

A mély-ökológia azt jelenti, hogy az emberközpontú világrend helyett egy ökológiai világrend értékrendjét fogadjuk el, az Univerzumot visszahelyezzük alapjogaiba, s az élővilág domesztikációja helyett kontradomesztikációra törekszünk, az ember háziasítására, természetbarát lényé formálására a neki otthont adó Földön. Ferry, igazi francia lévén, nem szenvedheti a mély-ökológiát. Kérdésfeltevéseinek jogosultsága felől nincsenek kétségei, de válaszait nem tudja elfogadni. Jogosan. A mély-ökológia egyelőre csak a magunk változatában, saját racionalizmusunk önkritikájaként elviselhető. Mert olyan. Mert racionalitása kénköszagú. (Lehet, hogy éppen ez a megoldás: erős morális készítés arra, hogy véget vessünk egyéni-emberi imperializmusunknak. S ebben az esetben az ördög is jószolgálati szerepre lenne kárhóztatva.) A mély-ökológia Ferry szerint a bar-na vagy vörös radikalizmusok által magnetizált, egy új totalitarizmus szelíd utópiája. Nem lehet véletlen – írja –, hogy az első részletes és alapos természetvédő törvények a Harmadik Birodalom hagyatékeként maradtak ránk.

„A filozófiai és a politikai rendszernek egyaránt egy nem metafizikus humanizmus és egy antikarteziánus emberközpontúság mellett kell döntenie, amikor szembekerül a mély-ökológiával. Nyilvánvaló, hogy teret kell nyitnia a belső kritika előtt, és el kell ismer-nie a természettel szembeni közvetett köztelezettségeit.” „Azt kell elismernünk, és – amennyire lehet – megóvunk a természetben, ami e m b e r i n e k látszik a számunkra, és legdrágább eszményeinkkel fonódik össze: a szabadsággal, a szépséggel, a célsze-rűséggel.” „A barbárság és a humanizmus között most a demokratikus ökológiának kell meghúznia a választóvonalat.” – Ez Ferry reformistának vallott válasza a mély-ökológiai kihívásra. Szép ez így, de korántsem megnyugtató. A racionalizmus racionalista fölszá-molása, a humanizmus egyetemes létöncélúséggel való felváltása – a mély ökológia köz-reműködésével – hallásra is elég rémítő. De a humanista racionalizmus öngyógyítása is egyelőre inkább csak önámításnak tűnik.

Nekem az volna kedvemre való, ha a Földanya iránti gyermeki – tehát se nem racio-nális, se nem irracionális – kötelék volna a forrása valami új erkölcsiségnek és ésszerű-ségnek. Okos és utilitarista transzcendenciára lenne itt szükség. A természet bőkezű, nagyvonalú és önzetlen támogatást igényel istenné nőtt gyermekeitől, a rideg kalkuláció szerinti juttatásoktól szíve kihűl, teste lassan megmérgeződik.

Csak hát a rácsok, Sebeők rácsai egyelőre nagyon szorongatnak mindannyiunkat, hogy úgy éljünk, ahogy lehet – amíg lehet.

Luc Ferry: Új rend: Az ökológia. Mérleg, Európa Körkiadó, Budapest, 1994.

TAKÁCS GÉZA

Iskola és társadalom

A romániai magyar oktatási/nevelési szerkezet a társadalom szemszögéből

A társadalmi környezetnek az oktatási/nevelési szerkezetre gyakorolt hatását csak akkor tudjuk érdemben tárgyalni, ha figyelembe vesszük a romániai magyar társadalom erő-teljes, sarkítottan kettős tagolódását. Tanulmányainkban többször elemeztük ezt a ket-tősséget, a „fent” és a „lent” működésének eltérő jellegét. A társadalom eme két össze-tevőjének az oktatási/nevelési szerkezetre (a továbbiakban: a Szerkezetre) gyakorolt ha-tása eltérő, ezért az alábbiakban külön tárgyaljuk őket.

1.

A „lenti” társadalom és a Szerkezet viszonyának van egy olyan stabil alapeleme, amely több évtizede alakult ki és ma is domináns. Lényege: az iskola arra jó, hogy megteremtse, biztosítsa a saját világból való kilépés lehetőségét. Nem a saját világ része, hanem egy

attól függetlenül létező entitás. Nem ad olyan tudást, nem fejleszt ki olyan képességeket, amely a saját világban hasznosítható lenne (legalábbis csak igen korlátozott mértékben: írás, olvasás, számolás), hanem olyan tudást és képességeket nyújt, amelyek lehetővé teszik a saját világból való kilépést, a saját világon kívüli érvényesülést. E viszonyulás szerint valaki nem azért tanul, hogy ő maga a kiindulópontontként szolgáló saját világban minőségileg más legyen, hanem azért, hogy elhagyhassa a saját világot, és eleve más legyen, megváltoztassa társadalmi státuszát. Nem a tudásért, hanem a társadalmi pozíció megváltoztatásáért vállalja a Szerkezetben való élelét. E beállítódás szemszögéből nézve az iskola nem személyiséget fejleszt, nem gazdagít, nem többé tesz, hanem mintegy identitást cserélve alkalmassá tesz a saját világból való végleges kilépésre.

