

Gagyí József

Jonika

Egy román állami iskolai tanító és a magyar közösség együttélése egy székely faluban a két világháború között *

Román államhivatalnokok magyar etnikai környezetben: aszimmetrikus viszony és integráció

Az 1920-as évek elején abban a székelyföldi faluban is, ahol kutatásaimat végeztem – akárcsak a Székelyföld más, csak magyarok lakta falvaiban – fokozatosan kialakult az első világháborút követő trianoni béke, Erdélynek Romániához való csatolása (a magyar köznyelvben: impériumváltás) után az itt berendezkedő román adminisztráció szerkezete¹. A hivatalokban előbb a vezető, majd alsóbb hivatalnokok is kicserélődtek: a magyarokat az állami adminisztrációban egyre inkább máshonnan ide telepített, leginkább az Ókirályságból származó románok váltották fel.

Az új hatalom helyi szerkezetének a kialakítása a székelyföldi,

* *A tanulmány a KAM – Regionális és Antropológiai Kutatások Központja Identitásépítés – etnikai megközelítésben című kutatási programja keretében 1992-ben készült írás átdolgozott változata.*

színmagyar falvakban az etnikumközi kapcsolatok új formáinak a megjelenésével, a kapcsolatalakítás egy új gyakorlatának a megtanulásával járt. Mindeddig az itteni magyaroknak a románokkal való kapcsolatában semmiféle előzménye, gyakorlata nem volt a most kialakult helyzetnek: az ideérkező, hivatalokat elfoglaló románok az államhatalom – és a helyiek értelmezése szerint ebben a korszakban, ebben a régióban egyértelműen gyarmatosítóként viselkedő államhatalom – emberei voltak. Olyan románok, akiket kihelyeztek a székely faluba; akik itt az államhatalmat kellett hogy képviseljék; akiket megbízatással² és kiemelt javadalmazással küldtek ki állomáshelyükre. Ennek a szónak a használata egyáltalán nem túlzás. Új lakhelyük, a színmagyar falu valóban egy állomáshely volt számukra: ide vezényelheték, de bármikor a megkérdésük és beleegyezésük nélkül innen el is mozdíthatták őket. Történelmi léptékekkel mérve is ideiglenesen állomásoztak ezek a hivatalnokok ezen a helyszínen: 1940. augusztus 30-án megtörtént a bécsi döntés, a Székelyföldön a román államhatalmat felváltotta a magyar államhatalom; a román államhivatalnokokat visszavonták, vagy még az erre vonatkozó utasítások érkezése előtt elmenekültek.

Az 1920-as években a faluban az interetnikus kapcsolatok napi gyakorlatának új kulturális mintái alakulhattak ki. Nagyon is praktikus szempontok miatt a helyi közösség központi problémája lett az itt állomásozó román államhivatalnokokkal való együttélési formák kialakítása. Nem lehetett minden helyzetben a helyiek számára normaként működő, általánosan elfogadott és gyakorolt távolságtartást gyakorolni – meg kellett közelebbről is ismerni a faluba beköltözött román államhivatalnokot, hiszen csak rajta keresztül lehetett kapcsolatba lépni a hivattal; csak hozzá közeledve lehetett a hivatal-egyen, hivatal-közösség kapcsolatot szabályozni. Hogy a hivatal ismerős és kezelhető legyen a közösség és az egyének számára, ki kellett alakítani egyrészt a román államhivatalnoknak, mint típusnak, másrészt a hivatal helyben viselő személynek az érvényes közösségi képét. Vagyis nem egyszerre, hanem egy hosszas folyamatban, és nem a közösség minden tagja által elismert, de globálisan mégiscsak létező, helyben érvényes identitást kellett tulajdonítani nekik.

A közösség és a román államhivatalnok közötti viszony első pillanattól aszimmetrikus volt: a hivatalnokokat, mint helyi

képviselőit, a román államhatalom delegálta a közösségbe. Az államhatalomnak elvi vagy személyeket érintő rendelkezéseibe semmiféle beleszólása nem volt a helyi közösségnek. Az 1920-as, 1930-as években a falu magyar közössége kész helyzetek sorozatával találta szembe magát, és ezekbe a helyzetekbe kellett lépni, ezeket a helyzeteket kellett értelmezni, ezeket a helyzeteket kellett a mindennapokban tovább építeni (vagy szélsőséges esetekben: éppen csak elviselhetővé tenni). Óriási volt az új helyzetek sorozatában jelentkező kihívás: **többszörösen idegenek** érkeznek a faluba, mert 1. ezek az idegenek hivatalnokokként a falusi közösség fölé vannak rendelve; 2. ezek az idegenek egy gazdasági-társadalmi-politikai gyarmatosítónak tekintett államszerkezet helyi megbízottjai; 3. ugyanakkor ezek az idegenek más nyelvet beszélnek, más kultúrkörből érkeznek.

A kihívás elindította folyamatokban helyieknek és idegeneknek a mindennapi kapcsolatokban meg kellett keresni a módokat annak, ahogyan mérsékelhetőek legyenek a kezdeti ellenérzések, csökkenthetőek legyenek a távolságok; az első találkozáskor még erősen érvényesülő idegen-bennszülött szembenállást kellett a találkozások sorozatán keresztül átformálni, kooperációs viszonyokká változtatni. Fokozatosan derülhetett csak ki, mit lehet, mit is tanácsos a hivatalnok személyével kezdeni; hogy ez a személy hogyan is játssza, mennyire veszi komolyan azt a szerepet, amelyet hivatali funkciója, megbízatása megkövetel – és mikor, hogyan kezd a helyiek körében magánemberként is viselkedni: kocsmába járni, együttmulatni, megvesztegetést elfogadni. Ebben a faluban az államhivatalnokok és a helyiek között lassan új kapcsolatformák rendszere alakult ki, stabilizálódott.

Az első kérdés, amely a közeledés beindulásakor felmerült, az volt, hogy az idegen hajlandó-e magyarul szavakat mondani, hajlandó-e megtanulni magyarul beszélni. Amennyiben ez nem történt meg, csak akadozva épülhetett ki velük a személyes kapcsolat. Azok, akik hajlandóak voltak magyarul tanulni, idővel a közeledés/integrálódás különböző szintjeire kerültek. Szélsőséges példaként Bucur nevű erdőfelügyelő esetét említem. Az idősebb falusiak ma is tudják, hogy a kocsmai mulatozások során melyik magyar nótát énekelte szívesen. Felesége bábaasszony volt a faluban,

szintén megtanult magyarul, és „nagyon sok jót” tett a helyiekkel. Gyerekei szintén jól tudtak magyarul.

A magyar közösség tagjai részéről is a közeledés különböző gesztusait lehet tapasztalni. Ezesetben a szélsőség: a „renegát”, a hatalomnak és a hatalom képviselőinek az a kiszolgálója, aki eddigi, közismert identitását újra cseréli fel: „Szócs János vót a bíró, a derekára kötött egy román nemzeti színű szalagot... románul nem tudott, de Szócs vót, román vót, de románul nem tudott!” (Cs.Á.)

