

ERDÉLYI KÖZÉPISKOLÁK NYELVI TÁJKÉPE

Bevezetés

Jelen tanulmány az erdélyi magyar középiskolák nyelvi tájképének vizsgálatával foglalkozik. E tekintetben igen eltérő feltételekről beszélhetünk, attól függően, hogy tömbben, szórványban vagy etnikai fronthelyzetben élő helyi közösségről van szó. A nyelvi tájkép (*Linguistic Landscape*) mint tudományos kutatási módszer újszerűnek számít, az első LL-kutatást 1997-ben folytatták le, azóta jelentős mértékben megnövekedett a népszerűsége. A tanulmányomban az oktatás tárgyi környezete és az iskolai műveltség közötti kapcsolatot elemzem a nyelvi tájkép (LL) módszerével, melybe három, különböző nyelvi környezetben működő, középiskolát vontam be (egy tömb és egy front/szórványhelyzetben lévő). A tanulmány fő célja a kiválasztott középiskolákban felmérni, hogy milyen képi eszközökkel erősítik a középiskolások anyanyelvi kultúráját és anyanyelvhasználatát, alakítják identitásukat. Ennek kapcsán fontos megvizsgálni azt, hogy milyen mértékben érvényesül egy középiskolás környezetben az anyanyelv, valamint milyen hatással van rá a többségi nyelv. Ezen túlmenően a tanulmány adatgyűjtő, elemző és rendszerező célt is szolgál, melynek fő pontjai az alábbiak: a) a kisebbségi nyelv fontossága és helyzete, kapcsolódó üzenetek; b) az anyanyelvi képi kultúra jelenléte az iskola életében; c) a többségi nyelv fontosságára utaló képi anyag d) a többség-kisebbség közötti kapcsolat megjelenítése, kapcsolódó üzenetek.

A kutatandó kérdések, tételmondatok:

- vizuális nyelvhasználat az iskolákban,
- az oktatást milyen iskolai képi kommunikáció segíti, meny-

¹ Doktorandusz hallgatója a Nemzeti Közszolgálati Egyetem és a Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem közös szervezésű Közigazgatás-tudományi Doktori Iskolájának.

- nyire tudatos és rendszerezett a képi anyag,
- milyen élményeket nyújt az iskola: miről beszélnek az iskola falai,
 - a többségi nyelv helyzete és szerepe az iskolai képi kommunikációban,
 - létezik-e kettős nyelvhasználat az iskolai térben és ez milyen hatást gyakorol különböző léthelyzetekben,
 - feltételezzük, hogy a front és szórvány településeken az iskolákban az identitásépítő funkcióval rendelkező képek nagyobb számban vannak jelen, mint a tömbhelyzetben levő településeken. Mindez az adott közösség fennmaradására, identitásképezésére megerősödésére szolgál.

A nyelvi tájkép és az iskolai nyelvi tájkép

Az LL kutatás a többnyelvű közösségekben folytatható le, ahol megvizsgálható az egyes közösségekben és/vagy intézményekben uralkodó nyelvi hierarchia. Az első, és a leginkább hivatkozott LL meghatározás Bourhis és Landry nevéhez kötődik: *„A közúti jelzőtáblák, a hirdetőtáblák, az utcanévek, a helynevek, a kereskedelmi egységek jelzései és a kormányzati épületek nyilvános feliratai alkotják az adott terület, régió vagy városi agglomeráció nyelvi tájképét [saját fordítás].”*²

Az első között készített tanulmányt a nyelvi tájképről Rosenbaum, Nadel, Cooper és Fishman, amelyben a jeruzsálemi Keren Kayement utcát térképezték fel az angol nyelv súlyára fókuszálva, kategóriákba sorolva az egyes nyelvi elemeket.³

Scollon és Scollon Wong megközelítésében megjelenik a geoszemiotika, ami *„a jelek és diskurzusok tárgyszerű elhelyezésének, az anyagi világ cselekvéseinek, s mindezek társadalmi jelentőségének tanulmányo-*

² „The language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings combine to form the linguistic landscape of a given territory, region or urban agglomeration.”

³ Landry, Rodrigue – Bourhis, Richard Y.: Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. In: *Journal of Language and Social Psychology*. New York: SAGE Publishing. 1997, 1-25.

zását jelenti”.⁴ Ez a módszer teljes egészében vizsgálja a megjelenő nyelvi elemeket, mivel az adott kutatási egység környezetén keresztül elemzi azokat.

A nyelvi tájképet először Gorter, D. 2006-ban megjelent, *Linguistic Landscape: A New Approach to Multilingualism* c. kvantitatív kutatása vizsgálta különálló tudományterületként.⁵ Az esettanulmányokban Izraelről (héber, arab és angol nyelv jelenlétének vizsgálata), Bangkok (környezettudatos nyomtatás, valamint az angol nyelv elterjedése), valamint Tokió (monográfia és jelzések többnyelvűségének vizsgálata) nyelvi tájképéről ír.⁶

Általános egyetértés van abban, hogy a nyelvhasználat a nyelvi tájkép alapján két kategóriába sorolható: top-down (az állami és önkormányzati szervek által létrehozott nyilvános jelzések) és a bottom-up, az alulról felfelé irányuló nyelvhasználat (amelyet pl. egy bolt tulajdonosai, magánvállalkozások használnak).

LL kutatás során a szereplők konkrét társadalmi-kulturális és politikai kontextusban végeznek vizsgálatokat számos céllal, erre jó példa egy iskola nyelvi arculatának a kialakítása. A többnyelvű kontextusban az LL egy fentről lefelé irányuló térbeli intervenció formájában jelentkezhet. Az iskolában elhelyezett és az iskolára vonatkozó táblák és feliratok a fentről lefelé mutató ideológiákat és a nyelvpolitikát képviselik. A célok magukban foglalhatják a nyelvtanulást/nyelvi tudatosságot/kreatív többnyelvű és multimodális kifejezést, valamint az identitások megerősítését/ellenállását/újjaépítését. Ennélfogva az iskolai háttér bármilyen vizsgálata, ha egy adott szociolingvisztikai és kulturális kontextusban a látható és hosszútávú írott jelek tanulmányozására korlátozódik, akkor, három másik szempontot korlátoz: a) szigorítja más, nem képviselt nyelvek jelenlétét az iskolában; b) tévesen mutatja be és elrejt

⁴ Scollon, Ronald – Scollon, Suzanne B. K. – Scollon, Suzie Wong: *Discourse in Place: Language in the Material World*. New York: Routledge. 2003. 2.

⁵ Gorter, Durk: Introduction: The Study of the Linguistic Landscape as a New Approach to Multilingualism. In: Gorter, Durk (ed.): *Linguistic Landscape: A New Approach to Multilingualism*. Clevedon – Buffalo – Toronto: Multilingual Matters Ltd. 2006, 1-6.

⁶ 2009-ben Gorternek és Shohamynak egy olyan kötete jelent meg, amely szintén a LL kutatás szakirodalmának alapját képezi.

a mély többnyelvűséget az iskolában; c) ellehetetleníti a tanulók erőfeszítéseit és küzdelmeit annak érdekében, hogy a nyelvi tájkép megfeleljen az igényeiknek.⁷

Jelentős különbségek vannak a nyelvi beállítottságok között is, amikor összehasonlítjuk a nyilvános és a magánjellegű jeleket. Például amíg az izraeli területeken mindkét jeltípus elsősorban héberül szerepel, addig az izraeli-palesztin településeken a héber sokkal inkább a nyilvános jelzéseken mutatkozik meg. E tekintetben érdemes felhozni egy Jeruzsálemben készült LL kutatást, ahol a hivatalos jelek szinte kizárólag arabul, vagy arab-angol nyelven fordulnak elő. Az angol nyelvnek a megjelölésekben betöltött szerepe nagyon fontos. A szerzők feltételezik, hogy az angol, mint *semleges nyelv* jelenik meg és nem elsődlegesként, ami biztosítja a kommunikáció fenntartását.⁸

Éppen ezért inkább folytonos változásként lehet leírni, hogy miben különbözik a *hivatalos* és a *nem hivatalos* a nyelvhasználat. Ez pedig lehetővé teszi számunkra, hogy összetettebb helyzetekkel is foglalkozzunk, például: pólók, amelyeket egy vállalat tervez és gyárt, de amelyekben az egyén a személyes viseletét fejezi ki. Ezeknek a városi környezetben való megjelenítése tehát felülről lefelé és alulról felfelé történő hatásokat is mutatnak.

Az LL (Linguistic Landscape) kutatási minták valójában az utcák, a sarkok, a cirkuszok, a parkok, az épületek – a társadalmi közélet terein – tekintetében jelentősek. A jeleknek szocioszimbolikus szempontból komoly jelentőségük van, mivel társadalmak, közösségek és régiók jelképeiként identitásformáló tulajdonsággal is rendelkeznek. A nyelvi tájkép tehát nemcsak azért fontos, mert mindennapi életünk háttérét biztosítja, hanem azért is, mivel a nyelvtanulást is elősegítheti, valamint ösztönzi azt, hogy a társadalom tagjai együttműködjenek.

⁷ Maheshwari Chimirala, Uma: Appropriating to the Schoolscape: A Study of Reference of Linguistic Landscape, In: *Indian Journal Of Applied Linguistics*. Vol. 44, No. 1-2, Jan-Dec 2018. New Delhi: Bahri Publications. 38-65.. Letöltés helye: www.researchgate.net; letöltés ideje: 2020.03.29.

⁸ Ben-Rafael, Eliezer - Shohamy, Elana - Amara, Muhamad Hasan - Trumper Hecht, Nira: Linguistic Landscape as Symbolic Construction of the Public Space: The Case of Israel. In: Durk (ed.) 2006 *i.m.*, 7-30.

Napjainkra már számos konferenciát, kutatást szerveztek, illetve folytattak le a nyelvi tájképpel kapcsolatban, melynek következtében jelentős szakirodalmi háttere van a témának.

A domináns nyelvet a nyilvános jelzésekben használják, amely mutatja, hogy mely nyelv(ek) vált(ak) helyben relevánssá. Számos többnyelvű országban a többnyelvű táblák, reklámfelületek magától értetődők, különösen abban az esetben, ha a kereskedők minél több ügyfelet szeretnének megszólítani, vagy ha felismerik, hogy többnyelvű közösséget szolgálnak ki. A legtöbb államban a jogszabályok szűkebben értelmezik a hivatalos nyelvhasználatot, így az nem vonatkozik a média nyelvére, az oktatás vagy a gazdasági és szociális tevékenységek során használt nyelvekre, nem korlátozva ezzel a nyelvhasználatot ezeken a területeken.⁹ Más esetekben viszont erre korlátozott lehetőség van és a kisebbségi nyelv a többségi nyelv alárendeltje.¹⁰

A nyelvi tájkép megmutatja a közösség dominánsan használt nyelvét. Mi történik abban az esetben, ha a társadalom, az állam nyelve más, mint az adott helyi közösség anyanyelve? A tanulmány ezzel kapcsolatban arra a kérdésre keresi a választ, hogy mely elemek jelennek meg egy kisebbségi intézmény kommunikációjában. Ugyanis az anyanyelvi kommunikáció a kisebbségek identitásának kifejezője.

Egy 2012-es kisebbségi nyelvi tájkép kutatásban európai kisebbségek nyelvi tájképét vizsgálták, ez megmutatja, hogy milyen hatást gyakorol a hatalom a kisebbségre, a kisebbségi nyelvre és a kisebbségek identitására. A tanulmány felvázolja, hogy mi teszi a nyelvi tájkép kutatást különösen alkalmassá a kisebbségi nyelvi kérdések vizsgálatára, és azt, hogy milyen a kisebbségi nyelv helyzete a többségi nyelvi környezetben. Néhány fejezet közvetlenül

⁹Korhecz Tamás: A hivatalos nyelvhasználat szabályozása Svájcban. In: *Létünk 2013/ különszám*. Újvidék: Fórum Könyvkiadó. 2013, 92-112. Letöltés helye: www.epa.oszk.hu, letöltés ideje:2020.03.22.

¹⁰Nádor Orsolya: A magyar, mint kisebbségi anyanyelv: nyelvi jogok és nyelvhasználat. In: Szarka László - Fedinec Csilla - Bárdi Nándor: *Kisebbségi magyar közösségek a 20. Században*. Budapest: MTA Kisebbségkutató Intézet. 2008, 398-404.

felveti a kisebbségi nyelvtanulással kapcsolatos kérdéseket is.¹¹

A nyelvi tájkép idővel változik, bemutatva a különböző nyelvek történelem során betöltött helyzetét. Blommaert monográfiájában írja: „*a nyelvi anyag szociokulturális jelentésének jobb megértése etnográfiai magyarázatot követel, nem pedig számokat, és a jelekre összetett tárgyakként kell tekinteni, nem csak nyelvi természetűként*”. A szerző úgy véli, hogy a nyelvi tájképpel kapcsolatos kutatás „*a szociolingvisztika egészét jobbra, hasznosabbá, átfogóbbá és meggyőzőbbé teheti, és hozzájárulhat más tudományágak fejlődéséhez is*”.¹²

Az elmúlt két évtizedben a nyelvi tájkép kutatás témája széleskörűvé vált, így az iskolák, intézmények, utcák nyelvi tájképének vizsgálata mellett más terek is vizsgálata is megjelent (például Bodó Barna: *Sírok, sírfeliratok – olvasatok. A Temesvár-józsefőrosi temető nyelvi tájképe* c. kutatás).¹³ Újabban a vizsgálatok tárgyává vált az oktatási intézmények nyelvi tájképe, a temetők sírfeliratai, de idetartoznak azok az esetek is, amelyek azt vizsgálják, hogy a kisebbségi nyelvek miként jelennek meg az adott államok által fenntartott médiában vagy az interneten. A nyelvi tájkép mindezekén túlmenően azzal is foglalkozik, hogy milyen nyelveket használnak a közösségek, az egyes intézménytípusok, annak érdekében, hogy kiderítsék, hol húzódnak a nyelvhatárok, és milyen nyelvet használ egy adott közösség egy többnyelvű országban.

Hires - László Kornélia szerint az ilyen típusú nyelvi tájképek a valóságban megélt etnicitás részévé válhatnak. Ugyanis a városlakók a köztereken járva, nyelvi elemekkel találkozáva, szembesülhetnek az etnikumok nyelvi szerepével, továbbá ennek segítségével mutatkozik meg az nyelvi hierarchia is.¹⁴

¹¹ Van Mensel, Luk – Marten, F. Heiko – Gorter, Durk: Studying Minority Languages in the Linguistic Landscape. In: Gorter, Durk, Marten, F. Heiko - Van Mensel, Luk (eds): *Minority Languages in the Linguistic Landscape. Palgrave Studies in Minority Languages and Communities*. London: Palgrave Macmillan. 2012, 1-15.

¹² Blommaert, Jan: *Ethnography, superdiversity, and linguistic landscapes: Chronicles of complexity*. Bristol: Multilingual Matters. 2013.

¹³ Bodó Barna: *Sírok, sírfeliratok – olvasatok. A temesvár-józsefőrosi temető nyelvi tájképe*. Kolozsvár: Scientia Kiadó. 2018.

¹⁴ Hires-László Kornélia: Nyelvi tájkép és etnicitás Beregszászon. In: Márku Anita -

Az iskolai nyelvi tájkép kutatásnál ki kell térnünk a *schoolscape*¹⁵ fogalmára. Az iskolai tájkép olyan vizuális anyagok összességére utal, amelyek megtalálhatók egy iskola területén, tükrözve ezzel a társadalmi élet nyelvi kommunikációját, egy adott időszakban megfogalmazott környezet igényeit, ó úgy, mint a hirdetőtáblák, táblázatok, oktatási anyagok, térképek, vagy a különféle jelölések.

Szabó Tamás Péter szerint az iskolai nyelvi tájkép olyan tárgyi környezet, amelyet arra alakítottak ki, hogy benne oktatási célú interakció folyjon. Mindemellett a tárgyi környezet lehetővé teszi, megkönnyíti az interakciót és az abban zajló interakciós rutinok egyfajta tárgyi reprezentációját is nyújtja. „*Ha például egy tanteremben a diákok rajzaival van tele a fal vagy szépírók portréi sorakoznak a tábla fölött, az azt az üzenetet közvetíti vizuális eszközökkel, hogy az adott teremben rajzolás és/vagy irodalommal való foglalkozás, illetve arról való beszéd zajlik rendszeresen.*”¹⁶

Az iskola keretein belüli nyelvi tájkép, mint oktatási módszer a nyelvi tájkép nyelvpolitikai és *schoolscape* irányzatai közötti átfedést jelenti és alkalmas a nyelvek társadalmi és gazdasági státusz-különbségeinek megismertetésére, a nyelvi tudatosság és a civil aktivizmus szintjének növelésére a diákokban.¹⁷

Hires-László Kornélia (szerk.): *Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból*. Ungvár: Autdor-Shark. 2015, 160-186. Letöltés helye: www.mek.oszk.hu, letöltés ideje: 2020.03.25.

