



ARATÓ MÁTYÁS

Cigányok, nyelvek, oktatás és tudomány

MŰHELY

A cigány nyelvek tanításának kérdésével egyre több kutató és tanár foglalkozik. Jelen írás a romani és a beás nyelvoktatás problémáit és azok hátterét elemzi. Sorra veszi az elvégzett és mind ez idáig el nem végzett feladatokat, valamint arra keresi a választ, hogy ebben a sokszereplős munkában mi a tudomány feladata.

A NYELVÉSZET FELELŐSSÉGE

A nyelvtudomány a XVIII. századtól kezdve foglalkozik megkülönböztetett figyelemmel, noha változó intenzitással a cigány nyelvel, nyelvekkel. A 20. század legjelentősebb nyelvészeti ága, az általános nyelvészet azonban az egyes nyelveknél szélesebb spektrumban gondolkodott, céljául az emberi gondolkodás és a nyelv-elsajátítás pontosabb megértését választotta, és ehhez egy-egy nyelv vizsgálata többnyire már csak eszköz a kutató számára.

Ennek megfelelően az elmúlt száz évben a nyelvészek, hasonlóan más tudományágak képviselőihez, a cigányokban többnyire csupán kísérleti alanyt láttak. A romani nyelv számukra egyfajta kimerevített mozgókép volt – a „velünk élő történelem”, melynek tanulmányozásával olyan jelenségek válnak könnyen vizsgálhatóvá, amelyek más nyelvek esetében az időbeli

távolság miatt vagy feljegyzések hiányában már nem megfejthetők. A cigány nyelvekkel *mint önálló, élő rendszerekkel* való foglalkozás ebben a tudományos paradigmában kuriózumnak számított – és annak számít ma is. A romani nyelv esetében a balkáni nyelvközösségbe való tartozásának mértéke, a különböző dialektusok hierar-

chiája, a kódváltás és a nyelvcsere érdeklí inkább a nyelvészetet, a beás nyelv vizsgálatát pedig egyenesen a román nyelvtörténet és dialektológia hatáskörébe utalja, ahol a nyelv *oktatásának*

gyakorlata csak sokdrangú kérdés. Ezért a beás nyelvi nevelést mint problémát a legtöbben figyelmen kívül hagyják, vagy egyszerűen a neveléstudomány körébe utalják.

Ez azonban korszerűtlen látásmód. A napjainkban időszerűnek számító nyelvi kérdések jellemzően társadalmi komponenseikkel együtt azok. Aktuális problémáink többsége inkább az élő, és kevésbé

a holt nyelveket érinti. Az 1960-as évekre a szociolingvisztika épp ezért válhatott önálló tudományterületté. Mégis számos nyelvi kérdéskör tartozik ma is olyan területhez, melynek művelői a nyelvi és nem nyelvi problémák feltárása mellett nem törekednek az előbbiekre valódi megértésére, megoldására. Így pedig sem a társadalmi problémák megoldását nem segítik elő, sem más tudományágakra nem tudnak igazán harással lenni. Ilyen félrekezelte terület a cigány nyelvek kérdésköre is.

Az oktatásban a cigány nyelvek ügye jellemzően mint problémahalmaz jelenik meg, nem pedig mint megoldandó feladategyüttes. Az utóbbi időben elmozdultunk ugyan az utóbbi felfogás felé, de lépéseink igen bizonytalanok. A munkát több iskolában a cigány népismeret oktatásával kezdik, majd a romani vagy a beás nyelv bevezetésével folytatják –, ha folytatják. Gyakran előfordul ugyanis, hogy az iskola sem a cigány népismeret, sem a nyelv tekintetében nincs tisztában azzal, mit is kellene tanítania. Szakszerű tankönyvek, segédanyagok, filmek híján ez nem is meglepő. Nem túlzok, ha azt állítom: aki ma ezen a területen minőségre törekszik, nincs miből tanítania. A cigányok közösségi tudása is heterogén; egymásnak ellentmondó és gyakran hiányos elemekből áll. Ez érthető is, hisz tudásuk alapját veszendőben lévő szóbeli hagyományok képezik. A monori cigánytelepen például (helyi nyelven szólva *a Tabánban*) a cigányok jelentős része magyar cigány, azaz *romungró*. Ez a többség úgy véli, a telepiek között már csak elvéve akad – de azért

akad –, aki beszél a romanit. A közösségekben szép számmal élnek oláh cigányok is, akik magukat mind *csurár*-nak vallják¹ –, bár a romani nyelvet már csak az idősebb generáció ismeri. A két csoport egymásról alkotott képe negatív, s ezt a képet tovább torzítja önmaguk és a másik identitásának bizonytalan nyelvi kifejeződése. Kommunikációjukban keverednek az *oláh, oláh cigány, romungró, beás, muzsikus, teknővájó* kifejezések, de létrejönnek olyan, nem valós csoportokat megnevező szókapcsolatok is, mint pl. az *oláh beás*.²

