

Pécsi Tudományegyetem
Nyelvtudományi Doktori Iskola
Alkalmazott Nyelvészeti Doktori Program

Vincze László

NYELVÖKOLÓGIA ÉS NYELVI
ATTITÚDOK KÉTNYELVŰ
KÖRNYEZETBEN

Összehasonlító elemzés az erdélyi magyarok, a dél-tiroli németek és a
finnországi svédek nyelvi viselkedéséről

Témavezető: Dr. Szépe György, professzor emeritus

Pécs 2010

Mottó helyett:

*„A nyelv jelentős társadalmi erő, mely jóval többet tesz
annál, mint hogy közvetíti a közlésre szánt referenciális
információt¹.”*

¹ Cargile, Giles, Ryan és Bradac 1994: 211

TARTALOMJEGYZÉK

Absztrakt	3
1. Bevezetés.....	4
2. Elméleti háttér	12
2.1. Kétnyelvűség és nyelvi környezet	12
2.2. Nyelvi környezet és nyelvi szocializáció	21
2.3. Nyelvi környezet és nyelvi identitás	24
2.4. Nyelvi környezet és nyelvi státus	28
2.5. Nyelvi környezet és nyelvpolitika	32
3. Kutatási kérdések	35
4. Adatok és módszer	37
4.1. Áttekintés	37
4.3. Nyelvi attitűdök	39
4.4. Statisztikai vizsgálatok	42
4.5. Érvényesség és megbízhatóság.....	42
5. Eredmények.....	44
5.1. Erdély	44
5.1.1. A kétnyelvűség társadalmi kontextusa	44
5.1.2. Empirikus eredmények	56
5.2. Dél-Tirol.....	74
5.2.1. A kétnyelvűség társadalmi kontextusa	74
5.2.2. Empirikus eredmények	88
5.3. Finnország	105
5.3.1. A kétnyelvűség társadalmi kontextusa	105
5.3.2. Empirikus eredmények	117
6. Az eredmények összefoglalása	134
6.1. A kétnyelvűség társadalmi kontextusa	134
6.2. A kétnyelvű környezet működése	136
6.3. A szubjektívan értékelt nyelvi kompetencia	138
6.4. Nyelvi attitűdök.....	139

6.5. A háttérváltozók hatása	142
6.6. Néhány következtetés	145
7. Diskusszió	148
8. Summary	152
Szakirodalom.....	169
MELLÉKLETEK	191

Absztrakt

E tanulmány² célja annak vizsgálata, hogyan járul hozzá a nyelvi környezet a nyelvi identitás alakulásához három európai nyelvi kisebbség: az erdélyi (Transilvania, Románia) magyarok, a dél-tiroli (Alto Adige/Südtirol, Olaszország) németek valamint a finnországi (Suomi/Finland) svédok körében. Elméleti szempontból a dolgozat kereteit elsősorban a haugeni nyelvökológia (Haugen 1972), a Lambert-féle additív vs. szubtraktív kétnyelvűség oppozíció (Lambert 1975, 1977), a nyelvattitűd elmélet (Ryan és mtsai 1982), valamint a státuskonstrukciós elmélet (Ridgeway 1991) adja. Az értekezés empirikus részében egy kérdőíves felmérés eredményeit elemzem többváltozós statisztikai módszerek segítségével. Az adatgyűjtésre Erdélyben és Dél-Tirolban 2008 tavaszán, Finnországban ugyanazon év őszén került sor. A vizsgálat eredményei azt jelzik, hogy a kétnyelvűség hatalom-szolidaritás objektív dimenziói, a nyelvi környezet összetétele, valamint az adatközlők szociokulturális háttere mindhárom régióban jelentős mértékben, ugyanakkor különböző módon járulnak hozzá a nyelvi attitűdök és a nyelvi identitás alakulásához. A dolgozat utolsó fejezetében az elméleti és empirikus tapasztalatokra alapozva kísérletet teszek néhány általánosabb érvényű konklúzió megfogalmazására.

² Kutatásomat a „Kétnyelvűség, identitás és média” című (1123686 sz.) projekten keresztül a Finlands Akademi valamint a Svenska Litteratursällskapet finansírozta.

1. Bevezetés

A huszadik század végi Európában hatalmas változások mentek végbe, óriási erőfeszítések, áldozatok árán a társadalmak működését a kontinensen egységesen a demokratikus normákhoz igazították. A demokrácia kelet-európai térhódítása számos gazdasági, politikai kihívást tartogatott, megkérdőjelezhetetlen normává válása azonban olyan hatalmas eredmény, mely túlmutat a térség politikai berendezkedésének átalakulásán: maga után vonta a földrészen élő népek együttéléséről és együttműködéséről való gondolkodás átalakulását is. Olyan fajta integráció vált szükségessé, ahol „az emberek közötti egyenlőség fontosabb, mint a nemzeti különbségek” (Szépe 1997: 106). Ezt jelzi az általánossá vált szóhasználat is: Európa nyelvi sokszínűségéről beszélünk, nem pedig nyelvi megosztottságáról, feldaraboltságáról.

A nyelvi és kulturális pluralizmus korábban elképzelhetetlennek tartott felértékelődésének, mi több, egyfajta kulturális normaképződésnek lehetünk tanúi. A kontinens nyelvi sokszínűségét az Európai Unió hivatalosan is védelmezendő alapértéknek tekinti – ha e szemlélet tágabb társadalmi beágyazottságáról szeretnénk képet kapni, akkor a „linguistic diversity” és „Europe” szavakat együtt tartalmazó dokumentumokra keresve e sorok írásakor (2010 augusztusában) 179 ezer találatot jelenít meg a google.

Reálisan kell látni azonban, hogy hosszú út áll még előttünk, amíg a nyelvi pluralizmus a demokráciához hasonlóan megkérdőjelezhetetlen normává válik. A nyelvi sokszínűség értéként való megjelenése a nemzetközi dokumentumokban (pl. az Európa Tanács Nemzeti Kisebbségekről szóló Keretegyezményében vagy a Regionális és Kisebbségi Nyelvek Európai Chartájában) komoly eredmény, ugyanakkor sokkal inkább iránytű, mintsem célzászló. Ahogy a demokratikus normák hangoztatása fontos, de nem azonos a demokrácia működésével, úgy a nyelvi sokszínűség értékének hangoztatása is fontos, a nyelvek

különbözőségének értéke azonban a mindennapok gyakorlatában teremődik meg, különösen ott, ahol valóban sor kerül a nyelvek találkozására.

Az európai nyelvi sokszínűség megőrzésének első fontos eleme, hogy a nemzetek őrizzék meg saját nyelvüket. A szinte megmosolyogni valóan egyszerűnek tűnő tanács nem is annyira az, ha tekintetbe vesszük, hogy az Egyesült Államok gazdasági és politikai súlya, az internet és a médián keresztül hódító popkultúra micsoda státusszal ruházza fel az angol nyelvet. A dolgozat írásakor a legbefolyásosabb német lapokban élénk vita folyik a német nyelv jövőjéről, az angol nyelv jelentette kihívásról: *Meg lehet-e még menteni a német nyelvet? Nyelvi kultúra: a mindennapi német nyelvünk, Az a kínos német nyelv*³ – hogy csak néhányat idézzünk a drámai hangvételű cikkcímek közül. Pedig Németországnak és Angliának nem voltak határvitái, a nemzeti kultúrájuk kialakulásáról és érvényre jutásáról szóló közösségi narratíváikban nem szerepelnek az egymástól való fenyegetettségéről és az egymással való kulturális versengésről szóló fejezetek. Az angol nyelv mégis komoly kihívást jelent a német és valamennyi európai nemzeti nyelv státusának és presztízsének megőrzése szempontjából (vö. Edwards 2010: 66-69, Kraus 2008: 171).

De vajon a nemzeti nyelvek megőrzése, a státusuk feletti örökösön magában elégséges-e a kontinens nyelvi sokszínűségének fenntartásához? Aligha. Történelmi léptékekkel mérve a népek ilyen fokú együttműködése újdonságnak mondható Európában, így nem csoda, hogy – az angoltól és a némettől eltérően – a ténylegesen egymás mellett élő nemzetek nemzeti kultúrájuk kialakulásáról és érvényre jutásáról szóló közösségi narratíváiban gyakran megjelennek, vagy akár központi szerepet kapnak az egymástól való fenyegetettségéről, az egymással való versengésről szóló fejezetek. Ezek a történelmi és kulturális előzmények a jelen szempontjából azzal a veszéllyel járhatnak, hogy a saját nyelv védelmére nem az európai nyelvi

³ Ist Deutsch noch zu retten? *Die Zeit*, 2010.07.07; Sprachkultur: Unser tägliches Deutsch. *Die Zeit*, 2009. 10. 16.; Peinliches Deutsch. *Süddeutsche Zeitung* 2009. 12. 15.

sokszínűség, hanem a nemzetállami stratégiák kontextusán belül kerül sor, amely a kisebb nyelvek eltűn(tet)éséhez vezethet (Mesthrie és Tabouret-Keller 2002).

De hát nem elegendő, ha az egyes nemzetek ápolják a maguk kulturális örökségét, s annak legfontosabb áthagyományozó és újrateemtő közegét, a nyelvet? Nem csupán intellektuális illúzió-e számon kérni rajtuk, hogy a kontinens nyelvi sokszínűsége vagy nemzetállami elképzeléseik nevében teszik-e ezt?

A nemzeti nyelvek nemzetállami keretek között folyó művelésének hosszú időn keresztül az volt az egyik jellemzője, hogy jobb esetben riválisként, rosszabb esetben akadályként tekintettek az adott állam területén beszélt egyéb nyelvekre (lásd például Denison 1982; Mühlhäusler 1996). Ezért nem mellékes kérdés, hogy az adott államnyelvek megőrzése milyen kontextuson belül folyik: *nem lehetséges ugyanis makroszinten a nyelvi sokszínűséget, mikro szinten pedig az egynyelvűséget szorgalmazni* (vö. Tosco 2004).

Európa nemzetiségi térképére tekintve úgy tűnik, a nemzeti nyelvek megőrzése két okból sem elegendő biztosíték önmagában, további kitételek nélkül a nyelvi sokszínűség fenntartására. Egyrészt több őshonos európai nyelv van, mint ahány állam; másrészt létezik számos kétnyelvű terület, ahol egy másik állam hivatalos nyelvének beszélői a történelmi változások következtében ma kisebbséget alkotnak (ilyen esetekben a nyelvek ún. komplementer helyzetben vannak — Bartha 2009). A nemzetállamok kontextusában a kisebbségi nyelvekre és beszélőikre gyakran nem a kulturális sokszínűség hordozóiként, hanem problémaként tekintenek. Pedig, ahogy Szépe (2003: 8) fogalmaz, „megengedhetetlen, hogy a múlt árnyékában éljünk, építsük mai és holnapi életünket: akár egyes emberként, akár azok különböző csoportjaként tesszük ezt! (...) A sérelmeket fel kell tárni tanulságként: de ami az egyik oldalon 'sérelem', az a másik oldalon 'a dicső nemzet integritásának fenntartása'.”

Felmerül a kérdés, ugyan milyen különös kulturális értéket tulajdoníthatunk az anyanyelvtől rendelkező nyelvi kisebbségeknek? Hiszen asszimilálódásuk, identitásváltásuk nem jelentené egy nyelv kihalását (a nyelvhalálról bővebben Huszár 2004). Egyrészt a kétnyelvű területek különösen fontosnak tűnnek a nemzetek közötti kapcsolattartásban és együttműködésben (Szépe 1999). Másrészt a sokszínűség metaforát kibontva azt mondhatjuk, hogy a kétnyelvű területeken folyik át egyik szín a másikba, halványul el az egyik, erősödik a másik árnyalat, a kétnyelvű területeken szövednek szerves egésszé a szomszédos nyelvek és kultúrák, és az egymásba fokozatosan átfolyó színek egységes szövete sokkal erősebb és tartósabb, mint amit különálló, egymástól élesen elkülönülő színű foltokból varrnak össze. A kisebbségi nyelvek kérdése persze messze túlmutat azon, hogy valóban értéknek tartjuk-e a kulturális sokszínűséget, s komolyan gondoljuk-e, hogy a sokszínűség nem akadály, hanem forrása lehet a közös európai identitásnak.

A nyelvi kisebbségek életéhez szorosan kötődik a nyelvi emberi jogok kérdése (áttekintésért lásd Szépe 2001, 2010; Kontra 2004). Az anyanyelvhasználat joga az alapvető emberi jogok közé tartozik, az egyén kognitív kibontakozásában és szocializációjában egyaránt kulcstényező. Ha távolinak, vagy akár utópisztikusnak is tűnik mindazon kívánalmak teljesülése, amelyeket *A nyelvi emberi jogok egyetemes nyilatkozata* (bővebben Szépe 1996) a nyelvi emberi jogok érvényesülésének kritériumaiként felsorol, a dokumentum iránymutatása éppoly fontos, mint az Európai Uniónak és az Európa Tanácsnak a nyelvi sokszínűséget hivatalosan értéknek nyilvánító dokumentumaié. Ha távolinak is tűnik, hogy mindenkit az anyanyelvén lássanak el az egészségügyi intézményekben, vagy hogy mindenkinek joga legyen az anyanyelvén végeznie tanulmányait, emberi jogról lévén szó, inkább lássuk a valóságot az ideális tükrében,

mintsem az emberi jogi eszményt nyíráljuk addig, míg belefér a valóságban gyakran szűkös keretek közé.