Ez a ma is domináns alapviszonyulás – erőteljes cselekvésszabályozó ereje révén – behatárolja a Szerkezethez való kapcsolódás minden szintjét és minden formáját, és gyakorlatilag megszabja a Szerkezet hatékonyságának mértékét.

2.

Mivel 1989 előtt a Szerkezet – a nivelláló oktatáspolitikája révén – a saját világból való kilépés jól működő, biztosan használható csatornája volt, maga a Szerkezet a „lenti” társadalom szemében centrális szerepbe került. Nem kellett mást tenni, mint kiismerni a Szerkezet játékszabályait, elfogadni a Szerkezeten belüli előrehaladás időbeli tagolását, és gyakorlatilag bárki számára járhatóvá vált a saját világból való kilépés útja. Az iskola vált a legfontosabb intézménnyé, a társadalom igyekezett alárendelődni, igyekezett kiszolgálni az iskolát. Megtehetette ezt, mert sokféle előnye származott a Szerkezet működéséből. A kilépés biztosítása mellett a Szerkezet biztos, védett helyet nyújtott a gyerek számára. Két oktatási lépcsőfok között például szinte nem kellett törődni azzal, hogy mi is történik az iskolában. Kiesni gyakorlatilag nem lehetett, a teljesítményelv igazából nem működött, a feljebb lépést a Szerkezet maga biztosította.

Az utóbbi négy évben a Szerkezet már nem tud eleget tenni ennek a funkciónak. Az iskolai évek végén nem biztosítható az a társadalmi hely, amely a saját világban elfoglalt helyhez képest többletet jelent. A „lenti” társadalom ezért mintegy elfordult a Szerkezettől. Az egész Szerkezet presztízse rohamosan csökken a társadalom szemében. A szülők már beleegyeznek abba, hogy a gyerek menet közben kimaradjon az iskolából, csökkenő mértékben erőltetik a továbbtanulást, elnézik azt, hogy a gyerek megsérti a Szerkezet szabályait. A szerkezettől való illetén elfordulás még az elején tart, a következő években a presztízsz tovább fog csökkenni.

3.

A „lenti” társadalom általános intézményellenessége a Szerkezethez való viszonyra is kiterjed. Amint már az 1. pontban jeleztük, az iskola alapvetően nem a saját világ része, hanem „fenti”, „hivatali” dolog, amelyet legfeljebb kihasználni lehet, de nem kell azonosulni vele. Ennek a habituális intézményellenességnek sok konkrét vetülete van, számbavételüktől most eltekintünk.

E magatartás egyik fontos folyománya az, hogy a helyi társadalmak nem fogják magukénak vallani, nem fogják felvállalni az iskolát mint intézményt. Föltehetően akkor sem, ha erre felszólítják. Ezért nem nagyon építhető iskolahálózat a helyi társadalmak anyagi/erkölcsi támogatására. Szórványban talán igen, de ott kevés az intézményfenntartáshoz szükséges anyagi és más természetű potenciál. Ezt a komponenst érdemes figyelembe venni, amikor saját iskolarendszert tervezünk az óvodától az egyetemig.

A másik megfontolandó következmény: az iskola mint intézmény immanens idegen-szerűsége megengedi azt, hogy a szülő – racionális és nem etnikai megfontolások alapján – bármikor román iskolát, román osztályt válasszon a gyermeke számára. Csak az elit hangsúlyozza, hogy az iskola a „mienk”, a lenti társadalom inkább keresi a saját világból való kilépés számára legoptimálisabb, a helyi társadalom szemében leginkább igazolható formát. Mivel az iskola már eleve „idegen”, a „lenti” társadalom számára az igazi döntés az, hogy tanul-e tovább a gyerek vagy sem. Az iskolatípus vagy oktatási nyelv megválasztása ehhez képest már nem igazán jelentős kérdés. Az etnikai aspektus fontos lenne, ha a saját világról lenne szó, de az iskola már eleve nem a saját világ része, ezért az etnikai kérdés másodlagos (ez kapcsolatban van a hivatalos szféra „román” jellegének elfogadásában mutatkozó mindenkori „morgoló” toleranciával).

Az elmondottak alapján számolni kell azzal, hogy a Szerkezet a maga egészében sikeresen nem etnicizálható, és egyáltalán nincs garancia arra, hogy a Szerkezet etnikai homogenitásának védelmében a „lenti” társadalom könnyen felhasználható.

4.