¹⁵ Brown, Kara. D: *Estonian Schoolscapes and the Marginalization of Regional Identity in Education*. *European Education*, vol. 37, no. 3, Fall. 2005, 78-89.

¹⁶ Szabó Tamás Péter: Keresztény iskolai nyelvi tájkép. In: *Regio*. XXV. évf. 3. sz. Budapest: MTA Kisebbségkutató Intézet. 2017, 1. Letöltés helye: www.core.ac.uk, letöltés ideje: 2020.03.29.

¹⁷ Holecz Margit – Bartha Csilla – Varjasi Szabolcs: Új paradigma vagy térfoglalás? – Nyelvhasználók a periférián és a többnyelvűség kritikai (nyelvi) tájképe. In: Bartha Csilla (szerk.): *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 28. Budapest: Akadémiai Kiadó. 2016, 73-90.

Vizuális nyelvhasználat az iskolában: a többségi és kisebbségi nyelv helyzete és szerepe az iskolai képi kommunikációban

Az iskolai nyelvi tájkép tanulmányozásának egyik előfutára Norris Brock Johnson volt, aki az Amerikai Egyesült Államok oktatási intézményeiben készített kvantitatív és kvalitatív LL-kutatást. A kutatásból megtudhatjuk azt, hogy a képies eszközök segítségével az egyén kapcsolatokat teremthet környezetével, továbbá megértheti és értelmezheti mások kommunikációját.¹⁸

Bourhis és Landry szerzőpáros szerint a feliratoknak két alapfunkciója van: kommunikatív és szimbolikus. Előbbi információt nyújt az idegenek számára, míg az utóbbi a lakosság nyelvi összetételéről tanúskodik. Ez a két funkció nagyon fontos a kisebbségek számára.¹⁹

Ezt a kategorizálást célszerű a kisebbségi oktatási intézményeken belül alaposabban megvizsgálni. Az iskolákban a folyosóra, valamint az osztályokba kikerülő képi anyagok funkcióját három csoportra oszthatjuk: a) tájékoztatás (ezek lehetnek pályázati felhívások, órarendek, egyéb felhívások, és minden olyan kifüggesztett kép, ami egy adott tevékenység működéséhez szükséges), b) az oktatási funkciójú közlések, valamint c) az identitásépítést szolgáló jelek. Egy kisebbség nyelvi jogi helyzete a többségi, domináns nyelvvel szemben abban mutatkozik meg, hogy a kisebbség hogyan tudja azt alkalmazni, hogyan éli meg a kisebbségi nyelv használatát. Függetlenül attól, hogy milyen nyelvhasználati jogszabályok vannak érvényben, a kisebbségi nyelv kisebbségi környezetben, kisebbségi intézményekben mutatkozik meg. Ez azt jelenti, hogy nem feltétlenül csak a nyilvános teret érintő nyelvi tájképen keresztül mutatkozhat meg, hanem indikátorává válhat, és ezeknek az indikátoroknak az egységes vizsgálatával állapíthatjuk meg egy

¹⁸ Balfanz, Robert – Brynes, Vaughan: *Chronic Absenteeism: Summarizing What We Know from Nationally Available Data*. Baltimore: Johns Hopkins University Center for Social Organization of Schools. 2012. Letöltés helye: www.new.every1graduates.org; letöltés ideje: 2020.04.11.

¹⁹ Landry, Rodrigue – Bourhis, Richard Y.: *i.m.* 1-25

etnikum társadalmi helyzetét, a nyelvi hierarchiát egy adott településen, térségben.

A feliratok különböző helyzetekben válhatnak láthatóvá, és ezek szemiotikai vizsgálata adja a nyelvi tájkép vizsgálat alapját. Hires - László Kornélia szerint „*egy etnikum nyelvi tájképének vizsgálata első lépésében megjelenési formáját tekintve lehatárolt vizuális nyelvhasználati módokat kell, hogy tükrözzön.*”²⁰ Bourhis és Landry a *Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study*. c. tanulmánya a kisebbségek esetében az indikátorok helyszínét szimbolikus térként határozza meg. A kisebbségek szimbolikus térfoglalása tehát iránymutatója lehet az etnikumok presztízsvilágának.²¹

Szintén kisebbségi nyelvi tájképkutatással foglalkozik Szoták Szilvia, aki leírja, hogy a kisebbségi nyelvi tájkép kutatásában a táblák nyelve különösen azokon a területeken keltette fel a kutatók érdeklődését, ahol nyelvi konfliktusok vannak. Ő példának okáért Tulp és Wenzel Brüsszelben végzett kutatását hozta fel, de ez a kijelentés érvényes Románia vonatkozásában a magyar kisebbségre is. Az említett kutatók úgy tekintenek Brüsszelre, mint a kétnyelvű város klasszikus példájára, amely francia nyelvű vallon többséggel és holland nyelvű flamand kisebbséggel rendelkezik. Itt a nyelvhasználat földrajzilag változik: az északi irányba haladva egyre több a holland nyelv a hirdetőtáblákon, míg a város déli részén a francia nyelvű feliratok száma meghaladja a kétnyelvűeket. A két nyelv szigorú megoszlása írásbeli formában is szembeűnő, amely a két nyelvi csoport közötti folyamatos konfliktust mutatja.²²

Ahogy korábban említettük, Szabó Tamás Péter az iskolai nyelvi tájképet olyan tárgyi környezetnek tekinti, amelyet arra alakítottak ki, hogy benne oktatási célú interakció folyjon. Szerinte a tárgyi környezet megkönnyíti a felek közötti interakciót és ezzel egyidejűleg tárgyi reprezentációt is nyújt. A kifüggesztett jelzések alapján

²⁰ Hires 2015 *i.m.*, 164.

²¹ Landry, Rodrigue – Bourhis, Richard Y.: *i.m.* 23-49

²² Szoták Szilvia: *Magyar Nyelv és Magyar Népcsoport Burgenlandban, Nyelvi tájképek vizsgálata a többnyelvűség kontextusában*. PhD-értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem. 2016. 51-62.

meg lehet állapítani azt, hogy milyen típusú, milyen beállítottságú osztály tanul benne. E tekintetben megfigyelhető az, hogy ha egy teremben rajzok vannak kifüggesztve, akkor az azt jelenti, hogy az osztályteremben rajzzal, vagy irodalommal foglalkozó diákok tanulnak. Ha azonban a teremben számítógépek és vetítők, valamint angol nyelvű feliratok találhatók, akkor az a térelrendezés és az oktatási technológia jelenléte révén feltehetően informatika labor. *„Ha a falon az állam címere és/vagy egy feszület található, az azt a szimbolikus üzenetet közvetíti, hogy az iskola közössége valamely államhoz és/vagy vallási közösséghez tartozik, és ezek az affiliációk feltehetően különféle iskolai diskurzusokban is kifejeződnek (például bizonyos nyelv vagy nyelvek kitüntetett használatában, a történelemről szóló beszédben, ünnepi eseményeken, megemlékezéseken stb.)”* A képi anyagok mellett természetesen több olyan kiegészítő kutatási módszer is van, mely hozzájárul ahhoz, hogy átfogó képet kapjunk az iskola tárgyi környezetéről.

Szabó Tamás Péter a *Keresztény iskolai nyelvi tájkép* c. kutatásában idegenvezetői technikát alkalmazott, ami lényegében véve azt jelenti, hogy a kutató idegenként járja végig az iskola folyosóit és termeit egy tanár segítségével. A tanár az iskolát szubjektíven, a saját szemszögéből mutatja be, a kutató pedig mind az iskolát, mind a tanárt megfigyeli. Az idegenvezetői technika során, az anyaggyűjtés elején a kutató vendégként pozicionálja magát és felkeresi az oktatási intézményt jól ismerő idegenvezetőt, aki kiválasztja a bemutatni kívánt útvonalat, és bemutatja az iskolai tereket speciális érdeklődése szerint. Finnországi kutatása során Szabó Tamás Péter a mintát fotókkal és hangfelvétellel dokumentálta. A kutató szerint *„a figyelem így önkéntelenül is a falakon olvasható szövegekre terelődött, és a magyarázatok gyakran explicitek voltak, mivel a vizsgálatban részt vevő tanárok nem feltételezték részemről a finn nyelv tudását. Az angol nyelv használata tovább erősítette az idegenvezető technikában rögzített helyi vs. látogató szembeállást, és ez feltehetően szintén explicitebbé tette a magyarázatokat, mivel a helyi viszonyok ismerete sem volt elvárás velem szemben.”*²³

²³ Szabó 2017 i.m., 90.

Ezt a módszert Szabó Tamás Péter és Brown is használták a nyelvi tájkép kutatásnál. Módszertanukban Garvin gyalogtúra-módszerét követik,²⁴ melynek során az adatközlő és a terepmunkás együtt járják be az iskolát, miközben közösen hozzák létre a helyhez kötődő narratívákat, amelyet konverzációelemzési módszerekkel vizsgálnak.

A kutató az iskolában készített minta segítségével megvizsgálta a kifüggesztett irodalmi idézetek korabeliségét, annak jelentését, valamint azt, hogy az adott szöveg milyen nyelven volt kiírva. A falakon lévő idézetek híres 19. századi költők műveiből származtak. Az idézeteken kívül az osztály falain különböző oktatási tevékenységre utaló eszközöket talált, például falórát, órarendet, vagy naptárt, amelyek felhívják az oktató és diák figyelmét az iskolában történő oktatási rendre. Szabó Tamás Péter külön hangsúlyt fektetett a katolikus vallási osztálytermek berendezésére is, és a naptárak és kifüggesztett képek segítségével helyezte el a vallásos tevékenységek helyét az oktatási munka szervezésében. Az elemzés az első osztályosok tantermében található órarendből indul ki, mivel a szerző szerint a diákok ekkor ismerkednek azzal a vizuális renddel, amely az alsó évfolyamokon dominálja a terem képét. A kutató az olvashatóság, valamint a képi környezet megismerése érdekében külön hangsúlyt fektetett a fényképek elkészítésére.²⁵

Tódor Erika-Mária kétnyelvű iskolai nyelvi tájképpel kapcsolatos tanulmánya empirikus adatokra támaszkodik, amelyeket egy adott területen végzett, nevezetesen egy romániai magyar etnikai kisebbségi közösségben, ahol a kétnyelvűség a társadalmi lét különleges formája. Az adatgyűjtést megfigyeléssel, a nyelvi táj dokumentálásával, a tanulókkal lefolytatott fókuszcsoporthozos interjúkkal, valamint az oktatókkal készített egyéni interjúk segítségével végezte el. A tanulmány részletes leírást nyújt az iskolai tájkép ál-

²⁴ Garvin, Rebecca: Postmodern walking tour. In: Shohamy, E - Ben-Rafael, E - Barni, M (eds.): *Linguistic Landscape in the City*. Clevedon: Multilingual Matters. 2010, 254-276.

²⁵ Bartha Csilla - Laihonen, Peteri - Szabó Tamás Péter: Nyelvi Jogok, nyelvi szabályozás, nyelvi tájkép kisebbségben és többségben egy új kutatási területről. In: *Pro Minoritate*, XXIII. évf. 3. szám. Budapest: Kisebbségekért - Pro Minoritate Alapítvány. 2013, 13-28.

talános jellemzőiről és e tájak tematikus elemzéséről. Bemutatja a helyi identitás és a nyelvhasználat mintáinak ábrázolásait, amelyet az adott terek vizuális konfigurációja alapján jelenít meg és épít fel.

Az elméleti részben a nyelvi táj, mint önálló kutatási terület vizsgálata jelenik meg, amely viszonylag új kutatási terület. Kiegészíti és – új perspektívát adva – újra elemzi a fő hagyományos nyelvi kutatással kapcsolatos kérdéseket, nyelvi revitalizációt, nyelvvesztést, nyelvi szocializációt, nyelvtudást stb. Nyelvi tájkép meghatározása során Bourhis Landry definícióját veszi alapul.

Tódor Erika-Mária különböző oktatási környezet nyelvi tájképét elemezte, a képek témáira, tartalmára, oktatási üzeneteire fókuszálva. Ezek a szempontok a jövőben fontos strukturálási és szervezési kritériumokká válhatnak az iskolaterület képeinek tudatos tervezésében.

A fentiek mellett még kitér az iskolában dolgozók és az intézményi kontextus üzenete közötti kapcsolatra (a pedagógiai elmélet és a tényleges gyakorlat közötti összefüggésekre) is. Az otthoni nevelés mellett alapvető jelentősége van az iskolának és az oktatási környezetnek, mivel hozzájárul a hallgatók nyelvi viselkedésének és nyelvi hozzáállásának formálásához.²⁶

Az egyik, számomra érdekes iskolai nyelvi tájképkutatást csupán előadás formájában lehet megtekinteni a Youtube-on. David Malinowski a kutatást filológia osztályokban végezte el, ahol megfigyelte az iskola környezetét is.²⁷ Egy másik iskolai nyelvi tájképpel foglalkozó kutatás szerzője Tódor Erika Mária, aki a *Vizuális nyelvhasználat az iskolában* című tanulmányában az iskolában és az azt körülvevő környezetében lévő nyelvi világot kívánta feltárni. Tanulmányában bemutatja, hogy miért fontos iskolai nyelvi tájkép-kutatással, valamint iskolai vizuális nyelvhasználatlal foglal-

²⁶ Tódor Erika-Mária: The hidden curriculum of schoolscaapes. Overview of the bilingual school context. In: *Journal of Romanian Literary Studies*. vol. 4/2014. Tirgu Mures: ARHIPELAG XXI Press. 2014, 529-538.

²⁷ Malinowski, David: *Linguistic landscape, New contexts, competencies, and directions for the language classroom*. Columbia: Columbia University Language Resource Center. 2014. Letöltés helye: www.youtube.com; letöltés ideje: 2020.03.26

kozni.²⁸

Egy másik típusú iskolai nyelvi tájkép kutatás, amely az oktatás és tanulás dimenzióit hangsúlyozza, Gorter D. nevéhez fűződik. Ő leírja, hogy néhány évvel ezelőtt (2008) abból az általános feltevésből indultunk ki, hogy a nyilvános térben megjelenített nyelvek hasznosak lehetnek a nyelvtanulók számára a második nyelv elsajátítása tekintetében, a gyakorlati kompetencia megszerzésében, valamint a nyelvi tudatosság megerősítésében. A tanulmány kimutatta, hogy a nyelvi táj olyan hely, amely kiegészítő nyelvi bemeneti forrásként szolgálhat a tanulók számára. Az LL tanulmányozása és pedagógiai eszközként történő alkalmazása nagy jelentőséggel bírhat a tanárok és a diákok számára. A Przymus és Kohler által bevezetett módszertani keret (amelyet SIGNS-nek hívnak) példa lehet más kutatók számára is.²⁹

A nyelvi tájkép kutatásának egy másik példája figyelhető meg az észak-keleti iskolákban. Az észak-keleti oktatási környezet inkább az európai és a nemzeti identitásokat karolja fel, miközben a helyi identitásokat a perifériára tolja. Ebben az észak-keleti balti államban az iskolákat az észak-keleti nyelv és a nemzeti identitás megerősítésére használják, annak érdekében, hogy az országban élő megközelítőleg 300 000 oroszul beszélő lakost integrálják, valamint, hogy biztosítsák Észtország szuverén államként való fennmaradását. Érdekes, hogy az elmúlt tizenöt év során a vőro nyelv, amelyet mintegy ötvenezren beszélnek Délkelet-Észtországban, újjáéledt.

A Vőrok magukat etnikai észtnek tartják, folyékonyan beszélnek észtül (sokan anyanyelvi szinten), és más észt regionális nyelvi csoportokhoz hasonlóan egy kategóriába sorolták magukat a nemzeti többséggel évtizedeken keresztül. A szovjet időszak okozta létszámcsökkenés óta az aktivisták a lokális identitást kívánták

²⁸ Tódor Erika Mária: Hogyan hívogat az iskola? Vizuális nyelvhasználat az iskolában. In: *Magiszter. XII. évf. 2014/tél*. Csíkszereda: Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége és az Apáczai Csere János Pedagógusok Háza Magister Kiadója 2014, 40–51. Letöltés helye: www.rmpsz.ro; letöltés ideje: 2020.03.10.

