

VARGA SZILVIA – TORÓ TIBOR

A MAGYAR NYELVHASZNÁLAT
A KÖZOKTATÁSI INTÉZMÉNYEKBEN

A magyar nyelvhasználat kérdésköre 1990 óta folyamatosan napirenden van Romániában, azonban a politikatudományban a nyelvi jogok végrehajtásával kapcsolatos mélyebb elemzésekre csak az elmúlt évtizedben került sor. A legtöbb kutatás azonban a hivatalos nyelvhasználatra és a közigazgatási törvénybe iktatott nyelvi jogok betartására összpontosított.¹ Jelen tanulmány a kisebbségi nyelvhasználat, valamint a kisebbségi nyelvi jogok kérdését a közoktatási intézmények esetén vizsgálja meg. Az iskolák helyzete több szempontból is érdekes. Egyrészt ez az első helyszín, ahol a fiatalok az ország hivatalos nyelvpolitikájával és nyelvi rezsimjével intézményes formában találkoznak, másrészt intézményi jellemzőikből adódóan az iskolák egyszerre közintézmények és oktatási intézmények, ami azt jelenti, hogy esetükben mind az oktatási, mind pedig a közigazgatási törvény rendelkezései érvényesek.

Romániában a 2018/2019-es tanévben 925 oktatási helyszínen folyt magyar nyelven (is) az oktatás, ezekben pedig több mint 121 000 magyar diák tanult, azonban az intézmények nyelvhasználati szokásait, nyelvi tájképét csak eseti jelleggel vizsgálták az eddigi kutatások.² Jelen tanulmány célja, hogy globális képet nyújtson a romániai ma-

-
- 1 Horváth István: Kisebbségi nyelvi jogok és kisebbségi nyelvhasználat Romániában. *Magyar Kisebbség*, 2009. 14 (1–2). 208–220.; Horváth István – Toró Tibor: Language Use, Language Policy, and Language Rights. In: Kiss Tamás – Székely István Gergő – Toró Tibor – Bárdi Nándor – Horváth István (szerk.): *Unequal Accommodation of Minority Rights: Hungarians in Transylvania*. Palgrave Macmillan: Cham, 2018. 167–223.; Toró Tibor: Egy helyben topogva? Kisebbségi nyelvi jogok alakulása Romániában 2008 és 2015 között. *Magyar Kisebbség*, 2016. 21 (2). 18–53.; Uő.: Detached implementation: Discourse and practice in minority language use in Romania. *Language Policy*, 2020. 19 (1). 5–29.; Veress Emőd: Nyelvhasználati jogok a román közigazgatásban. *Romániai Magyar Jogtudományi Közlöny*, 2006. 4 (2). 35–41.
 - 2 Lásd például Tódor Erika Mária: The Hidden Curriculum Of Schoolscapes: Overview Of The Bilingual School Context. *Journal of Romanian Literary Studies*, 2014. 4. 529–538.; Biró Enikő: Learning Schoolscapes in a Minority Setting. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*, 2016. 8 (2). 109–121.; Laihonen, Petteri – Tódor Erika Mária: The Changing Schoolscape in a Szekler Village in Romania: Signs of Diversity in Rehungarization. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2017. 20 (3). 362–379.; Tódor Erika Mária: *Hétköznapi kétnyelvűség. Nyelvhasználat, iskolai nyelvi tájkép és nyelvi én a romániai magyar iskolákban*. Ráció – Szépirodalmi Figyelő: Budapest, 2019.

gyar és vegyes tannyelvű iskolák nyelvi tájképéről és nyelvhasználatáról. A tanulmány a Bálványos Intézet által nyilvánosságra hozott *Tanügyi barométer 2019*³ címet viselő felmérés eredményeire támaszkodik.⁴ A 2019. február–április között végzett kérdőíves adatgyűjtés célja a Romániában működő magyar és vegyes tannyelvű iskolák helyzetének feltérképezése volt, amelyben egy kérdéstömb az iskola nyelvi tájképére (az iskola homlokzatára kifüggesztett névtáblájára, a belső termek felirataira), az intézményben érvényesülő nyelvhasználatra (belső és külső kommunikációra, az igazgató, aligazgató és további alkalmazottak magyar nyelvtudására), és az identitás megőrzését befolyásoló tényezőkre (könyvtári könyvek nyelvére, különböző önszervezési körök meglétére) vonatkozott. Fontos kiemelni, hogy a felsoroltakra Romániában léteznek érvényes – kötelező vagy ajánlás formájában megfogalmazott – törvényi rendelkezések is.

Előzetes feltételezésünk szerint jogállástól függetlenül, a „tiszta magyar” és a vegyes tannyelvű iskolák eltérő döntéseket hoznak, amikor a nyelv vizuális megjelenítésére kerül sor, és a diákok nem ugyanolyan mértékben használhatják anyanyelvüket különböző szolgáltatások igénybevételekor vagy információszerezés esetén. Tanulmányunkban egyrészt arra a kérdésre keressük a választ, hogy milyen nyelvi tájképre és nyelvhasználatra vonatkozó különbségek vannak a magyar és vegyes tannyelvű iskolák között, másrészt szem előtt tartva a különböző rendelkezéseket, lehetőségünk van felmérni, az intézmények eleget tesznek-e a törvény által előírt minimumnak.

A tanulmány a következő részekből áll: (1) a nyelvi tájkép és az iskolai nyelvi tájkép fogalma, (2) nyelvi jogok és nyelvi tájkép a romániai magyar nyelvű oktatásban, (3) a kutatás módszertanának részletes bemutatása, majd (4) az eredmények ismertetése három témára fókuszálva, amely során kitérünk a hivatalos nyelvi tájkép elemeire, a külső és belső kommunikációra, valamint az alkalmazottak magyar nyelvtudására.

3 A *Tanügyi barométer 2019* című kutatás az Erdélystat, a kolozsvári Nemzeti Kisebbségkutató Intézet és a Bálványos Intézet közös kezdeményezése volt, a kutatás megszervezésében a Kvantum Research közvéleménykutató cég vállalt szerepet. A kérdőív nyelvhasználatra vonatkozó része a Bálványos Intézet kérdéstömbje volt.

4 A kutatás eredményeit bemutató részletes kutatási jelentés letölthető a Bálványos Intézet honlapjáról: <https://balvanyos.org>.

A nyelvi tájkép és az iskolai nyelvi tájkép fogalma

A nyelvi tájkép fogalmát Landry és Bourhis vezette be az 1990-es évek második felében, amikor a kifejezést a „*hivatalos útjelzőtáblák, reklámtáblák, utcanévek, helynevek, kereskedelmi egységek és a kormányzati épületek hivatalos tábláinak felirataival*” tette egyenlővé.⁵ A szerzőpáros mellett érvel, hogy az említett feliratok és az utcákon található egyéb jelek két funkcióval rendelkeznek: egyrészt információkat nyújtanak az arra járóknak, másrészt szimbolikus jellegük van, megjelölik a határt a különböző nyelvi területek között. A nyelvi tájkép ugyanakkor azt is jelzi, hogy az adott területen a domináns csoport mennyire elfogadó vagy elutasító a nyelvi kisebbségekkel szemben, milyen nyelvi önérvényesítő „csatározások” folynak a térségben, és a társadalom milyen nyelvhasználatlal kapcsolatos döntéseket hoz meg.⁶ Gyakran megfigyelhető, hogy a szövegek jelentős része a domináns csoport nyelvén van kifejezve, a „rangsorban” lentebb elhelyezkedő nyelvek pedig ennél sokkal kevesebb teret kapnak, a feliratok nyelvéből tehát leolvasható a versengő nyelvi közösségek egymáshoz való viszonya és a „hierarchiában” elfoglalt helye. Egy nyelv vizuális megjelenítése nagyban hozzájárulhat a nyelv presztízsének alakulásához, ez pedig bátoríthatja beszélőjét, vagy eltántoríthatja őt ennek használatától.⁷

A nyelvi tájkép többnyelvűséget meghatározó jellegéről számol be Hult is, amikor felhívja a figyelmet arra, hogy a témával foglalkozó kutatások hozzájárulnak a nyelv társadalmon belüli státusának megértéséhez.⁸ Van Mensel és társai szerint a nyelvi tájkép kialakulása tulajdonképpen két vagy több csoportnak egy terület feletti hatalmi harcának eredménye, és nem lehet figyelmen kívül hagyni a háttérben húzódó folyamatokat, döntéseket és erőforrásokat sem.⁹ A társadalmakban jellemzően egyszerre több nyelvi ideológia is jelen van és verseng egymással. Ennek a versenynek a „csatateré” a nyelvpolitika, amely kapcsolódási pontot jelent ezen ideológiák és a konkrét nyelvi gyakorlat

5 Landry, Rodrigue – Bourhis, Richard: Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study. *Journal of Language and Social Psychology*, 1997. 16 (1). 23–49, itt: 25.

