

A nemzetiségi tudat (értékrend, orientáció) vizsgálata a magyarországi nemzetiségi gimnáziumok végzős osztályaiban

A FELMÉRÉS CÉLJA ÉS NÉHÁNY MÓDSZERTANI-ELMÉLETI ALAPKÉRDÉSE

Az a szociológiai felmérés, amelynek a nemzetiségi tudat szintjére és állapotára (s hozzá kapcsolódva az anyanyelvi tudatosságra) vonatkozó eredményeit a jelen ismertetés vázlatosan összefoglalni kívánja, az 1982/83-as tanévben zajlott le négy magyarországi nemzetiségi középiskola érettségi előtt álló osztályaiban. A vizsgálat nem a reprezentatív mintavétel módszerével és az országos áttekintés igényével készült, hanem négy kiválasztott közösségben (osztályban) a népszámlálások során alkalmazott, minden személyre kiterjedő kérdőíves módszert, s hozzájuk kapcsolódva csoportos beszélgetéseket, egyéni mélyinterjúkat használt fel eszközként. Célja az volt, hogy a nemzetiségi tudat jellemzőit egy-egy nemzetiségi oktatási szervezetben, mint *a nemzetiségek tudati, nyelvi, kulturális, politikai stb. szocializációja egyik központi (illetve általában központi) intézményi keretében mérje fel.*

A nemzetiségi oktatási rendszerben a középiskola negyedik osztályát találtuk a legmegfelelőbbnek a nemzetiségi jellemzők (bennük a nemzeti tudat) mérésére. A válaszok itt nyilvánvalóbban tartalmasabbak és jobban értékelhetők, mint egy általános iskola végzős osztályában, vagy a gimnázium alsóbb osztályaiban; ugyanakkor a nemzetiségi középiskola még nem jelent olyan fokú elkötelezettséget a nemzetiségi ügy iránt, a csoporthoz való kötődés olyan szintű vállalását, mint a nemzetiségi felsőfokú oktatás. (Egy nemzetiségi óvónő- vagy tanítóképzőben, esetleg az egyetem tanárképző szakán, a nemzetiségi tudat és az objektív nemzetiségi jellemzők — például a kisebbségi nyelv ismeretének szintje — feltehetően sokkal markánsabban fejeződött volna ki, ez azonban egy tágabb közösségre, illetve annak rétegeire kivetítve, sokkal több torzítási lehetőséget hordozna magában, mint az egy középiskolai felmérés esetében történhet.)

Magyarországon az 1982/83-as tanévben egy délszláv, egy román, két szlovák, egy önálló német és két négy-négy osztállyal működő német tanítási nyelvű nemzetiségi gimnáziumi osztályban folyt oktatás-nevelés.¹ (1983 őszétől nyílt meg — kezdetben csak egy első osztállyal — egy másik délszláv gimnázium Pécsen.) Mivel a négy nemzetiségi csoport: a délszlávok (horvátok, szerbek, szlovének), németek, románok és szlovákok egy-egy végzős osztályát kívántuk felmérni; választásunkban a véletlenszerűségnek nagyon csekély hely jutott: a román és délszláv iskola esetében nem volt alternatíva, a német és szlovák gimnáziumok közül a nagyobb beiskolázási körzetű budapesti intézményeket választottuk. Három gimnáziumban csak egy-egy végzős nemzetiségi osztály volt; a délszláv gimnázium két kis létszámú negyedik osztályát az összehasonlíthatóság céljából a felvétel alkalmával összevontuk.

A vizsgálat három lépcsőben zajlott:

— egy kérdőív, nemzetiségi nyelvi teszt² csoportos, egyidejű kitöltése-megoldása;

— csoportos beszélgetés az osztállyal, személyes mélyinterjúk a nemzetiségi tanulókkal.

(A nemzetiségi osztályokba ugyanis magyarok, illetve külföldi állampolgárok is jártak, akikre

a felmérés értelemszerűen nem terjedt ki. Összehasonlító kontrollcsoportnak viszont ezek a tanulók, kis létszámuk miatt — kivéve a német osztályt — nem voltak alkalmasak);

— kiegészítő beszélgetés az iskola igazgatójával vagy helyettesével, az osztályfőnökkel stb.