²⁹ Gorter, Durk.: Linguistic landscapes and trends in the study of schools. In: *Linguistics and Education, Volume 44, April 2018*. 2018, 80–85. Letöltés helye: www.researchgate.net, letöltés ideje: 2020.05.10.

megerősíteni. Ennek érdekében az iskolákhoz fordultak, hogy támogassák a régióra és nyelvhasználatra vonatkozó kulturális ismeretek oktatását. Erőfeszítéseik ellenére két oktatási tényező, amely akadályozza a helyi identitás fejlesztésére és megőrzésére irányuló törekvéseket: (1) az a hagyomány, hogy az iskolákat az erőteljes nemzeti identitás terjesztésére használják, valamint (2) az európai integráció és az európai identitás kiemelt támogatása. Éppen ezért a regionális identitás az észt oktatásban marginalizált.³⁰

Ha megfigyeljük például Maahla iskolaképét, egy európai iskolaképet láthatunk, ahol az európai identitás szimbólumai uralják a teret. 2001 őszen például egy, a kormány által kiadott plakát segíti elő az európai integrációt. A plakát az észt állampolgárság napját mutatja be, kiemelt helyet foglal el az iskola bejáratánál, melyen egy kék észt útlevél mellett vastag betűkkel szerepel az angol „Go!” szó. Ezt követi az észt szöveg: *„Észt állampolgárként az Európába vezető úton vagy, ahol a határok csak átlépésre szolgálnak.”* A poszter üzenete világos: ha Európába akarsz jutni, legyen szó tanulmányokról, munkahelyről vagy turizmusról, amire szükséged lesz, az az észt útlevél. Ily módon az európai integráció összefonódik az észt állam érdekeivel. A poszteren szereplő zöld jelzőlámpa jelképezi azt, hogy az észt állampolgárság az Európába (azaz az Európai Unióba) való belépés kulcsa, ellentétben más területekkel és régiókkal. Más értelmezésben a poszter üzenete az, hogy az iskola maga jelenti a kaput Európába. Maahla-ban a diákok és a tanárok előszeretettel vettek részt a tudományos csereprogramokon Finnországban és Németországban. Hasonlóképpen a német és finn cserediákok és tanárok is meglátogatták a maahlai iskolát. Ezeket a csereprogramokat az idegen nyelvek és az európai kultúrák tanulmányozásáról szóló üzenetek nélkül nem valósíthatták volna meg.

Kara D. Brown fentiekben megemlített tanulmánya rávilágít arra, hogy a maahlai iskola nyelvi tájképében az európai és az észt nemzetállamnak a kiemelkedő helyével szemben a Vöro Intézet és néhány tanár erőfeszítése ellenére a regionális kultúra és a nyelv

³⁰ Brown 2005 *i.m.*, 78-89.

csak akkor jelenik meg, ha annak érdekében az egyes tanárok rendkívüli erőfeszítéseket tesznek.³¹

Az LL szakirodalom bővülésével Ben-Rafael és Barni olyan nyelvi tájkép-kutatást végzett, amely egy újabb jelentést adott az LL meghatározásának.³² A városi térségek elemzésénél a nyelvi tájkép felülről lefelé történő áramlásával foglalkozik, ami a hatóságok hatalmát mutatja olyan különböző helyszíneken, mint Tel-Aviv (Izrael), Bloemfontein (Dél-Afrikai Köztársaság), stb. Megjegyzik, hogy a LL olyan tér, ahol a közterület szimbolikusan épül fel. A nyelvi tájképhez kapcsolódó gazdasági vagy szociális előnyök kérdése is felbukkan, például a Hongkongban található nagy értékű lakóépületekhez illő hangzatos nevek, és a jelzéssel történő áruba bocsájtás.³³

Egy következő iskolai nyelvi tájképpel foglalkozó tanulmányban Leihonen és Tódor a nyelvi tájképet és a nyelvi ideológiákat vizsgálja egy székelyföldi magyar falu általános iskolájában. Ezt az iskolai tájat a nyelvi és kulturális identitások felépítése szempontjából egy „rejtett tanterv” megvalósításának képeként elemzik. A 2012-ben és 2013-ban végzett terepmunkára támaszkodva vizsgálják meg a folyamatban lévő változás két dimenzióját: (1) a magyar és román mint az oktatási, a tanulás és az írásbeli adminisztráció nyelve, és (1) ezen két nyelv megjelenése a schoolscape-ben.

Ennek alapján jól látszik, hogy 1990 óta egyértelmű törekvések vannak az iskolakép újramagyarosítására, a diktatúra során használt román jelképek tudatos magyar jelképekre történő kicserélésére, valamint egy centralizált diktatúrából (1971–1989) a liberális gazdaság és a demokratikus kultúra felé történő változásra, ahol a helyi kezdeményezések szerepe felértékelődik. Ezt a folyamatot a 2007-es uniós csatlakozás pedig tovább erősítette. Ezeket a törekvéseket igazolják, hogy az iskolákban a kulturális szimbólumoknak lokális jelentésük van. Az új hagyományok és emblémák

³¹ U.o., 78-89.

³² Ben-Rafael et. al 2006 *i.m.*, 1-20.

³³ Shohamy, Elana - Gorter, Durk (eds.): *Linguistic landscape: Expanding the scenery*, New York: Routledge. 2009, 275-291.

megmutatják azt, hogy az újramagyarosítás folyamata napjainkban új lendületet kapott. Ami a nyelvek megjelenítését illeti, az iskolai tájképben a magyar nyelv egyértelmű dominanciája tükröződik.³⁴

A romániai magyar oktatásról

Az erdélyi településeken a polgármesteri hivatal és az oktatási intézmények önmagukban véve nem feltétlenül garantálják egy kisebbségi közösség megmaradását, identitásának és nyelvének a megőrzését. Ennek értelmében a kisebbségi oktatás szimbolikus célja a kisebbségi nyelv fennmaradásának a biztosítása, és erre csak akkor van esély, ha az alábbi tényezők is adottak:

1. ha van elég tanuló, aki fenntartja a meglévő iskolarendszert,
2. ha a magyar nyelvet a lehető legváltozatosabb helyzetekben és módokon kell használni (szakszavak ismerete, irodalmi nyelvhasználat),
3. ha a nemzetközi oktatási szervezetek és a kisebbség minden lehetséges módon szót emel és tesz is azért, hogy a határon túli magyarok anyanyelvű oktatásához való jogát biztosítsa,
4. ha minél több magyar fiatal számára sikerül vonzóvá tenni a magyar oktatási intézményeket óvodától az egyetemig,
5. ha a közösséggel megismertetik a nyelvi jogait.

Ennek kapcsán fontos megjegyeznünk azt, hogy egy kisebbségi közösség megmaradása érdekében az anyanyelven való oktatás joga elengedhetetlen. Továbbá a kisebbségben élő diákok számára nyilvánvalóvá kell tenni az anyanyelv és a többségi állami nyelv közti különbséget, mivel az oktatásban a többségi nyelv ebben az esetben nem élvez akkora elsőbbséget. El kell telnie egy bizonyos időnek ahhoz, hogy a Kárpát-medence azon országaiban, ahol magyar kisebbség él, a többnyelvűséget értéként fogja fel mind

³⁴ Laihonen, Petter - Tódor, Erika.-Mária: The changing schoolscape in a Szekler village in Romania: signs of diversity in rehungarization. In: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol. 20, no. 3, 2017. Abingdon: Taylor and Francis Ltd. 2017, 362-379. Letöltés helye: www.tandfonline.com, letöltés ideje: 2020.05.06.

a többség, mind pedig a kisebbség. Ezen hiányosságok ellenére szükség van szemléletváltásra és pozitív példák megélésére: a Kárpát-medencei magyarság létező oktatási intézményrendszere, annak pusztán ténye, hogy ennek a közösségnek lehetősége van az óvodától az egyetemig magyar tannyelvű oktatásban részesülni, elegendő ok arra, hogy anyanyelvünkkel kapcsolatos igényeinket hangoztassuk.

Az erdélyi magyar oktatásnak a törvényi kereteket illetően vannak jellegzetességei, az iskolahálózat, valamint a beiskolázás tekintetében. Az oktatási rendszer hasonló a román nyelvű oktatásával, a különbség mindössze néhány tantárgyban és az oktatás nyelvében rejlik. A sajátos tantárgyak az anyanyelv, a kisebbségi történelem és hagyományok, valamint az ének-zene. Az 5671/2002. sz. miniszteri rendelet szerint az állam nyelvének az oktatása is különbözik a román anyanyelvű oktatásától.³⁵

A tantervet erdélyi magyar szakemberek dolgozzák ki, ez a kisebbségi oktatás szempontjából sajátos tantervet és sajátos könyvcsomagot jelent. A többi tantárgyat, mint például a matematika, fizika, földrajz román nyelvű tantervek alapján tanítják.

Az első román tanügyi törvény 1864-ben jelent meg, amelyet később több is követett. A mai oktatási rendszer a XX. második felében alakult ki. Romániában a kisebbségi oktatás szabályozásáról először a 1924-es törvényben írnak két szakaszt. Ennek értelmében az állam teljesen felszámolta a magyar óvodákat (645), a gyermekmenhelyeket (59), ismétlő népiskolákat (3500) és az ipari és kereskedelmi iskolákat (200), ezzel párhuzamosan engedélyezte a magyar egyházaknak az állami támogatás és egyetemi képzés nélküli felekezeti oktatás megszervezését. Az állami magyar tannyelvű iskolák száma mindössze 112. Ezek az iskolák ott működnek, ahol magyarok élnek. A két világháború között mindez korlátozásokkal és tiltásokkal jön létre. Az 1925-ben kiadott magánoktatási törvény azt jelentette, hogy a magyar egyházi iskolák külön engedélyeztetés nélkül nem adhattak ki továbbtanulásra jogosító bizonyítványt. A

³⁵2012. évi DCLVII. miniszteri rendelet az oktatásról. Letöltés helye: www.monitorul-juridic.ro, letöltés ideje: 2020.06.01.

magyar diákoknak az érettségi vizsgákat a baccalaureátusi törvény szerint idegen állami iskola tanáraiból alakított román bizottság előtt kellett letenniük, ezért a diákok még abból a tantárgyból is románul vizsgáztak, amit magyarul tanultak. Az 1925-ben érettségiző magyar diákok 73 százaléka emiatt megbukott.³⁶

1944 után a román oktatási rendszert átalakították. A szocialista oktatás alapjait az 1948-as dekrétumban találhatjuk meg.³⁷ Az 1989-es rendszerváltásig még 1968-ban, illetve 1978-ban hirdettek ki új oktatási törvényt. Az 1989-es rendszerváltás új törvényeket hozott. 1989–1999-es időszak végére sikerült visszaszerezni 29 magyar iskolát. Sajnos, pár év elteltével a magyarul tanuló fiatalok száma is csökkenő tendenciára váltott. Az 1998–1999-es tanévre már csak 197.279 magyar nyelven tanulót tartottak nyilván.

1999-et követően az egyik fontos kisebbségi nyelven való oktatással kapcsolatos törvény a 215/2001 helyi közigazgatás törvénye, amely 2001. május 23-tól lépett hatályba. Fontosabb cikkelyei:

„39. § (7) Azokban a községekben vagy városokban, ahol a nemzeti kisebbséghez tartozó állampolgárok a lakosság több mint 20%-át teszik ki, a napirendet az érintett kisebbséghez tartozó állampolgárok anyanyelvén teszik közzé.

50. § (1): a közigazgatási-területi egységekben, amelyekben a lakosság több mint 20%-át a nemzeti kisebbséghez tartozó állampolgárok teszik ki, a normatív döntéseket az adott kisebbséghez tartozó polgárok anyanyelvén teszik közzé, kérésre anyanyelven is közlik.”³⁸

Izsák Balázs *A román tanügyi törvény a nemzetközi jog szemszögéből* című tanulmányában az 1990-es évek végétől elemzi a romániai kisebbségi oktatási törvényt, valamint a kisebbségi oktatás fennmaradása és megerősítése érdekében tett nemzetközi szerződéseket és egyezményeket. A szerző a romániai kisebbségi oktatást a nemzet-

³⁶ Kádár Gyula: Az erdélyi magyarság-1918 – 2011. *Háromszék*, 2011. augusztus 11. Letöltés helye: www.3szek.ro, letöltés ideje: 2020.06.26.

³⁷ 1948. évi CLXXV. számú rendelet a tanügyi reformról. Letöltés helye: lege5.ro, letöltés ideje: 2020.06.01.

³⁸ 2001. évi CCXV. számú törvény az oktatásról. Letöltés helye: www.ce-re.ro, letöltés ideje: 2020.06.04.

közi jog szemszögéből vizsgálja. Izsák Balázs tanulmányának egyik fő gondolata az, hogy „*bármilyen kisebbséget érintő döntésnek abból kell kiindulnia, hogy a kisebbségi jogok emberi jogok.*” Ezt Románia tételesen is elismerte a fentiekben említett Nemzeti Kisebbségek Európai Keretegyezményének aláírásakor, de sajnos ezt szűken értelmezik. Erre jó példa a 84/1995. számú tanügyi törvény, mely korlátozta az anyanyelv használatát az oktatásban. Ezt pedig az 1999. július 1-én elfogadott, a tanügyi törvényt módosító kormányrendelet jóváhagyásáról szóló törvénynek sem sikerült megszüntetnie, mivel a törvény az oktatási rendszer szervezésére és működésére vonatkozik, és nem az alapvető emberi jogokra.³⁹

Romániai viszonylatban a többségi és kisebbségi nyelv helyzete és szerepe az iskolai képi kommunikációban a kisebbségi nyelvhasználat jogától is függ. Az állam nyelvét tudni kell. Ha tudjuk, hogy mennyire jellemző egy térségben az államnyelv ismerete, akkor abból következik, hogy az iskolának vannak-e ilyen jellegű külön feladatai. E tekintetben egy székely iskolának minden bizonynyal sokkal több ilyen feladata van, mint egy kolozsvárinak vagy egy szórványban levőnek.

A kutatás módszerei és folyamata

A kutatás célja felmérni azt, hogy az iskolákban milyen vizuális kommunikációs eszköztárat használnak annak érdekében, hogy az iskolások pozitívan viszonyuljanak anyanyelvükhöz, kultúrájukhoz, közösségi szokásaikhoz, valamint, hogy a magyar kultúra számukra megfelelő presztízzsel rendelkezzen. Mindez fontos a kérdés, hiszen olyan esetekben, amikor magyar szülők nem magyar iskolába íratják gyermekeiket, akkor a gyakorlati szempontok mellett (milyen messze van az iskola, mennyi ideje van a szülőnek a gyermekével foglalkozni) az identitással kapcsolatos kérdések is fontosak. E tekintetben szintén jelentősége van annak, hogy a

³⁹ Izsák Balázs: A román tanügyi törvény a nemzetközi jog szemszögéből. In: *Magyar Kisebbség. VI. évf. 3. sz.* Kolozsvár: Jakabffy Elemér Alapítvány. 2000, 181–204.

szülők egykori iskolájukban milyen útravalót kaptak, számukra milyen identitás-elemek voltak meghatározók. A mai kisebbségi (értsd: magyar) iskola esetében az identitásépítés legalább olyan fontos, mint a tananyag elsajátítása. Azok az iskolák, ahol *csak* tanítanak, szórványban vagy fronthelyzetben semmiképpen sem lehetnek sikeresek, mivel a magyar gyermekért meg kell harcolni, főleg akkor, ha a szülő nem kapott megfelelő szellemi (magyar) útravalót egykori iskolájában.

Az LL-kutatások révén fel lehet mérni, hogy az iskolák mit tartanak fontosnak, miben kívánnak kifejezetten az iskolásoknak segíteni, mit akarnak átadni, milyen értékrendet képviselnek. Ha egy iskola folyosóin és termeiben egy szó sincs a helyi értékekről, a jeles elődökről, a település és kisebb térség sikereiről, eredményeiről, akkor a tanuló nem kapja meg azt az információt, melynek révén kapcsolódhat a helyi világhoz, annak részévé válhat.

