MURAVIDÉKI ISKOLÁK ÉS KÖNYVTÁRAK AZ ANYANYELV MEGMARADÁSÁÉRT

ŠOLE IN KNJIŽNICE V PREKMURJU ZA OHRANITEV MATERNEGA JEZIKA

Szerkesztő ● Urednik

Ruda Gábor

Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület –
HETÉS Kultúregyesület

Pilisvörösvár – Göntérháza

2010

Muravidéki iskolák és könyvtárak az anyanyelv megmaradásáért

Šole in knjižnice v Prekmurju za ohranitev maternega jezika

Szerkesztő / Urednik

Ruda Gábor

Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület – HETÉS Kultúregyesület

Pilisvörösvár – Göntérháza, 2010

Szlovén fordítások / Slovenski prevodi

HORVAT Livija, SOÓS Brigitta, ZÁGOREC-CSUKA Judit

RUDA Gábor

Előszó

„…du schweigst. Auch das ist eine Sprache
deiner schönen Seele, Diotima."[1]
Friedrich Hölderlin

Lehet próbálkozni a hallgatás „nyelvének" értelmezésével, gondolkozni lehet a hallgatás értelméről is. Egyes közmondások a hallgatást a bölcsességgel hozzák összefüggésbe, máshol (például az iskolában) a hallgatás sokszor a felkészületlenség jele. A problémák viszont nem oldhatók meg elhallgatás segítségével – feltárásra, elemzésre, egyeztetésre van szükség. A kétnyelvű oktatási rendszerbe kényszerített magyaroktatás (pontosabban a magyar nyelv és irodalom mint tantárgy oktatása és más tárgyak részben magyarul történő oktatása) nem tudott minden tekintetben megfelelni az elvárásoknak.

A Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület és a göntérházi HETÉS Kultúregyesület *Muravidéki iskolák és könyvtárak az anyanyelv megmaradásáért* címmel 2010. május 15-én, a Lendva Községi Magyar Nemzeti Önkormányzati Közösség épületében konferenciát rendezett. Az előadásokat tartalmazó, azonos című kötetünk – szerkesztői előszót, Sobočan Gabriela**,** Lendva Községi Magyar Nemzeti Önkormányzati Közösség alelnöke köszöntőjét és Göncz László parlamenti képviselő vitaindító bevezetőjét követően – három részből áll.

Az első rész közvetlenül az iskolákkal, a kétnyelvű oktatással és a könyvtárakkal foglalkozik, Varga József nyelvész, ny. egyetemi tanár, a Maribori Egyetem Magyar Tanszékének volt vezetője, Elizabeta Bernjak nyelvész, a Maribori Egyetem tanára, Ruda Gábor oktatáskutató, valamint Zágorec-Csuka Judit lendvai irodalomtörténész és könyvtáros tanulmányát tartalmazza.

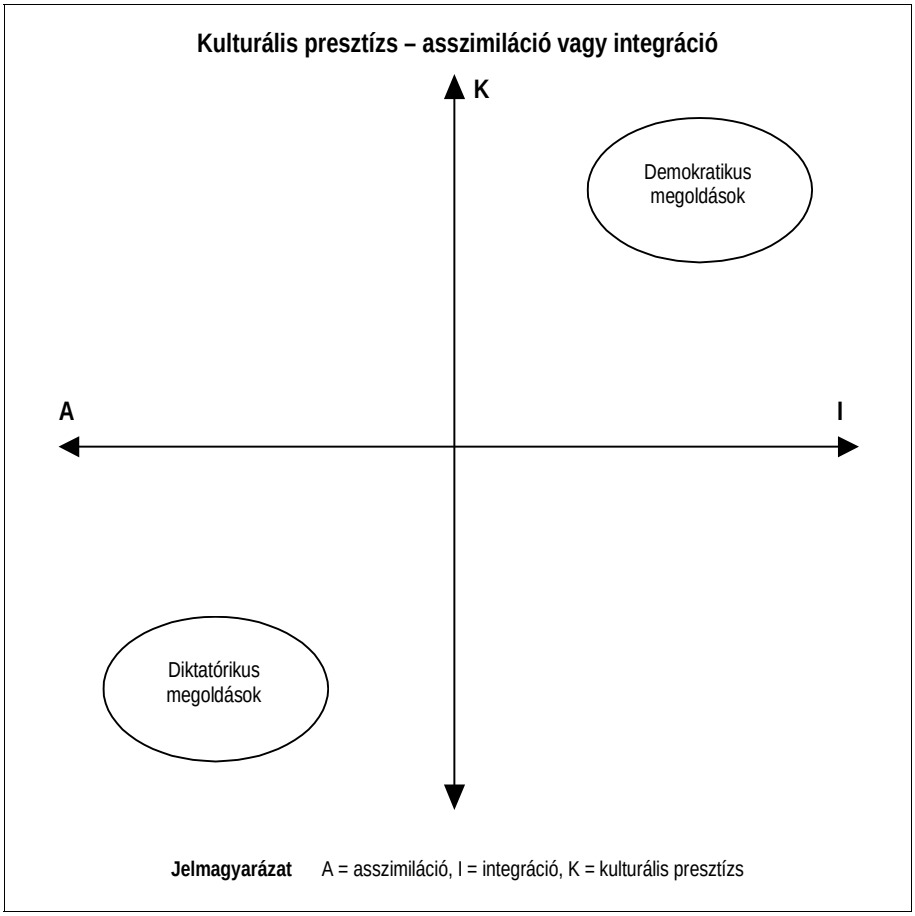
A második részben a nyelvi és a lélektani összefüggésekről van szó, itt található Kolláth Anna nyelvész, a Maribori Egyetem Magyar Tanszékének vezetője, Gróf Annamária a Maribori Egyetem magyar lektora, Hagymás István pszichiáter és Pápes Éva meseszimbólum-kutató tanulmánya.

A harmadik, kitekintés jellegű részben dabasi tanárok, Kuliné Bozsi Erzsébet és Kuli Imre adnak számot egy dabasi és egy ljubljanai iskola közti kapcsolattartásról, továbbá Ruda Gábor számol be a ljubljanai magyaroktatásról.

A magyar nyelvű szövegeket szlovén nyelvű összefoglalók követik, az előszó kivételével, amelynek teljes szlovén fordítása is olvasható a kötetben. A három fő rész utáni függelékben kisebbségkutatási programunk részét képező kiadványaink jegyzéke és ismertetője található. Az anyanyelv megőrzésének és ápolásának kérdése valamilyen szinten e jegyzék mindegyik kötetében felmerül. A kisebbségi nyelvekre vonatkozó törvényi szabályozás Szlovéniában kifogástalan, de a magyar nyelv tekintélye – különböző gyakorlati okokból – mégsem éri el a megkívánható

[1] „…hallgatsz. Ez is egy nyelve gyönyörű lelkednek, Diotima." Friedrich Hölderlin: Hyperion oder Der Eremit in Griechenland (Hüperión, avagy a görögországi remete) Projekt Gutenberg-DE, http://gutenberg.spiegel.de/?id=5&xid=1209&kapitel=56&cHash=48ccde4566hyper322#gb_found

szintet. A nyelvet és oktatást is magába foglaló kisebbségi kultúra presztízse és a kisebbség eredményes integrációja közötti összefüggésre keresünk választ az alábbi diagrammal.



Kulturális (és ezen belül főként nyelvi) presztízsveszteség esetén maga a kisebbségi kultúra (ezen belül a nyelv és a kisebbségi oktatás) helyzete is romlik, erősödik az asszimiláció. Maguk a kisebbséghez tartozók sem becsülik meg eléggé saját kultúrájukat. Hogy várható el akkor ez a többségi nemzet tagjaitól?! Valamilyen szinten nyelvi (és általában kulturális) elnyomás valósul meg, *formálisan multikulturális, kényszerű,* voltaképpen *diktatórikus* elemeket is tartalmazó *egymás mellett élés* folytán. A társadalom kétségkívül multikulturális, de a gyakorlatban kulturális hierarchia alakul ki, a többségi nemzet javára. A muravidéki nyelvhasználattal kapcsolatban Elizabeta Bernjak ebben a kötetben olvasható tanulmányában Kolláth Annára hivatkozva megállapítja, hogy „…a kisebbség számára a felcserélő kétnyelvűség jellemző, mert a gyakorlatban nem érvényesül a két nyelv egyenrangúsága, szűkülnek a kisebbségi nyelvhasználat lehetőségei, s egyre több közéleti színtéren a többségi nyelv használata tapasztalható” (25–26. oldal).

Predgovor

»…du schweigst. Auch das ist eine Sprache
deiner schönen Seele, Diotima.«[1]
Friedrich Hölderlin

Lahko poskušamo obrazložiti »jezik molčanja«, lahko pa razmišljamo tudi o pomenu molka. Posamezni pregovori povezujejo molk z modrostjo, drugod (npr. v šolah) pa je molk velikokrat znak nepripravljenosti. Toda težave se ne morejo rešiti z molčanjem – potrebno jih je odkriti, analizirati, usklajevati. Madžarski pouk (natančneje pouk madžarskega jezika in književnosti kot predmet ter drugih predmetov delno v madžarskem jeziku), prisilno vnesen v dvojezično izobraževanje je lahko le delno ugodil vsem pričakovanjem.

Kulturno društvo Prijateljski krog Pomurje in kulturno društvo HETÉS iz Genterovec sta 15. maja 2010 v sejni sobi Madžarske narodne skupnosti občine Lendava organizirali konferenco z naslovom *Šole in knjižnice v Prekmurju za ohranitev maternega jezika*. Strokovna publikacija v kateri so zajeta vsa predavanja je sestavljena iz treh delov, ki sledijo uvodni besedi, pozdravnemu govoru podpredsednice Madžarske narodne samoupravne skupnosti občine Lendava Gabriele Sobočan in uvodniku v diskusijo poslanca v državnem zboru, Lászla Göncza.

Prvi del se ukvarja neposredno s šolami, dvojezičnim izobraževanjem in s knjižnicami, zajema pa strokovne članke jezikoslovca, upokojenega univerzitetnega profesorja, nekdanjega vodje Katedre za madžarski jezik na Univerzi Maribor, Józsefa Varge, jezikoslovke, profesorice Univerze Maribor Elizabete Bernjak, raziskovalca izobraževanja Gábora Rude, ter literarne zgodovinarke in knjižničarke Judite Zágorec-Csuka.

V drugem delu je govora o jezikovnih in psiholoških povezavah o katerih so razpravljali jezikoslovka, vodja Katedre za madžarski jezik na Univerzi Maribor Anna Kolláth, lektorica za madžarski jezik na Univerzi Maribor Annamária Gróf, psihiater István Hagymás in raziskovalka pravljic Éva Pápes.

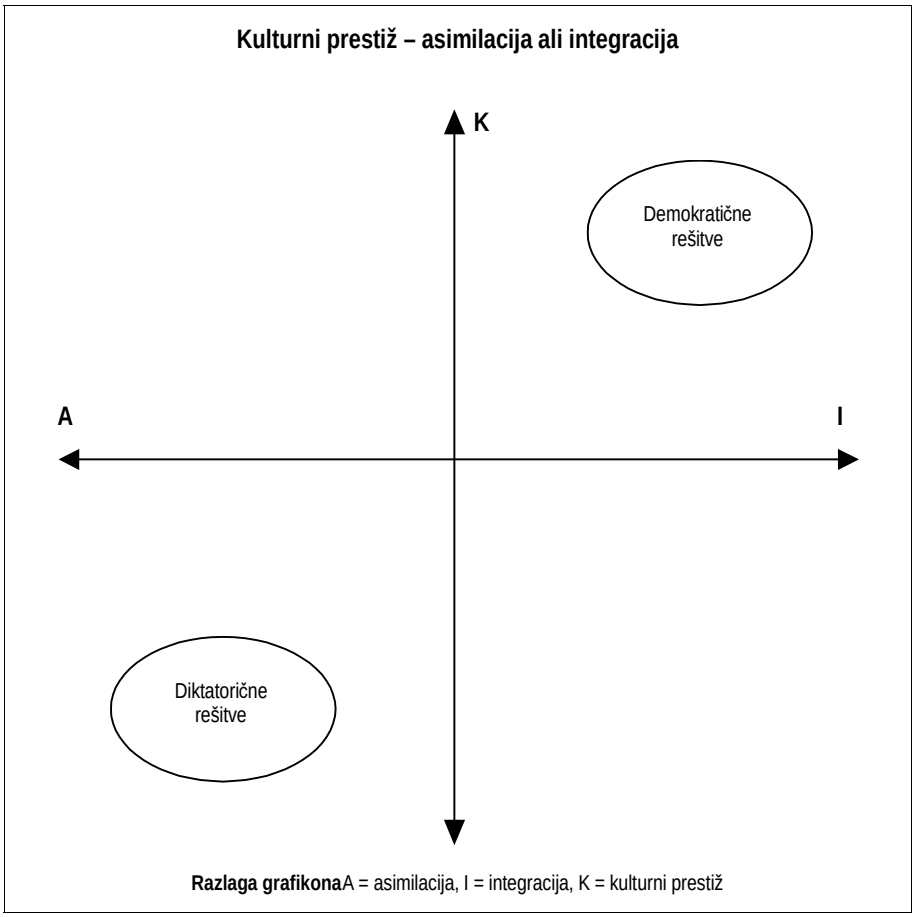
V tretjem delu so članki profesorjev iz Dabasa. Erzsébet Kulinné Bozsik in Imre Kulin sta podala poročilo o sodelovanju med šolama iz Dabasa in Ljubljane, Gábor Ruda pa o poučevanju madžarskega jezika v Ljubljani.

Strokovnim člankom v madžarskem jeziku sledijo slovenski povzetki, izjema je le uvodnik, ki je v celoti objavljen v slovenskem jeziku. V prilogi se nahaja kazalo publikacij, ki so nastale med izvajanjem raziskovalnih programov manjšin. Vprašanje ohranjanja in negovanja maternega jezika na kateri koli ravni se pojavlja v vseh navedenih publikacijah. Zakonska podlaga za manjšinske jezike v Sloveniji je brezhibna, vendar prestiž madžarskega jezika – iz različnih praktičnih razlogov – ne dosega pričakovane ravni. S spodaj prikazanim diagramom želimo prikazati razmerje med prestižem madžarske kulture, ki zajema tudi jezik in izobraževanje, ter uspešno integracijo manjšine.

---

[1] »…poslušate. Je tudi jezik svoje lepe duše, Diotima.« Friedrich Hölderlin: Hyperion oder Der Eremit in Griechenland (Hiperion ali puščavnik v Grčiji) Projekt Gutenberg-DE, http://gutenberg.spiegel.de/?id=5&xid=1209&kapitel=56&cHash=48ccde4566hyper322#gb_found

V kolikor je prestiž manjšinskega jezika visok (navadno tudi manjšinska kultura), se v večinski družbi ohranja in uspešno integrira na *demokratičen* način. Ta proces omogoča *interkulturne* povezave med obema partnerjema.



Če kultura izgublja na prestižu (znotraj tega predvsem jezik), se poslabša tudi celotno stanje manjšinske kulture (znotraj tega predvsem jezik in izobraževanje) in se s tem okrepi asimilacija. Sami predstavniki manjšine lastne kulture ne cenijo dovolj. Kako bi potem to lahko pričakovali od večinskega naroda? Na določenem nivoju (večinoma na področju kulture) se izvaja *formalna multikulturna* represija, ki vsebuje tudi diktatorične elemente in poteka komplementarno, torej ko osebe živijo skupaj, drug poleg drugega. Družba je brez dvoma multikulturna, vendar se v praksi izoblikuje določena hierarhija v kulturi, ki pa je večinoma v korist večinskemu narodu. V zvezi z uporabo prekmurskega jezika se Elizabeta Bernjak v svojem članku sklicuje na Anno Kolláth in pravi, da je: »…za manjšino značilna zamenjujoča dvojezičnost, kajti v praksi se ne uresničuje enakovrednost obeh jezikov, saj je možnosti za sporazumevanje manjšine v lastnem jeziku vedno manj in se v javnem življenje v vse večji meri uporablja le jezik večinskega naroda.« (str. 25–26.).

SOBOČAN Gabriela

Köszöntő

Tisztelt egybegyűltek! Engedjék meg, hogy sok szeretettel köszöntsek mindenkit saját nevemben és természetesen a Lendva Községi Magyar Nemzeti Önkormányzati Közösség Tanácsának nevében is. Kisebbségünk évek óta lehetőségeihez képest próbálja felkarolni azokat a tevékenységeket, amelyek megmaradásunkat és fejlődésünket biztosítják.

„Egy kincse van minden nemzetnek adva, míg azt megőrzi híven, addig él. E kincs neve az édes anyanyelv." (Jókai Mór, 1865)

Bármely népcsoport, közösség szellemi és gazdasági felemelkedését, jövőjének alakulását az elmúlt évszázadokban és évtizedekben sok egyéb mellett jelentősen befolyásolta annak a tudásanyagnak, az egyetemes emberi és nemzeti értékeknek a továbbélése, fejlesztése, amelyet a közösség a fiatalok számára szervezett iskolai oktatás formájában ad át. Ma a 21. század globális, informatikai, kommunikációs társadalmában, meggyengülése ellenére sem lebecsülendő az a szerep, amely a családra, valamint a nevelési és az oktatási intézményekre hárul. Kisebbségi sorsban élő nemzeti közösségek életében az iskola szerepe, illetve a család és az iskola együttműködése megerősödik, az oktatás a közösség megmaradásában stratégiai ágazatként funkcionál. A közösség jövője a gazdasági, társadalmi hatások mellett az iskolák falai között formálódik.

Tisztázniuk kell önmaguk számára az anyanyelvhez való viszonyukat, a nyelvhez, amely nem csak a kommunikáció eszköze, de e szerepénél sokkal meghatározóbb funkciót tölt be életünk során. A fokozatosan multikulturálissá váló környezetünkben, mindennapi érintkezéseinkben a két- és többnyelvűség szükségszerűséggé válik. Hogyan vélekedünk anyanyelvünk közéleti szerepéről, élünk-e használatával, kialakulnak-e használatával kapcsolatban a viselkedési minták? Megbecsüljük-e azt a tényt, hogy egy nemzet kulturális kincsét kaptuk örökül? Vállaljuk-e közösségünk identitásjegyeit, vagy egy újfajta identitás irányába indulunk el, illetve a közösségi összetartozás kohéziója mellett vagy helyett csupán egyéni, családi érdekeink vezérlik cselekedeteinket, határozzák meg döntéseinket? Kérdés-e ma az, hogy ki a magyar, a szlovén, az angol? Aki vállalja? Akinek a szülei azok voltak? Akinek a gyermekei azok maradnak? Mindegy? Fontos-e ma a kötődés, ha az identitásmegőrzés ezernyi változata létezik a származás, az elvégzett iskolák tanítási nyelve, a rokonsági, baráti, munkahelyi kapcsolatok, az egyik vagy a másik kultúra befogadásának mértéke, a különféle élethelyzetek következtében?

Nekünk, kisebbségben élő nemzetiségnek küzdenünk kell a megmaradásért, felelősek vagyunk azért, hogy szülőföldünkön a magyar szó tovább éljen. Éppen ezért be kell véső dnie a köztudatba annak, hogy az iskola feladata a hovatartozásával tisztában levő, az anyanyelvéhez, a szülőföldjéhez, ragaszkodó, széles látókörű, nagy műveltségű értelmiség képzése. Ebben a legnagyobb részt a magyar nyelvnek és az irodalomnak kell felvállalnia. Mi az a többlet, amit a könyvtár ad/adhat a tanulónak? Elsősorban a magas nyelvi igény kialakítását, az identitástudat fejlesztését a saját értékek, színek, hagyományok megismerésével, az egyén és a külvilág közötti kapcsolatteremtést a nyelv segítségével, a személyiségformálást, a gondolkozásra késztetést.

Fokozott mértékben vonatkozik mindez az oktatással kapcsolatos kérdésekre, mivel közismert tény, hogy a közösségek megmaradásának elsődleges feltétele anyanyelvük megőrzése, ami az asszimiláció elkerülésének legfőbb biztosítéka. A muravidéki magyarságnak van olyan intézmény- és közösségrendszere, amely összefogja és irányítja az anyanyelv megőrzésére irányuló különböző törekvéseket, viszont megmaradásunk a nemzethez, az anyanyelvhez való egyéni ragaszkodással és hűséggel is szorosan összefügg. Adjuk tovább a hagyományt, a múlt értékeit úgy, hogy az tartsa össze közösségünket és alapozza meg gyermekeink jövőjét. Ebben az esetben – szülők, nagyszülők, pedagógusok – Kányádi Sándorral együtt tiszta lelkiismerettel hátranézhetünk, még akkor is, ha netán „kiket szeretünk, nem utánunk, de a maguk útján mendegélnek”.

Kívánok Önöknek sikeres tanácskozást, sok új tapasztalatot és kellemes tartózkodást kis városunkban, Lendván!

Pozdrav

Spoštovani zbrani! Dovolite mi, da v imenu sveta madžarske narodne samoupravne skupnosti občine lendava ter seveda v svojem imenu prav lepo pozdravim vse udeležence današnje konference. Madžarska narodna skupnost kot taka se svojim zmožnostim primerno zavzema za izvajanje vsakovrstnih dejavnosti, ki zagotavljajo in spodbujajo razvoj in ohranitev naše male, vendar ne nepomembne skupnosti. V interesu tega sodelujemo pri aktivnostih vseh zavodov, kjer smo soustanovitelji, tako tudi pri Knjižnici Lendava, in nam je v izredno zadovoljstvo, da lahko izvedbo posameznega projekta kakorkoli podpremo.

Posebej bi izrekla zahvalo direktorici Knjižnice Lendava, županu občine Lendava ter gostom iz Madžarske, ki so omogočili izvedbo tega programa, za katerega upamo, da bo postal tradicionalen. Želim vam uspešno posvetovanje, ter prijetno bivanje v Lendavi!

GÖNCZ László

Gondolatok a muravidéki magyarok nemzeti tudatának állapotáról és az oktatás helyzetéről (vitaindító bevezető)

A nemzeti tudat állapotának jellemzői

A nemzeti és etnikai kisebbségek kutatásával foglalkozó szakemberek között egybehangzó véleménynek számít, hogy a nemzeti kisebbségek megőrzésének fő tényezői az anyanyelvápolás és annak körülményei, az oktatás és a kultúra szervezettsége – azon belül egyebek mellett a könyvhöz, az irodalomomhoz és a könyvtárpolitikához való viszony –, a politikai-jogi keretek jellege, továbbá az adott közösség politikai és más típusú szervezettsége és nem utolsósorban a többségi nemzet viszonya az adott közösséghez.

Általában attól is függ egy nemzeti közösség helyzete, hogy milyen nagyságrendű és történelmi körülményekkel szembesülő csoportról van szó; inkább jellemző-e rá az alkalmazkodó, illetve beilleszkedő vagy a zárkózottabb, a többségtől elhatárolódó közösségi attitűd.

A muravidéki magyar közösség esetében rendkívül kis lélekszámú csoportról van szó, amely az elmúlt kilencven esztendő túlnyomórészt kisebbségben eltöltött időszaka során elégé rákényszerült (nemegyszer rákényszerítették) az alkalmazkodásra, ami értékrendjében, nemzeti tudatának jellegében eléggé észlelhető. Ezzel együtt is megállapítható – főleg annak tudatában, hogy a nemzeti kisebbségek hatékonyságának vannak objektív mennyiségi határai –, hogy a muravidéki magyar közösség erőteljes lélekszámbeli fogyása ellenére, néhány területen említésre méltó, értékteremtő tevékenységre tett szert.

Azt is fontos hangsúlyozni, hogy a kisebbségi státus, ütemét tekintve a többségnél szükségszerűbben, állandó belső és szervezettségi átalakulásra szorul, aminél a legfontosabb, hogy a nemzeti tudat feladása semmilyen feltétel mellett sem jelentkezhet alternatívaként. Ha az ilyesmi valahol bekövetkezik, akkor ott tényleges nemzeti kisebbségi csoportról csak múlt időben beszélhetünk. Ezzel kapcsolatosan ismételten fontos hangsúlyozni, hogy a mennyiségi és minőségi fogyás erőteljes jelei ellenére, a muravidéki magyar közösségre az említett negatív jelenség még nem jellemző, mivel több vonatkozásban és számos területen – mint például az irodalom, tudományos tevékenység, amatőr művészeti mozgalom, műkedvelés, anyanyelven történő tájékoztatás stb. – ellensúlyozni tudja azt.

A fogyás jeleit erősen magán viselő, azonban még mindig „életképesnek” mondható helyzet a muravidéki magyarság vonatkozásában nem lehet megtévesztő, ezért állandó jelleggel és tudatosan kell foglalkozni a kisebbségi lét alakításának kérdésével, a tevékenység és a szervezettség rugalmasságával. A „magunkkal törődés” azért is nagyon fontos, mert – a közhiedelemmel ellentétben – az európai integrációt megtestesítő vagy szimbolizáló nemzetközi testületek és szervezetek alig nyújtanak ehhez külső biztosítékot. Közismert ugyanis, hogy az Európai Unió keretében általános kisebbségvédelmi normarendszerről nem, vagy csak nagyon korlátozott mértékben beszélhetünk. Az is valószínű, hogy e téren a közeljövőben gyökeres áttörés aligha várható…

A szlovéniai kisebbségvédelmi modell mint ténylegesen létező rendszer *de jure* mindenképpen színvonalasabb a virtuálisan értelmezendő európainál, ami a muravidéki magyar közösség szempontjából fontos és nélkülözhetetlen, azonban ettől függetlenül az alkotmány- és törvényrendelkezések tényleges megvalósítása terén számos rendellenesség észlelhető. Ennek orvoslása nagyon fontos feladat.

Amikor a kisebbségi közösség vonatkozásában rugalmasságról beszélünk, akkor annak keretében az egyének sokszínűségét, illetve annak sikeres értékesítését is említenünk kell. Amennyiben a generációk közötti különbségeket vesszük alapul a magyar értékekhez való viszonyulást illetően, számos tagolódást észlelhetünk a kis lélekszámú muravidéki magyar közösségen belül is. Tudomásul kell venni, hogy az ún. hungarusz-tudatú generáció (a Trianon előtt, illetve az azt követő évtizedben születők nemzedéke) gyakorlatilag már nem létezik. A következő nemzedékek viszonyulása a magyar nemzeti értékekhez, nyelvhez, kultúrához elégé sokszínű és különböző szempontok alapján csoportosítható. Az azonban megállapítható, hogy a 20. század különböző történelmi eseményei során a Mura menti magyarok lakta terület értékrendje átalakult. A magát formálisan magyarnak vallók többsége kevésbé ún. egyetemes magyar kultúrnemzetben gondolkodik, sokkal inkább származásához és anyanyelvéhez (túlnyomórészt annak az elmúlt évtizedek során elégé felhígult tájnyelvéhez) még kötődő kisebbségi közösségként éli mindennapjait. Hazájának, azaz tágabban értelmezett virtuális életterének már nem, vagy csak bizonyos fokig tekintik Magyarországot és a Kárpát-medencét. A 20. század hetvenes éveitől az egykori Jugoszláviát tekintették, ma pedig az új szlovén államot érzik annak, amelyhez a közösség meghatározó többsége érzelmileg is erőteljesen kötődik.

Fontos feladtatok

A muravidéki magyar közösség szempontjából jelenleg egyik legfontosabb kérdésnek tekinthető a szlovén kisebbségvédelmi modell további módosítása, a gyakorlati igényeket minél jobban „szolgálni” képes törvényrendszer kialakítása. Annak keretében egy általános nemzetiségi törvény megalkotása jelentheti a legnagyobb kihívást, amely integráló és kiegészítő jellegű lesz, valamint a jelenlegi mintegy kétszáz törvénynél és jogszabálynál erőteljesebben kitér a különböző rendelkezések konkrét megvalósítási mechanizmusaira, illetve a bizonyos kérdésekben szükségszerű számonkérés konkrétumaira.

Úgyszintén rendkívül fontos, szinte állandó jellegű tennivalónak tekinthető a nemzetiségileg vegyesen lakott területen belül – és azon kívül is meghatározó keretben és formában – a magyar értékek presztízsének a növelésére irányuló aktivitás. A sikeresség érdekében e téren fontos feltétel lesz a többségi nemzet megnyerése. Annak a viszonyrendszernek és magatartásformának kell érvényt szerezni, hogy a magyar kultúra presztízsének növelése semmiképpen sem szolgál magyarosítási törekvést (amire manapság a térségben sem igény, sem feltétel nincsen), csupán azt célozza meg, hogy a magyar nyelv ismerete, a kultúra felkarolása objektíve mindenki számára a Mura menti térségben előnyt, további lehetőséget jelenthet. A 20. század negatív sztereotípiáit, amelyek a különböző történelmi események következményeként általában a magyarság rovására nyilvánultak meg, fontos lenne magunk mögött hagyni. Azzal a kívánság-kinyilvánítással ugyanis nehezen lehet

vitatkozni, hogy a 21. század elején a tágabb Mura menti térségben a magyar érték Szlovénia felé jelentsen többletet, a szlovén sajátosságok viszont Magyarország irányában képezzenek lehetőséget.

A térségen belüli együttműködés minél szélesebb körű kiegészítése is állandó feladatot képez, mivel a muravidéki magyar közösségnek belső – főleg szellemi és anyagi – tartalékai nincsenek, ezért indokolt a jelenleginél még erőteljesebb és közvetlenebb együttműködés Zala és Vas megyékkel, és a Muravidéken, illetve a térségben élő szlovénokkal.

A nemzeti identitás és az anyanyelv közvetlen megőrzése szempontjából vitathatatlanul kulcsfontosságú kérdés, hogy – a tényleges nehézségek felismerése után – sikerül-e oktatási formánkat, az ún. kétnyelvű oktatást, a nemzetiség tényleges érdekei szempontjából megreformálni.

A muravidéki magyar közösségnek önálló könyvtárai nincsenek, így magyar nyelvű irodalmi, ismeretterjesztő, tudományos és egyéb művek, valamint audiovizuális és más korszerű digitális eszközök az általános és iskolai, ún. kétnyelvű könyvtárakban találhatók. Ezúttal arra nem térek ki, hogy az ilyen megoldás jó, vagy kevésbé megfelelő, azt azonban fontos hangsúlyozni, hogy e téren adódnak még tennivalóink, mert tartalékaink is vannak. Ezt annak ismeretében állítom, hogy a könyvtárak szerepe az elmúlt másfél évtizedben jelentős mértékben megváltozott, így a kihívások és az igények szolgáltatásaik iránt egyaránt változtak, átalakultak. A múltban e téren a szervezettséget illetően bekövetkezett néhány következetlenség (például a központi magyar nemzetiségi könyvtár státusát illetően), ezért fontos hangsúlyozni, hogy a könyvtárak jellegéről, szerepköréről, együttműködéseikről és más feladataikról minél hamarabb szükséges lenne felelősségteljesen és szakszerűen véleményt cserélni, majd – megállapodás esetén – döntéseket hozni.

Oktatás

Az elmúlt egy-két évben zajló szakmai fórumokon és egyéb eszmecseréken rendszeresen megfogalmazódott, hogy a kétnyelvű oktatás terén bizonyos változások szükségszerűek. Ahhoz nem fér kétség, hogy a modell az elmúlt ötven esztendő során az általános tudásszint elsajátítása szempontjából eredményesnek tekinthető, mint ahogy az sem vitatható, hogy az együttélés normái tekintetében is hozzájárult ahhoz, hogy a magyar és szlovén lakosság körében a korábbi évtizedekben tapasztalt, jelentősebb etnikai alapú konfliktusokra nem került sor. Azonban legalább ennyire fontos hangsúlyozni, hogy a magyar közösség öntudata és anyanyelve szempontjából hozzá fűzött – formális vagy tényleges – reményeket nem tudta, tudja kellő mértékben kielégíteni, mivel módszertani-szervezettségi tekintetben az elmúl évtizedekben nem sikerült előrelépni. Alapkérdésként jelentkezik annak eldöntése, hogy általános jelleggel, tehát mindenkire kiterjesztve, amint az a muravidéki modell esetében érvényes, a két tannyelvre épített modell következetesen megvalósítható-e. Hasonló típusú rendszerrel általában konkrétan megcélozott célcsoportok (nemegyszer elit csoportok) esetében találkozunk, ahol leginkább jó alaptudással rendelkező gyermekek, illetve fiatalok tanulnak együtt, azonos csoportban akár három nyelven is. Természetesen nem a nyelvtanulást kell ez alatt érteni, hanem a szaktantárgyak oktatását.

Ahhoz egyre kevesebb kétség fér, hogy az 1959/60-as tanévben a Muravidék nemzetiségileg vegyesen lakott területén bevezetett modell indítéka mögött – az értékrendjében megrendült magyar közösségből származó gyermekek létszámának csökkenése mellett az addig létező magyar iskolákban – politikai szempontok is fellelhetők, az azonban egyértelmű, hogy ennyire igényes programhoz rosszul felkészülten láttak hozzá. Bár formálisan a kétnyelvű oktatási modellt a magyar közösség megmaradása érdekében vezették be, arra azonban senki sem fektetett hangsúlyt, hogy az igényes oktatási forma megvalósítására rendelkezésre állnak-e felkészült pedagógusok. Az kétnyelvű modell kivitelezésénél közreműködő, ma már nyugállományban lévő tanítók egyértelműen állítják, hogy a bevezetéskor alig rendelkeztek módszertani és szakmai információkkal e sajátos tanítási módot illetően, ahogy egyikük jelképesen fogalmazott, „a mélyvízbe taszították őket". Fontos hangsúlyozni, hogy az elmúlt fél évszázad pedagógusállománya, tehát azok a tanítók, akik a kétnyelvű oktatásban tevékenykedtek, elismerést érdemelnek, hiszen önerőből és főképpen saját belátásuk szerint mentették a menthetőt. A külső körülmények – politikai hangulat az ötvenes években, a vasfüggöny időszaka, a közösség kis lélekszáma –, amelyek a modell bevezetésére kihatottak, semmiképpen nem tekinthetők kedvezőnek, azonban a politikai felelősség, valamint később hosszú ideig a „status quo" felelőtlen erőltetése is joggal bírálható.

Az elmondottaktól függetlenül fontos megemlíteni, hogy általános szakmai vonatkozásban, a kétnyelvű iskolákban is jelentős a fejlődés, ami a nyelvtanítás terén különösképpen érvényes. Ugyanakkor a szaktantárgyak oktatásánál a magyar nyelv szerepe és súlya jelentős mértékben visszaesett, azért e probléma jelenleg a modell minőségi javításának egyik fő kihívását képezi. Ugyanis tudomásul kell venni, hogy a kétnyelvű iskolákat látogató tanulók, illetve diákok aránya, a múlt század hetvenes éveihez viszonyítva, gyökeresen megváltozott. A kétnyelvű oktatási modell bevezetésekor, a számos hiányosság ellenére, a magyar közösség jelentős számbeli fölényben volt a nemzetiségileg vegyesen lakott területen működő tanintézeteken belül, míg manapság egyértelmű kisebbséget képez (a magyar gyerekek részaránya 25-30% körül van).

Véleményem szerint még valamennyire mindig tabu téma a kétnyelvű oktatás hiányosságaival foglalkozni. Ennek persze ma már nincsenek a múltban tapasztalt politikai okai, hanem azok a negatív beidegződések feltételezik e sajátos viszonyulási formát, amelyek már a rendszerváltás előtti időszakban – félelemből vagy az elveszített presztízs következményeként – kialakultak. Véleményem szerint jogos annak a kérdésnek a boncolgatása is, hogy lehetséges-e a következő időszakban magyar tannyelvű iskolával próbálkozni a Muravidéken. Más lapra tartozik, hogy reális esélyt jelenleg arra nem látok, aminek egyértelműen a közösség belső gyengeségében rejlenek az okai. Természetesen azt is fontos hangsúlyozni, hogy ezeket a negatív jelenségeket külső, főképpen történelmi és a többség múltbeli viszonyulásából adódó körülmények idézték elő. Az egynyelvű iskolának sokkal könnyebben és hamarabb lehetne jogi keretet teremteni, mint a magyar osztályokba tanulókat és tanítókat toborozni. Ezzel a jelenséggel feltétlenül szembe kell nézni, ezért mielőtt komolyan kezdhetnénk foglalkozni – akár kísérleti szinten – egy magyar évfolyam vagy oktatási intézmény létrehozásával, fontos annak a személyi feltételeit, valamint az arra közvetlenül kiható magyar nemzeti és kulturális értékek

presztízsét megalapozni. Azt azonban semmiképpen sem szabad, és politikailag nem is taktikus állítani, hogy a jelenlegi modellnek, mint oktatási formának nincsenek, azaz nem lehetnek alternatívái. Legfeljebb annyit mondhatunk, hogy másra nem vagyunk képesek, ami egy ennyire kis lélekszámú közösség esetében, ismerve immár kilencven esztendős kisebbségi múltunkat, sajnos reális jelenségnek tekinthető.

Pillanatnyilag reálisabb és hatékonyabb útnak tekintem a jelenlegi modell alapos és őszinte megreformálását, azon belül főként a magyar nyelvnek a jelenlegi szintnél sokkal erőteljesebb érvényesülését a szaktantárgyak tanításánál és a középiskolai programokban, a pedagóguskáder minőségibb felkészítését a kétnyelvű oktatásra, a magyar nyelv ismeretének következetesebb megkövetelését a szakemberek munkába helyezésénél és – a tényleges minőségi javítás érdekében – akár további differenciálódást az évfolyami csoportokban (a középiskolában mindenképpen). Az utóbbival, a különböző, de a modellen belüli differenciálódással egyrészt jobb minőségre lehetne szert tenni, másrészt a magyar nyelvet egyenrangú jelleggel alkalmazó csoportok esetében annak presztízsnövelésére, majd folyamatos népszerűsítésére is erőteljesen lehetne összpontosítani. Ehhez azonban széles társadalmi összefogásra van szükség, amihez nem elegendő csupán a magyar közösség tenni akarása és tervei, hanem kötelező az iskolák mindenkori vezetőségének és az önkormányzatoknak, illetve az illetékes állami szakintézményeknek a hatékony közreműködése. Tekintettel az ún. vegyesházasságokból kikerülő, egyre nagyobb arányú csoportokra, fontos feladatnak számít, hogy a felnövő nemzedékben már az óvodai nevelés során megalapozzák a magyar nyelv és kultúra presztízsét, majd arra különösképpen nagy hangsúlyt kell helyezni az iskolai nyelvválasztásnál. Fontos ugyanis, hogy a magyar nyelvet mint anyanyelvet, majd később az arra épülő, magasabb szintű szaktantárgyi programokat minél többen vállalják. Erre vonatkozóan az utóbbi időszakban számos javaslat és elképzelés látott napvilágot, mivel az elmúlt években a nyelvválasztás terén úgyszintén számos nehézség és következetlenség jelentkezett.