A közeledés, vagyis egymás megismerése, az egymásról előzőleg kialakított előítélet működtetése, vagy átépítése a mindennapokban, apró lépésekben zajlott. Ezeknek a lépéseknek a nyomonkövetése lenne a teljességre törő kutatás egyik feladata. A másik: az apró lépések feltárása nyomán kibontakozó élettörténetben megjelenő nagyobb konfliktusok okainak, valamint a kialakuló kooperációs hálózatnak a formáját, a kooperáció minőségi szintjeit kellene megállapítani, rögzíteni. Mindez hosszas, aprólékos munkát igényel; de enélkül, véleményem szerint, nem lehet eljutni annak megállapításáig, hogy ebben a konkrét térbeli-időbeli-szociális koordinátákkal jellemezhető közösségben, a közösség mindennapi élethelyzeteiben hogyan alakult, esetenként közeledett **a saját és a másik, a magyar és a román identitás, az erre való közösségi reflektálás.**

Tanulmányomban csupán egy eset bemutatására és értelmezésére vállalkozom. A közösség idős tagjainak visszaemlékezéseiből kiindulva azt vizsgálom, hogy ki volt, hogyan viselkedett, milyen szerepet játszott a közösség életében egy román államhivatalnok – MIHAI IONICA, az Okiráltságából ebbe a székelyföldi faluba³ helyezett, majd a helyi állami iskola élére igazgatónak kinevezett tanító. Megállapításaimat az erre a helysége, a kistrégióra vonatkozó mikrotörténeti tanulmányok eredményeit is figyelembe vevő, elmélyült kutatással lehetne idővel árnyalni, igazolni vagy cáfolni.

A székelyföldi falusi közösségek világairól

A kutatott helységeben – és a Székelyföld falvainak legtöbbszörében – ma is működik, és a múltban még inkább a hagyományos formákat

tartva működött a lokális közösség. Ezen belül elsősorban az életvezetés kulturális modelljeinek – s ennek kereteiben: az idegenhez való viszonyulás modelljének – a csiszoltságára és hatékony működésére érdemes a figyelmet felhívni. Ez a működés az események folyamán a normák/határok felmutatását/fenntartását tette lehetővé. Történelmi léptékekkel mérve is jelentős ideig stabil közösségi identitáshatárok alakultak ki.

A Székelyföld falusi közösségeiben a huszadik század húszas-harmincas-negyvenes éveiről mint **két világról** beszélnek – és ez a kettősség biztosítja minden, akkoriban megtörtént esemény felidézésének legfőbb rendező elvét. Az 1920-1940 közötti időszakot **román világgént** emlegetik; az 1940-1944 közötti időszakról mint **kicsi magyar világról** beszélnek. Első pillanatban arra gondolhatunk, hogy ezzel a kettősséggel azt fejezik ki, hogy az adott történelmi forduló két oldalán két különböző identitás, és a kettő között hatalmas távolság, mintegy törés van. Történészek, politológusok számára ez a kétféle viszonyulás, vagyis jobban mondva ennek magyarázata úgy gondolom, nem okoz semmiféle problémát. A kultúrakutató számára azonban nem a szakadás, hanem éppen a folytonosság kérdése izgalmas, ha ezt a történelmi pillanatot vizsgálja.

A nagypolitikai fordulatok a helyi közösségek számára kétségkívül jelentős, de távoli, lassan ható változásokként léteztek. Ezeknek a fordulatoknak a teljes súlyát, saját életvitelére való késleltetett hatásait belátni vagy befolyásolni semmiképp sem tudja a közösség – ezért tehát a legfontosabb, saját méreteire szabott, saját erejét meg nem haladó feladata: egy közös magyarázatot kell alkotni, a történekről egy saját képet kell kialakítani és használni. Arról, hogy itt tulajdonképp – **világváltás** történt.

A helyi közösség tagjai 1918 után egy más nagypolitikai, történelmi-gazdasági valóságba kerültek. Magyarországon, egy magyar világban felnőtt emberekként a román királyság alattvalóivá lettek. A változást jelezték és jelzik ma is, ha a téma szóba kerül, a megnevezésekkel: **román világ** – vagy, az 1945 utáni helyzettől való megkülönböztetésként: **régi román világ**. Ebben az új világban, és ugyanakkor a saját közösség nagyjából változatlan helyi világában kellett tovább élniük. Az idegen világban, az idegen államhatalom ellenében való létezést új, a mindennapi viselkedésben jelentkező,

megszilárduló, kulturális mintává váló formák kellett hogy biztosítsák, folyamatosá tegyék. Az államhatalomnak a helyileg érvényes tettei, megnyilvánulásai kerültek a napi értelmezési folyamatok középpontjába. A családban napi beszédtema lett például az, hogy az elemi iskolás gyerek az állami iskolában az idegen, ide helyezett tanítótól románul tanul írni-olvasni; napi gesztikuláció szolgált annak elkülönítésére, ami a „miénk” (4) mindattól, ami az „övék”.

Feltételezésem szerint a fent ismertetett megfogalmazásban – abban, hogy régi román világot emlegetnek – a kivonás van benne; a közösség tagjai úgy éltek ebben a világban, hogy az megtörtént, de ők szüntelenül igyekeztek kivonni magukat a hozzá való viszonyulás közösségre elfogadott, nyilvános, távolságtartást mutató gesztusai segítségével annak kulturális érvényessége alól. Mindarra, ami hivatalosan, a hivatalosság kezdeményezésére történt, úgy lehetett tekinteni, mint ami nem a miénk, hanem az övék. Ugyanakkor ehhez viszonyítva egy másik, egy saját kulturális dimenzióban ott volt a közösség – és ami naponta történt, az vele is történt. A napi eseményekben megfigyelhető kis elhatárolódások mind identitásépítők is voltak: „minket ilyeneknek mondanak, de mi nem ilyenek, hanem mások vagyunk, és azt is tudjuk, hogy miben és mennyiben mások. Legalábbis meg tudjuk fogalmazni erről az álláspontunkat”.

1940 augusztus harmincadikától a „saját államba való visszakerülést” tulajdonképpen mint a sikertelen elhatárolódások nyomán kialakult identitásvesztési félelmek – remélt – megszűnését üdvözölte olyan nagy lelkesedéssel a helyi közösség. „Változott a világ”; „újra a mi világunk lett, magyar világ” – ez a vélekedés egy remény megszületését jelentette. Vagyis: „Mi most mi vagyunk – vagy legalábbis mi lehetünk”. Új kulturális feladat előtt találta magát a helyi közösség: a nagyléptékű „mi világunkból” mindazt leválasztva, ami csak elvileg, kijelentésként, illúziókként a miénk, ki kellett dolgozni, valósággá kellett változtatni a mindennapokban létező „új mi”-t.

A ma szempontjából nem is a század közepén létező helyzet, hanem a mostani, az elbeszélésekben-viszonyulásokban létező, a világok közötti erős különbségtétel jelentései érdekesek. Ma – megint román világ van. Természetes, hogy a másik – magyar – világot kell

szimbolikusan felnagyítani, előtérbe állítani – és ennek a mában és a „mi”-ben levő folytonosságát kell hangsúlyozni. Emögött azonban kitapinthatóak az akkor kialakított kulturális hagyományoknak – vagyis a régi román világban való kulturális együttélésnek – a körvonalai is.

Iskolák és tanítók

A román világban a székelyföldi, falusi iskolákról – így a román tannyelvű állami iskolákról – való gondolkozást a közösség által az iskolának, mint intézménynek tulajdonított szerep jelentős mértékben befolyásolta. Ez a szerepelképzelés a maga során azokra a tapasztalatokra alapozódott, amelyeket az iskola működéséről, társadalmi funkciójáról szereztek a közösség felnőtt tagjai az inperiumváltás előtt, az Osztrák-Magyar Monarchia fennállásának utolsó évtizedeiben.