A megfelelő információ, az iskolában terjesztett képi anyag lehet: a) nyomtatott, vagyis az oktatáspolitikai által előállított hivatalos anyag; b) anyaországi kulturális produktum, ami szintén egy (többnyire másik) oktatáspolitikai terméke; c) helyi anyag, ami által a helyi közösség *kapcsolódik* az iskolához; d) az iskola vezetősége, a tanárok által létrehozott információ; valamint e) a tanulók saját terméke.

A fentiek fényében tehát vizsgáljuk a vizuális anyag: a) forrását – lehet hivatalos (országos vagy helyi), iskolai (tanárok vagy iskolások a szerzők); b) nyelvi besorolását: államnyelvi, anyanyelvi vagy világnyelvi; c) jellegét: mennyire szöveg és mennyire kép; d) tartalmát: miről szól – országos dolgok/kultúra, helyi dolgok/kultúra, a diákok saját anyagai; e) az összhangot: mit sugall az összkép, egy terem, egy folyosó.

A romániai magyarság nyelvi jogait illetően meglehetősen nehéz egyértelmű válaszokat találni. Egy ilyen kezdeményezés nehézsége abból adódik, hogy hiányzik az egységesen alkalmazható és minden kisebbség esetében ugyanolyan előnyökkel járó kisebbségi törvény. Ez azt jelenti, hogy nincs egységes kerete a kisebbségi nyelv teljes jogú használatának. A kisebbségeknek a többséggel szemben

mindig vannak kötelességei, komoly elvárásokat fogalmaznak meg többségi oldalról, melyekre meg kell találni az optimális választ. A magyar közösség számára a december 1-ei nemzeti ünnep – a többséggel szemben – eltérő viszonyulást jelent.

A kutatás teljes körű lefedéséhez két kutatási módszert alkalmazok. Az első a kiválasztott iskola történetének dokumentálása, amely elméleti kutatást, iskolatörténeti dokumentumok, valamint az iskolával kapcsolatos anyagok elemzését takarja. A történelmi megalapozás is segít keretet adni témák vonatkozásában: a városi többsnyelvűség, a globalizáció, a kisebbségi nyelvek és a nyelvpolitika. Ezenkívül a kordokumentumok felkutatásával rekonstruálni próbálom a nyelv változásait és a különböző korszakokban bekövetkező esetleges nyelvpolitikai dominanciaváltást. Másodsorban a kiválasztott iskolákban használatos összes képi anyagot vizsgálom: iskola kívülről, iskola belül, osztályok, a folyosói kommunikáció fotózása és elemzése. Az elemzés során nem lehet eltekinteni attól, hogy a terepmunka során tett megjegyzéseim szubjektívek, ami abból adódik, hogy mind a három oktatási intézményt ismerem.

A kutatás alanyát három középiskola képezi, melyek különböző társadalmi környezetben működnek. A mintavétel során a három kiválasztott oktatási intézmény a kézdivásárhelyi Nagy Mózes Elméleti Líceum (későbbiekben NM), a kolozsvári Báthory István Elméleti Líceum (későbbiekben BI), valamint a beszercei Andrei Mureșanu Főgimnázium (AM).⁴⁰ NM⁴¹ kisebbségi szempontból egy tömbhelyzetben lévő iskola, a szórványban lévő kolozsvári BI-al, főként az AM-al szemben. A tömb – szórvány – fronthelyzet⁴², mint iskolai nyelvi környezet, nagymértékben befolyásolhatja az iskolák belső képi kommunikációját. A szórványban, vagy fronthelyzetben levő iskolák a tömbhelyzetűvel szemben erőteljesebb többségi

⁴⁰ A Báthory István Elméleti Líceum hivatalos honlapja. Letöltés helye: www.simplerportal.ro, letöltés ideje: 2020.04.11.

⁴¹ A Nagy Mózes Elméleti Líceum hivatalos honlapja. Letöltés helye: www.nmg.ro, letöltés ideje: 2020.04.12.

⁴² Fronthelyzetben él a kisebbségi magyarság ott, ahol a helyi lakosság jelentős (20-50%) részét képezi, és megvannak a politikai eszközei arra, hogy közösségi érdekeit képviselje. Erre példa Kolozsvár és Nagyvárad.

nyelvi dominanciának vannak kitéve. A kolozsvári Báthory István Elméleti Líceum, a város adottságainak köszönhetően tekinthető fronthelyzetben levő intézménynek, ugyanis Kolozsvár az erdélyi összmagyarság szempontjából kulturális intézményhálót tekintve egy fellegvár, amely biztosítja azt a kulturális, nyelvi és identitásformáló környezetet, amely a szórványban csak korlátozottan van jelen.

Az iskolai nyelvi tájkép elemzését Szabó Tamás Péter korábban hivatkozott kutatása alapján végzem el. A kutatás szerint nagyobb hangsúlyt kell fektetni a jelentéstartalom értelmezésére, azaz arra, hogy hogyan befolyásolják a jelek az írott és beszélt nyelvek használatát az emberek életében. A kontextus érdekében a képi elemek vizsgálatát az iskolák történetével egészítem ki. A történelmi megalapozás segíti a nyelvi tájkép tanulmányozását, és annak eredményei egyúttal friss szociolingvisztikai perspektívát is adhatnak. Ez pedig keretétül szolgál az olyan témáknak, mint a városi többnyelvűség, a globalizáció, a kisebbségi nyelvek és a nyelvpolitika. Ezenkívül a kordokumentumok felkutatásával rekonstruálni próbálom a nyelv változásait és a különböző korszakban bekövetkező esetleges nyelvpolitikai dominanciaváltást. A kutatás háttérének rövid áttekintése után azt ismertetem, hogyan vontam be mindebbe az iskolaközösség tagjait. A jelzések működésének vizsgálata különböző elméleti és módszertani megközelítéseken alapul. A kutatás azt vizsgálja, hogy az iskola szereplői – vezetőség, szaktanárok, maguk az iskolások – miként alakítják a tanulók identitását, és miként készítik fel őket a közéletre.

A képeket funkció szerint három csoportba sorolom: a) kommunikatív funkció (ide tartoznak a figyelmeztetések, az informáló és a felhívó szövegek), b) szimbolikus funkció (ide tartoznak olyan képi elemek, amelyek nem tartalmaznak szöveget, valamint azok a képek, amelyek olyan szöveget tartalmaznak, amely nem kommunikatív és identitásképző funkciójúak), c) identitásképző funkció. Ez utóbbiba tartoznak azok a képek, amelyek olyan szöveget tartalmaznak, amelyek hozzájárulnak a diák identitásképezés kialakulásához (pl.: szobrok, történelmi dokumentumok, osztályképek,

versek, himnuszok, zászlók, címerek... stb.).

Landry és Bourhis szerzőpáros a feliratok két alapfunkcióját határozta meg: kommunikatív és szimbolikus. Ezeket a funkciókat a kisebbségi oktatási intézményeken belül tovább kell gondolni. Véleményünk szerint három csoportra oszthatjuk a feliratok alapfunkcióit:

a) Kommunikatív funkció: A kommunikatív funkcióval bíró képek alatt értünk minden olyan dokumentumot, kiírást vagy ábrát, amely a tájékoztatás érdekében került fel az iskola falára. A kutatás esetében kommunikatív funkciót kaptak a figyelmeztető és a tiltó táblák. Ezenkívül a felhívások között szerepel a különböző eseményekre történő meghívás, valamint programokkal kapcsolatos határidők tájékoztatása. Tájékoztató képeknek minősítjük azokat a dokumentumokat, amelyek tevékenységeket írnak le, erre példa az érettségi tájékoztató.

b) Szimbolikus funkció: A kutatás módszereként kiválasztott szimbolikus funkcióval bíró képek alatt olyan képeket értünk, amelyek nem bírnak sem identitásépítő, sem kommunikatív funkcióval. A szimbolikus funkció közé soroltunk különböző művészeti alkotást, gyerekrajzot, és olyan képeket, amelyek nincsenek képaláírással ellátva. Mindezeknek nem jelentéstartalma, hanem az üzenete a lényeges, amely hangulati és motiváló.

c) Identitásképző funkció: Az elemzett anyagban meghatározó fontosságúak az identitásképző funkcióval rendelkező képek. Az identitás tömbben nem veszélyeztetett, fronthelyzetben nem zárható ki a negatív hatás, szórványban viszont egyértelműen veszélyeztetett. Azok a képek, amelyek a nemzeti és csoport hovatartozást szolgálják, ebbe a csoportba tartoznak. Azt vizsgáljuk, hogy milyen mennyiségben és hogyan nyilvánulnak meg a kiválasztott iskolákban az identitásképző elemek. Ennek érdekében pontosan el kell választanunk ezt a kategóriát a szimbolikus és kommunikatív funkciótól. Ide azokat a képeket soroljuk, amelyek elősegítik az iskola, az osztály és ezen belül a tanárok és a diákok identitásképezésének a kialakulását. Az egyik identitásépítő elem a nemzeti identitást, a másik az osztály és iskolaközösség identitásképezését hivatott kialakí-

tani.

A három iskolában 2018 májusában készítettem képeket, és mivel hatalmas képanyag gyűlt össze, szükséges volt a minta szűkítése. Minden iskolának elemzem a folyosóin talált képi elemeit. A folyosón készült képek funkcióját, nyelvét fogom megvizsgálni, továbbá azt, hogy az adott kép milyen környezetben, milyen más képi elemek mellett található. Az elemzett képek között találunk ismertető felhívásokat, tantárgyi leírásokat, domborműveket, rajzokat, valamint minden olyan képet, amelyet a hirdetőtáblára vagy a folyosó és osztály falaira felfestettek. A folyosó elemzését követően minden iskolában a IX.-XII. évfolyamok reál és filológia beállítottságú osztályait elemzem.

Az osztályok elemzését úgy végzem el, hogy évfolyamokra osztom fel a kutatási mintát (pl: NM esetében IX.A.-IX.C., X.B.-X.C., XIB.-XI.D., XII.A.-XII.C.) A felosztást követően minden osztályból minden képet elemzek. Ennek során elsősorban az osztályokat figyelem, majd az elemzést leszűkítem a képi elemek vizsgálatára. Ahogyan az iskolák folyosóit, az osztályokban készült képeket is helyük, funkciójuk és nyelvük szerint vizsgálom. Az osztályok elemzését követően a dolgozatban minden iskola nyelvi tájkép elemzésénél rövid összegzést végzek el. Azt követően, hogy minden iskolában elvégzem a kutatást, az iskolákban tapasztalt eredményeket összegzem.

A kézdivásárhelyi Nagy Mózes Elméleti Líceumban készített képek száma								
Folyosó	IX. A.	IX.C.	X.B.	X.C.	XI.B.	XI.D.	XI-I.A.	XII.C.
173	67	67	65	60	37	76	82	145
A kolozsvári Báthory István Elméleti Líceumban készített képek száma								
Folyosó	IX. A.	IX.C.	X.A.	X.C.	XI.A.	XI.C.	XI-I.A.	XII.C.
102	15	18	21	20	25	21	20	22
A besztercei Andrei Mureșanu Főgimnáziumban készített képek száma								
Folyosó	IX.-XII.	Kémia Labor	Magyar kabinet	Angol kabinet	Francia Kabinet	Történelem kabinet	Filozófia kabinet	
160	210	12	11	10	9	8	9	

1. táblázat: A kiválasztott középiskolában készített fényképek száma, Forrás: saját szerkesztés

A fenti táblázatban láthatjuk a három iskolában készített képek számát: folyosó, osztályterem, kabinetek. NM képek száma összesen 772, BI képek száma 264, AM képek száma 429. A képek száma azért tér el egymástól, mivel BI és AM-ban kevesebb a kifüggesztett/felfestett kép.

NM képi anyagának elemzése

A NM minden folyosóját lefényképeztem. A fényképeket úgy készítettem, hogy elsősorban elkészítettem a totált, tehát a kifüggesztett képi elemek környezetét. A folyosó és teremfényképeket követően külön lefényképeztem azokat a képeket, amelyek tömbben helyezkednek el, majd külön-külön lefényképeztem minden képi elemet.

Folyosó	IX. A.	IX.C.	X.B.	X.C.	XI.B.	XI.D.	XII.A.	XII.C.
173	67	67	65	60	37	76	82	145

2. táblázat: A kiválasztott középiskolában készített fényképek száma, Forrás: saját szerkesztés

A fentiekben láthatjuk a NM-ben készített képek számát, mely mutatja, hogy melyik osztályteremben hány képet találtam. A legtöbb fénykép a NM-ben a tizenkettedik nyelvosztályban található. Ebben a nyelvosztályban olyan sok képi elemet találunk, hogy 145 kép készült csupán abban a teremben.

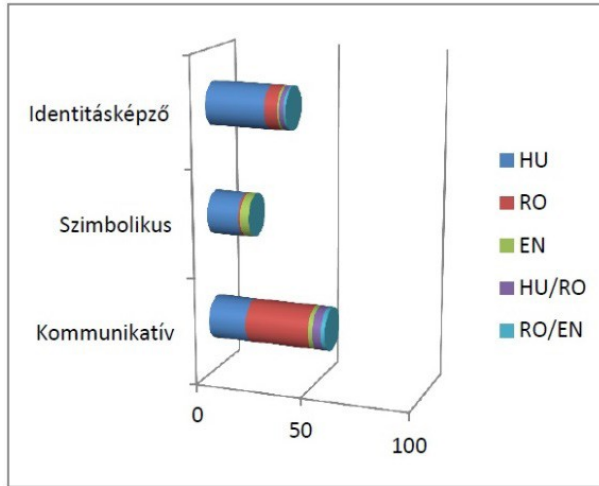
NM felszereltség szempontjából rendelkezik angol kabinettel, biológia, fizika és kémia laborral, tornateremmel, pszichológiai kabinettel, tornatermekkel, saját könyvtárral, szobrász és festőműhellyel, valamint informatika laborokkal.

NM folyosó: NM folyosójának nyelvi felosztása szempontjából megfigyelhetjük azt, hogy mivel magyar iskoláról beszélünk, a kifüggesztett képek túlnyomó része magyar nyelvű. A képek elkészítése előtt már biztos volt az, hogy a folyosón, ahol a legtöbb diák megfordul és a tanárok és diákok közös tere, ott fogjuk a legnagyobb nyelvi diverzitást észlelni.

A folyosón készített 173 képből 52% magyar, míg 31% román nyelvű. A kétnyelvű és idegen nyelvű képek aránya a magyar és román nyelvű képek mellett eltörpül. A folyosón kifüggesztett képek között 5%, ami angol nyelvű, és csupán egy képet találunk, ami német nyelven íródott. A többnyelvűek közül a román és magyar nyelvű képek fordulnak elő leginkább, hat képet találtunk, amely vagy egy lapon, vagy külön lapokon jelenik meg.

A feliratoknak két alapfunkciója létezik: a kommunikatív és a szimbolikus. *„A kommunikatív funkció elsődlegesen az információátadást szolgálja, a szimbolikus pedig a teret attribútumokkal látja el. Ilyen attribútum lehet például, ha Szlovákiában magyar utcanévtáblát helyeznek el, amely segítségével a magyar kisebbség sajátjaként jelöli meg az adott helyszínt. Éppen ezért gyakoriak a konfliktusok a magyar nyelvű utcanévtáblák, útjelző táblák, tájékoztatók, emléktáblák és más, nyilvánosan elhelyezett szövegekkel kapcsolatban. Ha a kisebbségi és a többségi közösségek közötti viszony nem harmonikus, a többségi közösségek egyes rétegei provokációt fedeznek fel a nyilvános terek efféle megjelölésében.”*⁴³

⁴³ Bartha Csilla et al. 2013 i.m., 15.



1. diagram: NM folyosó képeinek nyelvi és funkciók szerinti felosztása,
Forrás: saját szerkesztés

A képek megmutatják a líceumban levő hirdetőtáblákat és a különböző folyosón szereplő felhívásokat, képi elemeket. A líceumban emellett rengeteg tablóképet találhatunk, de ezeket a nyelvi tájkép kutatásba nem vontuk be. A NM-ben a folyosó nagyon sok szerepet tölt be a diákok és a tanárok életében. A diákok számára azért fontos, mivel szünetekben itt találkozhatnak barátaikkal, kollégáikkal és emellett itt kaphatnak a kifüggesztett képek révén különböző információkat versenyekről. Mindemellett a líceum folyosójáról a diákok azt mondják, hogy Nagy Mózes szelleme figyel a diákokat, szelleme mindig az iskolában marad.