Razmišljanje o narodni zavesti in sistemu izobraževanja prekmurskih Madžarov (uvod v razpravo)

Med najvažnejše dejavnike oblikovanja in ohranjanja narodne zavesti sleherne manjšinske skupnosti sodijo dejanska raba maternega jezika, izoblikovanje kulturnih ustanov ter subjektov lastnega javnega informiranja, organiziranost narodne skupnosti ter nenazadnje organiziranost in uspešnost šolskega sistema. V svojem razmišljanju poskušam osvetlite omenejeno stanje oz. pomembnejša vprašanja v primeru madžarske narodne skupnosti, ki kot avtohtona manjšinska narodna skupnost živi na območju Prekmurja v Sloveniji.

Za omenjeno skupnost je najbolj značilno, da sodi med najmanjše manjšinske skupnosti v tem delu Evrope, ki ima veliko težav na področju ohranjanja svoje identitete in maternega jezika, kar je v določeni meri - med drugimi - povezano tudi z organiziranostjo in izvajanjem dvojezičnega šolstva, sočasno pa skupnost še vedno ustvarja pomembne vrednote, predvsem na področju literature, znanosti in kulturne deajvnosti ter informiranja.

I. ISKOLÁK ÉS KÖNYVTÁRAK / ŠOLE IN KNJIŽNICE

VARGA József

A szlovéniai (muravidéki) kétnyelvű terület kisebbségi elemi (általános) iskoláinak krónikái

Tanulmányomban bemutatom röviden, a teljesség igénye nélkül, a Muravidék (Göcsej, Hetés, Őrség) kétnyelvű területén létesített és működtetett kisebbségi római katolikus-, népi- és állami elemi iskoláinak a két világháború közötti, valamint az 1945 utáni tömör, dióhéjbani történetét két fejezetben, illetőleg összegző részben.

Az első részben bemutatom a szlovéniai (muravidéki) kétnyelvű terület 20 úgynevezett kisebbségi elemi (általános) iskoláinak a megalapítási dátumát, néhány mondattal működésének jelentősebb eseményét, a nevelő-oktató munkában történő fontosabb szervezési, pedagógiai, didaktikai, módszertani stb. rendszeresen előforduló változásokat, és végül megadom az egyes iskolák megszűnésének időpontját.

A második részben csak a Lendvai Község (közigazgatási körzet vagy járás; Občina Lendava) 14 elemi, azaz általános iskoláinak a történetét ismertetem hasonló megfogalmazásban.

Tanulmányom forrásanyaga főleg az iskolák krónikája, és néhány idősebb személy visszaemlékezése.

Többször megadom az egyes iskolák tanulóinak a számát, nemét, nemzetiségét is. Ezek jellemzői a Muravidéken élő őshonos magyarok kisebbségi életvitelének, gondolkodásmódjának és emberi magatartásának, valamint jobbító szándékának – szegénységének –, hiszen hitelesen tükrözik önazonosságjegyeik és nemzettudatuk látszólagos feladásának a tényét is. (Például a régi Jugoszláviában, a földosztáskor, az itt élő, őshonos magyaroknak több mintegy 90%-a jugoszlávnak vallotta magát, csakhogy néhány hold földhöz juthasson. Persze földet közülük senki sem kapott.)

A muravidéki kétnyelvű terület elemi iskoláinak rövid története a két világháború között

Elemi Iskola, Alsólendva (Osnovna šola Dolnja Lendava): Bajor és karantán feljegyzések szerint Alsólendván már a IX. században létezett templom, amelyben tanítás is folyt.

Az első világháború után az SZHSZ Királyság megalakulásával az egyházi iskolák legtöbbjét államosították. A pedagógusok közül azokat, akik a rendszer hívei voltak alkalmazták, a többit elbocsátották. Az alsólendvai római katolikus, magyar nyelvű Elemi Iskolát 1921. december 6-án, a 13 810. számú miniszteri határozat alapján a szlovén nyelvű elemi iskolához csatolták. Első igazgatója a Gančani (Lendvarózsavölgy) Seči Ludvik (v. Szécsi Lajos) lett. Az iskolaépületben sokáig katonaság tartózkodott.

Az Alsólendvai Elemi Iskolában a rendszeres oktatás az 1921/22-es iskolaévtől 1940 végéig tartott. A magyar nyelvű párhuzamos osztályok a szlovén mellett az 1931/32-es iskolaévtől teljesen megszűntek. Ez azt jelenti, hogy a tanítás csak szlovén nyelven folyt.

Az iskolában tanító pedagógusok: Bencik N., Birsa Josip, Golob Franjo, Gorhar Irma, Hoti Elvira, Klanjšek Mirko, Kojzer N., Kolarič Jožef, Koller Ferenc, Lutar Štefan, Országh Kálmán, Petrič Ida, Rumovec Ivanka, Rustja Slava, Szécsi Lajos, Szécsi Olga, Szép Adela, Tóth Pál, Trpin N.

Állami Polgári Iskola, Alsólendva (Državna meščanska šola Dolnja Lendava): Az iskola működése 1872. november 1-jével kezdődött.

A régi Jugoszlávia (SZHSZ Királyság) megalakulásával a magyar származású tanárok nem taníthattak az iskolában. Egyedül a szlovák származású Medzihradsky Peter maradhatott, mint az Állami Polgári Iskola igazgatója. A tanítás nyelve a szlovén lett, de a magyar nemzetiségű tanulók fakultatív módon tanulhatták anyanyelvüket.

A tanítás az iskolában az 1939/40-es iskolaév decemberében szűnt meg. Akkor a tanulók száma 95, 54 fiú és 41 lány.

Az iskolában tanító pedagógusok: Dobernik Simon, Farazin Lovro, Gorišek Josip, Küronya Jenő, Lutár István, Medzihradsky Peter, Rous István, Sadar Mirko, Szécsi Lajos, Szép Gabriella, Žvan Sonja.

Ipariskola, Alsólendva (Obrtniška šola Dolnja Lendava): 1924. február 3-án nyílt meg az ismétlő ipariskola 78 tanulóval, és 1939. augusztus 15-ig működött.

Az iskolában tanító pedagógusok: Birsa Josip, Golob Franjo, Gorišek Simon, Lutar Štefan, Tratnjek Davorin.

Elemi Iskola, Benice–Pincemajor (Osnovna šola Benica–Pincemarof): A szlovén lakosságú (kolnisták) részére, akiket 1922-ben telepítettek ide a szlovén tengerpartról. A tanítás az egytermes iskolában 1924-ben kezdődött el. Az Alsólendvai Anyaiskolához tartozott. A tanítás nyelve csak szlovén volt.

Működése az 1939/40-es évek végén szűnt meg.

Az iskolában tanító pedagógusok: Bauman Ivan, Crist Ivan, Cvetko Ivan, Gabrovec Avgust, Gorišek Simon, Grgič Jurij, Hiršman Božidar, Pečnik Drago, Štrus Franc, Viher Miroslav, Wölle Rudolf.

Elemi Iskola, Csente (Osnovna šola Čentiba): A csentei római katolikus elemi iskolában a rendszeres tanítás 1913-ban kezdődött el A régi Jugoszláviában az 1920/21-es tanévben indult meg újra. Előtte az iskolaépületben katonaság tartózkodott. 1931-ig magyar és szlovén párhuzamos tagozatokban folyt a tanítás. A magyar osztályokban a szlovén nyelv kötelező tantárgy volt. A szlovén osztályokban nem tanították a magyar nyelvet. 1931 után megszűnt a magyar nyelvű oktatás

a népszámlálás adatai miatt. (Kevés magyar vallotta magát magyarnak. Ennek az okát tudjuk.)

Az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 137, 48 magyar és 89 jugoszláv.

Az iskolában tanító pedagógusok: Berden Franc, Horvat Jožef, Kolarič Jožef, Šaparič Franc, Štefanec Rudolf.

Elemi Iskola, Dobronak (Osnovna šola Dobrovnik): A dobronaki középkori plébánián már 1334-től tanították a papok a felnőtteknek a vallás tanait, a fiatalokat pedig igyekeztek megnyerni a papi hivatásra. Az újonnan alakult SZHSZ Királyságban az első igazgatótanító Šiškovič Ivan volt. A tanítás az iskolában 1922. február 1-jén kezdődhetett meg, majd az 1940/41-es iskolaévben szűnt meg. Ekkor a tanulók száma 278, 4 magyar és 274 jugoszláv.

(Gondolkozzanak el! A szinte tiszta magyar lakosságú faluban csak négy magyar gyerek volt?!)

Az iskolában tanító pedagógusok: Kranjec Gizela, Preininger Janez, Šiškovič Ivan.

Elemi Iskola, Domonkosfa (Osnovna šola Domanjševci): A hodosi Evangélikus Anyaegyház 1807-ben Domonkosfán megnyitotta területi iskoláját Gerőháza (Lončarevci) és Jánosfa (Ivanjševci) falvak bekapcsolásával. Benne Czipot Gyüri tartott istentiszteletet havonta, de egyben tanított is. Az első világháború után két évig (1920-ig) a tanítás rendszertelenül folyt. Csak néha tartott órát Küzma Štefan lelkész. A rendes oktatás csak később indult el. Magyar és szlovén osztólyokban folyt a tanítás egészen 1939-ig. Ekkor szűnt meg a magyar nyelvű tanítás.

Az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 99, 26 magyar és 73 szlovén.

Az iskolában tanító pedagógusok: Barbarič Karel, Küzma Štefan, Nagy Jenő.

Elemi Iskola, Felsőlakos (Osnovna šola Gornji Lakoš): 1850 körül indult meg a tanítás a felsőlakosi egytagozatos római katolikus népiskolában. A Trianon utáni új jugoszlóv államban az iskolát államosították. A tanítás 1920-ban kezdődött 150 tanulóval. A magyar nyelvet csak tantárgyként tanították. 1931-ben ezt is megszűntették. Csak szlovénul tanítottak.

Az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 164, 56 magyar és 108 jugoszláv.

Az iskolában tanító pedagógusok: Kontler Julij, Kontler Marija, Sömen János, Sömen Marija, Senica Olga.

Elemi Iakola, Göntérháza (Osnovna šola Genterovci): Göntérházán 1890-ben nyílt meg a községi népiskola. 1918 után – a térség a SZHSZ Királysághoz való csatolása után – a kéttagozatos iskolában Király Dezső tanított. Az iskolát 1920-ban államosították. Érdekes adat: az 1920/21-es iskolaévben a tanulók száma 87 magyar; az 1933/34-es tanévben pedig az 59 tanuló közül a magyar 35, a szlovén 24. A göntérházi kisebbségi iskolában 1931-ig csak magyarul folyt a tanítás az 1–4. osztályban. Később azonban csak

szlovénul. A magyar nyelvet még tantárgyként sem tanították. A tanítók nem tudtak magyarul.

Az iskolában tanító pedagógusok: Casar Vinko, Doma Lajos, Jahn Ludvik, Király Dezső, Prinčič Stanislav, Pustišek Marta, Tivadar Janez.

Elemi Iskola Gyertyános (Osnovna šola Gaberje): A gyertyánosiak 1914-ben építették meg a kéttantermes római katolikus népiskolájukat. Első tanítójuk Peli Gyula volt. A régi Jugoszláviában, a faluban a tanítás az 1920/21-es iskolaévben kezdődött. Az 1926/27-es tanévtől szlovén nyelvű tanítás is volt a kolonisták részére. Az 1931/32-es iskolaévben szűntek meg a magyar tagozatok és a magyar nyelvű oktatás is.

A valamikori tiszta magyar faluban az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 122, 53 magyar és 69 jugoszláv.

Az iskolában tanító pedagógusok: Fliszćr Miklós, Kelenc Vera, Kepe István, Klun Angela, Levstik Daniela, Neubauer Anna, Przelj Albina, Šinigoj Boris, Štarc Bogomir, Štular Daniela, Senica Olga, Szombathelyi Anna.

Elemi Iskola, Hídvég (Osnovna šola Mostje): „Öreghídvég" és Bánuta lakossága 1912-ben saját római katolikus népiskolát hozott létre. A tanítćs az 1913/14-es tanévben kezdődhetett el Kristó Dezső tanítóval. Trianon után pedig 1919. szeptember 1-jétől folyt benne a tanítás egy magyar és egy szlovén tagozattal. 1931 után mindkét tagozatban csak szlovén nyelven folyt a tanítás.

Az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 125, 21 magyar és 104 szlovén.

Az iskolában tanító pedagógusok: Bačič Marija, Erker Milan, Furlan Janko, Kralj Zorislav és felesége, Ravbar Hinko, Ravbar Marija, Skočir Stanko, Tátrai Kálmán.

Elemi Iskola, Hodos (Osnovna šola Hodoš): Régi iratok igazolják, hogy Hodoson már az 1873-as és 1874-es években ismét megalakult az evangélikus iskola, második a Muravidéken. Trianon után az elemi oktatás 1921-től folyik rendszeresen. Először csak magyar nyelven, később már szlovénul is. Az alsó tagozatokban magyarul is tanultak a tanulók (1–4. osztály). A felsőben (5–8. osztály) pedig csak szlovénul. Így volt ez 1941-ig.

Az 1940/41-es tanévben a tanulók száma 79, 57 magyar és 22 jugoszláv.

Az iskolában tanító pedagógusok: Hima Sándor, Torkos Gyula, Vértes Aladár.

Elemi Iskola, Hosszúfalu (Osnovna šola Dolga vas): A községi népiskolát a hossszúfalui lakosok 1900-ban építették. Első tanítójuk Markovics Lajos volt. Az első világháború befejezése után a tanítás objektív okok miatt szünetelt. Csak 1920. március végétől kezdődött meg két magyar tagozattal a tanítás. A szlovén nyelvű tagozat pedig 1921-ben. 1931-től megszűnt a magyar nyelvű oktatás.

Az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 239, 16 magyar és 223 jugoszláv (szlovén és horvát).

Az iskolában tanító pedagógusok: Čizek Karel, Čizek Margit, Peternek Ludvik, Tratnjek Davorin.

Elemi Iskola, Kapca (Osnovna šola Kapca): 1850-ben a kapcai, kóti (Kot), hotizai (Murarév) és gyertyánosi polgárok létrehozták a római katolikus népi iskolájukat. A trianoni elcsatolás után a szlovén anyatagozat mellett magyar tagozat is működött. A magyar nyelvű oktatás a hittant kivéve 1931-ben szűnt meg.

Az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 159, 33 magyar és 126 jugoszláv. Ugye milyen érdekes?!

Az iskolában tanító pedagógusok: Horvat Janko, Ranteš Melhior, Stupnik Jožef.

Elemi Iskola, Pártosfalva (Osnovna šola Prosenjakovci): 1868-ban a pártosfalvi és berkeházi (Berkovci) polgárok elkezdték vertfalú iskolájuk építését, amit csak 1898. február 2-án nyithattak meg. Első tanítójuk Lippai Vendel volt. Az első világháború után az elemi oktatás az 1920/21-es iskolévben indult meg. Az oktatás nyelve szlovén volt, de volt párhuzamos magyar nyelvű tagozat is 1931-ig. Ekkor a magyar nyelvű tanítás megszűnt.

Az iskolában tanító pedagógusok: Erniša Jožef, Frahm Vilmos (Vilko) Kató Mária, Lippai Vendel.

Elemi Iskola, Petesháza (Osnovna šola Petišovci): Petesházán 1865-ben Dirnbek alsólendvai plébános és Ruzsicska Kálmán tanfelügyelő javaslatára létrehozták a római katolikus iskolát. Első választott tanítójuk Beznakovics József volt. Trianon után a tanítás 1920. április 7-én kezdődött 108 tanulóval. 1926-ig az oktatás magyarul, utána magyarul és szlovénul, 1931 után pedig csak szlovénul folyt.

Az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 181, 78 magyar és 103 jugoszláv (szlovén és horvát).

Az iskolában tanító pedagógusok: Kolarič Rihard, Ornik Angela.

Elemi Iskola, Pince (Osnovna šola Pince): 1929. március 5-én nyílt meg Pincén az állami elemi iskola négy osztállyal, magyar nyelvű oktatással. Első tanítójuk Kolarič Jožef volt. Az 1933/34-es iskolaévben már nem volt magyar nyelvű tanítás.

Az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 52, 22 magyar és 30 jugoszláv.

Az iskolában tanító pedagógusok: Horvat Bela, Kolarič Jožef, Novák (Rapoša) Paula, Šibenik Josip, Tivadar Janez, Viher Miroslav.

Elemi Iskola, Radamos (Osnovna šola Radmožanci): A radamosi, göntérházi és kámaházi polgárok 1880-ban megépítették a községi népiskolát Radamosban mintegy 100 tanulóval. Első tanítójuk Koller Ferenc volt. 1918 után a faluban a tanítás rendszeresen csak az 1920-as években indult el. Az 1931/32-es iskolaévig a tanítás nyelve főleg magyar volt. Ez az alsó osztályokban (1–4. osztály) meg is maradt.

Az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 91, 24 magyar és 67 jugoszláv. (A főleg magyar nemzetiségű faluban?!)

Az iskolában tanító pedagógusok: Bellovics Vilma Čehovin Rudolf, Habacht János, Koós Károly, Šajna Marica, Zornik Aristid.

Elemi Iskola, Szentlászló (Osnovna šola Motvarjevci): A szentlászlóiak a csekefaiakkal (Čikečka vas) 1863-ban kezdték el építeni református (kálvinista) iskolájukat, amelyben a tanítás 1865 kezdődött el 83 tanulóval. A két világháború között a tanítás csak 1920 után indulhatott el újra.

Az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 40.

Az iskolában tanító pedagógusok: Belovics Irma, Derani Josip, Gergorič (Balog) Kata, Gajšek Emil, Kovács Imre.

Elemi Iskola, Völgyifalu (Osnovna šola Dolina): Völgyifaluban 1882-ben létesült a római katolikus népiskola. Első tanítóik Csontra József és Tóth Mihály voltak. Az iskolában a tanítás 1920. február 10-én indulhatott el. Tanítójuk Hajdu Margit volt. Az oktatás nyelve főleg magyar volt. 1926-ban szlovén és magyar tannyelvű tagozatokat hoztak létre. A magyar nyelvű tanítás 1931-ben megszűnt.

Az 1940/41-es iskolaévben a tanulók száma 81, 75 magyar és 6 jugoszláv.

Az iskolában tanító pedagógusok: Ambrovž Martin, Gabrič Friderika, Hajdu Margit, Kaffon Marija, Karič Josip, Ljubič Mirko, Rauter Janez, Škerget Karel, Štrus Ema, Štrus Franc, Srež Martin.

Az Alsólendvai Község (járás) elemi (általános) iskoláinak rövid története 1945-től 2003-ig

Elemei (Általános) Iskola, Alsólendva (Osnovna šola Dolnja Lendava): Az iskolában a szlovén nyelvű tanítás 1945. október 15-én kezdődött el. Két évvel később pedig, 1947. március 1-jén, 21 tanulóval a magyar: a Szlovén Szocialista Köztársaság Oktatási Minisztériumának 1. sz. 1986/1-21 és az 1947. határozata alapján. 1947-ben kezdődött el a tanítás a Hosszúfalui és a csentei Elemi Iskolákban is. Ezek az Alsólendvai Elemi Iskola fiókiskolái voltak. A kisebbségi tagozatokban magyarul tanítottak. A szlovén nyelvet csak tantárgyként.

Az 1947/48-as iskolaévben Alsólendván 250, Hosszúfaluban 138, Csentében pedig 70 tanuló járt iskolába. A három iskolában 240 magyar, 209 szlovén, 8 horvát, 1 bolgár tanuló volt. Összesen 458. Az 1951/52-es iskolaévben sok változás történt az alsólendvai iskolában. Az elemi iskola felsős tanulóinak egy része átíratkozott az algimnáziumba. Krónika hiányában erről kevés anyagot sikerült összegyűjtenem. Fontos változás az 1959/60-as tanévben történt, a Lendvai Község (Közigazgatási körzet) elemi iskoláiba bevezették az úgynevezett kétnyelvű oktatást. (Ennek pozitív és negatív értékelését, eredményességét vagy hiányait több sajtótermékben megtalálhatják az érdeklődők; még az általam kiadott A kétnyelvű oktatás Szlovéniában című könyvben is.)

Az 1973/74-es iskolaévben a Lendvai Anyaiskolához az alábbi fiókiskolák tartoztak: a csentei, gyertyánosi, petesházi és völgyifalui elemi iskolák. Az 1984/85-ös iskolaévben a tanulók száma az öt iskolában, a 49 tagozatban 976, 481 fiú és 495 lány.

Megjegyzem, hogy az 1960-as években a Lendvai 1. és 2. Számú Általános Iskolához tartoztak még az alábbi fiókiskolák: a benicei–pincemajori, a csentei, a felsőlakosi, a göntérházi, a gyertyánosi, a hídvégi, kapcai a pincei a radamosi és a völgyifalui. Tanulmányaimat 2002. június 24-én zártam.

Állami Algimnázium, Alsólendva (Državna nižja gimnazija Dolnja Lendava): Az Alsólendvai (lendvai) állami Gimnázium elődje a Polgári Iskola volt. Átminősítése 1945 után történt. Működését 1948-ban kezdte meg. Az algimnáziumban párhuzamos szlovén és magyar osztályok (I–IV.) voltak. Az 1957/58-as iskolaévben lett teljesen önálló nevelési-oktatási intézmény a Lendvai Nyolcosztályos Általános Iskola, amikor az elemi iskolát és az algimnáziumot összevonták. Ezzel az intérkedéssel az algimnázium működése megszűnt.

Gyógypedagógiai Iskola, Lendva (Posebna osnovna šola Lendava): Az 1967/68-as iskolaévben a Lendvai Jože-Kramar Juš Általános Iskolán hozták létre 14 tanulóval a gyógypedagógiai tagozatot. Ezek száma évről évre növekedett. Önálló nevelési-oktatási inézmény 1971-ben lett. (Egy időben a Drago Lugarič Általános Iskolához is tartozott.) Az 1986/87-es iskolaévben a tanulók száma 86, 49 fiú, 37 lány, 10 magyar, 54 szlovén és 22 egyéb. 1980-tól néhány évig Különleges Programú Általános Iskolának is nevezték (Osnovna šola s prilagojenim programom). Az 1993/94-es iskolaévtől pedig 2. Számú Általános Iskola, Lendva (2. Osnovna šola Lendava).

Elemi (Általános) Iskola, Benice–Pincemajor (Osnovna šola Benica–Pincemarof): A benicei–pincemajori egytagozatos fiókiskolában a tanítás 1946-ban kezdődött el rendszeresen. Az 1949/50-es tanévben a Völgyifalui Elemi Iskolához csatolták, 1954-ben pedig a Petesházi Elemi Iskolának lett fiókiskolája. Az iskolakrónikája szerint 1967. június 26-ával megszűnt az iskola működése.

Elemi (Általános) Iskola, Csente (Osnovna šola Čentiba): A Csentei Elemi Iskola krónikája szerint a rendszeres oktatás az 1947/48-as iskolaávben kezdődhetett el. Az 1950/51-es iskolaévben az iskolának négy magyar (1–4.) és négy szlovén osztálya volt (1–4). A tanulók száma 111, 81 magyar és 30 szlovén. Az iskolareform értelmében 1958-ban a Csentei Elemi Anyaiskolát a Lendvai 1. Számú Általános Iskolához kapcsolták, de fiókiskolái megmaradtak. Az 1959/60-as iskolaévben a Lendvai 1. Számú Általános Iskola fiókiskolái: Benice–Pincemajor, Csente, Petesháza és Völgyifalu.

A csentei iskolakrónika irását 1970. július 6-áig vezették, annak ellenére, hogy még tanítottak az iskolában.

Elemi (Általános) Iskola, Felsőlakos (Osnovna šola Gornji Lakoš): Felsőlakosban a tanítás 1945 végén kezdődött meg. 1947-ben az iskolát a Gyertyánosi Elemi Iskolához csatolták. Csak az 1956/57-es iskolaévre találtam krónikai adatot.

Elemi (Általános) Iskola, Dobronak (Osnovna šola Dobrovnik): A Dobronaki Elemi Iskolában a oktatás a mintegy 250 tanulóval az 1945/46-os iskolaév szeptember 1-jén kezdődött meg. Az 1975/76-os iskolaévben változás történt. Az úgynevezett nevelői tantárgaknál (testnevelés, képzőművészeti nevelés, technikai nevelés és ének-zene nevelés) az alábbi, írásos osztályzat érvényesül a régi, számokkal történő osztályozás helyett, például: kiváló (zelo uspešno), eredményes (uspešno), megfelelő (manj uspešno). A magaviselet osztályozása: példás (vzorno), megfelelő (primerno), kevésbé megfelelő (manj primerno). A magaviseletet 1990-től már nem osztályozzák. A kétnyelvű nevelő-oktató intézményekben a 9 éves oktatást 2000-ben vezették be. A kétnyelvű oktatás 20. évfordulóját Dobronakon ünnepelték.

A 2002/03-as iskolaévben a Dobronaki Kétnyelvű Általános Iskola tanulóinak száma 88, 79 dobronaki és 9 zsitkóci.

Elemi (Általános) iskola, Göntérháza (Osnovna šola Genterovci): Göntérházán az 1945/46-os iskolaévben kezdődött meg a oktatás magyar és szlovén nyelven. Az 1955/56-os tanévben a Göntérházi Elemi Iskolához tartozot még a hídvégi és radamosi iskola is. A göntérházi és a kámaházi gyerekek (7–8. osztály) Radamosba jártak iskolába. Az 1957/58-as iskolaévben a göntérházi iskola is Nyolcosztályos Általános Iskola lett (Osemletna osnovna šola) a Lendvai Község iskoláival együtt. Az új, központi Göntérházi Általános Iskola ünnepélyes megnyítása 1965. június 6-án volt. Az iskolakörzet falvai: Bánuta, Göntérháza, Hídvég Kámaháza, Radamos.

Az 1968/69-es iskolaévben vezették be az úgynevezett „Kisiskolát” az általános iskolákba Szlovéniában az első osztályokban. 1970-ben vezették be Szlovéniában az ötnapos munkahetet. Az 1972/73-as iskolaévben, Petőfi Sándor születésének 150. évfordulója alkalmából az iskola felvette a lendvai születésű Vlaj Lajos költő és forradalmár nevét. A Király Ferenc alkotta, az iskolaépület előtt álló mellszobrát ekkor leplezték le. Sajnos, az 1990-es évek végén eltűntették. Újdonság a tanítás megszervezésében a tanév egyharmados tagolása 1992-től.

Az iskola korszerű felújításának átadásán a megnyitó ünnepségen jelen volt Göncz Árpád, a Magyar Köztársaság elnöke és Milan Kučan, a Szlovén Köztársaság elnöke. A 2001/2002-es iskolaévben a tanulók száma 89.

Elemi (Általános) Iskola, Gyertyános (Osnovna šola Gaberje): A faluban az elemi oktatás 1946-ban indulhatott el. Az Iskolában, az úgynevezett kisebbségi tagozatokban 36 tanuló tanult magyarul az 1–3. osztályban. 1947 januárjában a Felsőlakosi Elemi Iskolát a Gyertyánosihoz csatolták, így a felsőlakosi és a kapcai ennek fiókiskolája lett. Az 1949/50-es iskolaévben a tanulók száma Gyertyánosban 148, 84 fiú, 64 lány, 92 magyar és 56 szlovén; Felsőlakosban 90, 50 fiú, 40 lány, 86 magyar és 4 szlovén; Kapcán 72, 35 fiú, 37 lány, 66 magyar és 6 szlovén. Az 1952/53-as iskolaévtől az adatok a lendvai iskolakrónikában lehetnek.

Elemi (Általános) Iskola, Hídvég (Osnovna šola Mostje): A tanítás a faluban már 1945-ben megkezdődött, de három évig nincs adat. A következő krónikák is eléggé hiányosak. Az 1953/54-es iskolaévtől a magyar nemzetiségű gyerekek számára

úgynevezett kisebbségi tagozat nyílt. A magyar tagozat tanulói magánházban tanultak. 1955-ben a Hídvégi Elemi Iskolát a Göntérházi Elemi Iskola igazgatósága alá helyezték. Az oktatás két szlovén és egy magyar tagozatban folyt. Ekkor a tanulók száma 98. Az első szlovén tagozat 1–3. osztály. A második szlovén tagozat 4–8 osztály. A harmadik magyar tagozat 1–7. osztály. Az 1957/58-as tanévben a felső tagozatos gyerekek Lendvára, az összes magyar gyerek pedig Göntérházára járt iskolába. Ebben az időben a hídvégi Elemi Iskola is a Lendvai 2. Számú Általános Iskolához tartozott. Az iskola krónikáját csak 1962-ig vezették.

Elemi (Általános) Iskola, Hosszúfalu (Osnovna šola Dolga vas): Hosszúfaluban az elemi oktatás már 1945-ben megkezdődött, de adatokat az iskola életéről, működéséről alig találtam. Még Lendván sem. Utolsó adat: az 1950/51-es iskolaévben a tanulók száma 240, 106 fiú, 134 lány, 68 magyar, 155 szlovén, 5 horvát, 1 bolgár és 11 egyéb.

Elemi (Általános) Iskola, Petesháza (Osnovna šola Petišovci): Petesházán az elemi oktatás az 1945/46-os tanévben kezdődött meg 126 tanulóval. A Petesházi Elemi Iskolához csatolták a Benice–Pincemajori elemi iskolát is. A két iskola négy tagozatában két kisebbségi (magyar) is működött. A tanulók száma 201, 83 magyar és 118 szlovén. Az 1958/59-es iskolaévben az iskolát a Lendvai 1. Számú Általános Iskola igazgatósága alá vonták. Így Petesházán az 1970/71-es tanévben csak az 1 és a 2. osztály maradt 27 tanulóval. Az iskola krónikája 1971. július 1-jével zárult.

Elemi (Általános) Iskola, Radamos (Osnovna šola Radmožanci): A faluban a tanítás 1945 szeptemberében kezdődött el szlovénul és magyarul, mert a tanítók tudtak magyarul. A Radamosi Általános Iskolában a tanítás 1965-ben szűnt meg. Azóta a gyerekek a Göntérházi Kétnyelvű Általános Iskolába járnak. A többi adat talán megtalálható Göntérházán.

Elemi (Általános) Iskola, Völgyifalu (Osnovna šola Dolina): Völgyifaluban a tanítás 1945 májusában indult el. Az 1947/48-as iskolaévben az iskolában két tagozat működött: az 1. ostály 44 tanulóval, a 2. osztály 55 tanulóval. Az 1950/51-es iskolaévben a Csentei Elemi Iskolát a Völgyifaluihoz csatolták Pincemajorral együtt. Ekkor a tanulók száma a három iskolában: Csente 111, 81 magyar és 30 szlovén; Völgyifalu 110, 107 magyar és 3 szlovén; Pincemajor 32 szlovén. Összesen 253, 188 magyar és 65 szlovén tanuló. 1952. augusztus 1-jén a Völgyifalui Általános Iskolához csatolták még a petesházit is. Az utolsó iskolakrónika bejegyzése 1970-ben íródott. Talán Lendván vezetik, mert tanítás még 2002-ben is folyt ott.

Összefoglalás

A két világháború közötti (1918–1941) és az 1945 utáni muravidéki magyar kisebbségi iskolák történetét ebben a tanulmányomban jóformán csak érinthettem néhány jellegzetes, jelentős és értékes bemutatás jegyében. Fontosnak tartottam ismertetni néhány olyan iskolatörténeti eseményt, amelyek világossá teszik a mintegy 81 év kisebbségben élő ősmagyarság sorsának alakulását Trianon és a második

világháború befejezése után. Természetes, nem térhettem ki minden eseményre, különösen nem az 1945 utáni gazdag életformákra, amelyek nagyban befolyásolták – és még ma is erősen hatnak – a Muravidéken élő őshonos kisebbségi magyarok életvitelének alakulására, gondolkodásmódjára, nemzettudatára, önazonosságjegyeinek a feladására, anyanyelvének sorvadására stb. Pedig mindezek jórészt függvényei a kétnyelvű oktatásunk nemzetmegőrző vagy sorvadó-beolvadó tényének.

Kronika dvojezičnih manjšinskih osnovnih šol v Sloveniji (Prekmurje)

V tej kratki študiji, ki se nanaša na kronike madžarske manjšinske osnovne šole v Prekmurju oziroma na tako imenovanem dvojezičnem področju, predstavim nekaj značilnih zgodovinskih podatkov od začetka izobraževanja (v tej krajini), med obema svetovnega vojnama (1914–1945) in po drugi svetovni vojni do leta 2003.

V njej omenim samo važnejše dogodke šole; na primer ustanovitev, začetek rednega poučevanja, spremembe vzgojnoizobraževalnega programa, razne interesne in športne dejavnostih, imena učiteljev in ravnateljev, oziroma celotnega življenje šole.

Raziskovalno delo sem opravil na podlagi meddržavnega raziskovalnega projekta; šifra SLO–HUN 22/2001–2002–2003: »Skupna računalniška baza v šolah na Madžarskem in v Sloveniji« – »Common computerised database on the Slovenian schools of Hungary and the Hungarian schools of Slovenia, their cultural and social environment, in the past and in the present« – »Szlovén–magyar számítógépes közös adatbázis a nemzetiségek oktatásáról«.

Ta študija je nastala kot izvleček iz tega meddržavnega projekta.

Elizabeta BERNJAK

A muravidéki kétirányú kétnyelvű oktatási modell hatékonysága
(problémafelvetés)

1.

A muravidéki kétirányú kétnyelvű oktatásnak fontos szerepe kell, hogy legyen a kisebbségi nyelv elsajátításában, a kisebbségi anyanyelv megőrzésében, a nemzetiségi hovatartozás tudatosításában, a kulturális identitás fejlesztésében, a többségi nemzet és a kisebbség békés együttélésének biztosításában. E feladatok megvalósítása bővíti a kétnyelvű iskola programját, amely az interkulturális élet központja kell, hogy legyen. Ez azt jelenti, hogy a nevelési-oktatási funkció mellett kösse össze, őrizze meg és fejlessze a nemzeti közösséget, illetve kultúráját, nyelvét is, az interkulturalitás jegyében pedig sajátíttassa el megfelelő szinten a kisebbségi nyelvet a többségi tanulókkal is. A kétnyelvű iskola tantervei a megalakulástól kezdve elvileg az együttélés erősítését igyekeznek fejleszteni, az együttélés nyelvi szempontból azonban többnyire a kisebbségi nyelv passzív tudását – másképp megfogalmazva –, toleranciáját jelenti a többségi beszélők oldaláról. A kétnyelvűség tartós fennmaradásának kisebbségi szemszögből a kisebbségi nyelv dominanciája a záloga, tehát a kisebbségnyelv-domináns bilingvizmus. A kétnyelvű oktatásra vonatkozó felhalmozódott ismereteink alapján kognitív, pszichológiai, morális stb. érvek sora szól e modell előnyei mellett (Göncz 1985, Cummins 2000), de vannak hiányosságai is, amelyeket ki kell küszöbölni. Az etnikailag vegyes területeken az egyre növekvő számú, vegyesházasságban élő gyermekek esetében a magyar nyelv, identitás és a magyar nyelvi kompetenciák megerősítése más modellek esetében is történhet sikeresen. Az adott kétnyelvű modellben legtöbbször a kisebbségi nyelv csak instrumentális szerepet kap a többségi nyelvre való átirányításban.

2.

A muravidéki kétnyelvű oktatás mindkét nemzeti közösségé, a kisebbségé és a többségé egyaránt, tehát eredményeit és hiányosságait csak ebben a kontextusban értelmezhetjük hitelesen (Kolláth 2009: 37). A kétnyelvűség tipológiájának felvázolásában általában nem gyakori a többség szemszögéből megvizsgálni az egyes összetevőket, hiszen a kétnyelvűség általában egyoldalú. A Muravidéken elvileg kétirányú kétnyelvűségről lehetne beszélni, hiszen az oktatási modell lehetőséget és alkalmat is biztosíthatna a tényleges kétirányú kétnyelvűségnek az élet valamennyi színterén. A többségnek a vele együtt élő kisebbség kultúrájának megismerése, a környezet nyelvének elsajátítása szavatolhatná a kétnyelvűség kétirányúságát. A többségi közösség másodnyelvi kompetenciájának, kétnyelvűsödésének foka több tényezőtől is függ. A muravidéki kétnyelvűség a nyelvelsajátítás indítéka szerint természetes kétnyelvűség, ugyanakkor elrendelt kétnyelvűség is a magyardomináns családból származó gyermekek esetében, ill. a szlovén anyanyelvűek körében, amikor a második nyelvet intézményben sajátítják el kötelezően. A szociokulturális kritériumok alapján ma már azt mondhatjuk, hogy a kisebbség számára a felcserélő

kétnyelvűség jellemző, mert a gyakorlatban nem érvényesül a két nyelv egyenrangúsága, szűkülnek a kisebbségi nyelvhasználat lehetőségei, s egyre több közéleti színtéren a többségi nyelv használata tapasztalható. A többségi lakosság számára hozzáadó kétnyelvűség alakulhatna ki, ami azt jelenti, hogy a környezetnyelv megtanulása hozzáadó értéket jelenthetne számukra, és így nem veszélyezteti az anyanyelvük megőrzését. Az iskolai és közéleti gyakorlat azonban azt mutatja, hogy a szlovén anyanyelvű tanulók nem válnak funkcionálisan kétnyelvűvé az oktatásban, és ez a tény meghatározza az intézményi kétnyelvűség aszimmetriáját (l. KOLLÁTH 2009: 38).

3.