A nemzetiségi hovatartozás nem az emberek veleszületett, antropológiai meghatározottságú tulajdonsága, hanem történelmileg és társadalmilag determinált, folyamatosan újratermelő jelenség. Az egyén a társadalmi és politikai szocializáció folyamatában, a társadalom intézményei által meghatározott kommunikációs környezetben érzi azt a késztetést, hogy önmagát — benne nemzeti-nemzetiségi önmagát — kimondja. Az egyén és csoport minden viszonylatú (így nemzetiségi viszonylatú) identitása a másokkal való kapcsolatokban fejeződik ki. Az egyén számára számos tartós azonosulási keret: a család, származási hely, lakóhely, munkahely, nem, életkor, etnikum, vallás, nemzet stb. létezhet. Ezek az identitáskeretek folyamatosan változásban, átalakulásban vannak, miközben maguk is alakítólag hatnak a velük azonosuló — s egyúttal a kívülállókkal szemben magát meghatározó — egyénre.

A nemzetiségi hovatartozás tehát viszony, mindenekelőtt a nemzetiség és az államalkotó (többségi) nemzet (valamint a nemzetiség és az anyanemzet, illetve más etnikai csoportok) viszonyára utal. Dinamikus jelenség, amely különböző élethelyzetekben eltérő módon aktualizálódik, a társadalmi kommunikáció folyamatában más-más (ismereti, érzelmi, magatartásbeli, cselekvési stb.) elemei kerülnek előtérbe. A nemzetiségi tudat azt jelzi, hogy a csoportot alkotó egyének hogyan érzékelik, élik át és fejezik ki saját nemzetiségi létüket; milyen képet alkotnak magukról a társadalmi interakciók általános rendszerében, mindenekelőtt az interetnikus folyamatokban.

Mivel a modern társadalmi kommunikációban kiemelkedő szerepe van a *nyelvnek*; a nemzetiségi hovatartozás ismeret- és élményvilága közvetítésében is a nyelvhasználattal kapcsolatos attitűdöknek, értékrendeknek nagy jelentőséget kell tulajdonítani. A nyelv az etnikai-nemzetiségi identitás egyik legfontosabb eleme, mivel a közlés mindenfajta társadalmi csoportosulás alapja. Ebben az értelemben tehát a nyelv közösségteremtő, csoportkohéziós erő. Ugyanakkor a nemzeti-nemzetiségi identitás, tudat nem azonosítható a nemzetiségi nyelv (akár anyanyelvi szintű) ismeretével; a kettő esetenként elválhat egymástól; az ismertebb európai példák (írek, skótok, svájci németek stb.) mellett, a részleges nem egybeesés jellemzi a hazai nemzetiségek nyelvi és tudati helyzetét is. Bár (különösen térségünkben) többnyire szoros kapcsolat van a nemzetiségi nyelvismeret (birtoklás) s a nemzetiségi önbesorolás — vagyis annak kinyilvánítása, hogy az egyén számára a nemzetiség mennyire „vonatkozási csoport” — között, vannak helyzetek, amelyekben a vizsgált személy tökéletes nemzetiségi nyelvtudása ellenére is a többséghez tartozónak nyilvánítja magát; míg azok, akik a nemzetiségi nyelvet alig ismerik, magukat nemzetiséginek nevezik. Mindkét eltéréssel vizsgálatunk során is találkozunk.

A magyarországi nemzetiségi gimnáziumok egyik fontos jellemzője a viszonylag kis tanulólétszám. Ennek oka többek között a hazai nemzetiségek csekély száma, egyes rétegeiket jellemző nemzetiségi közömbösség, a néhány kisebbségnél még ma is észlelhető tartózkodás a nemzeti hovatartozás kinyilvánításától, és a szakiskolák növekvő vonzereje a szakképzést nem nyújtó általános gimnáziumokkal szemben. A kevés nemzetiségi jelentkező miatt általában nem lehetséges szelektálás a felvételeknél. A szülők és a tanulók figyelmének felhívását szolgálják az iskolák beiskolázási körútjai, amelyeken nemzetiségi községeket keresnek fel, és ott (többnyire kultúrműsorok keretében) ismertetik az érdekeltekkel a nemzetiségi gimnáziumokban való továbbtanulás lehetőségét.