A folyosóra kifüggesztett képi anyagok többféle funkcióval rendelkezhetnek, úgymint kommunikatív, szimbolikus, illetve identitásképző. Ezek alapján és a képi tematika segítségével az alábbi diagram mutatja a NM folyosója képi anyagát.

A következő diagram megmutatja a folyosóra kifüggesztett képek nyelv (magyar, román, angol vagy német) és funkciók szerinti felosztását. A diagramon továbbá láthatjuk, hogy a kommunikatív funkcióval rendelkező képek túlsúlyban vannak a szimbolikus és

identitásképző elemekhez képest. A szimbolikus képi anyag eltörpül a többi elemhez képest. Az identitásképző funkciót a történelmi és az iskoláról, valamint a diákokról szóló magyar nyelvű képek, míg a szimbolikus funkciót azok a képek jelképezik, amelyeket a diákok készítettek, és megtalálhatók az iskola hirdetőtáblain.

Nyelvi szempontból a román nyelvű felhívásokból és tájékoztató anyagokból találunk a legtöbb anyagot NM folyosóján.

A folyosóról láthatjuk azt, hogy az osztálytermek és kabinetek megnevezése magyar nyelven történik. A folyosóról látható termek nevei magyarul szerepelnek és néha egy-egy román nyelvű érettségi felhívást találunk az osztályok ajtóin.

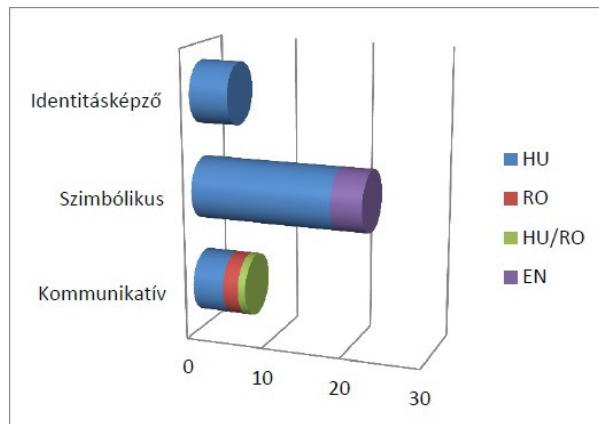
A nyelv és funkció szempontjából érdekes megfigyelnünk azt, hogy valamennyi biztonsági előírás, amely természetesen kommunikatív funkcióval rendelkezik, az iskolában román nyelven szerepel.

- Hirdetőtábla 1.: Román és magyar nyelven van kiírva, emellett mindkét nyelven megjelenik az iskola mottója és az iskola küldetésének leírása.
- Hirdetőtábla 2.: Szintén kétnyelvű kommunikatív elemeket tartalmaz, emellett a táblán találunk német nyelvű felhívást is. Román nyelven egyedül az asszisztensi posztliceális képzésről találunk felhívást. A felhívás egyébként a folyosó más szegleteiben magyar nyelven is megtalálható. A hirdetőtáblán emellett van német nyelvű hirdetés is, amely a BBTE Nemzetközi Kapcsolatok és Európai Tanulmányokra való beiratkozás lépéseit, valamint a szakról szóló általános tudnivalókat tartalmazza. A német és román nyelvű kommunikatív elemeken kívül a táblán öt magyar nyelvű felhívást is találunk, amelyből négy különböző egyetemeket reklámoz, és egy a környezetvédelemre hívja fel a figyelmet.
- Hirdetőtábla 3.: A következő folyosón található, szintén két nyelven tartalmaz felhívásokat. Itt is román nyelven szerepel az asszisztensi posztliceális képzésről szóló felhívás, emellett érettségi tájékoztatókat vannak még itt ugyancsak román nyelven. A hirdetőtáblán magyar nyelven szerepel az egy di-

ákmunka, valamint a tanítóképző főiskola felhívása szerepel. Fontos megjegyeznünk azt, hogy a hirdetőtáblákon szereplő felhívások mind aktuálisak.

- Hirdetőtábla 4.: A főbejárat folyosóján még egy hirdetőtáblát találunk. Ezen a táblán angol és magyar nyelvű rajzzal ellátott szövegeket olvashatunk. Valószínű, hogy a táblán olyan képek vannak kifüggesztve, melyek egy versenyre készültek. A képek szimbolikus jelleggel rendelkeznek, mivel nem kommunikatív jellegűek.

NM osztályok: NM-ben levő osztályokat szintén hasonlóképpen elemezzük, ahogyan az iskola folyosóját. A vizsgálatnál külön vesszük az évfolyamokat. A kutatás objektivitása érdekében a IX.-XII. osztályokból humán és reál beállítású képeket elemzünk.

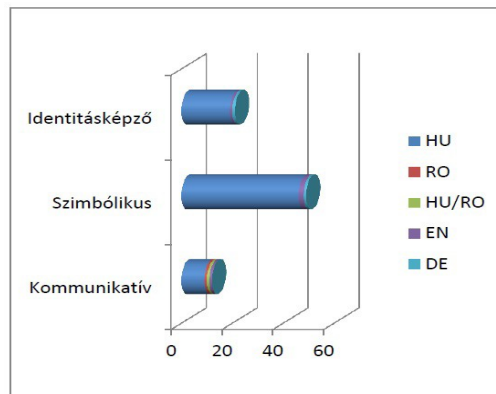


2.diagram: NM IX.A. Természettudományok osztályának képi elemi funkciók és nyelvek szerinti felosztásban, Forrás: saját szerkesztés

NM IX.A. Természettudományok osztálya rengeteg képi elemmel rendelkezik. Ha osztálymenedzsmenti szempontból nézzük, akkor az osztály minden szükséges oktatási eszközzel fel van szerelve. Az osztály rendelkezik vetítővel, táblával, órával, valamint a padok is úgy vannak elrendezve, hogy a diákok számára az oktatás ne üt-

közzön akadályokba. Az iskola folyosóján szereplő képekhez képest a IX.A. Természettudományok osztály szimbolikus képekben gazdag. Az osztályban összesen 67 képet elemeztünk. A kommunikatív funkcióval 7, szimbolikus funkcióval 22, míg az identitásképző funkcióval mindössze 5 kép rendelkezik.

A IX.A. osztályban a legnagyobb számban magyar szimbolikus képek találhatók. Ezek között találunk diákok által készített rajzokat, korábbi osztályokból fennmaradt rajzokat, az iskoláról és különböző templomokról készült rajzokat. Mindezek nem tartalmazznak szöveget, csupán magyar képaláírást. Érdekes megfigyelni, hogy legnagyobb nyelvi sokszínűséget a kommunikatív funkcióval rendelkező képek mutatják, mivel itt magyar, román és kétnyelvű felhívásokat, valamint tájékoztató lapokat is találhatunk.



3. diagram: NM IX.C. Nyelv osztály képeinek funkciók és nyelv szerinti felosztása, Forrás: saját szerkesztés

- Hirdetőtábla: Az osztály hirdetőtáblája különböző nyelvű és funkciójú képekkel rendelkezik. Ezek között magyar nyelvű identitásképzőt, osztály közösséget erősítő oklevelet, szimbolikus funkcióval rendelkező osztályképet - amelyet az identitásképző funkcióhoz is be lehetne sorolni, alatta pedig román nyelvű tájékoztatót és magyar nyelvű pályázati felhívásokat találunk. Mindemellett láthatunk egy magyar nyelvű versenyfelhívást is, melynek jelentkezési határideje márciusban

lejárt, ráhelyezve egy magyar nyelvű órarendet és fölötte egy román és magyar nyelvű éttermi menü felsorolást.

NM IX.C. osztályban megfigyelhetjük, hogy mivel nyelvosztályról beszélünk elsősorban nyelvi funkcióval rendelkező képeket találunk. Ahogyan az előző osztálynál láttuk, itt ebben az osztályban is minden osztálymenedzsmenti tényező megtalálható a megfelelő oktatáshoz. Ahogyan látjuk a IX. A. osztályteremben a képi elemek szellősebben helyezkedtek el a teremben, mivel az osztály méretre majdnem duplája a IX.C. osztálynak. Ezért sokkal több a képi elemek száma a IX.A. osztályhoz képest. NM-ben IX.C. Nyelvosztályában összesen 80 kifüggesztett képet találunk. Mindezek közül, ha a kép funkciója alapján folytatjuk le a vizsgálatot, akkor láthatjuk, hogy legnagyobb számban a szimbolikus funkcióval rendelkező képek dominálnak az osztályteremben. A szimbolikus funkciót követően számban az identitásképző funkcióval rendelkező képeket, majd a kommunikatív funkcióval rendelkező képeket találjuk. Megfigyelhetjük azt is, hogy annyira magas a szimbolikus funkcióval rendelkező képek száma, hogy ha még össze is adjuk az identitásképző és a kommunikatív funkcióval rendelkező képeket, akkor sem éri el az az előbbieik számát. A fenti diagramban észrevehetjük továbbá, hogy az osztály több képi elemmel rendelkezik, mint a IX.A. Természettudományok osztály. A képek funkciók szerinti felosztása alapján kommunikatív funkcióval 12, szimbolikussal 49, míg identitásképzővel 19 kép rendelkezik.

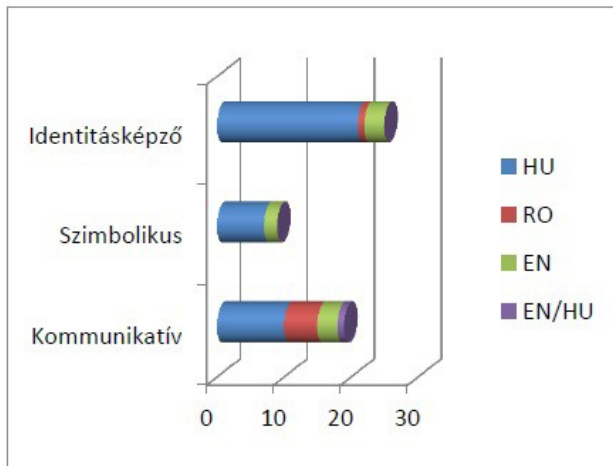
A fenti diagramon láthatjuk a NM IX.C. Nyelvosztálya képeinek funkciók és nyelv szerinti felosztását. Ahogyan a IX.A. osztálynál is láthattuk, a kommunikatív funkcióval rendelkező képek jelennek meg több nyelven az osztályban. Ebben az osztályban már több típusú táblával is találkozhatunk: van külön órarendnek kialakított tábla, emlékes tábla, valamint a hirdetőtábla is.

- Hirdetőtábla: A IX.C. osztály hirdetőtáblája csupán egy két-nyelvű kommunikatív funkcióval rendelkező képet tartalmaz, és egy román nyelven írt osztálynévsort, a többi felfüggesztett dokumentum magyar nyelven van. A képek között találunk IX. osztályosoknak szóló golyahetéről szóló tájékoztatót, egy

kis órarendet, valamint egy Sapiaientia logóval ellátott kézzel írt órarendet, a szolgálatos tanulók névsorát, egy kis mesét és egy kitűzőt.

NM XII.A. osztály a IX.-X. évfolyamokhoz képest nem rendelkezik sok képi elemmel. Az osztályban a képek száma összesen 53. Ha megfigyeljük a fentiekben elemzett osztályokat kevés az a terem, ahol ilyen kevés kép van. Ahogyan az osztály összképét nézzük, láthatjuk, hogy a különböző funkcióval rendelkező képek szépen, esztétikusan, külön tömbökben, képkeretekben, táblákon vannak elhelyezve.

Az osztály képeinek funkciók szerinti felosztásában láthatjuk azt, hogy az identitásképző elemek vannak többségben. Míg egyes osztályoknál a szimbolikus funkcióval rendelkező képek vannak túlsúlyban, a XII.A. Természettudományok osztály összesen 25



4. diagram: NM XII.A. Természettudományok osztály képeinek nyelv és funkciók szerinti felosztása, Forrás: saját szerkesztés

identitásképző képpel rendelkezik. A fenti elemzésekben láthatjuk azt, hogy a szimbolikus funkcióval rendelkező képek száma meghaladja a kommunikatív és identitásképző funkcióval rendelkezőkét. A XII.A. osztályban a szimbolikus funkcióval rendelkező képek száma a legkevesebb, mindössze csak 9 képet találunk ebben a kategóriában. A kommunikatív funkciójú képekből összesen 19 van.

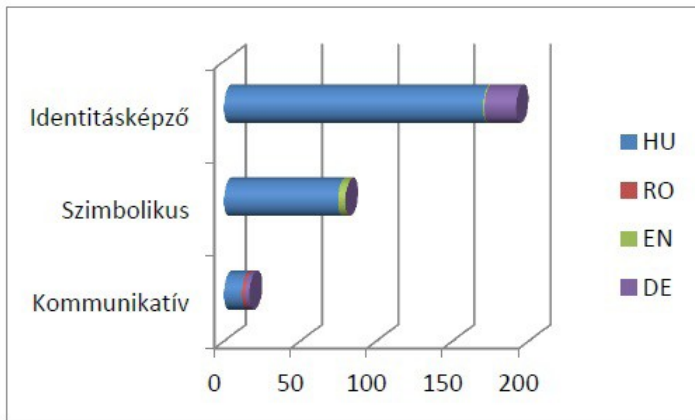
A képek között az identitásképző elemek azért vannak túlsúlyban, mivel itt osztályképekről van szó, amelyek az osztályközösség identitását erősítik. Ugyanakkor a szöveges kiírások, dokumentumok esetében a kommunikatív funkcióval bíró képek vannak nagyobb számban.

A XII.A. osztályt, ha a képek funkciók szerinti felosztása mellett nyelvi felosztásban is vizsgáljuk, láthatjuk, hogy minden egyes funkcióban többnyelvű szövegek és képek vannak. Az identitásképző funkció esetében, amely a legnagyobb számban van jelen az osztályban, 21 magyar, 1 román és 3 angol nyelvű képet találunk. A román nyelvű identitásképző funkcióval bíró kép egy, a román hadseregbe való katonai toborzást mutat be. A képre a diákok két magyar nyelvű szöveget tűztek rá, az egyik egy magyar vetélkedőről szóló felhívás, a másik az osztálynévsor. A kommunikatív funkciójú képek között 10 magyar nyelvű, 5 román nyelvű, 3 angol nyelvű, ezen túlmenően angol-magyarkétnyelvű szövegeket találhatunk. A teremben a szimbolikus funkcióval rendelkező képek száma a legalacsonyabb, mindössze 9 darab van, melyből 7 magyar nyelvű és 2 angol nyelvű kép.

- Hirdetőtábla 1.: Az első lefotózott hirdetőtáblán két magyar és egy román nyelvű dokumentum szerepel. A magyar nyelvű kommunikatív funkcióval rendelkező képek vetélkedőre hívják fel a figyelmet, emellett találunk magyar nyelvű névsort is. A hirdetőtáblán szereplő szintén kommunikatív funkcióval rendelkező kép egy katonai toborzó felhívás.
- Hirdetőtábla 2.: A másodikként fényképezett hirdetőtáblán hat kommunikatív funkcióval rendelkező képet találtunk, ebből négy magyar nyelvű és két román nyelvű. A román nyelvű képek közül az egyik egy érettségi tájékoztató, míg a másik a tanévszerkezetet mutatja be. A négy magyar nyelvű kép között találhattunk órarendet, születésnap naptárt, a költészet világnapjáról szóló tájékoztatót és egy projektkérést, amelyet az igazgatóhoz címeztek.

NM folyosójának és osztályainak fotózásánál és a képek elemzésénél a legnagyobb kihívást a XII.C. Nyelvosztály jelentette. Az

osztály rengeteg hirdetőtáblával, rengeteg történelmi, kulturális és irodalmi vonatkozású képpel van tele. Az osztályban levő képek elrendezése esztétikailag nem feltétlenül kelt pozitív hatást a külső szemlélő számára. Ugyanis a képek nincsenek kategorizálva, keverednek a különböző funkciójú és különböző nyelvű képek, még a virágok között is találunk egy-két magyar verset. Annak ellenére, hogy szokatlan külsőleg az osztály összképe, egy kis idő elteltével, miután a szemlélő böngészni kezdi a képeket, az osztály otthonossá válik. A diákok a képi elemekbe saját verseiket, saját idézeteiket, ezáltal saját identitásukat is belevitték.



5. diagram: NM XII.C. Nyelv osztálya képeinek nyelv és funkciók szerinti felosztása, Forrás: saját szerkesztés

A diagramokból láthatjuk azt, hogy a képek funkciói közül az identitásképző funkcióval rendelkezők száma a legmagasabb. A 192 identitásképző kép mellett 80 szimbolikus és 17 kommunikatív funkcióval rendelkező képet találunk.