Bizonyos jogokat, így a nyelvhasználat jogát csak közösségben lehet gyakorolni. A kollektív jogok megtagadása, vagy tiszteletben tartásuk számonkérésnek mellőzése az egyén jogainak csorbulását eredményezi. Ahol a kisebbségi nyelv használatát korlátozó törvények, vagy az annak használatát erőtlenül, csak papíron bátorító törvényeket a mindennapok gyakorlatában felülíró, kizárólagosságra törekvő többségi attitűdöt tükröző nyelvi klíma a családra és a baráti körre korlátozza a kisebbségi nyelv használatát, ott a kisebbségi nyelv veszít a státusából. Az együtt élő nyelvek között ily módon létrehozott státuskülönbség manipulatív beavatkozás az egyén nyelvi identitásába, aki a státuskülönbséggel szembesülve immáron nem szabadon választ a nyelvek között; a többségi és a kisebbségi nyelv közötti státuskülönbség a két nyelv közötti választást valójában egy nyelv és a státus/társadalmi érvényesülés közötti választássá teszi. *A kisebbségi nyelv használatának a magánszférára való korlátozása a többségi nyelv használatára való motiválás, ami közvetett módon nyelvcsere folyamatához vezet.*

A társadalom irányából gondolkodva a nyelvi és kulturális sokszínűség fenntarthatóságának kérdése, az egyén irányából pedig a nyelvi emberi jogok kérdése irányította figyelmemet a kisebbségi nyelvek felé. Van-e reális esély a fennmaradásukra; mitől függ, hogy megmaradnak-e, vagy beolvadnak; vannak-e kisebbségi közösségként való megmaradásnak kimutathatóan sikeres és adaptálható nyelvpolitikai előfeltételei? Olyan kérdések ezek, melyek gyakran merültek fel a pécsi doktori iskola nyelvpolitika és szociolingvisztika óráin. E kérdéseken töprengve fokozatosan érlelődött a gondolat, hogy választ leginkább összehasonlító jellegű empirikus kutatástól lehet remélni.

Kérdés persze, mely régiókat, mely közösségeket érdemes összevetni egymással? Magyarként természetes volt számomra, hogy az összesen

mintegy két és fél millió lelket számláló határon túli magyarság valamelyik közösségét vizsgáljam. Kulturális és lélekszámából adódó jelentősége miatt a választásom Erdélyre, az erdélyi magyarságra esett. Arra a régióra és közösségre, ahonnan a magyar nemzeti kultúra megannyi nagysága származik, amely lélekszámát tekintve a legnagyobbak közé tartozik Európában, és amelyről annyi történelmi és nyelvészeti leírás született, összehasonlító jellegű nyelvpolitikai tanulmány azonban – mint ahogy azzal dolgozatomhoz anyagot gyűjtve magam is meglepetéssel szembesültem – csak kevés. Léteznek Erdélyről szóló nyelvpolitikai leírások, amelyek azonban az erdélyi helyzetet nem helyezik nemzetközi kontextusba, nem vetik össze tematikusan más régiók tapasztalataival. Másrészt léteznek nyelvpolitikai tanulmányok különböző nyugat-európai és Európán kívüli régiókról, ezek azonban csak ritkán vetik össze a külföldi tapasztalatokat a közép-európai valósággal. Mivel a magyar kisebbségpolitikát, illetve nyelvpolitikát gyakran éri bírálat, hogy nem támaszkodik szakmai alapokra (lásd például Kontra 2009), s az is ismert, hogy a magyar nyelvi kisebbségek helyzetének kutatása terén több évtizedes elmaradással kell számolnunk (pl. Bartha és Borbély 2006), az efféle kutatások egészen új perspektívát nyithatnak meg a kisebbségi magyar nyelvért felelősséget érzők körében.

Az erdélyi magyarok nehézségei számos olyan problémát vetettek fel, amelyekre – vagy legalábbis hasonlóakra – úgy tűnt, hogy más kisebbségi közösségek megtalálták a megfelelő választ. Így fordult a figyelmem a hagyományosan a legsikeresebbnek tartott európai kisebbség, a dél-tiroli németek közössége felé. Az erdélyi magyarok és a dél-tiroli németek történelme közötti párhuzamok – az első világháború következtében a szomszédos állam fennhatósága alá kerülő, a megváltozott körülmények között erős asszimilációs kísérletnek kitett közösségek – még inkább az összevetésre bátorítottak.

Hasonló érvek szóltak a finnországi svédok helyzetének tanulmányozása és az erdélyi magyarok, ill. dél-tiroli németek helyzetével való összevetése mellett. A történelmi párhuzamok itt más természetűek voltak: Finnország függetlenségének elnyerése előtt évszázadokig a svéd királyság része volt, hosszú ideig a svéd volt az egyetlen hivatalos nyelv az ország területén. Amikor Finnország elnyerte függetlenségét, a finnek – számos szomorú európai példától eltérően – a helyi svédokra nem korábbi elnyomóikként tekintettek, hanem az országukat Nyugat-Európához fűző kapocsként, és teljes nyelvi egyenjogúságot biztosítottak számukra, melyet alkotmányukban is rögzítettek. Ugyanebben az időben kapott autonómiát, az alig 26 ezer lakosú Åland-szigetek, mely azóta is hivatalosan egynyelvű svéd régió (dolgozatomban az Åland-szigetek helyzetével, épp annak egynyelvűsége miatt *nem* foglalkozom).

Az összevetést indokoló párhuzamok mellett tehát jelentős különbségek is vannak az egyes régiók között. Közülük az egyik legfontosabb a kisebbségi nyelvek helyzetében tapasztalható azon különbség, ami az érintett államok alkotmányából olvasható ki. Finnország alkotmánya kimondja, hogy az ország kétnyelvű, a finn többség és a svéd kisebbség azonos feltételek között tanulja a másik népcsoport nyelvét. Az olasz alkotmány felsorolja a hivatalosan kétnyelvű tartományokat, ahol adott kisebbségi nyelv az olasszal azonos jogokkal bír. Románia alkotmánya pedig azt szögezi le, hogy az államnyelv a román.

Az összehasonlító vizsgálat keretében több ezer kisebbségi középiskolást kérdeztem meg, hogy hogyan viszonyulnak a kétnyelvűséghez, illetve annak különböző aspektusaihoz, a többségi nyelvhez és az azt beszélő közösséghez. A kisebbségi diákok attitűdjének minél átfogóbb vizsgálatához szerencsés lett volna, ha erdélyi román iskolákban is sor kerülhetett volna adatgyűjtésre, mivel a magyar diákok jelentős része román középiskolában folytatja tanulmányait. A megkeresett román iskolák azonban nem engedélyezték az adatgyűjtést, így e csoport

vizsgálatáról sajnos le kellett mondanom. Finnországban és Dél-Tirolban nem lett volna indokolt többségi iskolában végezni adatgyűjtést, mivel ezekben a régiókban minden kisebbségi gyerek kisebbségi iskolába jár, és oda jár a kétnyelvűek 80-85%-a is.

Tágabb perspektívából szemlélve kutatásom újabb ismeretekkel járul hozzá a kétnyelvűség szociolingvisztikájának tanulmányozásához; közép-európai szemszögből pedig fontos eredménynek tekinthető, hogy a dolgozat az erdélyi magyarság nyelvi helyzetét és nyelvi magatartását európai kontextusba helyezi, s ily módon európai összefüggésben értelmezi.

2. Elméleti háttér

2.1. Kétnyelvűség és nyelvi környezet

„A legtöbb nyelvreírás bevezetőjében rövid és felületes megállapításokat olvashatunk a nyelv beszélőinek számáról, a nyelv térbeli elterjedéséről és történetéről. Az ilyen leírások azonban ritkán tájékoztatják az olvasót arról, mit is kellene tudnia a szóban forgó nyelv társadalmi helyzetéről, illetve működéséről. A nyelvészek általában túlzottan el vannak foglalva a fonológiával, a grammatikával és a lexikonnal ahhoz, hogy a felületesnél nagyobb figyelmet fordítsanak arra, amit én 'nyelvökológiának' szeretnék hívni.” (Haugen 1972: 325).

Ezekkel a szavakkal indítja korszakos esszéjét Einar Haugen, melynek központi koncepciója nyelvökológia, azaz nyelvkörnyezettan néven vált ismertté és terjedt el. Definíciója szerint a nyelvökológia bármely nyelvnek és környezetének, azaz a nyelv valamint a nyelvet körülvevő és használó társadalom kapcsolatának vizsgálata. Mint vizsgálati módszer a nyelvökológia elsősorban a két- és többnyelvű⁴ nyelvi környezetek elemzésére fókuszál.

A Haugen-féle nyelvökológiában a 'nyelvi környezet' átfogó fogalom, mely a nyelvek használatát befolyásoló valamennyi tényezőt felöleli; a nyelvek használatát formálisan szabályozó jogi rendelkezéseket, éppúgy, mint a nyelv áthagyományozásához kapcsolódó intézményrendszereket, vagy a kisebbségi/többségi viszonyban a nyelvek használatát informálisan szabályozó státuszképzeteket. Az így értelmezett nyelvi környezet elemei dinamikus kapcsolatban vannak egymással, kölcsönösen hatnak egymásra és együttesen a nyelvhasználatra. Ugyanakkor mivel a nyelvek értéke a nyelvhasználat során teremődik meg, a

⁴ Bár a nyelvökológia kétnyelvű és többnyelvű környezetekre egyaránt vonatkozik, a továbbiakban következetesen a kétnyelvű helyzetre fókuszálok, s az aktuális szóhasználatot ehhez fogom igazítani.

nyelvhasználat visszahat a nyelvi környezetre. A nyelvi környezetet elemei közötti kölcsönhatára a továbbiakban a 'nyelvi környezet működése' kifejezést használom, ami a legegyszerűbben fejezi ki a nyelvhasználatot övező társadalmi környezet folytonos változását.

Ugyanakkor az 1980-as évek elejétől jellemző, hogy a kutatások egy jelentős része az eredeti haugeni elképzelésekhez képest meglehetősen irányt tévesztett: az ökológia metaforába kapaszkodva, ám a Haugen által kitűzött céloktól jelentősen eltérve új irányzatokat alakított ki. Ilyen például a nyelv és az élővilág kapcsolatának vizsgálata (lásd Fill 1993), vagy a nyelv jelrendszerének ökológiája (Enninger és Wandt 1984).

De térjünk vissza az eredeti haugeni modellhez. Haugen a nyelvökológia két belső dimenzióját különíti el: egy pszichológiai és egy szociológiai, mellyel a kétnyelvűség-kutatást a pszichológiához illetve a szociológiához kapcsolja (Derni 2008). A pszichológiai dimenzió a kétnyelvű személy elméjében tárolt nyelvek kölcsönhatását, míg a szociológiai egy adott nyelvet kommunikációs eszközként használó társadalmi környezettel való kölcsönhatást foglalja magában. Fill (1995) találóan szintetizálja a két dimenziót: szerinte a nyelvökológia tulajdonképpen két nyelv kapcsolatát elemzi – vagy az emberi elmében vagy a társadalomban.

Tágabb értelemben az ökológiai perspektíva valójában egy episztemológiai álláspontot tükröz, melynek célja, hogy a biológiából kölcsönzött fogalmakkal, metaforákkal írja le a környezet és a környezet egyes elemeinek kapcsolatát (Noro 2009).

A nyelv tekintetében a biológiai metafora eredete a 19. századra nyúlik vissza, amikor a nyelvre gyakran élő organizmusként tekintettek, mely megszületik, él és meghal, akárcsak az élő szervezetek; a nyelv környezetét pedig e látószögből az azt körülvevő társadalmi és a kulturális közeg – azaz a nyelvet használó közösség – jelenti. A nyelvek tehát az

élőlényekhez hasonlóan egy komplex rendszer részeként élnek; kölcsönhatásban vannak társadalmi, politikai, gazdasági és kulturális környezetükkel; s veszélybe sodródnak, amennyiben nem részesülnek megfelelő támogatásban környezetük részéről (Hornberger 2002). Egy kétnyelvű környezetben élő személy nyelvi viselkedésének leírásához pedig kölcsönözhetjük Kurt Lewin (1951) ismert formuláját, mely szerint a magatartás (M) az egyén (E) és környezetének (K) funkciója, összefoglalva: $M=f(E,K)$.

Bár a nyelvökológia nem vált a kétnyelvűség-kutatás széles körben elterjedt eszközévé – ahogy azt talán Haugen megálmodta –, és sem elméleti, sem módszertani szempontból nem alakult ki letisztult szerkezete, néhány ökológiai elvben a kutatók többsége egyetért. Ezek közül a legfontosabbak, hogy a nyelvökológia a nyelvi környezetre mint egészre tekint, s nemcsak annak részleteire; másrészt támogatja és védi a sokszínűséget, s szem előtt tartja az „egynyelvűsödés” veszélyét (Fill és Mühlhäusler 2006; Fill 1999; Mühlhäusler 2002).