Ebben az említett időszakban a Székelyföldön már kivételes esetnek számított, ha egy településen nem volt iskolaépület, nem működött iskola, nem élt tanító. Általában nem a helyi közösségből kiemelkedett, hanem máshonnan ide helyezett tanító egy életre megtelepedett a faluban, ahova tanulmányai elvégzése után kihelyezték; nyugdíjazásáig évtizedeket töltött tanítói szolgálatban, miközben „generációk sora került ki a keze alól”. Integrálódott a falu életébe – és közben meghatározó szerepet játszott a gyerekek szocializációjában: nagy szerepe volt abban, ha a gyerekek számára megnyíltak a faluból való kiemelkedés lehetséges pályái. Egyrészt azzal, hogy írni-olvasni /tudományokra/ tanította őket; másrészt azzal, hogy egy – viszonylagos – értelmiségi életvitelt folytatott, értelmiségi szemléletet mutatott fel; harmadrészt pedig ismeretsége, kapcsolatai révén előmozdíthatta tanítványainak továbbtanulását. Mindezt egybefogva azt mondhatnám, hogy a tanító (vagyis az intézmény, melyben a tanító működött: az iskola) a falu közössége, a kisvilág – és az értelmiségi, polgári, városi élet, azaz a nagyvilág között teremtett kapcsolatot. Ebben a korszakban egy olyan rurális régióban, mint a Székelyföld, a tanítóknak jelentős szerepük volt a saját és az állami, hivatalos szféra kapcsolatának, az állami (és

egyházi) hivatalnok-utánpótlásnak a biztosításában.

A fent említett, inkább praktikusnak tekinthető tevékenységek mellett a székelyföldi tanítóknak egy figyelemreméltó ideológusi szerepkörük is volt. A XIX. század vége, a XX. század eleje a magyar nemzet intenzív konstrukciójának, a magyar nemzettudat intenzív alakításának az időszak⁵. A helyi közösségekben, a mindennapokban a tanító kétségtelenül a nemzeti ideológia konstruálásának a líderje volt. Az iskola magyar érzésre, magyar hazaszeretetre nevelő intézményként működött ebben a környezetben. Az 1896-os milleniumi év helyi, iskolai rendezvénysorozatainak a nemzeti büszkeséget alakító eseményeire az akkor iskolába járó, azóta már elhalt nemzedék általam megkérdezett tagjai nagyon jól emlékeztek

Ugyanakkor a helyi identitás kimunkálásában is tevékenyen részt vettek a tanítók. A falu múltját, történetét tanították – és ha nem állt rendelkezésükre megfelelő anyag, akkor szájhagyomány utána ők maguk konstruálták meg azokat. Mai kutató számára például lehetetlen vállalkozás kideríteni, hogy bizonyos helyi eredetmondák, történelmi mondák elterjesztésében milyen szerepet játszott a „nép”, és milyent a tanító, lévén, hogy a megkérdezett adatközlők ezeknek a mondáknak a legteljesebb változatait általában az iskolában, a tanítótól hallották/tanulták.

Összefoglalva: az impériumváltást megelőző mintegy fél évszázadban a Székelyföld magyar falvaiban az iskola alapfunkciói voltak:

1. (minden gyerek számára) a hagyományostól eltérő gazdasági, életviteli modellekhez való szocializáció (ennek legalábbis a megkísérlése);

2. (a továbbtanulásra kiválasztottak számára) szelektorként való működés;

3. ideológia-alakító funkció: a tanító egyrészt az egységes nemzettudat-ideológia helyi letéteményese, másrészt a helyi identitás szimbólumainak termelője, forgalmazója.

A falusiak számára ezek a funkciók adottak voltak; semmilyen formában nem merült fel annak a lehetősége, hogy ezeknek a funkcióknak a létjogosultságát e helyi közösségben bárki is megkérdőjelezhesse. A tanító személye ellen merülhettek fel

kifogások; de a tanító/iskola státusának a székelyföldi falusi társadalomban teljes legitimitása volt

Az impériumváltás következményeként fokozatosan megváltozik a székelyföldi falvakban helyenként az egyházi iskolákkal párhuzamosan, máshol csak egymagukban működő állami iskolák jellege; megváltoznak ezeknek az iskoláknak a funkciói. Ezeket az iskolákat már a román állam működteti. 1924-től egyre több, az Ókirályságból származó, magyarul nem tudó tanítót neveznek ki ezekhez az iskolákhoz. Az állami iskola jellegét, működését a továbbiakban ezek a kinevezett tanítók határozzák meg: csak így válik, legalábbis elméletileg, lehetségessé, hogy a székelyföldi magyar falvakban a román állam által megszabott funkciókat lássa el az államhatalom egyik helyi intézménye: az iskola.

Ezek közül az új funkciók közül a legfontosabb: egy, ebben a környezetben idegen és új nyelv és kultúra, és ezzel együtt egy államideológia elemeinek, elveinek a minél rövidebb idő alatt megvalósuló, minél szélesebb körben és minél tartósabb formában való terjesztése. Egyértelműen megállapítható, hogy a helyi közösség számára ez a funkcionálás – pontosabban a funkcionálásnak ez a szándéka – az egynemű etnikai tömbben egy mentális másságot mutat fel; hogy az iskola az identitások ütközésének – szerencsés esetben az identitásokra való egyszerű rákérdezésnek – a napi terepévé válik. Az a személy pedig, aki ennek az ütközésnek a középpontjában áll: a székelyföldi magyar faluba családjával együtt beköltöző román tanító - esetünkben Mihai Ionica.

A következményeket tapasztaló falusi közösség számára nem voltak teljességgel ismeretlenek azok az oktatáspolitikai alapelvek és ezeket gyakorlatba ültető törvénykezési feltételek, melyek ezt a kényszerhelyzetet kialakították⁶. 1924 nyarán az akkori román kultúrminiszter törvényjavaslatot terjesztett elő az állami elemi oktatásról. Ennek hírhedtté vált 159. paragrafusa kimondja: az ország számos megyéjét úgynevezett kultúrzonává⁷ nyilvánítják. Idetartoztak a székelyföldi megyék is. Azok a tanítók, akik nem ezekből a megyékből származtak, és kötelezik magukat, hogy új helyükön legalább négy évig fognak szolgálatot teljesíteni, működésük idejére ötven százalékos fizetésemelést, a korpótléknál és próbaidőnél is

kedvezményt és külön jutalmat, valamint használatra földet kapnak. Ennek a törvénycikkelynek a gyakorlatba ültetése azt jelentette, hogy a székelyföldi magyar falvakban, így ebben a faluban is, a megtelepedő okiráltságú származású, magyarul nem tudó tanító kivételezett helyzetű államhivatalnokként jelent meg a közösség előtt. Ő volt az, aki ellenséges környezetben kultúrmissziót vállalt és végzett; akinek – kiemelt javadalmazás ellenében – meg kellett akadályoznia a magyar írás-olvasás, a történeti, a tudományos, kulturális ismeretek anyanyelven történő tanítását; ugyanakkor a román írást-olvasást, a román kultúra elemeit, és csakis ezt – az új államba való integrálódás alapfeltételeit – volt hivatásuk tanítani⁸.

A kultúrzónás tanítók tevékenységének mindkét oldalát – azt, hogy nem engednek magyarul tanulni, és azt, hogy románul tanítanak - az első pillanattól és egyöntetűen úgy értelmezte a helyi közösség, mint az etnikai identitástól megfosztó államhatalmi törekvések helyi megjelenését; a román tanítókat pedig e törekvéseket a helyi közösségben megvalósító szereplőkként kezelték.