A nemzetiségi gimnáziumok másik jellemzője a diákok túlnyomó többségének paraszti vagy munkás származása. A beiratkozott tanulók szüleinek átlagosan 74 százaléka fizikai dolgozó kategóriába sorolható; főként termelőszövetkezetekben, állami gazdaságokban, bányászatban, kisebb üzemekben többnyire betanított vagy szakmunkásként dolgoznak. A gyulai Bálcescu gimnáziumban ez az arány a vizsgált időpontban a négy évfolyamon 90 százalék volt.

Az idézett számok megfelelően tükrözik a nemzetiségi lakosság egészének osztály- és rétegtagozódási jellemzőit.

A tanulók szociális háttere csak fokozza a kétnyelvűség tényéből következő tanulási-tanítási gondokat. A nemzetiségi diákok lényegében nem is két-, hanem háromnyelvűek. Különböző szinten ismerik és használják az irodalmitól esetenként nagyon eltérő *nemzetiségi tájnyelvet* (a családi — s ritkábban — a baráti kapcsolatok nyelvét); az anyanemzet *irodalmi nyelvét* (részben az iskola és meghatározott kulturális tevékenységek nyelvét); és a *magyar nyelvét* (részben az iskola, de főként a körülvevő társadalmi közeg domináns nyelvét). A nemzetiségi gimnáziumok pedagógiai többletterhének teljesítésében ez a triglosszia inkább hátrány, mint előny.

A FELMÉRÉS FONTOSABB ADATAI ÉS TANULSÁGAI

A mai 18 éves nemzetiségi korosztály nyelvhasználati szokásai döntően a *család* és az *általános iskola* nyelvhasználati jellemzőiből vezethetők le.

A német osztályban a 13 nemzetiségi tanuló közül ketten beszélnek szüleikkel különböző kommunikációs helyzetekben (otthon, közjárművön, kollégiumban) németül, illetve írnak németül levelet szüleiknek; ketten a németet és a magyart vegyesen használják; a többi szüleivel magyarul beszél. Az óráközi szünetben, KISZ-gyűlésen és más iskolai nem hivatalos rendezvényen csak magyarul beszélnek. A román osztály tanulóinak nyelvhasználata ettől némileg eltérő képet mutat: a 23 főből 11 diák a családi kapcsolatokban csak a románt használja, nyolcan szüleikkel két nyelven beszélnek, a többi magyarul beszél. Az iskolai személyes kapcsolatokban: a szünetben, a kollégiumban azonban az említett 11 diák is vegyesen használja a nyelvet, tekintettel románul gyengén tudó társaira. A többi nemzetiségi csoporthoz viszonyított jó arányú nemzetiségi nyelvhasználatot figyelembe véve meglepő, hogy mindössze két fő levelezik románul szüleiével, illetve használja vegyesen írásban a két nyelvet. Ennek okát abban jelölték meg, hogy az otthon használt román nyelv „nem perfekt”, ezen ők nem tudnak írni, s szüleiknek idegen lenne, ha az irodalmi románt használnák. (Saját közlésük szerint ugyanakkor körülbelül egynegyedük románul írt levelet kap otthonról.)