6 Uo.; Spolsky, Bernard: Prolegomena to a Sociolinguistic Theory of Public Signage. In: Shohamy, Elana – Gorter, Durk (eds.): *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*. Routledge: New York, 2009. 25–39.; Shohamy, Elana: *Language Policy: Hidden Agendas and New Approaches*. Routledge: New York; London, 2006.; Ugyanő: LL Research as Expanding Language and Language Policy. *Linguistic Landscape. An International Journal*, 2015. 1 (1–2). 152–171.

7 Landry – Bourhis, 1997. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality, i.m.

8 Hult, Francis: Language Ecology and Linguistic Landscape Analysis. In: Shohamy – Gorter, 2009. Linguistic Landscape: Expanding the Scenery, i.m. 88–103.

9 Van Mensel, Luk – Vandenbroucke, Mieke – Blackwood, Robert: Linguistic Landscapes. In: García, Ofelia – Flores, Nelson – Spotti, Massimiliano (eds.): *The Oxford Handbook of Language and Society*. Oxford University Press: Oxford, 2016. 423–450.

között, és egyes ideológiai elemek beépülésével valamelyest átalakítja a gyakorlatot.¹⁰ Szintén fontos a romániai magyar és vegyes tannyelvű iskolákról szóló kutatás szempontjából a szakirodalom azon következtetése, hogy a nyelvi tájképnek identitásépítő hatása van, mivel ezek megjelölik azt a teret, ahol az egyes etnikai csoportok élnek és az adott nyelvet használják.¹¹

Habár azzal, hogy milyen szintéren vagy szituációban, milyen nyelven lehet/kell beszélni, a gyerek már az elsődleges társadalmi szintéren, a családban és a szűkebb szocializációs környezetben találkozók,¹² az iskolák a nyelvi tájkép és nyelvhasználat szempontjából való vizsgálata különösen érdekes, hiszen ez az első formális helyszín, ahol a diák a nyelvpolitikával szembesül. Ez pedig rányomhatja bélyegét arra, hogy a továbbiakban milyen lesz a többnyelvűséghez való viszonya, milyen elképzelései lesznek a hatalmi viszonyokról és a nyelvi hierarchiákról.¹³ Továbbá az iskolák viszonylag autonóm intézményeknek tekinthetők, így lehetőségük van kialakítani saját „nyelvi ökoszisztémájukat”.¹⁴

Az iskolai nyelvi tájkép („*schoolscape*”) fogalmát Brown emelte be a szakirodalomba, amikor egy észtországi vöru-iskolában a kifüggesztett vizuális elemeket vizsgálta, a bejárat, osztálytermek, folyosók jeleit és feliratait egyaránt figyelembe véve. Az ő meghatározásában az iskolai nyelvi tájkép tartalmazza a környezet összes olyan elemét, amelyben a tanulás és a tanítás zajlik.¹⁵ Továbbá fontos következtetésként kiemeli, hogy mindez nem egy statikus jelenség, a nyelvi tájkép folyamatosan változik, a nyelvvel és nyelvhasználattal kapcsolatos döntések pedig kivétel nélkül politikai jellegűek.¹⁶

A témát felkaroló szakirodalom jelentős része túlmutat az iskolák külső és belső feliratainak elemzésén, és további két szempont kerül előtérbe: egyrészt arra helyezi a hangsúlyt, hogy a nyelvi tájkép milyen szerepet játszik a gyerekek többnyelvűsége való

10 Shohamy, 2006. Language Policy, i.m.

11 Amos, William: Regional Language Vitality in the Linguistic Landscape: Hidden Hierarchies on Street Signs in Toulouse. *International Journal of Multilingualism*, 2015. 14 (2). 93–108.; Barni, Monica – Bagna, Carla: Linguistic Landscape and Language Vitality. In: Barni, Monica – Shohamy, Elana – Ben-Rafael, Eliezer (eds.): *Linguistic Landscape in the City*. Multilingual Matters: Buffalo, Bristol, 2010. 3–18.; Laihonon – Tódor, 2017. The Changing Schoolscape in a Szekler Village in Romania, i.m.

12 Spolsky, Bernard: *Language policy*. Cambridge – New York: Cambridge University Press, 2004.

13 Brown, Kara: The Linguistic Landscape of Educational Spaces: Language Revitalization and Schools in Southeastern Estonia. In: Van Mensel, Luk – Gorter, Durk – Marten, Heiko (eds.): *Minority Languages in the Linguistic Landscape*. Palgrave MacMillan: New York, Houndmills, Basingstoke, Hampshire, 2012. 281–298.

14 Uo. 284.

15 Uo.

16 Uo.

tanításában és nyelvi tudatosságának növelésében,¹⁷ másrészt a vizuális elemek jelentés-tartalmának megalkotásával és manipulálhatóságával hozza összefüggésbe.¹⁸ Tódor és Biró az iskolában található jeleket és feliratokat egy „rejtett kurikulum” lenyomataiként értelmezi, amelyek pedagógiai stratégiákról árulkodnak.¹⁹

A „hálós ajtó” metafora használata az iskolák vonatkozásában szintén érdekes, és felhívja a figyelmet arra, hogy az iskola működésének, nyelvi tájképének és nyelvhasználati gyakorlatának vizsgálata során szükséges azt a környezetet is górcső alá venni, ahol az intézmény működik, ugyanis beszivárog ide a társadalom értékrendje, kultúrája, és az itt jelenlevő struktúrák és hierarchiák.²⁰ Ebből adódóan a kutatók és nyelvészek a nyelvi tájképet gyakran eszközként alkalmazzák annak érdekében, hogy feltérképezze, hogyan léteznek és viszonyulnak egymáshoz a társadalomban előforduló különböző nyelvek,²¹ milyen a domináns nyelv lenyomata és befolyása az iskola falain belül,²² illetve milyen a kevésbé elterjedt vagy alacsonyabb presztízsű nyelv vitalitása.²³ Menken és társai a többnyelvű iskolai nyelvi tájkép és a két- vagy többnyelvűség elfogadása irányába elmozduló ideológiák közötti kölcsönös befolyásra hívják fel a figyelmet. A szerzők szerint egyrészt a többnyelvűséget promováló ideológia elterjedése teszi lehetővé, hogy ne kizárólag a domináns nyelv vizuális elemei kerüljenek az iskola falára, másrészt amennyiben a diákok a folyosón haladva több nyelvvél is találkozhatnak, hajlamosabbak lesznek pozitívan viszonyulni a többnyelvűséghez.²⁴

-
- 17 Gorter, Durk: Linguistic Landscapes in a Multilingual World. *Annual Review of Applied Linguistics*, 2013. 33. 190–212; Ugyanő: Linguistic Landscapes and Trends in the Study of Schools. *Linguistics and Education*, 2018. 44. 80–85.
- 18 Shohamy, Elana – Waksman, Shoshi: Linguistic Landscape as an Ecological Arena: Modalities, Meanings, Negotiations, Education. In: Shohamy – Gorter, 2009. *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*, i.m. 313–31.
- 19 Tódor, 2014. *The Hidden Curriculum Of Schools*, i.m.; Biró, 2016. *Learning Schools*, i.m.
- 20 Brown, Kara: Shifts and Stability in Schools: Diachronic Considerations of Southeastern Estonian Schools. *Linguistics and Education*, 2018. 44. 12–19, itt: 16.
- 21 Gorter, Durk – Cenoz, Jasone: Linguistic Landscapes inside Multilingual Schools. In: Tannenbaum, Michal – Spolsky, Bernard – Inbar-Lourie, Ofra (eds.): *Challenges for Language Education and Policy: Making Space for People*. Routledge: New York, 2015. 151–169.; Pakarinen, Sanna – Björklund, Siv: Multiple Language Signage in Linguistic Landscapes and Students’ Language Practices: A Case Study from a Language Immersion Setting. *Linguistics and Education*, 2018. 44. 4–11.
- 22 Menken, Kate – Pérez Rosario, Vanessa – Guzmán Valerio, Luis Alejandro: Increasing Multilingualism in Schools. *Linguistic Landscape. An International Journal*, 2018. 4 (2). 101–127.; García, Ofelia – Menken, Kate: Cultivating an Ecology of Multilingualism in Schools. In: Tannenbaum, Michal – Spolsky, Bernard – Inbar-Lourie, Ofra (eds.): *Challenges for Language Education and Policy: Making Space for People*. Routledge: New York, 2015. 95–108.
- 23 Landry – Bourhis, 1997. *Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality*, i.m.; Brown, 2018: *Shifts and Stability in Schools*, i.m.
- 24 Menken – Pérez Rosario – Guzmán Valerio, 2018. *Increasing Multilingualism in Schools*, i.m.