Jonika igazgató úr iskolája

Mindaddig, amíg a román állami iskolába járó magyar gyereket magyar tanítók tanítják, a román államhatalom azon szándéka, miszerint a magyar (tehát az anyanyelv) helyett csak a román (tehát az államnyelv) legyen a tanítás nyelve, románul (és amellet csak kiegészítőként magyarul) tanuljanak a gyermekek írni-olvasni – gyakorlatilag nem látszott kivihetőnek. Az 1920-as évek közepén a helyi iskolának magyar igazgató-tanítója van, olyan ember, aki ráadásul még közeli faluból származik. Őt váltja fel idővel Mihai Ionica. A tanítók sorra kicserélődnek. Az 1930-as évek közepén már csak egy olyan magyar tanító marad, aki magyar írás-olvasásra tanítja a magyar gyerekeket.

Nem találkoztam a faluban olyan idős emberrel, aki Jonikára mint tanítóra, és nem mint igazgatóra emlékezett volna. Valószínűleg nagyon hamar elnyerte a funkcióját. Többen voltak akik más tanító óráira, s így az iskolai tevékenység akkori rendjére pontosan emlékeztek. Akadt olyan adatközlő, aki ma az iskolával, mint

intézménnyel szembeni egykori függetlenségét/közömbösségét hangsúlyozta: „...nem kötelezték. Tanótunk, ahogy akartunk. Nem kötelezték, hogy iskolában is menni kell. Aki ment, ment, s aki nem, nem. Olyanok is vótak, hogy az első osztályt ötször járta, a másodikot kétszer... Akkor csináltak ismétlőt (ismétlő osztályt) esténként, s ott pótolták... úgy olyan is vót, hogy írástudatlanul került ki az iskolából.” (K. A.)

Az iskolának valóban nem voltak eszközei arra, hogy iskolabajjárásra és tanulásra kötelezzék minden iskolaköteles gyermeket. Mindazt, amit az iskola értéként forgalmazott, követendő modellként mutatott fel, el se jutott a gyerekek ehhez a részéhez – függetlenül attól hogy magyar vagy vagy román volt a tanító, magyarul vagy románul tanítottak

Az iskolában járók nagy része nem bújhatott ki az iskola kényszere alól – rendszeren elvégezték a tanulmányaikat. Ritka kivételként néhányan továbbtanultak felsőbb iskolában. K.E. 1936-ban kezdte az első osztályt; 1940 őszén már Csíkszeredában első gimnazista. Olyan tanítója volt, aki első pillanattól csak románul beszélt a gyerekekhez; aki nem tudott magyarul. Ezzel a tanítóval való első találkozás már döntő lehetett: a gyerekek egyrésze ellenérzéseitől, félelmeitől hajtva a hallgatást vagy az iskolakerülést választotta. K. E. Brassóban született, szüleivel onnan költözött vissza a faluba, és a négy év alatt – jelenleg maga sem tudja felidézni, hogyan milyen módszereknek köszönhetően, de feltételezhető, hogy a Brassóban töltött éveknek is pozitív hatásuk volt – jól megtanulta a román nyelvet. Ahogy beszámol az iskoláról: „Délelőttönként csak román órák voltak: román írás, román olvasás, román nyelvtan, román nyelven az ének.” Magyarul írni-olvasni fakultatív órákon tanulhatott: „Magyarra délutánonként, a szomszéd falunból járt fel Márton Misi nevezetű tanító, írni-olvasni tanított.”

Az átlag egy terméktelen helyzet foglya maradt ebben az iskolában. F.S.-né szerint: „Úgy tttunk olvasni románul, s most is jól tudok, írni is tudok, mongyuk, felejtettem belőle, csak sajnos azt nem tttuk, hogy mit! (Nevet.) Ugye, me magyarra nem fordították le, nem vót ki lefordíccsa. Úgy akarom mondani, hogy egy könyv, egy románul írott könyv, azt jól olvastuk, folyólag. Román ábécét megtanótuk s azt tttuk összerakni; tanítottak s tttuk...” Ma már

nevet azon, mit egykor végig szenvedett: az iskolai helyzet idegenségén, hiábavalóságán. Hiszen az átlag számára semmiféle gyakorlati haszonnal nem járt még a megértett olvasás, a román nyelven való írás sem: a falusi, gazdálkodó magyar közösség tagjai maradtak felnőttként is.

Az iskola még néhány, hivatalos és kötelező állami gesztussal egészítette ki a román nyelven történő írni-olvasni-számolni tanulást. Strajer (talán a magyar leventeségnek felel meg) foglalkozásokat és strajer-ünnepeket tartottak zászlófelvonással, román hazafias énekek (Trei culori, Traiasca regele) éneklésével, versmondással. Román népszokást (sorcova – újévi jókívánság, bőségvarázslás) tanultak be és adtak elő a színpadon. A befolyásolás, ellenőrzés szélsőséges eseteiről is beszámoltak az adatközlők. Például: az a román tanító, aki négy éven keresztül ugyanazokat a gyerekeket tanította, és közben nem tanult magyarul, hanem csak románul beszélt hozzájuk, nyáron, vakáció idején is berendelte az iskolába, sorba állította tanítványait, és így vitte őket a patakra fürödni. Az eredmény: konfliktus a szülőkkel, akik a nyári dologidőben nem engedték el fürödni a gyerekeket. Másik eset: ugyanez a tanító „felhívta a figyelmüket, s nem is tudom mire gondolhatott itt, egy székely faluban, mikor ezt mondta, hogy szünetben is beszéljünk egymással románul.”(K.E.) Természetesen a gyerekek nem fogadtak szót, és szünetben egymás között továbbra is magyarul beszéltek.

Az egykori diák, aki töpreng azon, hogy mire is gondolhatott a román tanító, amikor azt mondta nekik, hogy szünetben, egymásközt is románul beszéljenek, beszámol arról is, hogy az a mintegy húsz egykori iskolás az ötvenéves kortárstalálkozón visszaemlékezett egykori tanítójára – és hiányolta annak jelenlétét! „... nem volt rossz emlékek rőla, a mi tanítónkről. Nem volt az osztályban egy rossz, ellenséges légkör.”(K.E.)

A lehetséges magyarázat vázolásához abból indulnék ki, hogy a közösségben szilárd kép létezett erről az iskoláról, ennek szerepéről, hasznosságáról; arról, hogy miképpen kell a mindennapokban viszonyulni az intézményhez és a tanítók gesztusaihoz; mi az, ami megtörténik, de súlytalan, elfelejtendő; aminek nincsenek az éppen történő helyzeten túlmutató jelentései. A kijelentésen, hogy szünetben, egymás között beszéljessenek románul – csak az átlagnál