A szerb-horvát gimnázium tanulóinak nyelvhasználatra vonatkozó válaszai a családok nemzetiségi jellege szerint oszlanak meg. A diákok több mint fele nemzetiségileg vegyes családból származott; ahol vagy mindkét nyelvet használják, vagy csak a nagyszülőkkel és más rokonnal beszélnek szerb-horvátul, vagy csak magyarul beszélnek. A nemzetiségileg egynemű családokban sokkal elterjedtebb volt a kisebbségi nyelv használata. Ez a megoszlás arra mutat, hogy a vegyes házasságokban a nem nemzetiségi szülő — a jelenség határainkon túl is meglehetősen általános — többnyire nem tanulja meg a kisebbségi nyelvet. A szülők mulasztását a kiegyensúlyozott kétnyelvűség-kétkultúráság fenntartásában ellensúlyozni tudja esetenként néhány nemzetiségi nagyszülő — ennek a befolyásnak a súlya azonban a többgenerációs együttélés csökkenésével egyenes arányban csökken. A nemzetiségi nyelvtudás — s a nemzetiségi identitás más elemeinek átadása — szempontjából nem közömbös, hogy a vegyes családokban az apa vagy az anya a nemzetiségi; az átörökítésnek az utóbbi esetben nagyobb a valószínűsége. A felmérés ezt a feltételezést (s a múltban egyértelműen bizonyított tapasztalati tény) csak részben igazolta; ebben a véletlennek éppúgy szerepe lehet, mint annak a körülménynek, hogy az anyák otthoni gyermekgondozási ideje a vizsgált generáció gyermekkorában már erősen lecsökkent, így nevelési, oktatási hatásuk is kisebb lehetett.

A szlovák nemzetiségi osztályban a nemzetiségileg homogén vagy heterogén családokból érkezők nyelvhasználati szokásai eltérnek, ha nem is olyan mértékben, mint a szerb-horvátoknál. A 13 egynemű nemzetiségi kulturális háttérű tanuló közül szlovákul beszél szüleiével 1 fő, két nyelven váltakozva 7 fő, csak a nagyszülőkkel beszél nemzetiségi nyelven 3 fő, többnyire magyarul beszél 2 fő. A vegyes családokból származó 8 fő közül általában magyarul beszél a

szülőkkel 5 fő, a két nyelvet váltakozva beszél otthon 3 fő. A vizsgált szlovák osztályban senki sem ír szlovákul haza levelet, az óráközi szünetben csak egy csehszlovák állampolgár osztálytársukkal beszél néhányuk szlovákul.

Az egyéni beszélgetéseken, amelyeket azokkal a diákokkal folytattunk, akik a nemzeti-ségi háttér ellenére nem használják a nyelvet — a szülők felelőssége erősen kidomborodott. Közlésük szerint gyakori eset, hogy a nagyszülőkkel még nemzetiségi nyelven beszélő szülő gyermekeihez már magyarul fordul. A nagyszülők nemzetiségi igyekezetét pedig ezekben az esetekben már az unokák korlátozzák azzal, hogy — szavaikat idézve — magyar válaszaikkal „leszoktatták őket” arról, hogy nemzetiségi nyelven társalogjanak. Ezeknek a szülőknak a nyelvi magatartása, amelyeknek a motívumait nem, s leírását is csak a tanulók közlései alapján ismerjük — azért különös, mert közülük többen munkahelyükön is használják anyanyelvüket. Ez akkor gyakori, ha a munkahely a nemzetiségi községben van; sajátos módon azonban ingázóknál is előfordul; ha például egy építő- vagy takarítóbrigád a községből kollektíven másutt vállal munkát.

A valamennyi nemzetiséget jellemző kedvezőtlen kor- és társadalmi összetétel, valamint a nemzetiségi tájnyelvek a diákok által érzékelt „rendezetlen kód” jellege is magyarázhatja a nyelvváltás motívumaként kapott gyakori választ, hogy a „fiatalok szegyenlik azt a nyelvet, amelyet már csak az öregek beszélnek”. Kérdésünkre, hogy miért nem használják akkor az irodalmi nyelvet, válaszuk az volt, hogy azt nem ismerik eléggé.