A vizuális elemek vizsgálata során a szakirodalom jelentős része különbséget tesz a „fentről-lefelé”, illetve a „lentől-felfelé” irányuló jelek között. Míg az első kategóriába azok a jelek és feliratok tartoznak, amelyek formális szabályozás eredményei, addig az utóbbiak a társadalom alacsonyabb szintjeinek tevékenykedése során kerültek kifejezésre.²⁵ Így a formális jelek egyfajta erődemonstrációként is értelmezhetők, míg az informális jelek a társadalomban domináns nyelvi ideológiát tükrözik.²⁶ Huebner szerint azonban a két szint elkülönítése nem ennyire egyértelmű, a „fentről-lefelé”, illetve a „lentől-felfelé” irányuló jelek besorolása nagyban kontextusfüggő. Példaként az iskolákban kifüggesztett olyan táblákat hozza fel, amelyekről az iskola vezetősége dönt. Ezek formális jeleknek minősülnek, ha az iskola hierarchiáját vesszük figyelembe, amelynek felső szintjén a vezetőség áll, azonban ugyanakkor informális jeleknek is tekinthetők abban az esetben, ha nincs a kifüggesztésüket befolyásoló hatályban lévő jogszabály.²⁷

A nyelvi tájkép és a nyelvi ideológiák változása közötti kapcsolat szempontjából fontos megemlíteni Laihonen és Tódor tanulmányát²⁸, amelyben egy magyarosító folyamatról számolnak be egy magyar többségű település kapcsán. Azt figyelték meg, hogy a kommunista szimbólumok helyét a rendszerváltás után nem románul, az ország hivatalos nyelvén írott szövegek és feliratok vették át, hanem nagyrészt magyar és székely szimbólumok kerültek az iskola falaira, valamint kiemelt szerepet kaptak a katolikus egyház szimbólumai is. Ráadásul a falak őrzik azon idők emlékeit is, amikor a település még nem volt Románia része, az intézménybe lépők pedig az iskola akkori nevével is találkozhatnak. Ezeknek a vizuális elemeknek az identitásformálás és kultúraátörökítés mellett területjelölő szerepük is van, azaz kifejezik, hogy a magyar többségű lakosság igényt tart a térre. Az iskolákban érvényesülő magyarosító folyamatot az tette lehetővé, hogy 1990 után ezek az intézmények újra a helyi magyarság irányítása alá kerültek, és a rendszerváltást megelőző időszakban is a lakosság mindennapjaiban a magyar anyanyelvű kommunikáció dominált. Ebből adódóan napjainkban is előfordul, hogy egyes feliratokat kizárólag magyarul jelenítenek meg. A szerzőpáros kiemeli, hogy az iskolai nyelvi tájkép befolyásolja a diák elképzelését arról, hogy mit jelent egyidőben székelynek, magyarnak és román állampolgárnak lenni. A nyelvi tájkép mellett a diákok

25 Ben-Rafael, Eliezer: A Sociological Approach to the Study of Linguistic Landscapes. In: Shohamy – Gorter, 2009. Linguistic Landscape: Expanding the Scenery, i.m. 40–54.

26 Shohamy, 2006. Language Policy, i.m.

27 Huebner, Thom: A Framework for the Linguistic Analysis of Linguistic Landscapes. In: Shohamy – Gorter, 2009. Linguistic Landscape: Expanding the Scenery, i.m. 88–103.

28 Laihonen – Tódor, 2017. The Changing Schoolscape in a Szekler Village in Romania, i.m.

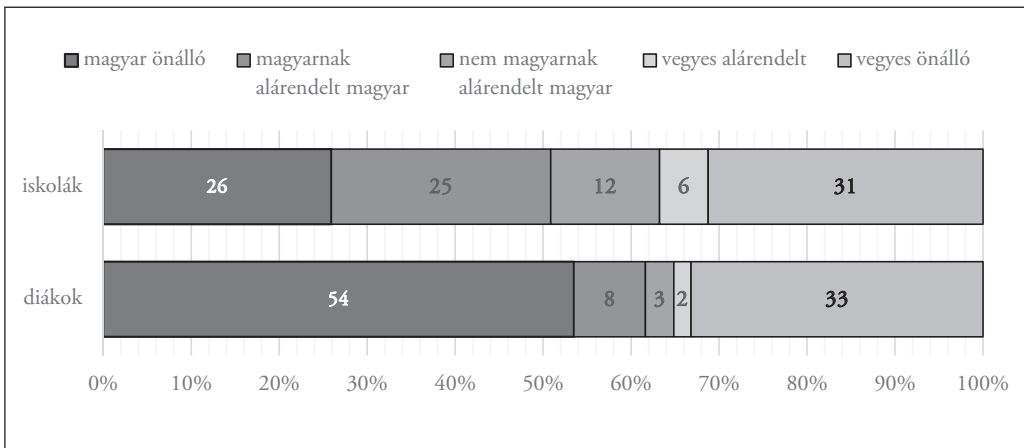
identitásformálásában fontos szerepet játszanak még a különböző önszervezési körök, amelyeket szintén a helyi magyar/székely közösség és a katolikus egyház karol fel.²⁹

Nyelvi jogok és nyelvi tájkép a romániai magyar nyelvű oktatásban

A román oktatási törvény biztosítja a kisebbségi nyelven való oktatás lehetőségét óvodától egyetemig, azonban ezekkel reálisan mindössze a magyar kisebbség tagjai tudnak élni. A 2018/2019-es tanévben körülbelül 121 000 diák tanult magyar nyelven. Az oktatási gyakorlat alapján három típusú oktatási helyszínt lehet elkülöníteni: önálló jogi személyiséggel rendelkező magyar iskolákat, önálló jogi személyiséggel rendelkező vegyes iskolákat, valamint más iskolának alárendelt oktatási helyszíneket. Az első kategóriába olyan oktatási helyszínek tartoznak, amelyekben kizárólag magyar nyelvű oktatás folyik, a másodikba olyanok, ahol az oktatási helyszínen működnek magyar és román tannyelvű osztályok is. A harmadik kategóriába tartozó oktatási helyszíneket további kategóriára lehet bontani attól függően, hogy milyen nyelvű oktatás folyik a helyszínen (magyar vagy vegyesen román és magyar), valamint hogy milyen tannyelvű a jogi személyiséggel rendelkező iskola, amelyhez ez tartozik (ez lehet magyar, román vagy vegyes). Habár jogi szempontból az utóbbi két oktatási intézmény vegyes iskolának számít, hiszen annak ellenére, hogy magyarul folyik az oktatás a helyszínen, ugyanazon jogi személyiséggel rendelkező iskolához magyar és román nyelvű osztályok is tartoznak, azonban mivel az alárendelt oktatási helyszínek más helyszínen működnek, elkülönítettük őket.

Elemzési szempontból a helyszínek öt csoportba sorolhatóak: önálló jogi személyiséggel rendelkező magyar iskola (26%), magyar iskolának alárendelt magyar oktatási helyszín (25%), román vagy vegyes iskolának alárendelt magyar oktatási helyszín (12%), vegyes iskolának alárendelt vegyes (6%), illetve jogi személyiséggel rendelkező vegyes iskola (31%). Amennyiben a diáklétszámot is figyelembe vesszük, jól látható, hogy a fenti kép csalóka (1. ábra), hiszen a diákok 97%-a tiszta magyar (vagy magyar iskolának alárendelt magyar) iskolába (62%), vagy vegyes (vagy vegyes iskolának alárendelt vegyes) iskolába (35%) jár. A diákok mindössze 3%-a tanul olyan oktatási helyszínen, ahol habár a szűken vett intézményen belül az oktatás nyelve magyar, azonban a jogi személyiséggel is rendelkező iskola vegyes, vagy román iskolának számít.

29 Uo.



1. ábra: Az oktatási helyszínek és diákok eloszlása az oktatási helyszín típusa és az oktatás nyelve szerint (%) (saját szerkesztés a kutatásban adott válaszok alapján)

A fentiek értelmében a tanulmányban két nagy kategória mentén elemezzük az adatokat: a magyar önálló és magyarnak alárendelt magyar helyszíneket összevonva „magyar iskoláknak” fogjuk nevezni, a vegyes önálló jogi személyiséggel rendelkezőket és a vegyes intézménynek alárendelt vegyes helyszíneket pedig „vegyes iskoláknak”.

Régió, településtípus, a képzés típusa, illetve az iskolák diáklétszáma szerint vizsgálva az intézmények eloszlását, illetve az ide beiskolázott diákok arányát, jelentős különbségek vannak a magyar és vegyes tannyelvű iskolák között (1. táblázat). Regionális eloszlásban láthatjuk, hogy a magyar iskolák többsége (60%) Székelyföldön található, szórványban pedig alig találunk ilyen helyszíneket. Továbbá a magyar iskolák háromnegyede vidéken működik, csak 15%-ukban van középiskolai képzés, és jellemzően kisebb iskolák, ahol a beiskolázott diákok száma nem haladja meg a 300-at. Összességében a magyar iskolákban tanuló diákok 58%-a Székelyföldön, 7%-a pedig szórványban él. Érdekes módon bár az iskoláknak csak negyede található városban, a diákok 59%-a ezekben az iskolákban tanul, képzés típusa szerint pedig annak ellenére csak 15%-a középiskola (is), ezek a diákok közel felét iskolázzák be.

