hogy mindez minek a következményeként alakult így, legalábbis a diákok véleménye szerint. Voltak, akik magukat, kevés szorgalmukat, a legtöbben azonban mégis a középiskolai tanárukat okolták, illetve annak *szakképzettségének hiányában* találták meg jelenlegi nyelvtudásuk alacsony szintjének okát. Mások a *tantervben* látták a probléma forrását, mert az úgy kezelte a magyar ajkú tanulókat, mintha azok születésüktől fogva érintkeztek volna az ukrán nyelvvel, s az első osztály elkezdésével már tisztában lettek volna az alapvető fogalmakkal, s így nyugodtan be tudtak volna kapcsolódni a bonyolultabb nyelvtani részek tanulásába. Pedig ez csak néhány ritka, szerencsés esetben fogadható el, mondjuk olyan tanulóknál, akiknek egyik szülője ukrán, vagy olyan helyen élt, ahol nem tudta kikerülni néhány szó elsajátítását, vagy baráti köre volt rá pozitív hatással az ukrán nyelv elsajátításában. Ezzel szemben áll viszont a tény, hogy Kárpátalja nagyon sok magyarul lakta településén fel lehet úgy nőni, hogy a gyerek nem hall egyetlen ukrán szót se, és nincs rákényszerítve, hogy valaha is ukránul szóljon valakihez. Tehát az ukrán nyelvet nem mint második anyanyelvet, hanem mint idegen nyelvet (környezeti nyelvet) kellett volna, s kellene ma is tanítani a középiskolákban, s talán akkor nagyobb eredményeket tudnának elérni.

Mindezek ellenére minden megkérdezett hallgató egyöntetűen válaszolta azt, hogy, igen, meg kell tanulunk az ukrán nyelvet, fő indoklásként pedig az a szomorú felismerés állt, miszerint a hallgatók nap mint nap tapasztalják, hogy az államnyelv ismeretének hiányában, hátrányos helyzetben vannak ukrán ajkú társaikkal szemben akár a munkaerőpiacon, akár az élet bármely más területén. Tisztában vannak azzal, hogy szülőföldön való érvényesülésük egyetlen útja az államnyelv ismerete, valamint tanári pályájuk sikeres végzéséhez, azon belül a hivatali ügyek intézéséhez alapvetően szükség van az ukrán nyelv megértésére és használni tudására.

Az idegen nyelv középiskolai elsajátítása szintjének kérdésében 3 hallgató vallotta azt, hogy neki egyáltalán nem sikerült megtanulnia egyetlen idegen nyelvet sem. Tizenöt mondta, hogy ír és olvas, 20 ért valamely idegen nyelven. Kilenc ember vallotta, hogy képes kommunikálni, míg 3 anyanyelvi szinten beszél egy idegen nyelvet. Mindannyian fontosnak tartják valamely idegen nyelv magas szintű elsajátítását, amit azzal indokolnak, hogy manapság ez már alapvető követelmény a munkahelyeken, legalábbis jobb esélyekkel indul az, aki beszél egy, esetleg több idegen nyelvet. Másrészt a körülöttünk lévő világ, az Internet, a szakirodalom, a sajtó, mind-mind megköveteli, hogy ismerjünk valamilyen idegen nyelvet, nem is beszélve a világban való tájékozódásról, emberekkel való kommunikációról.

A kérdőívből kiderült, hogy a diákoknak a főiskolán sok lehetőségük van az anyanyelvi oktatás mellett az ukrán nyelv és más idegen nyelvek elsajátítására, ugyanis, bár előadásukat nagyrészt magyar nyelven hallgatják, emellett angol, német és ukrán nyelvet is oktatnak magas óraszámban. A hallgatók nagy többsége ezt fontosnak tartja, mert ez által nyitottabbá válnak más nyelvek iránt is, nem beszélve arról, hogy kitűnően fejleszthetik szókincsüket, beszédképességüket, kommunikatív kompetenciájukat. Volt, aki abban látta a dolog pozitív oldalát, hogy az idegen nyelvű előadások által saját szakmáját is mélyebben elsajátíthatja, megismeri a nemzetközi szakkifejezéseket stb.

A hallgatók közül 23 szeretne még több előadást hallgatni az ukrán nyelvről, 14 angolul bővítené tudását, 2 franciául, 3 németül hallgatna előadásokat, 4 spanyolul, 2 olaszul, 1 oroszul, arámiul, cigány nyelven.

A diákok a kérdőív utolsó részében arról fejtették ki véleményüket, hogy milyen előnyeit, illetve hátrányait látják annak, hogy a fő nyelv, amelyen tanulnak, az anyanyelvük. Az előnyök között említették, hogy mivel tökéletesen megértik az előadásokat, ezért jóval könnyebben el tudják sajátítani az anyagot, főleg, hogy eközben nem kell a nyelvtanulás problémáival foglalkozniuk. Volt, aki megjegyezte, hogy *„annak, hogy valaki valamit elsajátítson igazán, a legbiztosabb módja az, hogy anyanyelvén tegye azt!”* Főiskolánkon a diákok tanulás közben nem elfelejtik anyanyelvüket, hanem kiművelik azt.

Ami a hátrányokat illeti, a legtöbb hallgató attól tart, hogy mivel nem ukránul tanulta meg szakmáját, ezért a főiskola befejezése után nem tud majd elhelyezkedni, hiszen munkalehetőségei erősen korlátozva lesznek, hátrányos helyzetbe kerül, valamint nagy konkurenciával kell majd szembenéznie.

Az utolsó felismerés, amely alátámasztja a magyar tannyelvválasztás helyességét, az, hogy mindezek ellenére is a *megkérdezettek többsége*, a már imént is vázolt alapvető nyelvi és anyagi problémák miatt, *nem is tanult volna tovább, ha nem tanulhatott volna a szülőföldjén magyarul.*

Kérdőív

1. Szak(pár):
2. Évfolyam:
3. Állandó lakhely:
4. Érettségi helye:
5. Általános iskola helye:
6. Milyen nyelven végezted iskoláid? A megfelelő helyre tegyél X-et!

Iskola/nyelv	Magyar	Ukrán	Orosz	Egyéb
Elemi				
Általános				
Közép				

7. Milyen idegen nyelvet tanultál az iskolában?
8. Saját megítélésed szerint milyen szinten sajátítottad el iskolai tanulmányaid alatt a következő nyelveket:

Nyelv/szint	Csak beszédértés	Írok és olvasok	Beszélek	Anyanyelvi szinten beszélek	Semmilyen szinten nem beszélek
Ukrán					
Orosz					
Angol					
Német					
Francia					
Egyéb					

9. Értékelj 1-től 5-ig terjedő listán, hogy a középiskola befejezése után milyen szinten beszélted az ukrán nyelvet? Karikázd be a megfelelőt!

1 2 3 4 5

10. Mivel magyarázod, hogy ilyen szinten tanultad meg az ukrán nyelvet?

.....

11. Véleményed szerint meg kell-e tanulnunk az ukrán nyelvet?

Igen Nem Nem tudom

12. Válaszodat indokold meg!

.....

13. Értékelj 1-től 5-ig terjedő listán, hogy a középiskola befejezése után milyen szinten sajátítottad el a tanult idegen nyelvet? Karikázd be a megfelelőt!

1 2 3 4 5

14. Fontos-e, hogy megtanuljunk egy idegen nyelvet is? A megfelelőt karikázd be!

Igen Nem Nem tudom

15. Válaszodat indokold meg!

.....

16. Milyen nyelveken hallgatsz előadásokat a főiskolán? A megfelelőt karikázd be!

Magyar Angol Német Ukrán Egyéb:

17. Fontos-e, hogy ne csak anyanyelvű előadásokat hallj?
Igen Nem Nem tudom

18. Miért?
.....
.....

19. A magyar nyelven kívül milyen nyelven hallgatnál előadásokat a főiskolán?

20. Milyen előnyeit látod annak, hogy anyanyelven szerezhetsz felsőfokú diplomát?

21. Milyen hátrányait látod annak, hogy anyanyelven szerezhetsz felsőfokú diplomát?
.....

Köszönjük a közreműködést!

Kontra Miklós: Idegen nyelv, második nyelv, államnyelv

Amit most mondok, az Beregszászi Anikó előadása alatt jutott eszembe, de már más-kor is, többször is. Az első, a beregszászi főiskolán nagyon jól lehetett látni, hogy tan-nyelvről is beszélünk és tantárgyról is beszélünk. A beregszászi főiskolán az ukránt tan-tárgyként tanítják. A munkácsi összehasonlítás azt mutatta, hogy az, hogy a főiskolán tantárgyként tanítják az ukránt, esetleg több hasznot is hozhat, minthogy valaki ott für-dőzik a munkácsi ukrán nyelvi fürdőben. Ez nagyon fontos, és ezt minden iskola meg-csinálhatja nyugodtan, ahol nem tantárgy a magyar azoknak, akik nem tudnak elég jól magyarul, és nem tantárgy az államnyelv azoknak, akik nem tudják elég jól az állam-nyelvet, ott nem tesznek meg szerintem annyit, amennyit meg lehetne tenni.

A másik dolog: szó volt arról, hogy elképzelhető, hogy valaki úgy nő föl egy kárpátal-jai faluban, hogy ukrán szót nem is hall, kivéve, ha bekapcsolja a rádiót, tévét. Ez ak-kor egy színtiszta magyar falu. Itt jön a terminológiai probléma, hogy akkor most itt mi-lyen szerepet játszik az ukrán nyelv egyáltalán, ha játszik valamit is. Azért hoznám szóba, mert nagyon sokszor azt mondják emberek, hogy az államnyelvet idegen nyelv-ként kéne tanítani, nem pedig úgy, minthogyha az anyanyelvünk lenne, és ebben igazuk van, csak az *idegen nyelv* szót nem szeretem. Azért nem szeretem, mert szocio-lingvistaként úgy szoktunk fogalmazni – egészen az elmúlt időkig –, hogy az *idegen nyelv* az a nyelv, amit az ember az iskolában tanul tipikusan, és amit csak ott, az iskolában hall. Abban a pillanatban, amikor kilépek az iskolából, körbe vagyok véve egy másik nyelvvel, ami nem az a nyelv. Tehát tipikusan Magyarországon a japán idegen nyelv, az angol is az. De Beregszászban biztos, hogy az ukrán nem idegen nyelv, hiszen látjuk, hogy a város fele nem magyar. Tehát ott nemigen lehet úgy élni a mindennapi életemet, mintha csak magyarral lennék körülvéve. Na most az idegen nyelvtől megkülönböztet-jük a második nyelvet. *Második nyelv* az, ami nem az én anyanyelvem, de állandóan kö-rül vagyok vele véve. Ennek a nyelvészeti megkülönböztetésnek van egyrészt pedagógi-ai vonatkozása, másrészt van politikai vonatkozása.

A pedagógiai vonatkozása az, hogy tényleg nem úgy kell tanítani egy idegen nyelvet, mint egy második nyelvet. (És persze egyiket sem szabad(na) úgy tanítani, mint az anya-nyelvet.) Hiszen hogyha Beregszászon él valaki, és ukránul akarom jobban megtaníta-ni, akkor az másmilyen eljárást, másmilyen pedagógiát, másmilyen tananyagot és min-den egyebet kíván, mintha angolul akarnám megtanítani. Hiszen ha nem tudja a gyerek ezt vagy azt vagy amazt ukránul, nem azt mondom neki, hogy fogj egy szótárat (ami esetleg nincs is), és tanuld meg, biflázd be, hanem azt mondom, hogy játsszál a gye-rekekkel és próbáld meg kideríteni, hogy ennek mi a neve ukránul, vagy annak mi a ne-ve. Ezt viszont hiába mondanám én Debrecenben egy angolul tanulónak, mert hány an-golt talál itt az utcán, akitől ezt meg tudja tanulni? Tehát más a nyelvpedagógiai eljárás.

Van egy politikai vonatkozása a dolognak: az, hogy a nemzetállamot építő politiku-sok gyakran fölhergelődnek azon, hogyha valaki azt mondja, hogy a románt itten idegen nyelvként kéne tanítani és nem anyanyelvként. Hogy az nem *idegen nyelv*, hanem...! Lehet, hogyha *második nyelvnek* tetszenek nevezni ezt, akkor kevésbé hergelődnek fel azok, akik föl szoktak hergelődni. De lehet, hogyha *államnyelvnek* tetszik nevezni, ak-kor még kevésbé fognak fölhergelődni.

Péntek János:

Környezeti nyelv, idegen nyelv és nyelvpedagógia

Nem szándékoztam megszólalni, de most azzal kapcsolatban, amit Miklós mondott, mondanék egy-két dolgot, mert ez az egész ügy még árnyaltabb. Azt mondanám, hogy ezt a nyelvet talán jobb volna *környezeti nyelvnek* nevezni, nem is második nyelvnek, és ezt kölcsönösen. Tehát hogy a román ott a magyart tekintse környezeti nyelvnek. Mert ha nincs meg ez a kölcsönösség, akkor ebből mindenféle bajok következnek. De ez a környezeti nyelv sem olyan egyszerű, különösen nyelvpedagógiai szempontból. Romániában a gyerek nyelvet kétféleképpen tanul. Vagy megtanulja abban a formában, a környezetében, amit primér kétnyelvűségnek szokás nevezni; mire megy az iskolába tulajdonképpen ő tud románul, mert megtanult a lakótelepen, a szomszédaitól, és így tovább. Az iskolások román nyelvtudásának ez az alapja. Van, aki nem tud így megtanulni – egy székelyföldi faluban vagy egy kárpátaljai faluban – a gyerek nem fog így megtanulni. Tehát neki ez a környezeti nyelv, ez egy távolabbi nyelv, és itt a nyelvpedagógiában, még ha nem nevezzük így, akkor is tulajdonképpen az idegennyelv-oktatás módszertanát kell alapul venni. Ez nem megy másképpen, mert ha nem ezt tesszük, akkor megint egy köztes valami módszerre gondolunk, ami megint nem lesz célravezető. Tehát itt ez a lényeges különbség megvan, ahol dominánsan magyar környezet van, és ez nagyjából olyan, mint egy magyarországi magyarnak a dominánsan magyar környezete. De én is elfogadom, hogy legyenek ilyen eufemizmusaink, hogy ne bántsuk egymást, egymás érzékenységét, de akkor kölcsönösen ne bántsuk egymás érzékenységét, tehát a környezeti nyelv az legyen kölcsönös fogalom. A nyelvpedagógiát pedig nem lehet eufemizmusokkal megoldani, azt célszerűen kell csinálni és módszeresen.

Nagy László:
Államnyelv, tantárgy

Nagyon érdekes a kárpátaljai gyakorlat, hogy ott az ukrán nyelvet mint nyelvet tanítják az egyetemistáknak. Ez bennünk Kolozsvárott fel sem vetődött, bevallom őszintén, annak ellenére, hogy a tegnapi előadásomban éppen arra panaszkodtam, hogy a magyarul tanuló diákok húsz–harminc százaléka nem tud megfelelő szinten románul. De tényleg meggondolandó, hogy legalább fakultatív módon, tényleg vezessük be a román nyelv tanulását, csak az is kérdés, hogy milyen szinten. Hát ismételjük meg azt, amit az általános iskolában és középiskolában nem tanultak meg? Mert végül is ott mindezeket meg kellett volna tanulják, tehát tulajdonképpen ez egy ilyen hiánypótlás lenne és visszadobnánk a labdát megint a közoktatáshoz. Vagy hívnánk középiskolás tanárokat, hogy megint tanítsák meg ugyanazt, amit már tanítottak egyszer? Tehát furcsa dolog. Valószínű Kárpátalján erre azért volt szükség, mert ott még kisebb arányban beszélnek az államnyelvet a diákok, mint Erdélyben.

Kovács Magdolna:**A svéd egyetemen kötelező finn nyelvvizsgát is tenni**

A tegnapi előadásom után és különösen Orosz Ildikó kommentárja után úgy tűnt, hogy a finn példa olyan messzire van az ittenitől, illetve a határainkon túlitól, mint Makó Jeruzsálemtől. De ez talán, ahogy hallgattam az előadásokat, igazából nem így van. Tényleg messze van abból a szempontból, hogy ott egy korábbi uralkodó kisebbségről van szó, amelynek sikerült sok mindent megőriznie. És abból a szempontból is különbség van, hogy a többség – legalábbis hivatalos szinten – pozitívan viszonyul a kisebbséghez. Viszont ha az egyetemi gyakorlatot nézem, szerintem nincs olyan nagy különbség. Hadd meséljem el azt, ami az előadásomból nem derült ki, hogy az Åbo Akademin, tehát a svéd nyelvű egyetemen, például finn szakra – és ez hasonlít a kárpátaljai magyarra, vagy legalábbis a beregszászira –, finn szakra olyanokat vesznek fel, akik vagy svéd anyanyelvűek, vagy majdnem tökéletesen kétnyelvűek. Tehát ők fogják tanítani a svéd anyanyelvű diákokat majd az iskolában finnre. Ők tehát tökéletesen tudják azt, hogy mit kell nekik megtanítani finnül. És a tanszéken nagyon figyelnek arra módszertanilag, hogy kiemeljék a svéd és a finn nyelv különbségének a sajátosságait, hogy tudják, mik azok az úgynevezett hibák, amik állandóan előjönnek.

A másik dolog az – én nem tudom, hogy jó-e a kötelezőség vagy nem, Finnországban minden kötelező, vagy nem kötelező – tehát szépen minden elő van írva, hogy ezt kell csinálni, azt kell csinálni, vagy nem kell csinálni. A svéd nyelvű egyetemen kötelező finn nyelvvizsgát is tenni. Mindenkinék. Nemcsak a finn szakon levőknek, hanem az összes többinek is. Viszont toleránsan bánnak ezzel, tehát azt hiszem, hogy a második évfolyam után kell ezt letenniük. Az ott tanuló finn nyelvűeknek is kötelező letenniük egy svéd nyelvű vizsgát. Itt is toleránsak, azt hiszem, a második évfolyam végén, kb. két-három év alatt, tehát anélkül nem kaphatják meg a diplomát. Hogy ezt hogy tanulják meg, magánúton-e vagy pedig a meglevő lektorátuson – mert ilyen is van –, tehát a lektorátus biztosítja azt, különböző szinteken. Van kezdő finn nyelvű tanfolyam, és van magasabb szintű finn nyelvű társalgás stb. Aztán sajnos itt jutunk el oda, hogy mindez pénz kérdése nyilván. Ugyanaz van, mint az idegen nyelvi lektorátusokon: kötelező legalább egy idegen nyelvből vizsgát tenni, például a Helsinki Egyetemen is. Erre vannak lektorátusok, de más formában is megszerezhetik, mert a középiskolás idegennyelv-oktatás jó, tehát van, akinek már elég az a középiskolás idegennyelv-oktatás, amit ott megtanult. De mindenesetre egy ilyen fajta vizsgát le kell tennie. Nem tudom, hogy jó recept-e vagy nem, de ilyen gyakorlat van Finnországban.