A muravidéki kétnyelvű nevelési-oktatási modell elvileg kétirányú, a közös területen élő két nemzeti közösség két nyelvének megőrzésére és fejlesztésére irányuló modell. Tapasztalataink és a tanulók kommunikatív kompetenciájának kutatása alapján elmondható, hogy másodnyelvükben, de az első nyelvükben is hiányos a kommunikatív kompetenciájuk, amely hátrányt jelent az ismeretszerző folyamatban és a formális kommunikációban való részvétel szempontjából. Az 1999/2000-es tanévvel indult általános iskola megreformálásával felkínálkozott a kétnyelvű oktatás modernizálására irányuló program bevezetése. A kilencosztályos általános iskolába való beiratkozáskor a szülők döntik el, hogy gyermekük milyen szinten tanulja a kisebbségi nyelvet, anyanyelvként (magyar-1) vagy környezet nyelvként (magyar-2). Ennek a döntésnek sokszor negatív következménye az, hogy a kétnyelvű családból származó, de gyakran magyar családból származó gyerekeket is a magyar 2-be íratják. Nagyon fontos lenne, hogy a nyelvválasztásban a szakma is dönthetne, így az első osztályban, vagy akár az első harmadban is, a tanulók heterogén nyelvi csoportban, nyelvi fürdő-modell keretében, ismerkedjenek meg, sajátítsák el a többségi és a kisebbségi nyelvet, majd a pedagógusok javaslatára döntenének a szülők a nyelvválasztásról a második osztályban ill. a második harmadban. A kilencosztályos általános iskola első harmadában a személyre kötött nyelvoktatási modell került alkalmazásra a szaktantárgyaknál is. Ez a módszer lehetővé tehetné, hogy a tanulók az oktatási-nevelési célokat túlnyomórészt anyanyelvükön sajátítsák el, a két nyelv között ne történjen keveredés, és a tanulóknak lehetőségük legyen a kódváltás speciális formáinak elsajátítására. Azonban az elvben ideális módszer általában fordításos módszerré alakult, ahelyett hogy az anyanyelven történne a tananyag túlnyomó részének a tanítása és elmélyítése. A magyar 2-es csoporthoz iratkozott magyar, illetve domináns magyar-szlovén kétnyelvű tanulók szaktantárgyi ismeretszerzése is túlnyomórészt a többségi nyelven történik. A felső tagozatban a kétnyelvű oktatás a két nyelv párhuzamos cél irányú módszer alapján folyik, ami azt jelenti, hogy a tananyagot túlnyomórészt a többségi nyelven tanulják, a kisebbségi nyelven csak kivonatszerű sűrített tananyaggal találkoznak. Így a kisebbségi nyelvhasználat a 4. osztálytól a 9. osztályig erősen csökken. A meglévő kétnyelvű modell, amelyben a magyar, ill. a szlovén-domináns kétnyelvű szülők egyre inkább a magyar 2-re íratják gyermekeiket, semmiképp sem tud kellőképp hozzájárulni a nemzeti identitás, főleg a kisebbségi nyelvi identitás megőrzéséhez, és nem tudja kiküszöbölni a környezetből adódó nyelvi hiányosságok következmé-

nyeit. Egyrészt azért, mert képtelen megfelelően fejleszteni a tanulók kommunikatív kompetenciáját, másrészt az anyanyelv tanítása csak célként van tervezve, háttérbe szorul azonban a nyelv kommunikációs és ismeretszerző funkciója. Harmadszor pedig azért, mert a kisebbségi anya- és másodnyelv tanításánál a kontaktusos helyzetnek nem megfelelő didaktikai elvek és módszertani eljárások érvényesülnek.

4.

A személyre kötött nyelvi modell célkitűzéseit módosítani kell, éspedig mindkét tannyelvnek egyenrangú státuszt kell biztosítani, hogy ne jöjjön létre a nyelvi alárendeltség. Az 1. nevelés-oktatási szakaszban a tanulók ismeretszerzése túlnyomórészt anyanyelven történjen, hiszen az anyanyelv megfelelő elsajátítása a második nyelv sikeres elsajátításának az alapja. A szlovén-csoportos tanulókat is juttassa el a harmadik osztály végére a kisebbségi nyelv alapszintű ismeretéhez.

A kétnyelvű iskola nyelvi politikájában és tanterveiben többnyire az intuitív nyelvi tudás tervezése van jelen, olyan tudás tervezése, amely mindenkorra érvényes, változatlan, ez pedig azon nyelvészeti irányzatok mellőzését jelenti, amelyek a naprakész nyelvi tudás új távlatait tárják elénk, és ezzel a tanításhoz egyre újabb nyelvhasználati körülményeket teremtenek. Ezen kívül a tanítási folyamatra általában a statikus koncepció, a formalista beállítottságú nyelvi oktatás jellemző, a nyelvtani leírások túlzott előtérbe helyezésével. Ez is kétséges, mivel nem kérdőjelezi meg az ilyen tudás funkcionalitását a tanulók képességeinek és tényleges szükségleteinek szempontjából. Az ilyen beállítottságú nyelvi nevelés csak elidegenítő lehet, hiszen a kisebbségi tanulót abban a hitében erősíti meg, hogy saját anyanyelvét kevésbé birtokolja, mint a többségi nyelvet, ill. hogy a többségi tanuló a kisebbségi nyelvet nem is birtokolja. Az eddigi kutatások kimutatták a kisebbségi nyelv kompetenciájának vesztését. Ez egyrészt a családi nevelés következménye is, mert a környezet nem nyújt elegendő és minőségi nyelvi inputot. Ilyen körülmények között a jobb nyelvi képességek elérésére irányuló kísérleteknek főleg olyan nyelvi nevelést kellene előtérbe helyezniük, amely figyelembe veszi a tanulók tényleges szükségleteit, érdekeit és így motiválná őket a nyelvtanuláshoz.

5.

A kétnyelvű oktatási modell fejlődése szempontjából fontos meghatározni a nyelvi tervezés területeit. Ez a következőt jelenti: (a) a kisebbségi nyelv társtanítási státuszát a kétnyelvű és nyelvcsoporti tantárgyaknál, (b) a kisebbségi másodnyelv tantervének tervezését, (c) a magyar anyanyelv tananyagának a tervezését kontaktusos szituáció igénybevételével, (d) korpusztervezést, a kisebbségi nyelv standard változatainak fejlesztését, a tananyag kiválasztásának a stratégiáit és elveit a kisebbségi anya- és másodnyelv tantervében, a nyelvoktatás módszereit és formáit a szelektivitás, kontrasztivitás és interkulturalizmus elveivel összhangban.

A gyengén elsajátított kisebbségi nyelv tervezésénél a kommunikatív kompetencia fejlesztése céljából igénybe kell venni e kompetenciák két szintjét: (a) az interperszonális kommunikációt lehetővé tevő alapszintű képességet, amely a kevésbé követelményes kommunikációs szituációkban érvényesül, és (b) a kognitív nyelvi ké-

pességet, ami azt jelenti, hogy a nyelvet a gondolkodás eszközeként használjuk a problémamegoldás folyamatában. E nyelvi képesség mindkét szintje a domináns kétnyelvűek esetében nagyon is eltérő: a kisebbségi nyelvben általában nem érik el még a kommunikatív képesség alsó szintjét sem, a többségi nyelvben a nyelvi tesztek és az önértékelés alapján sokkal magasabb szintet mutatnak ki. A kisebbségi anyanyelvi és másodnyelvi oktatás megújításával kapcsolatosan megemlítendők azon megállapítások, amelyek szerint a kétnyelvű iskolában a tanulók nem sajátítják el funkcionális szinten a kisebbségi nyelvet, valamint azon vélemények, amelyek a megváltozott társadalmi körülményekkel kapcsolatosak és megkövetelik, hogy az anyanyelvi és a másodnyelvi nevelés készítse fel a tanulókat hatékony kommunikációra a legkülönbözőbb, ma talán még el sem képzelhető beszédhelyzetekben.

6.

Ha a továbbiakban is stabil és spontán kétnyelvűséget akarunk, akkor a kétnyelvű oktatás megreformálása is szükséges, első lépésként az anyanyelv dominanciáját kell erősíteni. Ez megkülönböztetett figyelmet jelent a kisebbségi nyelv első/második nyelv érdekében mind a mennyiségi keretek, mind a módszertani megoldások, eljárások minősége szempontjából, beleértve a tanítási órák tudatosabb nyelvváltásait is. Általában ugyanis jellemző a kisebbségi nyelv korlátozott kódjának az elsajátítása, ahelyett, hogy mindkét anyanyelvnek a kiművelt kódja, s a kisebbségi másodnyelvnek a korlátozott kódja lett volna az elérendő nevelési-oktatási cél. A kétszintű nyelvoktatás talán jobb eredményeket hozhat, de ezzel még nincs megoldva a szaktantárgyak kétnyelvű oktatása. Ennek a megoldása a meglévő tananyag, módszertani eljárások és a tanóra megszervezésének módosításában rejlik. Ha minden órán tudatosul, hogy a nyelv elsődlegesen eszköz, s csak másodlagosan cél, akkor a szaktantárgyi anyagoknak is előtérbe kell kerülniük. A tantárgyakba szelektált és sűrített társadalmi tudásformák anyagának elsajátítása megköveteli a nyelv magas szintű ismeretét, amely a kisebbségi nyelvismeretre nem mindig mondható, tehát a szakterületre vonatkozó tudást a többségi nyelven sajátítják el.

Fontos kulcskérdés az oktatási folyamatban részt vevő két nyelv státusza, presztízse, a két nyelv iskolai előfordulásának aránya. A Muravidéken a két, jogilag azonos státuszú nyelv a nyelvi órákon kívül minden szaktárgyi tanórán együttesen van jelen, azonban meghatározott százalékban – ezért egyidejű/konkurens módszernek is nevezik a modellt. A módszer elmélete szerint a hangsúly az anyanyelven van, a gyakorlatban azonban a kisebbségi nyelv 30-50% van jelen. A szaktantárgyak oktatásában kísérletként be kell vezetni a két nyelv időszakonkénti váltakozását (óránként, hetekként, tantárgyaként, témákként), hogy biztosítsuk a két nyelv egyenrangú megjelenését, használatát, a második nyelven való tudás megszerzését.

7.

A nyelvi nevelés célja a nyelvi tudat fejlesztése is. Különösen fontosnak tűnik ez a kontaktusos nyelvi helyzetben, amikor napról napra ki vagyunk téve nyelvi és kulturális különbségek és hasonlóságok összehasonlító megfigyelésének, amely egyrészt elmélyítheti az anyanyelvünk és kultúránk megismerését is. A kétnyelvű is-

kola programjában fontos helyet kell, hogy kapjon az interkulturális nevelési-oktatási modell. A társadalmi változások az interkulturalizmus szemszögéből megkövetelik, hogy az oktatás pótolja mindazt, amit más területeken elmulasztottunk, ezt pedig a kétnyelvű iskola képtelen megvalósítani: a többség és a kisebbség tagjait tudatosítani szociális környezetük etnikai/kulturális különbözőségéről, és így hozzájárulni a sztereotípiák, előítéletek leépítéséhez, lehetővé tenni az interkulturális kapcsolatok elmélyítését, a multikulturális oktatást, a többségi nemzet domináns hatásának csökkentésével az oktatási-nevelési folyamatban, növelni a nyelvek hatékony tanulását, amely lehetőséget nyújt a dinamikus kommunikáció megvalósítására a társadalom intézményes kereteiben és szociális környezetében és korlátozni az asszimilációs folyamatot.

Irodalom

BAKER, C. 2001. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. 3. kiadás. Clevedon: Multilingual Matters.

BARTHA Cs. 1999. *A kétnyelvűség alapkérdései: Beszélők és közösségek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

BERNJAK, E. 2004. *Slovenščina in madžarščina v stiku*. Maribor (Zora 29).

CUMMINS, J. 2000. *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters.

GÖNCZ L. 1985. *A kétnyelvűség pszichológiája: A magyar-szerbhorvát kétnyelvűség lélektani vázlata*. Újvidék: Forum.

KOLLÁTH A. 2009. Két nyelv és oktatás. In Kolláth Anna (szerk.): *A muravidéki kétnyelvű oktatás fél évszázada.* Maribor: Filozofska fakulteta, Mednarodna založba. (Zora 68).

KONTRA M.–PHILIPSON, R.–SKUTNABB-KANGAS, T.–VÁRADI T. (szerk.) 1999. *Language: A Right and a Resource: Approaching Linguistic Human Rights*. Budapest: Central European University Press.

LANSTYÁK I. 1998. *Nyelvünkben – otthon*. Dunaszerdahely: NAP Kiadó.

SKUTNABB-KANGAS, T. 1997. *Nyelv, oktatás, kisebbségek*. Budapest: Teleki László Alapítvány Könyvtára. (Kisebbségi adattár VIII.).

Učinkovitost prekmurskega dvosmernega dvojezičnega izobraževalnega modela

Članek obravnava učinkovitost prekmurskega dvosmernega dvojezičnega izobraževalnega modela. Osredinja se predvsem na šibke točke obstoječega dvojezičnega modela: neenakovreden status, neenakovredna raba manjšinskega in večinskega jezika pri poučevanju strokovnih predmetov, na primanjkljaj v manjšinskem strokovnem slovarju ter na neustrezen didaktični pristop k poučevanju manjšinskega jezika kot jezika okolja. Opozarja tudi na pomanjkljivosti modela, predvsem na neizdelano dvojezično metodiko in na pomanjkljivo jezikovno kompetenco učiteljev strokovnih predmetov v manjšinskem jeziku.

DVOJEZIČNA OSNOVNA ŠOLA II
LENDAVA
II. SZ. LENDVAI
KÉTNYELVŰ ÁLTALÁNOS ISKOLA

21
ULICA SV. ŠTEFANA
SZENT ISTVÁN UTCA

KOSSUTH LAJOS
1802–1894
„...AKI SZABAD LENNI AKAR, MINDENEKELŐTT
IGAZSÁGOSNAK KELL LENNIE”
„…KDOR ŽELI BITI SVOBODEN,
MORA BITI PREDVSEM PRAVIČEN.”

SZÜLETÉSE 190. ÉVFORDULÓJA TISZTELETÉTRE
A MURAVIDÉKI MAGYARSÁG
ÉS A SZÉCHENYI TÁRSASÁG
OB 190. LETNICI ROJSTAVA
– POMURSKI MADŽARI –
IN DRUŠTVO SZÉCHENYI

GRÓF SZÉCHENYI ISTVÁN
1791–1860
A LEGNAGYOBB MAGYAR SZÜLETÉSÉNEK
200. ÉVFORDULÓJA ALKALMÁBÓL
ÁLLÍTTATTA A MURAVIDÉKI MAGYARSÁG
ÉS A SZÉCHENYI TÁRSASÁG

NAJVEČJEMU MADŽARU
OB 200. OBLETNICI ROJSTAVA
POMURSKI MADŽARI
IN DRUŠTVO SZÉCHENYI

RUDA Gábor

Változtatások szükségessége a kétnyelvű oktatásban

1. Előzmények

1. 1. Az elmúlt években többek közt Bartha Csilla, Elizabeta Bernjak, Kolláth Anna, Varga József és Gasparics Judit kutatásaiból és az azokat összegző tanulmányokból eléggé egyértelműen világossá vált, hogy a muravidéki kétnyelvű oktatási modell jelenlegi formában való továbbvitele nem célszerű.

1. 2. A Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület (MBKKE) 1997-es megalakulása óta igyekszik hozzájárulni a muravidéki kétnyelvű oktatás problémarendszerének feltárásához. Az MBKKE a szlovéniai magyarok helyzetével is foglalkozó konferenciái (adott esetben konferencia sorozatai) és azonos című konferencia- illetve gyűjteményes kötetei (szervező, szerk.: Ruda Gábor):

- Nemzetiségi iskolák – Kétnyelvű oktatás[1] (2002)
- Az iskola mint asszimilációs gépezet (2002)
- Kisebbségi oktatás és gyermekirodalom (2003)
- Kisebbségi gyermekirodalmak (2005)
- Kisebbségek és népcsoportok Európája (2007)
- Identitás – nyelv – irodalom[2] (2008)

2. Indoklás

A környező országok magyar közösségei közül a szlovéniai magyarok vannak leginkább kitéve a magyar identitás elvesztésének, a többségi nemzetbe való beolvadás folyamatának. Még az igazán mintaszerűnek mondható szlovén kisebbségpolitika, a mintaszerűen deklarált kisebbségi különjogok ellenére is. A hátrányos helyzet kézenfekvő okai (nem teljes felsorolás) a következők:

2. 1. Borongós jövőt sejtet a rendkívül alacsony lélekszám, amely csak töredéke a (saját erőből való) megmaradáshoz szükséges, többek közt FÜR Lajos által is meghatározott minimális 150-200 ezres populációnak. 2002-ben 6243[3] fő volt a magyarok száma, előrebecslések szerint 2011-ben pedig 4429 személy vallja magát magyar nemzetiségűnek Szlovéniában (HABLICSEK 2005). Ha még figyelembe is vesszük azt a becslést, miszerint összesen 15 ezer fő körüli azoknak a száma, akik valamilyen szinten (nagyobb részt csak passzív) kapcsolatban állnak a magyar kultúrával, a fentiek értelmében ez semmiképp sem vezethet a probléma megoldásához, mivel célzott, gyors és aktív segítségnyújtásra van szükség.

---

[1] Közös kiadás a grazi székhelyű Stájerországi 7. § Kultúregyesülettel (Artikel-VII-Kulturverein für Steiermark)

[2] A dunaszerdahelyi Gramma Nyelvi Irodával közös kiadás

[3] A Szlovén Statisztikai Hivatal adatai szerint

2. 2. A Muravidék – ahol az őshonos magyar kisebbség él – Szlovénia egyik legelmaradottabb területe. A lakosság képzettségi szintje – különösen a magyaroké – a folyamatos felzárkózás ellenére is jóval a szlovéniai átlag alatti, ami gyengíti a magyar közösség mindenkori érdekérvényesítési képességét. Egy erőse(bbe)n megalapozott anyanyelvű oktatás nem rontja, hanem éppen ellenkezőleg: segíti a kisebbségnek a többségi nemzetbe való integrációját.

2. 3. Az 1959/60-as tanévben minden alaposabb tudományos felmérés és a lakosság igényeinek valós feltárása nélkül (vö. GÖNCZ 2009: 98, 99), felső politikai elhatározással a Muravidék vegyesen lakott területén a magyar és a szlovén lakosság részére egyaránt kötelező jelleggel bevezették az ún. kétnyelvű oktatást. A magyar iskolák, illetve tagozatok megszüntetését, a szlovén és a magyar gyerekek közös oktatását és nevelését a pártvezetés előrelépésként, a szlovén nép és a magyar nemzeti kisebbség közötti „testvéri" együttműködés továbbfejlesztéseként, felülről jövő döntésként **határozta meg**. Szélesebb, Kárpát-medencei összefüggésekből azonban jól tudjuk – és ezt már akkor is kellett tudni –, hogy a többségi nemzet részéről az oktatás kétnyelvűsítése nem a nemzetiség megmaradását, hanem épp ellenkezőleg, annak asszimilációját célzó rendelkezés. Környékünkön hosszú a sora az ilyen jellegű kísérleteknek, de a helyzet megértésének érdekében már az is éppen elég, ha a jelenlegi kárpátaljai dilemmára gondolunk:

„Az 1991-ben kisebbségiből többségi pozícióba került ukrán elit Ukrajna számára a Szovjetuniótól örökölt lenini nemzetiségi politika elveit és módszereit tekinti követendőnek, melynek lényege, hogy a felszínen széles jogokat biztosítanak a kisebbségeknek. Ám közben azt sugallják számukra, hogy csak akkor lehetnek sikeresek, csak akkor érvényesülhetnek, ha az ukrán tannyelvű iskolákat választják, és hosszú távon feladják nyelvüket, ukrán nyelvűvé válnak. Aki mégis kitart az anyanyelven oktató iskola mellett, annak a tranzitív oktatási modellt kínálják. Ukrajna tehát a mai nemzetiségi és nyelvi sokszínűség helyett inkább a nemzetiségi szempontból színes, ámde nyelvileg homogén (mégpedig ukrán egynyelvű) nemzetállam modelljét tekinti mintának. Az ehhez vezető úton akadálynak tekinti a nyelvmegtartást segítő és a nemzeti identitást erősítő kisebbségi iskolákat." (CSERNICSKÓ 2009: 302) Megemlítendő (ugyanitt utalás is található erre), hogy az ukránosítási törekvések elsősorban a nagy létszámú ukrajnai orosz népesség (17,3%) ellen irányulnak. Ez persze nem vigasz a kárpátaljai magyarok részére. Szintén meg kell említeni azt a körülményt is – amelyről a Kárpát-medence különböző országaiban az oktatás kétnyelvűsítése elleni védekezések alkalmával nem szólnak –, hogy kétnyelvű oktatás alatt általában mindenki arra gondol, hogy a nemzeti kisebbség részére a kötelezően tanított államnyelv mellett más tantárgyakat is a többségi nemzet nyelvén oktatnak. Arra viszont (valószínűleg) senki sem gondol, hogy az ily módon kétnyelvűsített kisebbségi iskolákba belekényszerítsék a többségi nemzethez tartozók gyermekeit is.

2. 4. A végső soron teljesen szakszerűtlenül konstruált muravidéki kétnyelvű oktatási rendszert egészen a legutóbbi évekig gyakorlatilag nem lehetett kritizálni. A felülről is megállapított hiányosságokat pedig az idők során nem tudták kellő mértékben kiküszöbölni.

Csak a legutóbbi években, leginkább pedig 2009-ben, éppen a rendszer 50-ik „születésnapján" fogalmazódtak meg alaposan felkészült kutatók által olyan vélemények, hogy a muravidéki kétnyelvű oktatási modell jelenlegi formájában több oknál fogva sem tartható tovább, jól átgondolt reformokra van szükség. (Megemlítendő két 2009-ben megjelent gyűjteményes kötet: Kolláth Anna, szerk.: *A muravidéki kétnyelvű oktatás fél évszázada;* Zágorec Csuka Judit, szerk.: *Lét és nyelv*) A lehetséges reformok átgondolásának, előkészítésének fontos állomásai a tudományos konferenciák, ahol lehetőség van a különböző nézetek egybevetésére, konstruktív javaslatok kidolgozásának előkészítésére. A konferenciákkal és a konferenciakötetek megjelentetésével hozzá lehet járulni a reformok szükségességének szélesebb körű elfogadtatásához is.

2. 5. A muravidéki népesség véleménye is változófélben van, amelyet egyértelműen bizonyít a lendvai *Népújság* című hetilap telefonos felmérése 2009 nyarán, miszerint a megkérdezettek 51%-a igennel válaszolt arra kérdésre, hogy *Beíratná-e gyermekét magyar tannyelvű osztályba, illetve iskolába, ha lenne rá lehetőség?* (KIRÁLY M. 2009: 17) Annak ellenére választaná a megkérdezettek többsége a magyar iskolát, hogy a több kérdésből álló interjúban a kétnyelvű oktatási modellt 80% tartotta megfelelőnek, 16% változtatásra érettnek, és csak 1% nem megfelelőnek. Elvileg csak ez az 1% kellene magyar iskola felé orientálódjon, de a tényleges 51%-os arány arra enged következtetni, hogy a nagy többség (valószínűleg megszokásból, hiszen sokáig nem lehetett kritizálni a modellt, a rend kedvéért és az 50. évfordulóját ünneplő kétnyelvű oktatás felé tanúsított tiszteletből) elfogadja a jelenlegi helyzetet, de ha lenne más lehetőség, akkor inkább azzal élne. A korábban (tehetetlensége folytán is) a kérdésben inkább közömbös magyar lakosság igényeit most már mindenképpen figyelembe kellene venni. A kétnyelvű oktatás ellen inkább a szlovén szülők emelték fel a szavukat, és már 1968-69-ben több mint 600 aláírással ellátott beadványukkal kis híján pert is nyertek, a bírósági döntéshozók véleménye 4: 5 arányban oszlott meg (RUDA 2009: 152; vö. SZÉKELY 2008: 82–83). Tehát csak egyetlen egy ember döntésén múlott, hogy a kétnyelvű oktatás nem csak tíz évet élt meg. Ez a tény, ez a lehető legszorosabb bírósági ítélet is alapjaiban kérdőjelezi meg a kétnyelvű modell legitimitását.

2. 6. A szlovén tankönyvek magyarra fordítása nem oldja meg a szaktárgyak kellő kétnyelvűségét. „Gondoljuk csak meg, melyik túlterhelt diák fogja ugyanazt a tananyagot két könyvből tanulni, ha egyből fele erővel elsajátíthatja. (…) A muravidéki kétnyelvűség gyakorlata (…) az asszimiláció előszobája… (…) …a kétnyelvű oktatás (…) majdnem akkora politikai és pedagógiai kudarc, mint amilyen Magyarországon a kötelező oroszoktatás negyven esztendeje volt." (BOKOR 2009: 22) Hozzátehetjük, hogy esetleg még nagyobb kudarc is, ha táblázatosan összevetjük a körülményeket.

2. 7. A magyarországi oroszoktatás és a muravidéki kétnyelvű oktatás összehasonlítása néhány szempont szerint, azokat három csoportba osztva, hogy melyek (voltak) az eredményességet befolyásoló pozitív, hasonló és negatív körülmények, hatások:

Oroszoktatás Magyarországon	**Kétnyelvű oktatás Szlovéniában**
A kétnyelvű oktatásra – az oroszoktatáshoz viszonyítva – pozitívan kell(ett volna) hasson:	
A Szovjetunió elnyomó, idegen hatalom volt.	Magyarország nem nyomja el Szlovéniát.
Az orosz nép nem élt együtt a magyarokkal, a jól elszigetelt és a magyar közvélemény szerint nem túl népszerű megszálló csapatoktól eltekintve.	A Muravidéken együtt él a szlovén nép és az őshonos magyar nemzeti kisebbség, a magyarok semmiképp sem minősülnek megszállóknak.
A szovjet megszállók gyerekei külön iskolába jártak, a családok gyakorlatilag a magyaroktól elszigetelten éltek.	Közös iskola, közös osztályok, nyelvi mintát adó anyanyelvű gyerekek kölcsönösen jelenlévő bázisa, közös szabadidő lehetősége.
Kihasználatlan maradt a lehetőség, hogy a megszálló csapatok tisztjeinek feleségei részt vegyenek az oktatásban.	A magyar nemzetiségű pedagógusok egyenrangúan vesznek részt az oktatásban.
Nem volt jellemző a vegyesházasság, a kultúrák „családon belüli” kapcsolata.	Igen nagy arányú a vegyesházasság, szlovén és magyar kultúra „egy fedél alatt” él.
Élő szovjet (orosz) irodalom, főleg gyermekirodalom nem volt.	Élő szlovéniai magyar irodalom, ezen belül gyermekirodalom.
A szovjet (orosz) kultúra különböző megnyilvánulásai nem voltak „testközelben” (kisvárosokban, falvakban).	A muravidéki szlovén nép (kisebbségi) magyar kultúrközegben, illetve azzal együtt, közvetlenül mellette él, a két kultúra (elvben) egyenrangú.
Nem tudunk különböző magyarországi szovjet (orosz) médiák szélesebb hatásáról.	A muravidéki szlovén nép (kisebbségi) magyar „médiaközegben” él.
A kétnyelvű oktatásra és az oroszoktatásra hasonlóan hathat(ott):	
Nem az igények szerint, felülről vezették be. Kezdetben hiányoztak az orosztanárok. (A megszüntetésnél a feleslegessé vált orosztanárokat tömegesen képezték át.)	A „vadkommunizmus” idején, szinte teljesen szakszerűtlenül, felülről vezették be, hiányoztak a magyarul és szlovénul egyaránt tudó pedagógusok.
Negatív töltésű történelmi emlékek: az 1848–49-as szabadságharc orosz segítséggel történő leverése, Magyarország 1945-ös „felszabadítása”, civilek elhurcolása „málenkij robotra”, az 1956-os forradalom leverése, a több mint négy évtizedes megszállás és gazdasági kizsákmányolás.	Egyes szlovénok szemében a muravidéki magyarok az 1941–45 közötti elnyomó, megszálló, „fasiszta” Magyarország utódai.

Határzár nincs ugyan, de az utazás az egyszerű magyar nép számára nehéz, a Szovjetunióból szinte lehetetlen volt.	Határzár, a feszült jugoszláv–magyar viszony idején nem lehetett utazni.
A kétnyelvű oktatásra – az oroszoktatáshoz viszonyítva – negatívan hathat(ott):	
Tekintélyes múltú, mindenképpen elismert orosz kultúra, nagy nyelv.	Gyakorlatilag nem annyira tekintélyes magyar kultúra, még kevésbé magas presztízsű nyelv.
Az adott rendszerben az orosz nyelv mindenképp a felemelkedés eszköze volt, magas presztízsű szovjet egyetemekkel.	A szlovének számára nem jellemző cél a magyarországi egyetemeken való továbbtanulás, mivel alacsony presztízsű a magyar nyelv
Az államközi kapcsolatok rendezettek, egyes kiemelt személyek utazhattak a Szovjetunióba.	A jugoszláv–magyar viszony feszültségei az 50-es években („Tito, a láncos kutya”), határzár.
A heti néhány (2-3) oroszóra tantárgyként viszonylag könnyen elviselhető volt. Az orosz tagozatra járás (heti 5 nyelvóra) **önkéntes alapon** történt. A magyarországi oroszokat nem kényszerítették magyar–orosz nyelvű, „muravidéki típusú” kétnyelvű iskolákba.	A Muravidék vegyesen lakott területén mindenki számára való **kényszer,** az egész napos **erőltetett**, váltakozó nyelvű együtt tanulás. A magyar nemcsak tantárgy, de (elvileg) tannyelv is.
A Szovjetunió nem törekedett Magyarország „oroszosítására”, vagy teljes mértékű „szovjetizálására”.	Szlovénia sem törekszik a magyarok beolvasztására, épp ellenkezőleg, de a gyakorlat sajnos asszimilációt eredményez.

A fenti összevetés, a tényezők felsorolása nem teljes. Egy alaposabb kutatás esetleg az ellenkező irányba billentené a mérleg nyelvét. Mégis az a sejtésünk, hogy a muravidéki kétnyelvű oktatás a magyarországi oroszoktatásnál jóval nagyobb lehetőségeket mulasztott el, és mulaszt el most is. Az összevetésnek az lenne a legérdekesebb oldala, ha azt vizsgálnánk, hogy milyen viszonyban áll egymással az oroszoktatás (tehát a magyarországi magyar diákok részére történt oktatás) és a muravidéki szlovén tanulók részére történő magyaroktatás, amely részét képezi a kétnyelvű rendszernek. Itt világlanának ki egyértelműen a **kényszer** alkalmazásának következményei. Magyarország egészére vonatkozott az oroszoktatás, amelyet nyilvánvalóan szovjet nyomásra vezettek be (vis major!), míg a magyaroktatás Szlovénián belül csak egy kis területre, néhány száz gyerekre érvényes. Beszámítva a fenti tényt, a muravidéki szlovének inkább tarthatják igazságtalannak ezt az állapotot, hiszen se a *felső kén*yszer esete nem áll(t) fenn, mint a szovjet–magyar viszonylatban, se pedig az egész országot sújtó csapásról volt/van szó. Ezen a fájdalmon enyhíthet(ett) a muravidéki szlovén–magyar békés együttélésre való hivatkozás, másfelől viszont, ha figyelembe vesszük a lenti 2. 11. pontnak tágabb térségünkre is vonatkoztataható, egyfajta nyelvi intoleranciával kapcsolatos megállapítását, akkor

elképzelhető, hogy bizonyos szlovén körökben a kisebbség anyanyelven való oktatását nem tartják fontosnak, az pedig nagyon is érthető, hogy a kisebbség nyelvének saját magukra való kényszerítését egyenesen sérelmesnek veszik. Erre nyilvánvaló bizonyíték a szlovén szülők peticíói a kétnyelvű oktatás ellen (pontosabban a modellen belüli kényszerű magyaroktatás ellen, lásd fent 2 5. pont).

2. 8. A nemzetközi összevetéseknél nem hiányoznak természetesen a különböző kétnyelvű oktatási modellek, amelyek jól funkcionálnak például Finnországban, Dél-Tirolban, Svájcban, vagy akár Kanadában is, de hozzá kell tenni, hogy egészen más előfeltételekkel, így azok önkényesen nem is „adaptálhatók". Távlati célként, rutinos módszertani megoldások alkalmazására nyilvánvalóan jó alapot szolgáltatnak ezek a modellek. Ha viszont a realitásokat akarjuk szem előtt tartani, akkor nem szabad eltekinteni az általános Kárpát-medencei helyzettől. Itt ugyanis az az elfogadott, tudományosan is alátámasztott álláspont, hogy a magyar nemzeti közösségek megmaradásának egyik legfontosabb feltétele a magyar tannyelvű iskolahálózat megléte, amelynek keretén belül elérhető a többségi nemzetbe való integrálódást is biztosító anyanyelv-dominanciájú kétnyelvűség. Sajnos sokaknál az anyanyelv elhagyása, a minden áron megvalósított formális beolvadás éppen a valós és eredményes integrálódás meghiúsulásához, félmegoldásokhoz, vezet. Számukra ez bizonyos fokú kudarc (amit általában még maguknakl sem ismernek be) érthetetlen módon történik, hiszen ők csak minél előbb szerettek volna megfelelni a többségi nemzet elvárásainak.

2. 9. A muravidéki kétnyelvű oktatási modell számos tényező miatt egy olyannyira stabil kényszerpályán mozog, hogy arról letéríteni – a tapasztalatok szerint – mindez ideig lehetetlen volt. Eltekintve a modell létrehozásának abszolút nem demokratikus voltától – amit most már nyilván nem lehet meg nem történtnek tekinteni, és ami most már csak tényként, ugyanakkor sok esetben a problémák forrásaként állapítható meg –, a legfőbb negatívumot az alulról jövő kritika ignorálása jelenti. Egy másik jelentős probléma, hogy a modell lényegében csak belülről, belső szemszögből próbálja korrigálni a jelentkező hiányosságokat. Apró, tulajdonképpen alacsony hatásfokú javítgatásokkal próbálkozik, holott már remeg az egész épület. Számos példát lehet felhozni arra, hogy a különböző (külső) szakemberek véleményét, tanácsait nem, vagy nem megfelelő mértékben vették figyelembe, már a kezdetektől fogva. Erre példa az Újvidéki Egyetem tanárainak, Szeli Istvánnak és B. Szabó Györgynek már 1962-ben tett, a tanítók továbbképzésére vonatkozó el nem fogadott javaslata (GÖNCZ 2009: 109–110) és az 1984-es muravidéki közös szlovén–magyar kétnyelvűségkutatásnak a kétnyelvű oktatási modellre vonatkozó eredményeinek nem kellő figyelembevétele.

2 10. A kétnyelvű modell létrehozásának egyik nyomós érve az egymás kultúrájának megismerése útján a népek közti megértés, a békés együttélés elősegítése volt. Ezen a téren vitathatatlanok az eredmények, hiszen valóban megvalósult a muravidéki magyarok és szlovének harmonikus együttélése. Erre utalnak a fokozódó számú vegyesházasságok is. Viszont előfordulhat olyan együttélési helyzet is, amikor két népcsoport (valamilyen kényszer folytán) túlságosan is közel kerül egymáshoz,

anélkül, hogy megfelelően ismernék egymás kultúráját. „A különböző kultúrák intim zónáinak eltérő távolsága nem közismert, ennek következtében egyik kultúra helytelenül értelmezheti és pontatlan feltevésekkel illetheti a másikat." (PEASE 1989: 30) Lehet, hogy a kétnyelvű modell viszonylag hirtelen és egyedi jellegű bevezetése bizonyos intim kulturális zónákba hatolt, miáltal előítéletek keletkeztek. Egy körültekintőbb, szokványosabb modell alkalmazása bizonyára más eredményeket hozott volna. Problémát jelenthet, ha az egyik kultúra ráerőéteti magát a másikra, de úgy, hogy azt meg sem próbálja kellően megismerni (vö. CROISSANT 2009). A muravidéki szlovén gyerekek nem tanulnak meg jól magyarul, a magyar kultúrával nem tudnak megfelelően megismerkedni. Fordítva ez már nem igaz, a muravidéki magyarok rá vannak utalva a szlovén nyelvre és kultúrára, amely behatol a hátrányos helyzetű kisebbségi kultúrájukba, a magyar közösség *kollektív kulturális intim zónájába*, megzavarva a közösség kulturális egyensúlyát, végül pedig – ha szomorú jövőképet akarunk festeni – tönkretéve azt. Semmiképp sem ez a deklarált szlovén–magyar interkulturális együttműködés iránya.

2 11. A Duna-Tisza-Maros-Körös eurorégióban végzett kutatások szerint a kisebbségek anyanyelven történő tanulási lehetőségeit illetően a régió népei rendkívül szűkkeblűek: a magyarok 15, a románok 13, a szerbek 6 százaléka ért egyet az általános és középiskolában való anyanyelv-használatot illetően, a többiek ellene vannak. (HÓDI 2003) Egy hasonló kutatás a Muravidék tágabb körzetében – amennyiben ez egyáltalán megvalósítható lenne – feltehetőleg nem ugyanilyen eredményeket hozna, de a tendenciára mindenképp figyelmet kell szentelni.

2 12. A magyar szülőknek a tannyelvválasztás lehetőségeiről készült útmutató füzet szerint „mindenképpen v é g i g (ritkított betűs kiemelés tőlem – R. G.) **anyanyelvi dominanciájú oktatás** ajánlható a kisebbségi tanulóknak…" (KOLLÁTH 2009: 7) A probléma viszont az, hogy a kétnyelvű iskolában mindenképp a szlovén nyelv kerül fölénybe, a magasabb osztályokba lépéssel, illetve az idő múlásával, a szlovén nyelvnek tett sorozatos kedvezményekkel összefüggésben. Anyanyelvi dominancián azt kell(ene) érteni, hogy a magyar anyanyelvű tanulók az iskolában többet használják a magyar nyelvet, mint a szlovént. Ez a feltétel elvben az alsóbb osztályokban megvalósulhat(na), amennyiben a szlovén anyanyelvű gyerekekkel közös foglalkozásokon betartják az 50-50%-os nyelvhasználatot. A felsőbb osztályokban viszont már elvben sincs meg ez a fele-fele arány, fokozódik a szlovén nyelv használata, ezt a fölényt a csak magyar nyelven tartott órák nem kompenzálják.

Kitekintés

A fenti útmutató füzet jelentős lépés az anyanyelv megmaradásáért folytatott küzdelemben. Könnyebben tudnának azonban a szülők választani, ha a tannyelvi kínálat tartalmazna egy ténylegesen magyar anyanyelvi dominanciájú oktatást. Akár a jelenlegi kétnyelvű modellen belül, akár azon kívül. Érdekes lenne egy olyan ötlet átgondolása is, hogy a magyar iskolába kívánkozó tanulók átjárnának Lentibe, ahol viszont az iskola vállalná a szlovén nyelv (fakultatív vagy akár kötelező) intenzív oktatását (szlovéniai tanárok segítségével). Ehhez természetesen egy

a jelenleginél szorosabb, illetve az oktatási kérdésekben jóval kiterjedtebb Lendva–Lenti határmenti összefogás, együttműködés szükséges, de éppen ezért létezik az Európai Unió.

Nagyon figyelemre méltó és minden támogatást megérdemlő kezdeményezés a ljubljanai magyar iskola (voltaképpen szakkörszerű, délutáni, kiscsoportos magyaroktatás magyar, illetve vegyesházasságokban élő gyerekek részére), amelynek egy ljubljanai általános iskola ad termet, és magyarországi kapcsolatokkal, támogatókkal is rendelkezik. Megszívlelendők az ezzel kapcsolatos hagyományok, amelyek esetenként sokkal rosszabb helyzetben voltak, mint például a 2. világháború idején a főként zsidó kivándorlók és száműzöttek iskolái (FEIDEL-MERZ 1983). Módszertani szempontból érdekes összefüggéseket találhatnánk még a régi kollégiumok és a helyenként még ma is összevont osztályokkal működő kisiskolák pedagógiai munkája, valamint az erősen szórt nyelvi kompetenciájú gyerekekből álló csoportok oktatási lehetősége között. A pedagógus felkészültségen múlik, hogy az esetleges hátrányokat mennyiben tudja előnnyé alakítani.

