

élés sok új formáját (új szórakozási formák, közéleti szereplés, utazás, iskolától független képzési formák, vallási tevékenység stb., amelyek korábban egyszerűen nem létezhetek), így szemükben az iskolában „levés” értéke rohamosan esik. A Szerkezet oldalán állók ezt a váratlan és erőteljes elfordulást nem értik, nem tudják feldolgozni. Az elemi és az általános iskola szintjén a szülők részéről még elég erős maradt az igény, hogy az iskolában „levés” a családból való kilépést, a szülői törődés átmeneti felfüggesztését jelentse.

*Ma a társadalom és az iskola között mindeképpen egy új „szerződés” körvonalazódására volna szükség. Egy olyan szerződésre, amely jelzi az iskola felvállalható funkcióit (elsősorban oktat, alsóbb szinteken esetleg megtart valamennyit általános foglalkoztatási szerepéből), és amely definiálja a társadalom érdekérvényesítésének lehetőségeit is. Egy ilyen újabb szerződés azonban egyelőre csak álom, a látható trendek – a társadalom oldalán – a Szerkezet további „eltávolítására” utalnak.*

Konklúzióként azt mondhatjuk, hogy a lenti társadalom szemszögéből nézve a Szerkezet identitása meglehetősen kedvezőtlenül alakul. Ezt a képet, a „lenti” társadalom viszonyulását a keretbővítési igyekezetek (új iskolák, új osztályok, új oktatási profilok) érdemben nem tudják javítani. A Szerkezet átideologizálására, átpolitizálására tett kísérletek pedig kimondottan kedvezőtlenül befolyásolják. Társadalomkutatói tapasztalataink alapján azt mondhatjuk, hogy a romániai magyar társadalomban az intézményekről alkotott kép, az intézményekkel kapcsolatos viszonyulás csak nagyon nehezen változtatható meg. Ebben a vonatkozásban egy hosszútávra kidolgozott stratégia mutatkozik szükségesnek.

BIRÓ A. ZOLTÁN

## „Nekünk csángóul könnyebb lett lenne...”

### *A kétnyelvű oktatás lehetőségei a moldvai csángó magyar falvakban*

Dolgozatom közvetlenül kapcsolódik az Édes Anyanyelvünk 1994.1. számában megjelent *A moldvai csángó gyermekek kétnyelvűsége* című írásomhoz, melyben hároméves tapasztalatom alapján moldvai tanítványaim nyelvhasználatát próbáltam meghatározni. Megállapításom, miszerint „a moldvai csángó gyermekek az anyanyelvű egynyelvűsödés folyamatának utolsó, legjobb esetben a latens kétnyelvűség fokozatán helyezkednek el”, elsősorban Moldva székesvárosi csángó falvaira vonatkozik, ahonnan tanítványaim is vannak. Az északi csángók, bár ők voltak a régebbi és erőteljesebb csoport Moldvában, „nagy részben elrománosodtak, csak a falvaknak a neve maradt meg, a katolikus vallás és a családi nevek... Ezelőtt 10-15 évvel végimentél a falunk, a gyermekek az utcán, az iskola udvarán még magyarul játszottak. Most végigmegyünk, egy árva szót a gyerekektől nem lehet hallani” – írja *Kallós Zoltán Gyűjtési élményeim Moldvában* című előadásában (Magyarországi Csángó Fesztivál és Konferencia, Jászberény, 1993.). De erről győződtem meg magam is 1993 nyarán Szabófalván, és a teljes nyelvcsereéről beszélt *Perka Mihály* szabófalvi történelemtanár is, amikor az általa vezetett anyanyelvi kör miatti zaklatásairól beszélt. *Ósz Erős Péter*, pusztinai származású magyartanár, a Moldvai Magyarság című csángó újság főszerkesztője a Romániai Magyar Szó 1994. március 23-i számában „a magyar nyelvterület legkeletibb végein élő (tengődő, pontosabban szólva halódó) haldokló” magyar népcsoportról a következőt írja: „Sokan csak az utóbbi pár esztendőben döböntek rá arra a rettenetes lelki-szellemi genocídiumra, ami ott végbement.”