A vegyes iskolák többsége Közép-Erdélyben és Partiumban található, a diákok eloszlása szerint pedig szintén ez a tendencia mutatkozik. Településtípus szerint vizsgálva a számadatokat jelentősen alacsonyabb a vidéken működő vegyes iskolák aránya a magyarokénál, azonban továbbra is a helyszínek több mint felét ezek teszik ki, és a diákok közel harmada tanul itt. A vegyes iskolák 21%-ában működik középiskolai képzés (is), és

a diákok 37%-a tanul ezeken a helyszíneken. Ugyanakkor megfigyelhető, hogy a vegyes iskolák jellemzően több diákot iskoláznak be; míg a magyar iskoláknak csak 5%-ában tanul 600-nál több diák, addig ebben a kategóriában ez az arány 27%.

	Iskolák (%)			Diákok (%)			
	Összesen	Magyar (N=469)	Vegyes (N=339)	Összesen	Magyar (N=74 575)	Vegyes (N=42 526)	
régió	Székegyföld	37	60	11	43	58	19
	Közép-Erdély	27	20	36	24	17	34
	Partium	24	13	34	26	17	41
	Szörvény	12	7	19	7	7	7
település típusa	város	31	24	47	61	59	70
	vidék	69	76	53	39	41	30
képzés típusa	elemi iskola	36	37	23	6	6	4
	általános iskola	48	48	56	52	47	59
	középiskola	15	15	21	42	47	37
diáklétszám	300 alatt	72	85	44	38	45	21
	300–600	16	10	28	29	29	31
	600 felett	13	5	27	33	26	48

1. táblázat: Az iskolák és diákok eloszlása régiók, településtípus, az iskola jogállása, a képzés típusa és a magyar diákok száma szerint

Az oktatási helyszínek nyelvhasználati szokásait aránylag szigorúan szabályozza a román jogi keret. Ez azzal magyarázható, hogy Romániában az iskolák egyszerre oktatási- és közintézmények, egyaránt be kell tartaniuk a közigazgatási és oktatási törvények rendelkezéseit is. Mind a Közigazgatási kódexnek (2019/57-es sürgősségi kormányrendelet), mind pedig az Oktatási törvénynek (2011/1-es törvény) vannak nyelvhasználati vetületei. Ezeket a 2. táblázatban összesítettük. Mint látható, a Közigazgatási kódex 195(6)-os

cikke kimondja, hogy azokon a területi egységeken, amelyeken a kisebbség aránya meghaladja a 20%-ot, kötelezően ki kell helyezni az intézmények nevét a kisebbségek nyelvén is. Továbbá a Közigazgatási kódex 195(2) és (5)-ös cikke alapján az ezen helyszíneken működő közigazgatási intézményekben az ügyfeleknek lehetőségük van saját anyanyelvüket használni. Ez azt jelenti, hogy az intézmények alkalmazottjai között kell lenniük olyanoknak, akik ismerik a kisebbség nyelvét.

Az Oktatási törvényben szintén vannak a nyelvhasználatra vonatkozó szabályozások. Például az Oktatási törvény kimondja, hogy azokban az iskolákban, ahol a kisebbség nyelvén (is) folyik az oktatás, az igazgatók egyikének (tehát az igazgatónak vagy aligazgatónak) a kisebbség köréből kell származnia (45(9) cikk), illetve kötelezően kell beszélnie magyarul (97(1) cikk). Nehezíti a törvény gyakorlatba ültetését az oktatási intézmények működési keretszabályzata, amely az aligazgatói funkció meglétét az iskola nagyságához köti. A külső és belső kommunikációt szabályozza még a 2002/123-as kormányhatározat is, amely azokon a közigazgatási egységeken, ahol a magyarok aránya meghaladja a 20%-ot, kötelezővé teszi a nyilvános információk közzétételét a kisebbség nyelvén is. Szükséges megemlíteni, hogy a 2019/57-es sürgősségi kormányrendelet és a 2002/123-as kormányhatározat nemcsak azokra az iskolákra vonatkozik, ahol a kisebbség nyelvén is folyik az oktatás, hanem az összes olyan intézményre, amely olyan közigazgatási egységen működik, ahol a kisebbség aránya meghaladja a 20%-ot.

A Közigazgatási kódex mellett az Oktatási törvény is tartalmaz nyelvhasználatra vonatkozó szabályozásokat. A 45(14)-es cikk ajánlást fogalmaz meg a kisebbségi nyelvek használatára az iskola belső és külső kommunikációjában, valamint arra, hogy a közölt tartalmakat elérhetővé tegye a kisebbség nyelvén is, az alkalmazottak pedig tudjanak kommunikálni a szülőkkel és diákokkal ezek anyanyelvén (45(14) cikk). Az elemi iskolások esetében előírja, hogy a jegyek és minősítések bevezetése az ellenőrzőbe a diák anyanyelvén is megtörténjen (45(15) cikk).

Törvénycikk	Téma	Típus	Indikátor
2019/57-es süng. korm. rend., 195(6) cikk	Iskola hivatalos felirata	Kötelező	- Iskola hivatalos felirata magyar nyelven
2019/57-es süng. korm. rend., 195(2) és (5) cikk	Kisebbségi nyelvet ismerő alkalmazottak	Kötelező	- Iskolai alkalmazottak magyar nyelvtudása (titkár, kapus, könyvtáros, sofőr)
2002/123-as korm. hat., 12. cikk	Nyilvános információ közzététele	Kötelező	- Iskola külső kommunikációja magyar nyelven (honlap, Facebook, évnvtó-évtár, tájékoztató szórólapok, szülői értekezlet, kör-e-mailek) - Iskola belső kommunikációja magyar nyelven (könyvtári tájékoztató, felhívások, órarendek)
2011/1-es törvény, 45(14) cikk	Iskolák belső és külső kommunikációja	Ajánlott	- Termek feliratozása magyar nyelven - Iskola külső kommunikációja magyar nyelven (honlap, Facebook, évnvtó-évtár, tájékoztató szórólapok, szülői értekezlet, kör-e-mailek) - Iskola belső kommunikációja magyar nyelven (tanári értekezlet, könyvtári tájékoztató, felhívások, órarendek, digitális oktatási anyagok) - Iskolai alkalmazottak magyar nyelvtudása (titkár, iskolaorvos és asszisztens, iskolapszichológus, logopédus, könyvtáros, kapus, karbantartó, sofőr)
2011/1-es törvény, 45(15) cikk	Jegyek és minősítések	Részben kötelező	- Az elemi iskolákban a magyar nyelvű minősítések az ellenőrzőben
2011/1-es törvény, 45(9) cikk, 97(1) cikk	Igazgatóság nemzetisége	Kötelező	- Az egyik igazgatónak kötelezően a kisebbség köréből kell származnia, valamint az egyik igazgatónak kell ismernie a kisebbség nyelvét.

2. táblázat: A Közigazgatási kódex és az Oktatási törvény rendelkezései és ennek mérhetővé tétele

A kutatás módszertana

Kezdetekben a nyelvi tájkép kutatását kvantitatív módszerekkel végezték,³⁰ azonban a kapott eredmények nem szolgáltak elegendő információval ahhoz, hogy a háttérben húzódó döntésekbe is betekintést nyerjen a kutató.³¹ Egyes kutatók szerint a vizuális elemek kifüggesztése gyakran nyelvpolitikai „csatározás eredménye”, és szükséges azon döntések vizsgálata is, amelyek lehetővé teszik a jelek láthatóvá tételét. A szakirodalomban a kvantitatív módszerek használatával kapcsolatos vélemények megoszlanak: egyesek teljesen elutasítják ennek alkalmazhatóságát,³² mások összetettebb kvantitatív modelleket választanak, amelyek lehetőséget adnak mélyebb statisztikai műveletek elvégzésére.³³ Mára jellemzően fotók segítségével tanulmányozzák a nyelvi tájképet, amelyeket gyakran kiegészítenek különböző, többnyire kvalitatív módszerekkel. Iskolák nyelvi tájképének feltárása során például Dressler³⁴ tanárokkal készített fókuszcsoportokat, Laihonen és Tódor³⁵ az iskola alkalmazottjait kérdezte interjúk során, Szabó³⁶ pedig résztvevői megfigyelést alkalmazva vizsgálta mélyebben a folyamatokat.

A kvantitatív módszereket választó kutatók általában egy kisebb, jól körülhatárolt területen jelen lévő összes táblát és jelet vizsgálják,³⁷ vagy egy nagyobb terület kisebb részeit választják ki, és kizárólag az itt található vizuális elemeket veszik górcső alá (például egy város legforgalmasabb utcáját).³⁸ Általában a kiválasztott területen lévő összes vizuális elemet bevonják a vizsgálatba.