A *Muravidéki iskolák és könyvtárak az anyanyelv megmaradásáért* című program szoros kapcsolatba hozható a fent már felsorolt, előző kutatási eredményeket összegző konferenciákkal, illetve kötetekkel, továbbá szintén előzményévé válik egy következő, szélesebb körű kutatási tervnek (konferencia sorozat és konferenciakötet kiadása), amely – amennyiben sikerülnek a megvalósítást célzó pályázatok – 2010 ősze és 2011 tavasza közti időszakban realizálódna. Ennek rövid összefoglalója:

Cím: Nemzetiségi iskolák Magyarországon, Szlovákiában és Szlovéniában

Konferenciák Magyarországon (Pázmány Péter Katolikus Egyetem Vitéz János Kar, Esztergom; Országos Idegennyelvű Könyvtár, Budapest), Szlovákiában (Selye János Egyetem, Komárom) és Szlovéniában (Bánffy Központ, Lendva; Kulturni center „Carlo Combi", Koper)

Tervezett kiadványok: 1. Konferenciakötet, 2. DVD, 3. Internet

A projekt pályázati úton, az **Európai Unió „Európa a polgárokért" program** támogatásával, valamint magyarországi, szlovákiai és szlovéniai partnerszervezetek / partnerintézmények segítségével valósul meg.

Partnerszervezeteknek / partnerintézmények:

Gramma Egyesület, Dunaszerdahely (Szlovákia)
HETÉS Kultúregyesület, Göntérháza (Szlovénia)
Kulturni center „Carlo Combi", Koper (Szlovénia)
Magyar Nemzetiségi Művelődési Intézet, Lendva (Szlovénia)
Obalna samoupravna skupnost italijanske narodnsti, Koper (Szlovénia)
Országos Idegennyelvű Könyvtár, Budapest
Pázmány Péter Katolikus Egyetem Vitéz János Kar, Esztergom
Selye János Egyetem, Komárom (Szlovákia)

Irodalom

BOKOR József 2009. A nyelvpolitika és a muravidéki kétnyelvűség. KOLLÁTH Anna (szerk.) 2009a. *A muravidéki…* 17–25.

CSERNICSKÓ István 2009: Ahol a kétnyelvű oktatás visszalépés: Ukrajna. KOLLÁTH Anna (szerk.) 2009a. *A muravidéki…* 295–303.

CROISSANT, AUREL–WAGSCHAL, Uwe–SCHWANK, Nicolas u. a. 2009. *Kultur und Konflikt in globaler Perspektive. Die kulturelle Dimension des Konfliktgeschehens 1945-2007.* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

FEIDEL-MERZ, Hildegard (Hrsg.) 1983. *Schulen im Exil – Die verdrängte Pädagogik nach 1933.* Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.

FÜR Lajos: 1989. *Kisebbség és tudomány*. Budapest: Magvető Kiadó.

GÖNCZ László 2009. A muravidéki kétnyelvű oktatás bevezetésének előzményei és körülményei. KOLLÁTH Anna (szerk.) 2009a. *A muravidéki…* 97–112.

HABLICSEK László 2005. A Kárpát-medencei magyarság előreszámítása 2021-ig. Hablicsek László–Tóth Pál Péter–Veres Valér 2005. *A Kárpát-medencei magyarság demográfiai helyzete és előreszámítása, 1991–2021,* Budapest: KSH Népességtudományi Kutató Intézet Kutatási Jelentései, 78. sz.

HÓDI Sándor 2003. *Nemzeti önkép. Interetnikus kapcsolatok a Duna-Tisza-Maros-Körös eurorégióban.* Tóthfalu: Logos.

KIRÁLY M. Jutka 2009. Népújság közvélemény-kutatás, 2009. A kétnyelvű oktatás magas támogatottságot élvez. *Népújság* 40, 17.

KOLLÁTH Anna–VARGA István Štefan–GÖNCZ Lajos 2009. Magyar1 vagy magyar2? Tannyelvválasztás a Muravidéken: útmutató magyar szülőknek és pedagógusoknak. [Budapest]: Magyar Köztársaság Miniszterelnöki Hivatala.

KOLLÁTH Anna (szerk.) 2009a. *A muravidéki kétnyelvű oktatás fél évszázada*. ZORA 68. Bielsko-Biała–Budapest–Kansas–Maribor–Praha: Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti–Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru.

PEASE, Allan 1989. *Testbeszéd*. [Budapest]: Park Könyvkiadó Kft. (Eredeti kiadás: Body Language, 1981, Camel Publishing Company, North Sidney)

RUDA Gábor 2009. „Honnan jövünk? Kik vagyunk? Hová megyünk?" Adalékok az 50 éves muravidéki kétnyelvű oktatási modellhez. KOLLÁTH Anna (szerk.) 2009a. *A muravidéki…* 149–158.

SZÉKELY András Bertalan (szerk.) 2008. *Varga Sándor emlékkönyv. Szlovéniai magyar változások a XX. században,* Pilisvörösvár: MBKKE.

Potrebne so spremembe v dvojezičnem šolstvu

Študija poskuša razvrstiti vzroke, na podlagi katerih bi bilo potrebno spremeniti model slovensko-madžarskega dvojezičnega šolstva. Eden od ključnih pojmov je *prisiljeno uvajanje modela*, ki je predmet pregleda iz več vidikov in različnih povezanosti. Drugo ključno vprašanje, ki je tudi analizirano večplastno, je *poudarjanje pomembnosti materinščine manjšine*, medtem ko se *vprašanja prisiljenega zbliževanja kultur* (ki zajemajo tudi jezik, sistem šolanja, itd) postavljajo bolj na hipotetični ravni. Izdajatelju te knjige Kulturnemu društvu Prijateljski krog Prekmurje služi za okvir njegova znanstvena dejavnost v zvezi z dvojezičnim poukom v Prekmurju (organizirane in načrtovane konference, ter njihove zbirke).

ZÁGOREC-CSUKA Judit

Az Európai Unió egy új út a magyar nemzetiség és a nemzetiségi könyvtárügy számára Szlovéniában

1. Bevezető

Európa nem cél (Hegel), mint szélesebb haza, hanem út, ezért nehéz meghatározni a határait. Az Európai Unió vezetői 2000-ben fogadták el az Európai Alapjogi Chartát, amely nagyobb védelmet nyújt a regionális és kisebbségi nyelveknek, függetlenül attól, hogy ezek az Európai Unió hivatalos nyelvei közé tartoznak-e. Fontosnak tartom, hogy a muravidéki magyarság nyelve is ezek között a keretek közt fejlődjön, mivel kisebbségi nyelvről van szó. Az Európai Unió keretei közt látok lehetőséget ahhoz, hogy a muravidéki magyarság az úgynevezett *intelligens muravidéki régióhoz* tartozzon, amely szerintem az információs társadalom és az innovációs társadalom programjának regionális megvalósulása volna. Ez a régió az Európai Unió által is intenzív és kreatív életfeltételeket teremthet, amelyben dominánssá válhat az e-gazdaság ás a digitális közigazgatás is. Az áru és a tőke áramlata helyett az információk és a tudások áramlása kaphatna komoly szerepet, amely által versenyképességet teremthetnek a térségben. A magyar nemzetiség számára fontosnak tartanám Lendván megépíteni az új multikulturális könyvtárat, amely megerősítené az információs társadalom fejlődését, és alapul szolgálhatna a magyarság identitásépítésében, valamint a közös élettér (szlovén, magyar, horvát) megteremtésében. Az új könyvtár megépítéséhez anyagi forrást kellene szerezni az Európai Uniótól, hiszen az intézmény *integrálhatná* a magyar nemzetiséget egy szélesebb régióba, sőt a digitális, online utak használatával egész Európához csatlakozhatna értékes gyűjteményével, amelyet digitalizálva továbbíthatnának a térségben. Az új könyvtár a *közös kultúrák tere* is volna, ahol kielégíthetné tudásvágyát és szórakozhatna is a muravidéki magyarság, ahol megértik a nyelvét és azt is amit gondol, megértést kaphatna és ahol jól érezhetné magát. Szerintem a muravidéki magyarság egyeztetni tudja a stratégiáját az Európai Unió célkitűzéseivel, hiszen a magyar nemzetiség magában hordozza a *kivételes értékeit,* amelyre az Európai Unión tagállamainak is szüksége van az *európai identitás* megteremtéséhez. Az Európai Unió és a vele terjedő globalizmus kinyitotta a határokat, de ezzel *versenyképessé* tette a piaci és intellektuális tereket a muravidéki magyar nemzetiség számára is. A fiataloknak elsősorban mindezt lehetőségnek kell felfogniuk, hogy a megszerzett tudásukkal akár elmenni, de Európa más országaiban megszerzett tudással visszajönni is tudjanak. Szerintem az Európai Unió, ahogy Hegel mondta, főleg a fiatalok számára egy *új út,* hiszen nincsenek megterhelve a múlttal és a 20. század nehéz történelmével, hanem az adott történelmi szituációt lehetőségként kell felfogniuk. Véleményem szerint 2004-től az Európai Unióhoz való csatlakozástól sokkal nagyobb teret és felelőséggel megadott lehetőségeket kaphat a muravidéki magyar nemzetiség a kibontakozáshoz az Európai Unió térségében. A szlovéniai magyar nemzetiségi könyvtárak nem működhetnek megfelelő könyvtári stratégia nélkül, jövőjük pedig elsősorban a digitális könyvtári adatbázisok elérhetőségeitől, építésétől és szolgáltatásaik cseréjétől is függ, mindenképpen be

kell épülniük a **Magyar Elektronikus Könyvtár** hálózati rendszerébe. A könyvtári stratégia építené magyar–magyar kapcsolatokat és digitális utak kiépítését is tervszerűbbé tenné. A nemzetiségi könyvtáraknak a jövőben mint intézményeknek a pályázatok területén is újabb partnerkapcsolatokat kell létrehozniuk és hatékonyabb tenniük a projekt-orientált könyvtári munkát. A nemzetiségi könyvtárak fő célja az egész életen át tartó tanulás feltételeinek fejlesztése, a könyvtár és a kétnyelvű oktatási intézmények közötti együttműködés megalapozását célozná meg. A magyar nyelv oktatását erősíthetné közéleti szinten. Új szolgáltatásokat nyújthatna Európai Uniós támogatással, pl. a magyar nyelv oktatása megfelelően beszerzett magyar nyelvkönyvek, segédkönyvek és auduovizuális eszközök által, főleg azoknak, akik igénylik és a nemzetiségi program bővítésével (nem csak olvasásnépszerűsítő író–olvasó találkozók szervezésével). A nemzetiségi könyvtárakon belül létrehozott **Hungarica részlegek** arra szolgálnának, hogy egy speciális magyar gyűjtemény kerete által mindazokkal a felmerülő problémákkal kapcsolatban, amelyek a magyar nemzetiséget érintik, megpróbáljon a könyvtár a magyar gyűjteményével kielégítően szolgáltatni (nyelvkönyvek, refeernsz könyvek, nemzetiségi szakirodalom, jogszabályok és kisebbségkutatási adatok, információk, szakirodalom stb.), és ez által enyhíteni mindazt a káoszt és hiányt, amely a magyar nemzetiség mindennapjaiban felmerül.

2. Helyzetkép

1989-ben Magyarországon és 1991-ben Szlovéniában új korszak vette kezdetét a magyar és nemzetiségi könyvtárügy területén. A magyar közösségek maguk mögött hagyták a szocializmus korszakának kisebbségeket sújtó regionális történeteit. A fellélegzés után nagy irányú önszervezés indult be a könyvtárügy területén a Kárpát-medencében, de ha ennek a folyamatnak a kultúrtörténeti vetületeit vesszük figyelembe a szlovéniai nemzetiségi könyvtárak területén szinte semmilyen változás nem történt, ami a szervezettségüket, káderpolitikájukat illeti a megelőző évtizedekhez képest, kivéve azt, hogy beindult a kétnyelvű és a nemzetiségi könyvtárak egyetemes informatizálása. A számítógépesítés beindult, de a gyűjteményszervezésük megmaradt a régi sémákban, vagyis a magyar dokumentumok összemosódnak a szlovén gyűjteménnyel úgy, mint régen. A magyar dokumentumokat, vagyis több mint 130 000 egységet nem dolgoznak fel külön magyar adatbázisokban, sem más integrált magyar online gyűjteményekbe. Tehát maradt a nemzetiségi anyag gyűjteményszervezésében a régi kétnyelvű módszer, amelynek egyébként nincsen magyar módszertana, úgy mint a kétnyelvű oktatás eszmeisége, hogy erősítse az együttélés lehetőségét és maradjon ezek a keretek közt. Sajnos, még mindig tabu téma más módszerekről, esetleges magyar gyűjteményszervezésről és a magyar dokumentumok egységes kezeléséről beszélni, úgy az oktatási intézmények könyvtáraiban mint a közművelődési könyvtárakban. A rendszerváltás után eltelt közel húsz év Kárpát-medencei magyar könyvtárainak tipológiáját áttekintve elmondhatjuk, hogy a Muravidéken, ahol a magyar nemzetiség él, nem jöttek létre új könyvtártípusok, sem szakkönyvtárak a tudományos irodalom gyűjtésére, sem muzeális könyvtárak, sem civil szervezetek könyvtárai, sem hungarológiai, illetve magyar intézeti könyvtárak, habár a Muravidéken is vannak magyar önkormányzatok,

irodalmi és tudományos társaságok és Mariborban is működik a Maribori Egyetemen a Magyar Nyelv és Irodalmi Tanszéke, amelynek van egy 5 000 kötetes magyar könyvállománya mint gyűjtemény, amely feldolgozatlan és nincsen bekapcsolva az egyetemes digitális könyvtári rendszerekbe. Szóval a nemzetiségi könyvtáralapítás terén lemaradtunk a többi, lehet, hogy még szegényebb régiókban élő magyar nemzetiség könyvtárügye mögött. Maradt a régi struktúra, amelybe úgymond a könyvtárosok rakják bele a magyar dokumentumokat. Van egy alapgyűjteményük, amelynek nincsen igazán magyar arculata, el van rejtve a kétnyelvű könyvtárügy kellékei közt. Alapproblémaként húzódik immár negyven éve az is, amióta kétnyelvű könyvtári rendszeren belül működik a magyar nemzetiségi könyvtárügy, hogy a magyar könyvtári ellátás központja nem a kisebbségi kulturális központként funkcionáló Lendva, hanem Muraszombat. Állandó vita van a dokumentumbeszerzés volumenjének mértékéről, kevés a hely a régi könyvtárépületben Lendván a raktározásra stb. Mindezek mellett akkor is mintaértékű a szlovén integrált könyvtári rendszer, a COBBIS, ahonnét a könyvtárosoknak csak a leírást kell átvenniük s kiegészíteni a helyi állományadatokkal a szlovén dokumentumok feldolgozását illetően, míg a magyar dokumentumok esetében sokszoros munka a feldolgozás, hasonló segítség reménye nélkül, mert nem kapcsolódnak magyar integrált könyvtári rendszerekhez. Elvétve némely dokumentumuk bekerül a Magyar Elektronikus Könyvtárba, de ez sem rendszeres tervezés eredményeként. Az úgynevezett „palackba zárt szellem kiszabadulásának hallatlan energiája" nem hozott új megoldásokat. Ez az élő gyakorlat, nézzük meg ezt is. A muravidéki magyarság java része éppen a kistelepüléseken él a szlovén–magyar határsávban, közel 30 vegyesen lakott kistelepülésen. A települési kétnyelvű könyvtárakban sem történik semmi különös, sőt a média sem tudósít arról, hogy aktív kulturális életet szerveznének bennük. Jobban kellene őket menedzselni, vagy valami új formát kitalálni a működésükhöz, mert könyvállományuk azért van. Mi a pozitívum a nemzetiségi könyvtárügyben? Erre is lenne válaszom, Kalóczy *Katalin A határon túli magyar könyvtárügy magyarországi perspektívából* című tanulmányában kiemelte már a múlt század 90-es éveiben: „Szlovéniában a kisebbségi könyvtári ellátásnak törvényi háttere van. Muraszombatban és Lendván sem egzisztenciális bizonytalansággal, sem szakmai fogyatékossággal nem küszködnek az intézmények." Viszont úgy Lendván, mint Murszombatban egy-egy hungarológus könyvtáros dolgozik ezen a területen, és ez a létszám a múlt század 70-es éveitől változatlan. Sem a nemzetiség, sem a könyvtári szakemberek nem tudtak több magyar könyvtárost kiharcolni a szakmának, akik építhetnék a magyar könyvtárügyet, a digitális kapcsolatrendszert és a partneri viszonyokat, illetve alapprofiljukat tekintve a magyar dokumentumokkal foglalkoznának. Ha megnézzük az oktatás és a sajtó káderpolitikáját, hozzájuk képest a nemzetiségi könyvtárosok száma szégyenletesen kevés, a nemzetiségi könyvtárügyet mostohamódon kezelik. De mivel nincsen új program, új stratégia, ezen a téren a káderpolitika is marad a régi. Pedig a kisebbségi létben kulcsfontosságú, elhivatott, képzett személyiségekre lenne szükség! Erejük záloga lenne a rendszeres működés, a szervezettség, hogy az esetlegesség helyét vegye át a kiszámíthatóság, a mozgalmi jelleget pedig a professzionalizmus. Egyéni tapasztalatomat beleszőve a helyzetképbe, tíz éve vagyok könyvtáros a lendvai kétnyelvű általános iskola könyvtárában. Számos gondolat felmerült bennem a könyvtár-

üggyel kapcsolatosan, amelyről még mindig nem lehet beszélni, pl. a nemzetiségi könyvtárügy terminológiája is kétes, tehát hogy Szlovéniában van-e nemzetiségi könyvtárügy, vagy csak kétnyelvű könyvtárügy létezik, mert a szakirodalom még mindig a kétnyelvű mellett dönt, és nem írnak arról, hogy magyar nemzetiségű könyvtárügyünk volna, nemzetiségi könyvtárosaink, hungarológusaink, kivéve a magyarországi terminológiát stb., mintha a nemzetiségi könyvtárügyet Szlovéniában félhivatalosan kezelnék a szakterminológia terén. Voltaképpen nem történtek felmérések sem módszertanilag, sem olvasásszociológiailag, hogy mit olvas a magyar nemzetiség Szlovéniában. A kétnyelvű könyvtárügy ugyanazon a vágányon halad tovább, mint a kétnyelvű oktatás, sőt kevésbé foglalkoznak vele. Míg a kétnyelvű oktatást akár meg is ünnepelik, a kétnyelvű könyvtárügynek még ünnepei sincsenek. A választ a felmerülő problémákra pedig nem a szigorú tudományos logika mentén kell megadnunk, hanem az élő gyakorlat alapján. Bár ez a kép lehet tarka, de mégis hiteles lenne a magyar nemzetiségi könyvtár definíciója: „A magyar nemzetiségi könyvtár az, amely magyar olvasókat szándékozik ellátni a lehetőségekhez mérten magyar dokumentumokkal." (Kolóczy Katalin) S ezt ne elrejtve, másodrangúan, esetleg perifériára szorulva tegye, hanem felemelt fővel, mert a magyar könyvtárügynek a Muravidéken, Szlovéniában a 12. századtól kezdve a Bánffy dinasztia főúri várában létrehozott könyvgyűjteménytől kezdve napjainkig kimagasló könyvtártörténete és kulturális öröksége van. Horizontálisan és vertikálisan is beilleszthető az egyetemes magyar, de a szlovén kultúrába is. Viszont mindezt ne tegyük felemás módon, profil nélkül, hanem értékteremtően és értékközpontúan.

A nemzetiségek ellátása nem elkülönülten kezelendő, hanem ***integráció*** (magyar–szlovén, szlovén–magyar) keretében kell megoldani, viszont a teljes *esélyegyenlőség* megteremtése csak vágyálom. A nemzetiségek könyvtári ellátásának a célja, hogy a kistelepülések nemzetiségi könyvtári ellátásnak is a könyvtári stratégiában elfoglalt helyet kell találni, vagyis stratégiát kell írni a profilukra. A nemzetiségi könyvtárakban is minél gyorsabban elérhetőek legyenek a nemzetiségi dokumentumok, ezért tovább kell fejleszteni a ***tartalomszolgáltatást*** és **a *webes megjelenést*.** Mivel a Szlovén Kulturális Minisztériumtól csak kevés támogatás érkezik ere a célra, igen fontos volna a különböző magyarországi pályázati lehetőségek kihasználása is.

3. Stratégiai tervezés szükséges a nemzetiségi könyvtárügy jövőjének a megalapozásához

Miért szükséges stratégiai tervezést készíteni a fentiekben felvázolt helyzetkép alapján a nemzetiségi könyvtárügyben a Muravidéken a lehetséges cselekvési folyamtok kivitelezéséhez? *Azért, hogy a könyvtár igazodni tudjon a dinamikus változásokhoz.* Alapja a könyvtár *makro-* és *mikrokörnyezete* megismerése. A vizsgálatokból levont következtetést úgy kell alkalmazni, hogy minden esetben az **átfogó célt** (missio) tartjuk szem előtt, és folyamatosan szembesítjük a **kitűzött célok** (objektives) megvalósíthatóságával, valamint a **kulcsfontosságú területek** meghatározásával.

Mire jó a stratégiai tervezés?

- *cselekvésre késztet, jövőorientált, innovatív,*
- *azt szolgálja, hogy a jövőben jobb legyen,*
- *a folyamat sosem fejeződik be, mert a környezet változik, ezért nem tud befejezett lenni, mert jövőorientált és a körülményekhez igazodik,*
- *az átfogó célok teljesítésével elérhetjük a célt,*
- *egységes keretet ad a munkához: egységbe kell hozni az egymást erősítő és egymást gyengítő folyamatokat,*
- *rendezi és strukturálja a feladatokat,*
- *csoportmunka eredménye, rendszerszemléleten alapul,*
- *a stratégiai tervben mindenki részt vesz a könyvtárban, hozzá kell szólnia, a könyvtárosok gondolatainak benne kell lenni a tervben, hiszen nekik szól, benne kell, hogy legyenek a javaslataik.*

3. 1. A stratégiai tervezés elemei

1. A tervezési folyamatok kialakítása: a munakcsoportokat kell kialakítani, meghatározni, hogy ki mit fog tenni és mennyi időn belül.
2. A makro- és mikrokörnyezet tanulmányozása, elemzése, tudni kell, hogy mire készítem, mire fókuszálok.
3. Jövőkép – ki kell alakítani ennek a tervnek a jövőképét, honnan hova akarunk elérni.
4. Átfogó cél: küldetésnyilatkozat (mission) megfogalmazása, hogy mire való, kinek mit fog nyújtani.

1. A tervezési folyamatok kialakítása: munkacsoportok megalakítása, meg kell határozni a vezetőt, és megfelelő anyagiakat kell hozzá teremteni.
2. A makro- és mikrokörnyezet tanulmányozása: szükséges vizsgálatok készítése.
3. A stratégiai pont meghatározása: a könyvtár egészére, egy-egy területére, egy-egy szolgáltatásra.
4. Jövőkép: egyrészt tudományos, másrészt *idealisztikus*, inspiráló elképzelés arról, hogy a könyvtár 5-10 év alatt hová kíván eljutni.
5. Átfogó cél- és küldetésnyilatkozat: *a realitást* az átfogó célnál kell számonkérni, más az iskolai könyvtár, mint a városi stb., mi a könyvtár egyedisége?
6. Alapvető célok – a fő célok számbavétele és prioritások kialakítása, mi az, ami a legfontosabb, majd meg kell határozni a közép és hosszútávú célokat is.
7. Kulcsfontosságú területek – az alapvető célok teljesítéséhez szükségesek.
8. Cselekvési tervek felelősökkel, időpontokkal – konkrétizáni szükséges a tervet, évente készül el, és hozzá készítenek havi operációs tervet, figyelembe venni az erőforrásokat.
9. **Értékelés – folyamatos értékelés**
10. Az információ szétsugárzása megszervezésének módja: szórólapok, kiadványok, faliújságok, megyei lapok, továbbképzések, szakmai napok.

3. 2. Mi a stratégiai tervezés haszna?

- Ki kell alakítani egy egységes csapatot az egymás mellett dolgozó munkatársakból, közös a cél és közös a felelősség.
- A tervezés interaktív folyamat – célok, feladatok és a források egyensúlyba helyezése.
- A terv kiegészítő elemei: előszó, összegzés, statisztikai mellékletek, teljesítménymutatók, az elért eredmények áttekintése, fogalom-meghatározások
- Formája: tartalomjegyzék, világos elrendezés, illusztrációk stb.

3. 3. A tervezéshez a külső és belső környezet elemzése, analizálása szükséges

Az elemzés által megismerhetjük a könyvtár külső és belső környezetét.
Mi által? – PGTT és SWOT analízist végeznek.

PGTT – politikai, gazdasági, társadalmi, technológiai elemzések

- **politikai:** a politika reformokat vezet be, új struktúrák alakulnak ki,
- kormányhatározatokat hoz, szakmai érvekkel kell élni a politikai döntések előtt,
- vannak elfogadhatatlan változások is,
- a politika mégis átszövi a létet, mi a közfeladat, mit tart fenn az állam?
- **gazdasági:** recesszió, költségvetési törvény, könyvtári törvény, könyvtári hálózatok intézményei,
- **társadalmi:** a reformok hatása bizonytalanságot is okozhat,
- a szociális helyzet változásából is fakadhatnak gondok,
- a hátrányos helyzetűek, pl. romák kulturális integrációja,
- **technológiai:** folyamatos IKT – információs kommunikációs infrastruktúrafejlesztés és fejlődés,
- a digitalizálás fontosságának a megnövekedése.

SWOT elemzés – erősségek, gyengeségek, lehetőségek, veszélyek elemzése

- **erősségek** (strenghts), megfelelő finanszírozási forrás,
- magas szintű szolgáltatás, fejlett technológia, versenyképesség, szakértelem,
- kereslet és kínálat egyensúlya,
- **gyengeség** (weaknesses) forráshiány, a stratégiai terv hiánya,
- megbízhatatlan szolgáltatás, gyenge piaci kereslet, hiányzó szakértelem,
- a folyamatos értékelés hiánya,
- **lehetőségek:** a makrokörnyezet valamelyik tényezőjének a változása,
- megváltozott jogi helyzet, és környezet a kulturális téren,
- új felhasználói rétegek, megjelenése,
- szolgáltatások kiterjesztése, pl. kórházak, idősek otthona stb.,
- pl. új üzem nyitása, új felhasználó réteg,
- **veszélyek:** kedvezetlen kormányzati politika, kedvezőtlen demográfiai változások,
- új versenytárs megjelenése, hiszen az információt bárki adhatja, pl. könyvesboltok, EU-s irodák, könyvkiadók,
- a használói igény, szokás és ízlés változása – a lehetőségeket kezelni kell, erősséget kell belőle teremteni.

3. 4. Kitűzött célok a nemzetiségi könyvtárak stratégiájában, prioritások

- Tájékozódás a könyvpiacon, nemzetiségi dokumentumok beszerzése, nyilvántartásba vétele, hozzáférhetővé tétele az interneten
- Rendszerszervezés, menedzselő tevékenység, rendszergazdai munka
- A dokumentumok szállítása települési könyvtárakba
- Letétek gondozása, állományfrissítés
- Könyvtárközi kölcsönzés
- Módszertani feladatok
- Nemzetiségi programok szervezése, koordináció a kisebbségi önkormányzatokkal
- Bemutató foglalkozások, prezentációs módszerek átadása
- Közös pályázatok készítése
- Szakmai munkaközösség működtetése, továbbképzés, szaktanácsadás
- Kiadványok, hírlevelek, tájékoztatók közreadása
- Nemzetiségi kiadványgondozói munka, könyvkiadás
- Kutatás támogatása

Tagkönyvtárak, helyi szolgáltatások:
- Nemzetiségi településeken az önkormányzati könyvtár az ellátórendszer tagkönyvtára.
- Vezetője gondozza, kínálja a helyi állományt, a forgalomról statisztikát készít, javaslataival segít az állomány gyarapításában.
- Kapcsolatot tart és együttműködik a helyi civil szerveződésekkel, hagyományőrző csoportokkal, de mindenekelőtt a nemzetiségi oktatást vállaló intézményekkel.
- Részt vesz a megyei könyvtár által szervezett továbbképzéseken, bemutatókon.
- Szervezi és fogadja a kisebbségi rendezvényeket.

4. A minőség – minőségbiztosítás, minőségmenedzsment fontossága

A minsőségmenedzsment mint tudományos diszciplina kezdete a 20. század elejére nyúlik vissza, kialakulása termelési folyamatokhoz kötődik. Alapelve: a hiba megállapítása volt, majd a termelés ellenőrzése. Megjelent a vevő által megfogalmazott *igény.*

Mi a minőség?

A minőségnek személyes, csoportos, terméki, szolgáltatási és szervezeti komponensei vannak – vagyis több ismérv eredménye. A minőség az, amit a használó, tehát az olvasó, könyvtárlátogató, kölcsönző annak tart. A minőség mindig *követelménynek* való megfelelés és *használatra* való alkalmasság. Nem az ár határozza meg a minőséget. Mitől függ a minőség? Elsősorban a vevőtől, a használótól, a szállítótól, a folyamatok megszervezésétől, az erőforrások felhasználásától, a munkatársaktól, a környezettől. Látni kell a körülményeket, ki hogy érzi magát ott. Törődni kell az ügyfelekkel is. A minőség teljeskörű, összpontosítani kell a külső és belső partnerekre, a munkafolyamatok javítására, és arra is, hogy hasznosítsuk vele együtt a dolgozók tehetségét, tudását. Ehhez szükséges a TQM minőségirányítás.

TOM – Total Quality Managament – *vezetési filozófia* és intézményi gyakorlat, amely a szervezet céljaninak érdekében a leghatékonyabban használja fel a szervezet rendelkezésére álló *emberi* és *anyagi* erőforrásokat:

- irányítási, vezetési filozófia, amely elősegíti a folyamatos fejlődést,
- ez egy folyamat, eljárás, termék, felhasználó-partner, vevő, szolgáltatás,
- a vezetőknek elkötelezettnek kell lenniük, minőségi guruk,
- a minőségnek túl kell lépnie a felhasználói igényeket,
- a szolgáltatás környezete is fontos és hogy ki végzi a szolgáltatást.

4. 1. Mit jelent a TQM szemlélet?

T – Total – a minőségnek a szolgáltatásminőségen túl a gondolkodás, a környezet, a kultúra, az értékrend egészét át kell fognia.

Q – Quality – a minőség gondolatát, érték- és követelményrendszerét kell a mai generáció fejébe elhelyezni.

M – Managament – vezetési, irányítási működtetési filozófia, feltételeket teremt az emberközpontú csapatban zajló folyamatos tevékenységhez.

Legfontosabb alapelvei:

- *filozófia*: a hiba okok megelőzése,
- *módszer:* aktív stratégiai irányítás,
- *kiterjedés:* valamennyi alkalmazottra, mindenki felelős,
- *a hatékonyság mérése*: a jó minőségre fordított költségek révén,
- *a követelmény*: hibamenteség az első lépéstől kezdve,
- *az átfogott terület*: a szervezet egésze,
- *cél:* az állandó javítás.

Irányelvek, minőségi előírások, amelyeket be kell tartani:

- Minden változtatást *mérések* előzik meg, és ezeket elemezni kell: statisztikák, mérések, viszgálatok készítése,
- statisztikák: *összehasonlító adatok* alkalmasak a könyvtárak teljesményének a méréséhez, viszonyítani szükséges a könyvtár küldetéséhez és céljaihoz,
- be kell tartani a nemzetközi szabványokat is,
- teljesítménymutatók,
- *UNESCO közművelődési könyvtári kiáltvány*:
  - szolgálja a demokráciát, helyi tájékoztatás központja,
  - a közösség jólétét szolgálja,
  - a gazdasági fejlődést támogatja, versenyképesség, EU-s információk,
  - a kultúra helyi központja, segíti a művészi és tudományos teljesítmények közkinccsé tételét,
  - támogatja a kulturális sokszínűséget,
  - a közművelődési könyvtár elvszerűen ingyenes, a helyi közösség középpontjában áll,
  - az állam és a helyi önkormányzat tartja fenn, a kormányzati támogatás fontossága
  - modern technológia,
  - minden korosztálynak, minden rétegnek szolgáltat,

- IFLA/UNESCO iskolai könyvtári irányelvei (2002) szerint mindenkinek azonos szintű szolgáltatást kell nyújtani, tekintet nélkül a társadalmi helyzetére és képességeire, programok és rendezvények, együttműködés és forrásmegosztás a közkönyvtárakkal, együttműködési megállapodások készítése, az együttműködés idejének a meghatározása,
- az IFLA irányelvek világszerte alkalmazhatók és hozzáigazíthatók a *helyi adottságokhoz*, normatívákat is tartalmaz, főleg a könyvtári ellátással foglalkozik, hangsúlyozza a fontosságát a könyvtárak más intézményekkel való együttműködésnek.

5. Összegzés

Az épület, amelyben a lendvai Kétnyelvű Könyvtár működik, a város egyik legszebb polgárháza, amely 1906-ban épült. A kétnyelvű könyvtárban jelenleg 131 740 dokumentum található, ebből az állományból 32 665 a magyar dokumentumok száma (2007-es statisztikák alapján). A lendvai Kétnyelvű Könyvtár *központi könyvtár*, így a lendvai közigazgatási egység minden községében végez könyvtári feladatokat a nemzetiségileg vegyesen lakott területen. 1996-tól *önálló* közintézmény és *magyar nemzetiségi programot* vitelez ki Lendva községben.

Az új könyvtári törvény, amely 2001-ben lépett hatályba, előírja a kétnyelvű területen működő könyvtárak feladatát, éspedig egy ilyen könyvtár köteles az ott élő nemzetiség számára a nemzetiség nyelvén biztosítani a könyvtári tevékenységet (tudniillik Szlovéniában két őshonos nemzetiség él: olaszok a Tengermelléken, és magyarok a Muravidéken). Így könyvtárunk a törvénnyel összhangban a Lendvavidéken élő magyar nemzetiség számára is biztosítja a könyvtári ellátást. Évente kb. 1000 egységgel bővül a magyar nyelvű anyag száma.

A kétnyelvű könyvtárnak *helyismereti gyűjteménye* is van, amelyet folyamatosan bővítenek *hungarika anyaggal*: minden olyan helyi vonatkozású magyar, szlovén vagy kétnyelvű dokumentumot gyűjtenek, amely muravidéki magyar szerző tolla alól került ki, vagy a muravidéki magyarságot illeti.

Gyűjteményükben található még a Népújság (a muravidéki magyarok hetilapja) évfolyamainak mikrofilmes változata (könyvtárunkban mikrofilmleolvasó is található), ezen kívül a Népújság fontosabb cikkeit folyamatosan egy EasyArchiv nevezetű számítógépes adatbázisba visszük be, amelyben a feldolgozott cikkek fontosabb bibliográfiai adatok (szerző, cím, forrás) mellett rövid annotáció és tárgyszavak segítik az olvasót a keresésben.

A nemzetiségi programhoz tartozik az *anyaországgal* való *kapcsolat* is. Több magyarországi könyvtárral tartjuk a kapcsolatot (lenti városi könyvtárral, Zalaegerszegen a megyei és a városi könyvtárral, az OSZK-val, az OPKM-mel, Szombathelyen a megyei könyvtárral...). Ezen kívül részt veszünk különböző konferenciákon és tanfolyamokon is Magyarországon. 2004-ben ott voltunk a zalaegerszegi városi könyvtár által szervezett szakmai napon és Budapesten a magyar könyvtárosok VI. világtalálkozóján.

Már több mint öt éve részt veszünk a zalaegerszegi Városi Könyvtár által szervezett megyei József Attila Szavalóversenyen, ahonnan a lendvai szavalók mindig szép eredménnyel térnek haza. Lehetséges elvárások az anyaországtól:

1. Ismételten bebizonyosodott, hogy a magyar kultúra egy és oszthatatlan, tekintet nélkül arra, hogy milyen földrajzi-államigazgatási keretek között nyilvánul meg. Ezért rendkívül fontos, hogy Magyarország döntéshozó testületei ennek értelmében döntsenek stratégiai, szervezeti és anyagi kérdésekről a nemztiségi könyvtárügy tekintetében is.

2. Az illetékes magyar állami szervek a szomszédos államokkal történő bilaterális kapcsolatok keretében fordítsanak külön figyelmet az adott országban élő magyar közösség nemzeti, kulturális és könyvtári jogainak tényleges megvalósulására.

3. A Magyarország határain túl élő magyar közösségek kulturális és könyvtári tevékenységük keretében érvényesíteni kívánják a szakmaiság, a tevékenységek szervezésénél a fontossági sorrend betartásának és a helyi sajátosságok érvényesítésének az elvét. E tekintetben előrelépést kizárólag a magyarországi állami szervekkel és a szakintézményekkel karöltve lehet elérni.

4. Az illetékes magyarországi állami szervek a határon túli magyar kultúra támogatása során legyenek tekintettel a helyi sajátosságokra, amelynek feltétele a régiókban tevékenykedő legitim kulturális szakemberek, könyvtárosok és képviselők álláspontjának ismerete és figyelembe vétele. Minél rövidebb időn belül el kellene jutni a szubszidiaritás elvének lehető legteljesebb megvalósításához.

5. 1. Lehetséges megoldások

Elsőként nálunk, belül kell rendet tenni, egy *kompetencia-adatbázist* kellene létrehozni. Ha ez rendben van és látjuk, hogy a nemzetiségi könyvtárosok, illetve a kétnyelvű könyvtárak könyvtárosai valójában miben jók és miben vannak specifikus ismereteik, akkor onnantól kezdve sokkal aktívabbá tehetjük a *projektkezdeményezéseket* is a szlovéniai nemzetiségi könyvtárügyben. Ekkor láthatunk hozzá egy valóban XXI. századi *tudásközpont* kialakításához a magyar nemzetiség könyvtárügyében, amit mind fizikailag, mind online módon elérhetővé tudunk tenni. Hogy olyan digitális tartalmakat is tudjunk szolgáltatni, amiknél rendezve vannak a szerzői jogi problémák, amik online módon fizethetők, tehát a mostani elvárásoknak megfelelő működést kell biztosítanunk a jövőben.

Végezetül elmondható, hogy eljött annak az ideje, hogy Lendván új, korszerű, multikulturális könyvtár épüljön, hiszen ennek megvannak a több évszázados előzményei, jónéhányat meg tudnánk említeni. A nemzetiségi könyvtárügy stratégiája a jövőben tempósabbá teheti azokat az eljárásokat, amelyek alapján a könyvtárak versenyképesebbé válhatnak az Európai Unió magyar–szlovén területi és szellemi közegében.

A nemzetiségi új könyvtárat pedig úgy kellene építeni Lendván, mint egy templomot – hittel, erővel és meggyőződéssel a közjó beteljesedésében!

Irodalom

A globális válság kezelése. Interjú Philip KOLTERrel, a marketing kiemelkedő szaktekintélyével. Marketing and Menedzsment 2009/1. 4–12. p.

A nemzetiségi könyvtárak Szlovéniában és partnerkapcsolataik az Európai Unió területén dokumentumainak archív anyaga. 1. Sz. KÁI kétnyelvű könyvtár gyűjteményéből.

BORIS Péter et. al 2001. *Projektmenedzsment felsőfokon.* Budapest: Managament Kiadó.