Dolgozatom elkészítéséhez eddig és jelenlegi moldvai tanítványaim – 1990 óta tanítok VII., VIII., osztályos, 12-14 éves moldvai csángó magyar gyermekeket a csíkszeredai József Attila Általános Iskolában –, összesen 102 gyermek (falvankénti megoszlásban 44



diószéni, 23 pusztinai, 14 magyarfalusi, 6 frumószai, 5 lábni, 5 lujzikalagori, 3 lézpedi, 1 klézsei és 1 kománi gyermek) szóbeli és írásbeli vallomásait használtam fel. Bár kérdéseim és a megadott fogalmazások témái elsősorban a gyermek élethelyzeteinek, anyanyelvhasználatának megismerését, a kommunikációs képesség fejlettségének felmérését célozták, a gyermekek nyelvi megnyilatkozásai nemcsak anyanyelvi képzésükhöz, hanem szociológiai, szociálpszichológiai összefüggések felméréséhez is alapul szolgáltak.

„Mikor én kijöttem Csíkszeredába, senkit nem üsmertem. Nem volt kivel beszéljek. Mint ha bánatom lenne, hogy kijöttem” (*László Eronim*, VII. C., Frumósza) „Egy kis csángó lány állt az udvaron. Egyedül maradt. Nézi a másik gyerekeket, hogy játszanak az udvaron. A hópelyhek hullnak. A lány nézi, milyen vidámak a gyermekek. Hazafelé gondolkodik. Gondolta, hogy milyen jó lenne, ha ő is otthon lenne. Eszibe ütött a szülőföldje. (*Bece Alina*, VII.C., Pusztina. „Egy csomó csángó kisfiú a szünetben gondolkodik. És mongya gondolatban: Miért nem telik el ez az évharmad? Havaz szépend, és nézi a fiúkat és a lányokat, hogy csúszkálnak. Ő várja, hogy hazamenjen, hogy lássa meg a szüleit és a testvéreit” (*Pogár Carmil*, VII.C., Magyarfalu).

Ezek az 1994. január 19-n, egy évharmad magyarnyelv-tanulás után írt kis anyanyelvi megnyilatkozások a megrendítő pszichopedagógiai következtetéseken túl arról győzték meg, hogy tanítványaim nemcsak családnévükben őrzik a magyarságukat (*László, Berc, Pogár, Bálint, Fodor, Füstös, Barto, Erős, Szőcs, Gábor, Horvát* és még sorolhatnám a román helyesírással írt neveket), hanem nyelvükben is, és az ő moldvai csángó nyelvjárásuk biztos alapul szolgálhat magyar anyanyelvi képzésükhöz.

További kérdéseim közül kiemelném a családon belüli nyelvhasználatra vonatkozókat:

- Milyen nyelven beszélnek a családban?
- Milyen nyelven beszélnek a szülők a nagyszülőkkel?
- Milyen nyelven beszélnek a szüleitek veletek?

Az első kérdésre mindannyian azt válaszolták, hogy csángóul. Ugyanezt válaszolták a másodikra is, de többen még meg is indokolták: „Csángó magyar nyelven, mert nem tudnak jól románul” (*Bálint Horatiu*, Magyarfalu). „Csángóul azért, mert a nagyszülők nem értik a román szót jól” (*Bece Alina* Pusztina). „Csángósul, azér má mindig csángósul beszélnek és szárátik” (*Farkas Ciprian*, Lézped).

Megoszlottak azonban a válaszok, amikor afelől érdeklődtem, hogy milyen nyelven beszélnek a szülők gyermekeikkel. A magyarfalusi, frumószai, lézpedi, klézsei, lábni, kománi gyermekek kivételével a csángó nyelvet nevezték meg a szülő-gyermek kapcsolat nyelveként. „Csángóul, mert románul nem tudtak helyesen, maradtak szégyenben” (Magyarfalu). „Azért beszélnek velem magyarul, hogy megtanuljak.” (Lábni). „Csángóul, mert meg szokták beszélgetni csángóul” (Lézped).

Románul is, magyarul is szólnak gyermekeikhez Dószénben, Lujzikalagorban, Pusztinán, de megítélésem szerint a többi csángó faluban is. Ennek okára így világított rá az egyik kisfiú: „Amig küssebbek voltunk, románul beszéltek, hogy tudjunk az iskolában. Amikor nagyobbak lettünk, akkor magyarul.” (Pusztina).

Az anyanyelv tehát a család közvetítésével vertikálisan még öröklődik nemzedékről nemzedékre a székelyes csángó falvakban. A gyermekek „a családban, az utcánd, a mezőnd”, ahogyan a legnagyobb természetességgel írják, a magyar nyelv moldvai csángó nyelvjárását bezélik („csángóul”).