A „fenti” társadalom a Szerkezet központi szerepének megőrzésére törekszik. Ezt a szerepet 1989 előtt az „országos” fenti szféra is támogatta, hiszen az iskola volt Romániában az ideologikus beszéd legkönnyebben működtethető terepe. A romániai magyar társadalom „fenti” része igyekszik megőrizni ezt a centrális szerepet, egy más előjelű, nemzetiségi irányultságú ideologikus beszéd számára. Azzal az igen lényeges különbséggel, hogy a Szerkezet ma már nemcsak az ideologikus beszédnek ad teret, hanem – az ötvenes és hatvanas évek gyakorlatához hasonlóan – elég sok ideologikus cselekvésnek is. Az ideologikus beszédnek és cselekvéseknek ez a reprezentatív, jelképes szférája gyakorlatilag semminemű kapcsolatban nincs a Szerkezeten belül zajló oktatási/nevelési gyakorlattal. Inkább arról van szó, hogy a „fenti” társadalom olyan eszköz-szerpbe kényszeríti ily módon a Szerkezetet (az iskola a nemzetiségi politikai harc elsődleges terepe), amely hosszú évekre visszavethet mindenfajta érdembeni szervezetépítési kísérletet. Mindebben igen jelentős szerepe van a legitimációs gondokkal küszködő romániai magyar médiaszerkezetnek, amely sok vonatkozásban éppen ennek az ideologikus beszédnek a forgalmazásából próbál élni.

5.

A társadalom elfordulásának van egy új mozzanata is. Sokan beszélnek arról, hogy nincs szakképzett ember, kevés a felsőoktatási végzettséggel rendelkező szakember, foghíjas az értelmiségi réteg stb. Több fronton indult be a felsőfokú képzés. A társadalom oldalán viszont az a helyzet állt elő, hogy rendkívül kevés hely van a képzett szakemberek számára. Szükség van tanítókra és tanárookra (bár a gyereklétszám csökkenése ezt a feltételezést is korrigálni fogja), de máshol gyakorlatilag nincs érdemleges mennyiségben szabad munkahely. A nemzetiségi szervezetek telítettek, szakemberszükségletük eleve kicsi. A magánszféra gyakorlatilag még nem tart igényt magasan kvalifikált szakemberekre (nem körvonalazódtak a szakemberek feladatkörei, nem tudják megfizetni őket stb.). A működő állami szféra rekrutációs politikája teljesen a régi sémák szerint működik: jobb egy ismerős, aki nem szakember, mint egy szakember, aki idegen. Az elmúlt négy évben a szakmai gyorstalpalók révén mind elfoglalták azokat a helyeket, ahová a változás elméleti logikája szerint frissen végzett szakembereknek kellett volna kerülniük. Ez a rendkívül széleskörű restrukturálódás nem a kompetenciák alapján zajlott le, hanem a pozíciók felett rendelkezők saját kapcsolathálóinak mozgósítása révén. Ez a szerkezeti telítettség (igen sok helyen: túltelítettség) nem könnyen bontható meg.

Ily módon a társadalom gyakorlatilag nem jelent fogadóstruktúrát a most végző szakemberek számára. A kiterjedt diplomaszerezési lehetőség (a felsőfokú képzés váratlan kiterjedése) elsősorban azok számára előnyös, akik a ma birtokolt munkahelyhez vagy funkcióhoz szerzik meg – menet közben – a diplomát. Ezek nagy száma a komolyabb szakképzésben résztvevők esélyeit csökkenti, mert eleve elfoglalják a kompetenciát igénylő helyeket.

6.

Dolgozatunk első pontjában utaltunk arra, hogy a „lenti” társadalom sajátos alapviszonyt élhet az iskolával kapcsolatban: olyan terepként használja, amely legitimitást ad a saját világból való kilépésnek. Ez a magatartás a hetvenes, nyolcvanas években kitermelt egy olyan aprólékosan kimunkált modus vivendit, amelyet akár egyfajta társadalmi szerződésnek is nevezhetnénk. Lényege az, hogy a gyereket rá kell bízni az iskolára, át kell adni az iskolának. Ha iskolába jár, akkor gyakorlatilag nem kell törődni vele, mert az iskolába járás tulajdonképpen életforma, a szocializáció komplex terepe. S tekintettel arra, hogy ebben az időszakban az iskolákban a teljesítményelv csak igen korlátozott mértékben működött, iskolai keretben ez az életforma-teremtés meg is valósulhatott. (Elemzése külön tanulmány tárgyát képezhetné.)

Ezt a modus vivendit az elmúlt négy év sok ponton megkérdőjelezte. Elsősorban azzal, hogy a szülők már nem bíznak annyira az iskolában, a Szerkezet presztízse folyamatosan csökken. A tinédzserkorú iskolások pedig ma már maguk fedezik fel a társadalomban

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 székelyes csángó falvaira vonatkozik, ahonnan tanítványaim is vannak. Az északi csángók, bár ők voltak a régebbi és erőteljesebb csoport Moldvában, „nagyrészen 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. Ősz Erős Péter, pusztinai származású magyartanár, a Moldvai Magyarok címmű csángó újság főszerkesztője a Romániai Magyar Szó 1994. március 23-i számában „a magyar nyelvterület legkeletibb végein élő (tengődő, pontosabban szólva haldokló) 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