A belső és külső etnonimák (csoportmegnevezések) sokat elárulnak az adott társadalmi csoportról és megítélésükről. Megfigyelhető, hogy a különböző cigány csoportok és azok alcsoportjai gyakran a másikkal szemben határozzák meg önmagukat. Ha az egyikre jellemző

egy tulajdonság, amely a másokra nem, akkor ez tükröződik a belső csoportmegnevezésben. Közelebbről nézve azonban azt tapasztaljuk, hogy ez a kontrasztív alapú csoportazonosítás inkább a szubjektív, idealisztikus öntudatot tükrözi, mintsem a valóságot. A megnevezésekben olyan ítéletek foglaltatnak, mint például „az X csoportba tartozó leányok erkölcsösebbek, mint az Y csoportba tartozók” vagy „a Z csoport kevésbé tartja a hagyományait, mint az X csoport”. Idealisztikus jellegüket mutatja az is, hogy egy-egy csoport tagjai a valóságban ritkán vélekednek ennyire egybehangozóan a másik csoport tagjairól vagy magukról. A jelenség vizsgálata érdekes és fontos volna, azonban a beások csoportmegnevezéseiről született értekezés

¹ Annak ellenére teszik ezt, hogy az általuk beszélt romani nyelvjárás nem egyezik az észak- és délkelet-magyarországi, magukat szintén *csurár*-nak valló csoportok nyelvjárásával.

² Ez utóbbi esetben természetesen nem a Baranyában használatos *oláhok* kifejezésről van szó, mellyel ott a beásokat illetik.

(Szalai, 1998) óta e téren átfogó kutatás nem történt.

A cigány csoportok bizonytalan azonosítása, illetve a romani és a beás nyelv összekeverése az oktatásban is jellemző. Olykor egymás dialektusának tekintik a két nyelvet, miközben a beás a latin, a romani pedig az ind nyelvek csoportjába tartozó indoeurópai nyelv (Orsós, 2010). (A beás nyelv egy gyűjtőfogalom, melyen a román nyelvnek a teknővájó, kosárfonó közösségek által beszélt, az eredeti beszélőközösségből kiszakított, dialektális változatait értjük.) Azt hihetnénk, hogy az oktatási intézményekkel szemben az adatközlők viszonylag pontos információval rendelkeznek arról a nyelvi közegről, mely éppenséggel sajátjuk. A valóság azonban az, hogy egyes interjúalanyok időnként a velük egy háztartásban élők anyanyelvéről sem tudják megmondani, hogy az romani vagy beás. A bizonytalanságot tovább mélyíti, hogy a két nyelvet még a KSH 2011. évi népszámlálási kérdőíve sem kezeli külön. Ehelyett egy közös „cigány nyelv” kategória alá sorolja őket, soha szét nem választhatóvá téve a két nyelv beszélőinek adatsorait. Ráadásul a beások jelentős hányada anyanyelvét sem magyarul, sem más nyelven nem nevezi *beás*-nak. Szlovákiai beás adatközlőim például beásul *dã bãjás*, magyarul *román*, szlovákul pedig *rumunský* névvel illeték azt – noha tudatában voltak annak, hogy a románok nyelve a román nyelvújítási szavak tömkelege miatt számukra nehezen vagy alig érthető.

Mind a beás, mind a romani nyelv beszélőire jellemző, hogy a saját nyelvük dialektusai között észlelt különbségeket nemigen tudatosítják. Amennyiben a

felek közötti kommunikáció sikeres, a dialektizmusok lényegtelennek válnak számukra. Minél több nyelvjárásban mozog otthonosan legalább az egyik beszélő, annál inkább megfelelhet a másik kívánalmainak, s annál inkább elősegítheti a gördülékeny társalgást. Arra a kérdésre azonban, hogy a másik nyelve *miben* más, mint az övék, hasonló válaszokat fogunk hallani, mint amelyet egyik kővágószőlősi beás beszélőm mondott, amikor a muncsánokkal zajló kommunikációjáról kérdeztem: „Kicsit másképp beszélnek, mint mi... Nem lehet mindent érteni... Van, amihez hozzátesznek, van, amiből elvesznek... Ők valahogy megtekerik, megcsavarják a szavakat.”

a valóság azonban az, hogy egyes interjúalanyok időnként a velük egy háztartásban élők anyanyelvéről sem tudják megmondani, hogy az romani vagy beás

A nyelvtudomány felelőssége ott növekszik meg, ahol sok a kétely és a zavaros félinformáció. Ahol a beszélőközösség nem rendelkezik

kellő tudással saját kultúrájáról, a többségi társadalom pedig csupán elvárja, ösztönzi a fejlődést, vagy éppen a hibás koncepciók miatt ráerősít a széthullás folyamatára.

AZ OKTATÁS FELELŐSSÉGE

Tragédiával fenyeget, ha a cigányok nyelvhasználatáról szóló, tudáshiányból és előítéletekből fakadó negatív gondolatok legitimé válnak az oktatás világában, s a pedagógusok így a gyerekek felé is közvetítik azokat. „Ezek a gyerekek magyar- és olvasásórán is cigányul beszélnek, egymáshoz csak cigányul szólnak. A nyelvi hátrány óriási. Az a baj, hogy a cigány nyelvben nincs ragozás és nyelvtan [sic!], ezért se megy nekik a nyelvtan, a matematika, mert nem tanulnak meg logikusan

gondolkodni, nem tudnak helyesen írni. Ha meghallgatod a szülőket, a mondataik felét magyarul mondják, felét pedig cigányul, tehát igazán egyik nyelvet sem beszélnek” – hangzik el egy beás cigányokat tanító tanárnő szájából (*Dunajeva*, 2013., 87. o.). Érdekes ezt összevetni a *Gadó Szilvia* tanulmányában olvasható komlói és Mindszentgodisai tapasztalatokkal: „Kutatásunk legfontosabb és egyben legszomorúbb eredménye, hogy egyik közösségben sem találtunk olyan gyermeket, aki folyékonyan tudna társalogni beásul, sőt olyat sem, akitől egyetlen kerek beás mondatot hallottunk volna.” (*Gadó*, 2000., 34. o.)