NM XII.C. osztály képeinek a funkciók és nyelv szerinti felosztása eltér a fentiekben elemzett osztályokétól. Láthatjuk azt, hogy ellentétben a többi osztállyal, a szimbolikus funkcióval rendelkező képek helyett az identitásképző elemek kerülnek előtérbe. Az identitásképző elemek között, mivel nyelv osztályról beszélünk és az osztályfőnök magyar tanár, rengeteg szöveget találunk. A magyar nyelvű identitásképző elemek száma a XII.C. osztályban 170,

emellett 2 német és 1 angol nyelvű képet találunk. A szimbolikus funkcióval bíró képek száma összesen 80, melyből 75 magyar és 5 angol nyelvű. A kommunikatív funkciójú képeket száma is jelentős, összesen 17 van, melyből 12 magyar nyelvű, 2 román nyelvű és 3 német nyelvű. A román nyelvű kommunikatív funkcióval rendelkező képek között érettségivel kapcsolatos tájékoztatókat találunk.

- Hirdetőtábla 1.: A tábla kommunikatív funkcióval bíró képeket tartalmaz, találunk rajta egy magyar nyelvű órarendet, egy rajzot saját idézetekkel ellátva, egy magyar versek listáját tartalmazó lapot, valamint egy román nyelvű érettségi tájékoztatót, melyre a költészet világnapjáról szóló magyar nyelvű tájékoztatót tettek.
- Hirdetőtábla 2.: Az osztályban a hirdetőtáblán kívül a német nyelv tanulását segítő táblát találunk, melyen különböző szövegeket tartalmazó képek vannak, köztük olyanok, amelyek a német nyelvtannal kapcsolatosak, továbbá olyanok, amelyek német nyelvű idézeteket és mondatokat tartalmaznak.
- Hirdetőtábla 3.: A harmadik tábla, amely a XII.C. osztályban található, az Idézetek nevet kapta. A táblán találunk híres írók és költők szövegeiből vett idézeteket, angol nyelvű mondatokat, valamint a diákok által írt szövegeket. Az idézetek és a szövegek cetlikén és a táblára írva egyaránt megtalálhatók. Mindegyik szöveg kézzel írott.

BI képi anyagának elemzése

A Nagy Mózes Elméleti Líceumban tett mintavételt követően a sorban következő iskola a kolozsvári Báthory István Elméleti Líceum volt. Az iskolában kevesebb kép készült, mivel az kisebb, mint a Nagy Mózes Elméleti Líceum. Az iskolának továbbá nincs előudvara az elemzett másik két iskolához képest. Az iskola szépsége történelmében és elhelyezkedésében rejlik, mivel az a Farkas Utcában, több régi építésű és neves intézmény, valamint templomok között található. Fontosnak tartjuk megjegyezni azt, hogy a Nagy Mózes

Elméleti Líceumhoz képest a Báthory István Elméleti Líceum nem rendelkezik nagyszámú iskolatörténeti forrással. Amikor erre kerestünk rá, akkor kevés szakirodalmat találtunk. Azonban az iskola történelme nemcsak a képekben mutatkozik meg, hanem abban is, hogy milyen mennyiségben és minőségben közvetítünk adatot a történetéről. A hiányos szakirodalom esetében levonhatjuk azt a következtetést is, hogy az iskola nem foglalkozik saját történetének ismertetésével, saját identitástudat kialakításával. Mindez a későbbiekben elemzett beszercei iskolára is érvényes.

A Báthory István Elméleti Líceumról összesen 264 képet készítettünk. Mivel az osztályokban a képek száma kevés, ezért nem tartottuk elengedhetetlennek a képek külön nyelv és funkciók szerinti felosztást. A későbbiek során láthatjuk azt, hogy iskolánként, ahogyan a képek száma csökken, szükségét éreztük összevonni a diagramokat, mivel ebben a formában is tudjuk elemezni a kevesebb képpel rendelkező termeket, és a diagramok fölösleges felhalmozása szellőssé és átláthatatlanná tenné a kutatási részt.

A líceum felszereltség szempontjából megfelel a jó oktatási körülmények biztosításának. Az iskola rendelkezik tornateremmel, vallásteremmel, saját könyvtárral, fizika laborral és szertárral, kémia laborral, biológia laborral és szertárral, számítógép termekkel, könyvkötő műhellyel, orvosi rendelővel, tornatermekkel, valamint étkezdével.

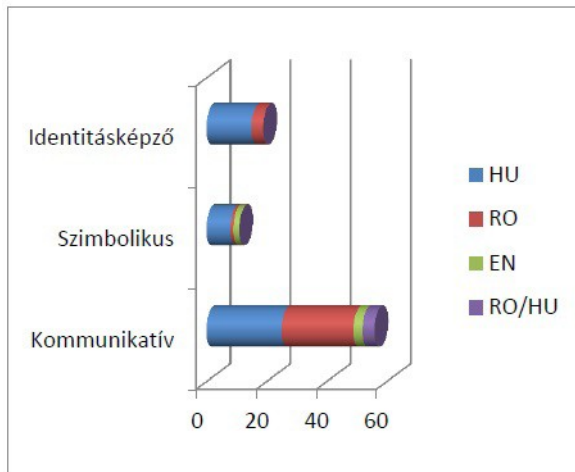
Folyosó	IX. A.	IX.C.	X.B.	X.C.	XI.B.	XI.D.	XII.A.	XII.C.
102	15	18	21	20	25	21	20	22

**3. táblázat: A kiválasztott középiskolában készített fényképek száma,
Forrás: Saját szerkesztés**

Folyosó: Mivel az iskola méreteiben kisebb, mint NM, ezért a képek száma is eltér a fentiekben elemzett líceumtól. Az iskola képeinek elemzése ugyanolyan módon történik, mint NM esetében, csupán a készített diagramok száma kevesebb. Az első elemzési minta a folyosón készült, ahol összesen 102 képet készítettünk. Láthatjuk azt, hogy mivel az iskola folyosója szűkebb, ezért a képeket

a falakra függesztették fel. Az iskola folyosóján levő hirdetőablák a falon találhatóak, a képi elemek pedig tömbökben jelennek meg. A folyosó képeinek elemzésénél nem vettük figyelembe a tablókat, mivel a három iskola tablóinak elemzése meghaladta volna a tanulmány terjedelmét.

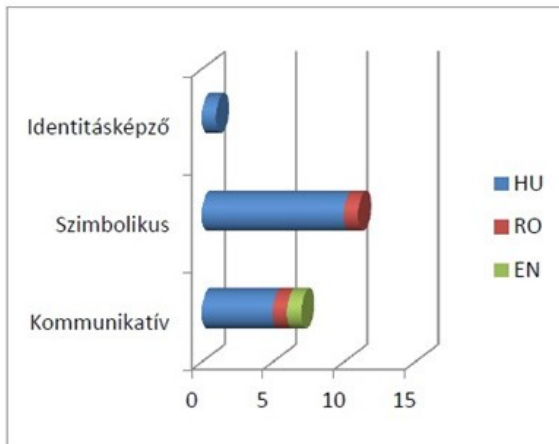
Az iskola folyosóján mindhárom képi funkció megtalálható. A legnagyobb számban a kommunikatív funkciójú képek szerepelnek, mivel az iskola folyosója az a közös tér, ahol a diákokat különböző felhívásokról, eseményekről tájékoztatni lehet. A képek között 56 kommunikatív, 11 szimbolikus és 19 identitásképző elemet találunk. A kommunikatív funkcióval rendelkező képek között olyanokat találunk, mint például az érettségi tájékoztatókról szóló leírások, érettségi eredményeket közlő dokumentumok, valamint a különböző eseményekről szóló meghívók. A szimbolikus funkcióval rendelkező képek esetében különböző festményeket és diákrajzokat, míg az identitásképző képek között az iskola történelmével kapcsolatos képeket láthatunk.



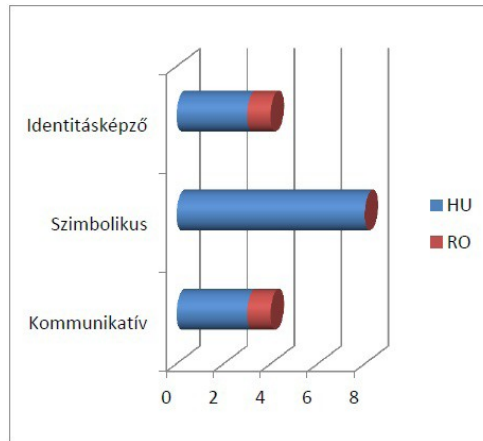
6. diagram: BI folyosóján készített képek nyelve és funkciói, Forrás: saját szerkesztés

BI osztályok: A mellékelt diagram mutatja a Báthory István Elméleti Líceum folyosóján készített képek nyelv és funkciók szerinti

felosztását. Ennek alapján szembeűnő, hogy azok nyelvi felosztás tekintetében is különböznek NM-tól. A kommunikatív funkcióval bíró képek több nyelven jelennek meg. A magyar és a román nyelvű képi elemek számban majdnem megegyeznek. A kommunikatív funkcióval rendelkező képek között 25 magyar, 24 román, 4 román-magyar fordítású és 3 angol nyelvű képet találhatunk. Ennek alapján jól látszik, hogy az iskola nyelvi környezete mennyire befolyásolja a képek nyelvét. A szimbolikus funkcióval bíró képek közül 8 magyar, 2 angol és egy román nyelvű. Az identitásképző elemek között is megjelennek a román identitást erősítő képi elemek. E funkción belül a 15 magyar identitásképző elem mellett a 4 román identitásképző kép nem gyakorol nagy hatást a magyar identitásra nézve.



7. diagram: BI IX. A. Kiadványszerkesztő osztály képeinek nyelv és funkciók szerinti felosztása, Forrás: saját szerkesztés



8. diagram: BI IX.C. Természettudományok osztály képeinek nyelv és funkciók szerinti felosztása, Forrás: saját szerkesztés

BI-ben két mintavétel történt a kutatás első felében vett mintavétel során megállapítottuk azt, hogy az iskola osztályai, mivel versenyre készültek, és a verseny célja az osztály tematikák szerinti berendezése volt, a már levett képeket nem tudtuk elemezni. A későbbi mintavétel során mégis ezt az iskolát választottuk, mivel a fotózás során rájöttünk arra, hogy a már levett képek nem kerülnek vissza az osztályterem falaira. Ebből a mintavételből arra a megállapításra jutottunk, hogy BI diákjai alkalomhoz, eseményekhez igazodva rendezik be az osztálytermeiket. A diákok a levett képeket nem teszik vissza, ezért az új képi elemek válnak az osztály számára láthatóvá. Ennek következtében, ha külső szemmel figyeljük az osztályokat, és nem kérdezzük meg a diákokat arról, hogy miért került be olyan sok díszes szimbolikus elem, vagy idegen nyelvű identitásképző elem az osztályba, akkor azt gondolnánk, hogy egy angol vagy más nyelvű iskolában tanulnak a diákok.

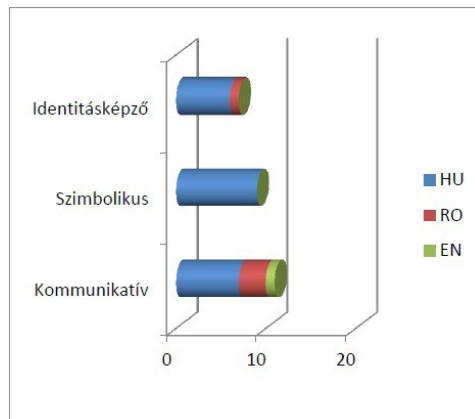
A mellékelt diagram BI IX.A. osztálya képeinek nyelvi és funkciók szerinti felosztását mutatja. Az osztályban a szimbolikusfunkcióval rendelkező képek vannak a legnagyobb számban, közülük 10 magyar és 1 román nyelvű. A kommunikatív funkcióval rendelkező képekből 5 magyar, egy román és egy angol szöveg van a teremben.

Az identitásképző funkcióval bíró képek közül csupán egy magyar nyelvű képet találunk.

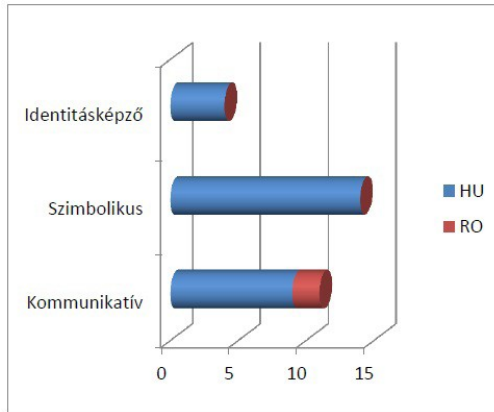
A BI IX.C. Természettudományok osztályában összesen 16 képet láthatunk. Ahogyan az előző osztálynál is megfigyelhettük, a szimbolikus funkcióval rendelkező képek itt is dominálnak, összesen 8 van belőlük. A kommunikatív és identitásképző funkciók számban és nyelvi felosztásban megegyeznek. E tekintetben 3 magyar és egy román nyelvű képet találunk.

BI XII.A. osztályban a kommunikatív funkcióval rendelkező képek vannak túlsúlyban,. A kommunikatív funkcióval rendelkező képek között 11 magyar, 3 román és 1 angol nyelvű található, emellett az identitásképző funkcióval rendelkezők száma 7, míg a szimbolikus funkciójú képek száma 9.

BI XII.C. Természettudományok osztálya szintén a szimbolikus funkcióval bíró képekben gazdag. A szimbolikus funkciójú képek száma 14. A kommunikatív funkcióval rendelkező képek esetében látunk nyelvi sokszínűséget, itt 9 magyar és 2 román nyelvű szöveg található. Az identitásépítő képek száma 4, mindegyik magyar nyelvű.



9. diagram: BI XII.A. Kiadványszerkesztői osztály képeinek nyelv és funkciók szerinti felosztása, Forrás: saját szerkesztés



10. diagram: BI XII.C. Természettudomány osztály képeinek nyelv és funkciók szerinti felosztása, Forrás: saját szerkesztés

AM képi anyagának elemzése

AM képi elemekben nagymértékben eltér a fentiekben bemutatott két líceumhoz képest. Már, ahogy belépünk az iskolába, olyan érzésünk van, mintha a líceumnak nem lennének magyar tagozatos diákjai. Az első szembetűnő képi anyag, amivel a mintavétel során találkoztunk, az iskola udvarán levő hirdetőablák. A kifüggesztett képek a hirdetőablakon mind román nyelven jelennek meg, az iskola neve is csupán román nyelven van kiírva, valamint az iskola bejárata fölé kitűzött zászlók között nem találjuk ott a magyart: csak a román és az Európai Unió zászlaját rakták ki. Az iskoláról összesen 429 képet készítettünk.

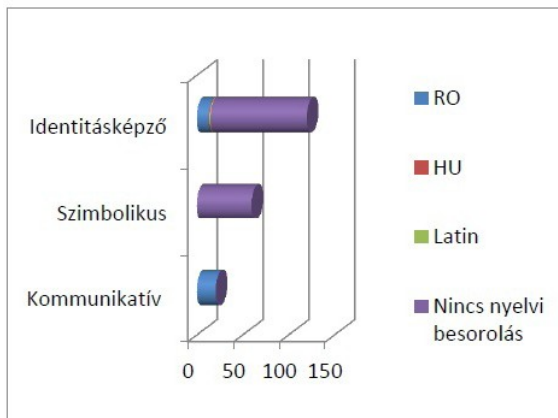
Folyosó	IX. - XII.	Kémia labor	Magyar kabinet	Angol kabinet	Francia kabinet	Történelem kabinet	Filozófia kabinet
160	210	12	11	10	9	8	9

4. táblázat: A kiválasztott középiskolában készített fényképek száma, Forrás: saját szerkesztés

Az iskola rengeteg kabinettel van ellátva. A folyosón járva román nyelven olvashatjuk a kabinetek neveit. Az iskola rendelkezik pszichológia kabinettel, magyar, francia, történelem és angol kabinettel, kémia és fizika laborral, informatika laborral, fogászattal, könyvtárral, tornateremmel, továbbá vannak olyan kabinetek, amelyek híres emberekről kapták a neveiket (Mircea Eliade kabinet). Ahogyan betekintést nyertünk az iskolák kabinetjeinek felszerelésébe, elmondhatjuk azt, hogy AM rendelkezik a legtöbb és legkorszerűbb oktatási segédeszközökkel. Erre jó példa a fizika és a kémia labor, ahol az osztálytermek előírásoknak megfelelően vannak ellátva.