A tanulmány alapját képező kutatás célja a romániai magyar és vegyes iskolák nyelvi tájképének és nyelvhasználatának kérdésköreit volt hivatott körüljárni. Mivel egy

-
- 30 Landry – Bourhis, 1997. *Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality*, i.m.; Backhaus, Peter: *Linguistic Landscapes: A Comparative Study of Urban Multilingualism in Tokyo*. Multilingual Matters: Buffalo, Clevedon, 2007; Gorter, Durk: *Linguistic Landscape: A New Approach to Multilingualism*. Multilingual Matters: Buffalo, Clevedon, 2006.
- 31 Barni, Monica – Bagna, Carla: The Critical Turn in LL: New Methodologies and New Items in LL. *Linguistic Landscape*, 2015. 1(1-2). 6–18.
- 32 Blommaert, Jan – Maly, Ico: Ethnographic Linguistic Landscape Analysis and Social Change: A Case Study. *Tilburg Papers in Culture Studies*, 2014. 100.
- 33 Lyons, Kate – Rodríguez-Ordóñez, Ixaso: Quantifying the Linguistic Landscape. *Spanish in Context*, 2017. 14 (3). 329–362.
- 34 Dressler, Roswita: Signgeist: Promoting Bilingualism through the Linguistic Landscape of School Signage. *International Journal of Multilingualism*, 2014, 12 (1). 128–145.
- 35 Laihonen – Tódor, 2017. The Changing Schoolscape in a Szekler Village in Romania, i.m.
- 36 Szabó Tamás Péter: The Management of Diversity in Schoolscales: An Analysis of Hungarian Practices. *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 2015. 9 (1). 23–51.
- 37 Barni – Bagna, 2015. The Critical Turn in LL, i.m.
- 38 Dressler, 2014. Signgeist: Promoting Bilingualism, i.m.; Backhaus, 2007. Linguistic Landscapes, i.m.

teljeskörű felmérés megvalósítása volt a cél, a képi anyagok begyűjtése és ezek elemzése nem lett volna alkalmas módszer, ezért egy online kérdőív kitöltésére kértük fel az összes iskolát, ahol magyar nyelven (is) folyik az oktatás. A kérdőívben a „fentről-lefelé” irányuló jelekre és azokra a nyelvhasználattal kapcsolatos témákra helyeztük a hangsúlyt, amelyek a fent bemutatott formális szabályozásoknak vannak alávetve. Így került be az iskola homlokzatára kifüggesztett iskolanévtábla nyelve, a vezetőség és személyzet magyar nyelvtudása, a külső kommunikáció esetében az iskola honlapjának, Facebook-oldalának, az ünnepeknek, a tájékoztató szórólapoknak, a szülői értekezleteknek, valamint az ellenőrzőbe beírt jegyeknek a nyelve, illetve a belső kommunikáció esetében a termék feliratozása, tanári értekezlet, könyvtári tájékoztatók, felhívások, digitális oktatási anyagok nyelve.

A kutatási egységünk az oktatási helyszín volt. Ezek listáját az Oktatási Minisztérium integrált információs rendszeréből (SIIR) kaptuk meg. Az iskolákkal való telefonos egyeztetést követően ez a lista többször módosult, ugyanis előfordult, hogy iskolák vagy tagozatok szűntek meg, esetleg korábban alárendelt oktatási helyszínek jogi személyiséget nyertek. Mivel önkitöltős online kérdőívet használtunk, az adatok ellenőrizhetőségének hiánya, illetve az esetleges félreértelmezések különböző hibákat eredményezhettek. Ezek kiküszöbölése érdekében a kitöltést követően a kutatás lebonyolítását segítő csapat tagjai újra felvették a kapcsolatot az iskolákkal, ha valamilyen ellentmondásba ütköztek az adatellenőrzés során vagy egyes adatok hiányoztak. Végül a 925 magyar és vegyes oktatási helyszínből 922 töltötte ki a kérdőívet, 3 nem válaszolt a kérdésekre. Minden oktatási helyszín esetében az adatsort kiegészítettük olyan információkkal, amelyek hatással lehetnek a nyelvi tájkép alakulására és a nyelvhasználatra: a magyarok aránya a közigazgatási egységen, diáklétszám, magyar diákok aránya és száma, magyarok aránya a helyi tanácsban, a polgármester pártbeli hovatartozása, településtípus.

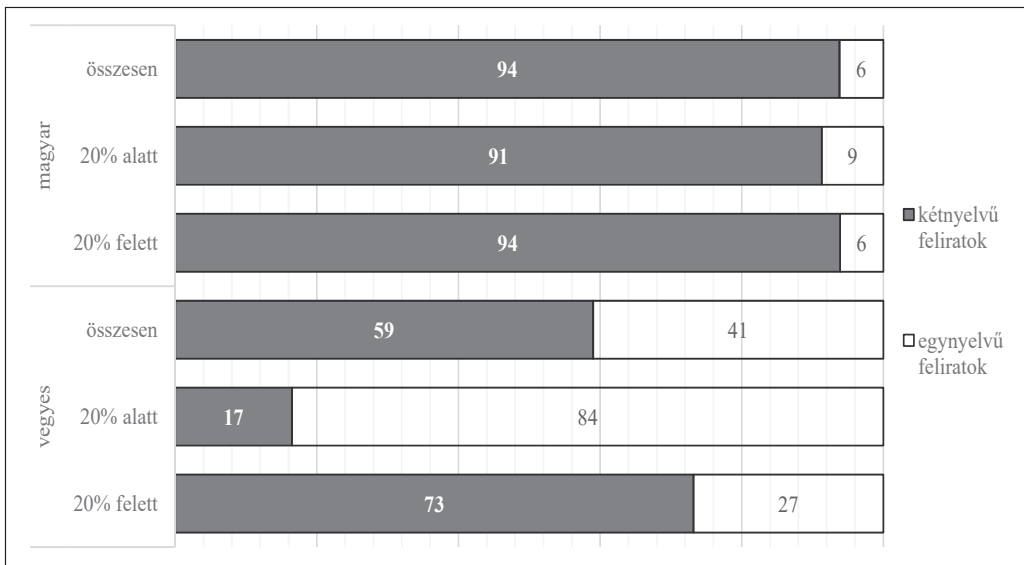
Eredmények

A kérdőíves kutatás eredményei a következő témák mentén kerülnek bemutatásra: az iskolák nyelvi tájképe (az épület homlokzatán található névtábla nyelve, a termék belső feliratainak nyelve) és nyelvhasználat (külső és belső kommunikáció, ezen belül pedig a szülőkkel való kommunikáció, az igazgató és az alkalmazottak magyar nyelvtudása). Az adatok ismertetése során elkülönítjük a magyar és vegyes iskolákat, és kiemeljük az ezek közötti különbségeket úgy a nyelvi tájkép, mint a nyelvhasználat terén is.

A hivatalos nyelvi tájkép elemei

A nyelvi tájkép vizsgálata során Landry és Bourhis³⁹ a vizuális elemekre összpontosítanak, az iskolai nyelvi tájkép esetében azonban Brown⁴⁰ valamelyest továbblép, és kiemeli a fizikai környezet mellett a társadalmi környezet elemeinek fontosságát is a kérdés vizsgálata során. Kutatásunk keretében azon elemek vizsgálatára kerül a fő hangsúly, amelyek formális szabályozásoknak vannak kitéve, valamint a diák vagy szülő mindennapjainak része.

Az első vizuális elem, amellyel az intézménybe látogató szembesül, az épület homlokzatára kifüggesztett iskola névtábla, illetve ennek nyelve. Ezt a kérdést szükséges annak függvényében vizsgálni, hogy milyen arányban élnek az adott közigazgatási egységen a kisebbséghez tartozók, ugyanis a közigazgatási kódex a 20%-os küszöbhez köti a tábláknak a kisebbségi, jelen esetben magyar nyelven való kötelező kifüggesztését. Amint az alábbi ábrán látható, a magyar iskolák küszöbtől függetlenül, szinte minden esetben magyarul is feltüntetik az iskola nevét (94%), a vegyes iskolákban azonban sokkal árnyaltabb a kép: az ide tartozó helyszínek összesen 59%-án van magyar felirat, viszont amennyiben a törvény nem kötelezi az iskolát erre, jellemzően kerülnek (84%) a magyar nyelvű tábla kifüggesztését. Léteznek azonban iskolák, amelyek tulajdonképpen „szembemennek” a rendelkezéssel, és annak ellenére, hogy kötelesek lennének magyarul is kiírni az iskola nevét, ezt nem teszik meg.



2. ábra: Az intézmény homlokzatán található felirat nyelve a közigazgatási egységen élő magyarok arányának függvényében (%)

39 Landry – Bourhis, 1997. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality, i.m.

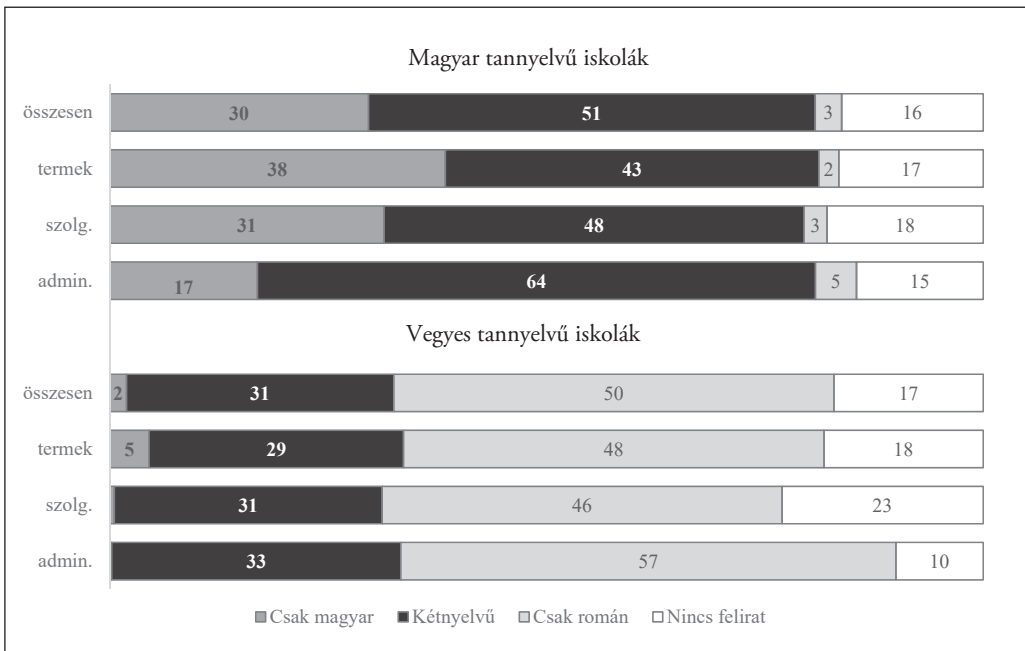
40 Brown, 2012. The Linguistic Landscape of Educational Spaces, i.m.