intelligensebb gyerek gondolkozik el; az átlag meg se hallja, nem tulajdonít jelentőséget neki. Mint ahogy a tanító is, akiről diákjainak „nem volt rossz emléke”, nem törekedett arra, hogy tüzzel-vassal megvalósítsa az államhatalmi szinten megfogalmazott óhajt. Az, hogy a román tanító vezette osztályban az egykori diákok visszaemlékezései szerint nem volt „rossz, ellenséges légkör”, tulajdonítható a tanító személyiségének is – vagyis annak, hogy a konfliktusokkal fenyegető helyzeteket el tudta simítani. De tulajdonítható annak is – és ebben az esetben én ezt tartom valószínűnek – hogy a gyerekek számára ez a román iskola, mint élethelyzet elfogadható kompromisszumok sorozata, egy megoldott probléma volt. Ezen azt értem, hogy a szülők és gyerekek, kevés kivételtől eltekintve, vagy átnéztek az iskola fölött – vagy átbújtak alatta. Ez nem mást jelentett, mint azt, hogy az arra szánt időt eltöltötték ugyan ott a gyerekek, de ennek az időnek a legnagyobb részét olyan mikrovilágok kiépítésére és működtetésére használták fel, melyek az iskolában az igazi élethelyzeteket, és ezekben igazi kapcsolatokat jelentettek számukra. A tanítótól ezek a gyerekek és a szüleik azt igényelték, hogy **csak** tanítson – vagyis tekintsen el ezeknek a mikrovilágoknak a létezésétől. Mivel ezek a világok kulturális gesztusok sorozatával épülnek, a tanítónak ezek meglátására és megzavarására nem is volt sok esélye. Így válhatott azzá, ami ma a ráemlékezők tudatában róla fennmaradt: jóindulatú kívülállóvá, akivel fenn lehetett tartani egy hallgatóságos alkut. Míg a tanító, az államhatalom képviselőjeként, kiemelt javadalmazású hivatalnokként minden látványos, kívülállóknak szánt gesztusával a tanítás eredményességét hangsúlyozta (vagyis: a gyerekek románul beszélnek-olvasnak-írnak) – addig a gyerekek a maguk kulturális manővereivel, saját mikroviláguk felmutatásával bizonyították a tanítás formalitását, relatív érvénytelenségét. Kompromisszumos, paradox helyzet állt elő: a tanító az iskolában, az államhatalmi követelményeknek megfelelően, egy román identitást épített – de az ezzel párhuzamosan zajló mikrovilágépítésben a diákok felhasználva a más közvetítéssel hozzájuk eljutó etnikai identitásépítő elemeket (a „közösségi szóhasználatokból merített elemek”) magyar identitást szereztek – igaz, csak korlátozott érvényűt, hiszen anélkül jött ez létre, hogy a magyar írott, értelmiségi kultúra elemeihez hivatalos,

rendszeres formában hozzájutottak volna.

Ennek a falunak az állami román tannyelvű iskolájában annál is inkább fennmaradhatott hosszabb ideig a kompromisszum, mert az alku betartása fölött maga az igazgató örködött.

Jonika igazgató úr

Mihai Ionica – a továbbiakban, ahogy a helyi köztudatban él: Ionika igazgató úr, vagy csak egyszerűen Jonika – a faluba kerülése után rövid idővel már megtanult magyarul. Ebben a társadalmi közegben ez volt az első számú feltétele annak, hogy a helyiek elfogadják őt – hogy ne csak kölcsönösen gesztikuláljanak, hanem valóban szóbaálljanak vele a helyiek, ő a helyiekkel; hogy ő is kapcsolatokat építhessen ki, kapcsolatokat mélyíthessen el – egy szóval, hogy valamiképp integrálódjon (és ne csak őt integrálják egy mentális képbe). Ennek a feltételnek Jonika eleget tett. Ezzel egyszerre eltávolodott azoktól a társaitól, akik nem tanultak meg magyarul, vagy értettek, de nem akartak magyarul beszélni; megalapozta a közösség előtt identitását, befolyásolta a közösség előtt a róla kialakuló képet.

Az egyik emlékezés egy részlete egy Jonikával megtörtént esetről számol be – abból az időből, amikor Jonika éppen csak megjelent a faluban. Az akkori viszonyulás jelzi, hogy milyen szerepbe képelték a helybeliek Jonikát, a román állami tanítót: aki akkor jövevény, de már egy ideje itt tartózkodik; aki tanító (tehát akinek meg kell adni a tiszteletet), de még nem tudni, hogy „hogyan válik be”; aki román – és a románokról nagyon jól tudják a helyiek, a világháborúból hazatértek, hogy ellenségek (a lentebbi idézet elbeszélője mondta: „bátyám...az egyik lábát, sánta vót, ellőtték a falu határában, a Sósmezőn a románok...”). Mi történt tehát Csíkmenaságon, az 1920-as évek egyik farsangján? „Mentünk a pap udvarára. S aszmongya bátyám, huncut vót bátyám... Abban a helyben mentünk a gyerekekhez, s ötöztettük kettőt maskurának, egyet fehérnépnek s egyet hamuálarcnak. S mentünk le az úton. S a tanító, Szőke igazgató, Szőke Ágoston, kijött s Jonika is ott vót, s a cigány, a maskura olyat ütött rá egyik is, másik is a hammas zacskóval! A

gyermek nem mertek iskolába menni, azok a maszkurák. (K.A.)”

Az ünnepi alakoskodás szemlélői a tanítók is. Ők nem egyformák: az egyik Szőke Ágoston, magyar és szomszédfalusi. A másik a román, még nagyrészt ismeretlen Jonika. Szőke Ágostont, az iskolaigazgatót elkerülik a hammaszacskóval – ő mindezek felett áll. Jonikával viszont próbát tesznek. A gesztusnak kettős jelentése van. Egyrészt bemocskolás, elcsúfítás – valami olyan, ami több egyszerű falusi emberrel történik meg, ha nem figyelmes, ha nem elég ügyes. A hammaszacskó jelet tesz a közösség egyes tagjaira: lefokozza őket azokhoz képest, akiknek sikerül a maszkurákat kikerülni, vagy sikerül beszélni velük, ajándékokkal megvesztegetni őket. A másik jelentés: a helyi szokásba való beavatás. Jonika idegenségét úgy is ki lehetne nyilvánítani, hogy elkerülik. Ebben az esetben azonban a hamujel – és mindaz, ami ebből következik: hogy utána az esetet hosszasan tárgyalják, értelmezik a faluban – a közelítés jele, az idegenség átalakításának egy mozzanata.

Mitől is félnek oly nagyon a szereplők, a maszkurák – akik Jonika számára, valószínűleg, felismerhetetlenek? Véleményem szerint a társaiktól, a faluközösségtől. Azoktól, akik nem helyeselik, hogy gesztusukkal átléptek egy határt – hogy lefokozták a tanítót, vagy bevonták a játékukba az idegent. Azoktól, akik felhívhatják Jonika figyelmét arra, hogy kin kell megtorolnia a sértést – ha ugyan a gesztust ő annak fogja fel. Valószínű, hogy a Jonika mellett álló falusiak azonnal értelmezték a gesztust – besegítettek Jonikának abban, hogy megértse az üzenetet.

Az a tény, hogy Jonika a faluba érkezése, letelepedése után rövid idővel igazgató lett, egyértelműen a konjunktúrának tulajdonítható: a helyiek az elrománosítás újabb állomását láthatták abban, hogy egy román tanító vette át a hatalmat a magyar gyermekek szocializáló állami intézmény fölött. Valószínű, hogy szülők és gyerekek bizalmának megnyerésére Jonika több gesztust is tett. Egy, mindenki által pozitívként emlegetett cselekedete egy olyan szokás, melyet ő alakított ki: a vasárnapi templombajárásnak az ő ellenőrzése alatt történő kötelezővé tétele.

Úgy is fel lehetett fogni ezt a tettet, mint a gyerekek feletti ellenőrzés kiterjesztését. „...minden vasárnap oda kellett menni az iskolába, s a folyósón gyülekezni, sorba állni. Szólított még vasárnap

is! Névsort szólított, osztályokként felállni, s vezetett a templomba, sorra be kellett mennünk az oltár eleibe, s ő onnan megtért, felkerült a kórusra, az orgona mellé, a kántor ahol van, s figyelte a gyerekeket, s amelyik rosszkodott, azt hétfőn szólította, me hétfőn rendesen, mint a katonaságnál, kihallgatást tartott, mindig.” (D.F.) Ugyanakkor a helyiek akkor is, ma is úgy értékelték ezt a tettet, hogy ezzel is az erkölcsi-vallásos nevelés elősegítésén fáradozott Jonika. Köztudott volt, hogy a templomban nyilvánosan hangzott el mindaz, ami helyi, magyar és katolikus, szemben azzal, ami hivatalos, azaz állami, román, ortodox volt Esetenként olyan megállapítások is, melyek az iskolában tanítandó hivatalos ismeretekkel ellentétesek voltak (a magyar történelem királyainak szerepe, például). Jonika tette mindazt, ami a templomban, a misén elhangzott, meghallgatandóvá, félig-meddig tananyagává változtatta tanítványai számára. Ugyanakkor a pap és a templombjáró hívók serege előtt bizonyította lojalitását, hiszen megtehetette volna azt is, hogy a misével párhuzamosan iskolai programokat szervez a gyerekeknek.