Egyébként a diákok válaszai a tájnyelvvél kapcsolatban sajátosan ellentmondásosak voltak. A kérdőívnek arra a kérdésére, hogy „mi a véleményed a tájnyelvről?” a lehetséges négy válasz közül túlnyomó többségük a „megmentendő kulturális érték” változatot húzta alá; a négy osztályban ennél a pontnál senki sem tartotta elfogadhatónak az „elmaradottság jele, felszámolandó” variánst. Ez az eredmény arra bizonyíték, hogy a válaszokban az iskola ideális nemzetiségi kulturális magatartást tükröző (s elváró) értékrendje keveredik a saját valóságos értékrenddel s attitűddel; s a kettő ellentéte az egyéneknek nem is mindig tudatosul. (Az a tény azonban, hogy a nemzetiségi középiskolák ma már — szemben az egy, másfél évtized előtti helyzettel — a tájnyelvet, vagyis a tanulók anyanyelvét, általában pozitív értéknek, nem a sztenderdizált nyelvvél szembeállítandó, hanem az azt kiegészítő minőségnek tekintik, s esetenként az oktatásba is bevonják, mindenképpen kedvező szemléleti változás.)

Bár a diákok a csoportos beszélgetéseken az anyanyelv igen változatos meghatározásait adták — a leggyakoribb volt a szó szerint vett „édesanyám nyelve” változat —; válaszaik a „mi az anyanyelved?” kérdésre mégis többnyire az időrendben elsőként elsajátított nyelvvél, s általában az otthoni nyelvhasználattal mutattak korrelációt. Figyelemre méltó volt az a tárgyilagosság, ahogy a nyilatkozók megkülönböztették az anyanyelvet a legjobban, illetve — esetenként — a legszívesebben beszélt nyelvtől. A tanulók többsége a magyart minősítette a legjobban beszélt nyelvének; a német és szlovák osztályban valamennyi tanuló, a román gimnáziumban az anyanyelvi önbesoroláshoz képest 7-tel, a szerb-horvát gimnáziumban 15-tel több diák nevezte legjobban beszélt nyelvének a magyart. A „legszívesebben beszélt nyelvre” vonatkozó válaszköznél már ismét némileg a nemzetiségi nyelv került előtérbe. Itt gyakori volt az „is-is” válasz, amit a szóban megkérdezett tanulók azzal magyarázták, hogy bizonyos élethelyzetekben a nemzetiségi nyelvet, másban a magyart használják szívesebben. Az egyik tanuló megfogalmazása szerint „a disznóölésre, mint családi eseményre csak svábul tud még gondolni is”. A „legszívesebben beszélt nyelv” az érzelmi kapcsolódásra utal, ugyanakkor nem lehet kizárólagosan emocionális tartalmú, mivel a „szívesebben” fogalomba beletartozik a nyelvhasználati képesség, könnyedség is.

A diákok túlnyomó többsége mind a négy osztályban, gyakran példát is említve, igennel válaszolt arra a kérdésre, hogy tapasztalta-e előnyét két nyelv ismeretének. A válaszokból kiviláglik, hogy az iskolaválasztás döntő motívuma többségüknél a nyelvtanulás, s kevésbé a nemzetiségi tudat-érzelem volt. A kettőt ugyan nem lehet mereven szétválasztani, mégis jellemző, hogy a nemzetiségi nyelv megítélésében az „utilitárius szempontok”: „két nyelv — két

ember”, „két nyelvvel jobban lehet boldogulni”, „hasznos lehet egy második nyelv”(1) típusú válaszok domináltak, s a mélyinterjúk során is a nyelvelsajátítást kevesen hozták összefüggésbe a nemzetiségi kultúra ápolásával, egy közösséghez való tartozás kifejezésével.