Garner (2005) az ökológiai gondolkodásnak négy fő jellegzetességét emeli ki:

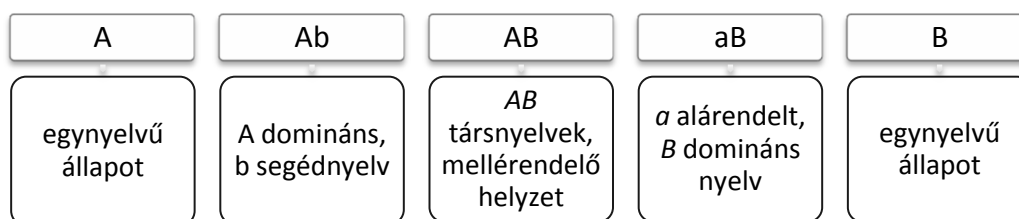
1. *holisztikus*, mivel a komplex viszonyok összességére fókuszál
2. *dinamikus*, mivel a változásokat, folyamatokat vizsgálja
3. *interaktív*, mivel a különböző organizmusok közötti kapcsolatot, kölcsönhatást elemzi
4. *helyzetspecifikus*, mivel egy adott környezet, amiben a vizsgált nyelv elhelyezkedik, minden esetben sajátos értéket társít a szóban forgó nyelvhez

Ahogy ezek az elméleti fejtegetések is jelzik, a „haugeniánus” nyelvökológia – mint a kétnyelvűség és a hozzá kapcsolódó jelenségek

vizsgálata (Mühlhäusler 2002, Fill 1999) –, elsősorban olyan kétnyelvű helyzetekben alkalmazható sikerrel, ahol a nyelvek állapota nem stabil, sem közigazazási határok (pl. Svájc), sem funkciók (diglosszia) nem választják el őket, hanem a két nyelv dinamikus kapcsolatban áll egymással (Nelde 1989, 2000). Ilyen dinamikus viszonyok között egy nyelvi környezet egyaránt lehet „barátságos, ellenséges vagy közömbös” (Mackey 1980: 35) a benne élő nyelvek számára. A nyelvek pedig veszíthetnek is funkcióikból és nyerhetnek is új funkciókat a másik nyelvvel való együttélés során, míg beszélőik száma nőhet vagy csökkenhet az adott kétnyelvű kontextus működésétől függően.

Haugen szerint annak függvényében, hogy a környezet egyes szféráiban a két nyelv között milyen szereposztás alakul ki, a nyelvi viszonyok egy ötfokú skálán helyezhetők el (Haugen 1972: 334):

1. ábra Nyelvi szereposztás kétnyelvű környezetben.

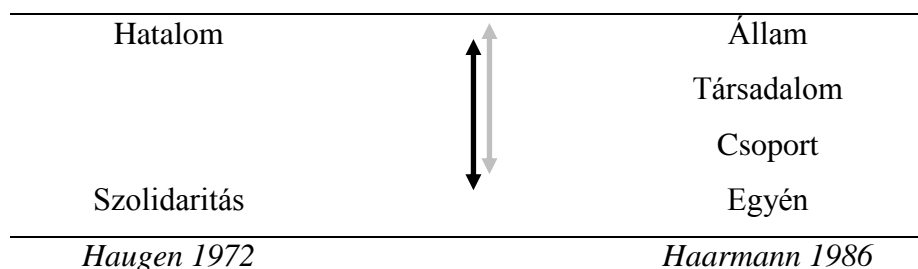


Amennyiben a fenti állapotok kialakulásának történelmi vetülete is van, azaz az állapotok közötti változás időhöz kötött, úgy ezek a kategóriák a nyelvcsere egyes fázisaira utalhatnak, ahol az egyik nyelv az egynyelvű kezdeti állapotból fokozatosan veszít szerepéből, majd végül eltűnik. Másrészt, a kétnyelvű helyzet három típusa tartós állapot is maradhat, amennyiben nincs lehetőség, kényszer vagy szándék a nyelvcsereére. Jellemző példája ennek a finn főváros vonzáskörzetében élő kétnyelvű finn-svéd közösség (Lojander-Visapää 2005), ahol a családon belüli kétnyelvűség generációk óta jellemző és stabil állapotnak tekinthető.

1972-es esszéjében Haugen maga egy meglehetősen kezdetleges és szimplifikált eljárást kínál a kétnyelvűség ökológiai elemzéséhez. Modelljének alapját egy – magyarra nehezen fordítható – fogalompár, a status-intimacy dichotómia képezi. „Status” alatt Haugen a hatalomhoz kapcsolódó szférában (hivatalok, iskolák stb.) való nyelvhasználatot érti, (a továbbiakban „a hatalom nyelve⁵”), míg az „intimacy” a szűkebb, bizalmi közösségen – családon, baráti körön – belüli nyelvi közeg nyelvhasználatát foglalja magában (a továbbiakban „a szolidaritás nyelve”).

A hatalom és a szolidaritás nyelve közötti megkülönböztetés – melyet korábban Fishman (1970) is alkalmazott – nem diglosszikus helyzetre utal, ahol a formális szférához az egyik, az informálishoz a másik nyelv kötődik, és a nyelvek élesen elkülönülnek funkció szerint. A Haugen által javasolt fogalmak sokkal inkább egy kontinuum képét vetítik elénk, melynek két végpontja a hatalom illetve a szolidaritás nyelve. Ezt az ideát tükrözi a Harald Haarmann (1986) által használt hierarchikus struktúra is, mely egy kétnyelvű környezet ökológiai viszonyainak tanulmányozásához a Haugen-féle duális perspektívából kiindulva egy négy elemből álló modellt javasol. Modelljében Haarmann különbséget tesz az állam mint a társadalmat irányító politikai szerveződés és a társadalom mint társadalmi csoportok komplex szerveződése között.

2. ábra A nyelvi környezet rétegei.



⁵ E fogalompár tárgyalásakor a „státus” terminus - kézenfekvőnek tűnő - használatát azért vettem el, mert a fogalom e dolgozatban más kontextusban és más értelemben újra elő fog fordulni, és a kettőt világosan el szerettem volna különíteni egymástól.

Másrészt, míg Haugen a hatalom-szolidaritás dichotómiára építkezve elesésnek tartotta a nyelvek vizsgálatát ezen egyetlen szempontból, Haarmann (1986) egy adott nyelv ökológiai viszonyainak elemzéséhez lényegesen komplexebb eljárást javasol. Véleménye szerint több tucatnyi tényezőt kell figyelembe venni, melyeket hét funkcionális csoportba sorol: etnodemográfiai, etnoszociológiai, etnopolitikai, etnokulturális, etnopszichológiai, interakcionális, etnolingvisztikai változók. Haarmann (1986) modellje minden kétséget kizáróan rendkívül átfogó és alapos, ugyanakkor túlzottan szerteágazó és „bürokratikus” ahhoz, hogy széles körben használható legyen. Feltehetőleg ez az oka annak, hogy a módszer nem terjedt el a kutatók körében.

Egy harmadik vizsgálati módszert javasol Mackey (1980: 36), aki a nyelvcsere ökológiáját, vagyis azon körülmények kölcsönhatását elemzi, melyek „változást hoznak létre egy adott csoport hagyományos nyelvi viselkedésben egy másik csoport befolyására, s nyelvcserehez vezetnek”. Kanadai kutatásaira hivatkozva Mackey egy háromlépcsős eljárást kínál. A kutatás első fázisában a szóban forgó területen élő személyek nyelvi identitását pozicionálják ötfokú skála segítségével (egynyelvű kisebbségi beszélőtől egynyelvű többségi beszélőig). Ezt követően a terepmunka során szerzett adatokat számítógép segítségével kódolják, és elkészítik a vizsgált térség nyelvi térképét. Végül az így kapott eredményeket gazdasági és kulturális tényezőkkel vetik össze (a munkahely, könyvtár, iskola, templom stb. távolsága a lakóhelytől). Mackey szerint ezek az eszközök lehetővé teszik a nyelvcsere irányának és fokának megjelölését jóval azelőtt, hogy az bekövetkezne. Módszere valóban átgondolt, jól strukturált és praktikus; sajátossága azonban, hogy csak kis népességű, rurális területeken használható eredményesen.

Végezetül érdemes kitérnünk Fill (1993) munkájára, aki maga nem kínál új modellt, hanem áttekinti a nyelvökológia irodalmát, és szintetizálja a különböző szerzők megfigyeléseit. Eszerint a következő tényezőket kell számba venni egy kétnyelvű környezet működésének vizsgálatánál:

- Hatalom és szolidaritás (Haugen 1972)
- A kontaktusban lévő nyelvek közötti távolság (Mackey 1980)
- Az együtt élő nyelvek száma (Mackey 1980)
- A környezetre jellemző gazdasági, kulturális és vallási tényezők (Mackey 1980)
- A vegyes házasságok gyakorisága (Mackey 1980)
- A nyelvek közötti funkcionális megoszlás (Denison 1982)
- Az egyes nyelvek kodifikáltságának mértéke (Denison 1982)
- A nyelvek együttélését befolyásoló külső beavatkozások (Denison 1982)

Bár a Haugen-féle nyelvökológia a kétnyelvűség-kutatás jelentős hozadékának tekinthető, csaknem négy évtized után elmondható, hogy a modell korántsem futotta be azt a pályát, melyet Haugen talán szánt neki (Garner 2005; Edwards 2010). Ezt alátámasztandó Edwards (2010) megjegyzi, hogy az 1980-as években született két jelentős szociolingvisztikai tankönyv – Fasold (1984) és Wardhaugh (1986) – említést sem tesz a nyelvökológia létezéséről.

Mindennek természetesen több oka is van. Edwards (2010) szerint a haugeni modell értéke elsősorban abban rejlik, hogy általa strukturálni lehet azokat a viszonyokat, melyek befolyással bírnak az adott kétnyelvű környezet működésében, ugyanakkor a modell túl általános, s nem tér ki olyan, kétségtelenül súlyos tényezők vizsgálatára, mint például a történelmi

viszonyok vagy a vallás szerepének jelentősége a szóban forgó kétnyelvű környezetben.

Másrészt, mind Edwards (2010), mind Mackey (1980) hangsúlyozza, hogy a biológiai hasonlat és a biológiai eredetű megközelítés a kétnyelvűség vizsgálatakor egyszerűen azért nem járható út, mert a nyelv nem élő organizmus, és minden kísérlet, ami a kutatást ebbe az irányba viszi, ingoványos talajra lép. E megfigyelés helytállóságát jelzik, amint már említettük, azok az irányzatok, melyek az ökológia metaforába, mintsem annak tartalmába kapaszkodva szélesítették ki és terelték el az ökológiai gondolkodást a Haugen által megrajzolt irányvonalától (lásd például Enninger és Wandt 1984; Bang és Døør 2000). Közülük a legfontosabb a nyelvi jelrendszer ökológiájának vizsgálata – amely tulajdonképpen épp az ellenkezője annak, amit Haugen el kívánt szeretett volna érni modelljével –, valamint az élővilág és a nyelv kapcsolatát tanulmányozó irányzat, mint például a Fill (1993) által „Nyelv, ember, állat, növény” címmel tárgyalt témakör. Fill (1995) három kategóriába sorolja az ökonyelvészet (a tudományág összefogó neve) aktuális trendjeit: nyelvökológia (a haugeni vonal), ökológiai nyelvészet, valamint nyelvészeti ökológia. Garner (2005: 91) kiemeli, hogy jórészt ezek az újítások a felelősek azért, hogy „bár a nyelvökológia fogalma meglehetősen elterjedt, a szerzők pontatlanul és többnyire tévesen definiált módon használják azt.”

Mindazonáltal megfogalmazhatunk néhány általánosabb jellegű kritikai észrevételt is, melyek ugyancsak magyarázatot szolgáltatnak arra, miért nem terjedt el szélesebb körben a nyelvökológia. Egyrészt megállapíthatjuk, hogy a nyelvökológia túlzottan leíró jellegű, azaz a külső tényezők számbavételén túl nem fordít figyelmet arra, hogy a beszélők hogyan viszonyulnak nyelvi környezetükhöz, hogyan boldogulnak nyelvi környezetükben, illetve hogyan befolyásolja nyelvi magatartásukat környezetük. Az ökológia perspektíva meghatározó dimenziója, az egész és az elem kölcsönhatásának vizsgálata csak ilyen kérdések szem előtt

tartásával képzelhető el. Másrészt, a deskriptív jelleg dominanciája azt is eredményezte, hogy az elmúlt évtizedek során nem alakult ki egységes módszertan az említett kérdések vizsgálatára, amely a nyelvökológiából eredeztetett hipotézisek helytállóságát empirikusan ellenőrizte volna. E tényezők jelentősen hozzájárultak ahhoz, hogy a haugeni nyelvökológia sokkal *inkább szemlélet, mintsem elmélet*. Ugyanakkor nem szabad elfeledkeznünk arról sem, hogy az 1970-es évek közepétől megjelent néhány olyan konkurens elmélet a kétnyelvűség-kutatás terén (pl. Giles és mtsai 1977), melyek mellett a nyelvökológia nem bizonyult versenyképesnek, és ezért háttérbe szorult.

2.2. Nyelvi környezet és nyelvi szocializáció

A szocializáció az egyén és a társadalom különböző szereplői közötti kommunikatív interakciók komplex, hosszú távú és többdimenziós folyamata. A szocializáció révén teszünk szert azokra az ismeretekre, tapasztalatokra és sajátítjuk el azokat a gyakorlatokat, melyek birtokában képessé válunk, hogy egy adott közösség tagjává váljunk⁶ (Chinoy 1960; Johnson 1961; Berger és Luckmann 1979). Mivel a nyelvhasználat a szociokulturális ismeretek egyik legfontosabb közvetítője, melyen keresztül a kulturális ismereteket „létrehozunk, kommunikáljuk, megvitátjuk, újratermeljük és továbbadjuk” (Garrett és Baquedano-López 2002: 339), a nyelv kiemelt szerepet játszik a szocializáció folyamatában (lásd még Ochs 1986; Richards és mtsai 2002). A szocializációval párhuzamosan s vele szoros kölcsönhatásban zajlik tehát az úgy nevezett nyelvi szocializáció, melynek Schieffelin és Ochs (1986) két aspektusát különböztetik meg. Az egyik a szocializációs folyamat első fázisát foglalja magában, mely képessé tesz bennünket a nyelv elsajátítására és használatára, míg a másik egy hosszabb, egész életünkön át tartó folyamatra utal, melynek során a nyelvhasználat folyamatosan formálja személyiségünket, identitásunkat (lásd még Wende 2004: 91-92).