A KÉTNYELVŰ OKTATÁS FORMÁI AZ ÚJVIDÉKI EGYETEMEN

CSÁNYI ERZSÉBET
Újvidéki Egyetem

A volt Jugoszlávia a nyelvi jogok szempontjából Finnország társaságában előkelő helyet foglal el azon az ábrán, amelyet Kontra Miklós idéz „Tannyelv, (felső)oktatás, nyelvpolitika” c. tanulmányában. Az ábra szerint országunk a nemzetiségi nyelvekkel szemben támogató magatartást tanúsított és a nyelvi tarkaságban megőrzés-orientált állásfoglalás jellemezte, valamint nyíltság.

A gyakorlatban persze korántsem érvényesültek a deklarációk szintjén valószínűleg tényleg demokratikus nyelvi jogok, de sokkal elfogadhatóbb volt a helyzet, mint ma.

Az Újvidéki Egyetemnek jelenleg 13 kara van:

1. Bölcsészettudományi Kar Újvidéken
2. Mezőgazdasági Kar Újvidéken
3. Jogi Kar Újvidéken
4. Technológiai Kar Újvidéken
5. Közgazdasági Kar Szabadkán
6. Műszaki Kar Újvidéken
7. Orvostudományi Kar Újvidéken
8. Természettudományi-Matematikai Kar Újvidéken
9. Művészeti Akadémia Újvidéken
10. Építőmérnöki Kar Szabadkán
11. Mihajlo Pupin Műszaki Kar Becksereken
12. Testnevelési Kar Újvidéken
13. Tanítóképző Kar Zomborban

E karok közül – durván fogalmazva – ott van használatban a magyar nyelv, ahol természetszerű: ahol magyar óvónőt, tanítót, magyartanárt, magyar színészt képeznek. Ennek megvalósítása másképp nem is igen képzelhető el, ezért ezeken a tanszékeken a magyar nyelv jelenléte előfeltétel.

Amit ezen túl kellene tenni, vagyis a magyar nyelvnek mint tanítási nyelvnek a bevezetése egyéb szakokon már a kétnyelvű egyetemi modell elemeit hordozná.

Ezen a téren is vannak felemás részmegoldások. Elsősorban a két Szabadkán működő kar, az Építőmérnöki és a Közgazdasági Kar nyújtotta korábban és ma is a legtöbbet magyar ajkú hallgatóinak. A kialakult tradíciónak és a sok magyar hallgató jelenlétének köszönhető, hogy a szerb nyelvű előadásokkal párhuzamosan főleg az első és második éven magyar nyelvű előadásokat is szerveznek e két karon a tantárgyak többségéből. A teljes képzési folyamatnak ez végül kisebb hányadát képezi, mert a magasabb évfolyamokon már nem tudnak magyar tagozatot kialakítani a diákok lemorzsolódása miatt, ugyanis egy tagozat kialakításának alapfeltétele minimum 30 hallgató, különben nem szervezhető meg az előadás.

Ezeknél a diákoknál a két képzési nyelv viszonylag arányos eloszlása valóban serkenti az ún. hozzáadó kétnyelvűség kialakulását a felcserélő kétnyelvűség helyett. Még akkor is, ha jelenleg inkább instabil kétnyelvűségi helyzet jellemzi az ország politikáját, vagyis hosszútávon a kisebbségi lakosság beolvasztása a cél.

A szabadkai székhelyű karok ezeket a magyar nyelven tartott órákat órarendbe iktatva tartják nyilván, de pénzügyileg nem tudják lefedni őket, mert az egyetem ilyen értelemben belgrádi irányítású. A magyar órákat a tanár valójában ingyen tartja. A magyar nyelvű előadások gyakorlata ezért minden pillanatban veszélyeztetett, ingatag alapokon van.

Egészen más alapfeltételekhez kell igazodni Újvidéken. Mégis mondható, hogy az Újvidéki Egyetem újvidéki székhelyű karain a 70-es évek elejétől a kilencvenes évek elejéig a magyar nyelv jelenléte erőteljesebb volt. Egységes megoldásként létezett az általános tantárgyak (szociológia, pedagógia, pszichológia, politikai gazdaságtan, honvédelem, idegen nyelv) és egyes módszertanok összevont magyar csoportoknak magyar nyelven történő előadása. Ezt a gyakorlatot a kilencvenes évek elején megszüntették, s ugyanígy járt a Jogi Karon folyó képzés is, ahol több szaktantárgy is futott magyarul.

A jelenlegi helyzetben a Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium és a Vajdasági Magyar Felsőoktatási Tanács azon fáradozik, hogy újból életre keltse az általános tantárgyakkal kapcsolatos régi praxist, mert úgy véli, hogy a fokozatosság taktikai elvét alkalmazva meg tudja törni a monoltnak tűnő egynyelvűséget.

A kollégium ilyen irányú konkrét kezdeményezését a Természettudományi-Matematikai Kar Tudományos-tantestületi Tanácsa 2004. szeptember 23-án elfogadta, és mint tanárképző kar felvállalta a programhordozó szerepet is. A kezdeményezést tovább küldte az egyetemi rektori konferencia (az Egyetemi Tudományos-tantestületi Tanács) elé.

2004. október 13-án ez a dékánokból álló testület is megtárgyalta a kérést, hogy az idei iskolaévtől kezdődően egyes általános tantárgyak magyar

nyelven történő előadása megszervezhető legyen, amely tantárgyakhoz a Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium kérésére a Tartományi Oktatási és Művelődési Titkárság eszközöket hagyott jóvá. A kezdeményezést elfogadták és az oktatási rektorhelyettest bízták meg, hogy koordinálja e program további stratégiáját.

A Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium eddigi tevékenysége főleg a tudományos diákköri konferenciák szervezése révén a magyar tudományos nyelv használati színtereinek, közösségi funkcióinak bővítését szorgalmazta, tehát megkísérelte érvényesíteni az ún. státusztervezést.

Az Újvidéki Egyetem rendes képzési folyamatának fentebb leírt anyanyelvűsítésével viszont az ún. elsajátítás-tervezés (az oktatás tannyelvi tervezése) nehéz munkájába kezdtünk.

Egészen bizonyos, hogy már az idei tanévben meg tudjuk szervezni összevont tagozatoknak a szociológia, a pszichológia, az angol nyelv és az informatika magyar tanítási nyelven történő előadását és a vizsgákat az ÚE Természettudományi-Matematikai Karának termeiben.

Mondhatni, korszakalkotó fordulat lenne, amihez azonban mindenképpen és folyamatosan biztosítani kell az anyagi forrásokat is, hisz a jelenlegi tartományi eszközök ideiglenesek.

Célunk a továbblépés, a tantárgy kínálat bővítése a tanári káderek és a hallgatói érdeklődés függvényében. Mindez a bolognai reform bevezetése után természetesen simulna be az egyetem mozgékony szervezetébe.

MAGYAR TANNYELVŰ FELSŐOKTATÁS AZ ÚJVIDÉKI EGYETEMEN

SZALMA JÓZSEF

Újvidéki Egyetem

A tannyelvválasztás szabadságáról

A tannyelvválasztás szabadsága akkor adatott meg, ha adottak a több nyelven, így a magyar anyanyelven való képzés jogi, személyi és tárgyi feltételei, mégpedig lehetőleg minden képzési területen. Sajnos, az újvidéki állami, azaz közszolgálati egyetemről nem mondható el, hogy mindhárom elemében adottak a feltételek, vagy ha igen, a magyar tannyelvű felsőoktatás ezen az egyetemen nem zökkenő- és akadálymentes.

Nem vitás, hogy a határon túli magyar ajkú hallgatóknak a többségi nyelvet és szaknyelvet is meg kell tanulni, de az sem, hogy az anyanyelven szerzett tudás a legmélyebb. Az is nagyon fontos, hogy a magyar ajkú hallgatók alapos idegennyelv-ismeretre tegyenek szert. Az is egyértelmű, hogy az egyetemi képzés forrása a kisebbségi értelmiségnek. Nem mindegy, hogy a jövőben határon túli magyar értelmiségiek tanulhatnak-e, vagy sem, anyanyelvükön és milyen (kedvező, vagy kedvezőtlen) feltételrendszer közepette.

A magyar tannyelvű felsőoktatás jogi kereteiről

A felsőoktatást és tannyelvválasztás lehetőségeit Szerbiában két törvény szabályozza: 1) A *Főiskolákról szóló törvény* (SZK Hivatalos Közlönye, 50/1992. sz., módosítások: 39/1993. sz., 67/1993. sz., 48/1993.sz., 24/1996. sz.) és a 2) *Egyetemekről szóló törvény* (SZK Hivatalos Közlönye, 21/2002. sz.). A főiskolai rendszer különálló, nem tartozik az egyetemhez. Kétéves, négyszemeszteres tartamú. A főiskolai képzés célja alkalmazott tudás-szerzés. Az egyetemi képzés az alkalmazott tudás mellett a szükséges elméleti ismeretek megszerzését is előírányozza. Az egyetemi képzés rendszerint négyéves, nyolcszemeszteres, de szakiránytól függően lehet tízszemeszteres (pl. orvostudományok, műszaki tudományok). A posztgraduális képzés formái: specializáció, magisztérium és tudományos doktori. A törvény lehetővé teszi a magánegyetemek alapítását. Jelenleg számos magánegyetem működik a Vajdaságban, ezeken csupán nagyritkán fordul elő egy-két

tantárgyból a magyar tannyelvű oktatás. A magyar szellemiségű oktatásról pedig sem az állami alapítású, sem a magánegyetemen eddig szinte alig lehetett szó.

Az egyetemekről szóló törvény kinyilatkoztatja *tudomány és oktatás szabadságát és autonómiáját*.

Mindkét fennebb említett törvény kihangsúlyozza, hogy a főiskolákon és az egyetemen az *oktatás és képzés szerb nyelven* valósul meg. A főiskolákról szóló törvény 4. szakasza, valamint az egyetemekről szóló törvény 8. szakasza értelmében az *oktatás a nemzeti kisebbségek nyelvén is megvalósítható*.

Az ún. *omnibusz törvény* (Vajdaság Autonóm Tartomány meghatározott hatásköreinek megállapításáról szóló köztársasági törvény – SZK Hivatalos Közlönye, 6/2002. sz.) szerint az Autonóm Tartomány: 1) alapítója a főiskolának, kinevezi a főiskolai igazgatókat stb., 2) alapítója az egyetemnek, összhangban a törvénnyel, mely az egyetemi felsőoktatást szabályozza.

Vajdaság AT Képviselőházának 2001. III. 29.-ei *Határozatának* értelmében (VAT Hivatalos Lapja, 2001/5. sz.) megszervezhetők a *felvételi vizsgák* a nemzetiségek nyelvén. Ennek pozitív hatása az volt, hogy számos karon megnövekedett a magyar hallgatók száma, például az Újvidéki Egyetem Jogtudományi Karán.

A főiskolai rendszerről, a főiskolákon tanuló magyar ajkú hallgatók lélekszámáról és a főiskolákon történő magyar tannyelvű képzésről

A Vajdaságban összesen *kilenc főiskola* van (ld. még 1. táblázat), melyeknek székhelyei Újvidéken és Szabadkán (földrajzilag valamikori Bács-Bodrog megye), Nagybecskerekén, Kikindán és Versecen (földrajzilag valamikori Torontál megye), valamint Mitrovicán (földrajzilag valamikori Szerém megye) vannak.

A magyar tannyelvű képzés e főiskolákon részleges, jelentősebb a szabadkai Műszaki Főiskolán.

1. táblázat. A magyar főiskolai hallgatók számának táblázatos bemutatása egyes főiskolák szerint

	Főiskolák székhelyük szerint	Magyar hallgatók száma	Összes hallgató száma
1.	Újvidéki Műszaki Főiskola	47	1045
2.	Szabadkai Műszaki Főiskola	438	852
3.	Nagybecskereki Műszaki Főiskola	77	1137
4.	Újvidéki Vállalkozói Főiskola	77	3000
5.	Újvidéki Óvónőképző Főiskola	44	414
6.	Kikindai Óvónőképző Főiskola	17	312
7.	Mitrovicai Óvónőképző Főiskola	3	321
8.	Verseci Óvónőképző Főiskola	8	412
9.	Szabadkai Óvónőképző Főiskola	13	366
	Összesen	841	7859

(Forrás: Az adatok VAT Végrehajtó Tanácsának 2004. szeptember 29-i 271. ülésére elkészített információ alapján vannak feltüntetve, melyet a szerző Bunyik Zoltán tartományi oktatási titkár jóvoltából tesz közzé.)

A 2003/2004 iskolaévben a Vajdaság főiskoláin összesen 7 859 hallgató tanult, a 2002/2003 évben pedig 8 747, ami 11%-os csökkenés, 888 hallgatóval kevesebb. Az 1997/1998-as évben az összes hallgató száma 6 468, az 1998/1999-es tanévben 7 698. Az összes főiskolai hallgatói lélekszámban a magyar hallgatók részvétele 2003-ban 7,01%-os, a megelőző 2002-es évben 9,91%-os. Amennyiben figyelembe vesszük, hogy a Vajdaság összlakosságában (kb. 2 millió) a magyarok (kb. háromszázezer) megközelítően 17%-ot képeznek, a magyar ajkú főiskolai hallgatók aránya messzemenően elmarad a lakossági arányszámhoz képest.

Az okok csak sejthetőek: a főiskolák zömében nincs magyar nyelvű képzés, a magyar szülők előnytelen gazdasági helyzetben vannak stb.

Az Újvidéki Egyetem egyes karain tanuló magyar hallgatók száma és a magyar tannyelvű oktatás helyzetképe

Vajdaság Autonóm Tartomány területén *egy közszolgálati egyetem van, az Újvidéki*. Az egyetemi karok székhelyének és tevékenységének zöme Újvidéken van, nemkülönben Újvidéken van az egyetem rektorátusának székhelye. Az egyetem *13 karból* áll, egyes karainak székhelye és tevékenysége Szabad-

kán (Építőmérnöki Kar, Közgazdasági Kar, Zombori-Szabadkai Tanítóképző Kar), Nagybecskerekén (Mihajlo Pupin Műszaki Kar) van, a többi (Jogtudományi Kar, Bölcsészettudományi Kar, Művészeti Akadémia, Orvostudományi Kar, Mezőgazdasági Kar, Természettudományi Kar, Technológiai Kar, Testnevelési Kar) Újvidéken valósítja meg tevékenységét.

Teljes magyar tannyelvű képzés csupán a *BTK Magyar Tanszékén* valósul meg, a többi karon csupán vagy részlegesen, néhány általános tantárgyból és elvétve. A legtöbb karon egyáltalában nem. A BTK Magyar Tanszékére az utóbbi években évente kb. 30 hallgató iratkozik be. A szabadkai Közgazdaságtudományi Karon mindössze 4-5 tantárgyból folyik magyar tannyelvű képzés. A szaktantárgyak zöme szerb nyelven tanulható. Az újvidéki Jogi Karon újabban 4 tantárgyból folyik magyar tannyelvű képzés (római jog, állam- és jogelmélet, polgári jog, kötelmi jog, legújabban konzultációk nemzetközi magánjogból). Az újvidéki Orvosi Karon, habár az oktatók lélekszáma több mint húsz, semmilyen magyar tannyelvű képzés nem valósul meg. A technológiai karon és a TTK-n magyar tannyelvű konzultációk vannak egyes tantárgyakból. A BTK egyes tanszékein, pl. pszichológián, és a történettudományi tanszéken vannak magyar tannyelvű csoportok és konzultációk.

A hivatalos információ szerint magyar tannyelvű (részleges) azaz egyes tantárgyakból történő oktatás és képzés az Újvidéki Művészeti Akadémián, a Szabadkai Közgazdaságtudományi Karon, az Újvidéki BTK Magyar Tanszékén, a szabadkai Építészeti Karon és a Zombori székhelyű Szabadkai Kirendelt Tagozaton történik. A hivatalos információ mellőzi az Újvidéki Jogi Karon, az újvidéki TTK-n és Technológiai Karon folyó oktatást, habár a hivatalos információban említett karokon sem történik a magyar tannyelvű oktatás másként, mint a hivatalos információban „mellőzött” karokon. A mellőzés nem szándékos, talán az adatok nem jutottak el a tájékoztató készítőjéhez.

Az Újvidéki Egyetem összes karán 2003-ban összesen 37 822 hallgató tanult, ebből 2 448 magyar ajkú. Csak becsült adat szól arról, hogy az összes magyar hallgatónak csak elenyésző kisebbsége, kb. 6–10%-a részesül részleges anyanyelvi képzésben. A 2003. évben Újvidéken 12 tantárgyból folyt az Apáczai Közalapítvány támogatása alapján, de főleg a magyar oktatók áldozatos munkájának köszönhetően, valamint a hallgatók kérése alapján, a magyar tannyelvű oktatás, vagy konzultáció, vizsga. A tanrendbe iktatás nem rendezett. A dékánok toleranciájától függ, karonként, valamint az oktatók közbenjárásától.

A 2002 elején Újvidéken alakult *Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium* (székhelye Újvidéken) elsősorban a tehetséggondozást látja el, alapítása óta évente legfeljebb 30 magyar hallgatót támogat mentorálási rendszer alapján. Évente egyszer rendezi meg a Vajdasági Magyar Egyetemi Hallgatók Diákköri

Konferenciáját, melyen a hallgatók bemutatják munkáikat. A Kollégium munkája figyelemre méltó és támogatandó. Hátránya, hogy szűkös anyagi lehetőségek miatt túl kevés hallgatót ölélhet fel, ahhoz képest, amennyi tehetséges magyar ajkú hallgató valójában van.

Az *Újvidéki Jogi Karon*, elsősorban a magyarországi Jogi Karok (ELTE ÁJK, Miskolci Egyetem ÁJK, Pécsi Egyetem ÁJK) és az újvidéki Jogi Kar magyar oktatóinak közreműködésével (2002 és 2003 között), karok közötti *együttműködési egyezményt* kötöttek. Ebben egyrésztől oktatói és kutatói cserét irányoznak elő, másrésztől pedig a bolognai folyamatnak és a jogharmonizációs folyamatnak megfelelő elvi kölcsönös oklevél-honosítási eljárás közelítését, amennyiben a két jogrendszerben érvényes törvényi és egyetemi jogszabályok szerint a honosítás a karoktól függ. (Utóbbi a Budapesti ELTE ÁJK-val kötött karok közötti egyezményben van előirányozva.) Ezek az egyezmények a két ország jogrendszerének kölcsönös megismerését, jogösszehasonlítását, valamint az újvidéki Jogi Karon folyó magyar tannyelvű oktatásban a belső és közösségi jog előadását célozzák meg. Egyébként az ELTE ÁJK (Budapest) Határon Túli Magyar Nyári Jogászképző Tanfolyamán 1996 óta minden évben legalább 30 délvidéki magyar joghallgató, jogász, vagy professzor vett részt (együtt más régiók joghallgatóival és oktatóival). A képzés célja a magyar és európai jog megismerése. A Miskolci Egyetem ÁJK professzorai az Újvidéki Jogi Kar magyar hallgatói számára 2003-ban tömbösített előadásokat tartottak. Nemkülönben (a módosított miskolci egyezményben) előírányzott a szerbiai jogrendszer szegmentumainak ismertetése. A magyar nyelvű képzés különböző formái jelentősek többek között a jogharmonizáció, a hivatalos nyelvhasználat érvényesítése, továbbá a közszolgálatokban, közigazgatásban, bíróságokon való foglalkoztatás és egyéni jogoltalom, valamint az anyanyelvű ügyélfogadás és eljárás biztosítása szempontjából.