A nemzetiségi tudat és nyelv fejlesztésének a család után második legfontosabb területe az iskola. Az iskola és a közművelődési intézmények szerepe az utóbbi évtizedekben megnőtt az etnikai megmaradás hagyományos erőinek (a családnak, a faluközösségnek) átalakulása, a nyelvi-tudati átörökítésben való részvételük viszonylagos súlycsökkenése következtében. A nemzetiségi középiskolákba elvben három típusú általános iskolából kerülhetnek a tanulók: a nemzetiségi nyelvet, mint tantárgyat heti kettő-négy órában tantárgyként, oktató ügynevezett nyelvoktató iskolákból — az 1970-es évek közepén ez az iskolatípus tette ki az összes magyarországi nemzetiségi iskola 91,8 százalékát; az ügynevezett tannyelvű (pontosabban kétnyelvű) iskolákból, ahol az oktatás nyelve a humán tárgyak: a nemzetiségi nyelv és irodalom, földrajz, történelem s esetleg néhány más tárgy esetében a kisebbségi nyelv; igen ritkán az is előfordul, hogy a középiskolába kerülő nemzetiségi tanuló előzetesen magyar nyelvű oktatási intézménybe járt. A nemzetiségi óvodahálózat a vizsgált korosztály igényjelentkezése idején meglehetősen fejletlen volt; a tanulóknak átlagosan 30 százaléka járt nemzetiségi óvodába, vagy olyan óvodába, ahol voltak nemzetiségi nyelvű foglalkozások is. Ami az általános iskolákat illeti, a német nemzetiségű tanulók csak nyelvet oktató iskolába jártak (csak ilyen típusú iskola létezett); a román gimnazisták közül tannyelvű általános iskolába járt 3 fő kivétellel mindenki; a szerb-horvátoknál az osztály tanulóinak körülbelül fele, a szlovák osztályban valamivel több mint egyharmada. Az általános iskolák típusa, ha nem is olyan mértékben, mint az otthoni nyelvhasználat intenzitása, kimutatható összefüggésben van a tanulók mai nyelvi tudatosságával és nyelvhasználati szokásaival.

A diákok körülbelül fele nyilatkozott úgy, hogy hallgatja, illetve (a szlovákok kivételével, akiknek még akkor nem volt tv-adásuk) nézi a nemzetiségi rádió- és televízióműsorokat, és olvassa a nemzetiségi lapokat. A hazai nemzetiségi sajtónak és tömegkommunikációnak a megkérdezett diákokra gyakorolt befolyása — a jelenség az „erőviszonyok” tekintetében teljesen érthető — jóval a magyar nyelvű hírközlés jelentősége mögött helyezkedik el; többen a határon túli hírközlő hatást is a hazai nemzetiségi tömegkommunikációs hatás elé helyezték. A német osztály nyugat-dunántúli tanulói otthon rendszeresen nézik az osztrák tv adásait; ahol a televíziós adás nem fogható (például a Pest megyei állandó lakhelyüeknél), ott a határon túli német rádióadások jelentősége nő meg. A román gimnáziumban három fő kivétellel gyakran nézik a romániai televíziós adást, illetve — kevesebben — hallgatják a rádióműsorokat. A szerb-horvát gimnázium dél-magyarországi tanulói otthon rendszeresen vagy esetenként nézik a jugoszláv televízió adásait: a Pest megyeiek, akiknek erre nincs módjuk, kevesen vannak. A szlovák osztály diákjainak körülbelül háromnegyede hallgatja a csehszlovákiai rádióadásokat, ennél kevesebben nézik a határon túli televíziót.

Arra a kérdésünkre, hogy a harmadik és negyedik osztályban hány nemzetiségi nyelvű szépirodalmi, ismeretterjesztő, politikai vagy más művet olvastak, a tanulók túlnyomó többsége az iskolai kötelező szépirodalmi olvasmányok szerzőivel s címeivel felelt; elvétve fordult elő nem kötelező mű említése. A német osztályban gyakorisági sorrendben Thomas Mann, Dürrenmatt és Brecht; a románban Rebreanu, Caragiale, Sadoveanu és Slavici; a szerb-horvátban Ignjatović, Andrić és Krleža; a szlovákban Hviezdoslav, Fraňo Kral' és Mináč műveit említették.

A nemzetiségi tudat egyik fontos alkotóeleme az a kép, amely a nemzetiségiekben él anyanemzetükről, illetve az az igény (szándék, törekvés), amely a kisebbségeket jellemzi az anyanemzetekkel való kapcsolataikban. A megkérdezett tanulók túlnyomó többsége turistaként vagy rokonlátogatás céljából járt az anyanyelvi országában. (A német nemzetiség esetében ezen az egész német nyelvterületet értettük.) A német osztályban 1. a románban 3, a szerb-horvátban 4 fő válaszolt a kérdésre nemlegesen; a szlovák osztályból mindenki járt Csehszlovákiában. Anyanyelvi nemzeténél a német osztály tanulói közül 5 főt magyarnak, 7-et ma-