A másik pozitívan értékelt erőfeszítés: Jonika mindent megtett azért, hogy az iskolaépületet kibővítsék. Sokszor szekerezett el egy távolabbi faluba, ahol a falu régi erdő- és telekkönyveit őrizték, míg végül kiderítette, hogy hol van, milyen nagyságú a községi birtoknak az a része, amellyel régen az iskola rendelkezett. Pert indított a terület visszaszerzéséért új gazdájától; majd miután megnyerte a pert, a befolyt jövedelemből elvégeztette a szükséges munkálatokat. Az értékelések szerint – tehát anélkül, hogy bármit is lehetne tudni Jonika akkori valódi szándékairól – mindezt „önzetlenül”, „a faluért”, „gyemekekért” tette.

Egy harmadik cselekedet, mely a pozitív képalakítást segítette: a kötelező feladatok végrehajtásának módja. Mint kultúrznában tanítónak, feladata volt román jellegű (pl. gyerekek által betanult román jelenetek, színdarabok), vagy olyan rendezvények szervezése, melyek jövedelme román célokra fordítódott. Jonika a román műsorok szervezését buzgóbb tanítótársaira bízta. Ő például bált szervezett az ASTRA (erdélyi román kulturális egyesület) javára. De hogyan? Az egyik szemtanu, Cs.Á. meséli : „Csinált, kéremszépen, bált. Jöjjenek, aszonta, me magázódott, jöjjenek, csináljunk bált az ASTRA számára. Nem tom mi volt az az ASTRA. Na, abba a helybe

meg is csináltuk a bált. Cs. vette az italt, s szedte a pénzt, ő vót a megbízott, de csak kicsi kerút, s montuk: ne vidd oda mind, te! Eccer aszmonta: jöjjenek ide! Montuk: nem került ki a muzsikásoknak az ára. Nem baj, kiteszem, me itt vót a kasszája, tette ki a pénzt, s még megtisztelt jól.”

A viszonyalakítás egy jellemző pillanata érhető itt tetten: a román érdek/államérdek az lenne, hogy minél több pénz folyjon be a kasszába a helyi közönség pénzéből román kulturális célokra. A rendezvény nem örvend nagy közönségsikernek; emellett pedig a helyiek, akik segítenek Jonikának a szervezésben, saját hasznukra is lecsípnek a jövedelemből. Jonika mindezt látja, tudja- és jelzi: az, hogy ezekkel a helyiekkel, „jó embereivel” fennmaradjon a jó viszony, számára mindenféle román érdeknél/államérdeknél fontosabb. Nem hajlandó ezeknek az érdekeknek a képviselőjeként konfliktusba keveredni a helyiekkel.

Az egyszer kialakult személyi kapcsolatokat is ápolta Jonika. Az alábbi történetben felidézett esemény bárhol megtörténhetett volna abban az időben magyar tanító és parasztember között. A zavaró tényező nem Jonika román volta, hanem a közvetlen családi háttér: Jonika felesége, aki bizonyos okokból kifolyólag nem tanult meg magyarul, sokkal ritkábban érintkezett helyiekkel, s aki, a helyiek véleménye szerint: „nem szerette úgy (mint a férje ugyanis) a magyarokat...”. „Tudom ezt, hogy nevenapja vót, s vót egy hermonikám, s meghermonikáltam, s az asztán reggelig nem akart elereszteni! Akkor én már házas ember vótam, s megmuzsikáltuk a névnapján, mi ketten vótunk. S abba a helybe, ő csinát szederből bort, tudja...kéremszépen, ötven lej akkor nagy pénz vót, ötven lejt adott!” (Cs. Á.).

A helyiek emlékeznek arra a két eseménysorra is, melyek miatt „kicsit húzódni kezdett a nép” tőle. Ez már az 1930-as évek végén, a háború s az ezzel kapcsolatos változások küszöbén történt. Jonika a vasgárda szervezői között volt a vidéken. A helyiek előtt titkolni igyekezett tevékenységét; éjszaka járt el otthonról a szomszéd román megyékbe.

A másik tette inkább ellene hangolta a helyi magyar közösséget. Egy helyi birtokos magyar ábécés könyveket osztogatott a román állami iskola magyar diákjai között. Arra nem emlékeznek pontosan

az adatközlők, hogy honnan származott az ábécés könyv : Magyarországról csempészték át, vagy pedig ő maga, aki később a kicsi magyar világban magyar országgyűlési képviselő lett, itt nyomtattatta. Jonika hajtóvadászatot indított ezek ellen az ábécés könyvek ellen. Behozatta a könyveket az iskolába; elvette a gyerekektől; otthonukba felkereste és felelősségre vonta a szülőket. A román állami iskola igazgatója, a román ember 1939 végén, 1940 elején már nem játszhatta töretlenül eddigi szerepét; a nagypolitikai események szorításában nem lehetett tekintettel a viszonyok eddigi alakulására.

Volt egy olyan gesztusa Jonikának, amely mély nyomot hagyott tanítványai emlékezetében: „Aztán amikor végeztünk a hetedik osztályt, akkor aztán a következő évbe, úgy a tavasz elején mindegyiknek, akik elvégezték a hetediket, vitt Jonika egy-egy gyümölcsfát. Ő beszerelte a kertésztől, s az iskola kertjében ő is nevelt magot. Azt is monta vót, hogy ő azt akarja, hogy amikor ő elmegy innen, az utókornak, a gyerekeknek legyen egy-egy gyümölcsfa a házánál, hogy emlékezzék hogy ez s ez az ember ültette. Né, ott szembe van, én azt kaptam (mutatja a fát). S ahogy idehozta el is ültette, s meg is élt.”; „Ő kereste meg a kertbe a helyet, s még az oldalára is egy jegy vót a fának, hogy melyik az északi része.” (D.F., D.F.E.E.).

A gesztusnak két jelentését kell megemlítenem. Az egyik: a gyerekek, a tanítványok felé ez egy utolsó jócselekedet, mielőtt megszűnne a hivatalos tanító – diák viszony; egyfajta látható-tapasztalható testamentum. Így felfogva, mindez beleillik mindabba, amit a falu és tanítója viszonyról a közösség 1918 előtt is tudott és gondolt. Ez a viszony nem gondolható el az etnikai különállás szempontjából kiindulva. Nem a román tanító ülteti a fát a magyar tanítványának – hanem a nevelő állít élő emlékfát mindannak, ami az iskolával, a személyével való közvetlen kapcsolatban az évek alatt történt és emlékezésre méltó.

Ugyanakkor Jonika ezzel a gesztussal a falu közösségének is üzen: a közösség és Jonika jó kapcsolata van olyan fontos számára, hogy az időben is tartóssá akarja ezt tenni: egy, a jelenkor (etnikai) konfliktusain túllátó ember járt itt közöttük. Ebben a jelenlétben sok olyan elem volt, amely egy történelmi sorsfordulat esetén

elfelejtendővé válik. Az, hogy románul tanította írni-olvasni – s főleg az, hogy csak románul – a gyerekeket, nem hagy maradandó nyomot a változás után. A román tanító, szándéka szerint, gazdának is nevelte a magyar gyerekeket. Éppen ez az, amit a faluközösségnek üzen: egy román ember is lehet jó tanítója a falunak.