Folyosó: AM folyosója teljesen más képi látványt nyújt a Báthory István Elméleti Líceum és a Nagy Mózes Elméleti Líceumhoz képest, mivel nem tartalmaznak annyi képet, mint a fentiekben elemzett iskolák. Érdekes megfigyelnünk azt, hogy vannak olyan folyosók, ahol egy kép sem jelenik meg. A folyosón, ahogyan a fenti két iskolában is, megjelennek a kommunikatív, az identitásépítő és szimbolikus funkciójú képek. A folyosón levő táblókon román nyelvű írások vannak, míg a Nagy Mózes Elméleti Líceum és a Báthory István Elméleti Líceum kétnyelvű táblókat, vagy teljesen magyar nyelvű táblókat használ. Mindössze egy 1970-es táblót van az iskola folyosóján, amely magyar és román nyelven íródott.

Fontos megjegyeznünk azt, hogy ebben az iskolában az identitásépítő elemek között az iskolai fényképeket, osztályképeket és



11. diagram: AM folyosója képeinek funkciók és nyelv szerinti felosztása,
Forrás: saját szerkesztés

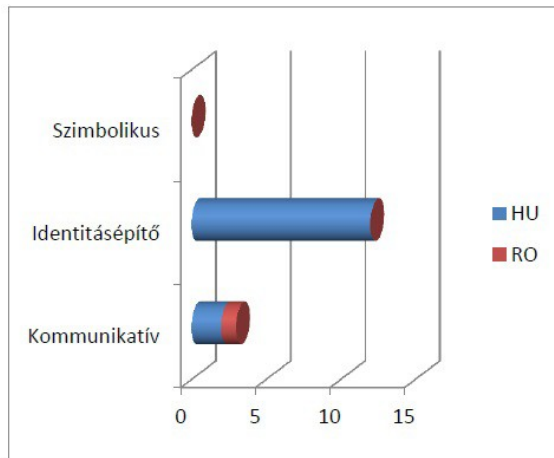
csoportképeket, amelyek általában a fentiekben elemzett iskoláknál az osztályteremben vannak, itt a folyosón találjuk. Ezeket a képeket nem tudjuk nyelvileg kategorizálni, mivel nem tudjuk, hogy a képen magyar vagy román diákok szerepelnek-e. Egyetlen olyan identitásépítő képet találtunk, ahol magyar népviseletben levő diákok táncolnak, ami közvetlenül a román népviseletben táncoló diákok képe mellett van.

AM folyosóján levő képek között csupán egy magyar identitás-képző elemet találtunk, ami nem is szöveget, hanem egy csoport népviseletben levő diák fényképét jelöli. Az iskola folyosóján minden írás román nyelvű, kivételt képez ebből a szempontból az iskola latin nyelvű mottója. A kommunikatív képi funkciók vannak a folyosón a legkevesebb számban a többi iskolához, ahol a folyosó adott teret a legtöbb kommunikatív elemnek. Az identitásépítő funkcióval rendelkező képekből van a legtöbb, összesen 105 db. Mindemellett románul olvashatjuk az iskola mottóját, a történelmet, megtekinthetjük az Andrei Mureşanuról készített festményt. A képek funkciók és nyelv szerinti felosztásában azért szerepel a „nincs nyelvi besorolás” kategória, mivel az iskolai képeknél nem lehet eldönteni, hogy milyen anyanyelvű diákok szerepelnek rajta, így nem tudjuk, hogy román, vagy magyar anyanyelvű diákok identitásképét hivatott erősíteni.

Az identitásépítő képek között találunk 1 latin írással ellátott szöveget, egy magyar néptáncsoportról készült képet, valamint 13 román írással ellátott képet. A nyelvi besorolásból 104 iskolai kép került ki. A folyosón a szimbolikus elemek száma összesen 60, amelyek egy tömbben jelennek meg és gyerekrajzokat mutatnak be. A kommunikatív funkcióval rendelkező képek csak román nyelvűek, számuk 21.

Magyar kabinet: Az osztályok bemutatásánál nagyon fontosnak tartottam külön bemutatni AM magyar kabinetjét. Ugyanis az iskola kevés magyar tagozattal rendelkezik, mivel a magyar iskolások román osztályokban tanulnak. Fontos megfigyelnünk azt, hogy egy ilyen erős román nyelvi környezetben mit mutat a magyar kabinet nyelvi tájképe. Mindemellett meg kell jegyezni azt is, hogy annak

ellenére, hogy többségében román anyanyelvű diákok tanulnak az



12. diagram: AM magyar kabinetje képeinek funkció és nyelv szerinti felosztása, Forrás: saját szerkesztés

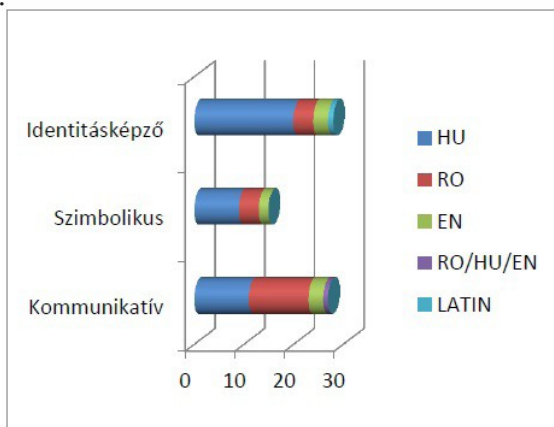
iskolában, a román és magyar diákok nagyon jó kapcsolatban állnak egymással. A diákok elmondása szerint majdnem mindig együtt töltik az idejüket, együtt járnak ki szünetekre, együtt barátkoznak, továbbá nincs klikkesedés, kiközösítés egyik fél részéről sem. Az iskola kabinetjei tematikák szerint vannak felosztva és minden kabinetnek megvan a sajátos képi anyaga és elrendezése. Mivel minden kabinet és minden osztály megnevezése román nyelven van kiírva, ezért a magyar kabinet megnevezése is román nyelvű. Az osztályban rengeteg magyar nyelvű könyvet találunk.

A besztercei Andrei Mureșanu Főgimnázium magyar kabinetjében találjuk a legtöbb magyar nyelvű kiírást. A mellékelt diagram mutatja az iskola magyar kabinetjének funkciók és nyelv szerinti felosztását. Itt láthatjuk, hogy a kabinetben kommunikatív funkcióval rendelkező képek között egy román és két magyar nyelvű kép van. Érdekes megfigyelnünk azt, hogy az iskolában a fenti líceumokhoz képest nagyon kevés a szimbolikus funkcióval bíró képek száma. A magyar kabinetben például nincs szimbolikusfunkcióval bíró kép. Ehelyett inkább az identitásépítő elemek jelennek meg a legnagyobb számban: nyolc magyar nyelvű kép. Az identitásépítő

elemek között híres magyar költők versei, valamint neves magyar emberek képei és magyar történelmi térképek szerepelnek.

A líceumban két magyar osztály működik, melyek közül az egyik reál, a másik nyelv osztály.

A diákok mellett, hogy különböző kabinetekben tanulják a kémiát, az informatikát, a magyart, ritkábban az angolt, a történelmet, a filozófiát külön osztályokkal is rendelkeznek, ezért nem kell mindig teremről teremre vándorolniuk. Az osztályok elemzését, mivel minden osztályban 1-2 kommunikatív funkcióval rendelkező kép van, összevontuk. Egyetlen osztályban találtunk magyar nyelvű kommunikatív és identitásképző elemet. Az osztályokban szimbolikus rajzokat láthatunk, olyan falfestményeket, melyek teljes falakat borítanak be.



13. diagram: AM magyar líceumi osztályok képeinek nyelv és funkciók szerinti felosztása, Forrás: saját szerkesztés

A besztercei Andrei Mureșanu Főgimnázium magyar osztályai olyan kevés képi elemmel rendelkeznek, hogy egy diagramban összesítettük az osztályok képeinek nyelv és funkciók szerinti felosztását. A diagramon láthatjuk, hogy ez az egyedüli iskola, ahol a kommunikatív, a szimbolikus és az identitásképző funkcióval rendelkező képek egyaránt többnyelvűek. A fentiekben bemutatott két iskolához képest AM magyar osztályaiban nagyobb arányban jelennek meg román nyelvű kommunikatív, valamint identitásképző funkcióval bíró képek. A kommunikatív funkcióval rendelkező

képek között órarendet, periodikus rendszert és különböző hivatalos dokumentumokat, míg az identitásépítő elemek között különböző történelmi szövegeket, iskola történeti bemutatókat, valamint az egyik osztályban osztályképeket is találhatunk. Az osztályképek hiánya valószínűleg abból adódik, hogy a csoportképek és iskolai képek a folyosón helyezkednek el. A reál és humán magyar nyelvű osztályokban összesen 11 magyar, 12 román, 3 angol és egy román/magyar/angol fordítású kommunikatív funkcióval rendelkező képeket találunk.

Az osztályokban 9 magyar, 4 román és 2 angol szimbolikus funkcióval rendelkező képet láthatunk. Az identitásképző funkcióval rendelkező képek között 20 magyar, 4 román, 3 angol és egy latin kép van. Az identitásképző funkcióban a magyar identitásképző funkcióval bíró képek azért vannak olyan nagy számban, mivel tartalmazznak osztályképeket is, amelyek segítik az osztály identitásképezének kialakulását. Mivel a diákok anyanyelve magyar, a képen a magyar osztályközösség került a képre, és így a képeket a magyar nyelvű identitásképző funkció alá soroltuk. A szöveges képek túlnyomórészt román nyelven jelennek meg.

A XII.H. Társadalomtudományok osztály az egyedüli, amely több magyar nyelvű kommunikatív szimbolikus és identitásképző elemet tartalmaz. Az ajtón találunk 10 magyar kommunikatív funkcióval rendelkező képet, emellett majálissal kapcsolatos magyar, román és német nyelvű felhívást. Az identitásképző funkcióval rendelkező képek között 5 magyar nyelvű hirdetés van. Két hirdetés a március 15-ről szól, emellett néptánccal kapcsolatos hirdetést és kulturális eseményre való felhívást is láthatunk. Szimbolikus funkcióval rendelkező képet csupán egyet találunk, amely egy iskolai rajz. Az ajtó, mint hirdetőtábla használata elég szokatlan az iskolák körében. Az ajtón láthatjuk, hogy vannak olyan hirdetések, amelyek több példányban is megjelennek, mindemellett különböző időszakokat jelenítenek meg. Az ajtón találunk egy december 1-ei, egy mikulásos, valamint egy március 15-ei eseményt, ami azt jelenti, hogy nem frissülnek a hirdetések, hanem egymásra épülnek.

AM kabinetek: A kabinetek elemzését azért tartom fontosnak egy-

részt, mivel annyi képi elemet tartalmaznak, melyeket elkülönítve és nem összevonva vizsgálhatunk. Mindemellett érdekes megfigyelnünk a kabinetek képi és nyelvi összetételét is, mivel ide órákra egyaránt járnak román és magyar diákok.

Az iskola történelem kabinetje több képet tartalmaz, mint az átlagos osztályok. A történelem kabinetbe a magyar tagozatosok nem járnak túl gyakran. A kabinet képeinek elemzésénél szintén a nyelvi és a funkciók szerinti felosztást választottuk. Mivel történelmi kabinetről beszélünk a teremben az identitásépítő elemek száma a legnagyobb. A kommunikatív funkcióval bíró képek száma összesen 3, és az írások mind román nyelvűek. A kommunikatív funkcióval rendelkező képek között az első és második világháborúról találunk leíró szöveget képpel ellátva. A teremben szimbolikus funkciójú képet nem láthatunk, de az identitásképző funkcióval rendelkező képek száma négy. A képek mind román nyelvűek, és román uralkodókat, valamint a román politika változásait mutatják be. A filozófia kabinet elrendezése esztétikailag felülmúlja a fentiekben elemzett két iskola osztályainak képi elrendezését. A képek funkció és nyelv szerinti felosztása alapján elmondhatjuk, hogy a teremben 27 román nyelvű kép található, identitásképző és szimbolikus képek nincsenek az osztályban.

A kabinetben a legtöbb képi elem angol nyelvű. Ebben a teremben találunk hirdetőtablát is. A funkciók és nyelv felosztás szerint a képek között 10 angol és 5 román nyelvű kommunikatív funkcióval rendelkező kép van. A hirdetőtablán külön 4 angol és 5 román kommunikációs funkcióval bíró képet láthatunk, a képek között osztálynévsor, valamint versenyre való felhívások találhatóak. Az osztályban emellett identitásképző elemeket is találunk, pontosabban 28 osztályfényképet, melyek segítik az osztályidentitás kialakulását. Az osztályban csupán egy szimbolikus funkcióval rendelkező kép van.

Következtetés

Elengedhetetlennek tartjuk azt megjegyezni, hogy az elemzés nem egy iskola ellenőrzés, hanem egy nyelvi tájkép kutatás. A három iskola összehasonlításánál a top down elemek váltakoznak, és ezek rendelkeznek a legnagyobb nyelvi diverzitással, a bottom up, ami változatlan, a szimbolikus és identitásképző funkciók. A top-down elemek a tömbhelyzetben levő iskolánál évről évre egymásra épülnek. Ahogyan a fentiekben említettem, a kolozsvári és a beszercei iskolák erre nem fektetnek külön hangsúlyt.

Az iskolák történelmét megvizsgálva láthatjuk azt, hogy mi a különbség a szórvány és tömb vagy fronthelyzet között. Míg NM-ről és BI-ról az interneten és könyvtárban is több anyagot lehet találni, addig a beszercei iskoláról mindössze csak pár paragrafust. Amit a beszercei iskola történetével kapcsolatosan tudunk, azt román forrásokból vettük át, de, mivel a többségi nyelv és a román identitás-építő elemek vannak túlsúlyban, láthatjuk, hogy az nem teljesen objektív (erre jó példa egy interneten található forrás - amely az elsők között szerepel román nyelven a keresőben -, ahol a leírásban az szerepel, hogy mivel az iskola alapításkor magyar leányiskolaként indult, ez bizonyítja a leginkább a román félről történő együttélésre tett kezdeményezést).

A három iskola elemzésénél láthattuk azt is, hogy melyek azok a képek, amelyek váltakoznak, és melyek azok, amelyek stabilan megmaradnak az osztály falain. A diákok a kommunikatív funkcióval rendelkező képeket cserélik a leggyakrabban. A Báthory István Elméleti Líceumban jelenleg a teljes képi összetételt lebontották egy verseny miatt, de mivel a második mintavételnél is az osztály falain szerepeltek ezért azt állapítottuk meg, hogy az új képek váltak az osztály nyelvi tájképévé. Ebben az iskolában is elmondhatjuk azt, hogy a kommunikatív funkcióval bíró képek azok, amelyek cserélődnek. A beszercei iskolában a természettudományok osztály elemzésénél más eredményt kaptunk. Valószínű, hogy az osztályban, mivel Besztercén kevés magyar kulturális rendezvény van, a diákok olyan kommunikatív funkcióval bíró képeket őriznek meg,

melyek a magyar kultúrával kapcsolatosak. Így figyeltük meg azt, hogy ha egy kisebbségi nyelv egy erősen domináns többségi nyelvi környezetbe kerül, a képi elemek funkciója alkalmazkodik az osztályközösséghez. Az elemzett besztercei osztály esetében régi március 15-ei tájékoztató program poszterek váltak az idők során identitásképző elemekké.

Ami az osztályok összképét és esztétikáját illeti, elmondhatjuk, hogy a besztercei iskola osztályelrendezése a legesztétikusabb az iskolák közül. Mivel a kolozsvári iskola osztályai teljesen átalakították az osztályberendezést, ezért első látásra úgy tűnik, mintha egy idegen nyelvű osztályban lennénk. A kézdivásárhelyi iskola osztályai zsúfolva vannak képekkel, és mivel generációról generációra maradnak fent képek a falon, nem mindig sikeres az új elemek falra felhelyezése, szemben egy üres osztállyal.

A nyelvhasználatról szóló romániai törvény 20%-os kisebbségi jelenlétet ír elő alsó küszöbként. Egy olyan középiskolában, amelynek keretében a román tagozat mellett létezik más tagozat is, az illető iskola hivatalosan két, vagy többnyelvű. Az iskolai kommunikációban mindegyik nyelv használata nem csak engedélyezett, hanem elvárható.