Az épületek belső tereiben szintén különbözik magyar és vegyes iskolák függvényében a kép, amely elénk tárul. Az információhordozó funkció mellett a belső termek feliratai szimbolikus jelleggel is bírnak, jelentőségük pedig abban csúcsonylik ki, hogy érzékeltek az ott tanuló diákkal vagy arra látogatóval, milyen nyelvet használhat ide belépve. A kérdőívben három típusú terem feliratára kérdeztünk rá: különböző szaktermek (magyar-, román-, szak-, torna- és díszterem), szolgáltatásokat nyújtó termek (büfé, orvosi rendelő, pszichológia kabinet, könyvtár, mosdó) és adminisztrációs termek (igazgatói, aligazgatói, könyvelőség, titkárság, tanári). Mint láthattuk, az oktatási törvény csupán ajánlásként fogalmazza meg a termek magyar nyelven való feliratozását, tehát ez tulajdonképpen nem egy számonkérhető döntés.

A 3. ábra alapján elmondható, hogy összességében a magyar iskolákban átlagosan a feliratok fele kétnyelvű, ezeket követik az egynyelvű magyar feliratok (30%), és a felirat nélküli termek (16%). Az egynyelvű román feliratok nem jellemzőek (3%). Megfigyelhető, hogy amennyiben funkciójuk függvényében vizsgáljuk a termeket, a tantermek esetében a legmagasabb az egynyelvű magyar feliratok aránya, míg a kétnyelvű feliratok leginkább az adminisztráció termeire jellemzőek. Ez azzal is magyarázható, hogy míg a tantermeket szinte kizárólag diákok látogatják, addig az adminisztrációhoz magyarul nem beszélő látogatók is fordulnak.

A vegyes iskolák teljesen más képet mutatnak. Átlagosan egy iskolában a termek mindössze 31%-án található kétnyelvű felirat, és a termek több mint felét kizárólag román nyelven jelölik. A termek 17%-a nincs felirattal ellátva, és 2%-ra tehető azon termek aránya, ahol kizárólag egynyelvű magyar felirat van. Ez utóbbi a magyar kabinetekre vagy magyar osztályok termeire jellemző, és arra enged következtetni, hogy a vegyes iskolák egy jelentős részében élesen elkülönül a különböző nyelvi területek között határ.⁴¹ Míg a hivatalos, mindenki által használt terek nyelve dominánsan a román, addig a magyar beszorul a magyar osztályokba és kabinetekbe. A termek három kategóriáján belül az adminisztrációra a leginkább jellemző az egynyelvű román felirat, azt jelölve, hogy itt az ország hivatalos nyelve használandó.

41 Landry – Bourhis, 1997. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality, i.m.



3. ábra: A kétnyelvű, egynyelvű és felirat nélküli termék aránya a magyar és vegyes iskolákban (%)

Külső és belső kommunikáció

Az iskolák külső és belső kommunikációja esetében a következőkre kérdeztünk rá: a kifüggesztett órarend, a felhívások, honlap, Facebook-oldal és ünnepség nyelve, valamint milyen nyelven írnak az ellenőrzőbe, és milyen nyelven folyik a szülői értekezlet. Az érvényben lévő törvények értelmében ezek mind a hivatalos közlemények megjelenítésének formái, tehát érvényesek rá a közigazgatási törvény megfelelő passzusai is. Ennek ellenére majd minden kategóriában hasonló mintázatokat észlelhetünk, mint az iskola homlokzatán szereplő tábla és az osztálytermek felirataiban.

Az órarend és a különböző felhívások nyelve különbözik annak függvényében, hogy magyar vagy vegyes iskolákról beszélünk. Míg az első esetben az iskolák dominánsan a magyar órarend (87%) és felhívások (85%) közzététele mellett döntenek, addig a vegyes iskolák többsége (40–46%) az egynyelvű román belső kommunikációt választja, magyar órarendet az iskolák csak 32%-a, felhívásokat pedig 27%-a függeszt ki. Amennyiben az iskolák külső kommunikációját, ezen belül a honlap, a Facebook-oldal és az ünnepségek nyelvét vizsgáljuk meg, a belső kommunikációhoz hasonló eredménnyel találkozunk:

míg a magyar iskolákban magyar vagy kétnyelvű a kommunikáció, a román iskolákban a román egynyelvű dominál – kivételt képeznek az ünnepségek, amelyek az esetek túlnyomó többségében kétnyelvűek. Ki kell emelni azonban, hogy a magyar oktatási helyszínek több mint felének nincs honlapja (57%) és Facebook-oldala (56%). A vegyes iskolákra inkább jellemző a honlap és Facebook-oldal működtetése (csak 29%, illetve 39% nem rendelkezik ezekkel), azonban jelentős része kizárólag román nyelven közöl információkat, a külön magyar oldal megléte pedig nagyon ritkán fordul elő. Összességében az intézmények 19%-a tesz közzé magyar nyelven tartalmakat a honlapon – azaz működtet külön magyar oldalt vagy létezik egy kétnyelvű – és 27%-a teszi ezt meg a Facebookon.

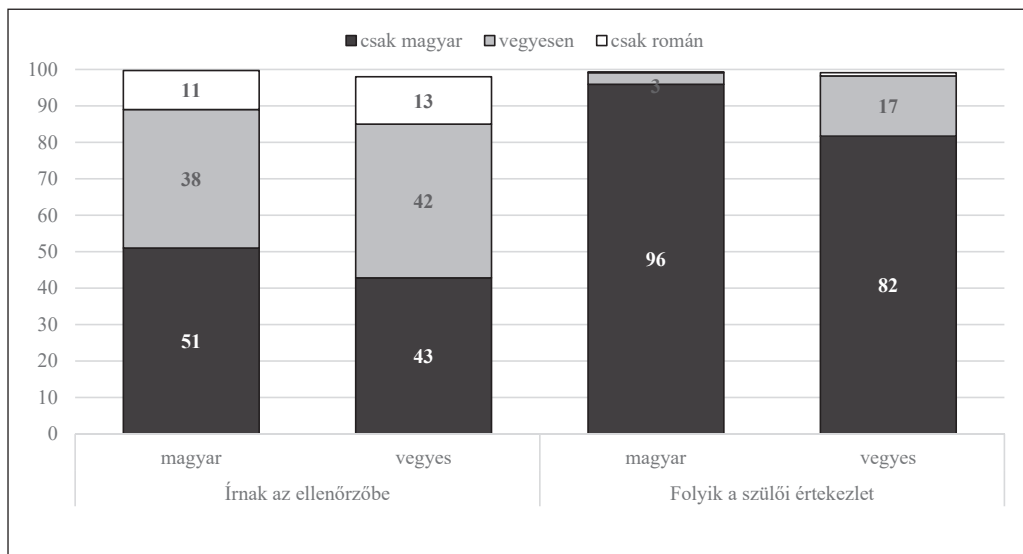
		Iskolák szerint (%)		Érintett diákok szerint (%)	
		Magyar (1)	Vegyes (2)	Magyar (3)	Vegyes (4)
Órarend	Van magyar	87	32	90	38
	Inkább román	5	20	5	14
	Csak román	6	46	5	47
	Nincs ilyen	2	2	1	1
Felhívások	Van magyar	85	27	86	45
	Inkább román	10	29	12	28
	Csak román	2	40	1	24
	Nincs ilyen	4	4	1	4
Honlap	Van külön magyar	17	2	25	6
	Kétnyelvű	23	17	46	33
	Csak román	4	51	3	41
	Nincs ilyen	57	29	26	20
Facebook	Van külön magyar	38	8	53	15
	Kétnyelvű	6	19	8	31
	Csak román	0	34	0	28
	Nincs ilyen	56	39	39	25
Ünnepség	Van külön magyar	87	7	86	8
	Kétnyelvű	10	79	13	89
	Csak román	0	13	0	3
	Nincs ilyen	3	1	1	0

3. táblázat: Az iskolák belső és külső kommunikációjának nyelve (%)

Érdekes a kérdést megvizsgálni annak függvényében is, hogy a magyar diákokat milyen arányban érintik az egyes problémák. A 3. táblázat (3) és (4) oszlopa azt mutatja, hogy a magyar diákok hány százalékának van lehetősége egyik vagy másik nyelvi joggal élni. Ez azért fontos, mert amint az 1. ábrán is láthattuk, a diákok több mint fele önálló magyar tannyelvű iskolában tanul, azonban azok aránya az iskolák mindössze 25%-át teszi ki, illetve jelentős különbségek vannak a diáklétszám és a magyar diákok aránya tekintetében a különböző vegyes iskolák között. Ennek értelmében jól látható, hogy azok a vegyes iskolák, ahol a magyar diákok száma és aránya számottevőbb, nagyobb figyelmet fordítanak a magyar nyelv használatára. Például míg a vegyes iskolák csak 27%-a használ magyar felhívásokat, 19%-ának van kétnyelvű honlapja és 27%-ának kétnyelvű Facebook-oldala, addig az ezekben tanuló magyar diákok 45%-a találkozik magyar felhívásokkal, 39% tud kétnyelvű honlapról és 46% kétnyelvű Facebook-oldalról információt gyűjteni.