2. táblázat. Az Újvidéki Egyetem egyes karain tanuló magyar hallgatók száma. (Az adatok forrása az 1. táblázatnál jelzett tartományi kormányinformáció)

	Karok székhelyük szerint	Magyar hallgatók száma	Összes hallgató száma
1.	Művészeti Akadémia, Újvidék	63	782
2.	Közgazdasági Kar, Szabadkai és Újvidéki Tagozatai	576	6163
3.	Testnevelési Kar, Újvidék	29	932
4.	Műszaki Kar, Újvidék	247	7068
5.	BTK (nemcsak Magyar Tanszék), Újvidék	372	3287
6.	Építőmérnöki Kar, Szabadka	134	586
7.	Orvosi Kar, Újvidék	167	3166
8.	Mezőgazdasági Kar, Újvidék	136	3241
9.	Természettudományi Kar, Újvidék	217	3808
10.	Jogtudományi Kar, Újvidék ¹	167	4624
11.	Nagybecskereki Mihajlo Pupin Műszaki Kar	114	2150
12.	Technológiai Kar, Újvidék	40	1190
13.	Zombori/szabadkai Tanítóképző Kar	186	825
	Összesen	2 448	37 822

A 2003/2004-es tanévben az egyetemen tanuló magyar hallgatók részaránya 6,47%, a korábbi tanévhez képest a magyar hallgatók száma 208-cal magasabb. Az összlakossági arányszámhoz képest az egyetemi oktatásban részesülő magyar hallgatók arányszáma még kedvezőtlenebb, mint a főiskolákon tanuló magyar hallgatók aránya. Az okok hasonlóak, mint a főiskoláknál.

Magyar képzés valósul meg a magyarországi (budapesti) Kertészeti Egyetem zentai kirendelt tagozatán. Az újvidéki SAS² keretén belül zentai kirendeltséggel magyar tannyelvű újságíróképzés van.

1 Az e karra vonatkozó eddigi közzétett adatok a magyar hallgatók számáról tévesek, ugyanis legfeljebb 90 magyar hallgatóról szólnak.

2 Szerb betűszó, magyarul kb. „Szakosított Akadémiai Tanulmányok”. Az intézménynek eredetileg nem volt hivatalos egyetemi státusza.

Összefoglaló

A fenti adatok alapján elmondható, hogy a felsőoktatásban az oktatási nyelv-választás korlátozott, jogi és jogalkalmazási szempontból. A magyar ajkú hallgatók csak nagyon kicsiny részaránya részesül legtöbbször részleges anyanyelvi képzésben. Az adatok arról szólnak, hogy a magyar felvételik hozzájárultak a magyar hallgatók lélekszámának és esélyegyenlőségének növeléséhez. A magyar nyelvű oktatás messzemenően nem felel meg a szükségleteknek és hallgatói igényeknek. A magyar tannyelvű csoportok bevezetése komplikált, sokszor a hallgatók és az oktatók is félnek igényelni. Az állami egyetemen továbbra is elvétve vesznek fel magyar tanerőt. Ezáltal ellehetetlenül az oktatói utánpótlás és fokozatosan elsorvad még a gyéren előforduló magyar tannyelvű oktatás is.

Az Újvidéki Egyetem „multikulturálisnak” indult, de immáron szinte egy nyelvűvé vált. Félő, hogy egy esetleges szabadkai „inkorporációs” alapon (netán nem eléggé átgondoltan és csupán jelenlegi oktatói szakkáder lehetőségekre alapozottan) sebtében létrejövő egyetem is netán hasonló sorsra juthat. Ezért lenne hasznos az önálló és közcélú Vajdasági Magyar Tudományegyetem gondolatának és alapításának fenntartása és megvalósítása. Igazi tannyelv-választás és esélyegyenlőség akkor van, ha van oktatási és képzési nyelv-választási lehetőség.

A MAGYAR VAGY MULTIETNIKUS EGYETEM ALAPÍTÁSÁNAK INDOKLÁSA A VAJDASÁGBAN

GÁBRITYNÉ MOLNÁR IRÉN

Újvidéki Egyetem Szabadkai Közgazdasági Kara

Bevezető megállapítások

A magyarok száma a Délvidéken a Tisza-mellékre és az anyaországgal határos régiókra koncentrálódik és abszolút és relatív arányban is csökkent. A vajdasági magyarok részaránya Vajdaság lakosságában már csak 14%. Beigazolódott sajnos az a korábbi becslés, hogy az utóbbi tíz évben a délvidéki magyarok száma kb. 50 ezerrel csökkent.¹

Azokban a községekben, amelyekben a magyarság még jelentős (legalább 15 ezres) tömegben él, meg kell őriznünk a magyar művelődési, oktatási, sőt minden hivatalos intézmény sajátos formáját. Az alábbi városok azok a helységek (ld. 1. táblázat), ahol kivétel nélkül építenünk és erősíteniünk kell a magyar iskolahálózatot, sőt a felsőoktatási intézményeket is.

1 A 2000. évben kiadott demográfiai becslések szerint a délvidéki magyarok száma kb. 285 ezer, míg a 2002. évi lakossági összeírás 290 ezerről számol be. Sajnos az összeírtak között sokan vannak olyanok, akik nem tartózkodnak itthon, hanem ideiglenesen külföldön dolgoznak, tanulnak.

212 Gábrityné Molnár Irén

1. táblázat. Egyes vajdasági községek magyarságának száma, ahol legalább 15 ezren élnek

Régió – község neve	Lakosság száma 1991-ben	Lakosság száma 2002-ben	Magyarok száma 2002-ben	Magyarok % aránya 2002-ben
Észak-Bácska	–	200 140	87 181	43,56
Szabadka	150 534	148 401	57 092	38,47
Topolya	40 473	38 245	22 543	58,94
Dél-Bácska	–	593 666	55 128	9,28
Obecse	42 685	40 987	20 018	48,84
Ujvidék	265 464	299 294	15 687	5,24
Nyugat-Bácska	–	214 011	21 825	10,20
Észak-Bánát	–	165 881	78 551	47,35
Ada	21 506	18 994	14 558	76,64
Kanizsa	30 668	27 510	23 802	86,52
Zenta	28 779	25 568	20 587	80,52
Közép-Bánát	–	208 456	27 842	13,35
Nagybecskerek	136 778	132 051	14 211	10,76
Dél-Bánát	–	313 937	15 444	4,92

Észak-Bácska és Észak-Bánát jelenti a tömbmagyarságot, hiszen a magyarok részaránya ott körülbelül 45%-os (165 732 magyar lakos). Itt él a délvidéki magyarok 57%-a. A többi régió szórványosodása sajnos elkerülhetetlen. Az a feladatunk, hogy a magyar iskolahálózat segítségével is szülőföldjükhöz „kössük” a magyarokat, továbbá új munkahelyekkel és vállalkozási lehetőségekkel csökkentve az elvándorlást, e nemzeti kisebbség megmaradását biztosítsuk.

1. Oktatáspolitikai - helyzetelemzés

Vajdaságban főleg állami oktatási intézmények vannak, a magánoktatás és az egyházi oktatás szinte kivételnek számít alap-, közép- és felsőfokon is. Törvényileg magániskolát bárki nyithat, akinek van rá pénze, miután az Oktatási Minisztérium leellenőrizte, van-e hozzá megfelelő épület (infrastruktúra), szakkáder és az alapító által előírt, de hiteles program. A (magán) felsőoktatási tervet is a köztársasági Oktatás- és Sport Minisztériumban kell akkreditálni.² A felsőoktatási intézményben a tannyelv szerb lehet, kivéve, ha

2 Vajdaságban 4 magán-középiskola, 6 magánkar és 1 magánfőiskola működik (kihelyezett tagozataikkal).

van elegendő érdeklődő, akkor világnyelven is tarthatnak előadásokat. A kisebbségek nyelvén akkor tartható előadás, ha arra az Oktatási Miniszter külön beleegyezését kéri.

1.2. Felsőoktatási statisztika a Vajdaságban

Önálló, autonóm magyar oktatási rendszer Vajdaságban nincs. Magyar nyelvű felsőoktatás a szerbiai törvények értelmében nincs, semmilyen alanyi jogon, mert az csakis államnyelven, esetleg világnyelven (pl. angol) folyhat. Magyar nyelvi oktatás az Újvidéki Egyetemen belül mégis van, részleges intézményesített formában az Egyetem bizonyos karain (5 karán)³, illetve a szabadkai főiskolákon⁴. Az anyaországi kihelyezett tagozatok szabadkai és zentai főiskolai próbálkozásai még nem akkreditáltak Szerbia területén, és csak részben illeszkednek az ottani felsőoktatási rendszerhez, mint konzultációs központokban folytatott távoktatási forma. Ennek ellenére diplomáik honosítása elkezdődött.

2. táblázat. A vajdasági magyar főiskolások és egyetemisták száma együttesen, az összes hallgatók számához viszonyítva, az utóbbi évtizedekben

Felmérés éve:	1964	1984	1992	2000	2002
Magyar hallgatók % aránya az összes hallgatókhoz képest	4,8	10,3	6,7	7,01	6,60
A magyarság % aránya Vajdaság lakosságában	23,86	18,94	16,9	15 % (becslés)	14, 28%

A vajdasági összlakossághoz viszonyítva a magyarok aránya fokozatosan csökkent, de ennek a függvényében a magyar ajkú hallgatók száma sohasem volt kielégítő az összes vajdasági hallgatók részarányában (ld. 2. táblázat). A nyolcvanas években még meghaladtuk az egyetemisták 10%-át, de utána a háborús és krízises években drasztikusan lecsökkent a magyarok felsőoktatási részaránya. A politikai rendszerváltás reményében, 2000-ben fiataljaink érezhetően többen itthon maradtak a magyar felsőoktatási intézményekben, de a legfrissebb adatok továbbra se kielégítőek. A nem megoldott anyanyelvű oktatás miatt a magyar hallgatók tanítási nyelv szerinti megoszlása az állami karokon és főiskolákon igen kedvezőtlen. Mindössze 1/3-uk tanul magyarul, vagy részben magyarul (főleg a szabadkai karokon) és a hallgatók 2/3-a csak szerb nyelven hallgatja az órákat.

3 A Tanítóképző Karon (kihelyezett tagozatán), az Építőmérnöki Karon, a Közgazdasági Karon Szabadkán, és Újvidéken a Bölcsészeti Kar Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén és a Művészeti Akadémián.

4 Műszaki és Óvóképző Főiskola

1.3. A vajdasági magyar egyetemi káderek (hallgatók és tanáraik) aktuális adattárának elemzése

Az Újvidéki Egyetem (1960-ban alapult állami intézmény) 13 karán (67 szakon) 2107 tanár és munkatárs dolgozik, közülük 8,27% magyar. A hallgatók státusza csak kétféle lehet: államilag támogatott, vagy önköltséges.

3. táblázat. Egyetemi és főiskolai hallgatók és tanerők száma 2002/2003-ban és 2003/2004-ben

	Összes hallgató száma	Magyar hallgatók száma	Magyarok az összes hallgató %-ában	Tanerők száma	Magyar tanerők	Magyar oktatás
Újvidéki Egyetem Karai összesen (2002/2003) ⁵	35 424	2 124	5,99	2 118	164	5 karon magyar tagozat
Főiskolák összesen (2003/2004)	8 747	867	9,91	251	43	3 főiskolán magyar tagozat

Legtöbb magyar hallgató a Közgazdasági Karon tanul, 583 hallgató, de csak 5 tantárgyat hallgatnak és vizsgáznak magyarul (ld. még 3. táblázat). A Műszaki Főiskolán Szabadkán összesen 878 főiskolás közül 444 a magyar.

1.4. A hallgatók és a tanerők szakok, szakmák szerinti megoszlása

A felsőoktatásban diplomázottak szakmai megoszlása meghatározza a diplomások elhelyezkedését a munkaerőpiacon. Az érdekel bennünket, hogy a magyar hallgatók szakok szerinti megoszlásában vajon dominál-e még a tradicionális természettudományi, mérnöki orientáltság, vagy inkább a tannyelv szerint választanak ma az egyetemisták.

5 A Tartományi Oktatási és Művelődési Titkárságba beérkező adatok és az egyes karokon tanító kollegák információi alapján.

4. táblázat. A magyar hallgatók megoszlása szakmák szerint a vajdasági állami felsőoktatásban

Szakma / szak (2000/2001)	Összes hallgató	Magyar hallgató	Összes hallgatói létszámhoz viszonyított százalékos arány
Összesen	44 421	2803	6,31%
Mérnök (műszaki)	10 735	862	8,03%
Közgazdász, üzleti szakok	10 948	604	10,95%
Tanító, óvodai nevelő	2 996	343	11,45%
Bölcész	3 619	254	7,02%
Természettudomány	3 650	235	6,44%
Orvos	3 090	164	5,31%
Mezőgazdasági	3 637	146	4,01%
Jogász	4 013	97	2,42%
Művészet	696	61	8,76%
Testnevelő	1 037	37	3,57%

A 4. táblázatban szereplő adatokból kiemelhető:

- A legtöbb magyar hallgató a közgazdász-, mérnöki (műszaki) és pedagógiai képzésben vesz részt, amiben nyilván szerepet játszik a képzések földrajzi közelsége is (Szabadka és részben Újvidék).
- A pedagógusképzés területén is nagyobb arányban vesznek részt a magyar nemzetiségűek (főleg a tanítóképzés esetében), ez azonban mégsem jelenti azt, hogy a magyar nyelvű oktatók kérdése megoldott lenne, hiszen egyrészt ezek a hallgatók *nem magyar nyelven tanulnak* (tanárképzés a Természettudományi-Matematikai Karon), másrészt pedig ez *egyenlőtlenül* oszlik el az óvodapedagógus és a középiskolai tanárképzés között, míg előbbinél kielégítő a pedagógusok száma, az utóbbinál egyes szakok esetében már súlyos tanárhány tapasztalható.
- A jogásképzés területén, sőt az egyes bölcészeti szakokon (szociológia, pszichológia, történelem) és a mezőgazdasági képzésben is a magyar hallgatók alulreprezentáltságával találkozunk.

Konklúzió: A szakválasztás során a hallgató szakmai érdeklődése mellett döntő az oktatási intézmény közelsége, sőt tannyelve is.

A Vajdaságban egyetemi karokon és főiskolákon munkaviszonyban levő magyarul beszélő tanárok és tanársegédek száma nem túl nagy (207), hiszen a vajdasági lakosság összetétele alatt van: a főiskolákon a tanárok 17,13%-a magyar, az összes egyetemi tanárnak pedig csak 7,74%-a magyar (ld. 5. táblázat). A tanárok életéveik szerint fiatalabbak a főiskolákon, a ko-

rosabbak pedig az egyetemi karokon vannak. Magyarul tudó tanársegédek bizony nem igen jelentkeznek, tehát hiányzik az utánpótlás.

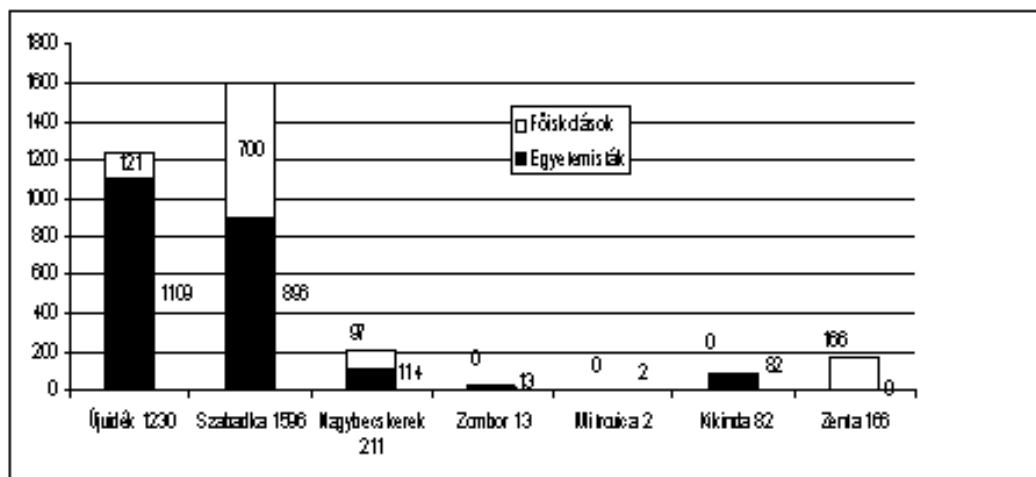
5. táblázat. Magyar oktatói megoszlás szakok szerint (nem karok szerint) – (2000/2001)

Szakma / szak	Magyar oktató	Magyar oktatók százalékos megoszlása (kerekítve)
Összesen	203	100
Mérnök (műszaki)	41	20
Természettudomány	35	17
Orvos	34	16
Bölcsész	24	11
Tanító, óvónő	21	10
Közgazdász	20	10
Mezőgazdász	20	10
Jogász	12	6
Testnevelő	5	2
Művészet	2	1

Részben kielégítő a felsőoktatási káderek száma a mérnöki, természettudományi és az orvosi szakon. Sajnos ezeknek a kádereknek az utánpótlása már gond, mert diplomázás után, külföldre távozáskor, a potenciális tanárok ürt hagynak maguk mögött. Nagy a hiány a jogi és minden társadalomtudományi szakon. A pedagógusképzésben és más humán tudományok terén fontos a magyar felsőoktatókat pótolni.

1.5. A felsőoktatásban tanuló magyarok területi eloszlása (2002/2003)

A Tartományi Oktatási és Művelődési Titkársághoz befutott adatok alapján a vajdasági állami felsőoktatási intézményekben a magyar nemzetiségű hallgatók számának eloszlása helységek szerint a következő: legtöbben Szabadkán tanulnak (egyetemisták, főiskolások és kihelyezett tagozatosok), majd Újvidéken, ahol az egyetemisták száma jóval nagyobb a főiskolásokétól. Az 1. ábra arra figyelmeztet bennünket, hogy a magyar fiatalok szívesen tanulnak anyanyelvükön, viszont egyetemi szinten nincs elég magyar tagozat.