A fenti tanárnői vélekedés jól példázza azt a hiedelmet, ami sok kis nyelv sorsát alakítja. A beás nyelvnek természetesen *van* ragozása és nyelvtana. A baj az, hogy nincs jó, modern tankönyve. Olykor a legjobbnak tartott kiadványok sem tesznek eleget a tudományosság minimális kritériumainak, mert kezdetlegesekek, ügyetlenek és kevésbé informatívak (*Tálos*, 2008). A kisebbségi nyelvet az iskolában csak elvtelve oktatják, más tantárgyak tanításához pedig nem használják – hisz megfelelő szakszókincs hiányában ez nem is volna megoldható. A szakszókincsbeli hiányosság pedig a tájékozatlan külső megfigyelőben valóban azt a képzetet keltheti, hogy az adott nyelv sem nyelvtani szabályokkal, sem szókincscsel nem rendelkezik. A többségi és a kisebbségi nyelv kevert használata végképp összezavarhatja a megfigyelt. Ez akkor is megtörténhet, ha olyasvalakit hallgat, aki beszédében két világnyelv elemeit keveri. Az angol-spanyol kétnyelvű beszélők nyelvi kódját például hasonló megbélyegzés éri az Egyesült Államok déli államaiban.

Ha a fenti megnyilatkozást tevő pedagógus azt állította volna, hogy a cigány

nyelvben – jelen esetben a munténiai (más néven muncsán) dialektusban – nincsenek megfelelő szavak a különböző matematikai kifejezésekre, így a tő- és sorszámneveken túl nincsenek törtszámnevek, sem szavak a műveletekre, ahogy nincs *átló* és *négyzetgyök*, sem *értelmezési tartomány*, valamint hiányoznak azok a szavak, amelyekkel a *körívet*, a *komplex számokat* vagy a *permutációt* definiálni lehetne – igaz lett volna. De tévedés mindezt végleges hátránynak tekinteni, hiszen ezeket a szavakat – azok jelentésével együtt – mindenki az iskolában tanulja meg. A budapesti értelmiségi szülők gyermekei sem ismerik a *nemnegatív*

egész szám-ot sem kifejezésként, sem egy kifejezéshez társított fogalomként azelőtt, hogy azt az oktatásban használatba ne vennék. A cigányokkal kapcsolatos, általános magyar osztálytermi han-

gulatot mégis ilyesféle tanári vélekedések határozzák meg: „Most is »gond« az, hogy ők otthon cigányul beszélnek. (...) Ezek a gyerekek magyar- és olvasásórán is cigányul beszélnek, egymáshoz csak cigányul szólnak.” (*Dunajeva*, 2013, 87. o.)

A különböző nyelvhasználati, kérdőíves kutatások mindent igyekeznek följegyezni a beszélő nyelvi közegéről és családjáról, legalább két generációra visszamenőleg. Ugyancsak följegyzés készül arról, hogy az illető milyen focicsapatnak szurkol, és van-e kábeltévéje. Az azonban nem derül ki ezekből, hogy melyek azok az élmények, helyzetek, pillanatok, amelyek arra sarkallják a beszélőt, hogy lemondjon anyanyelve átörökítéséről. A mélyinterjúk persze rávilágítanak ennek valóságára. Sokan jóval a *szögfelező merőleges*-sel való első találkozás előtt feladják nyelvüket. A családok legfontosabb törekvése, hogy a gyermek teljes mértékben átélhesse azt az élethelyzetet,

sokan jóval a szögfelező merőleges-sel való első találkozás előtt feladják nyelvüket

amelyben épp el kell igazodnia, s hogy ebben az élethelyzetben a lehető legtöbb információ birtokába jusson. Már egy osztálykirándulás is olyan terep, ahol a magyar nyelv használata elengedhetetlen a sikerhez. Ezért fordul elő oly gyakran, hogy míg a gyermek óvodás, addig szinte csak cigány nyelven folyik az otthoni társalgás, amikor azonban iskolás lesz, szinte csak magyarul. A mechanizmus ismerős lehet, ha arra gondolunk, hogy külföldön élő, de egymás közt magyarul beszélő ismerőseink milyen gyakran élnek meg olyan élményeket és szereznek olyan ismereteket, amelyeket az adott ország nyelvi elemei neveznek meg a legpontosabban. Ők ezeket a kifejezéseket természetesen megtanulják, s évekkel később, anyanyelvi környezetbe visszatérve is csak fogcsikorgatva, kénytelen-kelletlen használnak magyar megfelelőket.

Az idézett tanárnő önkéntelenül ráértett arra a jelenségre, amit a nyelvészet korlátozott nyelvnek nevez. „A korlátozottság azt jelenti, hogy nincs kialakult szókinccse az élet »magaskultúrá« területeinek, nem lehet jogról, tudományról, műszaki kérdésekről beszélni, esetleg nincsen írásbeliség.” (Nádasdy, 2006) A romani és a beás nyelvújítás azért is késlekedik, mert az ilyen jellegű kommunikáció helyzeteiben mindkettő a többségi társadalom nyelveire (ritkább esetben más kisebbségi nyelvekre) támaszkodik.