Ezt az üzenetet megértették a helyiek. Annál is inkább megérthették, mert nem csak ebben az egy gesztusban, hanem Jonika viselkedésének több elemében is erre bukkanhatunk. A helyi társadalom tagjainak mindazok az állásfoglalásai, melyeket alább idézek – a **megértést** árnyalják. Ez a megértés – sohasem teljes befogadás. Az idegen sohasem lesz a közösség belső (in-sider) tagja. Aki a gyümölcscsüszter gesztusát mint emlékeztető és pozitív tettet meséli, az is hozzáteszi: „ügyes ember volt, román ember.” Itt a vessző tagolja a kijelentést, más esetekben azonban megjelenik a kötőszó, amelyik itt hiányzik, de odaértendő: „de”; „annak ellenére, hogy”; „noha”. K. A. mondja: „Jonika, az román ember vót, de fejlesztette az iskolát, román ember vót, de tudott magyarul. A fiataliságot tanította, s nem vót kárára”. Az, hogy „román ember”-ebben a szövegben olyan értelemben szerepel, hogy „nem közülünk ered”. Ugyanakkor nem is távoli, és nem ellenség, hiszen a közösségnek a hasznára vált a tevékenysége: fejlesztette az iskolát, hasznára vált a fiataliságnak, amit tanított. A helyiek előbb-utóbb meg kellett hogy lássák az életében létező kikerülhetetlen kényszert, és megértést kellett hogy tanúsítsanak a viselkedésébe beépített kettősség iránt: „a kenyeret ő is meg kell keresse, a tanítói fizetést...”. Helyi értelmezés szerint: ezért sem közeledhetett sokmindenben a helyiek magyarsága felé; ez is menti, hogy nem lehetett a közösség belső tagja – bár: „szerény ember vót”; „s a néphez es húzott, de nem vót ostoba ember, semmiképp. Jó baráti ember vót.” És még egy fontos értékelés: „Nem volt magyargyűlölő.”

A helyi közösségben kialakult egy szélsőséges vélemény is: „Román ember vót, de ügyes ember vót! Jánosnak hívták, csak Jonikának hívtuk. Mihály János. Magyar neve vót. (Ezt neki a szemébe is így mondták?) Nem, úgy mondtuk: igazgató úr. A vót az illem.”(Cs. Á.)

Az, ami tagadhatatlan, ami a végső különbség, ez esetben is megjelenik: „román ember vót”. De ez már csak a származására, a

faluban való megjelenés előtti időkre utaló kijelentés. A hozzá közelebb álló emberek tudatában – ezek közé tartozott Cs. Á. is – már megtörtént az **átváltás**: ez az idekerült román ember „értünk sokat tesz”, és végsősoron „olyan, mint mi”. Kialakult egy ki nem mondott, a közösségben létező konszenszus: ez az ember tulajdonképpen már nem az, aki volt, hiszen itt, ebben a faluban már „Jánosnak hívták.. Mihály János”. Ebben a mozzanatban elmosódott az etnikai határ: lehetett már úgy **gondolkozni** Jonikáról, mint aki bizonyos vonásaiban különbözik a közösség tagjaitól, de nem azonos az 1916-ban betörő, a helyieket megsebesítő, megölő, majd 1918 után kultúra-szervező oktatáspolitikát alkalmazó „nem mi” – ekkal.

Ugyanakkor egy másik síkon, a **róla való beszélésben** még Jonikát mondanak a helyiek – bárhoggy is gondolkoztak róla. Nem történt meg a teljes átfordítás; a róla való beszélésnek konzervatív elemei is voltak. Emellett létezett a Jonikához való viszonyulásnak egy harmadik síkja is : a vele való közvetlen kontaktusok. Ezekben a helyzetekben az illem diktált: szemtől-szembe nem lehetett az „új”, megértett és megfordított képet mutatni neki. Az ugyanis nyilvánvaló volt, hogy ő maga nem vallja – nem vallhatja – helyinek, s különösen nem mondhatja magyarnak magát. A legmegfelelőbb megszólítás tehát: **igazgató úr**. Ugyanis ez a formula utalt a legegységesebb, mert legátláthatóbb, legvilágosabb közösség-idegen viszonyra: szociális távolságokat jelzett; a meglévő etnikai különbségeket közvetlenül nem jelezte. Jonika az lett, ami ma is a közösség emlékezetében:

egy államhivatalnok, aki segített.

A világváltással megkezdődött a másikká, régivé válnak az utóélete. Akik megélhették, azok ma emlékeznek – bizonyos eseményekre. A régi világ jellegét megadó kulcsfigurák – ahogy az igazi világváltáshoz illik – fizikailag eltávoztak a közösségből. De a **képük** ittmaradt. Ha az egyik idős falubeli határozottan kijelenti: „Ilyen fajgyűlölet a világon nem volt, mint most!” – akkor emögött a kijelentés mögött ott az értékelés: szemben a jelent uraló konfrontációkkal, az etnikumközi mindennapi kapcsolatokat uraló

bizonytalansággal – helyi látszögből szemlélve és utólag megítélve inkább a kooperáció jellemezte az akkori világot. Rákérdezésre a beszélgetőpartnertől nem sok konkrétumot lehet megtudni arról, hogy miért ilyen határozott, miért ilyen szenvedélyes a kijelentés ma, amikor a faluban (a rendőröket kivéve) nincsenek román államhivatalnokok: „... a románok most rosszabbak, ki nem állhatnak minket! (Ezt maga milyen formában tapasztalja? Itt a faluban nincsenek románok!) Nincsenek, de ha valami bajod van, ügyet se vetnek rád. Akkor segítettek. Ott vótak Szeredába az ügyvédek, ott vót Vazul s Otetea s Dancu, ott mentél s annyian segítettek, hogy le a kalappal, csak vinni kellett valamit, s egy – kettőre elrendezték!” (Cs.Á.) Szemben a maiakkal, a ráfigyelés a más etnikumúakra, a segítség (megfelelő ellenszolgáltatásért, persze) egyszóval az **érthetőség, kezelhetőség** – ez jellemezte a régi román világ románjait. Legalábbis így emlékeznek rájuk – pontosabban így emlékeznek az itteni, letelepedett románokra mindazok, akik hosszasan együttéltek velük.

Jonika: román ember volt. Sajátos módon azonban a faluban nem emlékeznek Jonika viselkedésében, szokásaiban a **román specifikumra**⁹. De ennek a felejtésnek, jobban mondva szelektív emlékezésnek lehet az is az oka, hogy Jonika, mint arra rámutattam, belül volt a körön: ő már nem tartozott a „nem mi” körébe. Jonika: igazgató úr volt. Ez adta a specifikumát, nem a románsága. Ez volt a státusa – míg a románsága csak személyes vonás volt; és, mint már jeleztem: a hagyományos tanító-kép érvényességgel jár együtt, hogy a tanító személye ellen merülhetnek fel kifogások, a tanító hibázhatott főbenjáró személyi dolgokban (pl. származása, párválasztása) – de ennek ellenére, ha a státus követelte bizonyos alapelemeket szem előtt tartott (pl. iskolafejlesztés, vallásos – erkölcsi nevelés, fegyelem tartása) – akkor ha nem is feltétlen és abszolút módon, de a többség előtt mindenképp legitimitása volt. Jonika igazgató úr is emlékezetes életvezetési modelleket mutatott fel – bár ezek nem szocializáltak olyan hatásosan, mint azoké a tanítóké, akik nem kultúrzónás román államhivatalnokként kerültek ide. De például az iskola-átépítés, a faültetés gesztusa sokak számára igazán maradandó volt.