1. ábra. Főiskolások és egyetemisták száma a Vajdaságban**2. A pedagógusképzés és a pedagógushiány**

1993-ban az egész Szerb Köztársaság területén áttértek a négyéves egyetemi szintű tanítóképzésre, ami a hivatalos szerveknek alkalmasul szolgált, hogy a magyar nyelvű tanítóképzést Szabadkáról Zomborba helyezték át, noha ehhez több alapvető követelmény (feltétel) nincs meg (nincs megfelelő gyakorlóiskola, könyvtár stb.), sőt Zombor vonzásterülete a magyar fiatalok számára kicsi. A magyar beiratkozottak száma jelentősen megcsappant, és a magyar ajkú hallgatók kevés tantárgyat tanultak magyarul. Miután 1997-ben Szabadkán megnyílt a Zombori Tanítóképző Kar kihelyezett tagozata, magyar nyelven az egyetemisták száma újra emelkedett (ld. 6 táblázat). Mindez sürgette a magyar tanítóképzés mielőbbi visszahelyezését Szabadkára. A szabadkai önkormányzat 2003 elején kérvénnyel fordult a Tartományi Oktatásügyi Titkársághoz egy önálló Pedagógiai Kar megnyitása érdekében. Tartományi döntés alapján 2004 augusztusában újra regisztrálták a Tanítóképző Kart, de hallgatót még nem írtak be.

Sajnos, a többi vajdasági felsőoktatási intézményhez hasonlóan, a Tanítóképzőben is gondot okoz a magyar ajkú tanárok biztosítása. A saját tanárállomány mellett a Kar jelenlegi kihelyezett tagozata más karokról is alkalmaz vendégelőadókat (elsősorban a Bölcsészeti Karról és a szabadkai felsőoktatásból). A szabadkai magyar kihelyezett tagozat működését egy szerb referens segíti, de koordinátora nincs.

6. táblázat. Az szabadkai tanítóképző hallgatóinak száma 408 (2003/2004-es iskolaév)

Évfolyam	1.	2.	3.	4.	abszolvensek
Hallgatók száma	29	29	36	66	66
Továbbképzésen	–	–	94	88	–
ÖSSZESEN: 408	29	29	130	154	66

2.1. Aktuális feladatok az új Tanítóképző kar körül Szabadkán

A tartományi Képviselőház 2004. március végén döntést hozott a szabadkai, verseci Tanítóképzők és a mitrovicai Pedagógiai Kar alapításáról. Ezek az intézmények bejegyzettek, de hallgatókat csak akkor írhatnak be, ha 2005. március 1-ig, az Újvidéki Egyetem keretein belül elfogadott tantervük lesz, ennek lefedéseképpen (tantárgyak 2/3-a) megválasztott és kinevezett tanárokkal rendelkeznek és megfelelő infrastruktúrával.⁶ Figyelembe véve a politikai érdek-összeütközéseket, a felsőoktatási intézmények versengési helyzetét és a magyar káderhiányt, igen nehéz lesz a fenti feltételeknek megfelelni.

A tanító- és óvóképzés minőségét mindenképpen emelni kell! Ezt az új Tanítóképző működtetése megoldaná, de a tanárképzést még nem. A legtöbb magyarul tudó általános és középiskolai tanár a tömbben, Szabadkán, Kanižsán és Topolyán hiányzik; ez kihat a tanítás minőségére. A szakok szerinti tanerőhiány azt mutatja, hogy sürgősen pótolnunk kell Vajdaságban a magyarul tudó matematikus, angol szakos, műszaki nevelési és zenei szakemberek hiányát is. Káderhiány van még: földrajz, fizika, szerb-környezetnyelv, képzőművészet, testnevelés, iskolapszichológus és pedagógus téren.

Regisztrálás utáni feladatok lehetőleg 2005. március 1-ig:

- épület felújítás Szabadka központjában (Strossmayer utca 11., a Sárga Ház), laboratóriumok és könyvtár (állami, anyaországi és donátori támogatások);
- káderfejlesztés (a tantárgyak 2/3-ának lefedése)
 - tanári kinevezés (munkaviszony, vendégtanárok)
 - kádertoborzás (fizetéspótlás, kutatásösztönzés);
- tanmenet és a programok kidolgozása (piacorientált, modern szakirányok)
 - az Újvidéki Egyetem Tanácsán való elfogadása együttműködve a többi tanítóképző bizottságával;

6 A Szerb Oktatási Minisztérium többszöri nemzetközi (februárban az Európai Parlament delegációja és májusban a Magyar Köztársaság Miniszterelnöke kérése) és hazai (Magyar Nemzeti Tanács) intervenció ellenére sem volt hajlandó 2005. nyaráig megoldani a szabadkai Tanítóképző regisztrálását.

- hallgatók beírása – a Szerb Oktatási Minisztérium döntése az Újvidéki Egyetem javaslatára;
- nemzetközi kapcsolatok, regionális együttműködés (Szeged, Eszék, EU).

Az épület felújításának terve (100 millió dinár, kb. 4600 m²):

1. szakasz (2004–2005): 38 millió dinár (a szabadkai önkormányzat biztosított 16 milliót)
 - építészeti /adaptálási terv/engedélyek, járulékok; a földszint, a félemelet, a tetőtér, főbejárat adaptálása (1250 m²); könyvtár felszerelése (ajándék, donáció)
2. szakasz (2005–2006):
 - első emelet (laboratóriumok, tantermek, díszterem)
3. szakasz (2006–2007):
 - tetőtér (tantermek, labor és a tanári irodák).

3. A vajdasági magyar felsőoktatás aktuális kérdései

A magyar felsőoktatás talpra állításához a következő feladatokat szükséges áttekinteni:

- (1) a magyar „elit” középiskolai hálózat megszervezése Vajdaság-szerte (tehetséggondozó gimnáziumok Szabadkán, Zentán és a szakközépiskolák „erősítése”);
- (2) magyar felvételi vizsgák megszervezése az összes vajdasági karokon és főiskolákon (már beindult 2002-től);
- (3) igény van egy üzleti-menedzseri főiskolára magyar nyelven;
- (4) A.) magyar óvó-, tanítóképző; kétszakos tanárképzés az általános iskolai tanárok részére
B.) tanárképzés magyarul a középiskolák részére;
- (5) felsőfokú mérnökképzés: építőmérnök és műszaki-informatikai képzés;
- (6) felsőfokú mezőgazdasági-kertészeti képzés (a zentai kihelyezett tagozat legalizálása)
- (7) teológiai kar (magyar–horvát nyelven a hitoktatóképző főiskola utódként),
- (8) Szabadkai (multietnikus) Egyetem leválása az Újvidékiról;⁷

⁷ A Köztársasági Kormányelnök helyettes kezdeményezésére 2003. május 19-én megalakult a Szabadkai Egyetemalapító kezdeményező ülés, majd a Szabadkai Képviselőház 2003. július 22-én hivatalos döntést hozott a Kezdeményező Bizottság kinevezéséről. 2004. március 2-án a Szabadkai Képviselőház elfogadta az egyetemalapító bizottság indoklási dokumentumát és a Vajdasági Tartomány Kormányának küldte el döntéshozatal céljából.

- (9) magyarországi vendégprofesszorok, tankönyvek és jegyzetek kiadása, illetve behozatala;
- (10) tervek a kollégiumok, könyvtárak, lektorátusok megnyitásáról;
- (11) átgondolt támogatási és ösztöndíj politika;
- (12) folyamatos kommunikáció a szerbiai és a vajdasági állami szervekkel és az anyaországgal.

A fenti terv nagy része politikai és szakemberi támogatással megvalósítható. Legnehezebb lépés a Szabadkai Egyetem megalapításának gondolata, ami nem új, de ehhez több feltétel (törvényes, emberi és anyagi) megteremtése szükséges. Közben szem előtt tartandó az egyetemalapítást indokló dokumentumból:

- a regionális szemlélet: a felsőoktatásnak (is) mindenekelőtt a „kiszolgált” régió lakosságának és gazdaságának/felépítményének hosszú távon megfogalmazott igényeit kell kielégítenie (ezeknek a céloknak/igényeknek a megfogalmazása és artikulációja elsőrendű és megkerülhetetlen feladatunk!). Ilyen igény/érdek természetesen a magyar, vagy két-/többnyelvű szakemberképzés megszervezése is;
- a pedagógusképzés kivételével – a cél mindenképpen a két-/többnyelvű szakmai értelmiség képzése, hiszen kádereinknek mindenekelőtt a szerb nyelvű (és csupán feltételelesen a kétnyelvű) munkaerőpiacon kell versenyképesen érvényesülniük; a magyar és egy harmadik nyelv ismeretének (a nemzeti identitás megtartásának igényein túl) a lokális és anyaországi kommunikációkat, ill. az európai integrációs törekvéseket kell képviselniük/elősegíteniük;
- a felsőoktatási rendszer egészének (a Bolognai deklaráció ajánlásai szerinti) korszerűsítése és „eurokonformitása” is fontos cél (többfokozatú és széles/individuálisan alakítható szakember-kibocsátási profilválaszték).

Az alábbi feltételek alapos elemzése hamarosan nélkülözhetetlen lesz:

1. Észak-Bácska és Észak-Bánát régióbeli erőssége, vagyis stratégiai fejlődésében látható legyen az, hogy „elbír” egy egyetemalapítást;
2. Törvényes előírásoknak eleget kell tenni: szükséges a Vajdasági Tartományi és az Újvidéki Egyetemi szervek, valamint az alapító Szerbiai/Vajdasági Kormányzatok beleegyezése, az akkreditációs bizonylat megszerzésével együtt;
3. Szükségesek a megfelelő tudományos titulussal ellátott fiatal káderek;
4. Tudnunk kell a hallgatók számát, érdeklődését és e terület demográfiai jövőjét;
5. Valószínűleg két-, vagy háromnyelvű (multietnikus) egyetemnek van jövője ezen a területen: szerb–magyar–angol tannyelvű karok;

6. Gyorsított ütemben építendő az infrastruktúra: például a Pedagógiai Kar megfelelő épülete,⁸ könyvtárak, laboratóriumok, kollégiumok;
7. Ki kell építenie az egyes karoknak azt a kapcsolatot a gazdasággal (transzfer), amely nélkülözhetetlen lesz a folyamatos kutatómunkához;
8. Európával/nemzetközileg összehangolt, vagyis kompatibilis szakok, programok és nemzetközi együttműködés szükséges más intézményekkel, a Bolognai deklaráció ajánlásai alapján.

A teendők szakemberi és politikai vonalon párhuzamosan haladnak, de mindenféleképp tiszteletben tartva a fokozatosság elvét (jogi biztonság és az oktatási reformok bevárásával; elit magyar gimnáziumok, könyvtárak és diákotthonok létrehozásával).

3.1. Alternatívák a vajdasági felsőoktatásban

A vajdasági kétnyelvű, vagy magyar felsőoktatásnak a következő lehetőségeiről gondolkodhatunk:⁹

- Szerbia/Vajdaság támogatásával multietnikus és állami egyetem alapítása Szabadkán (valószínű, de a 2004. őszén lezajlott parlamenti választások miatt a Tartományban megváltoztak a politikai érdekek, és a terv az oktatásügyi titkár fiókjában várja a különböző kompromisszumok végeredményét; Belgrádból sincs erre támogatás!)

- Az anyaország támogatásával a magyar érdekeltségű tanszékek és tagozatok működtetésének támogatása minden karon, ahol van megfelelő számú hallgató (könyvtár + laboratóriumok felszerelése, vendégtanárokkal, ösztöndíjakkal és EU kutatásokkal + épületadaptálás).

A Szabadkai Állami Egyetem kereteibe tartozna:

- Pedagógiai Fakultás (óvóképzés, tanítóképzés és egyszakos tanárképzés elemi iskolákba)
- Építőmérnöki Kar
- Közgazdaságtudományi Kar (esetleg keretein belül 3 éves magyar Üzleti Főiskola)
- Műszaki Főiskola, esetleg a jövőben kari szintre emelni
- tervezhető a Teológiai Kar, hiszen horvát–magyar elvi kezdeményezés már van,
- legalizálni a magyarországi kihelyezett tagozatokat önállóan, vagy egy egyetem keretében:

(a) Budapesti Gábor Dénes Főiskola kihelyezett tagozatát Szabadkán;

8 A Szabadkai Képviselőház Végrehajtó Tanácsa 2004. szeptember 10-én döntést hozott a Sárga Ház díjmentes bérbeadásáról felsőoktatási célokkal a Tanítóképző Kar javára.

9 Az említett alternatívák nem véglegesek, róluk vitatkozni kell, s szakmai terveket kell szőni.

(b) Budapesti Szent István Mezőgazdasági Kar – Kertészeti Főiskola legalizálása Zentán.

Az Újvidéki Állami Egyetem, vagy Egyetemek kereteibe tartozna:

- Magyar Nyelv és Irodalom Tanszék a Bölcsészettudományi Karon,
- Természettudományi-Matematikai Kar – tanári szakok részben magyarul,
- Lektorátus (külön intézményként, vagy akár a Magyar tanszék mellett),
- szorosan együttműködve a Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégiummal.

Ha egy Magyar (magán) kar alapításában gondolkodunk, számítanunk kell Magyarországgal segítségére, de csak miután megszületik a két kormányközi közvetlen megegyezés erről. Sajnos a szerbiai előírásoknak megfelelően felsőoktatási intézmény csak szerb nyelven alapítható, persze akkreditálva a köztársasági Minisztériumban. Ha kihelyezett tagozatként nyitjuk meg a magyar érdekeltségű kart, akkor is feltétlenül gondolnunk kell arra, hogy ezt csak akkor tehetjük, ha jelentősen megnövekszik az évenként beiratkozó magyar első éves hallgatók száma (jelenleg kb. 500) és nem konkurál az állami karokon magyarul tanulókkal.

3.2. A szabadkai regionális állami egyetem koncepciójából¹⁰

A szabadkai regionális, magyar/multietnikus egyetem megalapításának kezdeményezésével kapcsolatban fontosnak tartom a következő érveket:

– Vajdaságnak és az ott élő magyaroknak szükségük van olyan magyar, vagy részben magyar felsőoktatási intézményre/egyetemre, vagyis tudásközpont, amely a fiatalok, és szakemberek *otthonmaradását ösztökéli*, hiszen a tartósan ígérkező krízisből csak a tudás segíthet ki bennünket.

– Egy *regionális egyetem* kivédené a szabadkai karok betagozódását/beolvadását – csökkenő önállósággal – olyan újvidéki egyetemi struktúrákba, amelyekben objektívan nem mindig a magyarok érdekei érvényesülnek.

– A szabadkai karok önállósága a magyar oktatás esélye lehet, mert hatékonyabban és rugalmasan vállalni tudná a magyar lakta régió, mint multietnikus terület szükségleteiből eredő feladatok megoldását (hiányos *magyar szakemberképzés, regionális fejlődés, határon átvívelő kapcsolatépítések*).

¹⁰ A Szabadkai Képviselőház 2003. július 22-én kinevezte az Alapító Bizottságot és megbízta az alapítás szakmai indoklásával. Az Alapító Bizottság titkára Gábrity Molnár Irén, 2004. március 2-án a Szabadkai Szkupstinában megindokolta az intézményalapítást, amit a Képviselőház elfogadott és továbbította a Tartományi Kormánynak. A többszöri parlamentáris választások helyi és tartományi szinten 2004-ben akadályozták a terv megvalósulását, mert új erőviszonyok álltak fel a politikai pártkoalíciókban, a magyar pártok pedig kiszorultak a köztársasági parlamentből. 2005 nyarán a Szerb Kormányt a koszovói és a hágai kérdések foglalkják le.

– Pályára állítaná a Tanító majd egy Pedagógiai Kar fejlődését, megoldva az óvó-, tanító-, kétszakos tanárképzés, nevelők és művelődésszervezők képzését magyar nyelven, ami jelenleg a legnagyobb hiány a magyar közoktatásban.

– Továbbfejlesztené a közgazdászképzést és a magyarnyelvűség érvényesítését legalább BSc szintig, amelynek kereteiben a közgazdasági, üzleti és menedzsertudományok dominálnak. Jelenleg a legtöbb magyar hallgató a szabadkai Közgazdaságtudományi Karon tanul: kb. 700-an vannak.

– Továbbfejlesztené az építőmérnök-képzést és az ott meghonosodott magyar/kétnyelvű oktatást.

– Megőrizné (átmentené), betagolná az egyetemi struktúrába kari szinten a szabadkai Műszaki Főiskolát, ahol teljes a magyar nyelvű oktatás. Egyik elképzelés: a Politechnikai Kar megalapítása is, ami a továbbiakban lehetővé tenné a Gábor Dénes Főiskola kihelyezett tagozatának betagolását az informatikus-képzés fejlesztési elképzeléseibe.

– Az anyaországi Szent István Kertészeti és Élelmiszeripari Egyetem – Kertészeti főiskola zentai kihelyezett tagozatát betagolná az egyetemi struktúrába, tovább is közösen működtetve.

– Megoldást kap a katolikus hitoktatás, mert a jelenlegi intézet Teológiai karrá fejlődhet.

– Egy ilyen multietnikus egyetemen feltétlenül fontos szerepet kapnának a magyar, szerb, horvát, német és angol nyelvű lektorátusok az oktatás, kutatás támogatása érdekében.

– Egy Továbbképző Központ alakításával megoldást nyerne: a PhD képzés, speciális profilú szakemberek szükségsszerű képzése más szerbiai és külföldi egyetemekkel együttműködve, szakemberek továbbképzése az élethossziglan tartó tanulás követelményeivel összhangban.

– Lehetővé tenné a jelenleg Magyarországon és más államokban tartózkodó fiatal PhD fokozattal rendelkező vajdasági kutatók hazatérését és tanári alkalmazását, amivel nem csak a kezdeti égető káderproblémákat oldanánk meg, hanem felhasználhatnánk azt a kapcsolati tőkét is, amit kialakítottak Magyarországon és az EU országokban.

– Egy ilyen multietnikus, multikulturális egyetemen feltétlen biztosítani kell a külön magyar ajkú oktatói helyeket, a *magyar ajkú oktatói kar döntési függetlenségét* annak érdekében, hogy az egyetem a magyarság szellemi központja is legyen, ahol nem csak oktatunk magyar nyelven, hanem európai és magyar szellemiséget is formálunk. Ezért az egyetem székhelye: Szabadka, amely sok olyan infrastrukturális elemmel rendelkezik, amelyek fontosak egy egyetemi város életében: a Sárga Ház (Strossmayer utca 11.) felsőoktatási intézménnyé adaptálása elkezdődött; Közgazdaságtudományi Kar, Építőmérnöki Kar, Tanító-

képző Kar, Műszaki Főiskola, Óvóképző Főiskola, Hitoktató Intézet, Városi Könyvtár, Magyar Ház, Városi Múzeum, sportobjektumok, színház, rádió/TV állomás, újságkiadás, könyvkiadás. Minden intézményben a magyar érdekeltség jelentős. Az alábbi képen az a műemlék épület látható, amely a Szabadkai Önkormányzat döntése alapján az Egyetem (Tanítóképző Kar) épülete lesz.