A cigány értelmiség jelentős része – egyéni nyelvtudásától függetlenül – nem

lelkesedik a romani nyelv tekintélyét emelő, nyelvmegtartó intézkedésekért és lehetőségeikért, mert ezek megnehezítik a magyarországi beilleszkedést. Így fordulhat elő, hogy magyarországi cigányok által látogatott internetes chatszobákból olykor kizárják azokat a beszélgetni vágyókat, akik cigány névvel lépnek be. (Természetesen az angol, spanyol vagy olasz nevekért nem jár kizárás.) Célszerűbbnek látják, ha a többségi társadalom kultúrájához csapódnak, s egyúttal eltávolodnak a cigány népiségtől. Ennek pedig egyszerre oka és következménye a romani és a beás nyelv alacsony presztízse.

a cigány értelmiség jelentős része – egyéni nyelvtudásától függetlenül – nem lelkesedik a romani nyelv tekintélyét emelő, nyelvmegtartó intézkedésekért és lehetőségeikért, mert ezek megnehezítik a magyarországi beilleszkedést

Barcson például egy olyan fiatallal beszélgettem, akinek nyelvében keveredtek a magyar nyelv, illetve a muncsán és az erdélyi (árgyelán) dialektusok szavai.³ Különbséget tenni a cigány nyelvváltoza-

tok között nemigen tudott – valószínűleg a két dialektuscsoport szoros rokonsága miatt. Nyelvével kapcsolatban szkeptikus volt. Úgy vélte, kár bárkinek is megtanulnia, nem megy vele semmire. Nem gondolt rá büszkén, inkább csúnyának és szégyellnivalónak tartotta. Úgy érezte, az angol nyelv presztízst semmi sem közelíti meg. Véleményével családjának egyik tagja sem tudott azonosulni; édesanyja és nagymamája szerint „minden nyelv szép, és egyiket sem kell titkolni”. Ugyanakkor egy kővágótöltösi beszélőm ekképp reagált a mai román köznyelvet firtató kérdésemre: „Minket a románok megvernének, ha meg-

³ Az adatközlő kevert nyelvhasználata annak következménye, hogy a barcsi beások túlnyomórészt az erdélyi (árgyelán) nyelvváltozatot beszélik. Egyébként a dél-baranyai muncsán közösségek által lakott falvak cigány népességi arányszámáról becsléseink sincsenek. Annyi azonban bizonyos, hogy muncsánok élnek Alsószentmárton mellett (ahol jelenlétük közel 100%-os), Siklósnagyfaluban, Egyházasharaszttiban, Siklóson, Oldon és Nagyharsányban, de Mattyon, Pécsen és Barcsen is lakik több muncsán család.

hallanak, hogyan beszélünk.” Kérdésemre, hogy beszélt-e valaha románokkal élete során, vagy járt-e Romániában – azt felelte: „sajnos nem”.

Másféle attitűdre is bőven akad példa. Egy Alsószentmártonból származó pécsi egyetemista adatközlőm – aki tudatos nyelvhasználónak mondható – románul is kommunikál, de büszke munténiai anyanyelvére, és szívesen látná azt nyomtatásban.⁴ Ő maga is több magyar szöveget lefordított, erdélyi dialektusban született szöveget írt át, s egyetemi kutatásokban – például népmesegyűjtésben – vesz részt. A nyelv jövőjével kapcsolatban azonban ő is szkeptikus. Valóban nem túl biztató jel a munténiai nyelvjárást beszélő csoportok alacsony gazdasági potenciálja, sem pedig igen alacsony arányuk a beás dialektusokat beszélők összességéhez képest. Józanul belátható, hogy

a kb. 2000 fős csoport nemigen jut majd tankönyvcsaládhoz, anyanyelvi iskolához, és nem születnek a kedvükért kétnyelvű utcanév-táblák. A folyamatban lévő nyelvcsere megállítása kevesek érdeke.⁵

Még a kiterjedtebb kisebbségi beszélőközösségek előtt is rögs az út Magyarországon. Jól példázzák ezt az alábbi mondatok, amelyek magyarországi horvát gyerekek táboroztatása kapcsán hangzottak el egy magyarországi horvát nemzetiségi tévéműsorban. Arra a riporter kérdésre, hogy beszélnek-e a gyerekek horvátul egymás közt, a pedagógus így felelt:

„Sajnos nem, mert a kommunikáció célja, hogy üzenetet vigyen át, ami pedig nehéz egy olyan idegen nyelven, amit gyengén beszélnek. A gyerekek egymás között általában magyarul beszélgetnek, de egyes kérdésekre horvátul is tudnak válaszolni.” (Hrvatska Kronika, 2013, 13.35)