Jonika és az általa vezetett román állami iskola nem működött, nem működhetett a magyar gyerekek számára a szociális mobilitás

elősegítőjeként. A román államhatalom nem várta el az intézménytől, hogy az államapparátus számára magyar gyerekeket válogasson, azok előmenetelét támogassa. Ez az igény a magyar közösség részéről sem fogalmazódott meg. A harmadik hagyományos funkciót pedig ebben a közösségben eleve nem tölthette be – nem lehetett egy idegen ideológia szolgálójaként a közösség ideológiai líderje. Jonika tehát nem volt, nem lehetett más a helyiek szemében, mint egy korlátozott értelemben vett **szakember**¹⁰: igazgató úr, aki rendre, fegyelemre neveli azokat a gyerekeket, akik sorsa nem tőle, és nem az ő iskolájában tanultaktól – hanem a gyerekek szüleitől függ a továbbiakban. Kenyeret tehát nem ad tanítványainak; társadalmi státus-váltást nem tesz lehetővé ez az iskola. Emiatt egyértelműen megfogalmazható, hogy ez az állami intézmény ebben a történelmi korszakban a helyi közösség konzervatív, paraszti életformáját erősítette; kizárta a modernizáló, változtató tendenciákat.

Jegyzetek

1. A kérdésnek hatalmas publicisztikája van; az impériumváltás történeti eseményeinek szakirodalmi feldolgozása azonban csak nemrég kezdődött el – lásd ezzel kapcsolatban Bárdi 1993.
2. A helyi lakosság szerint: misszióval érkező misszionáriusokról volt szó.
3. A falu nevét a továbbiakban sincs szándékomban leírni, leginkább abból a – megírás és a mostani közlés közötti időszakban szerzett – tapasztalatból kiindulva, hogy mindaz, amit ismertetni szeretnék, több székelyföldi faluban megtörtént. Természetesen más esetei, modelljei is voltak a magyar falu – román állami hivatalnok találkozásnak; ezek bemutatására is sort kellene keríteni.
4. Például: tanulni, azt azért kell; iskolába járni kell; vallásóráról elmaradni nem szabad; a tanítót, bármilyen legyen is, tisztelni kell.

5. Lásd például Hofer Tamás, Niedermüller Péter tanulmányait.

6. „Azt, amit a liberális párt iskolai törvényei kategorikus imperatívusként nyersen parancsolnak, a párt elméleti igazoló pedagógusa, Antonescu, a pedagógiai tudomány prizmáján keresztül a neveléstudomány érveivel siet támogatni: „A nemzeti eszme fentartására és erősítésére kell, hogy ez az eszme központi és uralkodó legyen az oktatás minden ágában (alsó, közép és felsőoktatás), és minde tárgyánál, mely a különböző iskolák tantervében van. Tehát a nemzeti érdek kell hogy vezessen nemcsak a nemzeti irodalom, történelem, földrajz és alkotmánytan, hanem a pozitív tudományok előadásánál is.” ...Kiritescu tovább is megy és a gondolat végső következményeit is levonja: „A küzdő nemzeti öntudat alakítására az alapvető tanulmányokat nem taníthatja más, csak (született) román.” Íme, így születik újra Spiru Haret fentebb már említett intézkedése, amellyel a magániskolák működését szabályozta. Abból a pedagógiailag helytálló gondolatból indul ki, hogy a tanár lelke mélyéig legyen áthatva attól, amit a gyermek lelkébe át akar plántálni. Ez pedig szerinte azt kívánja, hogy a tanár román eredetű legyen. A nemzeti öntudat ébresztői kisebbségi tanárok nem lehetnek.” In: Gál Kelemen: A nemzeti nevelés román fogalmazásában. Hiány 1990/ 17, 24. oldal.

7. A kultúrzóna már a magyar közigazgatásból ismert rossz emlékű fogalom: „Amikor a Tisza-kormány 1917 közepén bekövetkezett leváltása után Apponyi Albert gróf került a vallás és közoktatási minisztérium élére, hozzákezdett a Romániával határos peremterületeken az ún. kultúrzóna felállításához, ahol az összes román felekezeti iskolák helyét állami iskolák vennék át, s csupán 15-18 olyan tanintézetet akartak meghagyni a román ortodox egyház birtokában, amelyekhez régi közművelődési hagyományok fűződtek. Terve szerint 4-5 év leforgása alatt, több mint 80 millió korona beruházással, 1600 elemi iskola és 800 óvoda létesült volna. Miután ez az érintett vidéken az önálló nemzeti szellemű román anyanyelvű oktatás végét jelentette volna, a nagyszebeni érsekség elkeseredetten védelmezte az iskoláit, részben pedig a végrehajtással megbízott kormánybiztosságnál próbált a felállítandó iskolákban a hittan mellett

a román nyelv tanításának is helyet szorítani.” In: Erdély története. III. kötet, 1698. oldal. (A kultúrzóna az államapparátus ellenőrzése alá szorosabban betagolódó, az itt élő, nem román etnikumok identitás- és kultúra-cseréjét lehetővé tevő feltételek kialakítására kijelölt terület.)

8. Ebben a korszakban, akárcsak a nyocvanas években, a román államhatalomnak aközött kellett választania, hogy pedagógiai-szakmai - avagy politikai szempontokat tart szem előtt. Mind a két alkalommal a politikai érdekek döntöttek. Közismert, hogy a helyi közösség nyelvét, kultúráját nem ismerő, ismeretlenül is lekezelő tanítók éppen a legfőbb pedagógiai céljukat: az idegen nyelv és kultúra ismertté, elfogadhatóvá tételét nem tudják megvalósítani. Éppen ezért nyilvánosan, deklaráltan pedagógusok/tanítók – valójában **nyelvi és kulturális rendfenntartók**, az államhatalom ide delegált, kiemelt javadalmazással erre kötelezett kiszolgálói.

9. Igaz, ehhez is hozzájárulhatott, hogy egyik adatközlő sem ismerhette közléről – pl. szomszédként – Jonika életét. Egy másik román hivatalnok – Pais adó-szedő – szokásairól részletesebben be tudott számolni az az idős ember, akinek szülei kovártélyosként befogadták az illető románt.

10. Jonika a kivétel – de ilyenként az egykori székelyföldi román tanítók között nincs egyedül! Azért integrálhatta őt a helyi közösség, mert kettős szerepet játszott: kifelé nyelvi és kulturális rendfenntartó, az államhatalom biztosította előnyök élvezője – befele pedig, bizonyos mértékben, pedagógus: klasszikus, vagyis a helyiek által ismert és elfogadott értelemben: tanító.

Adatközlők

Cs.Á. – Csedő Ágoston sz. 1910
D.F. – Dánéi Ferenc sz. 1923
D.F.E.E. – Dánéi Ferencné Erdély Erzsébet sz. 1929
F.S.-né – Ferencz Sándorné sz. 1930
K.E. – Kiss Elemér sz. 1929
K.A. – Köne Antal sz. 1921

Irodalom

Bárdi Nándor 1993

Impériumváltás Székelyudvarhelyen 1918-1920 In: Aetas/3

Erdély története. I-II-III kötet. Budapest 1986
Főszerkesztő Köpeczi Béla.

Hofer Tamás 1989

Paraszti hagyományokból nemzeti szimbólumok – adalékok a magyar nemzeti műveltség történetéhez az utolsó száz évben.
In: **Janus** VI. 1

Niedermüller Péter 1989

Paraszti kultúra, városi kultúra, nemzeti kultúra: antropológiai megjegyzések. In: **Janus** VI. 1.