A vegyes iskolák esetében a felsoroltak közül az egyetlen kommunikációs helyzet, ahol, az iskolák bevallása szerint legalábbis, megvalósul a kétnyelvűség, azok az iskolai ünnepek, ahol a diákok mindössze 3%-a nem vehet részt magyar vagy kétnyelvű rendezvényen.

A szülőkkel való kapcsolattartás fontos részét képezi az iskola külső kommunikációjának. A szülői értekezletek, valamint a jegyek ellenőrzőbe való bevezetése központi elemei ennek, és a törvény, az elemi iskolások esetében legalábbis, kötelezővé teszi a minősítések anyanyelven való közlését. Az eddig ismertett nyelvi tájképpel és nyelvhasználattal kapcsolatos kérdésekhez viszonyítva a szülőkkel való kommunikációban van a legkisebb eltérés a magyar és vegyes iskolák között. Az ellenőrzőben a jegyek a magyar iskolák 51%-ában, a vegyes iskolák 43%-ában jelennek meg kizárólag magyarul, míg a szülői értekezleteken mindkét iskolatípus esetében a magyar nyelv használata a domináns.

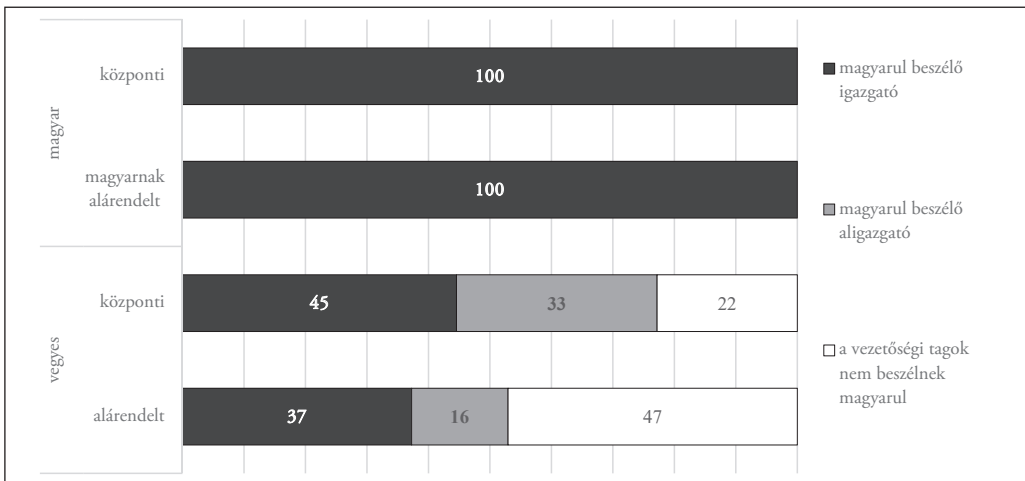


4. ábra: A szülőkkel való kommunikáció nyelve (%)

Az alkalmazottak magyar nyelvtudása

Egy másik nyelvhasználattal kapcsolatos kérdés a vezetőség és az alkalmazottak magyar nyelvtudása. Az oktatási törvény kimondja, hogy azokban az iskolákban, ahol magyarul (is) folyik az oktatás, az igazgatók egyikének a kisebbség köréből kell származnia és kell tudnia magyarul. Mivel az igazgató vagy aligazgató etnikai hovatartozására nem tudtunk rákérdezni, ezért ehelyett a magyar nyelvtudásra kérdeztünk rá Romániában. Ezt azért lehetett megtenni, mert egyrészt a romániai magyarok körében a magyar identitás és magyar nyelvtudás összefügg (a 2011-es népszámlálási adatok szerint a magyar identitású személyek 97,1 %-ának százaléka magyar az anyanyelve és a magyar anyanyelvűek 95,2 %-a vallja magyar identitásának magát), valamint elenyésző azon többségiiek száma, akik jól, vagy anyanyelvi szinten beszélnek magyarul.⁴² Az 5. ábra alapján elmondható, hogy a magyar iskolákban – jogállástól függetlenül – minden esetben magyar etnikumú, vagy legalábbis magyarul beszélő személy van az igazgatói funkcióban. Ezzel szemben a vegyes iskolákban sokkal árnyaltabb a kép, és különbözik a központi és alárendelt oktatási helyszínek helyzete is. Míg az első esetben az iskolák valamivel több mint háromnegyedében van magyarul beszélő vezetőségi tag, addig az alárendelt vegyes iskoláknak csak 53%-ára jellemző ez.

42 A magyar nyelvi közösségről részletesen lásd: Horváth – Toró, 2018. Language Use, Language Policy, and Language Rights, i.m.



5. ábra: Az igazgatók magyar nyelvtudása (%)

Míg az igazgató és aligazgató etnikuma, illetve magyar nyelvtudása a nyelvi tájképet alkotó vizuális elemekkel és a nyelvhasználattal kapcsolatos döntések meghozatalában játszhat fontos szerepet, az iskola keretében vannak olyan funkciókat betöltő személyek, akikkel a diák a mindennapokban is interakcióba lép. Amennyiben ezek az alkalmazottak nem beszélnek a diákok anyanyelvét, előfordulhat, hogy a diák nem fog igénybe venni olyan szolgáltatásokat, amelyek segítenék őt a fejlődésben (például pszichológus, logopédus). Az oktatási törvény a belső kommunikáció esetében, amelybe beletartozik az alkalmazottak és diákok közötti kommunikáció is, csupán megengedően fogalmaz az anyanyelvhasználattal kapcsolatban, a Közigazgatási kódex pedig a 20%-os küszöböt köti a kisebbségi nyelv használatát, és kötelezővé teszi a közkapcsolatok esetében.

A 4. táblázatban hat olyan pozíciót mutatunk be, amelyekkel a diákok kapcsolatba kerülnek: titkár, orvos, asszisztens, pszichológus, logopédus, könyvtáros. Habár a táblázat tartalmazza, mind az iskolák, mind pedig az érintett diákok helyzetét is, a kérdést érdemesebb az utóbbi szerint vizsgálni, hiszen nem az iskolák, hanem a diákok lesznek az alkalmazottak nyelvtudásának kedvezményezettjei. Amint ez az alábbi ábrán is jól látható, függetlenül attól, hogy milyen típusú iskolában tanul, a diákok 41–46%-ának nincs lehetősége orvoshoz vagy asszisztenshez fordulni az iskolában, 57%-ának (vegyes iskolák esetében 68%) pedig nem áll módjában logopédustól kérni segítséget.

A magyar iskolák esetében az orvosi feladatkört leszámítva, amennyiben létezik az adott funkció, az ezt betöltő személyek szinte kivétel nélkül tudnak magyarul. A vegyes

iskolákról azonban ez nem mondható el. Habár az esetek nagyrésztében az intézmények szintjén majd minden esetben gyakoribb az egyes funkciók megléte, mint a magyar iskoláknál, mégis azon diákok aránya között, akik részesülnek az egyes szolgáltatásokban, sokkal kisebb a különbség. A vegyes iskolában tanuló magyar diákok mintegy harmada tanul olyan oktatási intézményekben ahol a titkár, az orvos, az asszisztens és a könyvtáros nem tud magyarul, továbbá a diákok 18%-a fordulhat kizárólag románul beszélő pszichológushoz, 7% pedig román logopédushoz. Ezekben az esetekben fennáll annak a veszélye, hogy a diák a későbbiekben az anyanyelvére úgy fog gondolni, mint a hierarchia alsóbb szintjén elhelyezkedő nyelvre, és természetessé válik számára, hogy bizonyos szolgáltatások igénybevételekor kizárólag az ország hivatalos nyelvét használhatja.