Meglátásom szerint egy nevelési-oktatási intézményben a cigány gyermekekhez való negatív hozzáállás más és más forrásból táplálkozik a szerint, hogy a csoport heterogén vagy homogén. Ha heterogén, akkor a pedagógusnak nehéz megbirkóznia a sokszínű háttérrel, tudással, viselkedésmóddal; a sok egyedi feladat túl nagy

terhet ró rá, s ő a létező összes módon igyekszik ettől a teheről megszabadulni. Ha a csoport homogén, akkor a tanár az egységes nyelvi akadályokat nem tudja leküzdeni. Számára komoly problémát jelent, ha a gyerekek nem

a tapasztalat pedig azt mutatja, hogy a cigány nyelvek visszatanítási kísérlete éppúgy eredménytelen, mint a cigány anyanyelvű oktatás, vagyis a nyelv megtartási kísérlete

magyar nyelven kommunikálnak. A tapasztalat pedig azt mutatja, hogy a cigány nyelvek visszatanítási kísérlete éppúgy eredménytelen, mint a cigány anyanyelvű oktatás, vagyis a nyelv megtartási kísérlete. Előbbire mégis sokkal több pénz, idő és energia fogy. A pedagógusok is több gondot fordítanak a visszatanításra, és a különböző pályázati kiírások is – érthetetlen módon – ezt támogatják inkább. Pedig azon tanárok számára, akik a cigány nyelvek megtanulásában érdekeltek, nem áll rendelkezésre tananyag – tapasztalataink emellett azt mutatják, hogy a tanárok mo-

⁴ Erre egyébként volna lehetősége. (Ld.: Dunajeva, 2013, 85. o.)

⁵ A nyelv presztízst nem csak az iskolai oktatás emelheti. Egyik idősebb monori adatközlőm elmesélte, hogy édesanyja oláh cigány volt, édesapja pedig muzsikus. Anyjától nem tanulta meg a nyelvet – a család egyébként is csak magyarul kommunikált. Azonban azt észleltem, hogy szinte tökéletesen beszél cigányul, így felmerült bennem a kétely. Amikor megkérdeztem, hol tanulta, erősen zavarba jött, majd végül kibökte: „Ande robija (azaz: a börtönben). Apró dolgokért.”

tivációja amúgy is gyöngé, leterheltségük mellett sem időt, sem energiát nem kívánnak fektetni a nyelvtanulásba.

A „tudomány” ezzel kapcsolatos attitűdje alapvetően negatív. A korai, cigány nyelvekkel foglalkozó kiadványokban deklarált attitűd mai szemmel (is) lesújtó. Várnagy Elemér és Papp Gyula (utóbbi a beás nyelv első magyarországi kutatója) a beás cigány gyermekek oktatásáról szóló főiskolai tananyagukban így fogalmaznak: „Kiadványunkkal semmi esetre sem kívánjuk a beás cigányaink által beszélt nyelv iskolai használatát szorgalmazni, vagy netán pedagógus kollégáinkat arra biztatni, hogy e nyelvet tanulják meg.”⁶

Éppen ellenkezőleg:

magyarul akarjuk minél tökéletesebben megtanítani a kis cigány gyermekeket” (Papp, 1980).

Ez a hozzáállás nem egyedi. *Vekerdi József* a 70-es évek végén például így ír: „Hazánkban a

cigányság sorsának megjavítása érdekében többször hoztak rendeleteket. Mária Terézia 1768-ban »cigányügyi rendeletet« bocsátott ki (*Regulatio Zingarorum*), amelyben kötelezte őket letelepedésre, kenyérkereső foglalkozásra, maguk és gyermekeik illendő öltöztetésére, a gyermekek mesterségre taníttatására.” (*Vekerdi*, 1978., 8. o.) Majd hozzátesszi: „Kétnyelvű cigányaink két anyanyelvük (cigány és magyar) közül kivétel nélkül a magyart beszélik jobban...” és „...olyan egyén, aki csak cigányul tudna, nincs Magyarországon.” (uo.) *Vekerdi* tehát az 1970-es évek során monolingvis cigány beszélővel nem találkozott. Pedig ez még ma is lehetséges. A romani egynyelvűség, gyöngén ugyan,

de él (*Hegyi*, 2010., 32. o.). Jómagam találok már egynyelvű beás beszélővel is, Gilvánfán, 2013 márciusában.

A romani és a beás cigány nyelvek presztízsét erősítendő, romani nyelvből 1993 óta, beásból pedig 1996 óta biztosít nyelvvizsga-lehetőséget az Idegennyelvi Továbbképző Központ (ITK). Ennek gyakorlata azonban két szempontból is sérült. Egyfelől az ITK jelenleg is aktuális vizsgaszabályzatának 10. §-a a következőt tartalmazza: „A magyar állampolgárságú vizsgázó bármely akkreditált, a vizsgázó által választott idegen nyelvből, a nem magyar állampolgárságú vizsgázó bármely akkre-

a vizsgaszabályzat alapján tehát a romani és beás nyelvet beszélő cigányok – akiknek a romani vagy a beás nem idegen nyelv, hanem anyanyelvük – nem tehetnek nyelvvizsgát

ditált idegen nyelvből és magyar nyelvből jelentkezhetsz vizsgázási joggal rendelkező, akkreditált vizsgaközpontnál nyelvvizsgára.” A vizsgaszabályzat alapján tehát a romani és beás nyelvet beszélő cigányok – akiknek

a romani vagy a beás nem idegen nyelv, hanem anyanyelvük – nem tehetnek nyelvvizsgát! Azt pedig megítélni és elbírálni, hogy a romani és a beás nyelvet ki tanulta anyanyelvként, és ki tanfolyamon – képzelenség. A másik nagy probléma, hogy még az előtt vált elérhetővé a nyelvvizsga, mintsem az adott nyelv normáját kodifikálták volna! S mivel a helyes és helytelen nyelvhasználat tekintetében nincs, ami objektíven elgázítana, a vizsga kimenetele leginkább a vizsgáztató és dolgozatjavító tanár személyes nyelvérzékén múlik... E problémák felett azonban átsiklanak az illetékesek.