– A szerbiai jogszabályok, a vajdasági felsőoktatási intézmények létrehozására és működtetésére vonatkozóan jelenleg kettős hatáskörben vannak: tartományi és köztársasági hatáskörben¹¹. A jogszabályok ma a belföldi alapítást preferálják, ez az egyetemek alapítása esetében is tükröződik: külföldi jogi személy csak egyetemi kart (Fakultás) alapíthat, míg belföldi jogi személy egyetemet is. Külföldi egyetemek kihelyezett tagozatainak témakörét nem tárgyalja a jelenlegi Törvény. Az egyetemalapítást a Vajdasági Képviselőház is elvégezheti, de az elaborátummal való egyetértésért a Szerb Oktatási Minisztériumhoz, jóváhagyásért a Köztársasági Felsőoktatás Fejlesztési Tanácshoz kell fordulni.

11 A szerbiai oktatási rendszert jelenleg az alábbi törvények szabályozzák: Kisebbségügyi törvény (Szövetségi Parlament – 2002. február vége); „Omnibusz” törvény (Szerbiai Parlament – 2002); Egyetemről szóló törvény (2002/21. szám – április 23.); Főiskoláról szóló törvény (1992).

– A jelenlegi törvényes előírások: legalább három kar/intézmény egyesülését kell elérni a Szabadkai Egyetem megalapításához. Valószínűleg három- vagy többnyelvű (multietnikus) egyetemnek van jövője ezen a területen: szerb–magyar–horvát–angol tannyelvű karok, a kétnyelvű diplomázás lehetőségével, miután mondjuk 75% : 25% arányban hallgatta a hallgató két nyelven is a tantárgyakat, és ugyanígy vizsgázott is. Figyelmesen profilírozott, Európa-kompatibilis szakok, programok és nemzetközi együttműködés szükséges más intézményekkel, különösen az EU régióban: a Szegedi, Pécsi, Eszéki, Temesvári és az Újvidéki Tudományegyetemekkel.

– Káderhelyzet: több mint 200 magyarul tudó egyetemi/főiskolai tanár, tanársegéd, fiatal kutató van Vajdaságban. Ugyanakkor tervezni, ösztönözni kell a vajdasági káderek itthon maradását, továbbképzését, egyetemi titulusuk megszerzését, kutatómunkájuk színvonalasságát; hazatérésre motiválni az anyaországban tanulókat (különösen a doktorandusokat); megszervezni az anyaországbeli vendégprofesszori lehetőségeket, intézménykapcsolatokat. A potenciális magyar hallgatók száma jelenleg több mint 3 000; évente 500–600 új magyar elsős egyetemistát várhatunk, valamint kb. 400 átképzésre és továbbképzésre jelentkezőt.

Megállapítások

Az egyetemfejlesztésre hazai állami és nemzetközi, valamint anyaországi támogatásokat kell szerezni. A Szabadkai Állami Egyetem megalapítását eurokonform/integrációs hangvételű, mikro- (Észak-Vajdaság, Szabadka), mezo- (Vajdaság) és makro-regionális (Szabadka – Szeged – Eszék – Temesvár) társadalmi/gazdasági, tudomány- és oktatáspolitikai szükségletekkel indokoljuk.

A szakválasztás során a hallgató szakmai érdeklődése mellett döntő az oktatási intézmény közelsége, sőt tannyelve is. Hiányzó szakok a magyarok körében és a hallgatók érdekeltsége alapján: humán tudományok, pedagógia, mérnökképzés, ügyviteli, műszaki menedzser, közgazdasági (ld. még 7. táblázat). A szakok tervezésében persze szükséges a párhuzamosság kiiktatása a felsőoktatási intézmények között és a régióban is.

A tervezett oktatási nyelvek: magyar, szerb, horvát, angol és német. Fontos lesz bevezetni a kéttannyelvű oktatás és diploma megszerzését, az EU gyakorlat alapján. Az anyanyelv (esetünkben a magyar) tökéletes megismeretése az általános és középiskola feladata! Ugyanakkor az államnyelv (esetünkben a szerb) kielégítő elsajátítása az érettségig rendkívül fontos. Sőt egy világnyelv ismerete is szükséges, legalább közép szinten. A magyar érdekeltségű multietnikus egyetemen indokolt a teljes magyar tannyelv a peda-

gógusképzésben, vagy például a magyar művelődésszervezőknél, néprajzosoknál. Már az államnyelven ismert szakkifejezések miatt szükséges a másod-tannyelv bevezetése (persze nem az anyanyelv kárára!) az üzleti szakember, a mérnökök, az orvos- vagy a jogászképzésben. Az idegen nyelv tudása, mint harmadik nyelvismeret, már a munkaerőpiac igényeitől függ, tehát előnyt fog jelenteni. Persze tisztában vagyok a többnyelvűség hátrányaival is, ami a felsőoktatás szintjén akkor jelenik meg, ha valaki nem ismeri egyik nyelvét se tökéletesen: nem tudja anyanyelvét (mert mondjuk a közép-, vagy már az általános iskolát se végezte anyanyelvén), vagy nem beszéli az államnyelvet (a tömbmagyarság körében igen gyengén tudják a szerb nyelvet: például Zentán, Kanizsán). Gyakori eset, hogy egy vajdasági egyetemista nyelvkveredéssel él (a közösségi kapcsolatnyelv a magyar, de a szaknyelve szerb). Nyelvhasználat szempontjából tehát a tiszta magyar tannyelvű egyetem előnye, hogy anyanyelven könnyebb tanulni, rendszeresen ápolható a magyar szellemiség, de piaci hátrányban és esélyegyenlőtlenségben van a szakember, amint munkába áll. Nem beszélve arról, hogy a magyar tannyelvű karok nem is engedélyezettek Szerbiában. Egy multietnikus egyetemen a kétnyelvű karok, választható nyelvpárosításokkal (például magyar–szerb, vagy szerb–angol, horvát–magyar, horvát–német, magyar–angol stb.) regionális előnyöket hozhatnak. Ugyanakkor az ilyen tanulás plusz erőfeszítést és szakmai nehézségeket is jelenthet, miközben a magyar szellemiség megőrzése nem minden tantárgyban lehetséges.

A Szabadkai Egyetemnek egy többnemzetiségű közösség (kb. 500 000 fő) felsőoktatási igényét kell kielégítenie, amihez a szervezési elvek a következők:

- Nyitottság a régió igénye felé (gazdasági vagy nyelvi igények)
- Racionalitás, elkerülendő a párhuzamosság a szakok bevezetésében, intézményes együttműködés tervezése
- Rugalmasság, váltakozó piacigényes szakok
- Egyediség (tervezett kiscsoportok, nem tömegesség)
- Magyar tannyelvű oktatás és szellemiség
- Az európai és regionális oktatási rendszerbe való beilleszkedés (Bolognai deklaráció).

7. táblázat. Az egyes képzések bevezetésének időterv-javaslatja az elaborátumból, ami az alapítás formai késése miatt máris csúszik egy vagy több iskolaévet:

2004/2005	2005/2006	2006/2007
Tanítói	Bölcsészettudományi-teológiai	Üzleti és műszaki menedzsment
Hidrotechnika	Két-tantárgyas tanári	
Urbanisztika		
Épület szerkezetan		
Informatikatechnológia		
Felsőfokú alkalmazott	szakképzés	
2004/2005	2005/2006	2006/2007
Óvónői	Minőségügyi menedzsment	Bio-agronómia
Elektronika és hírközlés	Kommunikációtudomány	Pénzügyi menedzsment
Elektro-energetika és vezérlés	Agro-menedzsment	Idegenforgalmi és szállodai szak
Termelési mérnöki	Informatikai folyamatok	Élelmiszer-biotechnológia
Termo-technika	Vállalkozásszervezés	Kertészet
Műszaki informatika		
Üzleti informatika		

Klebensberg Kunó mondta valahol, hogy a hazafiasságból három van: szónokló, síró és cselekvő. *Én ezt az utolsót választom.*

Hivatkozások

- A magyar tannyelvű oktatás helyzete, kulcskérdései és távlatai a Vajdaságban. Újvidék: Vajdasági Magyar Tudományos Társaság, 2002.
- A Szabadkai Egyetem alapítását indokló elaborátum, a Szabadkai Önkormányzat által kinevezett előkészítő bizottság írott anyaga; elfogadta a Képviselőház, 2004. március 2-án.
- A Szabadkai Pedagógiai Kar alapításának elaborátuma, a Tartományi Oktatási Titkárság archívumában, Újvidék, 2002.
- Csehák Kálmán dr. és dr. Szalma József (szerk.), 2000. *A társadalomtudományok jugoszláviai magyar művelői*. Újvidék: Magyarországtudató Tudományos Társaság.
- Gábrity Molnár Irén és Mirnics Zsuzsa (szerk.), 1997. *Anyanyelvű oktatásunk*. Szabadka: Magyarországtudató Tudományos Társaság.
- Gábrity Molnár Irén és Mirnics Zsuzsa (szerk.), 1998. *Vajdasági útkereső*. Szabadka: Magyarországtudató Tudományos Társaság.
- Gábrity Molnár Irén és Mirnics Zsuzsa (szerk.), 2000. *Vajdasági marasztaló*. Szabadka: Magyarországtudató Tudományos Társaság.

- Gábrity Molnár Irén és Mirnics Zsuzsa (szerk.), 2001. *Fészekhagyó vajdaságiak*. Szabadka: Magyarságkutató Tudományos Társaság.
- Gábrity Molnár Irén. 2002. A fiatal értelmiségképzés lehetőségei. In: Gábrity Molnár Irén és Mirnics Zsuzsa (szerk.), *Holnaplátók, Ifjúsági közérzetmérés*, 13–37. Szabadka: Magyarságkutató Tudományos Társaság.
- Gábrity Molnár Irén. 2004a. A vajdasági magyar felsőoktatás helyzete és intézményfejlesztésének időszerű problémái. *Debreceni Szemle*, 2004(2), 294–306.
- Gábrity Molnár Irén. 2004b. A vajdasági magyar tanulóifjúság iskolai szintje. *Fórum Társadalomtudományi Szemle*, 2004(2): 57–82.
- Kisebbségi létjelenségek*. 2003. Szabadka: Magyarságkutató Tudományos Társaság.
- Ribár Béla dr. (szerk.), 1999. *A reáltudományok jugoszláviai magyar művelői*. Újvidék: Magyarságkutató Tudományos Társaság.
- Szalma József dr. 1999. A vajdasági magyar tudományról és civil társadalmi szerveződéséről. In: dr. Ribár Béla és dr. Szalma József (szerk.), *Magyar Tudomány a Vajdaságban – Tudományos műhelyeink és egyetemi oktatásunk*, 17–37. Újvidék: Atlantis.
- Vajdasági felsőoktatás fejlesztési program, I., II. és III. rész, Az önálló magyar felsőoktatási intézmény igényét feltérképező tanulmányok gyűjteménye, Stratégiai vázlat, HTMH, Budapest, 2002. márciustól 2003. márciusáig. Projektkoordinátorok: Budapesten a Határon Túli Felsőoktatási Fejlesztési Programiroda (Professzorok Háza), Vajdaságban a MTT, Gábrity Molnár Irén.

HOZZÁSZÓLÁSOK

Telek Tamás:

Negyvenegy tantárgyból vizsgáztam le sikeresen szerb nyelven

Jelenleg Budapesten, a Semmelweis Egyetem Pszichiátriai Klinikáján vagyok Ph.D. hallgató. Ez évben végeztem a tanulmányaimat Újvidéken, az Orvostudományi Egyetemen. Előzményként annyit kellene elmondanom a tapasztalataimról, hogy magyar nyelven fejeztem az általános iskolát. Egy magyar közösségből származom, egy kis faluból, ahol a kétezer lakosból mindössze hetven az, aki szerb anyanyelvű. Ezután kerültem el középiskolába, Szabadkára, ami szintén egy olyan város, ahol nem volt szükségem a szerb nyelv használatára. Itt érettségiztem le. Ezután jött a nagy töréspont, mert az orvosi egyetemen szerettem volna folytatni tanulmányaimat, ahol éppen ezekben az években, a Milošević-i rendszer alatt, nem volt lehetőség arra – és mind a mai napig nincs lehetőség arra –, hogy az Orvosi Egyetemen megszervezzék a felvételi vizsgát magyar nyelven. És akkor így nekigyürkőzve fölvételizni kellett szerb nyelven. Végül is ezt az akadályt sikeresen vettem, fölvételt nyertem, és aztán kezdődtek a további megpróbáltatások. Harminchat kötelező tantárgyat kellett szerb nyelven hallgatnom és vizsgáznom belőlük, plusz még tíz szabadon választható tantárgy van, úgyhogy végül is az idén júniusban diplomáztam. Negyvenegy tantárgyból vizsgáztam le sikeresen szerb nyelven. Ez idő alatt a szerb nyelvet elsajátítottam, szinte anyanyelvi szinten, tehát nem jelent semmilyen problémát mind a mai napig bármilyen szakirodalmat vagy akár szépirodalmat is szerb nyelven olvasni.

De mindez befektetett munkának a gyümölcse. Egy pszichológiai momentum a legfontosabb talán, leküzdeni azt, hogy ragaszkodjunk az egynyelvűségünkhöz. Leküzdeni azt, hogy az államnyelvet el kell sajátítani. Úgymond önmagunk miatt, mert ha érvényesülni szeretnénk abban a közösségben, akkor erre feltétlenül szükség van. És itt még megjegyezném azt, hogy mindezek mellett elkezdtem kutatómunkával foglalkozni, ami szintén szerb nyelven történik. És az a tapasztalatom ezzel kapcsolatban, hogy nagyon sok jó képességű magyar anyanyelvű hallgató, akik talán sokkal jobb képességekkel rendelkeznek, mint én, a nyelvi akadályok miatt nem tudtak megnyilatkozni. És már eleve itt kiszelektálódtak. Tehát attól függetlenül, hogy befejezték az Orvosi Egyetemen a tanulmányaikat, nem volt soha merszük ahhoz, hogy elkészítsenek egy szakdolgozatot szerb nyelven és kiálljanak az egyetemi tanárok elé, vagy hogy kiálljanak egy országos konferencián, ahol ugye szerb nyelven kell megtartani az előadást.

Az a tapasztalatom, hogy az érettségi után elsősorban mindenki a szerint választja meg az egyetemi szakot, hogy van-e magyar nyelven oktatás, és utána jön csak a szakma. Tehát inkább iratkoznak bölcsészettudományi karra, függetlenül attól, hogy lehetne belőlük jó orvos vagy jogász, mert nem érzik magukat megfelelően felkészültnek ahhoz, hogy megmérettessenek egy szerb nyelvű felvételi vizsgán.

Várady Tibor:

Egy pszichológiai gátat is le kellene döntenünk

Egészen világosnak tűnik, hogy nekünk kisebbségieknek feladatunk, hogy a szakmánkat két nyelven ismerjük, és két nyelven tudjuk folytatni. Minden eddigi előadás, amit ma hallgattam – tegnap sajnos nem voltam itt, de valószínűleg abból is az derült ki, és Jugoszláviából, ahonnan való vagyok, szintén egészen evidensen ez derült ki –, hogy nekünk a szakmánkat valamiképpen két nyelven kell tudni. Ez egy bizonyos plusz erőfeszítés. Ebből előnyök is származnak – nemcsak munkahely és lehetőségek egy bővülő Európában – hanem ennek bizonyos alkati előnyei is vannak. Nemrég olvastam kanadai pszichiáter tanulmányokat, amelyek azt bizonyítják, hogy értelmi fejlődés szempontjából előny a kétnyelvűség, és a szellemi öregedést is jelentősen gátolja, ha valaki két nyelven beszélt egész életében. Tehát nem ingyen csináljuk ezt, ez nem olyan befektetés, ami ne térülne meg valamiképpen. Azt hiszem, hogy annak ellenére, hogy ezzel a problémával szembesülünk, nagyon régóta nem foglalkozunk eleget a hogyannal, a mikénttel. Az ilyen alkalmak, mint a mostani, megfelelőek arra, hogy talán ebben az irányban is gondolkozzunk. Ma reggel főleg azokat a példákat hallottuk, ahol létezik, hála Istennek, egy frissen izmosodó, terebélyesedő magyar nyelvű oktatás. És akkor felvetődik a probléma, hogy a többség nyelvét hogyan építsék be a képzésbe. Ez Ukrajnában különösen érzékeny, mert a többség nyelve egyelőre nem az a nyelv, amelyen a többség többsége beszél. Ez így nehéz. Romániában, Szlovákiában, Szerbiában a többség nyelve az a nyelv, amelyen a többség egésze beszél. Ukrajnában még a többség többsége sem beszél ukránul.

Maradjunk az egyszerű képletnél: kétségtelen, hogy ebbe nemcsak valami plusz munkát kell befektetnünk, hanem magatartást is. Nekünk természetesen minden megmaradási célunk abba az irányba ment, hogy a magyar nyelvet tartsuk meg, és ez kell, hogy legyen a legfőbb célunk. De valamiképpen nem magyartalan és nem tisztességtelen, hogyha emellett megpróbáljuk a szakmánkat a többség nyelvén is jól megtanulni. Szóval itt egy pszichológiai gátat is le kellene döntenünk és a mikénttel foglalkoznunk.

Van a problémának egy másik vetülete, ami ma délelőtt nem igazán került előtérbe, és ez az, hogy hogyan lehet megtanulni magyarul azokat a szakmákat, amelyeket ez a főiskolai vagy egyetemi hálózat nem fed le. Például sem Szlovákiában, sem Ukrajnában nem lehet jogot magyarul tanulni. Ezt a példát hozom föl, mert ez a szakmám, de vannak más területek is. Tehát itt azon kellene gondolkodni, hogy azok, akik Pozsonyban jogot végeznek, vagy akik Kijevben végeznek jogot, hogyan tanulhatnak meg ezt a szakmát az anyanyelvükön, azaz magyarul is, feltéve természetesen, hogy tudnak magyarul. Én azt hiszem, hogy az utóbbi tíz évben javultak a feltételek, és javultak az esélyek. Azért is, mert valamiképpen a szakmák egy nagyon erős európai vonzásban alakulnak, és a szakmai terminológiák is. Hadd mondjam meg, hogy mit értek ez alatt: ezelőtt húsz évvel, amikor jugoszláviai magyar jogi terminológiát próbáltunk alakítani, akkor a jugoszláv jogi nyelvben nagyon sok olyan képződmény volt, aminek nincs magyar megfelelője. Az egész öngazgatási jog

nem létezett sehol, soha korábban magyarul, és akkor meglehetősen nyakatekert szerb kifejezéseket próbáltunk ugyanolyan nyakatekert magyarokkal is felváltani. A *társult munka alapszervezete*, az nem nagyon jól hangzik szerbül se, a rövidítések még kevésbé. Itt nem voltak magyar példák, a társult munka alapszervezetét se-hogy se hívták magyarul, mivel soha nem létezett a magyar jogi életben és történelemben. Most ez a probléma megszűnt, mert ma Szerbia is olyan jogi koncepciók és fogalmak felé orientálódik, amelyek európaiak, és amelyek a magyarban léteznek.