gyarországi németnek tekintettek; a román osztályban 6 : 14; a szerb-horvátban 2 : 14, a szlovákban 12 : 9 volt a „magyarnak”, illetve a „magyarországi nemzetiségűnek” tekintettek aránya; a többi tanuló erre a kérdésre nem válaszolt. Az anyanemzetbeliek érdeklődéséről magyarországi nemzetiségeik sorsa iránt legjobban a román és a szerb-horvát osztályban voltak meggyőződve, a német és a szlovák gimnáziumban az igenlő válasz kisebb arányú volt; illetve a „nem lehet általánosítani, van akit érdekel, van akit nem” válaszváltozat dominált. Arra a kérdésre viszont, hogy gondoskodik-e az anyanemzet a magyarországi nemzetiségéről (például kulturális ellátottságukról) a legtöbb pozitív választ a szlovák (14) és a szerb-horvát (12) osztály tanuló adták; kevesebbnek volt erről tudomása a román (8 fő) és a német (6 fő) osztályban. (Az utóbbiban ennél a kérdésnél is felvetődött az „anyanemzet” értelmezés nehézsége.)

Meglepően intenzív rokoni-ismerősi kapcsolatokról tanúskodtak az anyaországban élőkkel való levelezésre, kölcsönös látogatásra vonatkozó válaszok. A német osztályban valamennyi nemzetiségi tanuló, a románban 14, a szerb-horvátban 12, szlovákban 11 fő nyilatkozott úgy, hogy rendszeres kapcsolatot tart határon túli hozzátartozóival, barátaival.

Nem annyira a nemzetiségi, mint inkább a (nemzeti érzésen kívül sok más körülmény: életszínvonal, általános létfeltételek stb. által is meghatározott) anyanemzeti tudat erősségét jelzi, ha az egyén szívesen vállalná az anyanemzeti országában való hosszabb tartózkodást (ottélést). A német nemzetiségű tanulók közül 3 rövid ideig, 2 tartósan is szívesen élne — esetükben konkrétan meg nem határozott — anyanyelvi országában; 3 fő ugyanerre a kérdésre nemmel felelt, illetve 2 fő „még nem gondolkozott ezen”. A román nemzetiségi osztályban 5, 0, 8, 8; a szerb-horvátban 15, 7, 0, 9; a szlovákban 3, 2, 11, 5 volt a megfelelő válaszok száma.

Részben az anyanemzetekkel összefüggésben fogalmazódott meg a „minek kapcsán tölt el büszkeség, ha nemzetiségedről van szó?” kérdés. A német tanulók válaszaikban a „kultúra, művészet” és az „életszínvonal”; a románok a „kultúra, művészet”, a „sportteljesítmény” és a „történelem”; a szerbek és horvátok a „kultúra, művészet”, a „történelem” és „politika”; a szlovákok a „kultúra, művészet”, a „sportteljesítmény” és a „történelem” variánsokat jelölték meg leggyakrabban. (A sorrend az előfordulások csökkenő arányát követi.)

A nemzetiségi tudat része, hogy a kisebbségi személy ne csak közössége eredményeit, sikereit ismerje, hanem sérelmeit is, s ha az adott csoporthoz tartozás miatt őt megkülönböztetés, hátrány éri, ezt érzékelje. Ennek egyik lehetséges, közvetlenül megjelenő formája, ha valakit nemzetiségi nyelvhasználatában utcán, közjárművön harmadik személy akadályoz. 14-en válaszoltak úgy, hogy valamilyen szóbeli sérelem érte őket, miközben nemzetiségi nyelven beszéltek, ami — tekintve a nemzetiségi viszonyok múltját Magyarországon, s jelenét néhány európai országban — egyáltalán nem rossz arány.