A kodifikált norma elengedhetetlen ahhoz, hogy egy nyelv az oktatás nyelvivé

⁶ A nyelvészek tehát szívesen írnak recenziót, publikációt, az eredeti tankönyveknél hosszabb lektori véleményt és cikket (mint én is most) – de tankönyvet valamilyen nem.

válják. Sokan hiszik azt, hogy a kodifikáció szükségképp a sokszínűség kárára válik, pedig ez nem igaz. A román nyelvi normán belül például igen sok népiesnek vagy tájnyelvnek minősített szóval találkozunk, egységes román köznyelvi szókincs a mai napig nem szilárdult meg, s a nagy nyelvjárási egységekre jellemző tájszavak sokasága hatolt be mind a köznyelvbe, mind a szépirodalom nyelvbe (Bakos, 2011). Tény, hogy az utóbbi időben a romani és a beás nyelvet is veszteségek érték. Roncsolták őket a nyelvertervezési folyamatok metodológiai tévelygései, a beszélők számának folyamatos és drasztikus csökkenése, valamint a különféle nyelvpolitikai és politikai csoportok lobbitevékenysége. A beás nyelvet a 80-as évektől, a romanit pedig már a szocializmus kezdeti korszakától fogva – a rendszerváltást követően gyakrabban – kísérik ezek a jelenségek (Arató, 2012., 32. o.). Ennél is nagyobb probléma azonban, hogy teljes körű nyelvéírás nem történt meg egyik nyelv esetében sem.

A CIGÁNY NYELVÚJÍTÁS

A romani nyelvnek és nyelvhasználatnak nincs olyan tekintélyi központja a világon, amihez mindenki igazodhatna. Nincs jogi szabályozás, nincsenek valódi legitimációval bíró szabályozó testületek, akadémiák, nyelvi bizottságok, melyeket a döntő többség elismerne. Hiányzik a folyamatos vizsacsatolás is; a nyelvújító kezdeményezések a cigány társadalomtól távol, izoláltan bontakoznak ki, s eleddig sosem hagyták el az iskolapadot, a nyelvi bizottságokat és a

szótárakat (i.m., 34. o.). Vagyis a romani nyelv terén semmilyen reform nem volt eddig, ami elérte, elérhette volna a nyelvet beszélők többségét. Az autoriter hatalmi szabályozás egyébként is képtelen volna megküzdeni a sok és sokféle kulturális hatással, amely az elmúlt évszázadokban a nyelvet érte. Egy „felülről érkező”, az egész világra kiterjedő romani nyelv-, illetve írásrendszerben egy-egy beszélő túlságosan kevés ismerős elemet találna, s végül senki nem érezné sajátjának azt. *Egy kodifikált norma terjesztését leginkább az iskolai oktatás vállalhatná, természetesen az írotársadalom és a média támogatása mellett.*

A romani nyelvújítás jelenleg több központban zajlik – csak épp teljesen sikertelenül. A munkát elsősorban olyan személyek végzik, akik a romani nyelvet csak tanulták, s maguk nem anyanyelvi beszél-

a szemük előtt egy nemzetközi romani lebeg, holott olyan „nemzeti” romani „tükörnyelveket” hoznak létre, melyek az adott ország államnyelvének szolgai másolatai

lők. Sokszor a nyelvtudásuk is komolyan megkérdőjelezhető – egyéb idegen nyelvet pedig általában nem beszélnek. A szemük előtt egy nemzetközi romani lebeg, holott olyan „nemzeti” romani „tükörnyelveket” hoznak létre, melyek az adott ország államnyelvének szolgai másolatai. Mindez tovább mélyíti a szakadékot a különböző romani variánsok között. Ezenkívül él egy anakronisztikus, újind nyelvfrissítési irányzat, melynek egy-két képviselője, és annál több ellenzője van. „Nem fogadjuk el az indiai nyelvekből átvett szavakat, mert túlságosan messze esnek a jelenlegi romani dialektusoktól, sem kulturálisan, sem grammatikailag nem illeszkednek a hazai cigányság által beszélt dialektusokba” – írja *Hegyi Ildikó* az újind nyelvfrissítés káros hatásairól (Hegyi, 2003). Az ad hoc hindi szavak átvétele végül olyan romani variánst

hoz létre, mely a célnak a legkevésbé sem felel meg; terület- és csoportidegennek bizonyul, senki nem érti, s így nem is beszél. A visszacsatolás hiánya révén az oktatás színterére sem jut el. De még ha el is jutna, akkor is elhalna. Ennek ellenére sokan alkalmazzák a módszert. Folyamatosan jelennek meg kiadványok, melyek szóhasználatukban még csak nem is egymásra épülnek; mindegyik újabb hindi alternatívát kínál a cigány beszélőknek.

A romani nyelv ugyanakkor képes az önvédelemre. Míg a magyar nyelvben újabban dívik a *lovári nyelv* kifejezés – a helyes *lovári dialektus* helyett –, a romani beszélők saját beszédüket és más romani beszélőkét is kizárólag *romanes* szóval illetik. A nyelvjárási különbségek ellenére is. Csak a rendkívül tudatos beszélőktől, pl. egyik demecseri fiatal adatközlőmtől hallottam olyat, hogy „*Amen cerharika vorbinas, na kade* »pestiesen«⁷ – és azt is csak akkor, ha a nyelvi kérdések kerültek a beszélgetés fókuszába. A romani nyelv ilyen önvédelmét az országhatárokon túlnyúló kommunikációs tér segíti: az ingázás és a népvándorlás – s különösen a Romániából érkező cigányok.