Létezik magyar–angol, magyar–francia, magyar–német, magyar–spanyol jogi szótár, de magyar–szerb nem létezik. Mi Vajdaságban készítettünk ilyeneket, és ezek egyelőre brosúrákig eljutottak, könyvig nem. Valamiképpen természetes lenne, hogy ezt magyar jogászokkal és nyelvészekkel együtt csináljuk mi is, Romániában is, Kárpát-Ukrajnában is, Szlovákiában is, másutt is. Tehát a szakszótárak nyilván egy kisebb-ségi magyar és anyaországi magyar együttműködésével jöhetnének a leginkább létre.

Aztán van még egy dolog, a terminológia, az nagyon szembeötlő probléma. Sokszor szórakoztató probléma is, hogy a Kis Pipin, az a Pipin Kratki, vagy micsoda. Ez így szórakoztató, de azt hiszem, hogy nem igazán nagy probléma. Amikor én – mivel a szakmámat azt szerbül és angolul tanultam –, amikor magyarul tanultam a jogi kifejezéseket, akkor valóban kellett, hogy erre fordítsak egy bizonyos időt. Ez nem volt olyan sok idő. Ennél nagyobb probléma volt, nem a terminológia, hanem a nyelvezet. És itt talán a jog valamivel nehezebb másoknál, mert vannak stiláris fordulatok, vannak retorikai levezetések, és felvezetések, amelyek mások. Más szakmában is, nemcsak a terminusok, nemcsak a fogalmak, hanem a nyelvezetben is van tanulnivaló. Ezt hogyan lehet tanítani? Azt hiszem, hogy ezzel nemigen foglalkoztak, és ez is egy olyan pont, ahol a legtöbb segítséget az anyaországtól kaphatjuk. Nos tehát a kétnyelvűséget, hogyha elfogadjuk realitásnak – és ezt hiszem, hogy el kell fogadjuk realitásnak –, ne csak realitásnak, hanem előnynek is. De ezen a ponton, hogy terminológiában, nyelvezetben hogyan érjük el azt, hogy a mi magyar szaknyelvünk is a határon túl valahogy fölzárkózzon a magyarországi szaknyelvhez, terminológiában is, nyelvhasználatban is, ebben azt hiszem, sokkal többet kellene tenni határon innen és határon túl.

Péntek János:
Irigykedjünk kölcsönösen

Erdélyben nincs magyar nyelvű jogászképzés. Negyvenöt éve nincs. Vannak magyar jogászhallgatók, akik románul felvételiztek. Engedjék meg, hogy én meg irigykedjek, hogy van Szalma tanár úr Újvidéken, meg hogy vannak olyan... nagyon kedves kolégám, Göncz Lajos professzor úr, a pszichológia professzora, szóval akkor irigykedjünk kölcsönösen.

Orosz Ildikó:
Külön helyeket kellene elkülöníteni

Én már azt szeretném elérni, hogy az Ungvári Egyetemen múltja legyen, hogy évente legalább öt jogászt vegyenek fel, mert én élő magyar jogászt Kárpátalján még nem igazán láttam, aki tud magyarul, kicsit vagy nagyon, vagy többé-kevésbé valahogy, annak mi már nagyon örülnénk. Bizonyos stúdiumokat lehetne tanulni magyarul is, de én a jogászképzést... az az egyedüli, amiben nem látom a teljes magyar képviselet lehetőségét, illetve az orvosi képzés is ilyen, mert annak is viszont nagy részben igazodnia kell az adott társadalom orvosi szakkifejezéseire, a gyógyszerekhez, az eljárásokhoz, és ismernie kell a szakkifejezéseket. Ez a kettő, ahol viszont a pozitív diszkrimináció jegyében mindenütt külön helyeket kellene elkülöníteni azok számára, akik egymással versengve juthatnának be a felsőoktatásba, nem pedig a többségivel versenyben, mert ilyen helyeknél a starthelyzet és az egyenlőségbiztosítás a starthelyzetnél, az lenne igen fontos számunkra.

Várady Tibor:
A státustörvény ösztönözhetne magyarul tanító tanárokat is

Valamikor a '70-es évek legelején igyekeztem az újvidéki jogi karon magyar nyelven is szervezni dolgokat. Akkor sikerült valami, ami azt hiszem, hogy mindenütt lehetséges kellene, hogy legyen és maradjon. Ez a magyar nyelvű szakterminológia. Ennek nincsen akadálya, ez lehet, ez szükséges. Ebben nagyon nagy segítségemre volt az akkori szerb dékán, aki abban segédkezett, hogy Szalma Jóska odakerüljön az egyetemre. Ő ahhoz ragaszkodott, hogy legyen minden kisebbségi nyelven, tehát románul, szlovákul, és ruténul is. Hát akkor megszerveztem úgy, hogy legyen. Ez a terminológiaoktatás ment. Amit most Szalma Jóskának és más kollégáknak sikerült ismét felújítani, az, hogy legyenek tantárgyak magyarul is, ahol az oktató erre képes. Hadd tegyem hozzá, hogy annak idején, aki magyarul is oktatott, az több pénzt kapott ezért, tehát másfeles szorzóval mentek az óradíjak. Ez ma nehezen elképzelhető, de hogyha a státustörvény magyarul tanuló diákokat ösztönöz, talán ösztönözhetne magyarul tanító tanárokat is. Ez talán nem lenne olyan rossz vagy lehetetlen elképzelés.

Én is azt hiszem, hogy jogi kar az nem reális, különösen nem ott, ahol – és ezt hozzátenném még Gábrity Molnár Irénhez –, hogy nemcsak a diákoknál van egy ilyen

kritikus tömeg, hanem a tanároknál is. Ezt nem minden területen lehet elérni. Nagyszerű dolog, hogy Kárpátalján elérték a százötvenezerrel. Vajdaságban háromszázötvenezeren vagyunk. De a százötvenezerrel persze csak egy bizonyos profilra volt ez lehetséges, és nem jogra, vagy orvostudományra. Tehetnénk ugyanazt, amit csináltak Grúziában, ahol magán jogi karok alakultak. Százkettő öt és fél millió emberre. És van nyolc állami jogi kar Grúziában. Na, de hát bizonyos komolyság is van. Az albánoknak volt kb. annyi emberrel, mint az erdélyi magyaroknak, egy teljes egyetemük, jogot is beleértve. Ez talán bátorítás az erdélyi kollégáknak.

Nagy László:**Egyszerűen nincs megfelelő magyar oktató**

Tegnap már az előadásomban érintettem röviden a Babeş-Bolyai gyakorlatát. Körülbelül négy-öt éve külön beiskolázási szám van a magyarok számára a jogi szakon. Idén harminc államilag támogatott hely volt fenntartva a magyar diákok számára. Előadás magyar nyelven egyetlen egy van, egy jogi terminológia előadás. Éppen a múlt héten beszéltem a jogi kar dékánjával a magyar nyelvű oktatás bővítéséről. Ő a román jogrendszer oktatását magyar nyelven nem nagyon látta sem lehetségesnek, sem célszerűnek. Viszont van egy tervezetük – hogy ha jól emlékszem az ELTE jogi karával együtt – hogy egy közös Master-programot indítsanak be, ahol román–magyar összehasonlító jogot tanulnának. A magyar jogrendszert magyarul tanulnák, s a román jogrendszert románul.

Mindenképpen lehetséges lett volna elvileg az utóbbi négy évben az, hogy a jogi szakon több tantárgyat oktassanak magyarul, csak egyszerűen nincs megfelelő oktató. Azok a magyar jogászaink, akik vannak, nem akarják ott hagyni sem az ügyvédi pályát, sem a parlamenti képviselőséget. Tehát tulajdonképpen szakemberhiány is a probléma.

Péntek János:**Volt életképes magyar nyelvű jogászképzés Kolozsváron**

Nemcsak koszovói példa van, hanem van erdélyi példa is. '59-ig a Bolyai Egyetemnek volt jogi kara. Az a jogász nemzedék, amely ott végzett, s amely nagyon jól helytállt a romániai jogi életben, igazságszolgáltatásban, már kiöregedett, eltűnt. De nem volt rossz. Tehát utólag annak nem a csődje bizonyosodott be, hanem az, hogy életképes. És ott magyar nyelvű képzés folyt, persze úgy, hogy az államnyelv tudását biztosították. Azt lehet államvizsgával, nyelvi képzéssel, gyakorlattal, sok minddel lehet, nemcsak a magyar terminológia-képzéssel.

Van még olyan megfontolásra érdemes szempont is, hogy most került be a román alkotmányba az, hogy az igazságszolgáltatás működhessen magyar nyelven. Ami megint azt jelenti, hogy itt valami mozgás van. A másik, ami nekem az egyik legrosszabb nyelvi élményem Kolozsváron, hogy a kolozsvári rádió magyar adásának van egy jogi tanácsadó műsora. Meg kell mondanom, hogy nyelvi szempontból, ami gyatraságot hallhat az ember... Egyszerűen azért, mert annak ellenére, hogy a rádióba egy olyan jogászt hívnak be, aki a magyar hallgatókkal jobban tud beszélni, kiderül, hogy nem tud beszélni. Egyszerűen nem tud az ügyfelekkel, a hallgatókkal, akik betelefonálnak, beszélni.

Vančóné Kremmer Ildikó:

A kisgyerek senkivel nem tudja magát megértetni a szakrendelésen

Szlovákiában tulajdonképpen sem jogász-, sem orvosképzés magyarul nem létezik, semmilyen szinten. A felvételi sem lehetséges egyetlen egy egyetemre sem magyar nyelven. Tehát sem mérnökképzés, semmilyen más képzés azon kívül, amit az előadásunkban már elmondtunk, magyar nyelven nem létezik.

Viszont itt lenne egy kérdésem a pszichiáter Ph.D. hallgatóhoz. Kíváncsi lennék, hogy mint szakembernek mi a véleménye, hogy például a tőlünk 25 km-re levő pszichiátriai intézetben – ahol a pácienseknek kb. kilencven-kilencvenöt százaléka magyar –, úgy zajlik a kezelés, hogy van magyar ápolónő, illetve magyarul nem tudó főorvos asszony, aki a tolmács, tehát az ápolónő tolmácsolásának segítségével kezeli a beteget. A másik vetülete a problémának az, hogy a magyar körzetekben ugyan van magyar gyerekorvos és nyilván a magyar szülő ahhoz fog járni, de ahogy valamilyen szaksegítségre van szükség, ez abban a pillanatban megszűnik. És ez minden gyereknek nagyon komoly traumát jelent, ha kicsi a gyerek, tehát még a nyolc-tízéves gyerek is a másodnyelv elsajátításnak nagyon elején tart, hogyha nem éppen egy kétnyelvű családba, tehát egy vegyes családba születik bele. Óriási problémát jelent, hogy senkivel nem tudja magát megértetni, ha otthagyja az anyukája a szakrendelésen.

Csedő Károly:

Beteg embernél nincs alku

Ehhez csak azt szeretném hozzáfűzni, hogy a pszichiátriai kórházakban, otthonokban fontos lenne a beutaltak anyanyelven történő megszólítása, különösen akkor, ha erre van lehetőség. Jó példa erre a romániai Mikházán levő pszichiátriai otthon. Elégtelen megoldást jelent viszont a dicsőszentmártoni kórház esete, ahol magyar beutaltakkal gyakran román ápolók foglalkoznak. Ez megnehezíti a kommunikációt és így akár a gyógyulási folyamat is lelassulhat. Én embertelenségnek tartom azt, amikor egy gyerekkel nem tudnak anyanyelvén beszélni. Ezért szükséges mindenütt az anyanyelvű oktatás az orvosi karon. Ha én a másik nemzetiséggel szemben udvarias vagyok, akkor elvárom, hogy a főnemzet is legyen velem szemben udvarias. Tehát kell ismerje az én nyelvemet. Én megszólalok először románul, de elvárom, hogy amikor tudom, hogy ő tud magyarul, akkor ő is beszéljen velem magyarul. Itt nincs alku. Beteg embernél nincs alku.

Hollanda Dénes:**Vajdasági diákok jöhetnének a Sapientíára**

Én egy ajánlatot szeretnék tenni. Végighallgattam az elmúlt két napon a beszámolókat, és azt láttam, hogy a legtöbb helyen inkább csak pedagógusképzés van magyar nyelven. Műszaki képzés Romániában magyar nyelven sincs sehol, csak nálunk a Sapientia Egyetemen. Mit ajánlanék? Meg kéne keressük annak a lehetőségét, hogy esetleg ezekben a régiókban, ha olyan diákok is vannak – mert hallottam, azért mennek magyar szakra, magyarul tanulni, mert nem bírják az ország nyelvét – esetleg kapják meg annak a lehetőségét, hogy akik műszaki oktatásban, olyan szakokon szeretnének tanulni, amelyek nálunk megvannak, jöjjenek el hozzánk. Ehhez kell a jogi és az anyagi háttér, de gondolom, lehetséges lenne, ha mindnyájan akarjuk.

Csedő Károly:**Doktoranduszok magyar és román irányítás alatt**

Ugyanezt meg lehet valósítani orvosi vonalon is. Voltak, például pont Jugoszláviából voltak egy néhányan nálunk az orvosi fakultáson. A színin többen vannak, de két vagy három ember volt, nem beszélve arról, hogy az orvosi fakultáson a Moldován Köztársaságból legalább ötven ember van minden évben. Különösen doktorálni is lehetne, nagyon sok doktorandusz van, aki most már kettős irányítás alatt, magyar és román irányítás alatt dolgozik.

Szalma József:
Jogászképzés magyarul (is)

Én az anyanyelven történő jogászképzés mellett – nem mondom, hogy kardoskodom – de adnám le a voksot. És köszönöm az imént felszólaló Péntek tanár úrnak a hozzáállását, hogy ennek abban az értelemben van értelme, hogy az ügyfelekkel azért az ügyvédek foglalkoznak. És ugyanakkor úgy gondolom, hogy a hivatalos nyelvhasználat lassan-lassan minden régióban, az egész régió területén, érvényre jutott vagy érvényre fog jutni. Úgy gondolom, hogy jogharmonizáció is van Európában, tehát azt jelenti, hogy a jogok, jogrendszerek közeledése, és az, ami közösségi jog, tehát *acquis communautaire*, ahogy a franciák mondják, ezeket – én úgy gondolom – minden régióban lehet jó szívvel magyarul is tanítani. A jogösszehasonlítás, ami a magyar és a szomszédos országok jogi intézményeivel foglalkozna, valamint a jogirodalom, és a doktrína azok, amiket mi az újvidéki Jogtudományi Karon megkíséreltünk a terminológián túlmenően magyar tannyelvű csoportokban tanítani.

TANULSÁGOK – SZENTENCIA NÉLKÜL

PÉNTEK JÁNOS

Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár

A konferencia két napján nagyon tanulságos beszámolókat hallgathattunk meg egy-, két- és többnyelvű egyetemek tannyelvválasztási gyakorlatáról, az erre vonatkozó szabályozásokról, az intézmények nyelvstratégiájáról általában. Az intézmények mozgásterük, autonómiájuk függvényében alakítják ki a saját céljaiknak leginkább megfelelő modellt. Ebben egyaránt fellelhetők a tisztán intellektuális elvárások, a regionális körülmények és törekvések, valamint a történelmi ambíciók és előítéletek. Látni lehet azt is, hogy a viszonylag megállapodott, működő modelleket, a kanadaiakat, a finneket, a svájciakat stb., a világ „boldogabb” nemzetei alakították ki nyugodtabb körülmények között (hosszabb történelmi időszakban). Kelet-Európában, itt a Kárpát-medencében egyelőre inkább rögtönzésekről, ad hoc megoldásokról lehetett beszámolni. Más a helyzete Orosz Ildikónak Kárpátalján, mint egy kanadai intézményvezetőnek. Az is általános tanulság, hogy nincs egységes modell, ilyen bizonyára nem is lehetséges. Abban viszont reménykedhetünk, hogy mi is megtaláljuk saját megoldásainkat, ha hagynak bennünket.

Fontos azonban annak hangsúlyozása, és ezt a konferencia légköre indokolja, hogy azt, amit ebben tennünk kell a továbbiakban, ne büntudattal tegyük. Azzal a büntudattal, ami a konferencián érzékelhető volt, hogy ti. az anyanyelvű felsőoktatással máris túllóttunk volna a célon. Hogy bezárkóztunk volna saját anyanyelvünkbe, és hogy ezzel úgy utasítjuk el az államnyelvi oktatást, hogy saját esélyeinket rontjuk. A folyamatos önvizsgálatra és korrekcióra szükség van, de az anyanyelvű felsőoktatás kiépítésében nem szabad megállni. Már csak azért sem, mert egyelőre minden fontos statisztikai mutató tekintetében rosszabbul állunk, mint a többségiek.

A nyelvről, a nyelvekről sok minden elhangzott, de többnyire abban az értelemben, mintha a nyelv csak tisztán kommunikációs eszköz volna, csak technika, és semmi más. Olyan technika, amelyet el kell sajátítani, birtokba kell venni. Nem szabad azonban megfeledkezni arról, hogy a nyelv korántsem csak technika, nem steril eszköz, hanem kontextusérzékeny, kultúraérzékeny, kultúrafüggő. Ez az egyik alapvető motivációja az anyanyelvű oktatásnak, felsőoktatásnak. Tömören: a nyelv = kommunikációs technika + tudás (kognitív tartalom és kognitív funkció) + szocializálás + kultúra + szemlélet.

A kétnyelvűség valóban nem az ördögtől való, mint Kontra Miklós több ízben hangsúlyozta, megfelelő változataiban és szintjeiben a beszélő embert gazdagítja, esélyeit növeli. Nem az ördögtől való, de nem is teljesen ártalmatlan, különösen azokban a változataiban, amelyeket környezetünkben az államnyelvi oktatás (és az államnyelv oktatása) alakít ki. Nem véletlenül hangsúlyozza Tove Skutnabb-Kangas: „Az oktatás során ki vagyunk téve mind a közeg (a nyelvek), mind az adott ideológiai üzenet (a kulturális tartalom) befolyásának. Az iskolai oktatás megszilárdítja bizonyos nyelvek és kultúrák relatív fontosságának tudatát” (1997: 6). A többség saját domináns nyelvével saját ideológiáját, saját értékrendszerét és szemléletét érvényesíti, gyakran a kisebbség ellenében. Nem véletlen, hogy Romániában éppen a történelmet és a földrajzot kell kötelezően román nyelven tanulni.