KALÓCZY Katalin. *A határon túli magyar könyvtárügy magyarországi perspektívából.* http://www.kapocs.org/index.php?cont=vkh23_24-06kaloczy

KALÓCZY Katalin. *Sír szemem s kacag a szám, a Kárpát-medencei Magyar Kulturális Napok 2006. évi rendezvénysorozata Lendván.* 2006. augusztus 24–27. (beszámoló), www.mmi.hu/szin/szin11_5/kalozcy_katalin.rtf

KELEMEN Éva 2010. *„Elsőként nálunk, belül kell rendet tenni”* – interjú SAJÓ Andreával, az Országos Széchényi Könyvtár főigazgatójával. Kultura.hu, 2010. február 9.

NÉMET Márton könyvtári blogja. MEK Vándorgyűlés 2008, htt://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:4ni2WCEJmvIJ:nemethmarton

RAMHÁB Mária 2009. *Minőségmenedzsment a könyvtárban – Projektmenedzsmnent.* 2009. május19–20., Kecskemét, előadásvázlat.

Dr. SKALICZKI Judit–ZALAINÉ KOVÁCS Éva 2009. *A minőség értékelése a könyvtárban és az információs szolgáltatásban.* Veszprém: Egyetemi Kiadó.

Dr. SKALICZKY Judit 2008. *Konferencia a nemzetiségi könyvtári ellátásról és esélyegyenlőségről.* 2008. 11. 28. Forrás: Zentrum szerkesztősége, zentrum.hu/hu/news_data.php?rid=883596823635111227826802

TOMKA Béla 2009. Európa társadalomtörténete a 20. században. *Identitás: nemzetek, nacionalizmusok, kisebbségek.* Budapest: Osiris. 486–489. p.

Dr. ZÁGOREC-CSUKA Judit 2007. *A szlovéniai magyar könyvkiadás-, sajtó és könyvtár története 1945–2004.* Lendva: MNMI.

ZALAINÉ dr. KOVÁCS Éva 2002. *Könyvtárak együttműködése minőségi szolgáltatások biztosítása érdekében.* Internetfiesta, 2002. március 22–23., Könyvtári és Informatikai Szövetség.

Evropska unija je nova pot za madžarsko narodnost in za narodnostne knjižnice v Sloveniji

Strokovni članek poda realno stanje o madžarskem narodnostnem knjižničarstvu v Pomurju, opisuje njene dosežke in pomanjkljivosti ter poda načrte za odpravljanje le teh. Prišel je tudi čas, da se v Lendavi zgradi nova, sodobna, multikulturna knjižnica, saj mesto razpolaga z večstoletno tradicijo. Strategija narodnostnih knjižnic v prihodnosti lahko pospeši vse tiste dejavnike, na podlagi katerih lahko postanejo v Evropski uniji bolj konkurenčni v dvojezičnem, madžarsko–slovenskem predelu in duhovnem prostoru.

Kultúrház, Lendva / Kulturni dom, Lendava

II. NYELVI ÉS LÉLEKTANI KAPCSOLATOK / JEZIKOVNE IN PSIHOLOŠKE POVEZAVE

KOLLÁTH Anna

A felsőoktatás a kétnyelvűség kontextusában[1]

1. Témaválasztás

Írásomban a Maribori Egyetem Bölcsészettudományi Kara Magyar Nyelv és Irodalom Tanszéke jelenlegi helyzetének bemutatására vállalkozom a kétnyelvűség és a kétnyelvű oktatás kontextusában. Célom elsősorban az, hogy ne csak a szűkebb szakmát, hanem a szélesebb közönséget, a muravidéki kétnyelvű oktatás közvetlen érintettjeit, megvalósítóit is tájékoztathassam a Tanszék oktató-, tudományos, szakmai és kultúraközvetítő munkájáról. Azokat az eredményeket és törekvéseket emelem ki, amelyek az aktuális szakmai problémák, konflkiktushelyzetek megoldásához igyekeznek hozzájárulni, hangsúlyozva a köz- és a felsőoktatás dialógusának fontosságát, az együttműködés elengedhetetlen voltát. Hangsúlyozni szeretném a Tanszék lehetőségeit és felelősségét mind az oktatásban, mind a kutatásban: az oktatás nemcsak ismereteket közöl, hanem alakítja a hallgatók világszemléletét, identitásának tartalmait, az egyetemes magyar nyelvhez és kultúrához való kötődésük intenzitását, a másik kultúrá(k)hoz fűződő pozitív viszonyulásukat.

2. Egyetem, Kar, tanszék(ek)

A kétmillió lakosú Szlovénia második legnagyobb városában, Mariborban 1961-ben hozták létre a kelet-szlovéniai tanárhiány enyhítésére a *Pedagógiai Akadémiát*. Ez az intézmény beolvadt az 1975-ben alapított egyetem rendszerébe (*Univerza v Mariboru*), majd 1986-ban *Pedagógiai Karrá* alakult. A *Pedagógiai Kar* a 2006/2007-es tanévben három külön Karrá vált, ennek egyike a mi *Bölcsészettudományi Karunk* (www.ff.uni-mb.si). 12 tanszéke közel hetven szakpárosítást kínál a hallgatóknak. Kilenc bázistanszék mellé először a Fordítástudományi Tanszék (Oddelek za prevodoslovje) alakult meg, ez a közös bolognai programjaink, a tanszék egyik nyitási lehetősége szempontjából döntő jelentőségű. Ezt követte a Pszichológia Tanszék önállóvá válása, majd 2008-ban megalakult a Művészettörténeti Tanszék; örömünkre szolgál, hogy az első évfolyamnak egy magyar szakos hallgatója is van.

Az egyik legkisebb Kárpát-medencei magyar nemzeti közösség szolgálatában is álló hungarológiai oktatóhelyünk két egységből áll: az 1966-ban alapított, s azóta is

[1] Az előadás a *Nyelv, identitás, irodalom* című konferencián (Lendva, 2009. november 13.) elhangzott előadás módosított, frissített változata.

működő *Magyar Nyelvi Lektorátusból*, valamint az 1981-ben létrehozott *Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékből* (a Tanszék megalakítását a kétnyelvű középiskolai program bevezetése tette lehetővé és szükségessé). Mind a lektorátus, mind pedig a tanszék azzal a céllal teremtődött meg, hogy a Muravidéken élő őshonos kisebbségnek megadassék a lehetőség arra, hogy fiataljaik tanulmányaikat felsőfokon is végezhessék anyanyelvükön: a lektorátuson fakultatív módon a Muravidék leendő értelmiségi rétege számára, a tanszéken pedig magyar szakos tanári diplomát szerezve, amely a kétnyelvű iskolákban való oktatást teszi lehetővé.

A maribori magyar tanszék egyrészt Szlovénia *egyetlen* magyar tanszéke, egyben az egyik *legkisebb hungarológiai műhely* a világon mind a diákok,[2] mind pedig az oktatók száma tekintetében. Jelen pillanatban 3 főállású egyetemi oktató dolgozik nálunk: dr. Kolláth Anna (nyelvész, habilitált rendkívüli egyetemi tanár, tanszékvezető), dr. Rudaš Jutka (irodalmár, habilitált egyetemi docens), valamint Gróf Annamária (habilitált magyar lektor). Óraadóként továbbra is a tanszékünk tagja dr. Bokor József (habilitált egyetemi rendes tanár, nyelvész), aki 1997 és 2004 között a tanszék vezetője volt, s aki 2008 októberétől nyugállományba vonult. 2008-ban kapcsolódott be a munkánkba – ugyancsak óraadóként – dr. Merényi Annamária (irodalmár, habilitált egyetemi docens) és dr. Kovács Attila (történész, habilitált egyetemi docens), s van szombathelyi szakemberünk is: dr. Pusztay János (nyelvész, habilitált egyetemi tanár).

3. Oktatási programjaink

A 2008/2009-es tanév mérföldkőnek tekinthető a Kar és a Tanszék történetében: viszonylag hosszú megelőző munkák eredményeként (programírás, akkreditáció), a bolognai átalakulás első lépéseként új oktatási programok indulhattak. Második éve már két program közül választhatnak azok a fiatalok, akik a magyart mellett döntenek továbbtanulásukban. Tanszékünk *magyar nyelv és irodalom* alapszak (Ba) az egyik, ez kétszakos program, hat félév alatt mindkét szakon 90-90 kreditpontot (ECTS) kell a hallgatóknak összegyűjteniük. Általános szakmai képzést nyújt, egyetemi diplomát ad. Elsősorban anyanyelvi program, de a pedagógikum kiszorulásával[3] lehetőség van a nyitásra: a középiskolában magyar2-re járó, nem magyar anyanyelvű hallgatók is jöhetnek magyar szakra, hiszen egyrészt a kétnyelvű közoktatásban megszerzett nyelvi és kulturális kompetenciájuk ezt lehetővé teszi, más-

[2] Jelen pillanatban régi, tanár szakos (3.és 4. évfolyam), és új, bolognai programok szerint (1. És 2. évfolyamos alapszakos képzés) folyik az oktatás a Karon. Tanszékünk a magyar szakos tanári programba maximum 5 főt vehetett fel évente. A beiratkozhatók száma a bolognai átalakulással 8 főre emelkedett. A tanszék viszonylag alacsony hallgatói létszáma specifikumából ered: elsősorban anyanyelvi programjaiba (legalább B2-es nyelvismereti szint szükséges hozzá) elvileg egyetlen szlovéniai középfokú intézmény, a Lendvai Kétnyelvű Középiskola érettségizett diákjai jöhetnek, ugyanis csak itt, a kétnyelvű programban oktatják Szlovéniában a magyar nyelvet. A muraszombati gimnázium fakultatív magyaroktatást kínál fel diákjainak, ha van megfelelő számú jelentkező. Az ottani magyaroktatás, szemléletformálás sikerességének bizonyítéka, hogy ebben a tanévben két magyar szakos hallgatónk érkezett Muraszombatból.

[3] Pedagógusképzés nincs alapszakon a bolognai rendszerben, tanári diplomát szerezni a magiszteri programokban lehet majd (Ma, mesterszak).

részt kiesik a korábbi kötelező iskolai tanítási gyakorlat, amely szinte lehetetlenné tette a szlovén elsőnyelvűek beiratkozását.

Emellett újdonságként, Szlovéniában először a *Nyelvközi tanulmányok – magyar* Ba-programra is jelentkezhettek az érdeklődők, ez a magyar−szlovén fordító, illetve tolmács Ma-programokra készíti fel a hallgatókat. A fordítói program hiányt pótol a régióban, a kétnyelvű közösség léthelyzeteiben, a két kultúra közvetítésében elengedhetetlen a szakmai ismeretekkel, mindkét nyelven magas fokú nyelvi kompetenciával fendelkező szakemberek képzése. Szakgazdája a Fordítástudományi Tanszék. A nyelvészeti tantárgyakat együtt hallgatják a magyar szakosokkal, az irodalmi kurzusok elsősorban a magyar kultúra történetébe, valamint a klasszikus és a modern magyar irodalomba vezetik be a hallgatókat. A program kétnyelvű: a Fordítói Tanszéken az általános fordításelméleti kurzusokat – az eddigi hagyománynak megfelelően – szlovénul tartják.

Talán az előbb említett nyitással, valamint a Lendvai Kétnyelvű Középiskolában tett bemutatkozó, kedvcsináló előadás pozitív kicsengésével, a muravidéki médiában a tanszékről folyamatosan megjelenő tudósításokkal is magyarázható, hogy hallgatói létszámunk emelkedő tendenciát mutat: a 2008/2009-es oktatási évben a négy évfolyamunkon (az abszolvenseket nem számolva) összesen 15 beiratkozott hallgatónk volt. Ezzel a „számmal" meg lehettünk elégedve, korántsem jelentette viszont azt, hogy nem próbáltunk meg még több fiatalt megnyerni a magyar nyelv és irodalom, a magyar kultúra tanulásának. Nagy örömünkre szolgál, hogy az idén még ennél is jobb a helyzet: 21 magyar szakos hallgatónk van a két bolognai és a „ régi", tanár szakos programban, az első évfolyamon 7 magyar szakos, és 2 magyar fordító szakos diák tanul. Ez az örvendetes hallgatói létszám is segít talán a tanszék finanszírozásában felmerült, a viszonylag költséges bolognai programok és a recesszió kiváltotta nehézségek mielőbbi megoldásában.

A frissen akkreditált bolognai programok megvalósításának első évében megmutatkoztak a rendszer hiányosságai is, ezeken a következőkben meg kell próbálni javítani a rendelkezésre álló eszközök adta lehetőségek keretein belül. A tartalmi gazdagodás nem lehet hatékony, ha a megvalósulást anyagi, tárgyi természetű, illetve szervezésbeli anomáliák akadályozzák. A recesszió megkövetelte racionalizáció (a kontaktórák számának csökkentése, a hallgató önálló munkájának növekedése) ideiglenes jellegű ugyan, mégis csorbítja az egységes felsőoktatási térség tényleges átláthatóságát és átjárhatóságát. A kis létszámú oktatógárda miatt a programok sikere az óraadóktól is függ, ennek anyagi hétterét – a jelenlegi finanszírozási rendszerben – a Karnak kell biztosítania. A másik égető problémát egyrészt a csoportlétszámok jelentik, ez elsősorban a választható tantárgyak tervezett gazdag kínálatának ellehetetlenülését jelenti (minimum 30 fővel indulhatna egy-egy kurzus), másrészt a Pedagógiai Kar muravidéki tanító szakos hallgatói magyar nyelvi képzésének nem elégséges megoldása. A mostani rendszer szerint a tanító szakosok lektori órákon vehetnek részt (heti 2 óra, a kurzus 4 félév után záróvizsgával ér véget, amely feljogosítja a hallgatót arra, hogy a kétnyelvű oktatásban tanítson majd), ez plusz munka számukra, egyfajta „édes teher", hiszen jövőjüket alapozzák meg anyanyelvük tanulásával. A programban a magyar nyelv és nyelvhasználat, a magyar kultúrtörténet, az (ifjúsági) irodalom és a magyar mint második nyelv tanításának módszertana játssza a legfontosabb szerepet. Bologna előnye, hogy elvi-

leg minden hallgató minden meghirdetett tantárgyat felvehet a Kar programjaiban szereplő kurzusok közül, a gyakorlatban azonban a választhatóság az adott tanszék kapacitásától függ. Plusz kreditpontok is szerezhetők, ennek nyoma is lesz a diplomamellékletben: minden elvégzett kurzust feltüntet az intézmény, így munkavállaláskor világossá válik a munkaadó számára minden lépés és eredmény, ami a friss diplomás szakmai kompetenciáját meghatározza.

A tanárképzés a mesterszakos programban valósul majd meg, magiszteri képzés magyar szakon első ízben válik lehetővé Szlovéniában, ugyanez mondható el a 2009-ben akkreditált nyelvészeti doktori programunkról is.

A *lektorátus*ra a nem magyar szakos, illetőleg a más karra járó muravidéki, magyar anyanyelvű hallgatók járnak heti két órában. Tanulmányaik során az általuk meghatározott időpontban letehetik a záróvizsgát, amely feljogosítja őket a kétnyelvű területen való munkavállalásra. A hallgatóság létszáma változó: általában 35 fő jár szemeszterenként lektori órákra. A lektor munkájához hozzátartozik természetesen a nem magyar anyanyelvűek nyelvtanítása, a magyar kultúra minél szélesebb körökben való terjesztése is. Örömmel tapasztaljuk, hogy a magyarul tanuló szlovén egyetemisták (és kollégák) száma évről évre emelkedő tendenciát mutat, reméljük, hogy ez hozzájárul a magyar nyelv és kultúra presztízsének emeléséhez. Fontos szerepe van még a magyar mint idegen nyelv módszertanának oktatásában, illetve a bolognai programok megvalósításában is (szemináriumi és lektori gyakorlatok).

4. Tudományos kutatás

Minden tanszéknek – a tudomány új eredményeivel lépést tartó oktatási program (ok) mellett – meghatározó és munkáját, súlyát, helyét minősítő tevékenysége a tudományos kutatás. Továbbra is arra törekszünk, hogy szakterületünkön helyi és nemzetközi elismertséget szerezzünk, részt vegyünk szlovéniai, magyarországi és uniós kutatási projektekben. Ennek értelmében olyan tudományos műhelyt igyekszünk létrehozni és megfelelő színvonalon működtetni, amely benne van az európai tudományos vérkeringésben, ahol oktatók, fiatal kutatók és tehetséges hallgatók együtt dolgozhatnak a magyar nyelvvel és kultúrával összefüggő bármelyik tudományos diszciplínában.

A tanszék kutatómunkájának fő irányát elsősorban *a kétnyelvűségi, kontaktológiai, a szociolingvisztikai* és a *szociodialektológiai kutatások* jelentik, ezek a magyar nyelv muravidéki kontaktusváltozataira, a magyar nyelvhasználatra, a nyelvismeret, a nyelvhasználat, a nyelvválasztás és a nyelvi attitűd összefüggéseinek leírására irányulnak. A *kétnyelvű oktatásban* megmutatkozó tendenciák elemzésére egyre égetőbb szükség van, e témához is próbál a tanszék alkotó módon közelíteni, bár nem ez volt eddig a fő profilja. A *nyelvalakító tevékenység* a kisebbségi kétnyelvűségben különösen fontos, a nyelvi problémák kezelésében, nyelvi tanácsadásunkban, a tankönyvfordításokban a kétnyelvűségi szemléletet képviseljük, ezt adjuk tovább hallgatóinknak is (a tanszék oktatóinak bibliográfiája megtalálható a www.cobiss.si honlapon).

A korábban inkább nyelvész beállítottságú tanszék kutatási palettája az utóbbi években gazdagodott, új, izgalmas témaként jelentkezett *a magyar irodalom szlovéniai recepciója, a kortárs magyar irodalom interkulturális aspektusai,* illetve

ugyanez – a másik oldalról: a szlovén irodalom magyarországi közvetítésében is kiváló eredményeket mutathatunk fel. Jelentősnek mondható volt hallgatóink szépirodalmi *fordítói tevékenysége* is, s a mostani diákjaink közül is egyre többen kapnak kedvet ahhoz, hogy gyakorolják, és akár komolyabb szinten végezzék a kultúraközvetítésnek e válfaját.

A tanszék oktatói részt vesznek különböző nemzetközi és bilaterális programokban is. A nyelvészeti kutatómunka – elsősorban tanszéki heretben – az itt elfogadott témákban folyik: pl. a Termini Kutatóhálózat munkájában, amely a Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete koordinálásával a külső régiók nyelvi irodáit és kutatóhelyeit foglalja magában, és amelynek célja a magyar nyelv állami változatainak leírása, a külső régiók sajátos szókészletének kodifikálása, ill. a 2007 novemberben Alsóőrött megalakult Imre Samu Nyelvi Intézetében, amely a Termini részeként – a kisrégiós nyelvészeti kutatásokat fogja össze és irányítja. A Readme. Cc virtuális könyvtár számára recenziók készülnek mindkét nyelven, mindkét irodalom újdonságairól.

4. 1. A tanszék európai jelentőségű szakmai sikerének könyvelhető el az Európai Unió 7. számú keretprogramjának ELDIA – Európai Nyelvi Diverzitás Mindenkinek (European Language Diversity for All) című kutatási projektje, amelyben a részt vevő hat ország nyolc intézményének egyikeként – a magyar nyelv szlovéniai kontaktusváltozatait kutatva – tanszékünk is dolgozik.[4] A kisebbségi és közvetítő (vehikuláris) nyelvek revitalizálását és a nyelvmegtartást kutató multidiszciplináris projekt újszerű megközelítésben vizsgálja a többnyelvűséget. Az egyéni és a közösségi többnyelvűség fogalmának újradefiniálását, támogatását és újraértékelését tűzte ki elsődleges céljául. A vizsgált közösségek egyrészt veszélyeztetett, ill. gyakran rövid múltú írásbeliséggel rendelkező kisebbségi nyelveket beszélnek (pl. karjalai, vepsze, kven), vannak azonban köztük szilárd standarddal rendelkező nyelvek is (pl. a magyar). A kutatás kiterjed mind az őshonos vagy autochton kisebbségekre (pl. a számi, a meänkieli), mind pedig az utóbbi idők migráns csoportjaira (mint pl. a németországi és a finnországi észtek).

A kutatott kisebbségi nyelvek mindegyike a finnugor nyelvcsaládba tartozik, amelyekről viszonylag kevés ismeret áll rendelkezésünkre a nemzetközileg hozzáférhető szociolingvisztikai szakirodalomban. A kutatási projekt eredményei (különösen az ún. nyelvi vitatlitási barométer) viszont nem csupán erre az önmagában is meglehetősen heterogén nyelvi csoportra lesznek érvényesek, hanem általánosan hozzájárulnak a többnyelvűség kutatásához és a nyelvi tervezéshez más többnyelvűségi kontextusban, Európán belül és azon túl is.

4. 2. A Tanszék kutatómunkáját a 2009/2010. tanévben elsősorban a muravidéki kétnyelvű oktatás fél évszázados jubileuma határozta meg. Több tanszéki, muravidéki, magyarországi és külföldi konferencián tartottunk előadást a témában. Az ötven év tiszteletére egy tudományos monográfiát szerkesztett a tanszék, a kötet

[4] A 2010 márciusában indult, és 2013-ban egy bécsi nemzetközi záró konferenciával véget érő projektet az Európai Bizottság finanszírozza (FP7-SSH-2009A: Topic 5.2.1 *Vehicular languages in Europe)*. További információkért látogassanak el a projekt honlapjára: ***www.eldia-project.org***

2010 februárjában jelent meg.[5] A 30 tanulmány szerzője a kétnyelvű oktatásról beszél. Vagy konkrétan, a Muravidék kétnyelvű oktatásának értőjeként és alakítójaként, vagy − tágabb kontextusba helyezve a kétnyelvűséget − a Kárpát-medencei magyar közösségek anyanyelvi és anyanyelvű oktatásának problematikáját ismertetve és elemezve. Az évforduló mindig számvetés is egyben: kiváló alkalom arra, hogy visszatekintsünk, és szembenézzünk mindazzal, amit a kétnyelvű oktatásban tettünk kutatóként, tanárként, oktatáspolitikusként, diákként, szülőként. Csak a tényeken nyugvó reális helyzetelemzés teszi lehetővé a továbblépést, a megszüntetve megőrzést, a pozitívumok mellett sokat és sokak által emlegetett hiányosságok felszámolását, a jobbítást, mert csak így maradhat meg a magyar nyelv a Muravidéken, így kerülheti el a magyar közösség az egyén nyelvvesztése következtében reális veszélyként fennálló nyelvcserét. A kisebbségi anyanyelvváltozatok presztízsének emelése elengedhetetlen a nyelvi megmaradáshoz. A presztízs sok tényezőtől függ, többek közt az egyetemes magyar kultúra presztízsétől, amelyet az oktatás nagymértékben befolyásolhat, a család pedig hathatósan, felelősséggel támogatni képes.

4. 3. Oktatástipológia, tannyelvválasztás – a brosúrák története

A muravidéki egyéni és közösségi kétnyelvűség arculatát, a közösség nyelveinek jövőjét, rendszerét nagymértékben befolyásolja az oktatási modell. A kétnyelvű terület többletértéke a közös kultúra, amelynek csak a két nyelv együttesen lehet hiteles hordozója.

A két- és többnyelvű oktatásról napjainkban élénk vita folyik szerte a világon. Különösen kényes kérdéssé válik akkor a téma, ha az oktatásban nem két azonos rangú, tekintélyű és státuszú nyelv szerepel, hanem pl. egy kisebbségi és egy többségi nyelv, ahol az első szinte mindig, kivétel nélkül alacsonyabb presztízsű, ezért veszélyeztetett helyzetű, az oktatásban tehát nagyobb támogatásra van szüksége a kívánt nyelvi egyensúly fenntartásához.[6]

1959-ig a muravidéki magyar anyanyelvű oktatás gyakorlatilag a *kisebbség szegregációját támogató* program volt, a kisebbségi nyelvet beszélő gyerekek külön oktatása, amelynek során kedvezőtlen tárgyi és személyi feltételek mellett alacsony színvonalú képzésben részesültek, hiszen az adott kisebbségi nyelv oktatásának társadalmi támogatottsága, a nyelv presztízse alulmaradt a szlovénnel szemben a társadalom egészében (SKUTNABB-KANGAS 1997).

A nemzetiségi iskolákat felváltó kétnyelvű oktatást, amely mindkét nemzet számára egyaránt kötelező, a két nyelv megőrzésének kétirányú / egyenrangú modelljeként tartják számon (dvosmerni model ohranjanja dveh jezikov).

---

[5] *A muravidéki kétnyelvű oktatás fél évszázada.* Szerk. Kolláth Anna. Bielsko-Biała, Budapest, Kansas, Maribor, Praha: ZORA 68. A kötet anyagi támogatását a Maribori Magyar Kultúrklubnak s diákelnökének, Vörös Koninak; a Szülőföld Alapnak; az Imre Samu Nyeli Intézetetnek, személy szerint Szoták Szilvia elnök asszonynak; a Magyar Nemzetiségi Művelődési Intézetnek, személy szerint Kepe Lili elnök asszonynak; a Lendva Községi Magyar Önkormányzati Nemzeti Közösségnek, személy szerint Horváth Ferenc elnök úrnak, valamint a Dobronak Községi Magyar Önkormányzati Nemzeti Közösségnek, személy szerint Car Anna elnök asszonynak ezúton is köszönjük.

[6] A kisebbségi nyelvre óriási veszélyt jelent, ha nem kap megfelelő támogatást az iskolában, hiszen a kisebbségi diákokat az államnyelv veszi körül.

Albina NEĆAK-LÜK (1989: 11) Mackey rendszerében helyezi el ezt az oktatási formát. A kétutas modellt a kétnyelvű oktatási programok tipológiájában az erős kétnyelvűséget eredményező programok között tartják számon, (BAKER 1996; GARCIA 1997), az utóbbi időkben az immerziós (belemerítés) programok egyik fajtájaként (CATHOMAS 2005: 97), ahol egyaránt célcsoport a domináns többség és a nemdomináns kisebbség. A muravidéki modell lényege, hogy mindkét közösség tanulja egymás nyelvét, ugyanakkor a szaknyelvi oktatás két nyelven folyik, nyelvileg heterogén osztályokban. A nyelvi cél az additív (hozzáadó) kétnyelvűség, tehát a tanulandó második nyelv nem mehet az anyanyelv (első nyelv) rovására. Ez a nyelvőrző, nyelvgazdagító program elvileg megpróbálja kiküszöbölni a kisebbségi diákok által oly gyakran tapasztalt szubtraktív (felcserélő) kétnyelvűség negatív hatásait. A két, jogilag azonos státuszú nyelv minden tanórán jelen van, meghatározott százalékban, ezért egyidejű/konkurens módszernek is nevezik. Ez az egyik nyelvből a másikba való átmenetet jelenti időben meghatározott egymásutániságban (NEĆAK-LÜK 1989).

Az anyanyelv-támogató, nyelvmegőrző programokban kétnyelvű tanárok oktatják a gyermekeket anyanyelven és második vagy többségi nyelven egyaránt, a kulturális értékek megőrzése mellett. Az oktatáson kívüli diskurzusokban is mindkét nyelv eszköz, szóban és írásban egyaránt. A kétnyelvű oktatás minden fázisában tehát nagyon fontos és szükséges a második nyelv ismerete, hiszen csak így tud a gyerek aktívan részt venni az oktatásban, új tananyagok elsajátításában. A folyamat kétirányúsága abban ragadható meg, hogy a második nyelv elégséges ismerete egyrészt kell a hatékony órai részvételhez, másrészt a második nyelven közvetített információknak hozzá kell(ene) járulniuk az oktatásban résztvevők nyelvi és a kommunikatív kompetenciája fejlődéséhez (CLIL). A tarta-lom alapú nyelvoktatásban a tanulók figyelmét a tantárgy tartalmára irányítják, és nem a nyelvre: a nyelvet indirekt módon, a tárgyalt tantárgyi tartalmakon keresztül tanulja meg a diák (CATHOMAS 2005: 59).

Az a tény, hogy a Muravidéken a magyar gyerekek sokkal jobban tudnak szlovénul, mint a szlovének magyarul (egyoldalú kétnyelvűség), a két nyelv nem azonos dominanciájának következménye a gyakorlatban. Az alsó tagozatban azonos a két nyelv órai aránya, negyedik osztálytól kezdve azonban a szlovéné az előny. A szlovén nyelv részleges differenciációjával az anyanyelvi magyarra és másodnyelvi szlovénra járó gyerek az általános iskola negyedik osztályától kezdve – választhatás nélkül – a szlovén anyanyelvi csoportba kerül szlovénórán, tehát anyanyelvi szinten, az anyanyelvtanítás módszereivel tanulja a számára elvileg második nyelvet. Ez tulajdonképpen átirányítás, a muravidéki immerziósnak szánt oktatási program tranzitív jegye. Ez lehet az egyik oka annak, hogy napjainkban egyre több magyar szülő íratja szlovén anyanyelvi csoportba iskolába lépő kisgyermekét. S ha az oktatásban a többségi nyelv válik egyre dominánsabbá, akkor az a többségi gyerekek számára inkább anyanyelvű oktatás, a kisebbségi tanulóknak viszont inkább szubmerzió, amikor is belevetik őt a mélyvízbe (swim or sink), különösen akkor, ha a szaktanár nem, vagy csak nagyon limitált kompetenciával beszéli a kisebbségi nyelvet (és ennek megfelelően nyelvtanítás-módszertani ismeretei sincsenek). A mélyvíztechnika nyelvi és kulturális asszimilációt eredményez(het) a kívánt cél, az egészséges integráció helyett.

A Muravidéken a tannyelvválasztás a nyelvi csoport megválasztásában realizálódik. Tény, hogy mind több magyar anyanyelvű kisdiák kezdi iskolai karrierjét szlovén anyanyelvi csoportban. Ennek vélt vagy valós (a konkrét nyelvi helyzethez kötött) előnyeiről és hátrányiról, a(z anya)nyelvi kompetenciák alakulásának tendenciáiról, az identitásstruktúrák visszafordíthatatlan elmozdulásairól heves viták alakultak ki és folynak mind a mai napig. A szülők tannyelvválasztásának megkönnyítése végett tájékoztató füzetek jöttek létre a Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intézete és a Miniszterelnöki Hivatal által létrehozott Szórvány Tanács[7] kezdeményezésére (KONTRA 2008: 188.). Elsőként, 2009 februárjában a kárpátaljai,[8] a muravidéki, a horvátországi és a burgenlandi szülők vehették kézbe a Göncz Lajos által készített Útmutató[9] alapján az említett közösségek konkrét nyelvi helyzetéhez és oktatási rendszeréhez adaptált brosúrát. A munkát Kontra Miklós szervezte és irányította, a tájékoztató füzetek kiadásának költségeit a Miniszterelnöki Hivatal viselte.

A muravidéki tájékoztató füzetet a Muravidéki Pedagógusok Egyesülete elolvasta, véleményezte, terjesztését támogatta. A Muravidéki Magyar Önkormányzati Nemzeti Közösség a brosúra teljes szövegét lefordíttatta szlovénra, s az iskolákhoz mindkét nyelven eljuttatta.

A tájékoztató hangsúlyozza, hogy a tannyelv megválasztása elsősorban identitásformáló és esélyegyenlőséget növelő hatása miatt fontos. Az identitás (az egyén tudása arról, hogy bizonyos társadalmi csoportokhoz tartozik, ez számára érzelmi kötődés és érték) a megélt tapasztalatok révén alakul ki. Így magától értetődő, hogy a választott tannyelv vagy tannyelvi csoport és az oktatott tartalmak a tanulók identitásformálásának meghatározó tényezői. A szülő tehát, amikor tannyelvet vagy tannyelvi csoportot választ gyerekének, döntő módon befolyásolja identitásának alakulását. Az iskolának mint intézménynek és az oktatási szakembereknek kötelességük ezekről megfelelően informálni a leendő kisiskolások szüleit, hogy így is hozzájáruljanak a szabad identitásválasztás jogának gyakorlásához.

Mai (nyelvészeti) ismereteink tükrében mindenképpen végig anyanyelvi dominanciájú oktatás ajánlható a muravidéki kisebbségi tanulóknak, mert ez növeli a hozzáadó kétnyelvűségi helyzet elemeinek számát. A mai globalizálódó világban, amikor a nem is olyan távoli jövőben – amelyre a szülő gyerekét felkészíteni szeretné – legalább három nyelv ismerete lesz az érvényesülés feltétele, az anyanyelvi csoport (magyar1) választása tűnik a legmegfelelőbb döntésnek.

5. A továbblépés; lehetőségek és kihívások

A kétnyelvű oktatás jubileumán – a magyar nyelv megmaradása érdekében – annak belső innovációjára kell tenni a hangsúlyt. Az egyik legfontosabb változtatás a magyar mint második nyelv oktatásában szükséges, hiszen ez kulcsfontosságú a funkcionális kétnyelvűség kialakulásában. Mivel nagy a különbség az egy csoportban lévők másodnyelvi kompetenciájában (a magyar nyelvet anyanyelv-

[7] Elnöke Göncz László történész, a Muravidéki Magyar Önkormányzati Nemzeti Közösség parlamenti képviselője.

[8] Itt az a veszély fenyegeti a nemzetiségi (anyanyelvi) oktatást, hogy egy oktatási törvénynyel átmenetileg kétnyelvűsítik, majd egyszerűen államnyelvűsítik.

[9] Megjelent az *Új Kép* című szabadkai folyóirat 2005. április 5−8-i számában.

ként, második nyelvként és idegen nyelvként tanulók heterogén közösségéről van szó), a tanár lehetetlen helyzetbe kerül, semmiképp sem tud hatékonyan tanítani, nem tud mindenkinek azonos lehetőségeket teremteni az órán. Ennek megfelelő belső differenciációra, további csoportbontásra lenne szükség, hiszen a (nagyobb) nyelvi homogenitással hatékonyabb lehetne a nyelvoktatás.[10]

A másik, inkább a szlovén elsőnyelvűek által sokat emlegetett sebezhető pont az oktatás kötelező jellege, hiszen az immerziós oktatás akkor működik igazán jól a világban, ha szabadon választható, a szülők meggyőződésből választják azt gyermeküknek (Kanada, Finnország, Svájc, Németország). A szülők és a tanárok hozzáállása ugyanis meghatározza az iskola életét, a gyerekek motivációját és teljesítményét. Ennek megoldhatósága rugalmas nyelvi tervezést, jól átgondolt, minden lehetséges következményt józanul mérlegelő oktatáspolitikát feltételez.[11]

Tapasztalásból is tudjuk, hogy a kétnyelvű programok magasabb követelmények elé állítják az iskolát. A kétnyelvű oktatási programok sokkal több befektetést, jóval több munkát, toleranciát, kitartást követelnek minden résztvevőtől: tanártól, diáktól, iskolavezetéstől, szülőtől, oktatáspolitikától, a tanárokat továbbképző intézményektől stb. Megfelelően képzett és megfelelően fizetett anyanyelvű tanárok kellenek, sokkal több oktatási anyag, az anyagokat, a tanterveket a két nyelv és kultúra kontextusában kell értelmezni. Fontos a tanárok továbbképzése, egy szolid tudományos háttér (együttműködés egyetemi tanszékekkel) és a fokozott nyilvánosság. És azt is hangsúlyozni kell, hogy elengedhetetlen a tanárok belső elkötelezettsége a program iránt, mert csak ez hat pozitívan a diákok teljesítményére.

Ma már az is tény, hogy a muravidéki kétnyelvű oktatás tanárfüggő. Ahhoz sem fér semmi kétség, hogy a tanárok többsége mindent megtesz a sikeres oktatás érdekében. Tanítanak viszont olyan szaktanárok is, akiknek a megfelelő szakmai kompetenciájuk mellett nincs meg mindig a megfelelő nyelvi kompetenciájuk mindkét nyelvből. Javíthatna a helyzeten, tehát a magyar anyanyelv jelenlegi iskolai helyzetét megerősíthetné, esetleg javíthatná az, ha a szaktanárok „másik" szakja valamilyen nyelvszak lenne. Elsősorban azért, hogy a tanárjelölt, legyen az bármilyen szakos is, (idegen)nyelv-módszertani (glottodidaktikai) ismereteket is kapjon az egyetemen. S mivel Szlovéniában a másik szakot szlovénul végzik a hallgatók, a legideálisabb helyzetet az jelentené, ha ez a nyelvszak a magyar lenne.

Az iskola kiváló és fontos színtere a nyelvről való tudás alakításának, ha a jól felkészített, megfelelő nyelvi és szakmai kompetenciával rendelkező tanárok mellett megfelelő kétnyelvű tankönyvek közegébe kerül a diák. Míg az általános iskolában napjainkra már szinte teljesnek mondható a kétnyelvű tankönyvkínálat, a középiskolában csak két évvel ezelőtt indult meg a szlovén tankönyvek magyarra fordítása (először az első osztályosoknak szánt történelem és földrajz tankönyvek kétnyelvűsítése történt meg). A folyamatot mindenképpen folytatni kell, a hiányzó

[10] A kétnyelvű középiskola készülő kivitelezési utasításában már konkrétan megfogalmazódik a magyar mint második nyelv oktatásában szükséges csoportbontás finomítása, az adott oktatási helyzethez való adaptálása.

[11] Felmerülhet a kérdés, vajon elképzelhető lenne-e, jó megoldásnak tűnne-e az adott nyelvi helyzetben pl. az azonos évfolyam párhuzamos osztályainak differenciálása: lenne egy minden ízében immerziós osztály, meg hagyományos (anyanyelvoktató) kétnyelvű, a választás mindenképpen a szülő joga lenne, az iskola csak tanácsadó szerepet vállalhat.

általános iskolai munkafüzeteket lefordítása is kulcskérdés.[12] Nem lehet elégszer hangsúlyozni, hogy a kényelvű tankönyv elengedhetetlen feltétele a kisebb presztízsű magyar nyelv megmaradásának. A szlovén nyelv óriási helyzeti előnye a szlovén tankönyvek nyelvileg korrekt, vonzó, a konkrét nyelvi helyzetet maximálisan figyelembe vevő fordításával talán valamelyest csökkenthető. Csak így jöhet létre a magyar szaknyelvi regiszter a Muravidéken. E folyamatban nagyon fontos nyelvstratégiai lépés az egyetemes magyar szakterminológia kialakítása.

Továbbra is fontosnak tartjuk a muravidéki kétnyelvű oktatás (létező vagy nem létező) módszertani útmutatójának elkészítését. Tény ma már: mint ahogy a kétnyelvű oktatást nem csak (vagy elsősorban nem) a magyar szakos tanárok alakítják, úgy módszertana megalkotása sem egyedül (vagy elsődlegesen nem) a Magyar Tanszék kompetenciája. Számolunk a hiány következményeivel, látjuk szükségességét, a hasznát, a nyelvmegőrző, az oktatást erősítő funkcióját, de érezzük a buktatóit is. Olyan kutatócsoportot kell létrehoznunk, kilépve természetesen a Tanszék hatásköréből, hogy ezek mindenképpen kikerülődjenek.