A három iskola különböző nyelvi környezetben. A Báthory István Elméleti Líceum Erdély szívében Kolozsváron található, a régiót tekintve egy interetnikus térségről beszélhetünk, amely a magyar kultúrát, történelmet, és jelenlegi helyzetet tekintve frontvárosnak minősül. Ebből adódóan az iskola helyzete nagyon érdekes, fekvését tekintve a történelmi belvárosban található és általánostól egészen líceumig terjedően vannak osztályok. Az iskola magyar, amelynek a vezetősége és a tanári kollektíva többsége is magyar, valamint csak magyar osztályok vannak benne.

A Kézdivásárhelyen működő NM is szintén magyar vezetésű, itt is többségében magyar a tanári kar, és ami a katolikus egyház is szerepet kap, mivel az terület az egyház kezében van. A térségről megjegyzendő, hogy Kézdivásárhely és környékén szinte abszolút többségben székely-magyarok laknak, így kisebbségiszempontból, pont többségről beszélhetünk, hiszen a román etnikumúak vannak

kisebbségben.

A besztercei AM Beszterce-Naszód megyei szórványban élő magyar diákok számára biztosít anyanyelven való oktatást. A líceum osztályai között egy reál és egy nyelv osztály működik magyar nyelven. A kézdivásárhelyi és kolozsvári iskolákhoz viszonyítva AM egy román nyelvi környezetben, román osztályokkal és román anyanyelvű diákokkal rendelkező intézmény.

A kolozsvári és kézdivásárhelyi iskola esetében megfigyelhető volt, hogy az utóbbi nagy hangsúlyt fektet a helyi regionális, székely és az erdélyi, valamint az összmagyar identitástudatra egyaránt. Továbbá az osztályokban található képek, szimbólumok, identitást erősítő rajzok, ábrák, térképek mind – mind magyar nyelvűek, valamint a vallási osztályban megfigyelhető, hogy katolikus, keresztény szimbólumok is helyet kaptak, és a vallásosságot és a hitet erősítő szimbólumrendszer az osztály berendezésében is megjelenik.

BI esetében már nincsenek székely identitást erősítő képek, rajzok, szimbólumok, ellenben vannak erdélyi és összmagyar identitást erősítő képek, rajzok. Ebben az iskolában a román nyelvű iratok, dokumentáció, rajzok, ábrák, táblázatok sok esetben csak egy nyelvűek, valamint sokkal nagyobb arányában jelennek meg, mint az előbb említett székelyföldi iskolában.

A két iskola esetében maga az intézmény megnevezése is sokat számít, hiszen Báthory István erdélyi fejedelem volt és így egy kolozsvári iskolában az erdélyi magyarság identitás tudatának a beépítése sokkal fontosabb. Ugyanakkor viszont a székelyföldi iskola esetében választott híres személy, Nagy Mózes már a székely származása révén erősíti a helyi regionális identitást. Ezért egy székelyföldi diáknak az etnikai, nemzeti énképe sokkal összetettebb és mélyebb.

Az oktatási intézmény sajátossága közé tartozik, hogy a magyar kultúra mellett megjelennek a különböző nyelvű, történelmi régiók, országok is, mint BI esetében Horvátország, Anglia, addig NM esetében például a német nyelvű szövegek, idézetek, személyiségek, vagy akár történelem.

Nagyon érdekes, hogy melyik iskola melyik régióra helyezi

éppen a hangsúlyt, vagy éppen, melyek azok az idegen nyelvek, amelyeket elfogadnak és oktatnak az adott intézményekben. A romániai magyar nyelvű iskolai képzés és idegen nyelvoktatás egy másik sajátossága, hogy az angol mellett a német nyelv jelenik meg, szemben a román többségű és teljesen román iskolákkal, ahol a harmadik nyelv a francia. Ennek megvannak a történelemből fakadó okai, valamint más okok is közre játszanak, úgy, mint a magyar oktatási intézmények oktatáspolitikája, amelyek a német nyelvet fontosabbnak tartják, mint a franciát.

Képi elemeket, szimbolikáját tekintve NM esetében ez sokkal mélyebb és erősebb, mivel az osztályok és folyosók olyan képi elemeket tartalmaznak, amelyek átöröklődtek az előző generációktól. Ennek egyik magyarázata az osztálytermekben az, hogy így esztétikus az adott terem vagy folyosói rész, másrészt a tanárok ragaszkodnak hozzá, mivel olyan emlékeket idéznek elő bennük, amelyek a régi osztályaikhoz köthetők. Ennek következtében az újonnan felkerülő képek ráépülnek a régiekre. A kommunikatív funkcióval rendelkező képek esetében viszont nem mondhatjuk el ugyanezt, mivel azok lényege éppen az, hogy az aktualitásokról tájékoztassanak.

Következtetésként elmondható, hogy az iskolai identitásalkotás szempontjából, mind arra helyezik a hangsúlyt, hogy az adott régióban jellegzetes magyar jellegű identitást erősítsék és, hogy a helyi identitást összekapcsolják az összmagyar nemzeti identitással, erősítve ezzel a kulturális nemzeti tudatot, valamint a gyermekek számára tisztázhatóvá tenni, hogy ők hol vannak, milyen történelmi régióban élnek.

Az Andrei Mureșanu Főgimnáziumot külön kell kezelnünk, mivel kevés képi elemet tartalmaz. Rengeteg román nyelvű kép, még a magyar osztályokban is, két olyan terem van, ahol román nyelvű kiírások nem dominálnak, de ez vagy külön tematikus magyar nyelvű kabinet, vagy egy olyan osztály, ahol a magyarnyelvű identitásépítő és kommunikatív elemek dátum szerint már nem aktuálisak. Érdekes megfigyelnünk azt, hogy a folyosón, ahogyan a fenti két iskolánál is, az identitásépítő elemek túlsúlyban vannak.

Míg NM az iskola történelmi identitására fejteti a hangsúlyt, addig AM az iskolai közösség identitására. Már az iskolába belépve és a folyosót megfigyelve szembetűnő az, hogy AM-ban román nyelvű diákok járnak. Noha a tételmondatokban éppen azt fogalmaztuk meg, hogy a front és szórványhelyzetben levő települések iskolái a kisebbség fennmaradása érdekében több identitásépítő elemet kellene, hogy tartalmazzanak, a kutatás során megdőlt.

A nyelvek szempontjából az identitásépítő elemek román nyelven dominálnak az iskolában, és ahogyan tömbből front és szórvány iskolába jutunk, annál nagyobb a nyelvi sokszínűség. Ugyanis amíg a tömbhelyzetben levő iskolákban a folyosó tartalmaz nagyobb arányban román nyelvű kommunikatív funkcióval bíró képet, addig AM-ban az osztályokban is nagyrészt a kiírások, mint a kommunikatív, mint a szimbolikus és az identitásépítő elemek többségében román nyelven vannak. A kabinetek vizsgálata az iskolában azért volt fontos, mivel ebben az esetben láthattuk azt, hogy milyen a román és magyar diákok együttélése. Ahogyan megfigyelhettük, a fenti kutatásban a kabinetek tematikák szerint voltak felosztva, ezért a francia a latin és angol kabinetek csak az adott nyelvet használva tették ki képi elemeiket, míg a közös terek, mint a történelem kabinet, vagy filozófia, kémia kabinet román identitásépítő elemekkel van ellátva, mindemellett egy magyar szöveget sem látunk, a szimbolikus funkcióval és kommunikatív funkcióval rendelkező képek is román nyelven vannak.

Szakirodalom

- Blommaert, Jan: *Ethnography, superdiversity, and linguistic landscapes: Chronicles of complexity*. In: *The study of linguistic landscapes: an introduction to the field*. Bristol: Multilingual Matters. 2013.
- Bodó Barna: *Sírok, sírfeliratok – olvasatok. A temesvár-józsefvárosi temető nyelvi tájképe*. Kolozsvár: Scientia Kiadó. 2018.
- Brown, Kara. D: *Estonian Schoolscapes and the Marginalization of Regional Identity*. in *Education*. In: *European Education* 37:3. In-

- diana: Indiana University. 2005, 78-89.
- Garvin, Rebecca: Postmodern walking tour. In: *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 28. Budapest: Akadémiai Kiadó. 2016, 73-90.
- Gorter, L. Durk: Introduction: The Study of the Linguistic Landscape as a New Approach to Multilingualism. In: *Multilingual Matters*. XXV. évf. 3. sz. Clevedon – Buffalo – Toronto: Regio. 2017, 1-6.
- Holecz Margit – Bartha Csilla – Varjasi Szabolcs: Új paradigma vagy térfoglalás? – Nyelvhasználók a periférián és a többnyelvűség kritikai (nyelvi) tájképe. In: *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 28. Budapest: Akadémiai Kiadó. 2016, 73-90.
- Nádor Orsolya: A magyar, mint kisebbségi anyanyelv: nyelvi jogok és nyelvhasználat. In: Szarka László - Fedinec Csilla - Bárdi Nándor: *Kisebbségi magyar közösségek a 20. Században*. Budapest: MTA Kisebbségkutató Intézet. 2008, 398-404.
- Scollon, Ron – Scollon, Suzie Wong: *Discourse in Place: Language in the Material World*. New York: Routledge. 2003, 2.
- Shohamy, Elana - Gorter, Gorter (eds.): *Linguistic landscape: Expanding the scenery*, New York: Routledge. 2009.
- Szoták Szilvia: *Magyar Nyelv és Magyar Népcsoport Burgenlandban, Nyelvi tájképek vizsgálata a többnyelvűség kontextusában* - PhD-értekezés. Pécs: Pécsi Tudományegyetem. 2016, 51-62.
- Tódor Erika-Mária: The hidden curriculum of schoolscape. Overview of the bilingual school context. In: *Journal of Romanian Literary Studies*. IV. évf. Miercurea-Ciuc: Sapientia University. 2014, 529-538.
- Van Mensel, Luk - Marten, F. Heiko – Gorter, Durk: Studying Minority Languages in the Linguistic Landscape. In: Gorter D., Marten, F. Heiko - Van Mensel, Luk (eds): *Minority Languages in the Linguistic Landscape. Palgrave Studies in Minority Languages and Communities*. London: Palgrave Macmillan. 2012.
- Y. Bourhis Lena Celine Moise Stepha, Richard - Landry, Rodrigue: Linguistic landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study. In: *Journal of Language and Social Psychology*. 1997.

Online szakirodalom

1948. évi CLXXVIII. rendelet az oktatási reformról. Románia. Letöltés helye: <https://lege5.ro/Gratuit/g42domzq/decre-tul-nr-175-1948-pentru-reforma-invatamantului>; letöltés ideje: 2018.06.01.
- A Báthory István Elméleti Líceum hivatalos honlapja. Letöltés helye: <http://simplexportal.ro/bathory.ro/?cat=16>; letöltés ideje: 2018.04.11.
- A Nagy Mózes Elméleti Líceum hivatalos honlapja. Letöltés helye: <http://nmg.ro/web/index.html>; letöltés ideje: 2018.04.12.
- Az Andrei Mureșanu Főgimnázium hivatalos honlapja. Letöltés helye: <http://www.cnam.ro/>; letöltés ideje: 2018.06.04.
- Balfanz, Robert – Brynes, Vaughan: *Chronic Absenteeism: Summarizing What We Know From Nationally Available Data*. Baltimore: Johns Hopkins *University Center for Social Organization of Schools, John Hopkins University*. 2012. Letöltés helye: <http://new.every1graduates.org/the-importance-of-being-in-school/>; letöltés ideje: 2018.04.11.
- Bartha Csilla - Petteri Laihonon - Szabó Tamás Péter: Nyelvi Jogok, nyelvi szabályozás, nyelvi tájkép kisebbségben és többségben egy új kutatási területről. 2013, 1 – 28. Letöltés helye: <https://core.ac.uk/download/pdf/18405454.pdf>; letöltés ideje: 2020.05.06.
- Ben-Rafael, Eliezer - Shohamy, Elana - Aamara , Muhhamad Hasan - Trumper – Hecht, Nira: *Linguistic Landscape as Symbolic Construction of the Public Space: The Case of Israel*, In: Gorter, Durk: *Linguistic Landscape, A new approach to multilingualism*, Great Britain: Datapage Ltd. 2006. Letöltés helye: https://www.mlook.mobi/files/month_1203/10a7fc2bc7d408b92a452c6c0cc-08886f43102e4.pdf ; letöltés ideje:2018.02.26.
- Gorter, Durk.: *Linguistic landscapes and trends in the study of schoolsapes. Linguistics and Education*, 44. 2018, 80-85. Letöltés helye: <http://doi:10.1016/j.linged.2017.10.001>; letöltés ideje: 2020.05.10.
- Hires-László Kornélia: *Nyelvi tájkép és etnicitás Beregszászon*.

- In: Márku Anita - Hires-László Kornélia (szerk.): *Tanulmányok a Hodinka Antal Nyelvészeti Kutatóközpont kutatásaiból*. Ungvár: Aurdor-Shark. 2015. Letöltés helye: <http://mek.oszk.hu/15200/15254/15254.pdf>; letöltés ideje: 2018.03.25.
- Izsák Balázs: A román tanügyi törvény a nemzetközi jog szemszögéből, <http://epa.oszk.hu/02100/02169/00016/pdf/000312.pdf>, letöltés ideje: 2020.01.02
- Korhecz Tamás: A hivatalos nyelvhasználat szabályozása Svájcban, *Létünk különszám*, 2013. Letöltés helye: http://epa.oszk.hu/00900/00997/00028/pdf/EPA00997_letunk_2013_k_092-112.pdf; letöltés ideje: 2018.03.22.
- Malinowski, David: Linguistic landscape, New contexts, competencies, and directions for the language classroom. Columbia: *Columbia University Language Resource Center*. 2014. Letöltés helye: <https://www.youtube.com/watch?v=5RiRZFW3VgY>; letöltés ideje: 2018.03.26
- Molnos Sándor: Jogában áll - ismertető a romániai magyarság kisebbségi jogairól Szerkesztette In: Molnos Sándor (szerk.): *A romániai magyarság kisebbségi nyelvi jogairól, I. kiadás. 2010 november*, 5-31. Letöltés helye: www.nyelvijogok.ro; letöltés ideje: 2018.03.09
- Laihonen, Petter - Tódor, Erika.-Mária: The changing schoolscape in a Szekler village in Romania: signs of diversity in rehungarization. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2015, 362-379. Letöltés helye: <https://doi.org/10.1080/13670050.2015.1051943>; letöltés ideje: 2020.05.06.
- Románia Hivatalos Közlönye 2012. évi DCLVII. miniszteri rendelete az oktatásról. Letöltés helye: <http://www.monitoruljuridic.ro/monitorul-oficial/657/2012-09-17/>; letöltés ideje: 2018.06.01.
- Románia 1948. évi CLXXV. számú rendelete a tanügyi reformról. Letöltés helye: <https://lege5.ro/Gratuit/g42domzq/decre-tulnr-175-1948-pentru-reforma-invatamantului>; letöltés ideje: 2018.06.01.
- Románia 2001. évi CCXV. számú törvény az oktatásról. Letöltés helye: https://www.ce-re.ro/upload/LEGE_215_din_2001_republicata_feb%202007.pdf; letöltés ideje: 2018.06.04.

- Izsák Balázs: A román tanügyi törvény a nemzetközi jog szemszögéből. In: *Magyar Kisebbség*. VI. évf. 3. sz. 2000, 181–204.
- Kádár G Kádár Gyula: Az erdélyi magyarság-1918 – 2011. letöltés helye: https://www.3szek.ro/load/cikk/41542/az_erdelyi_magyarsag_1918%E2%80%932011; letöltés ideje: 2020.06.26.
- Szabó Tamás Péter: Keresztény iskolai nyelvi tájkép. In: *Regio. XXV. Évf. 3.(1-31.) sz.* Budapest: MTA Kisebbségkutató Intézet. 2017. Letöltés helye: <http://dx.doi.org/10.17355/rkkpt.v25i3.173>; letöltés ideje: 2018.03.29.
- Tódor Erika Mária: Hogyan hívogat az iskola? Vizuális nyelvhasználat az iskolában. *Magiszter*. 2014, 1–51. Letöltés helye: http://rmpsz.ro/uploaded/tiny/files/magiszter/2014/tel/08todor-nyelvhasznalat40_51.pdf; letöltés ideje: 2018.03.10.