Tapasztalataink szerint az, aki tanulmányait végig államnyelven végzi, úgy lesz kétnyelvű, hogy kétnyelvűségében is az államnyelv dominál. Ez pedig előkészíti a végleges átlépést a második nyelvbe. A szakmáról az államnyelven is kell tudni beszélni, mondta itt joggal Várady Tibor professzor, de anyanyelven is, hangsúlyozom én. Az elmúlt harminc-negyven évben szakembereink nem anyanyelvükön tanultak, Erdélyben 45 éve nincs magyar nyelvű jogász-képzés. Én ennek következményeit hallom naponta a kolozsvári rádió magyar adásának jogi tanácsadó műsorában: a jogász képtelen értelmes, érthető emberi nyelven beszélni a betelefonáló hallgatókkal. Ezt érzik bizonyára a magyar ügyfelek is, az orvosokkal beszélni nem tudó magyar betegek stb.

Szintén a nyelvcserevel együtt járó agymosásnak a következménye, hogy akik átmennek a nyelvcseren, azok nem egyszerűen román, szlovák, szerb anyanyelvűekké válnak, hanem gyakran ők a lesznek legbőszebb neofita nacionalisták a többségi nemzetekben.

Többször fölmerült, más alkalmakkor is, hogy az oktatási hatóság a maga érhetetlen magatartásával akadályozza az államnyelv hatékony oktatását az állami oktatásban. Aki először hallja ezt, annak hihetetlennek tűnik, mi is némi értetlenséggel kerülgettük, mint macska a forró kását. Noha – ha jól meggondoljuk – ez is azt bizonyítja, hogy nekünk nincs nyelvstratégiánk, a környező nemzetállamoknak viszont van. Olyan, amely megfelel az asszimilációs ideológiának, és még pénzbe sem kerül.

Alapvető érdekellentétről van ugyanis szó. Az állam, az oktatási hatóság az alacsony szintű, gyors lefolyású zsilipkétnyelvűséget preferálja, a felcserélő kétnyelvűséget. Ez az állam szempontjából azért is jó, mert egy korai fázisában az alacsony szintű nyelvtudás alapján működhet a részben leplezett diszkrimináció, mintegy igazolja az anyanyelvű oktatás kudarcait. A másik oldalon a kisebbség érdeke valóban a stabil, magas szintű, anyanyelvmegtartó kétnyelvűség. Ebben azonban nem támogatják, hanem inkább akadályoz-

zák. Mit lehet tenni ebben a helyzetben? Elhatározhatjuk, hogy túljárunk a többségiek eszén, és gyorsan megtanítjuk gyermekeinket a román, az ukrán, a szlovák, a szerb stb. nyelvre. Valahogy úgy, ahogy annak idején az örmények és a zsidók tették, akik tudvalévőleg jóval okosabbak, mint mi vagyunk. Csakhogy közben többnyire ők is elfelejtették eredeti nyelvüket (de legalább megőrizték nemzeti identitásukat). Nekünk most náluk is okosabbnak kellene lennünk: versenyképesnek kellene lennünk államnyelven, és meg kellene őriznünk anyanyelvünket és nemzeti identitásunkat. Ebben éppen az az okosság segíthetne, amelyhez a magyar nyelvű felsőoktatás vezet el bennünket.

A nyelvi kihívásban előnyt jelent mindannyiunk számára, hogy a Kárpát-medence soknyelvű terület, kiterjedt a két- és többnyelvűség, a primer és a szekunder kétnyelvűség egyaránt. Ezt nem értékeljük eléggé, nem látjuk ennek a jelentőségét. Az állami szuverenitások változásával néhány környező országban már volt struktúraváltás a két- és többnyelvűség tekintetében: leglátványosabban Ukrajnában, aztán Szlovákiában, de a volt Jugoszláviából kivált önálló államokban is. A kisebbségek ehhez kénytelenek voltak igazodni, noha az egyik napról a másikra megkövetelt igazodás, váltás csak rontotta a kisebbségi fiatalok esélyeit az oktatásban és a munkavállalásban. A 20. század folyamán többször, de mindig külső kényszer miatt, változott a hivatalosan preferált és intézményesen oktatott idegen nyelv, és változott az idegen nyelv-tudás megítélése is. Ismeretes az a Szovjet Moldovából származó vicc, hogy az ottani hivatalos megítélés szerint: aki az orosz, a román és a jiddist is beszél, az cionista; aki az orosz és a román, az nacionalista; aki pedig csak az orosz, az internacionalista. Voltak regionális preferenciák, ez térségünkben a német és a francia között oszlott meg, az areális nyelvészetben szokás is két, ilyen értelemben eltérő nyelvi modellről beszélni. Európa a II. világháború utáni megosztottságával a keleti részen az orosz, a nyugati részen egyre nagyobb súllyal az angol számított világnyelvnek. Romániában folyamatosan volt és van frankofónia, a 60-as évek elejéig kötelező volt az orosz, azóta alacsony szinten több nyelv választható a közoktatásban, de fokozatosan itt is az angol fölénye vált általánossá. Erdély regionálisan és areálisan inkább a németet követte, Románia regáti része inkább a franciát. Ezt a hagyományt részben kihasználta, de nem eléggé használta ki a magyar nyelvű közoktatás és felsőoktatás.

Ebben a soknyelvű környezetben bizonyára nem a tanított nyelvek számát kell növelni, hanem a soknyelvűség struktúráját kell az eddigieknél átgondoltabban, célszerűbben alakítani, és a nyelvi kompetenciák szintjét kell emelni. A vernakuláris nyelvét (az anyanyelvét), a környezeti nyelvekét és az idegen nyelvekét egyaránt.

Lehetséges-e önálló egyetemi nyelvpolitika, olyan, amely nem csupán ilyen vagy olyan kaptafákat követ, hanem a helyi körülményeket, igényeket, az egyes nyelvi közösségek hagyományát és a jövőt? Romániában van önálló mozgásterük az egyetemeknek, de a magyar közösség perspektivikus igényeit is tekintetbe vevő nyelvpolitikát csak legalább fontos szegmentumaiban önálló intézményben lehet érvényesíteni. A többi intézményben, a kolozsvári egyetemen is, törekedni kell arra, hogy az ilyen igények érvényesüljenek.

Egyébként alaptalan az a feltételezésként itt is elhangzott vád vagy önvád, amit a többségiektől folyamatosan hallunk, ti. az anyanyelvbe való bezárkózás vádja, az államnyelvtől való elzárkózás, az államnyelv elutasításának a vádja. A Hágai ajánlásoknak a Kontra Miklóstól is idézett pontja egyoldalúan a nemzeti kisebbségekhez tartozó személyek felelősségét hangsúlyozza a hivatalos nyelv elsajátításában, holott nyilvánvalóan a többséget és a hivatalos nyelvet képviselő hatóságnak is alapvető felelőssége, hogy az oktatási rendszerben ne akadályozza, hanem segítse a hivatalos nyelv elsajátítását. A kelet-európai utódállamokban nem arra van szükség, hogy nyílt vagy burkolt diszkriminációval kényszerítse ki a hatóság az emiatt alacsony szintű, felcserélő kétnyelvűséget, hanem arra, hogy az állami oktatás segítse a magas szintű, stabil kétnyelvűséget, azaz a hivatalos nyelv megtanulását.

Alaptalan annak feltételezése is, hogy bárki is egynyelvűként képzelné el a magyar nyelvű egyetemet vagy az egyetemnek azokat a fakultásait, amelyeket magyar oktatási alapnyelvében önállónak óhajtanának. Mindenki tisztában van azzal, hogy az egyetemi oktatás nem lehet egynyelvű: két-, illetve többnyelvűnek kell lennie. De éppen az önálló mozgástér, a saját egyetemi nyelvpolitika lehetetlensége miatt a meglévő anyanyelvű oktatás állandó védekezésre szorul a folyamatos háttérbe szorítási kísérletek miatt.

Milyen nyelvi tudással érkezik a tanuló a közoktatásból az egyetemre? Mit tehet ehhez hozzá az egyetem? Lehet-e intenzív nyelvoktatás az egyetemen?

A hallgatók elvileg mind legalább kétnyelvűek, a valóságban félnyelvűek, kevert kétnyelvűek. Nagyon keveset hoznak anyanyelvi tudásban, román nyelvi tudásban, idegen nyelvi tudásban, de az utóbbiban egyre többet.

Fontos a gyakorlatban a nyelvi kérdés hármasságának elkülönítése:

1. Mi az oktatás alapnyelve? Mit, mi okból és mi célból oktatnak más nyelven?
2. Milyen (idegen) nyelveket oktat, ill. követel meg az egyetem? Milyen hatékonysággal?
3. Várhatóan mely nyelvet fogja használni elsősorban a hallgató szakmai pályáján?

Nem tartom szerencsésnek a fentiek összemosását: a tannyelvválasztásnak az elsődleges motivációja csak az lehet, hogy hatékony legyen a szakis-

meretek tanulása, tanítása, és semmiképpen nem az, hogy nyelvoktatás foly-jék! Az egyetemnek alapvető elvárása a nyelvtudás, de magának bizonyára fokozatosan le kell mondania a nyelvoktatásról. Ezt át kell utalnia a közokta-tásba vagy párhuzamos képzési programokba (nyelviskolákba).

Az idegennyelv-oktatás lehetőségei, ill. az ezekkel kapcsolatos vélemény-ek jól ismertek a szakirodalomból:

- korai oktatás, ez fontos, de túlzottak a vele kapcsolatos elvárások;
- folyamatosság, rendszeres tanulás;
- intézkedések a külföldön tartózkodás ösztönzésére;
- idegen nyelvek kétnyelvű oktatása: a kisebbségi régiókban mindenütt ez a leggyakoribb: az idegen nyelv tannyelvként szerepel, példa erre a ko-lozsvári egyetem német „vonala” (vö. Candelier és mtsai 1999: 259–271).

A külső régiókban, városi környezetben különösen, ahol a nyelvi választék is nagy, egyre inkább elterjed az iskoláskor előtti és a kisiskolások nyelvok-tatása magánintézetekben (óvodákban, alsó és felső tagozatos magánisko-lában). Ez már robbanásszerűen érezteti hatását a városi iskolák tanulóinak nyelvtanulásában, nyelvtudásában. Vidéki magyar pedagógusok, civil szerve-zetek, egyházi intézmények az ilyen alternatív, akár vállalkozásszerű kezde-ményezésben még bátorítanak, noha ebben jól lehetne hasznosítani a nyu-gati kapcsolatokat, a nyári táborozásokat, az egyházi vakációs foglalkozáso-kat stb. A kisebbségi régiókban kevesen élnek a meglévő nyelviskolák aján-lataival, kevésbé ismertek az olyan levelező és öntevékeny tanulási formák, mint a magyarországi „villám módszer”.

A folyamatos, rendszeres nyelvtanulás elengedhetetlen az egyetemi okta-tás elvárásaihoz: ez legalább öt-hat éves rendszeres nyelvtanulást feltételez. A külföldön tartózkodást ösztönző nemzetközi programok erősítik ugyan a nyelvtudást, de ebben elsősorban éppen azok vehetnek részt, akik igazolják a nyelvtudást. A legalább egyszemeszteres külföldi, csoportos részképzésre még azoknak a nyelvszakos hallgatóknak sincs esélyük, akiknek erre éppen nyelvtanulási, nyelvgyakorlási célból volna szükségük. Erre most szinte egyetlen lehetőség a munkavállalás az illető országban az otthoni tanulmá-nyok megszakításával.

Egyébként a nemzetközi kommunikáció alapidilemmája: *egy lingua franca* vagy *többsz nyelvűség* (vö. Candelier és mtsai 1999: 252–259)?

A mi térségünkben már eleve többsz nyelvűség van, ezt hiba volna *egy lingua francára* vagy az államnyelvre redukálni. Ezen kívül az *egy közös nyelv* kultu-rális és politikai veszélyeket egyaránt magában rejt: 1. bizonytalanság a használatában, mert idegen, 2. elválik kulturális vonatkozásaitól: holott a nyelv kultúrafüggő, a jelentések is.

Biztonságosabb a kommunikáció, ha az egyik beszélőnek anyanyelve a használt nyelv; van többnyelvű párbeszéd is, ha a beszélők ismerik egymás nyelvét, mindketten használhatják a sajátjukat: befogadó kétnyelvűségről van tehát szó.

Az egy közös nyelvre épülő tudományos kommunikáció korlátozó hatású lehet a tudományok fejlődésére. Az UNESCO-nak készült ajánlásban olvasható: „A kiegyensúlyozottabb helyzet elérése érdekében *bizonyos mértékig támogatni kell azokat a kiadványokat, melyek más nyelveken íródtak /mint az angol/, biztosítani kell a sajátos terminológiák fejlődését, és meg kell követelni a kutatóktól, hogy képesek legyenek legalább két idegen nyelven szakirodalmat olvasni*” (i. m. 254).

Jogos és a mi szempontunkból különösen fontos, hogy a nyelvpolitikának van egy ökológiai összetevője is, és ez összefügg az autonómiával (Christ 1999: 200). A nyelvet a használata élteti, a kommunikáció. Ezért a nyelveknek szabad terekre van szükségük. A szabad terek létrehozásának egyik lehetősége a területi egynyelvűség (svájci kantonok, Belgium három nyelvi régiója), másik a hivatalos kétnyelvűség (Brüsszel, Dél-Tirol). Szabad térre egy intézményben is szükség van a nyelvhasználathoz. Az ilyen szabad terek az állami egyetemeken nagyon korlátozottak: magyar tanszékek (szakok), Kolozsváron a protestáns vagy római-katolikus tanárképző karok (és szakok). Ez összefügg az intézményi struktúrával. Az általunk szorgalmazott intézményi reform saját egyetemünkön (önálló karokba tömörülő anyanyelvi oktatás) éppen ilyen „szabad tér” megteremtését célozza.

Központi kérdés, követelmény:

- A többnyelvűségnek a nyelvek tekintetében megfelelő struktúrája és egyensúlya (megfelelő választék, ebben kölcsönösség is az igények és lehetőségek szerint).
- A két- és többnyelvűségnek az egyetem fokozott intellektuális igényének megfelelő magas színvonala és stabilitása.
- A szakképzés jellegének, a munkaerő igényeknek megfelelő idegen nyelv-választék és tartalomban és módszerekben is ehhez igazodó nyelvoktatás.

A nyelvek kiválasztásának lehetséges kritériumai: az illető nyelv tanulását „elősegítő földrajzi közelség és a cserekapcsolatok megléte, a már létező vagy kívánatosnak tartott gazdasági, kulturális és politikai kapcsolatok, a túlsúlyos egységek elleni harc, valamint a nyelv kisebbségi nyelvként való jelenléte az adott országon belül” (vö. Candelier és mtsai 1999: 257).

A nemzetközi oktatási törekvésekben egyre többet beszélnek a háromlépcsős nyelvi modellről mint egyetemi minimumról. Ez a modell alkalmas lehet arra, hogy egyensúlyt teremtsen a kevésbé ismert nyelvek és a világnyelvek

között, a „közeli” és a „távolabbi” nyelvek között. A modell minimuma: 1. anyanyelv, 2. környezeti nyelv, 3. világnyelv. Kolozsváron az egyetemi nyelvpolitika kétféle modellt ismer, egyet a magyar anyanyelvűek számára: 1. román (v. anyanyelv), 2. anyanyelv (v. román), 3. első világnyelv, 4. második világnyelv, és egy másikat a román anyanyelvűek számára: 1. román, 2. első világnyelv, 3. második világnyelv. Az első modellben is gyengül az anyanyelv, erősödik az idegennyelv-tudás, a 2. modell nem vesz tudomást a környezeti nyelvről. Fontos volna a háromlépcsős modellre alapozni, most úgy, hogy második idegennyelvként mint lehetőség jelenjen meg a környezeti nyelv (magyaroknak a román, románoknak a magyar), a további nyelvek pedig a nemzetközi kommunikáció nyelveiként legyenek jelen.

A nyelvek indokolt vagy indokolatlan rivalizálásában, konkurenciájában a világnyelvek mögött ott áll a világ: a nemzetközi kommunikáció igénye, az érvényesülés lehetősége; a hivatalos nyelvek mögött ott áll a többséget képviselő hatóság (nem mindig úgy, ahogy kellene); a magyar nyelv mögött csak mi állhatunk, nem az előbbieik ellenében, nem is öncélúan, de nagyon határozottan!

Nem kétséges, hogy azoknak a fiataloknak, akiknek a magyar az első nyelvük, az anyanyelvük, ez a nyelv a legalkalmasabb, a legcélszerűbb a tudományos képzésre, a szakképzésre. Nem szimbolikusan, nem a nyelvmegtartás céljával, nem restitúcióként, hanem az anyanyelv kognitív elsődlegessége miatt.

Hogy ez nem hátrány a későbbiekben, a szakmai eredményességben, azt sok olyan fiatal (tanítványaink, gyerekeink) szakmai karrierje, életpályája bizonyítja, akik távoli neves intézményekben állnak helyt az otthon, anyanyelven szerzett szaktudással. Hátrányt sajnos éppen a szülőföldön jelent, de azoknak is, akik jól beszélnek az államnyelvet. A szomszéd államokhoz tartozó külső régiókban ugyanis még mindig működik a többségi diszkrimináció, működnek az előítéletek. Mi pedig még nem tudtunk megszabadulni saját kisebbségi büntudatunktól, a szervilizmustól, nem váltunk saját emberi méltóságunkra érzékeny polgárokká.

Apáczai negyedfél évszázaddal ezelőtt megjelent Enciklopédiája óta nem kétséges, hogy a magyar nyelv alkalmas tudományos képzésre, a tudományok művelésére. Erre az első próbára, a tudományok anyanyelvű bemutatására, akkor az a felismerés ösztönözte Apáczait, hogy azok a nemzetek bővelkednek a tudományokban, amelyeknek saját nyelvükön írott könyveik vannak. Most mintha ennek az ellenkezőjét éreznénk, hogy tudniillik sok más nyelv segíthet bennünket erre, de éppen a magyar nem. Ez azért is van, mert a tudomány egyetemessége valóban igényli az egyetemes kommunikációt. Ez azonban nem zárja ki a magyart, de elengedhetetlenül szükségessé teszi a

többynyelvűséget. A külső régiók magyar oktatási nyelvű felsőoktatási intézményeinek is meg kell felelniük ennek a kihívásnak.