Kétnyelvű területeken a környezet rendkívül fontos szerepet játszik a nyelvi szocializációban. A család, a szociokulturális háló (a családon kívüli személyes kapcsolatrendszer) illetve a lokális környezet nyelvi összetétele és dinamikája, másrészt az iskola mint a szocializáció központi jellegű intézménye alapvetően meghatározza, milyen kompetenciára tesznek szert a beszélők az őket körülvevő nyelvekben, s hogyan alakul nyelvi identitásuk. Kétnyelvű környezetben a kisebbségi nyelvű oktatás nem pusztán a

⁶ Az általános szocializáció folyamatán belül általában határt vonnak az elsődleges szocializáció (színtere a család) és a másodlagos szocializáció (színterei a családon kívül intézmények) között (Berger és Luckmann 1979: 150). Ez a határ azonban – különösen a média szerepének köszönhetően – egyre inkább elmosódni látszik, és veszít korábbi szerepéből; ezért dolgozatomban e kérdéskört nem tárgyalom részletesen.

kisebbségi anyanyelv kiművelt elsajátításában meghatározó, hanem mind a személyiség, mind a közösségi identitás kialakításában is, s ezeket a feladatokat „az összes tantárgy és az egész iskolai élet együttesen látja el; s ebben az irodalomnak, a történelemnek, a földrajznak és az ének–zenének együttvéve nagyobb szerepe van, mint az anyanyelvi tantárgynak” (Szépe 1996: 108; lásd még Szépe 1997).

A nyelvi kisebbségek körében jellemző, ahogy azt Duff és Hornberger (2008) helytállóan megjegyzi, hogy a családban, a különböző közösségekben és az iskolában zajló nyelvi szocializációs folyamatok gyakran egymással versengve és egymást kölcsönösen befolyásolva zajlanak, hol egymáshoz kapcsolódva és egymást kiegészítve, hol egymással szemben, egymásnak ellentmondó módon.

A nyelvi szocializáció kutatói hosszú ideig kizárólag a gyermekkorra fókuszáltak (Lamarre és Rossell Paredes 2003), az utóbbi években azonban egyre többen fordítanak figyelmet a későbbi életkorhoz kötődő nyelvi szocializációra. Ez egyben azt is jelenti, hogy a kutatás már nemcsak a család és az iskola szerepére koncentrálódik, hanem más, korábban elhanyagolt szférákra is (mint például a munkahelyi nyelvi szocializáció — lásd pl. Langman 2003, McAll 2003, Roy 2003).

Kétnyelvű környezetben szervesen kapcsolódik a nyelvi szocializáció kérdésköréhez, hogy a kisebbségi nyelvű szülők milyen mértékben tudják illetve akarják átörökíteni nyelvüket gyermekeinek. Fishman (1985, 1991) szerint, aki e folyamatot „generációk közötti nyelvátadásnak” nevezte, a nyelv továbbadásának legfontosabb színtere a család (lásd még Skutnabb-Kangas 1988), jóllehet Borland (2006) rámutat, hogy a nyelv továbbadása egyaránt megvalósulhat informális és formális keretek közt, sőt ezek kombinációjában is. A nyelvátadás mértékét általában véve számos külső (pl. a nyelvek státusa, intézményes támogatottsága) és belső tényező (a család nyelvi összetétele, a szülők szándéka a nyelvcsere/nyelvmegtartásra stb.) befolyásolja, ezeket strukturálni, illetve

ezek alapján általános következtetéseket megfogalmazni nem lehetséges, mivel a viszonyok az egyes esetekben oly mértékben különböznek (vö. Marti és Mtsai 2005: 206).

Nyelvökológiai szempontból azonban megállapítható, hogy a család illetve a szociokulturális háló nyelvi összetétele és nyelvi stratégiái kulcsszerepet játszhatnak a folyamatban, s ugyancsak jelentős szerephez juthat a hatalom által gyakorolt nyelvpolitika, és a lokális nyelvi környezet aktuális erőviszonyai, azaz nyelvi összetétele illetve a nyelvek státusa és használhatósága.

2.3. Nyelvi környezet és nyelvi identitás

Johann Gottfried von Herder (1744 – 1803) volt az első, aki felismerte, hogy a nyelv több mint az interaktív kommunikáció eszköze. Az ő általa kijelölt perspektíva, mely később többek között Wilhem von Humbold számára is kiindulópontot jelentett, vezetett ahhoz a nézethez, mely szerint a nyelv bizonyos módon befolyással van a gondolkodásra, az érzelmekre, sőt a viselkedésre is.

Napjainkban széles körben elfogadott nézet, hogy a nyelv központi szerepet játszik az identitás alakításában, és egyben fontos ismertetőjegye annak (lásd pl. Edwards 1984, Blommaert és Verschueren 1998, Coulmas 2005). Ricento (2006) szerint a nyelv olyan eszköz, amely segítségével az egyén nemcsak meghatározza és megéli saját identitását, de mások identitását is képes megállapítani. Ugyanakkor meglehetősen kevés ismerettel rendelkezünk arról, hogyan járul hozzá a kétnyelvű környezet a nyelvi identitás formálódásához.

Dolgozatomban a nyelvi identitás kérdését a „poszt-pozitivistá” szemlélet nézőpontjából közelítem meg, mely az identitást komplex és folyamatszerű, ugyanakkor szaliens („salient” — azaz „kitüremkedő”, „kiemelkedő”) és racionális (Alcoff 2009: 157). Az identifikáció problémáját két konceptualizáció, az „instrumentális” illetve „integratív” orientáció, valamint az additív és szubtraktív kétnyelvűség segítségével igyekszem megközelíteni. Eredetileg mindkét fogalompárt a második nyelvi kompetenciával kapcsolatban használták, ám később tartalmilag pontosították, illetve újradefiniálták őket, és így a nyelvi identitás értelmezésének váltak eszközeivé.

Az instrumentális / integratív megkülönböztetés eleinte a második nyelv tanulásában szerepet játszó motiváció vizsgálatához kötődött. A második nyelv iránti motivációs attitűdöket sokáig egy dimenziójúnak hitték. Gardner és Lambert 1959-ben publikált tanulmányukban azonban

kanadai kutatásokra alapozva megállapították, hogy a kanadai francia diákok egy része inkább „instrumentális” módon viszonyul az angol nyelv tanulásához, azaz főként pragmatikus, gyakorlati okokból (pl. jobb munkahely reményében) igyekszik elsajátítani. A diákok egy másik csoportja viszont inkább „integratív” módon közelített az angolhoz, a kulturális közeledés, az angol nyelvközösséggel való azonosulás szándékával (bővebben Gardner és Lambert 1972; Gardner 1985).

Idővel ugyanez a dichotomikus megkülönböztetés nemcsak a motiváció, hanem a nyelvi identitás vizsgálatokor is hasznos segédeszköz, mivel könnyen kimutatható általa, hogy a kétnyelvű beszélő az adott nyelveket milyen mértékben érzi identitása részének (integratív viszony), s milyen mértékben érzi őket pusztán a mindennapi boldoguláshoz szükséges kommunikációs eszköznek (pl. Liebkind 1995, 1999). Mivel az identitás nem nyelvi, hanem pszichológiai képzet (Liebkind uo.; Landry és Allard 1994), a nyelvi identitás nem szükségszerűen jelent magas szintű nyelvi kompetenciát: elképzelhető, hogy valaki olyan nyelvhez viszonyul integratív módon, melyben alacsony kompetenciával rendelkezik (pl. egyes magyarországi németek viszonya a német nyelvhez). Hasonlóan az is előfordulhat, hogy valaki csak instrumentális attitűddel viszonyul egy olyan nyelvhez, melyben magas kompetenciával bír (pl. német tanítási nyelvű iskolában tanuló magyar diákok viszonya a német nyelvhez). Kétnyelvű területeken azonban jellemző lehet – főleg a vegyes családokban – hogy egy személy egyszerre két nyelvet is önazonossága részeként tartson számon, azaz „integráljon” identitásába.

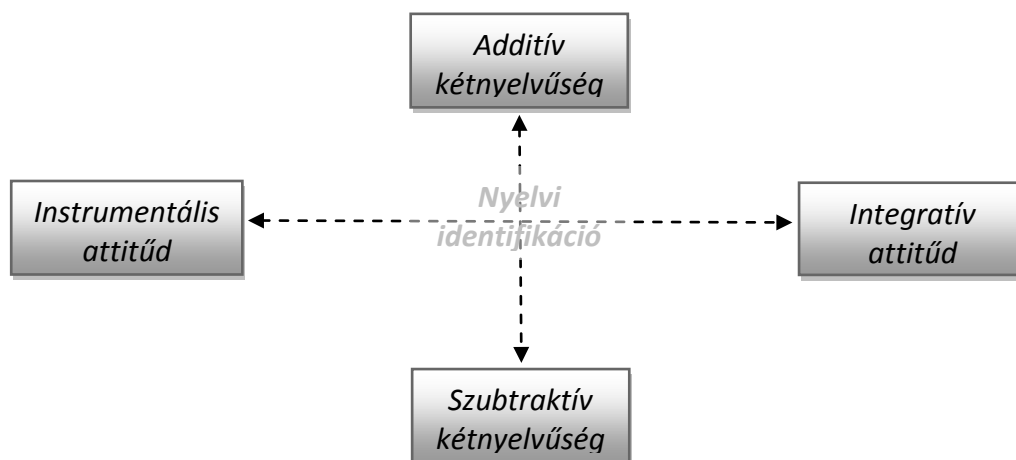
A nyelvi identitás vizsgálatához használt másik konceptualizációt, az additív és szubtraktív kétnyelvűség közötti megkülönböztetést az 1970-es években alkalmazta először Wallace E. Lambert (Lambert 1975, 1977). A fogalompár eredeti jelentése szerint additív kétnyelvűség esetén a beszélő elsajátít egy második, „társadalmilag releváns nyelvet” miközben megőrzi első nyelvét is, ennél fogva pozitív attitűd alakul ki benne a két nyelv és a

nyelvekhez kapcsolódó társadalmi-kulturális értékek iránt. A szubtraktív kétnyelvűség ezzel szemben arra utal, hogy a második nyelv elsajátítása az első nyelv elhagyásához vezet, vagyis a beszélő tulajdonképpen lecseréli első nyelvét (a témáról magyarul lásd például Göncz 1995, 2004). Lambert úgy véli, elsősorban „a nemzeti oktatáspolitikai és a társadalmi nyomás kényszerítheti az embereket arra, hogy egy nemzeti nyelvért „tegyék félre anyanyelvüket”⁷ (1977: 18-19).

Bár az additív-szubtraktív megkülönböztetés évtizedek óta széles körben használt, a fogalompár sérülékeny pontja, hogy nem határolja el világosan egymástól a nyelvi kompetenciát és a nyelv identitást. Landry és Allard (1994) szerint ez részben annak köszönhető, hogy az additív és szubtraktív kétnyelvűséget a kutatók gyakran kapcsolják a Cummins-féle kognitív nyelvtudás elmélethez (Cummins 1979, 1991, 1994), annak ellenére, hogy – ahogy már fent jeleztük –, az identitás pszichológiai konstrukció, mely nem keverendő össze a nyelvi kompetenciával. Mindez elsősorban az additív kétnyelvűség vizsgálatakor bír jelentőséggel, hiszen az identitás szempontjából a kérdés nemcsak az, hogy a beszélő rendelkezik-e kompetenciával a második nyelvben, hanem az is, hogy a második nyelvhez csak „instrumentális” vagy „integratív” attitűddel is viszonyul-e. Míg egy kanadai francia-angol családban jó eséllyel alakul ki integratív orientáció mindkét nyelv irányába, egy angolul vagy franciául tanuló magyar középiskolás esetében a második nyelvben additív módon szerzett kompetencia nem vezet az új nyelv iránti integratív attitűdhez. Mindezek miatt dolgozatomban az additív és szubtraktív kétnyelvűséget nem a nyelvtudáshoz, hanem a nyelvi attitűdhez párosítom, s az identitás jellegének megállapítására használom.

⁷ Az eredetiben „ethnic language”.

3. ábra. A kétnyelvűség dimenziói



2.4. Nyelvi környezet és nyelvi státus

Max Weber (1968) szerint a hatalom és a gazdagság mellett a státus a társadalmi egyenlőtlenségek harmadik fontos alappillére. A státust a hatalomtól és a gazdagságtól elsősorban az különbözteti meg, hogy a státushoz rendszerint a társadalmi megbecsültség valamint a tudás és hatalom képzete is társul, ami különösen azért lényeges, mert célorientált társadalmunk általában ezen eszközök segítségével legitimálja a különböző egyenlőtlenségeket.

A státus, a hatalom és a nyelv sajátos kapcsolatrendszer alkotnak: Reid és Ng Sik (1999) szerint a nyelv dinamikus és konstruktív módon tükrözi a hatalmat, létrehozza a hatalmat, „képmutató módon” depolitizálja a hatalmat, illetve elmélyíti és megszilárdítja a különböző hatalmi különbségeket.