Nem véletlen tehát, hogy az utolsó kérdésemre a gyermekek nagy többsége, 9 kivételével, azt válaszolta, hogy könnyebben megértette volna az I. osztályban a magyarázatot magyarul, mint románul. „Nekünk csángóul könnyebb lett lenne, mert nem tudtunk románul” (Magyarfalu). „Inkább csángóul, mert akkor még nem tudtunk románt” (Pusztina).

A román nyelvet tehát a gyermekek elsősorban az iskolában sajátítják el. De lévén, hogy tanítványaim szülei is többségükben helytelenül beszélnek a tanítási nyelvet, amely a számukra is idegen nyelv, valamint alacsony színvonalú iskolai képzettségük sem teszi lehetővé, hogy gyermekeiknek segítsenek a tanulásban, a gyermekek nem logikus összefüggésben, hanem mechanikusan memorizálva tanulnak. Így tartós ismereteket nagyon nehezen szereznek, következésképp kulturálisan visszamaradnak.



Az oktató-nevelő munkában megkerülhető ugyan az anyanyelv, de az anyanyelvi tudatállapot nem. Ma már *Apáczai Csere János, Comenius, Gheorgghe Lazar* óta köztudott, hogy anyanyelven könnyebben és mélyebben rögzítődnek az ismeretek. Kétnyelvű környezetben tehát elsődleges feladat az anyanyelvi fonéma és nyelvtani rendszer kialakítása.

Iskolánkban a legmegdöbbentőbb élményünk az volt, hogy a VII. osztályba érkező moldvai tanítványainkkal nemcsak anyanyelvből kellett az ábécétől indulni, hanem óriási hiányosságokat kellett pótolnunk a többi tantárgyból is, amelyet addig román nyelven tanultak. Hároméves tapasztalataink azt igazolják, hogy bár két év alatt nem lehetett pótolni hat tanítási év anyagát, a gyermekek értelmi és gondolkodóképessége, tudásszintje, személyisége nyelvi kompetenciájuk fejlődésével egyenes arányban gazdagodott.

A szülőkkel beszélgetve azt is tapasztaltam, hogy az utóbbi években az erdélyi és magyarországi iskoláztatás, valamint a magyarországi munkavállalási lehetőségek hatására megnőtt az anyanyelv tekintélye, az anyanyelvi oktatás iránti igénye a moldvai csángó magyar falvakban.

Az erdélyi és magyarországi anyanyelvi képzés tehát, ha kisebb-nagyobb hibákkal terhelt is, átmenetileg, esetleg alternatív formában, betölti szerepét, azonban nem oldhatja meg a moldvai csángó gyermekek teljes anyanyelvi képzését.

Sajnos, Moldvában még mindig hiányoznak a szellemi-személyi feltételek (mindkét nyelvet ismerő, szakképzett pedagógusok, a kontrasztív grammatika tanítási módszertanának ismerete). Egy-két év múlva azonban végeznek az első képesített moldvai, magyar származású pedagógusok, akik számára a tanítási lehetőségek megteremtése után első lépésként gyakorlatban ültethető a román Tanügyminisztérium 5032/1993. V. 24-i határozata, amely szerint a román tannyelvű iskolákban – így a moldvai csángó falvakban is – az I-IV. osztályokban heti 4 órában, az V-VIII. és líceumi osztályokban heti 3 órában tanítható az anyanyelv. Az anyanyelv tanítását igénylő szülők kérésére 7-7 tanulóból álló, szimultán, vagy legkevesebb 15 tanulóból álló homogén csoportok létesíthetők azonos, vagy párhuzamos osztályokból, iskolai vagy községi szinten. A minisztériumi határozat részletesen kitér a tananyagra, a tankönyvhasználatra, a pedagógusi munkára és a javadalmazásra is. Nagyon szomorú, hogy tájainkon még ezt a határozatot sem lehetett életbe léptetni.

Megítélésem szerint felelősségteljes, toleranciával párosuló előkészítő munkával, a szellemi és tárgyi feltételek biztosításával (mindkét nyelvet ismerő pedagógusokkal, kétnyelvű taneszközök, tankönyvek, munkafüzetek bevezetésével) a moldvai csángó falvakban fokozatosan elindítható a kétnyelvű oktatás, és talán éppen a muravidéki (Szlovénia) kétnyelvű oktatási modell sajátos alkalmazása: a román és a magyar nyelv anyanyelvi szintű oktatása Moldvában.

BORBÁTH ERZSÉBET