A beás nyelv helyzete más. Ők az oláh cigányokhoz képest kevésbé mobilisak. A horvát határ túloldalán élő csoportjaikkal senki nem tart kapcsolatot, s a beszélők többsége nem is tudja, hogy van élet a Dráván túl. A szlovákiai, szerbiai és ukrainai közösségek hasonló módon élik napjaikat.

A beások nem egy nyelvjárást, hanem a román nyelvnek az eredeti beszélőközösségből kiszakított, dialektális változatait beszélnek, melyeken később, a különböző országokban való letelepedést követően szupersztrátumokat (ráépülő nyelvi rétegeket) hoztak létre a többségi, vagy más kisebbségi nyelvek. Az átvevő és a ráépülő

nyelv párhuzamos használata, kapcsolódásai és interferenciái miatt fonológiai, szintaktikai és szemantikai változások is bekövetkeztek a beás nyelvváltozatokban. A változást a különböző romániai cigány csoportok migrációja időnként ma is katalizálja (Arató, 2013, 5. o.). A beszélők egy része saját magát beásnak mondja, mások egyszerűen cigánynak vallják magukat, megint más csoportokat muncsánnak, árgyelánnak és egyéb neveken neveznek. Nyelvüket hol beásnak, hol cigánynak nevezik – ez az ő nyelvükön *băjăsestyé*, vagy *dă băjăs*, vagy épp *cigîniv*. Minthogy a beás beszélők az oktatásban saját szavaikat és idiómáikat kívánják viszonhallani, nehéz megfelelni a különböző csoportok igényeinek, s elkerülni a konfliktust, melyet az egyes etnonimák helytelen használata okozhat.

HIBÁS FORRÁSOK

A cigány nyelveket fókuszba emelő nyelvészeti ágak mintha el volnának szakadva e nyelvek szociális létezmódjától, s eredményeiket nem csatolják vissza a valóságba. Ennek jele többek közt az is, hogy a romani nyelvű írásokat (melyek több mint 90%-a fordítás) többségükben olyan cigányok és nem cigányok állítják elő, akiknek egy része olyan közösségből származik, ahol a romani nyelv használata csak formális alkalmakra jellemző, a mindennapokra nem, s lehetséges, hogy a szövegalkotók maguk sosem beszéltek így. Másoknak egyáltalán nincs anyanyelvi hátterük, ismereteiket a hasonló szintű tudással rendelkező írók, költők, fordítók szótáraiból és más műveiből nyerik. Így ezekben az írásokban olyan sok a hiba, hogy az oktatás-

⁷ Mi cerháriul beszélünk, nem olyan pestiesen.

ban használhatatlanok; a nyelvtanulók már az első néhány percben elbizonytalanodnak tőlük. *Az értékes nyelvészeti eredményekkel szemben ezek a rossz minőségű anyagok szinte azonnal visszacsatolódnak az oktatási rendszerbe.* A nyelvvizsgán és a romani nyelvű érettségien gyakran szerepelnek ilyesféle alacsony színvonalú, hibás szövegek, melyek kétségbe ejtik mind a cigány anyanyelvű beszélőket, mind azokat a nyelvtanulókat, akik eredetileg tiszta forrásból nyerték ismereteiket (Tálos, 2010). Több ízben voltam szem- és fültanúja annak, hogy iskoláskorú gyermekek zavaros nyelvtannal igyekeznek romani mondatokat alkotni – sikertelenül –, míg nem rájöttem, hogy a mondatok cigánytalan volta, erőltetett szerkesztettsége és az erőltettség tipikus hibái emlékeztetnek egy, a '90-es években aktív, tudományos szinten sokszor bírált szerző nyelvhasználatának jegyeire.

Néhány nyelviskolai és gimnáziumi tanár a helyzethez alkalmazkodva mintegy „két szinten” tanítja diákjainak a romani nyelvet. Egyfelől bemutatja a helyes és nyelvtanilag tökéletes formát, másfelől felhívja a figyelmet a különböző tankönyvekben lévő temérdek hibára. Megtanítja tehát a hibás nyelvhasználatot is. Ezzel azonban a nyelvet tanuló nem megy sokra, hiszen kiszámíthatatlan, hogy egy vizsgáztató tanár mely esetekben mely változatokat ismeri – vagy fogadja el jólak.