A kétnyelvűséggel foglalkozókat évtizedek óta foglalkoztatja, milyen szerepet játszik a nyelvek státusa a nyelvi viselkedésben, a nyelvi identitás alakulásában, illetve a kisebbségi és a többségi nyelvcsoport viszonyának formálódásában. Ugyanakkor már az 1970-es években megállapítást nyert, hogy kétnyelvű környezetben az egyes nyelvek státusát nemcsak a nyelvek intézményes rangja, hivatalos vagy nem hivatalos volta alakítja, hanem további tényezők is (Giles és mtsai 1977). Ezek közé tartozik a nyelvcsoport gazdasági helyzete, társadalmi megbecsültsége, valamint történelmi státusa az adott társadalmon belül. Giles és munkatársai (1977) szerint egy nyelvi közösség státusát ezen összetevők együttesen alakítják, és együttesen járulnak hozzá ahhoz, hogy pozicionálják magukat és egymást az egy nyelvi környezetben együtt élő közösségek. Feltevéseiket több kutatás is igazolta (pl. Allard és Landry 1992, 1994; Clément 1980; Clément és Kruidenier 1983; Hartig 1984; Sachdev és Bourhis 1993).

Ugyanakkor a kutatások többsége arra is rámutatott, hogy a státus nemcsak objektív módon, vagyis „kívülről” bír hatással az egyén nyelvi

magatartására, hanem „belülről”, szubjektív módon is. Más szóval, nemcsak az meghatározó, milyen státussal rendelkezik egy kétnyelvű környezetben élő nyelvcsoporthoz, hanem az is, hogy tagjai hogyan érzékelik azt, s maguk milyen státust tulajdonítanak csoportjuknak – s a másik nyelvcsoporthoz. A szubjektív státus mérése és hatásának vizsgálata az 1980-as évektől kezdett elterjedni, elsősorban Bourhis és munkatársai (1981) úttörő munkájának köszönhetően.

Azonban, míg számos kétnyelvű környezetben sikerült azonosítani a szubjektívan észlelt státus szerepét és különböző hatásait, következményeit, meglehetősen kevés figyelem irányult arra, hogy hogyan, milyen tényezők hatására alakulnak e szubjektív státusképzetek, azaz hogy a beszélő milyen tényezők alapján alakítja ki az egyes nyelvekhez társított értékítéleteit. E kérdések megválaszolására lehet alkalmas az úgynevezett státuskonstruktív elmélet (Ridgeway 1991; 1997; 2000).

Ridgeway szerint a szubjektív státusképzetek olyan értékelő jellegű hiedelmek, melyek hierarchiát alakítanak ki a társadalomban. A státusképzetek mintegy tengelyt hoznak létre a különböző egyenlőtlenségek mentén, s az emberek e tengelyhez igazodva szervezik cselekvéseiket. Olyan kulturális sémákról van szó, melyek az emberek feltételezését tükrözik arról, hogy a társadalmi többség mely csoportoknak tulajdonít nagyobb státust.

A státusképzeteknek három fontos jellemzője van. Egyfelől konszenzus jellemzi őket, azaz mind az alacsonyabb, mind a magasabb státusúnak vélt csoporthoz tartozók elfogadják, vagy legalábbis a többség által elfogadottnak vélik őket. Másfelől, a státusképzetek sztereotípiák, vagyis általános érvényűek: nemcsak személyekről, hanem csoportokról alkotott értékelést takarnak. Végül lényeges megkülönböztető jegyük, hogy széles körben elfogadottak. Ahhoz, hogy tartósan fennálljanak, szükséges, hogy összhangban legyenek a mindenkori többség meggyőződésével.

A státuskonstruktív elmélet szerint a státusképzetek kialakulásának két meghatározó feltétele van: (1) társadalmi egyenlőtlenség, például a gazdasági javak, vagy a hozzájuk vezető végzettség és munkakörök terén két olyan társadalmi csoport esetében, melyek külső jegyeik (nem, etnicitás stb.) alapján világosan megkülönböztethetők egymástól; (2) a két társadalmi csoport egymástól kölcsönösen függenek, és különböző célok érdekében rendszeresen együttműködnek.

Az elmélet érvelése szerint a státusképzetek a különböző csoportokhoz tartozók találkozásakor alakulnak, elterjedésük pedig attól függ, hogy a teljes népességben belül milyen gyakran kerül sor csoportközi találkozásokra. Ridgeway és munkatársai (Ridgeway és Balkwell 1997; Ridgeway és mtsai 1998; Ridgeway és Erickson 2000) több kutatásukban is megerősítették, hogy a személyközi hierarchiák implicit módon alakulnak ki, olyan ismétlődő, apró viselkedések következtében, amit a résztvevők szinte észre sem vesznek, ám amelyeken keresztül „megtanítják” egymásnak az adott státusképzeteket. Később aztán ezekhez igazítják cselekedeteiket, s maguk is a státusképzetek terjesztőivé válnak. A státusképzetek elterjedésének társadalmi érvényességét az interakcióban részt vevők között jelen lévő konszenzus adja: mindketten úgy vélik, hogy az egyik csoporthoz tartozók a kapcsolódó egyenlőtlenséget okozó tényező tekintetében „értékesebbek”.

Mindezen elméleti eredmények és kutatási tapasztalatok jól alkalmazhatók a státus és a kétnyelvűség kapcsolatának vizsgálatakor is. A nyelvi kisebbségek esetében gyakran jellemző, hogy alacsonyabb társadalmi státussal bírnak, mint a többségi csoport: alacsonyabb körökben a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya, ritkábban töltenek be fontos társadalmi pozíciókat és magasabb presztízsű munkahelyeket, mint a többségi nyelvcsoporthoz tartozók. Gyakran megfigyelhető ugyanakkor az is, hogy a kisebbségi beszélők elsajátítják a többségi nyelvet, míg ez ritkábban fordul elő fordítva (Hamers és Blanc 1982).

Emellett jellemző, hogy a kisebbségi és többségi beszélőknek számos helyzetben együtt kell működniük: politikai szinten, munkahelyi környezetben, a különböző hivatalos intézményeken keresztül formális, míg a mindennapi élet során informális keretek között egyaránt. Lehetőség van tehát a nyelvhez kötődő státusképzetek kialakulására, illetve arra épülő hierarchia felállítására, s a státuskonstrukciós elmélet propozíciója alapján feltételezhető, hogy minél gyakrabban lépnek egymással interakcióba a kisebbségi és a többségi beszélők, annál stabilabbak és annál inkább elterjedtek a nyelvekhez kötődő státusképzetek.

Miközben a társadalomban jelen lévő makro-strukturális hatalombeli különbségek tükröződnek a személyközi interakciókban (lásd Sloiz és Giles 2009), a nyelvi státusképzetek mind a nyelvi viselkedés, mind az attitűdök és az identitás alakításában fontos szerephez jutnak (vö. Trudgill és Giles 1978). A szubjektív státusképzetek meghatározzák, hogy ki mennyire tartja értékesnek vagy értéktelennek nyelvét, nyelvcsoportját, s azt is, hogy a ki-ki hogyan pozicionálja magát a társadalmi egyenlőség szempontjából.

2.5. Nyelvi környezet és nyelvpolitika

A nyelvökológia szemlélete gyakran kritikus; célja, hogy támogassa a nyelvökológiai elvekkel összhangban lévő társadalmi nyelvhasználatot, és bírálja az elveivel ellenkezőt (Bang és Døør 1993: 32). Ennek következtében a nyelvökológia az alkalmazott nyelvészet számos más ágával is kapcsolatban áll – mint például a nyelvi revitalizáció, a második nyelv tanítás, az írás-olvasás tanítás vagy a nyelvi ökoturizmus⁸ (Mühlhäusler 2002), melyek közös kapcsolódási pontja a nyelvpolitika⁹.

Egyik legáltalánosabb definíciója szerint a nyelvpolitika körébe sorolható minden olyan nyilvános tevékenység, ami egy nyelv kommunikációs rádiuszának megváltoztatására irányul (Christ: 1989: 100). Spolsky (2004) szerint a nyelvhasználat nagyrészt a külső társadalmi viszonyok hatására alakul, melyek implikálják az adott nyelvek közötti választás szükségességét azon szubjektív státusképzetek alapján, amelyeket az emberek az egyes nyelveknek tulajdonítanak. A nyelvpolitika célja pedig tulajdonképpen nem más, minthogy megváltoztassa a kialakított státusképzeteket, illetve a nyelvhasználat gyakorlatát (Spolsky 2004: 186). Kaplan és Baldauf (1997: 13) szerint a nyelvökológia szempontjából egy adott nyelvpolitika megvalósulása tulajdonképpen annak függvénye, milyen mértékben sikerül a szóban forgó nyelv ökológiai viszonyait átalakítani a kulturális, oktatási, történelmi, demográfiai, politikai és társadalmi struktúrában belül.

⁸ Az ökoturizmus a „nyelvi zuhany” egy fajtája, melynek során az utazók egy olyan turista-célpontra utaznak, ahol egy-két hétig intenzíven ismerkednek a helyi kultúrával, és tanulják a helyi nyelvet.

<http://www.responsibletravel.com/TripSearch/Special%20interest/Activity100139.htm>

⁹ Cooper (1989: 29-30) részletes áttekintést ad arról, hogy napjainkban a nyelvi tervezés és a nyelvpolitika terminusoknak olyan sok, egymással általában átfedésben levő definíciója ismeretes, hogy gyakorlatilag lehetetlen világosan megszabni a két fogalom jelentése közötti határvonalat. Angol nyelvterületen jellemző, hogy különbséget tesznek a „language policy” (tudományos tevékenység) és a „language politics” (a hivatásos politikához kötődő tevékenység) között, míg német nyelvterületen a „Sprachpolitik” (egy nyelvhez kötődő nyelvpolitika) és a „Sprachenpolitik” (több nyelvhez kötődő politika) fogalmakat különböztetik meg. Dolgozatomban kizárólag a nyelvpolitika terminust használom, átfogólag akár egy, akár több nyelv működésére irányuló nyelvpolitikára és nyelvi tervezésre egyaránt.

A nyelvpolitikát általában három nagy területre osztják úgy mint státustervezés, oktatástervezés, valamint korpusztervezés (Hornberger 2006). A nyelvökológiai vizsgálódások mindhárom területéhez hasznos tudással tudnak hozzájárulni.

A történelmi tapasztalatok azt mutatják, hogy a 19. századig a kétnyelvű területekre jellemző volt, hogy sajátos helyi gyakorlat alakult ki a nyelvhasználatra, mely olyan, önmaga által szabályozott nyelvi környezetet hozott létre, amelyben mindegyik nyelv különálló funkciókkal rendelkezett, és ezért egyik sem veszített státusából. Mühlhäusler megjegyzi, hogy napjainkban hasonló példákra leginkább Európán kívül akadhatunk, például Pápua Új-Guineán, ahol hatalmi beavatkozás nélkül ma is számos nyelvet használnak különböző „önműködő” ökológiai rendszerekben (Mühlhäusler 2002).

Európában politikai szempontból a legjelentősebb fordulat a nemzetállamok és a nemzeti nyelvek létrejöttéhez köthető, melyek számos nyelvi konfliktushoz vezettek (Mühlhäusler 2002). Társadalmi szempontból pedig az 1800-as évektől a közoktatás bevezetése, míg a 20. században a tömegtájékoztatási eszközök megjelenése érintette legnagyobb mértékben a nyelvek együttélését. Míg a legtöbb esetben a hatalomnak évszázadokon át nem volt eszköz a kezében a számára nem kívánatos nyelvek felszámolására, az iskolák és a médiumok olyan fontos előállítói lettek a nyelvnek és a hozzá kapcsolódó ideológiának, hogy az asszimilációs nyelvpolitika első számú fegyverévé váltak. Denison (1982) és Mühlhäusler (1996) megjegyzi, hogy a nyelvpolitikával foglalkozók körében az 1980-as évekig uralkodott az a nézet, hogy a nyelvi sokszínűség probléma; ám fontos megjegyeznünk, hogy ez számos európai országban a mai napig meghatározó felfogás maradt.