Tudjuk azt is: az igazi nyitást, a tanszék túlélését egy általános hungarológiai alapszakos és mesterfokú program jelenthetné, már dolgozunk rajta, a nem kedvező gazdasági helyzet talán nem lehetetleníti el terveinket. Kell, hogy felkínáljuk a többségi nemzetnek és másoknak nyelvünket és kultúránkat, ezzel emelkedhetne a magyar mint kisebbségi nyelv presztízse is ebben a régióban. S a már akkreditált nyelvészeti doktori programunk mellé talán hamarosan elkészül az irodalom is.

Tanszékünk mindig is törekedett arra, hogy jó, korrekt szakmai és emberi kapcsolatokat teremtsen a Kar társtanszékeivel, a szlovén társintézményekkel. Ápoljuk és szélesítjük közös dolgainkat a magyarországi és a külső régiós magyar tanszékekkel, de vannak szakmai kapcsolataink a göttingeni, a berlini és a bécsi egyetemmel is. Együttműködünk a Muravidék társintézményeivel, jó a kapcsolatunk az iskolákkal, a kulturális élet színtereivel, a közösséggel. Elfogadjuk és tiszteletben tartjuk egymás kompetenciáit, a másik másságát, hiszen ez az alapja minden hatékony együttműködésnek.

Irodalom

BAKER, Colin 1996. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism.* Clevedon: Multulingual Matters.

BARTHA Csilla 2003. A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei és az oktatás. Nádor Orsolya és Szarka László szerk. *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*. Budapest, Akadémiai Kiadó. 56–75.

[12] A tankönyvfordításokról kialakult, közel négy éve tartó élénk szakmai vitában a diákok alig szólaltattak meg. Ez a tény ösztönzött arra, hogy a lendvai Kétnyelvű Középiskola diákjainak körében kérdőíves vizsgálatot végezzek a kétnyelvű tankönyvekkel kapcsolatban (köszönöm a 156 diáknak a válaszokat, és Hajdinjak Prendel Szilvia igazgatóhelyettesnek a kérdőív kitöltetését). A válaszok alapján teljesen pontos helyzetelemzés készíthető a muravidéki kétnyelvű oktatási modellről. Az induktív megközelítésben hitelessé válnak azok a nyelvi és nemnyelvi tények, amelyek kialakulásához a szlovén egynyelvű tankönyvek eddig egyedüli használata is hozzájárult. A válaszokban körvonalazódnak a következő időszak oktatástervezésének súlypontjai, az elmulasztott lehetőségek tanulságainak beépítésével talán lassítható az a folyamat, amelyet a magyar nyelv oktatási nyelvként is egyre erősebb térvesztése fémjelez.

CATHOMAS, Rico M. 2005. *Schule und Zweisprachigkeit.* Waxmann Münster / New York / München / Berlin.
GARCIA, Ofelia 1997. Bilingual Education. Coulmas, F. ed. *The Handbook of Sociolinguistics.* Oxford, Cambridge: Blackwell. 405−420.
KOLLÁTH Anna 2005. Magyarul a Muravidéken. Maribor: ZORA 39.
KONTRA Miklós 2008. A magyar−magyar kutatások hasznáról és haszontalanságáról. *Fórum Társadalomtudományi Szemle* X./1. 185−189.
LANSTYÁK István 2005. A kétnyelvű oktatás veszélyei Szlovákiában. Ring Éva szerk. *Felzárkózás vagy bezárkózás?* A többnyelvű oktatás előnyei, veszélyei a kisebbségi közösségek életében. 43–73. Budapest: Európai Összehasonlító Kisebbségkutatások Közalapítvány.
NEĆAK LÜK, Albina 1989. *Vzgoja in izobraževanje v večjezičnih okoljih.* Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani.
NEĆAK LÜK, Albina 1992. A muravidéki kétnyelvű iskolák tanulóinak kétnyelvű kommunikációs készségéről. Győri-Nagy Sándor – Kelemen Janka szerk. *Kétnyelvűség a Kárpát-medencében II.* 56–67. Budapest, Pszicholingva Nyelviskola, Széchenyi Társaság
NEĆAK LÜK, Albina 1995. Kétnyelvű oktatás Szlovéniában. *Új Pedagógiai Szemle*, 8. 97–101.
NOVAK LUKANOVIČ, Sonja 2000. Pogled na dvojezično vzgojo in izobraževanje. Nećak Lük, Albina – Jesih, Boris szerk. *Medetični odnosi v slovenskem etičnem prostoru.* Ljubljana, Institut za narodostna vprašanja. 149–164.
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1997. *Nyelv, oktatás és a kisebbségek.* Budapest, Teleki László Alapítvány
Tartalom alapú nyelvoktatás (CLIL, EMILE) az európai iskolákban. Brüsszel: Eurydice, 2005.

Visokošolsko izobraževanje v kontekstu dvojezičnosti

Namen študije je prikazati trenutno stanje Oddelka za madžarski jezik in književnost Filozofske fakultete Univerze v Mariboru v kontekstu dvojezičnosti in dvojezičnega izobraževanja. Njen cilje je v prvi vrsti obvestiti širšo javnost o izobraževalnem, znanstvenem in strokovnem delu oddelka, kot tudi o njegovi vlogi posrednika kulture. Izpostavljeni so tisti uspehi in prizadevanja, ki skušajo pripomoči k reševanju aktualnih strokovnih težav in nastalih konfliktnih situacij, s poudarkom na pomembnosti dialoga osnovnega, srednjega ter visokega šolstva in na nujnosti medsebojnega sodelovanja. Izrazito želi poudariti priložnosti in odgovornost oddelka tako na področju izobraževanja kot raziskav: z izobraževanjem se ne posreduje le znanje, temveč se oblikuje življenjski nazor študentov, vsebina njihove identitete, intenziteta navezanosti na univerzalni madžarski jezik in kulturo, pozitivni odnos do drugih kultur.

DVOJEZIČNA OSNOVNA ŠOLA GENTEROVCI
GÖNTÉRHÁZI KÉTNYELVŰ ÁLTALÁNOS ISKOLA

GRÓF Annamária

Környezetnyelv-oktatás beszédaktusok alapján

A szlovéniai Muravidéken egyre gyakoribb, hogy a többségi anyanyelvű gyermekek csak alig-alig tanulják meg a kisebbségi magyar nyelvet, a kéttannyelvű iskoláztatás ellenére is. A kommunikációs célok elérésének hiányában a magyar nyelvet nem használják, nehéznek érzik, gátlásaik lesznek, így körükben presztízse csökkenő tendenciát mutat. A beszédaktusok alapján történő nyelvoktatás megoldás lehet a környezetnyelvet tanulók számára, tanulmányomban ennek egy lehetséges módját igyekszem vázolni.

A beszélő kommunikatív kompetenciáján azt értjük, hogy megvan a megfelelő nyelvtani tudása és a nyelv használatára vonatkozó rendszeres és kollektív ismerete, azaz a kompetens beszélő a környezete által elvárt nyelvi repertoárral rendelkezik, és ennek elemeit tudja használni az adott kontextusban (vö. CSERESNYÉSI 2004: 25). A nyelvi szocializáció során a gyermek elsajátítja, milyen megnyilatkozásokat használhat egyes szituációkban, azaz sémákat és forgatókönyveket tanul. Ezek a diskurzustömbök kultúraspecifikusak, ezért kétnyelvű közegben könnyen előfordul, hogy a nyelvi szocializáció során a két kultúra interferál, és oly mértékben hat a többségi nyelv a kisebbségi nyelvre, hogy az átveszi bizonyos jelenségeit, nyelvszokásait. Ha a szlovén első nyelvű gyermeket folyamatos kudarc éri a magyar nyelven történő kommunikációja során, nyilván egyre kevésbé akar majd megnyilatkozni magyarul. Szlovéniában nincs is rá szüksége, hiszen a kétnyelvű területen a magyar ajkú lakosság 99%-a beszéli a szlovént. Magyarországon azonban szembesülhetnek azzal a ténnyel, hogy a bizonyos szinten elsajátított környezetnyelv, a muravidéki magyar nyelvjárás kontaktussossága miatt nem mindig érthető a közmagyar standardot beszélők számára. Hasonlóképp nehezítik a hallgató dolgát a dekódolás során a tájnyelvi szavak és a kiejtésbeli eltérések, ez mind csökkenti a többség szemében a magyar nyelv presztízsét.

Ennek megváltoztatása érdekében volna jó áttérni egy funkcionálisabb szemléletű magyar nyelvtanításra a kétnyelvű iskolákban, mely a nyelvet a kommunikáció legfontosabb eszközeként tanítja. Az egyes beszédaktusok, így a köszönés, állítás, tagadás, kérés, kérdés, kölcsönkérés, visszautasítás, gratuláció, bókolás megtanítása során kész mintákat adhatunk a gyereknek, melyeket használva sikeres lesz a kommunikáció során, eléri a célját. Természetesen nem a nyelvi repertoár leszűkítése a cél, hanem éppen annak bővítése azáltal, hogy több lehetőséget vázolunk fel, melyek egy-egy konkrét, mindennapi szituációban használhatók. „A funkcionális nyelvészet és a beszédaktus elmélet, valamint a pragmatikus nyelvészet nagyban hozzájárulhatnak a kisebbségi nyelvi nevelés tervezéséhez, ugyanis e nyelvészeti irányzatok szerint a nyelvi eszközök tárgyalásakor a jelentésből, illetve a tipikus beszédhelyzetekből kell kiindulni, hiszen ez határozza meg a kommunikáció módjait” (BERNJAK 2008: 51).

Ráadásul a tanítás során tudatossá tehetjük a tanulóban azt is, hogy a nyelvi készletből való választás a beszédhelyzet, a nem, a kor, a társadalmi távolság, az adott szituáció függvénye. Nagyon gyakori ugyanis, hogy még az egyetemi hallgatóknak is fel kell hívni a figyelmét arra, hogy egyes megnyilatkozásaik nem helyénvalóak bizo-

nyos szituációkban. Gondolok itt a megszólítás és az elköszönés formuláira, az elektronikus és a hivatalos levelek formai, de főképp nyelvi sajátosságaira stb.

A nyelvjárás és a standard közötti eltérések tudatosítása is célravezető volna, mivel főleg a szlovén elsőnyelvű hallgatók nincsenek tisztában azzal a ténnyel, hogy az általuk tanult nyelv nyelvjárás, amely ugyan tökéletesen megfelel mindennemű kommunikációra a Muravidéken, ám a standardot beszélők számára néha nehezen érthető az erősen archaikus nyelvjárásiasságok és a kontaktusjelenségek miatt. Célravezető volna a két nyelvváltozatot párhuzamosan tanítani, hangsúlyozva azt, hogy a muravidéki magyar nyelvi szempontból ugyanolyan értékű, mint más nyelvváltozatok. Ez a kódváltás tudatossá válásához is vezethetne, és például kikristályosodhatna a helyesírás nagyfokú eltérése is a muravidéki nyelvjárástól is. Mindez a magyar nyelv presztízsének emeléséhez járulhatna hozzá, amennyiben a taní-tók, tanárok hangsúlyoznák, hogy mind a kétnyelvűség, mind a kettősnyelvűség érték.

Az ún. magyar2-es csoportokban szükség volna rendszerező szókincsbeli és grammatikai ismeretek átadására, szem előtt tartva a nyelv funkcionális használatát. Sajnos az is nehezíti a tanítók/tanárok dolgát, hogy ezekbe a csoportokba sok magyar anyanyelvű szülő gyermeke is jár, így nyelvileg nagyon heterogén összetételű tanulócsoportot kell lekötniük az órákon, valamint megfelelő módszertani képzést sem kaptak. A muravidéki kétnyelvű iskolák magyar oktatását nézve dicséretes tény, hogy a tantervekben helyet kapnak a beszédaktusok mint a diák által elsajátítandó közlésegységek. A probléma csupán az, hogy ezek tanításához speciális módszertani ismeretekre volna szükség, melyet a leendő tanítók nem tudnak megkapni a szlovéniai egyetemeken, hiszen azok nincsenek felkészülve a kétnyelvű iskolák tanárainak képzésére. Ennek a ténynek figyelembe tartásával igyekszem a lektori órákon a leendő tanítókkal, illetve a didaktika órákon a magyar szakosokkal elsajátíttatni a magyar mint idegen nyelv, illetve második nyelv (itt környezetnyelv) szemléletét, mely nagymértékben hozzájárulhat majd ahhoz, hogy a tanítás során könnyebben áthidalják a nyelvoktatás kihívásait.

A szlovén országgyűlés nemzeti bizottságának április eleji lendvai ülésén a szlovén Oktatásügyi Intézet is felvetette, hogy a kétnyelvű oktatási modell eredményesebb megvalósítása érdekében a magyar mint környezetnyelv tanítását új módszertani megközelítéssel kell szemlélni. (Hidak: 2010. április 21.) Szakmai szempontból ehhez a kívánatos fejlesztéshez is hozzájárulhatnak a beszédaktus-kutatások, illetve ezek kiterjesztése, de a standard és a nyelvjárások közötti eltérések pragmatikai szempontú vizsgálatához is fontosak az ilyen irányú kutatások. A nemzetközi CCSARP[1] kutatások során – melyeket a magyarországi kutatások is követnek (vö. SZILI 2004) – ún. diskurzuskiegészítő kérdőíveket használtak, melyeket ki lehetne töltetni minden határon túli beszélőközösség tagjaival is. Így képet kaphatnánk arról, milyen eltérések vannak egyes beszédaktusok használatában a különböző területeken. A kutatások iránya nem a többségi nyelvek nyelvjárásra tett hatására vonatkozna, hanem inkább a nyelvjárás és a standard közötti megtanítandó eltérésekre.

Nyilvánvaló, hogy a beszédaktusokat is nehézségi és funkcionális leterheltségi mutatóik tükrében kell tanítani az iskolákban. A kétnyelvűség remek lehetőséget

[1] Cross-cultural Study of Speech Act Realization Patterns (Kultúraközi vizsgálat a beszédaktusok megvalósulási mintáiról)

nyújt arra, hogy a funkcionalitás mögé helyezkedjék a grammatika, így rendszerezve a diák már meglévő tudását. Véleményem szerint sokkal nagyobb hangsúlyt kellene tenni a tanítás során a négy alapkészség egyenlő szintű fejlesztésére, tapasztalataim szerint az írás nagyon háttérbe szorul, a helyesírási problémák pedig igen aggasztóak mind a szlovén, mind a magyar elsőnyelvű diákok esetében. (Hadd jegyezzem meg, hogy a magyar nyelven történő olvasás sem kap megfelelő teret, a diákok szövegértésén ez egyértelműen megmutatkozik.)

A következőkben vázolom, hogyan nézhetne ki a tanítás menete a kérés beszédaktusa mint az elsajátítandó tananyag esetén. A tanár háttértudásában szerepelnie kell a következőknek: a kérés beszédaktusát vizsgálva az eltérő belső és külső kontextuális tényezők – azaz a kérés súlya, illetve az interperszonális viszonyok alapján – grammatikai szempontból a következő stratégiák állíthatóak fel (SZILI 2004: 114–118):

- sima imperativus (*Adj egy tollat*!)
- légy/legyen szíves + imperativus *(Légy szíves, adj egy tollat!)*
- légy / legyen szíves + infinitivus (*Légy / legyen szíves adni egy tollat*!)
- tessék + infinitivus (*Tessék adni egy tollat*!)
- ható ige + feltételes mód (*Adhatna / adhatnál egy tollat*.)
- *Lenne olyan szíves* + feltételes mód *(Lenne olyan szíves, adna egy tollat?)*
- Képesség kifejezése: *tud* + feltételes mód (*Tudnál / tudna adni egy tollat*?)
- Hajlandóság kifejezése: feltételes mód (*Elvinne / elvinnél engem is*?)
- Engedélykérés: *kap* + *hat* + feltételes mód (*Kaphatnék egy tollat? Megengedi, hogy magával menjek?*)

Nyilvánvaló, hogy a tegezés-magázás függ a beszédpartnerek közötti viszonytól, hogy a kérés súlyával egyenesen arányos a nyelvi megnyilatkozás összetettebb volta, azaz minél nagyobb dolgot kér a beszélő a hallgatótól, annál udvariasabban teszi ezt, ezáltal könnyebben érheti el a kommunikációs célját, a kérés teljesítését. Ezeket az ismereteket mind meg kell osztani a diákkal, az is egyértelmű, hogy grammatikai szempontból a legkönnyebben megtanítható a *tessék* és a *legyen / légy szíves* + főnévi igeneves szerkezet. (Megjegyzem, hogy Muravidéken az előbbi nem igazán használatos.) Valószínűleg a szlovén elsőnyelvű diák már hallotta ezt a szerkezetet, valamilyen szinten képes használni is azt, így nem okoz nehézséget megtanítani a megnyilatkozás létrehozásához szükséges grammatikát. A rendszerezéshez használhatók a magyar mint idegen nyelv tankönyvekben szereplő csoportosítások: az ikes igék és a rendhagyó formák főnévi igenévi alakjainak elkülönítése a szabályosan képzettekétől.

Ha pedig már a tanuló elsajátította az infinitivus formáját, akkor érdemes a *tud, szeret, akar, szeretne* szóalakteremtő segédigék és az igék közötti átmeneti sávban elhelyezkedő modális jelentésű igék (KESZLER 2000: 257) tanítása vagy feleleventése is, melyhez tökéletesen illik a hobbi témakör, így a szókincs is nagymértékben fejleszthető. A tanuló ezen ismereteire lehet majd építeni az engedélyezés és a tiltás beszédaktusának tanításakor a későbbiekben.

A ható igék mellett használatos feltételes mód formailag könnyebb ugyan, mint a felszólító mód, általában mégis a felszólító mód tanítandó korábban a klasszikus magyar mint idegen nyelv tankönyvek szerint, főleg a kötőmód miatt, hiszen ebben a funkcióban az imperativus nagyon leterhelt a magyar nyelvben. Kétnyelvű területen is tartható ez a sorrend, hiszen a diák passzív nyelvi tudásában biztosan ott

vannak a felszólító módú alakok. Megfontolandó, hogy a hangtörvényekből, így a helyesírásból adódó nehézségek miatt a felszólító mód előtt a feltételes módot kellene tanítani, ám funkcionalitási szempontból a felszólító mód elsajátítása fontosabbnak tűnik. Egy korábbi előadásom tapasztalatai szerint az erdélyi beszélőközösség tagjai ugyanis tiltakoztak a feltételes mód használata ellen a kérés beszédaktusa során, ez is bizonyítja, hogy a határon túlra is ki kell terjeszteni a kutatásokat. Nagyon fontos, hogy a magyar2-es csoportokban az oktató kövesse a magyar mint idegen nyelv tanítása során bevált igei csoportok elkülönítését (alapigék, -s/-sz/-z végű igék, -t végű igék és ezek alcsoportjai, vö. SZILI 2002), így a helyesírási hibák kiküszöbölhetők. (Ez a csoportosítás a magyar1-es csoportokban is tanítható, ugyanezen megfontolásból.) A feltételes mód tanítása pedig módot ad az álmok, képzeletek, vágyak kifejezésére, így a tanuló szókincse ismét gazdagodhat, ráadásul a téma igencsak kedvelt minden korosztály körében.

A kötőmód tanításakor biztosan nehézségbe ütközik az oktató a Muravidéken, hiszen a *hogy* + felszólító mód helyett inkább a *ha* + kijelentő mód vagy feltételes mód szerkezete tölti be ugyanazt a funkciót, mely mondattani kontaktusjelenség. Ezért is volna indokolt egy olyan magyar mint környezetnyelv tankönyv megírása, ahol az egyik oldalon a muravidéki magyar nyelvjárási, a másikon pedig a standard nyelvi forma szerepelne, láthatóvá téve az eltéréseket, azaz tudatosítva, hogy a megnyilatkozás szituációfüggő, és nem mindegy, mikor, kinek melyik nyelvi forma használatos. A kérés beszédaktusának tanítása a fentiekben felvázolt módon minimum 9–10 tantervi órát ölel fel, de az órák száma és azok menete nyilvánvalóan függ az adott csoporttól.

Szlovéniában a muravidéki nyelvközösségre a saját korábbi magyarországi kutatásomat terjesztettem ki, a gratuláció beszédaktusának megvalósulását kezdtem vizsgálni először a középiskolások körében, mivel a magyarországi adatok már rendelkezésemre álltak.

A születésnapi, névnapi, esküvői, házassági évfordulón történő gratulálási szokásokon kívül a gyermekszületés és a sikeres érettségi vizsga szituációi során vizsgáltam az adatközlők megnyilatkozásait. Az alábbi táblázatban jól látható, hogyan változnak az egyes szituációkban a külső és belső kontextuális tényezők.

		státus	*alkalom*	*megnyilatkozás jellege*
1.	a,	egyenlő: legjobb barát(nő)	születésnap	élőszóban
	b,	alárendelt: osztályfőnök	névnap	élőszóban
	c,	egyenlő: testvér	születésnap	írásban: üdvözlőkártyán
2.	a,	egyenlő: barát(nő)	névnap	élőszóban: telefonon
	b,	egyenlő: barát(nő)	születésnap	SMS-ben: telefonon
3.		alárendelt: szülők	házassági évforduló	élőszóban
4.		egyenlő: unokatestvér	esküvő	élőszóban
5.		egyenlő: barát(n)ő	érettségi	élőszóban: telefonon
6.		egyenlő: család	gyermek születése	írásban: dísztávirat

A feldolgozás során körvonalazódnak azok az eltérések, amelyek a stratégiák megvalósulásában jelentkeznek a standard és a nyelvjárás között, főleg az összetett mondatok terén, hiszen a Muravidéken a kötőmód használata nem jellemző, de említhetném a beszédaktusra jellemző ún. performatív, azaz az egyes szám első személyű igének az elmaradását is (*kívánok*).

A fentiekben vázolt módszertani szemléletváltás az óvodától a felsőoktatásig minden iskolatípusban alkalmazható, csupán egy a lehetőségek közül, melynek jóvoltából a magyar2-es csoportokra oly jellemző tudásszintbeli heterogenitás jobban kezelhetővé válna. Hiszen minden diáknak lehetősége nyílna elmélyíteni a tudását, szélesíteni a nyelvi repertoárját, és sikeressé válni a magyar nyelven történő mindennapi kommunikációja során, valamint az írott nyelvi kifejezőkészség is magasabb nyelvi szintre jutna, nem beszélve a helyesírás elsajátításáról. A ’90-es években készült új környezetnyelv-tankönyvek is kiegészíthetőek volnának egy-egy beszédaktus oktatásával, ez persze a tanítók/tanárok felkészülési idejét növelné, ám a Muravidéken dolgozó pedagógusok mindig is vállalták az efféle áldozatokat a magyar nyelv megőrzése és terjesztése érdekében.

Irodalom

BERNJAK, Elizabeta 2008. *Kétnyelvű oktatás a Muravidéken.* In: RUDA Gábor szerk. *Identitás-nyelv-irodalom*. Pilisvörösvár–Dunaszerdahely: Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület–Gramma Nyelvi Iroda.

CSERESNYÉSI László 2004. *Nyelvek és stratégiák, avagy a nyelv antropológiája*. Budapest: Tinta Kiadó.

KESZLER Borbála szerk. 2000. *Magyar grammatika.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

SZILI Katalin 2004. *Tetté vált szavak.* Budapest: Tinta Könyvkiadó.

Poučevanje jezika okolja na podlagi govorne komunikacije

Na dvojezičnem območju se vse pogosteje pojavlja težava, da se govorci večinskega jezika ne naučijo jezika manjšine ali se ga naučijo zelo slabo, kar povzroči krčenje prizorišč jezikovne rabe manjšinskega jezika. Jezikovni pouk, ki se izvaja na osnovi govornega dejanja, bi lahko predstavljal neke vrste rešitev za doseganje ustrezne jezikovne stopnje, ki bi učencem, ki se učijo jezika okolja, vzbujala občutek uspeha med komunikacijo v madžarskem jeziku.

HAGYMÁS István

Néhány gondolat az anyanyelvünkről

Huszonhárom éve pusztítom a Muravidék kenyerét, amely – szemben a Délvidék, vagy az anyaország kenyerével – nem morzsálódik, nem porlad, hanem nyolc napon túl is megtartja egészségét minden lekanyarított karéjában…

Ugyanezt a nyelvi egységet-egészséget tapasztalom alkalomadtán, ha idősebb falusi emberek társaságába kerülök: szinte révületbe ejtenek az őrségi nyelv tájai, mint ahogy a táj, nyelve is magáért beszél…

Huszonhárom Őrségben eltöltött év talán kevés ahhoz, hogy az ember muravidékivé váljék (de ki valójában az igazi muravidéki?), ahhoz viszont éppen elegendő, hogy megélje ennek az (immár kettős) kisebbségi létnek valamennyi kétes, kétséges, kétségbeesett kétnyelvű járását…

Amolyan belső gazdasági menekültje voltam, lettem, vagyok egy azóta már nem létező országnak: egy valamikori ún. autonóm tartományból egy valamikori ún. autonóm tartományból egy valamikor volt ún. szocialista köztársaságba kerültem önkéntes jövevényként, és egy immár önállóvá lett állam polgárává váltam, amely időközben szinte valamennyi határát felszámolta…

A határokat kerülvén, otthonra itthon lyukadtam ki, miközben egy furcsa versfélét véltem hallani, amely egyszerre szólt belőlem és kívülem:

én lenni
én nem tudni magyar
élni külföld élet
pénz nyelv zászló
himnusz bélyeg
elnökök vezérek
előkotorni megfelelő
ott ahova érek
mi meghalni mindnyájan
úgyis téves csatatéren
koponyánkból a habverő
nyele kiáll
világ
pro-árjai
világ
kontra-árjai
ez lenni vers
szavak kínai falát
megmássza a halál
élet frázisait
emberbőr kötésben
adják ki írók
nemzeti irodalmak
generálisai

és nem bírni nemzeti
fogások erős szaga
csinálni külföldből
portable haza
és menni külföld
mit munkaengedély
kofferban szalonna
két kiló kenyér
nem látni
új látóhatár

A versbéli két kiló kenyérnek, noha gyorsan morzsálódik, porlad, súlya van, de talán még ennél is nagyobb az a teher, az a tört magyar nyelv, amely az ittlétet adogja…

Domonkos István vajdasági származású, Svédországban élő költő, 1971-ben született versét, a „Kormányeltörésben"-t, amelyből egy részletet idéztem, meleg szívvel ajánlom mindenkinek, legyen honos vagy „dogyos", helyes (akinek van helye – pl. a nap alatt) vagy helytelen, határon inneni, túli vagy határtalan, de vajon „ Ó Európa hány határ?"

Az első világháborút követően sokan idegenek lettünk (őseinkben, utódainkban), szülőföldjeinken, a második világégés utáni diktatúrák pedig még tovább mélyítették a mostoha anyaországok s a mostoha-anyaországok közötti szakadékot, amelyek felett a kisebbségi lét hídjai egyre bizonytalanabbul inogtak.

A végek nyelvében élő léte, létében élő nyelve, az általános bizalmatlanság és félelem légkörében hosszú évtizedekre, egészen mára szólóig a vélt vagy valós lojalitás kényszerzubbonyában lóg a levegőben a fejünk felett, Damoklész kardjaként…

Idén, a magyar nyelv évében ünnepeljük Kazinczy Ferenc születésének kétszázötvenedik évfordulóját, s tisztelgünk annak az embernek, aki megújította, „újjá szülte" édes anyanyelvünket (ismerik-e vajon más népek az édes anyanyelv fogalmának ízét?).

Idén, 2009-ben ötvenéves a kétnyelvű oktatás szűkebb pátriánkban, ahogy errefelé mondanák: „Ábrahámja van". De ne feledjük, hogy a mi Ábrahámunk sötét, totalitárius rendszer csillagzata alatt fogant, s nem tudni pontosan, hogy születésénél a szülők félelme, vagy a nyelvért felelős párt-pedagógusok hitbuzgó bábáskodása bírt-e nagyobb súllyal.

Bárhogy álljon is a dolog, nehéz elképzelni, hogy az ötvenes években, az önkényuralom évtizedeiben ne estek volna latba (párt) politikai érvek, érdekek, megfontolások akkor, amikor a kétnyelvű oktatás szikrája lángra lobbant. Talán a történészek feladata lesz annak a feltárása, hogy miért nemcsak ún. szakmai, hanem politikai kérdés is mindmáig ez a tabukkal övezett szörnyszülött. Tehettek-e volna mást, másként azok, akik nyelvünkért, létünkért a túlélést szem előtt tartva, a kétes kétnyelvű oktatás mellett kardoskodtak a szocialista internacionalizmus és a testvériség-egység szólamainak hangzavarában. Ezt most még csak találgathatjuk. Annyi azonban biztos, hogy maguk is kényszerpályán mozogtak, a pártállam paranoiás, mindenkiben potenciális ellenséget feltételező kóros beidegződéseinek kényszerpályáján. A rendszer talán legneuralgikusabb pontja éppen a nyelvében élő nemzet

volt. A szocialista államok és a kommunista szövetségek szótáraiban igen negatív, veszélyes, ellenséges kicsengése volt a nemzet, nemzeti nyelv, nemzettudat, nyelvtudat, nemzeti identitás, nyelvi identitás, nemzeti hovatartozás, nyelvi hovatartozás kifejezéseknek.

Nem sok kellett ahhoz, hogy lenacionalistázzanak, lefasisztázzanak, lesovinisztázzanak, leirredantázzanak valakit, vagy egy népet, amely történetesen elveszítette forradalmait, vagy a vesztesek oldalán találta magát a világháborúk után. A Magyarország megcsonkításával keletkezett vagy megnövekedett nemzetállamok tűzzel-vassal bizonyítani akarták az új területekhez való jogukat, az adott területhez tartozó gyökereiket. Ezzel szemben Magyarországot (vagyis ami még megmaradt belőle) „elő- és utóítéletekkel" sújtották, a szomszédos államokban rekedt magyarok léte és nyelve pedig állandó célpontja volt a rezsimeknek. Ebben a veszélyeztetett léthelyzetben, ebben a zavaros hungaro-balkáni miliőben talán valóban okosabb volt engedni a győzteseknek, behódolni a túlerőnek, megpendíteni az internacionalizmushoz közelebb álló kétnyelvű oktatás disszonáns húrjait, és a túlélés reményében ideig-óráig feláldozni a magyar nyelvet. De ne feledjük, hogy az új, 1959-ben született kétnyelvűségi oktatási modellt a Muravidéken a félelem és a szorongás izzadságszaga hatotta át, s ez az ötvenévnyi félelem a „félség", félszegség, félreérthetőség, a félnyelvűség gyökere.

A legnagyobb jóakarattal sem lehet intézményesített, vagy bármilyen nyelvi egyenjogúságot teremteni ott, ahol a mindenkori háborúk hol győztes, hol vesztes felei élnek együtt; a mindenkori többség nyelve akarva akaratlan dominánssá válik, legyen szó vegyes házasságokról, közéletről, iskoláról. Ezt a többségi nyelvi dominanciát tükrözi a kétnyelvűnek nevezett muravidéki oktatási minta is, amelyet éppen ezért nem is szabadna kétnyelvűnek aposztrofálni. Annak ugyanis, hogy az oktatás mindkét nyelven azonos szinten folyjék, vagyis valóban kétnyelvű iskoláról beszélhessünk, magától értetődően az volna a feltétele, hogy valamennyi pedagógus anyanyelvi szinten bírja úgy a többség, mint a kisebbség nyelvét. Tekintettel arra, hogy a tanárok többsége még csak „középiskolai fokon" sem tud két nyelven tanítani (és itt elsősorban a többség nyelvét beszélő oktatókra gondolok), természetes, hogy a tanítás is felemás eredménnyel jár, legalábbis a magyar nyelv szempontjából, mivel az minden körülmények között csorbát szenved. Fontos azonban felhívni a fegyelmet arra, hogy a tanárok „csak" végrehajtói egy rosszul kitalált (mert nem megvalósítható) tanítási rendszernek, éppen ezért nem gondolom, hogy a pedagógusokat kellene elmarasztalni a kétnyelvű oktatás csődjéért. Sok felesleges és végtelenül destruktív feszültséget, nézeteltérést, ellenállást, előítéletet lehetne levezetni a pedagógusok körében, de a szülők, tanulók és a muravidéki értelmiség házatáján is, ha „rendeznénk végre közös dolgainkat": például de-idealizálnánk és a tabuk megszegését kísérő vélt vagy valós büntetésektől nem tartván feloldanánk ezt az ötven éve nyomasztó terhet.

A kétnyelvű oktatás véleményem szerint az elmúlt totalitárius rezsim terhes öröksége, amelyet megszenvedett a többség és kisebbség egyaránt.

Adott körülmények között ugyanis az a jellemző, hogy a kisebbség előbb-utóbb úgyis elsajátítja a többség nyelvét, de a többség is mutat bizonyos hajlandóságot arra, hogy a kisebbség nyelvét megtanulja. Ha viszont a többségi nemzet tagjait arra kényszeríti a hatalom (mint ahogy ez esetünkben a kétnyelvű oktatás történe-

tében megesett), hogy kötelezően tanulja az oktatási intézményekben a kisebbség nyelvét, akkor ez szükségszerűen ellenállást, a kisebbség (és nem a hatalom) elleni ellenérzést generál, a kisebbségben pedig tovább növeli az amúgy is meglévő félelmet és bizonytalanságot. Úgy is mondhatnánk, hogy a többség, vagyis a muravidéki szlovénség akarata és beleegyezése nélkül keveredett bele (a politika révén) a kétnyelvű oktatás malmaiba (őrlődve benne), és ezen a réven áldozatává is vált egy olyan játszmának, amelynek játékszabályait a jugoszlávizmus jelmezébe bújtatott pártideológia elméleti és gyakorlati megvalósítói diktáltak valamikor.

A mesterségesen létrejött, létrehozott vagy kieszközölt, netán manipulált népszavazás útján létesült államok természetesen maguktól estek szét, saját belső ellentmondásaik, hazugságaik eredőjeként. Nem volt ez másképpen az egykori Jugoszláviával sem. A „jugoszlávság" (valaha létezett ilyen nemzeti hovatartozás is: leginkább a vegyes házasságokból született gyermekek választották – jobb híján – maguknak ezt a furcsa nemzeti-nyelvi identitást) szocialista-kommunista mezében tetszelgő nagy szerb nacionalizmus (félretéve minden testvériséget és egységet, minden internacionalizmust), atombombaként robbantotta szét a délszláv álmot, államot. Ez a volt kirakat-ország, a maga specifikus szocialista önigazgatásával és ún. el nem kötelezettségével, öndicsérő kórusával, kényszeres önigazolásával, sok tekintetben emlékeztet arra a muravidéki kirakatra, amelyben a kétnyelvűnek nevezett oktatás trónol a világ csodájára és a magunk „dicsőségére".

Ahogy az önigazgatást sem sikerült „önigazolni", és nyom nélkül eltűnt, úgy a kétnyelvű oktatás is, a maga intézményeivel, a nyelvvesztés illetve nyelvromlás-nyelvcsere nyilvános fórumaként működik immár ötven esztendeje. Ötven év, kétszázötven év…

Talán éppen most, a magyar nyelv évében, a kétnyelvű oktatás ötvenedik szomorú évfordulóján lehetne valamit kezdeni, de nem újabb reformokkal kísérletezni, hiszen (mint láttuk) a diktatúrákat sem reformokkal szűntették meg.

De valójában mivel is kellene kezdeni valamit, és mit is kéne tulajdonképpen kezdeni, kinek, hogyan, miért és hol? Mert az örökség valóban terhes!

Az elmúlt kilencven esztendőben az egymást követő nemzedékek zsigereibe idegződött az önmagával határos haza és nemzet tudathasadásos képzete. Az (anya) ország messze került magától, hét határ, hét halál, hét újjászületés választ el bennünket magunktól…

Kiindulhatnánk például ebből a József Attila-i hetesből, a „Hetedik"-ből, egészen pontosan Hetésből. Kezdhetnénk éppen a nyelvvel, dadogó, kétrét hajlott létnyelvünkkel. Vezérelhetne bennünket is, mint Kazinczyt, a szép szavakba vetett hit az „őrség" nyelvében, az Őrségben, nyelvőrségben…

Minden jel arra vall, hogy a „világ sírköve alatt" megyünk ugyan, de mégis csak mi vagyunk azok a bizonyos „Hetedik"-ek, akik a 24. órában túllépünk a saját árnyékunkon, kilépünk hasadt nyelvi beidegződéseink bűvös köréből és tovább robogunk József Attila expresszvonatain, amelyeket a szép szavak „igazítanak"…

Meggyőződésem, hogy a híreszteléssekkel ellentétben, lenne jövője egy kellő hittel, hozzáértéssel, akarattal, összefogással, körültekintéssel előkészített új magyar egynyelvű oktatási modellnek a Muravidéken, amely szavatolná a nyelv megmaradását, tisztaságát, erősítené a még tömbben élő, de szórványokra szakadt közösségek nyelvi, nemzeti önazonosságát. A muravidéki magyar értelmiség talán

azzal tehetne legtöbbet az ittlétért, ha mindenek előtt hinni tudna magában, nyelve erejében, s ezt a hitet közkinccsé is tudná tenni. Szülőket, pedagógusokat, gyerekeket, politikusokat stb. lenne képes meggyőzni a magyar nyelvű oktatás fontosságáról. Nemcsak írott és kimondott szóval, tettekkel is bizonyságot tenne ezen a réven az „oktatók és tollforgatók" hada rátermettségéről, érettségéről, felelősségérzetéről nyelve, nemzete iránt. Elfogadni és beletörődni abba, hogy az asszimiláció visszafordíthatatlan, cinikus önámítás, amely az írástudók hitetlenségét, hiteltelenségét, tehetetlenségét, örökölt ambivalenciáját tükrözi…

Nem tartok lehetetlennek egy olyan, a magyar nyelvért és az egynyelvű oktatásért folytatott kampányt szűkebb pátriánkban, amely a média bevonásával arra tenne kísérletet, hogy visszaadja a Muravidéken az embereknek a magyar nyelv tekintélyét. Annak sem volna talán akadálya, hogy uniós pályázati forrásokból (is) biztosítsák a visszaállított egynyelvű magyar oktatási tervezet anyagi alapjait.

Egy magas szintű, jól szervezett egynyelvű oktatási modellben természetesen kiemelt helyet kapna a többségi nemzet nyelve, kultúrája, történelme és a helyi tájnyelv mellett a világnyelvek is a megfelelő súllyal szerepelnének.

Ideális esetben a tanítás a meglévő kétnyelvű oktatási intézményekben folyhatna (óvoda, általános iskola, középiskola), kezdetben természetesen kísérleti jelleggel, ahol a többségi nemzet tanulói is elsajátíthatnák a magyar nyelvet és irodalmat, illetve tanulhatnák a magyar történelmet stb.

A távolabbi vidékek diákjait akár kollégiumi ellátásban is lehetne részesíteni, egy további lépésként pedig iskolai diákotthon is helyet kaphat egyazon épületben (pl. a volt és jelenleg üresen, kihasználatlanul álló ún. kétnyelvű középiskola épületében).