Hivatkozások

- Candelier, Michel, Edward Batley, Gisella Hermann-Brennecke és Szépe György. 1999. Nyelvpolitikai irányelvek a jövő évezred számára. Idegen nyelvek az oktatásban. In: Szépe György – Derényi András (szerk.), *Nyelv, hatalom, egyenlőség. Nyelvpolitikai írások*, 251–271. Budapest: Corvina.
- Christ, Herbert. 1999. Az európai nyelvpolitika hatásai az idegennyelv-oktatásra. In: Szépe György – Derényi András (szerk.), *Nyelv, hatalom, egyenlőség. Nyelvpolitikai írások*, 197–208. Budapest: Corvina.
- Skutnabb-Kangas, Tove. 1997. *Nyelv, oktatás és a kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány.

MELLÉKLETEK

JYVÄSKYLÄ UNIVERSITY LANGUAGE POLICY

(http://www.jyu.fi/strategia/JY_languagepolicy.pdf)

This Language Policy
was adopted by the Senate of
the University of Jyväskylä
on 6 October, 2004.

The aims and objectives of the Jyväskylä University Language Policy are founded on the overall strategy of the University and on the Finnish Universities Act. The Language Policy is concerned with all activity related to language and language use at the University and to language education provided by the University.

In this Language Policy, language is seen functionally from the language user's viewpoint. Knowing a language refers to the ability to use a language – the mother tongue and one or more non-native languages – communicatively for various purposes in different kinds of contexts and environments.

Internationalisation and its increased impetus together with the objectives of the educational and research policies of the European Union call for more attention to the teaching of language and communication skills in the sphere of higher education. For the teaching of language and communication, new demands also emerge through increased multilingualism and multiculturalism in society and higher education and through the development of information and communication technology, which will have its impact on the implementation of the University Language Policy.

The University is responsible for the education of experts for various functions in society who are communicatively competent and are aware of their responsibility for the way language is used. Communicatively competent experts know how to use the Finnish language appropriately both in speech and in writing. They master the language of their own professional and research field, and they also know how to transfer information to experts in other fields and to people outside the academic world. When carrying out their professional duties, they can use at least one non-native language competently in speech and in writing.

Language competence is one of the basic competences of academically trained persons. In addition to language and communication skills, language education at the University also aims at illuminating language's importance as an integral element of students' future activities in their field. Increased language awareness is therefore an important constituent in all degree programmes. Since knowledge is constructed and processed through language, all university teachers are also language teachers. When engaged in teaching, assessment, and tutoring, every teach-

er who feels responsible for his or her own field pays attention to the interrelationship between subject matter and linguistic expression.

Students are also themselves responsible for the development of their competence in the mother tongue and other languages. Without students sharing the responsibility for language learning, for learning to learn, and for self-evaluation of the competence acquired, learning of languages cannot achieve good results. The University will provide a range of resources for autonomous development of language skills.

The University develops language programmes in view of academic workplace requirements and changes in them. The University will also make an effort to promote national language policy, language education policy, and language planning in accordance with developments at home and abroad. The University will participate in European and other international collaboration to promote language policy and language programmes in the area of higher education.

The University of Jyväskylä will foster the Finnish language and its use. The University lays stress on the importance of the mother tongue for human growth, development, and learning. A good command of the mother tongue and an awareness of the importance of the mother tongue are important ingredients of high-level academic expertise and are also a foundation for the learning of foreign languages.

PRACTICAL IMPLICATIONS

Language of teaching and research

The University will encourage good use of the Finnish language by teachers and tutors by calling attention to good practices and by providing training in pedagogical communication. Versatile communicative competence in the mother tongue and non-native languages will be given an important position in all pedagogical training in the area of higher education. Special attention will be paid to the way in which language is used in texts produced by and for students, such as papers and reports by students, study guides, and syllabuses.

The University will exploit its inherent multiculturalism for the purposes of internationalisation and the strengthening of its language resources. Members of the academic community who have come from abroad will make it possible to create natural situations of internationalisation in the domestic context.

Language education for bachelors' and masters' degrees will be planned and implemented jointly by the faculties, departments, and Language Centre. When planning and endorsing the syllabuses, the faculties and departments have to ensure the appropriation of the resources necessary for their implementation. The study plans of individual students will have to include plans for language and communication studies.

The prerequisite for language education offered for all students is that the students admitted to the University have a good command of writing skills in the mother tongue, good basic skills in Swedish, and a good command of at least one foreign language. Good multiple language competence can be taken into account as a criterion when new students are admitted to the University.

The University will offer education which, irrespective of the field concerned, will make provision for the needs of internationalisation. Graduates will be able to serve successfully in the international labour market and in multicultural working environments and will be able to develop their language skills purposefully.

Promotion of language and communication skills is an integral element in all degree programmes. It is not possible to make a distinction between the language and communication skills and the substance of individual degree programmes; this is the reason why the teaching of language and communication skills will be linked up with the process of students' academic socialisation and development of expertise from the very beginning of studies. New learning environments will be exploited to develop flexible models of training and education in language and communication skills which will meet the requirements of the advancing progression of studies and expectations of needs in the future labour market. The impact of the new degree and examinations system on different levels of education will be taken into account in the planning of language and communication courses.

Advanced language and communication skills involve both academic skills and various professional discourse skills. In addition to language and communication skills, students will also be made aware and informed about the meaning of language, language use, and communication, ways in which language is embedded in culture, language learning, and their own strengths and weaknesses as well as future developments in this field.

Students will be made aware of the importance of a good command of the mother tongue for the acquisition and production of knowledge and for personal growth and development. In addition to the courses relating to the mother tongue, they will be expected to give evidence of their mother tongue competence in communicative tasks of various kinds throughout their study careers at the University.

The University seeks to expand the foreign language competence of the students in terms of the idea of plurilingualism expressed in the Common European Framework of Reference for Language Learning, Teaching, and Assessment as developed by the Council of Europe. Since English is not enough to meet the needs of foreign language competence for academically trained Finns, the University will make it possible for students to expand their foreign language skills in other languages.

Language degree programmes and teacher education

The training and education of language experts will be developed in the Department of Languages jointly by different language subjects. The Language Centre, the Centre for Applied Language Studies and, as far as the pedagogical studies of language teacher trainees are concerned, the Teacher Education Department also take part in the planning and development of the programmes.

The planning of the programmes of language subjects will be founded on the common scientific and research basis of the subjects and on the principles of plurilingualism expressed by the Council of Europe. Transparent aims and objectives will be spelled out for language proficiency courses.

The programmes in language subjects (for language teachers and language experts) will include an integrated component of credits (studies, practical training, or work placement of some other kind) to be obtained in an area where the language concerned is spoken.

The education of language teachers will be planned jointly by the Department of Languages, the Teacher Education Department, and the University Normal (Training) School.

In all teacher education, special attention will be paid to the importance of language, and the mother tongue in particular, as an instrument for intellectual growth and learning. The role of writing skills and language knowledge will be strengthened in the education of comprehensive school teachers.

Teacher education will conform to the requirements of Finland becoming more multicultural and multilingual so that graduating teachers will be able to take on responsibility for the education of pupils whose home language is other than Finnish and who are taught different subjects in different languages. The teaching of and research into sign language will be developed.

Teaching in a foreign language

A teacher can be allowed to give instruction in a language other than his or her mother tongue only if he or she has a command of the language of instruction sufficient for the use of flexible interactive teaching methods. In practice this can be considered a recommendation to require the second highest level along the six-level grading scale. In addition to having a good language competence, teachers who give instruction in programmes where all the instruction is in a language other than Finnish have to be able to teach and tutor multicultural and linguistically heterogeneous groups, and they have to be given opportunity to develop their language and communication skills.

Only candidates who have been able to give evidence of having a sufficient competence in the language of instruction will be admitted to programmes in which the language of instruction is other than Finnish. Such proof is not required of exchange students who want to participate in individual courses.

Programmes taught in languages other than Finnish will have to have relevance for both Finnish and foreign students. Sufficient scope will be given in the programmes for the development of language and communication skills. Foreign teachers will be informed about the programmes as a whole, for them to be able to adjust their part of the teaching to them.

When tuition forming part of a syllabus is given in a language other than Finnish, it is not necessary to offer the same tuition in Finnish. Students have the right, however, to take examinations and perform writing tasks in Finnish unless they make part of programmes in which language skills are an integral part of studies (e.g. masters' programmes taught in languages other than Finnish). When instruction is in a language other than Finnish, particular care will be taken that Finnish students acquire the relevant concepts and terminology in Finnish also.

Language assessment

The Faculties and the Language Centre will jointly develop uniform criteria for the evaluation of the Maturity Examinations. These criteria will also specify how the grading for the content and for the mother tongue skills are integrated. For the evaluation of the mother tongue, the Faculties and the Language Centre will work out the criteria for good learned and scholarly texts as well as for the written mother tongue competence required for degree.

The assessment of foreign language competence will be based on the principles of assessment criteria of the Common European Framework of Reference for Language Learning, Teaching, and Assessment, to the effect that the assessments by the Language Centre and those by the Department of Languages will be derived, where applicable, from a common understanding of the language skills required at each level of language competence.

Foreign students

The principle of linguistic diversity as adopted by the European community requires that the University give its foreign students – both exchange students and degree students – good opportunities to study the Finnish language and to acquaint themselves with Finnish culture. Similarly, the language and cultural resources of foreign students will be tapped in teaching and the development of skills and competence required abroad.

Foreign students who are admitted to do full Finnish degrees will be given a chance to carry out studies of the Finnish language at the beginning of their studies to the extent that they will be able to attain a level of competence in Finnish necessary for participation in programmes taught in Finnish.

Foreign students entering masters' programmes taught in languages other than Finnish will be obliged to give evidence of their language competence by reference to credits from a language test acknowledged internationally. Foreign students will be given training which will orientate them towards learning in a foreign language and academic practices.

Exchange programmes

Students who are planning to participate in exchange programmes will be given relevant language and orientation courses. A basic requirement is that they have the language skills necessary for studies in the target country.

To make student mobility possible in countries other than the English-speaking ones, the University will provide students with opportunities to learn, maintain, and broaden competence also in other languages. This is particularly valuable for students who wish to enter the international labour market.

Graduate programmes and publication of research results

Internationalisation of graduate training is one of the challenges for Finnish higher education. Graduate students and young research workers have to have such academic language and communication skills that international networking and publishing in languages other than Finnish are possible. This means that language and communications skills will have to be developed throughout study careers.

Research results will be published in international languages as appropriate. It is also important to publish them in Finnish to maintain research and scientific traditions in the Finnish language.

Postgraduate students and members of the research staff will be given an opportunity to participate in discipline-based courses in science communication in Finnish and English, and also in other languages, if necessary.

Authors of publications are primarily responsible for the quality of language in their publications. Faculties and departments will, if possible, support the translation of publications and the checking of the language in them.

The editors of the series published by the University will share the responsibility for the quality of language in publications in the series.

Staff language competence and language education for the staff

The official language of the University is Finnish. Everybody has the right however, when taking care of personal issues, to use either Finnish or Swedish and to receive the relevant documentation in the language they have used. Administrative units are responsible for there being staff members with sufficient competence in Swedish.

When new staff is recruited, attention will be paid to their competence to take care of professional duties in English or another international language. This can be considered an additional qualification for appointment.

The University will provide its staff with supplementary and brush-up language training in the mother tongue and in foreign languages and will give the staff opportunities for independent language learning.

Information material, information on the web, sign posting

Suppliers of information material, brochures, and information available on the web are responsible for the language and layout of the material. If considered necessary, it is to be checked by competent experts.

All administrative units within the University have Finnish web pages of their own. In addition to the Finnish web pages, the University also has web pages in English which contain an appropriate selection of material from the Finnish pages.

The sign posting on campus will be updated in accordance with plans drawn by the PR and Information Unit and the University Facilities Unit.

Finnish signs will be supplemented with signs in English.

Follow-up

The University will appoint a Language Policy Committee for a set period. The Committee will observe the implementation of the University Language Policy and make recommendations for the implementation of language political objectives. The Committee is also responsible for promoting collaboration and integration of activities between various administrative units in the area of languages. The members of the Committee represent all administrative units responsible for language education and other units giving instruction, administrative staff, and the Student Union.

The Language Policy will be revised when considered necessary, at least every three years.

A KÖTET SZERZŐI

- ALBERT SÁNDOR, rektor, Selye János Egyetem, Révkomárom, Szlovákia
- BEREGSZÁSZI ANIKÓ, főiskolai tanár, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Beregszász, Ukrajna
- BERÉNYI DÉNES, az MTA Magyar Tudományosság Külföldön Elnöki Bizottság elnöke, Debrecen
- CSÁNYI ERZSÉBET, egyetemi tanár, Újvidéki Egyetem, Szerbia és Montenegró; a Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium elnöke
- CSEDŐ KÁROLY, egyetemi tanár, Marosvásárhelyi Orvostudományi és Gyógyszerészeti Egyetem, Románia
- CSERNICSKÓ ISTVÁN, rektorhelyettes, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Beregszász, Ukrajna
- CSIBI MAGOR, a Babeş-Bolyai Tudományegyetem hallgatója, Kolozsvár, Románia
- FERENC VIKTÓRIA, a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatója, Beregszász, Ukrajna
- GÁBRITYNÉ MOLNÁR IRÉN, egyetemi tanár, Újvidéki Egyetem, Közgazdasági Kar, Szabadka, Szerbia és Montenegró
- HOLLANDA DÉNES, dékán, Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Műszaki és Humán Tudományok Kara, Marosvásárhely, Románia
- KÁSA ZOLTÁN, egyetemi tanár, Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár, Románia
- KIRÁLY ÁGNES, a Konstantin Filozófus Egyetem hallgatója, Nyitra, Szlovákia
- KONTRA MIKLÓS, egyetemi tanár, Szegedi Tudományegyetem és MTA Nyelv-
tudományi Intézet, Budapest
- KOVÁCS MAGDOLNA, egyetemi tanár, Helsinki Egyetem, Finnország
- KOZÁN ISTVÁN, a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem hallgatója, Csíkszereda, Románia
- MIKLE TÍMEA, a Marosvásárhelyi Orvostudományi és Gyógyszerészeti Egyetem hallgatója, Románia
- NAGY ATTILA, megbízott előadó, Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Sepsiszentgyörgyi Főiskola, Románia
- NAGY LÁSZLÓ, rektorhelyettes, Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár, Románia
- OROSZ ILDIKÓ, elnök, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, Beregszász, Ukrajna
- PAP MÓNIKA, az Újvidéki Egyetem hallgatója, Szerbia és Montenegró
- PÉNTEK JÁNOS, egyetemi tanár, Babeş-Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár, Románia
- PORTIK VILMOS, a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem hallgatója, Marosvásárhely, Románia
- SÁNDOR ANNA, egyetemi docens, Konstantin Filozófus Egyetem, Nyitra, Szlovákia
- SIPOS KINGA, a Babeş-Bolyai Tudományegyetem hallgatója, Kolozsvár, Románia
- SZABÓ ATTILA, a Partiumi Keresztény Egyetem hallgatója, Nagyvárád, Románia
- SZABÓ-GILINGER ESZTER, egyetemi tanársegéd, Szegedi Tudományegyetem
- SZALMA JÓZSEF, egyetemi tanár, Újvidéki Egyetem, Szerbia és Montenegró

SZILÁGYI PÁL, rektor, Sapientia Erdélyi
Magyar Tudományegyetem, Csík-
szereda, Románia

SZÚCS ISTVÁN, egyetemi kancellár,
Partiumi Keresztény Egyetem,
Nagyvárad, Románia

TELEK TAMÁS, a Semmelweis Egyetem
Pszichiátriai Klinikájának Ph.D.
hallgatója, Budapest

VANČONÉ KREMMER ILDIKÓ, egyetemi ad-
junktus, Konstantin Filozófus
Egyetem, Nyitra, Szlovákia

VÁRADY TIBOR, egyetemi tanár, Közép-Eu-
rópai Egyetem, Budapest

„Régiók találkozása”

A Magyar Kultúra Alapítvány épülete a Budai Várban, a Mátyás-templom szomszédságában van. Az Alapítvány rendezvényeket szervez a magyar–magyar párbeszéd, a személyes találkozások érdekében; a külhoni és a hazai magyarság kulturális, gazdasági kapcsolatait erősíti.

A „régiók találkozása” gondolat jegyében minden évben megrendezzük a Magyar Kultúra Napját, a Karikatúra Művészeti Fesztivált, a Budavári Mosolynapokat, a Költészet Napját, a Kárpát-medencei Napokat, a Budavári Mézesnapokat, továbbá számos könyvbemutatót és kiállítást. Nálunk működik a Magyar Emlékekért a Világban Egyesület, a Hazatérők Panoráma Világklubja, az Ausztrália Magyar Baráti Köre, a Sárospataki Diákok Budapesti Egyesülete, a Borsod-Abaúj-Zemplén Budapesti Baráti Köre. Részt veszünk a határ menti együttműködések szervezésében, az eurorégiók kialakításában; partiumi, bodrogközi és gömöri fejlesztési programokban.

Épületünkben van a 22 magyarországi borvidék 700 féle palackozott borát bemutató, turisztikai látványosság és kóstoló pince, a Magyar Borok Háza; galéria-kávézó; több vendéglő és üzlet.

Alapítványi feladataink pénzügyi forrását vállalkozói munkával teremtyük meg, így aki nálunk rendez esküvőt, fogadást, bált, konferenciát; itt bérel irodát vagy igénybe veszi a Hotel Kulturinnov szolgáltatásait, a magyar–magyar párbeszédet is segíti.

Magyar Kultúra Alapítvány

Hotel Kulturinnov

1014 Budapest, Szentháromság tér 6.

Tel: (36-1) 224-8100; Fax: (36-1) 375-1886

E-mail: mka@mail.datanet.hu

Honlap: www.mka.hu



Fórum Kisebbségkutató Intézet
Fórum inštitút pre výskum menšín
P. O. Box 52
931 01 Šamorín
WEB: www.foruminst.sk
E-mail: forum@foruminst.sk

Kontra Miklós szerk.
SÜLT GALAMB?
Magyar egyetemi tannyelvpolitika
Disputationes Samarienses, 6.
Első kiadás
Felelős kiadó: Tóth Károly
Sorozatszerkesztő: Csanda Gábor és Tóth Károly
Borítóterv: Matús Gábor
Nyomdai előkészítés: Kalligram Typography Kft., Érsekújvár
Nyomta: Expresprint s.r.o., Partizánske
Kiadta: Lilium Aurum Könyvkiadó,
Dunaszerdahely, 2005

Miklós Kontra, editor
Koláče bez práce?
Jazyková politika na maďarských univerzitách
Disputationes Samarienses, 6.
Prvé vydanie
Zodpovedný: Károly Tóth
Redaktor edície: Gábor Csanda, Károly Tóth
Návrh obálky: Gábor Matús
Tlačiarenská príprava: Kalligram Typography, s.r.o., Nové Zámky
Tlač: Expresprint, s.r.o., Partizánske
Vydalo: Lilium Aurum
Dunajská Streda, 2005

ISBN 80-8062-273-6