A cigánysággal foglalkozó tudománytalan művek megjelenését már 1995-ben megemlítette *Kovalcsik Katalin* és *Réger Zita*, akik a *Kritika* folyóiratban *A tudomány mint naiv művészet* címmel főként a *Rostás-Farkas György* és *Karsai Ervin* által jegyzett művek kapcsán mutatják ki, hogy

a naiv tudománynak milyen káros következményei lehetnek, s hogy miért tarthatatlan a naiv tudomány további támogatása (Kovalcsik és Réger, 1995). Szuhay Péter erre válaszként a következőt írja: „Addig teljesen egyetérték velük, amíg a naiv tudomány keletkezésének történetét írók le, és a magukat tudósoknak tartó szerzők írásait vizsgálva bebizonyítják, hogy *Rostás-Farkas* és *Karsai* megközelítésmódja mitől nem tudományos és mitől naiv. Ezt a naiv tudományosságot azonban mindaddig nem tartom sem károsnak, sem veszélyesnek, amíg ki nem szorítja a valódi tudományosságot,

amíg tehát a különböző összefoglaló művekben megjelenhet az »igazi« tudomány.” (Vajda, 1997) A valóság azonban az, hogy ma az egyetemek, köznevelési intézmények és nyelviskolák ajánlott és kötelező irodalma a naiv tudományon alapuló, hibákkal teli – de egyébként is fájdalmasan kevés nyelvi ismeretet

a valóság azonban az, hogy ma az egyetemek, köznevelési intézmények és nyelviskolák ajánlott és kötelező irodalma a naiv tudományon alapuló, hibákkal teli – de egyébként is fájdalmasan kevés nyelvi ismeretet tartalmazó – tankönyvekből áll

tartalmazó – tankönyvekből áll. És nincs helyettük más.

Sajnos előfordul, hogy még a kritikai attitűddel munkálkodó tudományosság sem képes szelektálni a források között. Például a grazi egyetem által létrehozott ROMLEX (Romani Lexicon Project), melyben olyan nemzetközileg elismert nyelvészek dolgoznak, mint *Yaron Matras*, *Dieter W. Halwachs* és *Peter Bakker*, forrásként számtalan tudománytalan művet is megjelöl, és olyan beszélőket avat adatközlővé, akik ilyen művekből (is) tanultak. A hibás források miatt a tananyag sosem képes megújulni. Ha látszólag születik is valami új, az még a korábbiánál is rosszabb. A színvonal érezhetően süllyed, holott az erősödő társadalmi figyelem hatására épp

az ellenkezőjének kellene történnie. Az egymás iránt érzett felelősség arra buzdít minket, hogy ezt a sokszereplős játszmát végre olyan szabályokhoz igazítsuk, ame-

lyek mentén feltárhatjuk és építhetjük a cigány kultúra valóságát – belülről és kívülről egyaránt.

IRODALOM

- Arató Máttyás (2012): A romani nyelv helyesírásának fejlődése és sztenderdizációs problémái. In: Trendl Fanni és Cserti Csapó Tibor (szerk.): *Romológia „akkor és most”*. Romológusok első szakmai konferenciája. Konferenciakötet (*Cigány tanulmányok*/28). Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs, 32-44.
- Arató Máttyás (2013): *Gyakorlati beás helyesírások Magyarországon*. Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs, [szakdolgozat]
- Bakos Ferenc (2011): *Román-magyar kéziszótár*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Dunajeva Jekatyerina (2013): Töprengés egy kisvárosi iskola cigány diákjainak táborozásakor. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 5-6. sz. 79-89.
- Gadó Szilvia (2000): Magyarul mondd, anyu! A beás nyelv nyelvszociológiai és nyelvökölógiai helyzetéről. In: *Iskolakultúra*, 12. sz. 34-48.
- Hegyi Ildikó (2003): A cigány nyelv modern nyelvvé válásának lehetőségei. In: Bódi Zsuzsanna (szerk.): *Cigány Néprajzi Tanulmányok*, 12. sz. 119-120.
- Hegyi Ildikó (2010): *A magyarországi romani dialektusok szerepe a nyelvi norma kialakításában. A lovári és a vizsgált helyi dialektusok analízise, adaptációi és pedagógiai szerepe a nyelvi mérésben*. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest. [doktori PhD-disszertáció]
- Hrvatska Kronika [Horvát nemzetiségi tévéműsor], MTV1, 2013. szeptember 11. (<http://nava.hu/id/1689986>)
- Kovalcsik Katalin és Réger Zita (1995): A tudomány mint naiv művészet. In: *Kritika*, 2. sz. 31-34.
- Nádasdy Ádám (2006. március 1.): A bölcsőtől a koporsóig. *Magyar Narancs*.
- Orsós Anna (2012): Cigány nyelvek a magyarországi közoktatásban. In: Kozma Tamás és Perjés István (szerk.): *Új kutatások a neveléstudományokban*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 45-52.
- Papp Gyula (1980): Segédanyag beás cigány gyermekek magyar nyelvi kommunikációs készségének fejlesztésére. In: Várnagy Elemér (szerk.): *Tanulmányok a PTF cigánykutató munkacsoportjának vizsgálataiból, II.* Pécsi Tanárképző Főiskola, Pécs.
- Szalai Andrea (1998): *Az etnonimák mint az etnikus identitás szimbólumai a beás nyelvhasználatban*. In: Bari Károly (szerk.): *Tanulmányok a cigányságról és hagyományos kultúrájáról*. Petőfi Művelődési Központ, Gödöllő.
- Tálos Endre (2008): *A beás grammatikáinak problémái*. (kézirat)
- Tálos Endre (2010): *Anda melalo zvoró* [recenzió Papp János *Sityu romanes! Tanulj cigányul!* című könyvéről]. (kézirat)
- Vajda Imre (1997, szerk.): *Periférián II. Kérdések és válaszok*. Ariadne Kulturális Alapítvány, Budapest.
- Vekerdi József és Mészáros György (1978): *Cigányság a felemelkedés útján*. Hazafias Népfront, Budapest.