Az egynyelvű magyar oktatási minta előkészítésénél alapvető fontosságúnak tűnik a tengermelléki olasz kisebbséggel való kapcsolatteremtés, illetve kapcsolattartás. Az alig kétezer lelket számláló őshonos szlovéniai olasz kisebbség léte az élő bizonyíték arra, hogy egészséges nemzeti öntudattal, az anyanyelv messzemenő tiszteletével, amelyet náluk **az egynyelvű olasz oktatás** [kiemelés – R. G.] biztosít, egy önhibáján kívül kisebbségi sorsra jutott közösség megőrizheti tartását, méltóságát, elejét veheti az asszimilációnak, anyanyelve romlásának, vesztésének, a kevert, vagy félnyelvűségnek, és megmaradhat.

Az olasz nyelv presztízse persze a legsötétebb diktatúrák idején sem veszett el, de azt se feledjük, hogy Olaszország sohasem bánt mostohán idegenbe szakadt fiaival. A latin nyelv és kultúra, a Római Birodalom örököseinek, az olaszoknak, talán könnyebben megy az önazonosság érzés, mint nekünk magyaroknak, annál is inkább, mert nem indoeurópai, ragozó nyelvünkkel, Ázsiából hozott szokásainkkal még a kereszténység felvétele után is „idegen testként" ékelődtünk be az indoeurópai nyelvek és a zsidó-keresztény kultúra körébe. De azért igyekszünk, néha túlságosan is, s gyakran saját rovásunkra is írható, ha ebben a túl-igyekezetben el-elveszünk néhanapján.

Közhely, hogy az anyaország kedvező társadalmi, politikai, gazdasági, kulturális stb. megítélése a világban milyen éltető-megtartó erővel bír a határain kívül került, kisebbségbe jutott nemzetrészekre.

A második világháború után a szomszéd országok „nacionál-bolsevista" rezsimjei és az anyaországot parazita módon kiszipolyozó szovjeturalom lehetetlenné tette, hogy „otthonról" bármiféle segítségre számíthasson a magával határos ma-

gyarság. Az ún. rendszerváltás, -változás sem hozott gyökeres változásokat Magyarország pozitívabb külhoni megítélésében, de a jelenlegi (2009. május) posztkommunista-szociálliberális elit sem bánik felelősséggel velünk.

Arday Lajos: „Nyelv, identitás, oktatás" című írásában leszögezi, hogy „A kis létszám ellenére erősebb a magyar nemzettudat és jobb az oktatási helyzet Szlovéniában, ahol az alig 7 ezres magyarságnak garantált parlamenti képviselője, művelődési intézete, újságja, rádió- és TV-adása, 4 kéttannyelvű alapiskolája, egy középiskolája és egyetemi tanszéke van. Európában is egyedülálló jelenség, hogy az említett iskolákban a többségi szlovén gyerekek is kötelezően tanulják a kisebbségi nyelvet…" (Muravidék 14. sz. 64. old.)

Az idézet tényei valósak, mégis éppen a szlovéniai magyarság beszéli legkevertebben anyanyelvét Kárpát-medencei viszonylatban. A kétnyelvűség „szóról-szóra" valósul meg az iskolában és a köznyelvben, ami azt jelenti, hogy az egyik nyelven elkezdett mondat/mondandó a másik nyelven, nyelvén folytatódik. A többség, kisebbség nyelveinek – szavainak járása bábeli zavarossággal pereg a „magyarul" beszélők tudta vagy akarata nélkül. Tekintettel arra, hogy a nyelv nemcsak szerv, hanem egyszerre szer is, a gondolkodás és a beszéd (kommunikáció!?) eszköze (értsd: ész – keze), belátható, hogy egy ilyen felemás szerszámmal, mint amilyen a kevert nyelv, nem születhetnek igazán mélyenszántó magvas gondolatok. A „belső beszéd" is, és a kimondott, leírt beszéd is zagyvává sekélyesedik, elsilányul, ami aztán visszahat a (magyarul) beszélőkre, zavart okoz a fejekben, kiszolgáltatottá teszi azokat, akik ezen a réven érintkeznek.

Szerencsére vannak még lelkes, mindenre elszánt, felelősségük teljes tudatában oktató pedagógusok, akiket nyugodtan tekinthetünk nyelvünk igazi őreinek. „talpig nehéz" nyelv-hűségükért több megbecsülést érdemelnének attól a közösségtől, amelyért „mindig, mindenütt megméretnek"…

A magyar nemzetiség kollektív és egyéni jogai megvalósításáért harcolva ne tévesszük szem elől, hogy ha nem vigyázunk, lassan elfogynak azok a kollektívák és egyének, akiket ezek a bizonyos jogok illetnek, s néhány év vagy évtized múltán néhány utcanév, emlékmű, épület, „levéltári anyag", meg a temető sírkövei lehetnek a tanúi ittvoltunknak, és nem élők, magyarul beszélő emberek…

De remélhetőleg nem ilyen sötét a jövő! Amióta az Európai Unió tagjai lettünk, országaink földrajzi határai elvesztették több évszázadra (ezredre) visszamenő jelentőségüket, a történelmi, politikai vasfüggönyök megszűnésével talán az emberekben is átszakadnak a mesterségesen emelt védőgátak, amelyek kordában tartották nemzeti-nyelvi önazonosság-tudatunkat. A gondolatoknak, eszméknek, érzéseknek anyanyelvi mederbe való visszaterelése és szabad folyása újjáéleszthetí a kétnyelvű oktatás révén agyonszabályozott, mesterséges keretek közé kényszerített, kiszáradásra ítélt zavaros (nyelvi) állóvizeinket.

Talán egy nyelvi, egy-nyelvi „fokgazdálkodással" levezethetjük és egészséges mederbe terelhetjük a globalizációnak nevezett szökőár nemzeti létet, nemzeti nyelvet veszélyeztető óriáshullámait is…

Nem hiszek a véletlenekben, s ha a sors a határvidékre vagy az Őrségbe jelölt ki bennünket őrségre, nyelvőrségre, akkor az a dolgunk, hogy helytálljunk a strázsán, elhiggyük, elhitessük: ha az anyanyelvet vigyázzuk, akkor az emberlétünket is őrizzük, amiért érdemes megállni egy szóra, egy magyar szóra, egyszóra!

Őrzők, vigyázzatok a strázsán,
Az Élet él és élni akar,
Nem azért adott annyi szépet,
Hogy átvádoljanak most rajta
Véres s ostoba feneségek.
Oly szomorú embernek lenni
S szörnyűek az állat-hős igék
S a csillag-szóró éjszakák
Ma sem engedik feledtetni
Az ember Szépbe-szőtt hitét
S akik még vagytok, őrzőn, árván,
Őrzők: vigyázzatok a strázsán.

(Ady Endre: Intés az őrzőkhöz – részlet)

Nekaj misli o maternemu jeziku

Avtor kritično govori o tem, kako vidi narodnostno in jezikovno identiteto prekmurskih Madžarov v luči dvojezičnosti. Ugotavlja, da medtem, ko jezik starejših vaških ljudi ne »izginja«, se ne »drobi«, je to stanje pri mlajši generacijo občutno drugačno, saj omenjeno stabilno jezikovno stanje pri njih ni prisotno v tolikšni meri, kot pri starejših ljudeh. Nasprotno od govoric je avtor prepričan, da bi z močno vero, strokovnostjo, voljo, povezanostjo in previdnostjo pripravljen enojezični, madžarski izobraževalni model, ki bi garantiral obstoj in čistost jezika ter utrdil jezikovno in narodnostno identiteto v diaspori živečih skupnosti, imel prihodnost. Toda če se madžarska skupnost, predvsem njeno izobraženstvo, ne bo borila za uresničevanje manjšinskih pravic, v prvi vrsti za izvajanje izobraževanja v dominantnem madžarskem jeziku, bodo počasi izginjali tisti kolektivi in posamezniki, ki jim te pravice pripadajo. In čez nekaj let ali desetletij bo o tem, da so nekoč tu živeli madžarsko govoreči ljudje pričalo samo še nekaj imen ulic, kipov, zgradb, »arhivskega gradiva« in nagrobnikov.

PÁPES Éva

Élet és mese – életmese

Bár egy nyelv – anyanyelv körüli gondolkodás a témája a konferenciának, az előadásom mégis egy nyelv előtt létező valami, a kép felől indul, illetve egy olyan gondolkodási forma vizsgálatára vállalkozik, amely a nyelv előtt képi világlátásban gyökerezik, és amelynek feléledése, felélesztése nagyon is fontos eleme lehetne a nemzetek közötti párbeszédnek, a közös pontok megtalálásának. A mese ugyanis, amit témául választottam, egy olyan máig fennmaradt csodálatos szellemi alakzat, amely évszázadokon át a hagyomány, az ősök tudásának átadásaként létezett. S bár a tizennyolcadik századtól felnőttek számára már csak a faluközösségekben működött tudásbázisként, de aztán több évszázadon át a gyerekek között őrizte az őseink ránk hagyott tudását. Ma ismét kezd visszatérni a felnőtt világba – úgy tűnik, megérett az idő, hogy újra hasznát tudjuk venni az univerzális rendről szóló tanításnak. Mert a mese ezt tudja – a rendet, ami a világban még akkor is működik, ha nem hisszük, ha nem hiszünk benne. De ezzel elzárjuk magunkat attól a tudástól, amit megfejthetetlenül régről üzen nekünk egy világ, ami még képben – szimbólumokban – archetípusokban „gondolkodott".

A kép univerzális kifejezőeszköz – nem kötött egy bizonyos nyelvhez, illetve nyelv felett/előtt van –, elsődlegesen szükséges a gondolkodáshoz. A középkorig a gondolkodás alapja természetes módon a kép volt, méghozzá az az őskép, amiből minden kiindult az idők kezdetén – ezért is nevezzük a középkori gondolkodást analógiás gondolkodásnak. Az analógiákat – vagyis hasonlóságokat valamiféle „szendergő jeleknek" tekintették, amelyeket föl kell ébreszteni, hogy újra megszólaljanak! Ezek a hasonlóságok vihetnek el a dolgok mélyéig, a titokig, amelyből a világ áll – vélte a középkori fordulatig az ember.

„…Mi a dolgok jelentése? – kérdezhetjük. A XVI. századbeli, illetve az az előtti ember számára az erre adandó válasz: nyilvánvalóvá tenni mi hasonlít mire (azonos dolgokat, amelyek egymásra ütnek). A jelek törvényszerűségeit keresni? Annyi, mint felfedezni az egymáshoz hasonló dolgokat… A leszármazás révén születő hasonlóság a dolgokban lévő összefüggés tükröződése. A tükörkép (a visszatükröződés) ikerkép: a dolgok kétarcúsága összevetésükben feloldódik, a kétarcúságból hasonlatosság lesz… A hasonlóság a világ lényegének láthatatlan formáját láthatóvá tette a dolgokban. Ahhoz azonban, hogy a forma felszínre kerülhessen, látható formát kell kapnia, melynek révén a mélység a láthatatlanságából kiszabadul…

A XVII. század elején azonban a gondolkodás megváltozik. A hasonlóság többé már nem megismerési forma, sokkal inkább téveszmék, képzetek, a megtévesztés kifejezője… A hasonlóság szigorú és kötelező érvényű gondolatalakzatai feledésbe merültek. Jeleit álomképnek tekintik, olyan ismeretek naiv és kezdetleges megnyilvánulásaiként, amelyek még nem jutottak el a fogalmi pontossághoz… A XVI. század embere a hasonlóságot, a rokonságot, a dolgok egymás iránti „vonzalmát" észlelte, amelyben véget nem érően összefolyt a nyelv és a dolog.

A nyelv, a megismerés e mértékben legnagyobb területe új megjelenési formát ölt, amelyet racionalizmus (ésszerűség) névvel lehet illetni… Az analógiás (hierarchikus) gondolkodásmódot analitikus (elemző) gondolkodásmód váltja fel. Ezen túl minden hasonlóságot, vagyis most már látszatot alávetnek az ész (az összehasonlí-

tás művelete) próbájának. Azaz csak akkor fogadják el valóságnak, ha a mérték által megjelölt egység két dologban azonos (közös bennük), ugyanakkor más vonatkozásban ezek eltérnek egymástól (különbözőség)." (SZILÁGYI 2000)

Gyerekként megmaradt bennem egy kép, ami apám élet-váltásáról rögzült bennem, afféle családi legenda: apám 18 évesen egy biciklivel nekiindult, és átkelve a jeges Dunán, a felvidékiséget (aktuálisan csehszlovák állampolgár lett volna) felváltotta a magyarországisággal. Mindez a háború vége után történt, egy sóhajtással (mondjuk 5-8 évvel) a kitelepítések és kulák-listák előtt. A Dunán nyilván a hídon, vagy csónakon jött át; itt a bicikli, amit emlékezetem megőrzött, szimbólumként működött, ez volt az eszköz, a "jármű", afféle táltos paripa, ami őt védelmezte. Mert bizony valami nagyon kemény dolgot tett: otthont és szülőket, testvéreket hagyott el (ez lenne a kényszer magyar „minta", amit aztán 56 is követett?) és belépett egy új életformába, ami aztán az én születésemhez is vezetett.

Ebből az emlékképből is kitetszik, hogy a gondolkodás a mai napig megőrizte azt a sajátosságát, hogy a képekre reagál, a részletek közül mindig kiemel egy sűrített képet, ami magába foglalja a folyamatról való emlékezés sűrítményét.

Amikor Don Quijote Servantes regényében a szélmalmokat óriásoknak véli, és harcba indul ellenük, akkor azt a törést láttatja velünk, „*amikor a hasonlóságok és a jelek fölbontották régi szövetségüket, mert a hasonlóságok csalnak, vízióvá, félrebeszéléssé váltak… A mágia, ami lehetővé tette a világ megfejtését, föltárva a jelek alatti titkos hasonlóságokat, már csak egyfajta delíriumként vannak jelen, mintha az analógiák mind csalássá váltak volna.*" (FOUCAULT 2000)

De a gondolkodás természetes menetében a képek, és a belőlük kiolvasott jelek még mindig éreztetik hatásukat, hiába uralta el őket a reneszánsz fordulatától kezdve az analízis, a magyarázat, mert megmaradtak a mítoszok és a művészet anyanyelvében, na és a bolondok vízióiban is tetten érjük őket (e kettő alapvető hasonlóságot mutat egyébként). S bár a mítoszok egyre inkább elveszítették igazságtartalmukat a technikai civilizációba merült ember számára, azért rejtett erőként, tartalomként, a művészi kifejezési eszközeként mindig is ott munkáltak a dolgok felszíne alatt, noha valamikor a filozófia és a tudomány alapjainak számítottak. Platon még így írt: „*A tökéletességet akkor láttuk, mielőtt a lelkünk a testünkbe száműzetett, és ha a magasabb állapot emléke bennünk újraéled, a lelkünk a tökéletesség, az igazi otthon keresésére indul.*" (PLATON 1984)

A mítosz továbbélését és az ún. hétköznapi tudatban való fennmaradását egy rejtett út, a mese biztosította**,** azok a mesék, amik a faluközösségekben továbbra is az ősök, az elődök által ránk hagyott tudás közvetítésére szolgáltak. Bizonyos közösségi munkák végzése közben folyt a mesélés, mindig voltak olyan férfiak vagy nők a faluban, akiknek megadatott a mesélés képessége, akik tudták közvetíteni ezt a rejtett, és a kor aktuális gondolkodása szerint már elavult, nem igaznak (= mese?!) tételezett ősi tudást.

A mai tudományos gondolkodás, az analitikus elme számára a huszadik század nagy fordulata, a freudi pszichoanalízis hozta be a mítoszt és a mesét, mint a tudományos megismerés tárgyát. Freud tanai a tudattalan mezőről, ami ugyanolyan mértékben meghatározza az ember gondolkodását és viselkedését, mint a racionális gondolkodás, magyarázatul szolgáltak számos lelki betegség okaira, de bizonyos

értelemben a huszadik századi nagy rombolás, az első és a második világháború rémtetteire is. Tanítványai közül Jung vitte tovább – mestere ellenére kitágítva – a kép, a szimbólum, az álom archetípusos tartalmát, amelyet a tudományos vizsgálódás középpontjába helyezett, ezzel mintegy legitimizálva a huszadik századi tudományos megismerés számára újfent (százados „szendergés" után) a kép gondolkodás előtti / feletti természetét.

Ezzel párhuzamosan feléledtek azok a néprajzi és antropológiai kutatások is, amelyek a primitív törzsi kultúrákat vizsgálva szintén a tudományos gondolkodás mezőjébe vonták a mítoszokat és a mítoszokat alkotó ősképeket. Mindez újdonságnak számított, és felébresztette a szimbólum-kutatást, az ősképekkel való foglalkozást, amit egyébként a művészetben a romantika nagy költeményei, tájképfestészete és később a századelő nagy festészeti „izmusai", szimbolizmus, impresszionizmus szintén megtett a maga nyelvén. Kialakultak ún. iskolák: strukturalista (főként szovjet és francia kutatók), pszichologizáló és metafizikai. Megjelölésük arra a különbségre utal, amely kiindulásuk alapjaiban mutatkozik meg.

A magyar néprajzkutatás század eleji nagy kutatói, Bálint Sándor és Lükő Gábor érdeme, hogy Magyarországon kiemelkedő eredmények születtek a hagyománnyal való foglalkozásban. Értelmezésük alapgondolata volt, hogy nem választották szét a profán és a szent megjelenését, mivel a magyar népi kultúrában ez egységes egészként volt jelen (ez a metafizikai megközelítéshez áll közel!). A vallás a népi gondolkodásban az egész életet megszenteli, a hétköznapi élet jelenségei is kultikus távlatot kapnak, így a munka és a szórakozás rituáléi is őrzik az archaikus jellegüket, megszentelt rítusosságukat.

A világkép gyökere a szakrálisban van, a létezésnek heroikus értelmet tulajdonítottak – ami már sajnos teljesen felbomlott, vagy csak egyes vidékeken találunk rá példát. Ez a magyar népi kultúra olyan szimbólumokra épült, amelynek megjelenése látszik a népi imádságokban, a használati tárgyak faragásaiban, hímzéseiben, a népdalokban, a népzenében és a népi építkezésben is. Lükő Gábor ezt a világot vizsgálta, kutatásai nyomán (a század elején még működő paraszti életformában) feltárult az a sajátosan magyar, mágikus, pogány elemeket tartalmazó kereszténység, amelynek gyökerei Ázsiába nyúlnak**.** Hihetetlen sokrétű vizsgálódása nyomán élettel telik meg a néprajzkutatás, mert olyan összefüggéseket tár fel, amelyben megvilágosodnak a népi kultúra egységének gyökerei, értelmezhetővé válnak a népdalban, hímzésekben, imádságban, építészetben megnyilvánuló egymással összefüggő, egységes világképre utaló, közös gyökerű szimbólumok, s ezek kapcsolódása a néplélekhez, sőt kapcsolódása a költészethez – pl. Adyhoz. (lásd LÜKŐ 1942, TÁNCZOS 2000)

És most megint térjünk vissza apám biciklijéhez! A gondolkodás sajátja, ahogy ebben a gyerekkori emlékképben is látszik, hogy a képekben sűrítetten rögzül az információ, ez marad meg bármikor előhívhatóan, és tartalmazza a lényeget. És ez a lényeg nem az események megtörténésének milyenségében rejlik, hanem abban az ősképben, amire utal az esemény, vagyis ami visszautal valami ős-ismerősre. Ez az ős-ismerős, maga az őskép, ami a mese lényegét is alkotja.

A mesét felfoghatjuk úgy is, mint töredékes információhalmazt a néplélek működéséről, de egyre inkább azt jelzik a mesekutatások, hogy ennél jóval többről van szó. Ha a mítoszban ránk maradt tudást aranyhegynek nevezhetjük, akkor a mesék

azok az aranyrögök, amik szétgurultak, amikor a mítoszt kikezdte a tudat változásának eróziója (Boldizsár Ildikó kifejezésével élve).

Bár JUNG szerint a mese *naiv, spontán és átgondolatlan lélekproduktum,* mégis több tanulmányában foglalkozik a mesei szimbólumok elemzésével. Nyomdokain járva (Marie-Louise von Franz legismertebb tanítványa) számos elemzés születik a mesékről, bár ezek többsége inkább mese-hős analízis, mint mesefejtés. Ma már egyre többen állítják, (állítjuk), hogy bár lehet a mesét naivnak és spontánnak is nevezni, valami olyan világképben kereshető az eredete, ami messze túlmutat a tudományos megismerés által realizált tudáson, és egy mágikus eredtre, mágikus tudásra utal vissza, amelyben a világ működésének módja mutatkozik meg, annak minden törvényszerűségét magában foglalja. Ma már bátran lehet (főként a magyar mesekutatási irányzatok ismereteit felhasználva) úgy tekinteni a mesére, mint egy kozmikus forgatókönyv tárra**,** amelyben minden élethelyzetnek, emberi viselkedésformának megvan a meséje.

Ha megértjük, felfejtjük a mese szövetében ezt a mintázatot, akkor olyan tudástárra lelünk, ami a hagyomány rendjéről, a világ működéséről, s ezzel együtt a saját cselekvéseink okairól, viselkedésünk titkos mozgatórugóiról ad információt. Miután én magam is (Boldizsár Ildikó egyik mese-hétvégéjén) megtaláltam a saját mesémet, ami az életem egyfajta modelljét fogalmazta meg, elkezdtem felfejteni a barátaim meséit, ami ugyanezt az élményt adta – a megértést, a rálátást a másik élet-mintájára, ezután elkezdtem egy bizonyos rend szerint haladva a mesefejtéseket. Itt már nem volt személyes kapcsolat a mese és közöttem, de furcsa módon mégis egyre személyesebbé kezdett válni a dolog, mert minden mese felfejtésével egyre közelebb jutottam mindazokhoz a rejtett, árnyékként, elnyomott, fel nem ismert tartalomként működő tudattalanba száműzött én-részeimhez, amelyek megértése révén egyre gazdagodott a magamról és a világ működéséről való tudásom. Itt máris működésbe lépett az analógiás gondolkodás „tükör" jellege, a ráismerés, felfedezés valami végső titokhoz visz közel, ami az ember lényegét is alkotja.

Amikor Zalaegerszegen meghallottam egy mesemondó versenyen Marton Feri bácsi meséjét, rögtön érzékeltem, hogy az általa elmondott, még a szülői házból hozott mese is élet-összefüggéseket sejtet. Személyes beszélgetésünk után már nyilvánvaló lett, hogy ez a mese is azok közé az „élet mesék" közé tartozik, amelyekben benne rejlik az életsors vonala.

És már megint apám biciklijénél vagyunk, vagyis a gyermeki lélek működésénél, ami sokkal közelebb van az archaikus kor mágikus tér-idő független gondolkodásához, mint azt legmerészebb álmainkban is gondolnánk. Gilbert DURAND francia mítoszkutató *A képzelet antropológiai struktúrája* című alapkönyvében egyenesen párhuzamba állítja a gyermeki lélek fejlődését a szimbólumok kialakulásával. Jean Piaget gyermeklélektani kutatásai nyomán a gyermeki érzékelés fejlődésével hozta összefüggésbe az archetipikus képek kialakulását. Meglátása szerint *„az idegközpontok, a gesztusok és a szimbolikus reprezentációk között szoros összefüggés létezik, ennélfogva a domináns reflexek a szimbolikus magatartás szenzo-motorikus mátrixai"*. Az ő kiindulása szerint az archetípusok a fejlődés genetikus velejárói, annak lenyomatai, minta-alakzatai. De vehetjük úgy is (metafizikai megközelítésből), hogy a gyermek számára természetes a tér- és idő-független képi gondolkodás, így megtörténhet, hogy olyanban ismer magára, ami még meg sem történt. (Ezen alapul egyébként az ún. „látók" képessége is!) Elraktározza

ezt az „ős-ismerős” képegységet**,** amit a mese hallatán megismer, amiben ráismer egy mintázatra, amely aztán életének mintázata is lesz, de ezt természetesen nem tudatosan teszi. Amikor felnőttkorában esetleg előveszi ezt az emléket, akkor már a felnőtt kori analitikus / analógiás gondolkodás segítségével újból ráismer erre a mintára, ebben megtalálhatja életének már megvalósult, lezajlott elemeit.

Feri bácsi meséjének nagyon egyszerű a szüzséje, egy kisgyerekről szól, aki málnaszedés közben eltéved, és a sűrű erdőben találja magát, bár a szülei kimondottan figyelmeztették, hogy ne csatangoljon el. Esteledik, fél, és akkor meglát egy kis fényt. Emberek ülnek egy nagy tűz körül, nyárson ökröt / bárányt stb. sütnek, de a kihallgatott beszélgetésből kiderül, hogy zsiványok. Mégis csak a közelükbe megy, így a zsiványok megetetik. Jóllakottan lefekszik egy állatbőrre, és úgy tesz, mintha aludna, de félelmében nem tud aludni, így kihallgatja a zsiványok beszélgetését. Azon tanakodnak, mit is tegyenek az idetévedt gyerekkel. Az egyik megölné, a másik csak úgy otthagyná az erdőben. Végül úgy döntenek, hogy otthagyják, de bezárják a kiürült boroshordóba, mégse egyék meg a farkasok. Így is tesznek, bezárják, és emennek. A kicsi gyermek ott tipródik a hordóban, les ki a lukon, látja, hogy valóban rengeteg farkas gyűlt össze a megmaradt csontokat ropogtatva. Az egyik farkas a hordó körül szaglászva olyan közel kerül, hogy a farka benyúlik a hordó csapja helyén lévő lyukba (a pinkába), így a gyermek megragadja, erősen belekapaszkodik. A farkas ijedtében, és hogy lerázza magáról a hordót, össze-vissza rohan az erdőben, míg össze nem szakad a hordó. Így a gyermek kiszabadul, s látja, hogy az erdő szélén van, ahonnét már látszik a templomtorony, így hazatalál a falujába.

Első gondolatom az volt, hogy biztosan valami katonaság, börtön vagy betegség okozta bezártság van a mese mögött, így beszélgetésbe elegyedtünk Feri bácsival. Elmondta, hogy valóban volt katona, de aztán kiderült, hogy más lehet a mesei hordó szimbolikus értelme, mert elmondása szerint igen hosszú ideig – több mint tíz évig – volt bezárva a süketségbe, amikor elveszítette a hallását. De nem csak nem hallotta az embereket, hanem egy állandó dübörgést hallott, mert minden szívdobbanása kalapácsütésként visszhangzott a fülében. Így élt évekig, míg egy orvos aztán segíteni tudott rajta, és részlegesen visszanyerte a hallását. De nagyon hosszú ideig nem ülhetett munkagépre (ez volt a kereseti forrása pedig, mert a traktorával az egész falu földjeit ő szántotta), sem traktorra, sem kaszagépre, sem motorra.

Ha megnézzük a mese szimbólumait, akkor az eltévedés mozzanata az első, amivel az azonosságot megtalálhatjuk az életbeli történetekkel. Ahogy Feri bácsi elmesélte, a rettenetesen nehéz munka volt az élete. Reggel öttől már ült a traktoron, és szántott, vagy ami éppen volt. S bár sokat keresett, ez a munka már nem volt azonos azzal a régi gyerekkori munka-ritmussal, amiben fiatal gyerekként még megvolt az a bizonyos „heroikus elem”, ami mindennek értelmet adott. A monoton gépi munka, az örökös zúgás „eltérítette”, eltévedtté, a munka rabjává tette. A betegség következménye és egyben szimbolikus kifejeződése lett ennek a bezárt, értelmét veszített állapotnak.

A tiszta gondolkodású falusi emberek nagyon gyakran váltak tudattalanul is áldozataivá ennek az életfordulatnak, ami a hagyományos paraszti munka szakrális gyökereinek elvesztésével járt. A süketség fizikai oka nyilván a traktor erős dübörgése, a gyakori huzat, a megfázás volt, a lelki okokról meg természetesen csak találgathatunk, de nyilvánvaló, hogy létrejött a meséből megismert „hordóba zárt”

állapot. A hordó itt a test, amibe bezárult a hallás, belülre került, mert csak a saját szívdobogását hallotta, a külvilág hangjai nem jutottak be hozzá. Ez a hordó / inkubációs / magzati állapot aztán létrehozta – a farkas mesei képében megjelenített erővel való töltekezést, ami az életerő feléledése, a farkas-erő általi „megtermékenyítés" gesztusával mutatkozott meg gyógyulásként. Amikor a mesében a farkas hordóba benyúló farkába csimpaszkodik, szimbolikusan megtermékenyítő gondolatokkal töltekezve újra utat talált a való életbe, a hallás által elérhető munka világába.

A farkas a mitológiában, a hagyományban a szívósság, elpusztíthatatlanság, a túlélés megfelelője, aki minden helyzetben képes megtalálni a kiutat, ahogyan Feri bácsi is, szívós kitartással végül is megtalálta azokat a személyeket (orvosokat), akik a gyógyulásában segítségére lehettek, így kikerült a „hordóból". Szép tiszta igazi gyerekszemekkel tud mesélni az életről, a betegségéről, de a munkáról is, amiben újra megtalálta az örömet. Végül is visszatalált abba a rendbe, amit mindig is ismert, az értelmes munka világába, amelynek köszönheti azt is, hogy ilyen szép kort ért meg.

A mese elején meg nem fogadott szülői intelem, hogy csak a málnát szedje, ne foglalkozzon mással, akár tekinthető a hagyomány hozzánk intézett figyelmeztetésének is, hogy maradjunk az általuk ránk hagyományozott értékeknél, és amelyben mindennek a gyökere a dolgok szakrális, égi rendje volt. Sajnos azonban a mai világ elvetette ezeket az értékeket, és mi bizony eltévedünk az erdő sűrűjében és nagy szükségünk van a farkas szívósságára, hogy lelkileg valóban épek maradjunk. Ebben nagyon sokat tud segíteni a mese, ami visszavezethet minket az egészséghez, ahol a dolgoknak mindig vannak okai és következményei, de ha meg tudjuk találni a táltos paripánkat (belső lelki vezetőnket), akkor végül is megvan a lehetőségünk arra, hogy megkapjuk a királykisasszonyt és a fele királyságot (egész-szé válhassunk!), hogy mágikus önmegvalósító szellemi utunk végén a világ rendjének menetébe simuljunk.

Ha átvitt értelemben kitágítom azt a bizonyos hordót, amibe nem csak egy ember, de néha egy egész nemzet-darab is belekerülhet, amikor leválik az anyaországról, akkor ugyanazt mondhatom, hogy érdemes a farkas szívósságát igénybe venni, hogy életben tudjunk maradni. Ebben is sokat segíthet a gondolkodásunknak a hagyományhoz, a képhez kötött részét mozgósítani, hiszen a szimbólumokban való gondolkodás nem nyelvhez kötött, ez nyelvek feletti képességünk, amellyel bármely kultúrába bele tudunk simulni, főként olyanba, aminek velünk közös gyökerei vannak. Mert van gondolkodásunknak, identitásunknak egy nyelvek feletti része, amelyet Lükő Gábor, a századelő (már emlegetett) nagyszerű néprajzkutatója, *térségtudatnak* nevezett. Felismerte, hogy a nemzeti identitás szerves része a nála eggyel nagyobb, térség-kiterjedésű identitásnak, ezért megnyilvánulásai csak annak kontextusában értelmezhetők: ő volt az első néprajzkutató, aki kutatását és kutatási eredményeit ebbe a *térségtudatba* ágyazta. Ez a fajta gondolkodás – bár meg-megjelent történelmünkben – tartós cselekvéssé sosem tudott válni.

Amikor a nyelvről beszélünk és gondolkodunk, akkor azt sem szabad kifelejteni, hogy milyen előnyökkel és nyereséggel járhat, ha egy más nemzettestbe ágyazva megismerkedünk egy – ugyan tőlünk különböző, de szellemében egymásba átható, így ős-ismerős – kultúrával, annak gondolkodásával, értékeivel. Lehet, hogy ezek az értékek nem elvesznek saját nyelvi közegünk kultúrájából, hanem hozzátesznek, feljavítják, harmonizálják azt. Önsiratásra és melankóliára haj-

lamos nemzeti identitásunknak jót tenne, ha végre kiegészülne a körülöttünk élő szláv és román népek néhol békésebb, saját értékeiket jobban becsülő gondolkodásmódjával, akik ugyanúgy ebben a Kárpát-medencei sorsban osztoznak velünk, akikkel mai divatos kifejezéssel élve *közösek az érdekeink.* A nyelv tisztaságának megőrzése nagyon fontos az anyaországból kiszakadt nemzettest-részek számára, de ez alá van vetve a hétköznapi gyakorlatnak, működésnek, érdekeknek, ezen keresztül, ennek megfelelően veszik el, romlik, vagy marad meg. A közös hagyomány, a közös gyökerek megtalálása általi közös jövőkép kialakítása lehetne ennek vezérlő gondolata, amelynek alapját a Kárpát-medencei közös identitásban találhatjuk meg. Ebben is segít, ha visszatalálunk a nyelv előtti képhez, amelynek univerzális tartalmát mindenki érti. A mese azáltal, hogy megmutatja a mágikus önmegvalósítás útját, megmutatja a világunk rendjét, és azt is, hol tévesztettünk lépést. Közös Kárpát-medencei sorsunkban is meg kell találnunk a hordóból / elzártságból kivezető saját utunkat, amikor a farkas szívósságával, de a farkas Holdállat jellegéből következő anyai / védő / befogadó / túlélő és éltető erejével megtalálhatjuk a helyes arányt, a mértéket, amivel lehetővé válik József Attila szavaival: „*rendezni végre közös dolgainkat*”. Ez a fajta – az előbb farkasként emlegetett – női energia már csak azért is „ős-ismerős” kell, hogy legyen, hiszen ezredévek óta tekintünk Babba-Máriára (most) Csíksomlyón, mert hiszen „Mária-országa” vagyunk Szent István óta…

Irodalom

DURAND, Gilbert 1960. *Les Structures anthropologiques de l'imaginaire* (A képzelet antropológiai struktúrája) Paris: Dunod (1re édition Paris, P.U.F., 1960).
FOUCAULT, Michel 2000. *A szavak és a dolgok.* Budapest: Osiris.
JUNG, Carl Gustav 1993. *Mélységeink ösvényein. Analitikus pszichológiai tanulmányok.* Budapest: Gondolat Kiadó. 28–53.
LÜKŐ Gábor 1942. *A magyar lélek formái.* Budapest: Exodus.
PLATON összes, III. kötet 1984. Budapest: Európa Könyvkiadó.
SZILÁGYI Gábor 2000. Kronos gyermeke. *Filmspirál* 24. VI. évf. (2000) 3. sz. 1–23.
TÁNCZOS Vilmos 2000. *Eleven ostya, szép virág.* Csíkszerede: Krónika Könyvek.

Pravljica in življenje – pravljice za življenje

Najvrednejši del razmišljanja v slikah, ki nam ga je ohranila tradicija, je pravljica. Analitično razmišljanje – metafizična in psihološka smer, ki je prišla v ospredje po razvoju raziskave simbolov v dvajsetem stoletju – je prepoznalo pomembnost pravljice pri ohranjanju tradicij ter njeno modrost. Pravljica je univerzalna, način vida v slikah lahko daje možnost tudi za oblikovanje „regijske zavesti”, ki nam pomaga pri ravnanju z razlikami med jeziki in pogledi na našem območju. Z druge strani pa po raziskavah pravljic so prišle v ospredje pregleda pomenske plasti, kot povezanosti med pravljico in osebno življenjsko usodo. V pravljici starega človeka iz Prekmurja, ki jo prinaša iz otroštva smo poiskali linijo osebne življenjske usode, ki jo je priljubljena pravljica iz otroštva »predvidevala«.

III. KITEKINTÉS / RAZGLED

KULINÉ BOZSIK Erzébet–KULI Imre

Szlovén–magyar általános iskolai baráti kapcsolatok

Az egész ott kezdődött, amikor 2003-ban üzleti barátság bontakozott ki egy dabasi vállalkozó és egy szlovén üzletember között. Amikor ez kiderült a városvezetés számára, felmerült az ötlet, hogy az üzleti viszonyt felhasználva nemzetközi kapcsolatokat építsen ki, a személyes szálak segítségével. Mivel az aktuális polgármester valamikori iskolatársa volt a dabasi vállalkozó üzleti partnere, így az ő segítségével sikerült tető alá hozni egy polgármesteri tárgyalást a szlovéniai Tržič és Dabas között.

Ezt követően 2004-ben a Dabasi Önkormányzattól egy kisebb delegáció is ellátogatott Tržičbe. Ezen látogatás során a lendvai gyökerekkel bíró, Ljubljanában élő, magyar Herman László volt a csoport idegenvezetője. Az ő személye a későbbiekben is meghatározó volt a kapcsolatépítés szempontjából. Ugyanis a mai napig kulcsszerepet játszik a szlovénok és a szlovéniai magyarok felé irányuló viszony kiépítésében és elmélyítésében.

Ezzel alapoztuk meg a Dabas város által kezdeményezett ifjúsági nagyköveti rendszer létrejöttét, amely nemcsak és kizárólag Szlovénia felé irányult, hanem a felvidéki Besztercebánya és az erdélyi Barót városa is bevonásra került ebbe a speciális ifjúsági diplomáciai rendszerbe. 2005-ben Dabas város önkormányzata pályázati úton kiválasztott három motivált és az adott pozíció betöltéséhez szükséges képességekkel rendelkező helyi fiatalt, akik tulajdonképpen Dabas városának nemzetközi küldötteivé váltak.

Az dolog különlegessége, hogy mind az ötlet, mind pedig a kivitelezés teljes egészében „dabasi szabadalomnak tekinthető”. A fiatal diplomaták 3 hónapos ciklusokban váltották egymást forgó rendszerben, az adott településeken.

Feladatuk a meglevő turisztikai, gazdasági, oktatási, sport és ifjúsági kapcsolatok elmélyítése és az új együttműködési lehetőségek feltérképezése volt. A program átalakult formában, de a mai napig aktívan létezik. Jelenleg egy személy koordinálja a város testvérkapcsolatait, amelyek a 2005-ös esztendő óta tovább bővültek. Kapcsolatba léptünk a felvidéki Dunaszerdahellyel és Királyfiakarcsával, valamint a délvidéki Zenta városával is. Sőt egy az Egyesült Államokba kitelepülő dabasi hölgy nyomán a Virginia állambeli Staunton városával is megkezdtük az együttműködési rendszer kiépítését.

„Kancsár Krisztián vagyok. A fent említett rendszer keretében 2006 májusa és júliusa között 3 hónapot töltöttem el a tržiči városháza égisze alatt működő turisztikai irodában. Ebben az időszakban a legjobb tudásom szerint igyekeztem elmélyíteni a kapcsolatokat a két város, és ezen keresztül a két nemzet között is.