A tanulók körülbelül fele válaszolt arra a kérdésre, hogy mikor tudatosult benne nemzetiségi-nyelvi „mássága”, a többiek erre nem emlékeztek. Bár a válaszok szóródása igen nagy volt — a négyéves kortól a tizenhat éves korig terjedt — említést érdemel, hogy a *visszaemlékező tanulók* többnyire a 10 éven felüli kort jelölték meg. A nemzetiségi tudatosság egyik legfontosabb s legközvetlenebb kifejezője a nemzetiségi önbesorolása. A választási lehetőséget minden osztályban azonos módon, a németek esetében a következőképpen fogalmaztuk meg:

- a) magyar nemzetiségűnek és német anyanyelvűnek,
- b) magyar állampolgárnak és német nemzetiségűnek (magyarországi németnek),
- c) német származású magyarnak,
- d) németnek,
- e) magyarnak,
- f) ezen még nem gondolkoztam,
- g) nem tudok dönteni,
- h) német nemzetiségű magyar anyanyelvűnek.

A tanulók valamivel több mint fele az ideális nemzetiségi magatartást tükröző „b” válto-

zatot választotta. Sajátos jelenség, hogy a nemzetiségi önbesorolás valamennyi nemzetiségi osztálynál határozottabb nemzetiségi azonosságtudatot mutatott, mint az anyanyelvre és annak használatára vonatkozó válaszok. Vagyis sokkal többen nevezték magukat nemzetiséginek, mint nemzetiségi anyanyelvűnek. Mint a csoportbeszélgetéseken kiderült, csak kevesen tartják ellentmondásosnak a két tényt, s bár túlnyomó többségük elvileg „képtelenségnek” nevezte a „nemzetiségi nyelv nélküli nemzetiségi csoportot”; saját személyes helyzetüket általában kivételnek érezték az általános szabály alól.

*Összegezve: a felmérés megerősített néhány kedvezőtlen jelenséget, például a nemzetiségi nyelvek természetes használatának visszaszorulási folyamatát. Túlméretezett igény lenne a vizsgálatról, a tapasztaltak alapján messzemenő következtetések levonását, részletes javaslatok kidolgozását várni. Mindössze annyi rögzíthető itt, mint összegző vélemény, hogy a *negatív irányzatok megállítása vagy megfordítása csak akkor várható, ha változás következik be mind a nemzetiségpolitikai intézményrendszer néhány gyenge pontján (például fejlődés az anyanyelvi oktatás terén); mind módosulás a nemzetiségi magatartásban, igény szintben (első sorban a család átörökítő szerepének megítélésében). Az igényelt változás két iránya összefügg, feltételezi egymást; csak párhuzamos fejlődésüktől várható eredmény.**

JEGYZETEK

1. Az 1982—83-as tanévben szerb-horvát gimnázium működött Budapesten, román gimnázium Gyulán, szlovák gimnázium Budapesten és Békéscsabán, önálló német nemzetiségi gimnázium Baján, és egy-egy német nemzetiségi gimnáziumi tagozat Budapesten és Pécsen.

2. A 135 kérdést/feladatot tartalmazó kérdőívtesztet összeállította: Joó Rudolf, Matkovits Kornél és Székely András. Elkészítésénél felhasználták Szende Bélának és Terestyéni Tamásnak a nemzetiségi nyelv és tudat vizsgálatára vonatkozó módszertani előtanulmányait (Kézirat. Állami Gorkij Könyvtár Nemzetiségi Dokumentáció), valamint Szende Bélának az MTA Dunántúli Tudományos Intézete számára készített „Kérdések a nyelvi tudatosság és értékorientáció vizsgálatához” című munkáját.

GYIVICSÁN ANNA

A két kultúra kölcsönhatása a magyarországi szlovákoknál

A NYELVI ÉS A KULTURÁLIS ÉRTÉKREND ALAKULÁSA KISKÖRÖSÖN

A magyarországi nemzetiségek történetének jellegzetes szakasza, ahogy a nemzetiségek kezdetben egynyelvű kultúrája kétnyelvűvé alakul át, s a magyar nyelvű környezetben élő nemzetiségi csoportok, a sajátjuk mellett a magyar kultúra különböző elemeit is elsajátítják, s így sajátos, két kultúra összetevőiből kialakult nemzetiségi műveltséget hoznak létre. E két