		Iskolák szerint (%)		Érintett diákok szerint (%)	
		Magyar	Vegyes	Magyar	Vegyes
Titkár	Tud magyarul	48	43	84	61
	Nem tud magyarul	3	44	2	34
	Nem létezik a funkció	49	13	13	5
Orvos	Tud magyarul	15	14	40	26
	Nem tud magyarul	6	27	14	29
	Nem létezik a funkció	79	59	46	45
Asszisztens	Tud magyarul	22	17	53	27
	Nem tud magyarul	4	29	6	30
	Nem létezik a funkció	74	54	41	43
Pszichológus	Tud magyarul	45	39	77	64
	Nem tud magyarul	1	27	1	18
	Nem létezik a funkció	54	34	22	18
Logopédus	Tud magyarul	23	18	43	25
	Nem tud magyarul	0	11	0	7
	Nem létezik a funkció	77	71	57	68
Könyvtáros	Tud magyarul	54	42	83	59
	Nem tud magyarul	0	37	0	33
	Nem létezik a funkció	46	21	17	8

4. táblázat: Az alkalmazottak magyar nyelvtudása (%)

Következtetések

A tanulmány alapjául szolgáló kutatás célja a romániai magyar és vegyes iskolák nyelvi helyzetének feltérképezése volt. A felmérés pillanatában Romániában 925 oktatási helyszínen folyt magyarul (is) az oktatás, a kutatás újdonsága pedig, hogy a korábbi vizsgálódásokkal ellentétben az intézmények nyelvi tájképét nem eseti jelleggel, a mára népszerűvé vált fotók készítésének és elemzésének módszerével, hanem a nyelvhasználat és nyelvi tájkép jól körülhatárolható elemeire fókuszáló kérdőíves kutatással végeztük. A kutatás másik újdonsága, hogy célunk egy teljeskörű lekérdezés volt, amely során minden iskolától begyűjtöttük a szükséges adatokat. Szükséges kiemelni azonban, hogy az önkitöltős online kérdőív egyik hátránya, hogy a kutatási eredmények így „önbevallásra” épültek, ez pedig torzíthat az eredményeken. A tanulmány három témára fókuszált, egyrészt az iskola nyelvi tájképét, ezen belül az iskola homlokzatára kifüggesztett névtáblának és a termék feliratainak nyelvét vizsgálta meg, másrészt kitért a külső és belső kommunikációra: a belső terekben kifüggesztett órarendre és felhívásokra, valamint a honlap, Facebook-oldal, ünnepség és a szülőkkel való kommunikáció nyelvére, végül pedig az alkalmazottak magyar nyelvtudására. Ezek a kérdések Romániában formális szabályozásnak vannak alávetve, így az eredmények arról is árulkodnak, hogy az egyes intézmények milyen mértékben tartják be a törvény által előírtakat.

A nyelvi tájképet alkotó vizuális elemek közül az iskola homlokzatára kifüggesztett névtáblával találkozik először az intézményben tanuló diák vagy az idelátogató, a magyar és vegyes iskolák összehasonlításában pedig már itt jelentkezett az első fontos különbség. Míg az első esetben azt láttuk, hogy szinte kivétel nélkül magyarul is olvasható az iskola neve, addig a vegyes iskoláknak csak 59%-a függeszt ki kétnyelvű feliratot, a kétnyelvűsítés pedig még azon intézmények negyedénél is elmarad, ahol a magyarok aránya a közigazgatási egységen meghaladja a 20%-ot, tehát a törvény által előírt minimumot sem teljesítik. Landry és Bourhis szerint ez arról árulkodik, hogy az adott területen a nyelvi szempontból domináns csoport mennyire elfogadó vagy épp elutasító a kisebbségekkel szemben. Amennyiben a nyelvi hierarchia alacsonyabb szintjén elhelyezkedő nyelv kevesebb vizuális megjelenítésre kap lehetőséget, a nyelv presztízse csökkenhet, és beszélőit ez elbátortalaníthatja annak használatától.⁴³ A belső terek feliratait vizsgálva megfigyeltük, hogy a magyar iskolákban a kétnyelvű és az egynyelvű magyar feliratok domináltak, ezzel megerősítve Laihonen és Tódor következtetését, miszerint egy

43 Landry – Bourhis, 1997. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality, i.m.

magyarosító folyamatnak lehetünk tanúi ezekben az intézményekben.⁴⁴ Ezzel szemben a vegyes iskolákban továbbra is a román egynyelvű feliratok voltak jellemzőek, rámutatva, hogy ide belépve milyen nyelv használendő. Az iskolák esetében a nyelv vizuális megjelenítésének különösen fontos szerepe van, hiszen ez meghatározhatja, hogy a későbbiekben a fiatal hogyan fog viszonyulni a többnyelvűséghez, milyen elképzelései lesznek a hatalmi viszonyokról, jelen esetben pedig törekedni fog-e anyanyelvének az otthonán kívüli használatára.⁴⁵

Az iskola belső kommunikációjának vizsgálata során megfigyelhető volt, hogy a magyar órarend és magyar felhívások az első kategóriára, azaz a magyar intézményekre voltak jellemzők, a vegyes iskoláknak pedig kevesebb mint harmada függesztette ki ezeket a kisebbség nyelvén. Ez azokban az esetekben volt jellemző, ahol jelentős számban vannak jelen magyar diákok. A virtuális térben is hasonló tendencia volt tapasztalható, azonban szükséges kiemelni, hogy a magyar iskoláknak kevesebb mint fele működtetett honlapot és Facebook-oldalt. Eltérő képpel találkoztunk, ha az ünnepséget és a szülőkkel való kommunikációt vettük górcső alá, hiszen ezekben az esetekben a vegyes iskolában is megjelent a kisebbségi nyelvhasználat. Bár ritkán fordult elő a magyar tagozati külön ünnepség, ezek dominánsan kétnyelvűek voltak, és a magyar diákoknak 3%-a vehetett részt kizárólag román nyelvű ünnepségen. A szülőkkel való kommunikációban is a magyar nyelv dominált, de a magyar és vegyes iskolákban egyaránt jelen volt egy 11–13%-os arány, ahol kizárólag románul írtak az ellenőrzőbe annak ellenére, hogy az oktatási törvény az elemi iskolások esetében kötelezővé teszi a minősítések magyar nyelven való közlését.

A törvény gyakorlatba ültetése az iskolákban a vezetőségre hárul, ezáltal pedig fontossá válik az igazgató és aligazgató etnikuma. A megkérdezés pillanatában a magyar iskolákban kivétel nélkül magyar vagy magyar nyelvet ismerő személy volt az igazgató, a vegyes központi iskolák 23%-ában, az alárendeltek 47%-ában viszont nem volt magyar vezetőségi tag. Annak ellenére, hogy az oktatási törvény a vegyes iskolákban kötelezővé teszi, hogy egyik igazgatónak a kisebbség köréből kell származnia, az intézmények működési keretszabályzata lehetőséget ad mellőzni ezt, amikor a diáklétszámhoz köti az aligazgatói funkció meglétét. Az alkalmazottak magyar nyelvtudásánál szintén a már „megszokottnak” tekinthető különbség jelentkezett: a magyar iskolákban a szolgáltatások igénybevételekor és adminisztratív ügyek intézésekor a diákok használhatják anyanyelvüket, azonban a vegyes iskolákban gyakran nyelvi akadályokba ütközhetnek

44 Laihonen – Tódor, 2017. *The Changing Schoolscape in a Szekler Village in Romania*, i.m.

45 Brown, 2012. *The Linguistic Landscape of Educational Spaces*, i.m.

a könyvtári könyvek kölcsönzésekor, titkársági ügyintézéskor, egészségügyi problémák vagy a pszichológussal való beszélgetés során.

Összességében tehát kijelenthető, hogy a magyar iskolákban a vizuális elemekben és a nyelvhasználatban egyaránt a magyar nyelv dominált, az itt tanuló diákok anyanyelvének presztízse ebből adódóan magas, ez pedig arra sarkallhatja az idejárókat, hogy az intézmény falain kívül is törekedjenek anyanyelvük használatára. Ez az eredmény megerősíti Laihonon és Tódor azon észrevételét, hogy a magyar iskolákban egy magyarosítási folyamatnak lehettünk tanúi.⁴⁶ Habár a román nyelv a hivatalos dokumentumokban és feliratokban jelen van, bizonyos területeket leszámítva (orvosi ellátás) a mindennapi életben a magyar nyelv majdnem kizárólagos teret kap az iskolákban. A vegyes iskolákban ezzel szemben, amennyiben a nyelvi tájkép alakulását a Van Mensel és társai szerinti terület feletti harcként értelmezzük, amelyet két vagy több nyelvi csoport vív egymással,⁴⁷ kijelenthetjük, hogy a csatározás a román nyelv dominanciáját eredményezi. Az iskolai ünnepek és a szülőkkel való kommunikáció kivételével egyértelműen a román nyelv használata a jellemző, és gyakran a törvény által előírt minimum sem teljesül.

46 Laihonon – Tódor, 2017. *The Changing Schoolscape in a Szekler Village in Romania*, i.m.

47 Van Mensel – Vandenbroucke, M. – Blackwood, 2016. *Linguistic Landscapes*, i.m.