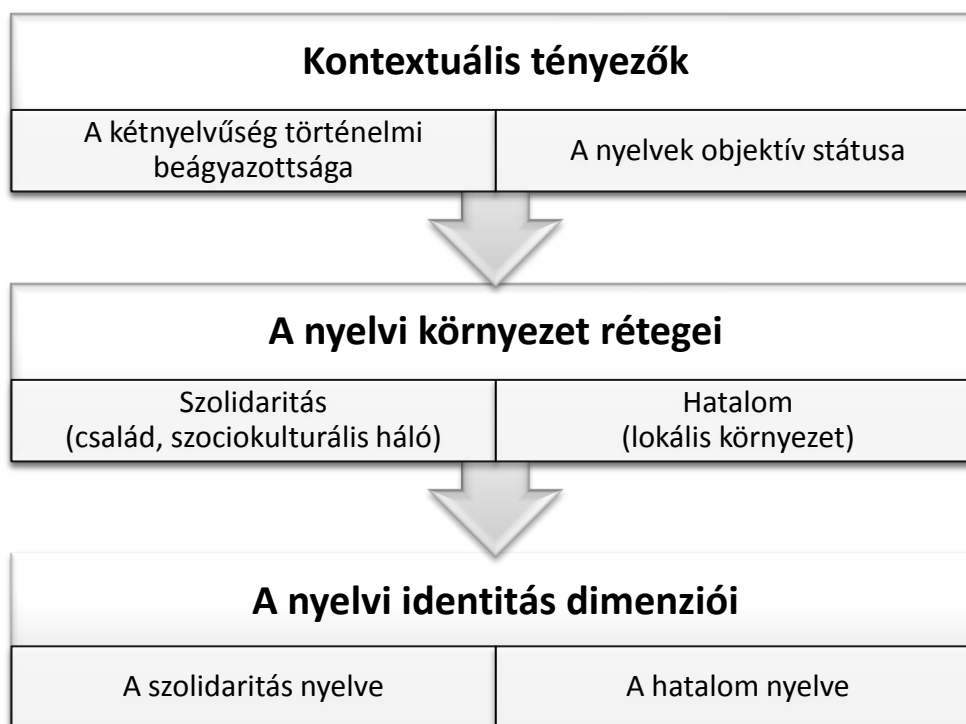
Mühlhäusler (2002: 385) szerint a nyelvökológiának azt a kérdést kell feltennie, hogy „Mik azok a minimális ökológiai kívánalmak, amelyek szükségesek ahhoz, hogy fenntartsanak egy adott nyelvi gyakorlatot hosszú

időn át?”. Mühlhäusler úgy véli, a nyelvi konfliktusok megoldásához a legfontosabb annak megértése és elfogadása, hogy egyetlen közös nyelv nem elegendő; ehelyett előtérbe kell helyezni az interkulturális megoldásokat, ahol a különböző nyelvek beszélői ismerik a környezetükben jelen lévő többi nyelvet is. Véleménye szerint a nyelvökológiára épülő nyelvpolitikának három lényeges elvet kell szem előtt tartania:

1. a kis nyelvek megőrzése a nagyok támogatása helyett
2. különböző társadalmilag és strukturálisan eltérő nyelvek tanulása második nyelvként, egy nagy világnyelv helyett
3. a nem anyanyelvi beszélők bevonása az adott nyelv használatába

3. Kutatási kérdések

A doktori dolgozat két kontextuális tényező, a kétnyelvűség történelmi beágyazottságának és a nyelvek objektív státusának figyelembevételével, alapvetően arra a kérdésre keresi a választ, hogy a nyelvi környezet egyes rétegeinek nyelvi működése hogyan alakítja a beszélők attitűdjeit a szolidaritás és a hatalom nyelvének különböző dimenziói iránt?



Az értékezés által közelebbről vizsgált kutatási kérdések két csoportba oszthatók. Egyrészt ahhoz, hogy képet kapjunk a kétnyelvű környezet működéséről, fontos áttekinteni:

- (1) Mi jellemzi a kétnyelvű családok nyelvi gyakorlatát? (→ *szolidaritás*)
- (2) Milyen tényezők befolyásolják a szociokulturális háló – azaz a családon kívüli személyes kapcsolatrendszer – nyelvi összetételének alakulását? (→ *szolidaritás*)
- (3) Milyen mértékben teszi lehetővé a kétnyelvű környezet a kisebbségi nyelven való boldogulást? (→ *hatalom*)
- (4) Hogyan alakul a nyelvek közötti szerepmegosztás a formális és informális nyelvi színtereken? (→ *hatalom*)

A kutatási kérdések másik csoportjának célja annak felderítése, hogy milyen hatással bír a nyelvi környezet a kisebbségi beszélők nyelvi identitását?

- (1) Hogyan értékelik nyelvi kompetenciájukat?
- (2) Milyen státust tulajdonítanak a környezetükben együtt élő két nyelvnek? (→ *szolidaritás vs. hatalom*)
- (3) Milyen attitűddel viszonyulnak a környezetükben együtt élő két nyelvhez? (→ *szolidaritás vs. hatalom*)
- (4) Milyen attitűddel viszonyulnak a két nyelv területiségének, régiójukhoz és az államhoz? (→ *szolidaritás vs. hatalom*)
- (5) Vágyódnak homogén kisebbségi nyelvű és többségi nyelvű környezet után? (→ *szolidaritás vs. hatalom*)
- (6) Mely nyelv(ek)et érzik anyanyelvüknek? (→ *szolidaritás*)

4. Adatok és módszer

4.1. Áttekintés

A három régió kétnyelvűségének objektív jellemzőiről a történelmi háttérrel, a demográfiai tendenciákat, a nyelvi jogokat és a kisebbségi oktatást áttekintő bevezető segítségével adok leírást.

Az empirikus kutatás kvantitatív, kérdőíves felmérés segítségével történt. Az adatgyűjtésre Erdélyben és Dél-Tirolban 2008 tavaszán, Finnországban ugyanazon év őszén került sor kisebbségi nyelvű, 17-19 éves középiskolások körében. Erdélyben 1250, Dél-Tirolban 950, Finnországban pedig mintegy 1000 feldolgozásra alkalmas kérdőívet gyűjtöttem (N=3200). Finnországgal kapcsolatban fontos megjegyezni, hogy az adatgyűjtés csak kétnyelvű területeken zajlott, így a hivatalosan egynyelvű, svéd Åland-szigetek nem szerepelnek elemzésemben.

Az adatgyűjtés helyszíneit régióként három kategóriába soroltam annak függvényében, hogy a kisebbségi nyelvű beszélők mekkora hányadát teszik ki a helyi lakosságnak. Ez lehetővé tette, hogy három, különböző struktúrájú nyelvi környezetet különböztessenek meg, s hogy a lokális nyelvi környezetet a kutatás további fázisaiban háttérváltozóként használjam.

Az alábbi táblázat az adatgyűjtés színhelyeit tartalmazza e szempontok szerint kategorizálva. A települések nevét a táblázatban mind a kisebbségi, mind a többségi nyelven feltüntettem; a dolgozat további részében azonban csak a kisebbségi nyelvű változatukat használom.

1. táblázat. Az adatgyűjtés helyszínei

	1-33% kisebbségi beszélő	33-67% kisebbségi beszélő	67-100% kisebbségi beszélő
Erdély (román: Transilvania)	Cluj/Kolozsvár	Târgu Mureş/ Marosvásárhely	Sfântu Gheorghe/ Sepsiszentgyörgy, Odorheiu Secuiesc/ Székelyudvarhely
Dél-Tirol (olasz: Alto Adige)	Bolzano/Bozen	Merano/Meran	Bressanone/Brixen, Brunico/Bruneck
Finnország (finn: Suomi; svéd: Finland)	Helsinki/Helsingfors, Kokkola/Karleby, Kirkkonummi/ Kyrkslätt	Porvoo/Borgå, Loviisa/Lovisa, Sipoo/Sibbo, Hanko/Hangö, Pietarsaari/Jakobstad, Karjaa/Karis	Uusikaarlepyy/ Nykarleby, Pedersöre

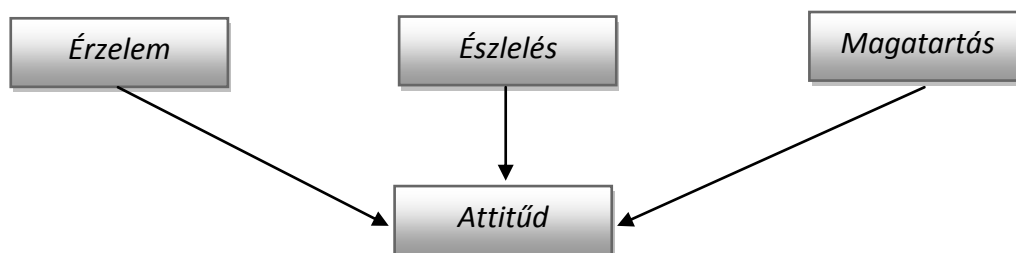
Mindhárom vizsgált területen jellemző, hogy a népszámlálások nem engedik, hogy az állampolgárok „köztes” kategóriába sorolják magukat, így hivatalosan csak a kisebbségi vagy a többségi nyelvcsoporthoz tartozóként regisztrálják őket (vö. Nelde 1989, 2000). Az ebből adódó félreértések elkerülése céljából a diákokat nem regisztrált anyanyelvük, hanem aszerint csoportosítottam, hogy családjuk odahaza csak a kisebbségi nyelvet használja (a továbbiakban kisebbségi nyelvűek), vagy a többségi nyelvet is (a továbbiakban vegyes nyelvűek).

4.3. Nyelvi attitűdök

Annak feltérképezésére, hogy az adatközlők hogyan pozícionálják magukat az adott kétnyelvű környezetben, nyelvi attitűdöket vizsgáltam használtam.

Az attitűdök fogalma hagyományosan egy dolog, személy, intézmény vagy esemény kedvező vagy kedvezőtlen megítéléséhez kötődik (Ajzen 1988: 4). Az attitűdkutatások számos tudományág (szociológia, pszichológia stb.) meghatározó eszközei, s ugyancsak fontos eszközei az alkalmazott nyelvészeti vizsgálatoknak. Az első nyelvi attitűdvizsgálatok Lambert és Gardner nevéhez fűződnek, akik a kanadai francia-angol kétnyelvűség különböző aspektusait nyelvi attitűdök segítségével vizsgálták úttörő tanulmányaikban az 1950-es évek második felétől. Az attitűdvizsgálatok szélesebb körben az 1960-as években terjedtek el a nyelvészek körében, jóllehet felépítésük sokáig nem volt tisztázott. 1982-ben publikált kötetükben Ryan és munkatársai (1982: 7) a nyelvi attitűdöket „értékelő jellegű mutatóknak” tekintik egy nyelvváltozattal vagy beszélőivel szemben s három belső alkotóelemhez kötik őket: az érzelmekhez, az észleléshez, valamint a magatartáshoz (lásd még Baker 1992).

4. ábra. Az attitűdök szerkezete



A nyelvi attitűdök vizsgálata lényeges elemét képezi az alkalmazott nyelvészeti kutatásoknak, a kisebbségi nyelvek esetében például képet adhat

a nyelv „egészségi állapotáról” vagy a nyelvi identitásról (Baker 2006). A nyelvi attitűdök ugyanakkor irányadóak lehetnek a nyelvpolitika számára is, hiszen az igazodhat az attitűdök által kifejezett kívánalmakhoz, megpróbálhatja eltávolítani az aktuális nyelvpolitikai gyakorlat negatív attitűdöket kiváltó elemeit, illetve megkísérheti meggyőzni az adott nyelvpolitika helyességéről azokat, akik negatív attitűddel viszonyulnak hozzá (Lewis 1981: 262).

Az attitűdvizsgálatokkal szemben ugyanakkor gyakran hangzanak el bírálatok is. A kutatók leginkább azt kifogásolják, hogy az attitűdök sokszor nincsenek kontextusba helyezve, félreértésre adnak okot, nem teszik lehetővé a mélyebb megértést, míg – technikai szempontból – a kérdések gyakran rávezető jellegűek, s a kutatások érvényessége illetve megbízhatósága gyakran kétségbevonató (lásd Baker 2006).

Jelen kutatás a nyelvi attitűdök használata által elsősorban arról szeretne képet alkotni, hogyan viszonyulnak kisebbségi nyelvű fiatalok környezetük kétnyelvűségének különböző aspektusaihoz. Ryan és munkatársai szerint (1982) a nyelvi attitűdök két fő dimenzió, a hatalom és a szolidaritás dimenzióján keresztül értelmezhetők. E felfogás nemcsak közel áll a haugeni nyelvökológia szemléletéhez, hanem annak vizsgálatára is lehetőséget ad, hogy a hatalom-fókuszú és a szolidaritás-fókuszú attitűdök milyen viszonyban vannak egymással – más szóval additív vagy szubtraktív jellegűek-e.

Dolgozatomban párosával foglalkozom a különböző nyelvi attitűdökkel, s párhuzamosan értékelem, hogyan viszonyulnak az adatközlők a szolidaritás illetve a hatalom szférájához. Mivel a regionális és a nemzeti identitás nemcsak a regionális és a nemzeti nyelv használat tükrözik (Sloiz és Giles 2009), hanem szorosan kapcsolódnak a szolidaritás-hatalom dichotómiájához is, a nyelvi attitűdök mellett a régióhoz és az államhoz való kötődés erősségét is megvizsgálom.

A kutatás az alábbi attitűdöket vizsgálja:

- *kisebbségi vs. többségi nyelvhez való kötődés*
- *régióhoz vs. államhoz való kötődés*
- *kisebbségi vs. többségi nyelv státusa*
- *vágy a kisebbségi vs. többségi nyelvű környezetre*
- *anyanyelvi identitás*

Az attitűdökön kívül megvizsgáltam még a diákok szubjektívan értékelt nyelvi kompetenciáját a négy nyelvi képesség (olvasás, írás, beszédértés, beszéd) terén.

A nyelvi attitűdöket ezt követően társadalmi-nyelvi kontextusukon belül, a következő háttérváltozókkal való kapcsolatuk tükrében elemzem.

Társadalmi vonatkozású háttérváltozók:

- *a szülők végzettsége*
- *nem (gender)*

Nyelvi vonatkozású háttérváltozók:

- *a család nyelvi összetétele (→ szolidaritás)*
- *a szociokulturális háló nyelvi összetétele (→ szolidaritás)*
- *a lokális környezet nyelvi összetétele (→ hatalom)*

Emellett két olyan további tényező vizsgálatára is sor kerül, melyek nem attitűd-jellegűek, ugyanakkor szükségesek ahhoz, hogy pontosabb képet kapjunk a kétnyelvű környezet nyelvi működéséről: (1) milyen mértékben boldogulnak a diákok lokális környezetükben a kisebbségi nyelven; illetve (2) milyen gyakran elszenvedői nyelvi konfliktusoknak. E két változót a lokális környezet nyelvi összetételének tükrében fogom értékelni.