Egyrészről az oktatási és városi intézmények kölcsönös megismertetése volt a cél, egyfajta kapcsolatfelvétel és esetleges későbbi együttműködési célzatával, de sajnos ezen a téren kiderült, hogy a valóban hatékony, hosszú távú szakmai összefonódást mind a több mint 500 km-es távolság, mind pedig a nyelvi problémák is nehezítik. Mindezek dacára azonban mindkét oldal számára hasznosnak bizonyult, hogy legalább bepillantást kaphattak abba, hogy miképpen működik egy hozzájuk hasonló intézmény (óvoda, iskola, könyvtár, vagy éppen öregotthon) a testvérvárosban számtalan területen azonban sikereket értünk el. Természetesen turisztikai kiadványokat is létrehoztunk, hogy ezzel is elősegítsük a kölcsönös megismertetést.

A tržiči Mamut Múzeum oktatási célokra használt reprodukciós leleteihez tartozó szövegeket például ekkor fordítottam le magyarra, a holnapokra természetesen kölcsönösen töltöttünk fel anyagokat a testvértelepülésről, és a helyi sajtóban is lehetőséget kaptam a megnyilatkozásra. Mindezek mellett pedig ekkor sikerült megvalósítani, hogy a hagyományosan minden évben megrendezésre kerülő nemzetközi kórustalálkozón a dabasi Kossuth Lajos Általános Iskola kórusa is szerepelhessen. Ugyancsak ebben az évben kapott helyett a tržiči Játék Határok Nélkül helyi vetélkedőben egy dabasi csoport az Önöknek éppen most előadó Kuli Imre vezetésével. Természetesen a szlovéniai magyarokkal való kapcsolatépítés is a feladataim közé tartozott, ez ismételten Herman László segítségével valósult meg, aki nem csupán bemutatott a ljubljanai Magyar Klub tagjainak, de egy rövid, Trianonnal kapcsolatos előadás tartására is felkértek. A kapcsolat életképességét az is mutatja, hogy 2009-ben a Lednina Általános Iskolában Mikulásként is beköszönhettem a gyerekeknek.

Az ifjúsági nagyköveti program keretében létrejövő egy éves folyamatos »diplomáciai« jelenlét hatása a mai napig érezhető."

2007-ben a dabasi csapat nem csupán részt vett a Játék Határok Nélkül vetélkedőben, hanem az elsőséget is elhódította.

2007-ben egy európai uniós pályázat keretében létrejött egy Testvérvárosi Találkozó, ahol Barótról, Besztercebányáról és Tržičből is vendégül láttunk csapatokat. Ebben az esetben érthető módon a szlovén csapat nem tartalmazott magyar ajkú résztvevőt, ez azonban például a besztercebányai csapatra már nem volt igaz.

2008 elején egy ugyancsak uniós pályázat keretében, amely az Európa Gyermekei névre hallgat, dabasi kisiskolások is elküldték fényképeiket, amelyek egy része a későbbi kiállítási anyagba is bekerült! 24 órára egy osztály minden tagja kapott egy fényképezőgépet, amellyel addig kattintgathattak, amíg a memóriakártya tartott. A fő instrukció az volt, hogy a lehetőleg kerüljék a beállított fotókat. Idén egy kiállítás keretében reményeink szerint Dabason is bemutatásra kerül a kiválasztott képek egy része.

2008 szeptemberében a Dabasi Napokon, a Rock-tér nevű részprogram keretében egy tržiči zenekar, a Bonus is fellépett, ezáltal elmélyítve az esemény nemzetközi mivoltát.

2005 októberében szlovén testvériskolai kapcsolatot teremtettünk a ljubljanai Ledinával. Iskolánkból meghívtak egy 5 fős delegációt október 21-re, a szlovén iskola megalapításának 150. évfordulója alkalmából rendezett ünnepségre.

A ljublajani Ledina Általános Iskola egy Uniós projektbe kapcsolódott be, amely E-Twinning együttműködés megvalósítását célozta meg. Ez a program egy évesre volt tervezve, de mi, mint két partneriskola azóta önállóan folytatjuk az együttműködést. A Ledina Általános Iskola programját a ljubljanai önkormányzat finanszírozza, a Kossuth Lajos Általános Iskoláét pedig a dabasi önkormányzat. Rendszeresen összekapcsolódott a két iskola skype segítségével és ezen E-Twinning együttműködési folyamatokról jelentést kellett tennünk az Unió illetékes bizottságának. Amikor a szlovén diákok jöttek Dabasra, rendszeresen valamilyen kis alkalmi kiállítást is összeállítottak számunkra, ezáltal is bemutatva diákjainknak a szlovén kultúrát és mindennapi életet.

Nyelvi órán a 7. és 8. osztályos tanulók évente 2-3 alkalommal angol nyelven chatelnek, illetve bemutatkozó programokat szerveznek.

A szlovén diákok nemzeti ünnepünk 50. évfordulójáról kértek tőlünk egy bemutató műsort 2006 novemberében.

2006. május 12-én nemzetközi kórustalálkozón szerepeltünk Tržičben.

2006. június 30-án a Ledina tantestülete ellátogatott a Kossuth Lajos Általános Iskolába, megismerkedtünk egymás oktatási rendszerével.

2006. szeptember 21–22-én részt vettünk az Európai Uniós Fővárosok Találkozóján Ljubljanában. A cél az volt, hogy megismerkedjenek a szlovén diákok Magyarországgal és Budapesttel.

2007. június 18–22 között 18 szlovén diák és két pedagógus vett részt a nemzeteket összekapcsoló programokon. Nagy élmény volt a vendégeknek az ópusztaszeri Nemzeti Emlékpark megtekintése. A vendég gyerekek diákjaink otthonában kaptak szállást. Kitűnő alkalom kínálkozott a nyelvgyakorlásra azzal, hogy a gyerekek csak angolul tudtak beszélni egymással.

2008. május 8-án a Kossuth Lajos Általános Iskola delegációja, az önkormányzat néhány képviselőjével kiegészítve a ljubljanai Európai Fővárosok nevű rendezvényen is részt vett, ahol tulajdonképpen mi magunk hoztuk létre a magyar pavilont, ahol magyar specialitásokkal, kóstolókkal ismertettük meg a gyanútlan szlovén közönség különleges gasztronómiai tapasztalásokra vágyó tagjait!

Azóta minden év júniusában Dabason, októberben pedig Ljubljanában sikerült megszerveznünk a diákcserét a két általános iskolában.

Példaértékű az az együttműködés, amellyel az önkormányzat tagjai, a szülők, a kollégák és a gyerekek is egy közös dolgon fáradoztak, hogy vendégeink igazán otthon érezhessék magukat egy számukra eddig idegen kultúrában.

Programunk legfőbb célja, hogy a testvériskolai kapcsolattal a diákjaink angol nyelv használatával betekintést nyerhessenek egy másik európai kultúrába és fejlődjön tovább bennük a nyitottság arra, hogy évek múlva felnőtt emberként, egymással együttműködve, közösen építsenek majd egy szép és boldog Európát.

Lehet álmodozni bármilyen szép testvériskolai kapcsolatokról, ha nincsenek olyan személyes baráti szálakon futó kapcsolatok, mint ami nekünk megadatott a szlovén–magyar diákcsere kapcsán. És itt most arra szeretnék utalni, hogy van egy em-

ber Szlovéniában, aki nélkül a fentiekben bemutatott kapcsolat nem jöhetett volna létre, és nem lehetett volna ennyire hatékony. Ez az ember pedig nem más, mint Herman László barátom, útitársam, tudományos konzultációs kollegám, akinek ezúton is köszönök minden segítséget.

Prijateljske vezi med slovenskimi in madžarskimi osnovnimi šolami

Iz partnerskih stikov mesta Dabas na Madžarskem s Slovenijo se je razvilo sodelovanje med šolo v Dabasu in šolo v Ljubljani. Ni naključje, da v tej ljubljanski šoli poteka poučevanje madžarskega jezika (v okviru krožka). Zaradi partnerskih stikov med šolama otroci iz Dabasa redno obiskujejo Slovenijo, slovenski otroci pa Madžarsko. Razen tega se še madžarski otroci iz Ljubljane udeležujejo poletnih taborov v Dabasu.

RUDA Gábor

Magyaroktatás Ljubljanában

Az alábbi beszámoló megírásához Csík Gyula ljubljanai barátom szolgált információkkal, valamint tájékozódni ntudtam a ljubljanai „József Attila" Magyar Kultúregyesület honlapján is (http://users.volja.net/jozsefati/). Nagy örömmel értesültem a magát Magyar Iskolának nevező szülői kezdeményezésről, amelyhez mindenképpen gratulálni kell. Az oktatás mintegy hét magyar, illetve vegyesházasságban élő gyerek részvételével folyik szakkörszerű, délutáni foglalkozásokon a ljubljanai Ledina Általános Iskolában. Az egyik ötletgazda – Csík Gyula szavaival éve –, „öreg göröngy" Herman László, az iskola technikatanára, aki elintézte, hogy az iskola – kezdetben ingyen, 2009 szeptemberétől a gazdasági válságra hivatkozva egy szimbolikus összegért – termet biztosítson a magyaroktatáshoz, amelynek megtartására késő délutáni, esti órákban van lehetőség.

Az iskola tantervét egy jól felkészült munkaközösség állította össze, illetve alkalmazta a specifikus helyzetre. [Az eredeti tantervet írta: Balaško Valika, dr. Forgács Anna, Slavinec Tot Marija, Szekeres Zadravec Ilona, Toplak Alenka, Vida Törnar Judit és Pisnjak Mária. A ljubljanai magyar iskola igényei számára átdolgozta: Rajsli Emese (Ljubljanai Egyetem, Bölcsészkar, Általános és Összahasonlító Nyelvészeti Tanszék, Magyar Lektorátus) és Vörös Laura (Ljubljanai Egyetem, Pedagógiai kar, Osztálytanítási Tanszék, hallgató). http://users.volja.net/jozsefati/magyar_iskola/tanterv.html]

További szakmai segítség bizonyos fokig a Ledina magyarországi partnerintézményétől, a dabasi Kossuth Lajos Általános Iskolától is jön, illetve a mindenkori ljubljanai magyar lektortól várható (el). Rendezvények (például Mikulás ünnepség) a Magyar Köztársaság Nagykövetségén szervezhetők meg.

Lehetne-e a gyerekek számára valamilyen kényelmesebb időpontot kijelölni? Ljubljanai barátom szerint „más megoldás nem lehetséges, ugyanis 7 gyereket hat felől hoznak, ez a 7 gyerek négy alsó tagozatos osztályba jár, tehát olyasmi ez, mint egy tanyasi iskola…" Nem tudom, hogy a hat szülő milyen útvonalon szállítja a gyerekeket, de talán elképzelhető egy olyan szülői összefogás, amely szerint bizonyos időnként egymást váltva oldják meg a gyerekek iskolába, illetve hazajuttatását, amíg nincs lehetőség egy „iskolabusz" üzemeltetésére.

A költségvetés persze magától értetődően eléggé szűkös, így minden figyelmet megérdemel a Muravidéki Magyar Önkormányzati Nemzeti Közösség támogatása, amelynek segítségével az anyagi megterhelésnek közel fele leesik a szülők válláról, amennyiben a gyerekek utaztatásával kapcsolatos költséggel nem számolunk. Az ilyen jellegű kiadások minden egyéb szabadidős tevékenységnél felmerülnek, de éppen ez lenne a ljubljanai Magyar Iskola egyik sarkalatos kérdése, hogy szakkörként akar-e funkcionálni, vagy reguláris iskolaként. Voltak (és valószínűleg vannak is) próbálkozások különböző támogatások elnyerésére, de a szülőktől nem várható el, hogy hivatásos pályázatírókká változzanak. A legmegnyugtatóbb megoldást a magyaroktatásnak a ljubljanai iskolahálózatba való integrálódása biztosítaná, amelynek különböző fokozatai lennének elképzelhetők, mint például szabadon választható tantárgy stb. Ingyenes oktatás (és ehhez még az állam által támogatott iskolabusz) esetén az érdeklő-

dők köre minden bizonnyal tágulna, lehetőség lenne differenciáltabb módszertan kialakítására, növekedne az oktatás hatékonysága is.

Egy másik nehézség abból adódik, hogy a résztvevő gyerekek nyelvi felkészültsége erősen különböző. Ez részben a vegyesházasságok miatt van, pontosabban azért, mert sok esetben a szlovén házastárs még „konyhanyelvi" szinten sem tanul meg magyarul. Sőt – állítólag – még arra is van példa, hogy jelenlétében a partner még telefonon sem beszélhet magyarul. (Ez kínos helyzetet teremthet, amennyiben az illetőt olyasvalaki hívja fel – például Magyarországról –, aki nem tud szlovénul. Az okok sokrétűek lehetnek, meglepődni nem kell, még extrémebb példát is fel tudnék hozni, igaz, más országból.) Van olyan eset is, hogy a szülők se magyarul, se szlovénul nem tudnak jól. „Van olyan gyerek, akinek montenegrói az apja, nem is szlovén. Vagy a csak a nagyszülők magyarok, az apa nem tud magyarul, a gyerek meg ilyen módon tanulna…" (Csík Gyula)

A dabasi partneriskola részvételével, a ljubljanai Magyar Iskola programjának szerves tartozékaként valósulnak meg a már említett Mikulás ünnepségek és nyaranta a dabasi táborok (lásd fent Kuliné Bozsik Erzsébet és Kuli Imre beszámolóját).

Szervezési kérdésekben való segítségnyújtás felajánlása a Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület részéről már megtörtént, és ez az ajánlat továbbra is érvényes. Amíg nem valósul meg az egyébként nem teljesen utópisztikus cél, a szlovén állam anyagi támogatásának elnyerése, noha Szlovénia kulturális és kisebbségpolitikai presztízsét csak növelhetné a ljubljanai állami magyaroktatás megszervezése, áthidaló megoldásként a szülők tehermentesítése céljából javasolható nemzetközi együttműködés keretében pályázati úton támogatást szerezni (legalábbis támogatásra rendszeresen és összehangoltan pályázni). A helyzet nem kilátástalan, nem lenne szükség túlságosan nagy összegre. Mindenesetre további eredményes működést kívánunk a ljubljanai Magyar Iskolának, amely példaértékű kezdeményezés minden kislétszámú magyar közösség számára, és amely bizonyos kombinációban alkalmazható lenne a Muravidéken is az iskolai anyanyelvű magyaroktatás támogatására (előkészítés, felzárkóztatás stb.).

Az Iskola honlapja: http://users.volja.net/jozsefati/magyar_iskola/alapoldal.htm („József Attila" Magyar Kultúregyesület honlapján keresztül is elérhető).

Pouk madžarščine v Ljubljani

Ob podpori Pomurske madžarske samoupravne narodne skupnosti in staršev je nastala pobuda za ustanovitev t. i. Madžarske šole v Ljubljani. Deluje v okviru popoldanskih dejavnosti, obiskuje jo pa sedem otrok iz madžarskih in mešanih družin. Pouk imajo dvakrat tedensko na Osnovni šoli Ledina v Ljubljani. Strokovno pomoč jim nudi pobratena šola iz Dabasa na Madžarskem.

FÜGGELÉK / DODATEK

A Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület kisebbségkutatási programjához tartozó kiadványok / Publikacije, ki jih je izdalo Kulturno društvo Prijateljski krog Pomurje v okviru svojih raziskovalnih programov manjšin

RUDA Gábor (szerk.) 2002. *Nemzetiségi iskolák – Kétnyelvű oktatás. Szentgotthárdi konferencia / Narodnostne Šole – Dvojezično Izobraževanje. Konferenca v Monoštru / Minderheitenschulen – Zweisprachiger Unterricht. Konferenz in Szentgotthárd 2000.* Pilisvörösvár–Graz, 428 old. ISBN 963 00 9353 7. Társkiadó: Artikel-VII-Kulturverein für Steiermark (a stájerországi szlovének kultúregyesülete).

RUDA Gábor (szerk.) 2002. *Az iskola mint asszimilációs gépezet. Muravidéki kétnyelvű oktatás, rábavidéki nemzetiségi iskolák / Šola kot asimilacijski mehanizem. Dvojezično šolstvo v Prekmurju, narodnostne šole v Porabju.* Pilisvörösvár, 180 old. ISBN 963 204 755 9.

RUDA Gábor (szerk.) 2003. *Kisebbségi oktatás és gyermekirodalom. Muravidék, Rábavidék, magyarországi németek / Manjšinsko šolstvo in otroška literatura. Pomurje, Porabje, Nemci na Madžarskem / Minderheitenschulen und Kinderliteratur. Murgebiet, Raabgebiet, Ungarndeutsche.* Pilisvörösvár, 196 old. ISBN 963 212 557 6 (Magyar Elektronikus Könyvtár: http://mek.oszk.hu/01600/01620/#).

SZÉKELY András Bertalan 2005. *Határhártyák. Interetnikus folyamatábrák és pillanatképek a Kárpát-medencéből.* Pilisvörösvár, 308 old. ISBN 963 86754 0 3.

RUDA Gábor (szerk.) 2005. *Kisebbségi gyermekirodalmak. Muravidék, Magyarország, Dél-Szlovákia / Menšinové detské literatúry. Pomurie, Maďarsko, Južné Slovensko / Manjšinska otroška literatura. Pomurje, Madžarska, Južna Slovaška.* Pilisvörösvár, 152 old. ISBN 963 86754 1 1.

RUDA Gábor (szerk.) 2007. *Kisebbségek és népcsoportok Európája / Europa minorităţilor şi a grupurilor etnice / Evropa manjina i nacionalnih grupa / Európa menšín a národnostých skupín / Evropa manjšin in narodnih skupin.* Pilisvörösvár, 296 old. ISBN 978-963-87493-5-2 (nyomtatott) ISBN 978-963-87493-6-9 (online).

ZÁGOREC-CSUKA Judit: 2008. *A családom anyanyelve – a muravidéki magyarok identitása tükrében.* Pilisvörösvár, 104 old. ISBN 978-963-87493-7-6.

SZÉKELY András Bertalan (szerk., utószó, záró tanulmány) 2008. *Varga Sándor emlékkönyv. Szlovéniai magyar változások a XX. században.* Pilisvörösvár, 192 old. ISBN 978-963-87921-2-9.

RUDA Gábor (szerk.) 2008. *Identitás – nyelv – irodalom / Identita – jazyk – literatúra / Identiteta – jezik – literatura. Kérdések és válaszadási lehetőségek a Muravidéken és Dél-Szlovákiában / Otázky a možné odpovede na Pomurí a na južnom Slovensku / Vprašanja in možni odgovori v Pomurju in v južni Slovaški.* Pilisvörösvár–Dunaszerdahely, 158 old. ISBN 978-963-87921-3-6. Társkiadó: Gramma Nyelvi Iroda

Ruda Gábor (szerk.): Nemzetiségi iskolák – Kétnyelvű oktatás

A Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület *Nemzetiségi iskolák – Kétnyelvű oktatás* címmel nemzetközi konferenciát rendezett a szentgotthárdi Szlovén Információs és Kulturális Központban 2000. június 1-től 4-ig. A konferencia társszervezői a Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága – Anyanyelvi Konferencia, az ausztriai szlovén kultúregyesület, az Artikel-VII-Kulturverein für Steiermark / Kulturno društvo člen 7 za avstrijsko Štajersko és a gödöllői Szent István Egyetem Kultúrökológiai és Környezeti Kommunikációs Tanszéke voltak.

A konferencia huszonöt előadója közül 18-an számoltak be a muravidéki kétnyelvű oktatás, valamint a rábavidéki és stájerországi szlovén nemzetiségi iskolák helyzetéről, az iskola és kulturális környezet összefüggéseiről. A további hét előadó az európai integrációs folyamathoz való hozzájárulás jegyében különböző, eredményesen funkcionáló nyugat-európai kétnyelvű oktatási modelleket mutatott be. A konferencia előadásai három nyelven (magyarul, németül és szlovénül) olvashatók az azonos című kötetben. Első helyen az a változat szerepel, amely nyelven az előadás elhangzott. Amennyiben fordításról van szó, a fordító neve a szöveg végén található. Társkiadó: Artikel-VII-Kulturverein für Steiermark, Graz. Támogatók: Budapesti Goethe Intézet, Gorenje Budapest Kft., Grószné Krupp Erzsébet (a Pest Megyei Közgyűlés Alelnöke), KulturKontakt Austria, Nemzeti Kulturális Alapprogram (NKA), Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma (NKÖM), Országos Kiemelésű Társadalomtudományi Kutatások Közalapítvány (OKTK), Osztrák Kelet- és Délkelet-Európa Intézet Budapesti Kirendeltsége, Vas Megye Közgyűlése.

Ruda Gábor (szerk.): Az iskola mint asszimilációs gépezet

A muravidéki kétnyelvű oktatással és a rábavidéki nemzetiségi iskolákkal foglalkozó gyűjteményes kötet különböző dokumentumokat, interjúkat és tanulmányokat tartalmaz, valamint a témához szorosabban, illetve tágabban kapcsolódó irodalomjegyzékkel zárul. A kötetben megfogalmazódik az az állítás, hogy az 50-es évek végén a politikai viszonyok következtében mentek tönkre a muravidéki magyar iskolák. A kétnyelvű oktatás bevezetésének látványos (ugyancsak politikai) „mentőakciója" pedig nem hozta meg a kívánt eredményeket. A kétnyelvű iskola (és ez vonatkozik a rábavidéki nemzetiségi oktatásra is) nem tudta megakadályozni az asszimilációt. Az identitástudat és az anyanyelv megőrzésére ugyanis csak az óvodától egyetemig tartó (és főleg a kezdetben dominánsan) anyanyelvű oktatás alkalmas. Támogatók: OKTK, NKA, NKÖM, Grószné Krupp Erzsébet (a Pest Megyei Közgyűlés Alelnöke).

Ruda Gábor (szerk.): Kisebbségi oktatás és gyermekirodalom

A kisebbségek megmaradásának úgy a szlovéniai Muravidéken, mint a magyarországi Rábavidéken alapvető feltétele a megfelelően működő kétnyelvű, illetve nemzetiségi iskolahálózat. A szlovéniai magyarok gyermekei szlovén–magyar „kétnyelvű iskolákba" járnak. A rábavidéki szlovén kisebbségnek és a magyarországi németek többségének magyar tannyelvű „nemzetiségi iskolái" vannak,

amelyekben a szlovén, ill. a német tantárgyként szerepel. A kötet két részből áll. Az első részben leginkább a „válaszútról" van szó, amely előtt a nemzetiségi iskolák állnak. Bemutatásra kerül az új, szlovéniai 9-osztályos program is.

A második részben a gyermekirodalomról és a szlovéniai nemzetiségi könyvtárakról olvashatunk. A regionális anyanyelvű gyermekirodalom és a nemzetiségi könyvtárak (ide értendők az iskolai könyvtárak is) helyzete besorolható közvetett tényezőként, amely befolyásolja a nemzetiségi oktatást. Az eredményes oktatáshoz nagyon fontos (lenne), hogy a helyi anyanyelvi gyermek- és ifjúsági irodalom rendelkezésre álljon a könyvtárakban, és megfelelő részt kapjon a tankönyvekben.

A kötetben található szövegek három nyelven (magyarul, németül és szlovénül) olvashatók. Támogatók: Budavári Önkormányzat, Miniszterelnöki Hivatal, NKÖM, Oktatási Minisztérium (OM).

Székely András Bertalan: Határhártyák. Interetnikus folyamatábrák és pillanatképek a Kárpát-medencéből

Az ismert kisebbségkutató és közéleti ember közel két évtized írásaiból állította össze új kötetét. Műfajilag, tematikailag és az átfogott földrajzi térség és az érintett tudományágak tekintetében is sokszínű a könyv. Találunk közöttük nemzetelméleti, történelmi, művelődésszociológiai, demográfiai, irodalomtörténeti tanulmányokat, dolgozatokat, konferenciákon tartott előadásokat, kisebbségi személyiségek kitüntetése alkalmából elhangzott méltatásokat, évfordulós megemlékezéseket, kiállítás-megnyitó és ünnepi beszédeket, közügyekben kifejtett gondolatokat, könyvismertetőket, továbbá hazai és határon túli szakemberekkel készített interjúkat. Ami a kötetbe válogatott írásokat összeköti, egyfelől a tárgyukat képező térség: a Kárpát-medence, tágabban véve a kelet-közép-európai térség, másfelől pedig az ott élő kisebbségek – magyarok és nem magyarok – viszonyainak feltárási késztetése, a megmaradásukért érzett erkölcsi felelősség tudata. Támogatók: Nemzeti Civil Alapprogram (NCA), NKA, NKÖM.

Ruda Gábor (szerk.): Kisebbségi gyermekirodalmak. Muravidék, Magyarország, Dél-Szlovákia

Magyar–szlovák–szlovén háromnyelvű tanulmánykötetünk annak a konferenciának az előadásain alapul, amelyet a Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület azonos címmel 2003. szeptember 15-én rendezett Esztergomban.

Azt a kérdéskört vizsgáljuk a muravidéki és a szlovákiai magyarok, valamint a magyarországi szlovákok viszonylatában, hogy milyen szerepet játszik (játszhat, játszhatna) a gyermek- és ifjúsági irodalom az anyanyelv megőrzésében. Hogyan tehető szorosabbá a kisebbségi gyermek- és ifjúsági irodalmak kapcsolata a kisebbségi oktatással és hogyan válhat ezáltal a kisebbségi oktatás eredményesebbé? Mik a feltételei a kisebbségi gyermek- és ifjúsági irodalom fejlődésének (vagy egyáltalán megmaradásának) és ezzel összefüggésben magának az adott kisebbség megmaradásának? Fontos, hogy a kisebbség jobban megismerje saját íróit és költőit. Támogatók:NCA, NKÖM.

Ruda Gábor (szerk.): Kisebbségek és népcsoportok Európája

A kötet a Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület szervezésében 2007 júliusától decemberéig tartó *Kisebbségek és népcsoportok Európája* című, hat részből álló konferenciasorozat előadásait tartalmazza. Rendezvénysorozatunkkal, illetve kötetünkkel a többségi nemzet és a kisebbségek viszonyának vizsgálatát szeretnénk elősegíteni Magyarországon, Romániában, Szerbiában, Szlovákiában és Szlovéniában. Ennek a célnak megfelelően az alábbi konferenciahelyszíneket választottuk: Nagyvárad, Hódmezővásárhely, Párkány, Esztergom, Lendva és Budapest. Témáinkat három fejezetbe osztottuk: Kisebbségek helyzete és regionalizmus, Oktatás és nyelvhasználat, valamint Irodalom és hagyomány. Magyar nyelven az előadások teljes szövegét közöljük, míg román, szerb, szlovák és szlovén nyelven a rövid összefoglalóikat. Támogatók: Európai Közösség („Európa a polgárokért" program), Oktatási és Kulturális Minisztérium (OKM).

Zágorec-Csuka Judit: A családom anyanyelve – a muravidéki magyarok identitása tükrében

A családom anyanyelve és a Mitől függ a muravidéki magyarok identitása? című tanulmányokból álló kötet egyrészt számot ad a szerző bővebb családjának nyelvi helyzetéről, másrészt áttekinti a muravidéki magyar identitás megmaradásának esélyeit abban az élethelyzetben, ahol „…a pragmatikus gondolkodásmód megsemmisíti az igazságot, a becsületet, az együttérzést, a felelősséget, a tiszteletet stb." A kötetben olyan kulcsszavak/kulcsfogalmak találhatók, mint pl.: muravidéki nyelvjárás, a család nyelvi felelősége, nyelvi hűség, nyelvvesztés, asszimiláció, új magyar nyelvújítás, visszhangjelenség, gesztuscsoportok, beszédfejlődés, önkényes jelentésadás, jelkettőzés, kétnyelvűség, keveréknyelvűség, iskolás kétnyelvűség, interferencia, kölcsönös kétnyelvűség, nyelvi stigmatizáció. A kötet dr. Székely András Bertalan utószavával zárul. Támogatók: Lendva Község, Magyar Nemzetiségi Művelődési Intézet, Lendva.

Székely András Bertalan (szerk.): Varga Sándor emlékkönyv – Szlovéniai magyar változások a XX. században

Varga Sándor gyakorlati kisebbségpolitikát művelt a volt jugoszláv pártállami viszonyok közepette. „A »népből« a hatalom által kiemelt »káderek« azon ritka fajtájából való volt, akik valós teljesítmények, kemény munka és kérlelhetetlen szókimondás révén jutottak vezető szerephez." Szerkesztette, az utószót és a záró tanulmányt dr. Székely András Bertalan művelődésszociológus írta. A kötethez Arday Lajos, az MTA doktora (történelem) írt előszót. Az emlékkönyv két hosszabb interjút tartalmaz, amelyeket a szerkesztő, dr. Székely András Bertalan készített Varga Sándorral 1987-ben, illetve 1990 tavaszán, közvetlenül Szlovénia függetlenné válása előtt. A kötetben helyet kapott Varga Sándornak egy 1997-ben írt rövidebb tanulmánya is. A kötet szlovén nyelvű összefoglalóval zárul (fordító: dr. Zágorec-Csuka Judit). Támogatók: Nemzeti Kulturális Alap (NKA), Pro Renovanda Cultura Hungariae Alapítvány.

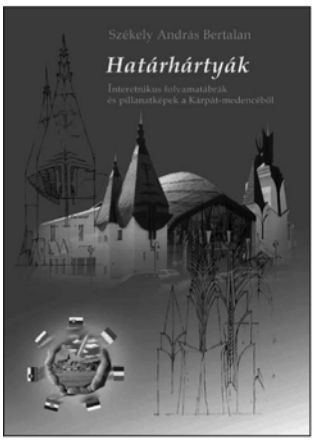
Ruda Gábor (szerk.): Identitás – nyelv – irodalom

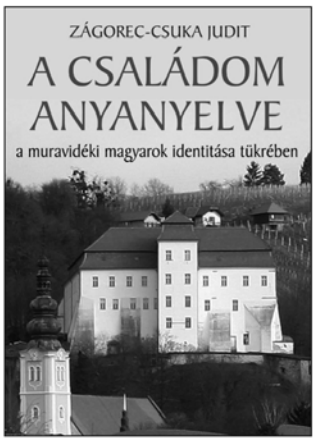
A kötettel megegyező című konferenciát a Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület rendezte meg 2006. július 15-én, a Kárpát-medencei Irodalmi Társaságok Szövetsége (KITÁSZ) 2006. július 13-tól 16-ig, az esztergomi Vitéz János Katolikus Tanítóképző Főiskolán (jelenleg Pázmány Péter Katolikus Egyetem Vitéz János Kar) megvalósult, *Híd a régiók között* című vándorgyűlése részprogramjaként. A kötet a szlovéniai Muravidékkel kapcsolatos, az egész Kárpát-medencére vonatkozó és szlovákiai jelenségekkel foglalkozó magyar nyelvű tanulmányokat tartalmaz szlovák és szlovén nyelvű összefoglalókkal. Az identitás egyik legfontosabb meghatározója a használt nyelv, a nyelvhasználat elé gördített akadályok erősen kihatnak az identitás alakulására: az identitás sérülését, identitásvesztést és/vagy az anyanyelv elvesztését, illetve meg nem tanulását, esetleg identitásváltást és/vagy nyelvváltást okozhatnak. A dunaszerdahelyi Gramma Nyelvi Irodával közös kiadás. Támogató: NCA.

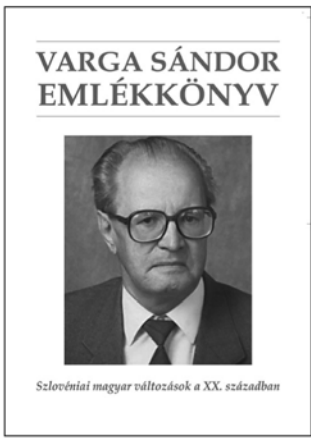
NEMZETISÉGI ISKOLÁK - KÉTNYELVŰ OKTATÁS
NARODNOSTNE ŠOLE - DVOJEZIČNO IZOBRAŽEVANJE
MINDERHEITENSCHULEN - ZWEISPRACHIGER UNTERRICHT
2000
SZENTGOTTHÁRD KONFERENCIA
KONFERENCA V MONOŠTRU
KONFERENZ IN SZENTGOTTHÁRD
Szerkesztő - Urednik - Herausgeber
Ruda Gábor
Muravidéki Baráti Kör Kulturális Egyesület - Artikel VII-Kulturverein für Steiermark
Pálosvörösvár - Graz
2002

AZ ISKOLA MINT ASSZIMILÁCIÓS GÉPEZET
ŠOLA KOT ASIMILACIJSKI MEHANIZEM
MURAVIDÉKI KÉTNYELVŰ OKTATÁS, MÁRAVIDÉKI NÉMETSÉG ÉS MAGYARORSZÁG
DVOJEZIČNO ŠOLSTVO V PREKMURJU, NEMCI NA MADŽARSKEM
Szerkesztő • Urednik
Ruda Gábor
Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület
Pálosvörösvár
2002

KISEBBSÉGI OKTATÁS ÉS GYERMEKIRODALOM
MANJŠINSKO ŠOLSTVO IN OTROŠKA LITERATURA
MINDERHEITENSCHULEN UND KINDERLITERATUR
Szerkesztő • Urednik • Herausgeber
Ruda Gábor
MURAVIDÉK, SÁRVÁRVIDÉK, MAGYARORSZÁG NÉMETEK
PRLEKIJA, MADŽARSKO, NEMCI NA MADŽARSKEM
MURGEBIET, RAABERBIET, UNGARNDEUTSCHE
Muravidéki Baráti Kör Kulturális Egyesület
Pálosvörösvár
2003


Székely András Bertalan
Határhártyák
Interetnikus folyamatábrák
és pillanatképek a Kárpát-medencéből


ZÁGOREC-CSUKA JUDIT
A CSALÁDOM ANYANYELVE
a muravidéki magyarok identitása tükrében


VARGA SÁNDOR EMLÉKKÖNYV
Szlovéniai magyar változások a XX. században

KISEBBSÉGI GYERMEKIRODALMAK
MENŠINOVÉ DETSKÉ LITERATÚRY
MANJŠINSKA OTROŠKA LITERATURA
Szerkesztő • Redaktor • Urednik
Ruda Gábor
MURAVIDÉK, MAGYARORSZÁG, DÉL-SZLOVÁKIA
PONJURIE, MAĎARSKO, JUŽNE SLOVENSKO
POMURJE, MADŽARSKO, JUŽNA SLOVAŠKA
Muravidéki Baráti Kör Kulturális Egyesület
Pálosvörösvár
2005

KISEBBSÉGEK ÉS NÉPCSOPORTOK EURÓPÁJA
EUROPA MINORITĂŢILOR ŞI A GRUPURILOR ETNICE
EVROPA MANJINA I NACIONALNIH GRUPA
EURÓPA MENŠÍN A NÁRODNOSTÝCH SKUPÍN
EVROPA MANJŠIN IN NARODNIH SKUPIN
Szerkesztő • Redactor • Urednik • Redaktor • Urednik
Ruda Gábor
Muravidéki Baráti Kör Kulturális Egyesület
Pálosvörösvár
2007

IDENTITÁS – NYELV – IRODALOM
IDENTITA – JAZYK – LITERATÚRA
IDENTITETA – JEZIK – LITERATURA
Szerkesztő • Editor • Urednik
Ruda Gábor
Muravidéki Baráti Kör Kulturális Egyesület –
Gramma Nyelvi Iroda
Pálosvörösvár – Dunaszerdahely
2008

TARTALOMJEGYZÉK / VSEBINA

RUDA Gábor ... 3
Előszó ... 3
Predgovor ... 5
SOBOČAN Gabriela ... 7
Köszöntő ... 7
Pozdrav ... 8
GÖNCZ László ... 9
Gondolatok a muravidéki magyarok nemzeti tudatának állapotáról és az oktatás helyzetéről ... 9
Razmišljanje o narodni zavesti in sistemu izobraževanja prekmurskih Madžarov ... 13
I. ISKOLÁK ÉS KÖNYVTÁRAK / ŠOLE IN KNJIŽNICE ... 15
VARGA József ... 15
A szlovéniai (muravidéki) kétnyelvű terület kisebbségi elemi (általános) iskoláinak krónikái ... 15
Kronika dvojezičnih manjšinskih osnovnih šol v Sloveniji (Prekmurje) ... 24
Elizabeta BERNJAK ... 25
A muravidéki kétirányú kétnyelvű oktatási modell hatékonysága ... 25
Učinkovitost prekmurskega dvosmernega dvojezičnega izobraževalnega modela ... 29
RUDA Gábor ... 31
Változtatások szükségessége a kétnyelvű oktatásban ... 31
Potrebne so spremembe v dvojezičnem šolstvu ... 39
ZÁGOREC-CSUKA Judit ... 41
Az Európai Unió egy új út a magyar nemzetiség és a nemzetiségi könyvtárügy számára Szlovéniában ... 41
Evropska unija je nova pot za madžarsko narodnost in za narodnostne knjižnice v Sloveniji ... 51
II. NYELVI ÉS LÉLEKTANI KAPCSOLATOK / JEZIKOVNE IN PSIHOLOŠKE POVEZAVE ... 53
KOLLÁTH Anna ... 53
A felsőoktatás a kétnyelvűség kontextusában ... 53
Visokošolsko izobraževanje v kontekstu dvojezičnosti ... 63
GRÓF Annamária ... 65
Környezetnyelv-oktatás beszédaktusok alapján ... 65
Poučevanje jezika okolja na podlagi govorne komunikacije ... 69
HAGYMÁS István ... 71
Néhány gondolat az anyanyelvünkről ... 71
Nekaj misli o maternemu jeziku ... 77
PÁPES Éva ... 79
Élet és mese – életmese ... 79
Pravljica in življenje – pravljice za življenje ... 85
III. KITEKINTÉS / RAZGLED ... 87
KULINÉ BOZSIK Erzébet–KULI Imre ... 87
Szlovén–magyar általános iskolai baráti kapcsolatok ... 87
Prijateljske vezi med slovenskimi in madžarskimi osnovnimi šolami ... 90
RUDA Gábor ... 91
Magyaroktatás Ljubljanában ... 91
Pouk madžarščine v Ljubljani ... 92
FÜGGELÉK / DODATEK ... 93
A Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület kisebbségkutatási programjához tartozó kiadványok / Publikacije, ki jih je izdalo Kulturno društvo Prijateljski krog Pomurje v okviru svojih raziskovalnih programov manjšin ... 93

Támogató / Sponzor

Szülőföld Alap

[Sklad Szülőföld / Domovina, Madžarska]

Muravidéki iskolák és könyvtárak az anyanyelv megmaradásáért /
Šole in knjižnice v Prekmurju za ohranitev maternega jezika

Szerkesztő / Urednik: Ruda Gábor

Kiadó / Založba:

Muravidék Baráti Kör Kulturális Egyesület–HETÉS Kultúregyesület

Pilisvörösvár–Göntérháza, 2010

Borító, fényképek / Oblikoval, fotografije: Ruda Gábor

Nyomda / Tisk: APOSZTROF, Budapest

Példányszám / Naklada: 500

ISBN 978-963-87921-9-8 (nyomtatott)

ISBN 978-615-5026-00-3 (online)