4.4. Statisztikai vizsgálatok

A statisztikai adatok elemzéséhez technikai szempontból az SPSS 16. programcsomagot használok. A dolgozatban vizsgált változók nominális és ordinális jellegűek, így egymáshoz való viszonyukat a Cramer's V asszociációs mérőszám, illetve a Spearman-féle rangkorreláció segítségével elemzem. A statisztikai összefüggés erősségét a Cohen (1988) és Crewson (2006) által javasolt intervallumok segítségével állapítom meg:

- 0.1 alatt elhanyagolható (ezt dolgozatomban nem tekintem szignifikáns összefüggésnek)
- 0.1 - 0.3 mérsékelt
- 0.3 - 0.5 közepes
- 0.5 - 1.0 nagy

A nyelvi attitűdök és a háttérváltozók viszonyának elemzéséhez emellett multinomiális és ordinális logisztikus regressziót alkalmaztam. Bár e regressziós vizsgálatok lehetőséget kínálnak arra, hogy távolabbi becsléseket fogalmazzunk meg az egyes háttérváltozók hatásáról, terjedelmi okok miatt ettől eltekintettem, s csak annak tükrében értékelem a háttérváltozókat, hogy hatásuk szignifikáns-e, illetve amennyiben igen, milyen irányú.

Két nominális nyelvi attitűd – az egynyelvű kisebbségi illetve többségi környezet iránti vágyódás – esetében a regressziós modellek alkalmazásakor a könnyebb értelmezhetőség érdekében kihagytam azon adatközlők válaszait, akik tartózkodtak állást foglalni a kérdést illetően.

4.5. Érvényesség és megbízhatóság

Az empirikus kutatás megbízhatóságát egyrészt az adja, hogy a kutatást azonos módon végeztem és építettem fel a három különböző kétnyelvű régióban, s mind a három esetben ugyanazt a kérdőívet

használtam. Másrészt jelentősen növeli a vizsgálat megbízhatóságát az is, hogy viszonylag nagyszámú adatközlőt sikerült elérnem (N=3200). A kutatás belső érvényessége ugyancsak elégségesnek tekinthető, mivel a háttérváltozók objektívak, így a (szubjektív) célváltozókra gyakorolt hatásuk egyértelműen ok-okozati összefüggésként értelmezhető. A kutatás külső szempontból ugyancsak érvényesnek tekinthető – azaz az eredmények bizonyos fokon lehetővé teszik általánosítások megfogalmazását – a vizsgálat összehasonlító jellege miatt (a kvantitatív kutatások megbízhatóságáról és érvényességéről bővebben lásd De Vaus 2001).

5. Eredmények

5.1. Erdély

5.1.1. A kétnyelvűség társadalmi kontextusa

Történelmi háttér

Erdély az első világháborút követő békeszerződések nyomán lett Románia része. Az elcsatolást követően a magyar nyelv jelentősen veszített korábban betöltött szerepéből. Ennek oka részben az volt, hogy erőteljes asszimilációs politika vette kezdetét, melynek legfőbb eszköze a magyar nyelv hivatalos státusának megtörése volt; ugyanakkor sok román telepedett át a régióba Románia más vidékeiről. Utóbbi két tényező is motiválta. Egyrészt sok (főleg értelmiségi, hivatalnoki) állás üresedett meg, mivel az értelmiség egy jelentős része áttelepült Magyarországra, s a román hatalom az új közigazgatásban elsősorban románokat akart foglalkoztatni. Másrészt Erdély gazdaságilag jobb helyzetben volt, mint Románia többi része, így az áttelepülés magasabb életszínvonalal kecsegtetette a betelepülő román lakosságot.

Az egymást követő román kormányok nemzetiségi politikája arra irányult, hogy az új román középosztály kinevelésével megpróbálta kiszorítani a magyarságot a közigazgatás minden szférájából, illetve arra hogy megfosssa a romániai magyarságot anyagi háttérétől és intézményrendszerétől, s korlátozza a magyar intézmények lehetőségeit. A magyar településneveket románosították, a hivatalokban megtiltották a magyar nyelv használatát. 1921-ben a magyar arisztokráciát megfosztották birtokaiktól, melyeket az elsősorban román parasztok között osztottak fel. A román nyelv hivatalossá tételét minden eszközzel szorgalmazták. A hely- és utcaneveket a magyar többségű helyeken sem lehetett magyarul kiírni, sőt időnként a magyar nyelvű publikációkban sem, a kétnyelvű cégtáblákat megadóztatták, végül megszüntették. A bíróságokon 1921-től románul

tárgyalták az ügyeket, a románul nem tudó ügyfelek tolmács útján beszélhettek. Minden hatósági beadványt az állam nyelvén kellett megfogalmazni. A nyilvános helyeken megjelentek a feliratok: *Csak románul szabad beszélni* (Köpeczi et al 1986).

A második világháború folyamán az 1940-es második bécsi döntéssel a tengelyhatalmak visszaadtak Magyarországnak egy 43,492 négyzet-kilométernyi területet, mintegy két és fél millió lakossal, melynek hozzávetőleg felét tették ki a magyarok. A világháborút lezáró 1947-es párizsi békeszerződés azonban a bécsi döntéseket érvénytelenítette, s a területet újra Romániának ítélte.

A világháborút követően, 1946-ban Romániában a Román Kommunista Párt vette át a hatalmat (választási csalással). A román betelepítési politikai a szocialista iparosítással karöltve folytatódott, melyet a párt irányított. Jól szemlélteti ezt az RKP egy 1985-ös direktívája, melyben a következő áll¹⁰:

„Annak érdekében, hogy Marosvásárhelyen a románok száma az összlakosságon belül elérje, vagy meghaladja a következő két éven belül az 50 százalékot, az szükséges, hogy engedélyezzék ebben az időszakban 7600 román nemzetiségű alkalmazását a szocialista egységekben, családonként 3 személyt számítva, vagyis 22800 személyt, és így a jövő 5 éves terv végére a municípium román nemzetiségű lakossága az összlakosság 50-60 százaléka lesz.”

Bár a kommunista rezsím nem kedvezett a magyar kisebbségnek, feltételezhetően szovjet nyomásra, 1952-ben Székelyföldön megalakulhatott a Magyar Autonóm Tartomány. A régió mintegy 731 ezer lakosa körében a

¹⁰

http://erdely.ma/kozeletunk.php?id=48208&cim=hogy_a_romanok_szama_meghaladja_a_magyarokat”_antal_visszalapozott

magyarok aránya közel 77% volt. 1960-ban a terület a Maros-Magyar Autonóm Tartomány nevet kapta; közigazgatási határai megváltoztak, melynek következtében a magyarok aránya már csak 62% volt a régióban (Bottoni 2008).

Általánosságban véve azonban a magyarságra nézve negatív intézkedések domináltak. 1955-ben megszüntették a kolozsvári Mezőgazdasági Főiskolán a magyar nyelvű oktatást (Sebök 2009). 1956-ban a magyarországi forradalommal való szimpatizálás vádjával több ezer magyar személyt, főleg diákokat és értelmiségieket börtönbe zártak, sokakat ki is végeztek közülük. 1959-ben egyesítették a kolozsvári román Babeş és magyar Bolyai egyetemeket, melyet követően három magyar egyetemi tanár öngyilkosságot követett el.

A magyarellenesség Nicolae Ceausescu vezetése alatt (1965-től) tovább erősödött, akinek sovinszta politikája személyi kultusszal ötvöződött (Kovrig 2000, Balogh 1996). A magyar nyelv visszaszorítására számos intézkedés született. A marosvásárhelyi magyar orvosi egyetemen például 1962-ben, anélkül hogy hivatalos dokumentumot adtak volna ki, bevezették a kétnyelvű oktatást. A magyar diákok részaránya fokozatosan csökkent: míg 1963-ban a 88 végzős diákból 81 volt magyar, addig 1994-ben 240 végzősből mar csak 28 magyar (Barabás et al 1995, Szöllösy 1995). A rendszerváltozás után 17 évvel, 2007 áprilisában sikerült csak azt elérni, hogy magyar feliratok is kerüljenek az egyetemre, s hogy a diákok megoszlása kövesse a lakosságon belüli etnikai arányokat.

1984-ben megszüntették a kisebbségek nyelvén sugárzott televízióadást, a rádióadások idejét jelentősen korlátozták. Egy 1988-as párhatarozat végérvényesen megtiltotta a helységnevek „idegen nyelvű” megnevezését a médiában, ettől kezdve minden közleményben és a hírlapok, folyóiratok alcímében a megyék, helységek neve csak románul jelenhetett meg.

Az 1989-es forradalom magyar-román egyetértésben indult. A kommunizmus bukását követően a korábbi kisebbségi ügyek egyfajta „etnikai pánikká” változtak, mely a politika, a média, és a tudományos érdeklődés figyelmét egyaránt magára vonta. A legjelentősebb etnikai konfliktus 1990. március 19-én Marosvásárhelyen tört ki, mely Fekete Március néven vált ismertté, s melynek során magyarellenes pogromra került sor azt követően, hogy a helyi magyarok tüntetést szerveztek a magyar oktatásért. Az 1990-es években csökkentek a magyarellenes atrocitások, ám a magyar kisebbség jogai terén nem történt jelentős előrelépés (a témáról bővebben Kettley 2003). Jellemző módon, a nyelv mind a magyar, mind a román nemzeti identitás domináns eleme, s az Erdéllyel kapcsolatos történelmi konfliktusok során évszázadok óta meghatározó tényezőnek bizonyult (bővebben Baár és Ritivoi 2006).

Demográfia

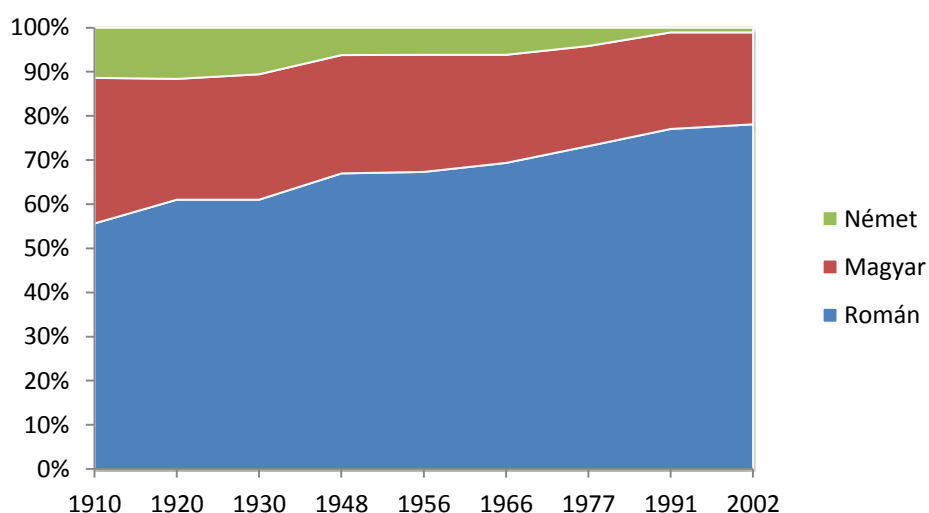
Azt követően, hogy Erdély Románia része lett, az ország lakossága 7.2 millióról 17 millióra nőtt, míg a románok aránya 90%-ról 72%-ra esett, a nem románok száma pedig 700 ezerről 4.7 millióra nőtt (Kocsis 2006). A magyar kisebbség létszáma jelentősen csökkent a Magyarországra való áttelepülések következtében: 1918 és 1922 között mintegy 200 ezer, a második világháború kitöréséig további 170 ezer magyar hagyta el Romániát. A menekültek elsősorban arisztokraták, értelmiségiek valamint földművesek voltak (Raffay 1989). Ehhez hasonló mértékű elvándorlás csak a kommunizmus bukását követően történt: 1989 után további 200 ezer magyar települt Erdélyből külföldre. A történelmi folyamatok azonban nemcsak a magyarok lélekszámában hoztak csökkenést: Erdély harmadik őshonos népcsoportja, a német közösség – a Németországba való kivándorlás következtében – szinte teljesen eltűnt Erdély nyelvi térképéről.

Jellemző emellett, hogy napjainkban Romániában jelentős

népességcsökkenés figyelhető meg: 1992 és 2002 között Romániában egy millióval, Erdélyben 290 ezerrel csökkent a románok száma, míg a magyaroké ugyanebben a periódusban 188 ezerrel lett kevesebb (Kocsis 2006). A magyarok körében e közel 12%-os népességfogyás okai elsősorban az asszimiláció, a természetes fogyás, valamint a kivándorlás (bővebben Kocsis 2006: 84).

Az említett demográfiai folyamatokat szemlélteti az alábbi diagram, mely Kocsis (1990, 2006) és Varga E. (1996) munkái alapján készült.

5. ábra. A népcsoportok megoszlásának alakulása Erdélyben



A nyelvi arányok megváltozása a nagyvárosokban a leglátványosabb. Az alábbi táblázat adataiban jól követhető, hogyan alakult a magyar ajkú népesség aránya néhány erdélyi nagyvárosban.

2. táblázat. A magyar népesség arányának alakulása néhány nagyvárosban¹¹(%)

	Kolozsvár	Nagyvárad	Szatmárnémeti	Marosvásárhely
<i>1910</i>	81.6	91.3	94.8	89.3
<i>1948</i>	57.6	63.8	65.6	74.3
<i>1956</i>	50.3	63.5	67.5	77.0
<i>1976</i>	41.9	55.3	57.3	65.3
<i>1986</i>	33.0	52.0	53.3	60.7
<i>2002</i>	19.5	27.0	39.3	48.5

Demográfiai szempontból érdemes még kitérni a vegyes házasságok szerepére. 1992 és 2001 között mintegy 161 ezer erdélyi magyar lépett házasságra. Közülük 17.7% román házastársat választott, így összességében véve a magyar házasodók mintegy egyharmada kétnyelvű családban él (Horváth 2004). A vegyes házasságok kialakulásában a nemek közti különbségek nem játszanak jelentős szerepet, azaz a magyar nők és a magyar férfiak hozzávetőleg azonos arányban házasodnak románokkal. Meghatározó ugyanakkor a vegyes házasságok kialakulásában a lakókörnyezet nyelvi összetétele: minél kisebb egy adott területen a magyarok aránya, annál gyakrabban fordulnak elő vegyes házasságkötések (a témáról bővebben Horváth 2004).

Nyelvi jogok

A magyar nyelv Romániában nem rendelkezik hivatalos státussal sem országos, sem regionális szinten. A román alkotmány 13. cikkelye kimondja: „Románia hivatalos nyelve a román nyelv.” Ugyanakkor a 6. cikkely szerint „Az állam elismeri és biztosítja a nemzeti kisebbségekhez

¹¹ Kocsis 1990; valamint az 1991-es és 2002-es romániai népszámlálás adatai <http://www.recensamant.ro/> és <http://nepszamlalas.adatbank.transindex.ro>

tartozó személyek jogát az etnikai, kulturális, nyelvi és vallási identitásuk megőrzéséhez, fejlesztéséhez és kifejezéséhez.”, míg a 32. cikkely a kisebbségek anyanyelvi oktatásának biztosítását, a 120. cikkely pedig a kisebbségek hivatalos nyelvhasználatára vonatkozó útmutatást tartalmaz; utóbbit a közigazgatási törvény passzusainak tükrében (a román alkotmány nyelvi jogi vonatkozásairól bővebben lásd Varga 2004).

A 2001/215-ös Román Közigazgatási Törvény szerint azokon a településeken, ahol a magyar lakosság eléri a helyi népesség 20%-át, biztosítani kell a magyar nyelvű ellátást is a helyi közigazgatási hivatalokban, és magyar nyelvi hivatalnokokat is alkalmazni kell. Hasonlóan, a 360/2002-es rendészeti törvény 79. cikkelye szabályozza, hogy a hasonló nyelvi összetételű településeken olyan rendőröket is alkalmazni kell, akik bírják a magyar nyelvet (Constantin 2004).

Ugyanakkor számos tanulmány felhívja a figyelmet a nyelvi jogok megvalósulásának korlátaira, akadályaira (pl. Péntek 2003, 2005; Péntek és Benő 2003; Szabó Demeter 2007; Veress 2005), melyek általában hangsúlyozzák, hogy a törvények hatékonysága Romániában általában véve is alacsony. Másrészt, a közsférában az alkalmazottak túlnyomó többsége román ajkú, még a magyar többségű vidékeken is (Péntek és Benő 2003).

Az elmúlt években több precedensértékű elmarasztaló ítélet is született olyan esetekben, amikor magyar többségű területen egy állás meghirdetésekor a közintézmények követelményként tüntették fel a magyar nyelv ismeretét, mivel ezt mind a román Diszkriminációellenes Tanács, mind az illetékes bíróságok a magyarul nem tudó pályázók diszkriminációjának minősítik¹².

A román illetékesek attitűdjét e tekintetben jól jellemzi Dan Peretianu, a Román Orvosi Kamara elnökének véleménye, akik egy magyar civil szervezet panaszára reagálva, miszerint az egészségügyben a magyarok nem tudják használni anyanyelvüket, a következőket nyilatkozta a

¹² Krónika 2009.04.09; 2005.08.09

Gardianul¹³ című napilapnak: „Senki sem kényszeríti a magyar betegeket, hogy a román nyelvet használják. Ugyanakkor, ha nem értik az orvos utasításait vagy a diagnózist, az az ő bajuk.”

¹³ Gardianul 2008.03.07. Tupeu iredentist. Extremistii maghiari sustin ca romana dauneaza grav sanatatii

Kisebbségi nyelvű oktatás

Az első világháborút követő nacionalista politikai klíma egyik következménye a magyar nyelvű oktatás megszüntetése volt; magyar nyelven hosszú időn át csak a magán és egyházi iskolákban lehetett tanulni. Ettől az intézkedéstől három fontos cél elérését remélte a román politika: azzal, hogy a magyar identitás megélésére csak a családban és az informális kapcsolatokban nyílt lehetőség, a felnövekvő nemzedékeket igyekeztek eltávolítani a magyar kultúrától; a magyar nyelvű iskolarendszer felszámolása a kisebbségi nyelv beszélői felé azt az üzenetet is volt hivatott közvetíteni, hogy a hatalom és a kultúra nyelve a román; végül az idegen nyelven való iskoláztatás komoly akadályokat gördített a magyar értelmiségi utánpótlás elé.

Napjainkban Romániában működik állami fenntartású oktatási rendszer magyar nyelven. A 2008/2009-es tanévben a romániai általános iskolások 4.8 %-a tanult magyar nyelven, míg a középiskolásoknak csak 3.9 %-a (Törzsök 2008). Jellemző ugyanakkor, hogy az egynyelvű kisebbségi családokból származó gyerekek mintegy egyötöde többségi nyelvű oktatási intézménybe jár, míg a vegyes házasságokban ennél is gyakrabban részesítik előnyben a román nyelvű oktatást (Csata 2004; vö. Murvai, 2000: 110). A többségi nyelvű iskola választásának egyik oka, hogy azokon a településeken, ahol a magyarok alacsony számban élnek, kevés a magyar nyelvű oktatási intézmény, így azok nehezen elérhetők a szórványmagyarság számára.

Meghatározóbbak azonban az iskolaválasztásban a szociológiai tényezők, melyek közül a legfontosabb a szülők iskolájának nyelve: akik magyar nyelven folytatták tanulmányaikat, túlnyomórészt gyermekeiket is magyar iskolába küldik, akik román iskolában tanulták, jellemzően román iskolába járatják gyermekeiket (Csata 2004). A szülők döntését befolyásoló második legfontosabb tényező a lakóhely nyelvi összetétele: minél alacsonyabb a kisebbség aránya egy településen, annál valószínűbb, hogy a

szülők a többségi nyelvű iskoláztatás révén látják biztosítottnak gyermekük boldogulását. Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők közül a harmadik erdélyi sajátosság: a szülők magasabb iskolai végzettsége valószínűsíti a kisebbségi iskola választását (bővebben Csata 2004; Sorbán 1997).

A romániai magyar oktatás leginkább vitatott pontja a románitanítás. A leghyakrabban megfogalmazott kritika, hogy a jelen koncepció szerint a romániai magyar iskolákban az általános iskola felső tagozatától kezdődően a román nyelvet nem környezet nyelvként (másodnyelvként) vagy idegen nyelvként, hanem anyanyelvként, a román tannyelvű osztályokéval megegyező tanterv és tananyag szerint oktatják (Benő 2009).

A magyar óvodákban és általános iskola alsó tagozatán speciális tanterv szerint tanítják a román nyelvet, melynek oktatása azonban módszertani szempontból sok szempontból bírálható (Balázs 2009). Az alsó tagozat után az oktatás tartalmi és módszertani szempontból is változik. Benő Attila (2009: 219-220) ez a következőképpen írja le:

„Az általános iskola felső tagozatán (V–VIII. osztályban) már a román tannyelvű osztályokéval megegyező tanterv és tananyag szerint, de eltérő tankönyvekből tanulnak a kisebbségi nyelveket beszélő diákok. A középiskola IX. osztályától azonban a nem román tannyelvű osztályokba járó fiatalok ugyanolyan tanterv szerint és a román anyanyelvűeknek írt tankönyvekből tanulják a román nyelvet. Mivel a magyar anyanyelvű fiatal általános iskolai tanulmányai alatt nem jut el olyan nyelvi szintre, hogy a román nyelvet úgy beszélje, mint egy hasonló korú román anyanyelvű gyerek, és mégis ilyen elvárásoknak kell eleget tennie, szinte szükségszerűen hátrányos helyzetbe kerül, és ez a nyelvi hátrány az évek során halmozódhat, és ez odavezet, hogy a középiskola végzésekor a kisebbségi diákoknak óriási gondjaik

vannak a román nyelvi érettségi vizsga román anyanyelvűeknek készült követelményrendszerével, és sokan emiatt sikertelenül vagy gyengén szerepelnek ezen a megmérettetésen, különösen Székelyföldön (Hargita, Kovászna megyében).”

Ráadásul az irreális követelményekből fakadó kudarcélmények áthatják a romántanulást, mely így nem hozza közelebb a többségi nyelvben való jártaságot (Balázs 2009). Péntek (2009) szerint a román nyelv hatékony oktatását tulajdonképpen a román oktatáspolitikai és az oktatási hatóság, maga a minisztérium akadályozza.

A romániai oktatási rendszer a többségi és a kisebbségi nyelv közötti státuszkülönbség létrehozásának és újratermelésének fontos színtere: míg a magyar nyelv tanulása (óraszámában és tananyagban mérhető) plusz terhet ró a nyelvi identitásukat az oktatási rendszerben is vállaló magyar kisebbségekre, addig a román nyelven működő oktatási intézményekben egyáltalán nem létezik magyar nyelvoktatás.

Románaiban államilag finanszírozott egynyelvű magyar egyetem nincsen. Három egyetemen – a kolozsvári Babes-Bolyai egyetemen, a marosvásárhelyi orvosi egyetemen, valamint a marosvásárhelyi színművészeti egyetemen – ugyanakkor magyar nyelven is folyik képzés. Emellett két magyar magánegyetem is működik: a Partiumi Keresztény Egyetem és Sapientia Tudományegyetem. Ezeket az intézményeket elsősorban magyarországi forrásokból és egyházi támogatásból tartják fenn; jellemző rájuk, hogy a szakok többsége nem akkreditált (2010-as adat).

Részen a magyar felsőoktatási intézmények hiányával is magyarázható, hogy míg a román lakosság 5.3%-a rendelkezik egyetemi végzettséggel, magyar kisebbség körében ez az arány csak 3.6%. Azokon az oktatási szinteken, ahol nem gördítenek törvényi akadályt a magyar intézmények működése elé, a magyarság iskolázottsági mutatói magasabbak

az országos átlagnál, míg a hatályos felsőoktatási törvény következtében magyarul csak töredékesen működő felsőoktatásban elmaradnak attól.

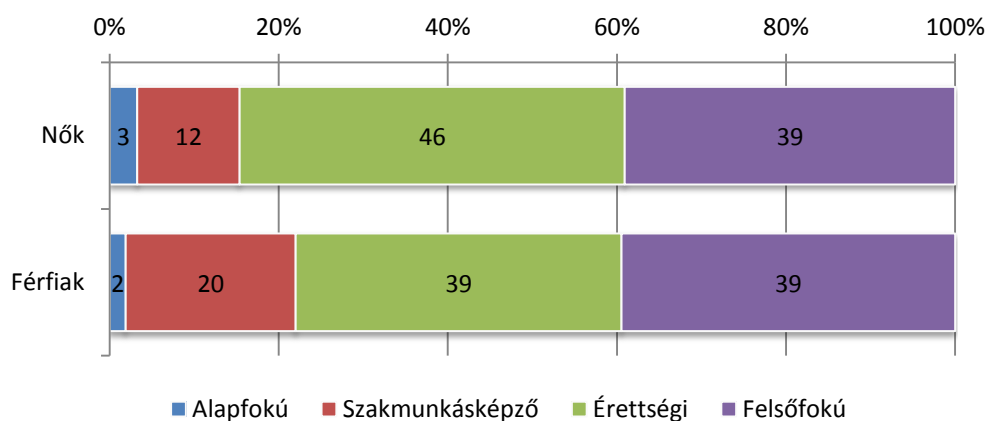
5.1.2. Empirikus eredmények

Társadalmi háttér

Erdélyben az adatközlők (N=1260) 62%-a lány, 38%-a fiú. A mintában a diákok 18%-a olyan településen él, ahol a magyar lakosság aránya nem éri el a 33%-ot; 20%-uk lakhelyén a magyarok száma 34% és 66% között mozog, míg 62%-uk lokális környezetében a magyar kisebbséghez tartozók aránya meghaladja a helyi lakosság kétharmadát.

A megkérdezettek közül 1216-an tudtak felvilágosítás adni édesanyjuk, 1204-en édesapjuk iskolai végzettségéről, s a mintában szereplő szülők végzettsége eszerint a következőképpen oszlik meg:

6. ábra. A szülők végzettsége Erdélyben



Az adatok azt jelzik, hogy a férfiak és a nők körében meglehetősen hasonló az iskolázottság struktúrája. A két nem között nincs különbség a felsőfokú végzettséget illetően; eltérés leginkább abban figyelhető meg, hogy míg a nők körében magasabb az érettségivel rendelkezők aránya, a férfiak körében – ezzel párhuzamosan – magasabb a szakmunkásbizonyítvánnyal rendelkezőké. A szülők végzettsége között ugyanakkor erős

korreláció mutatható ki ($r=0.61^{**}$), ami azt jelzi, hogy minél magasabb az egyik szülő végzettsége, annál magasabb a másiké is. Mivel e statisztikai jelenség a nyelvi attitűdök regressziós vizsgálatakor multikollinearitást¹⁴ idézhet elő, és hamis eredményekhez vezethet, a nők és a férfiak végzettségét egy változóba egyesítettem, aminek *A szülők végzettsége* nevet adtam, és a továbbiakban háttérváltozóként fogom használni.

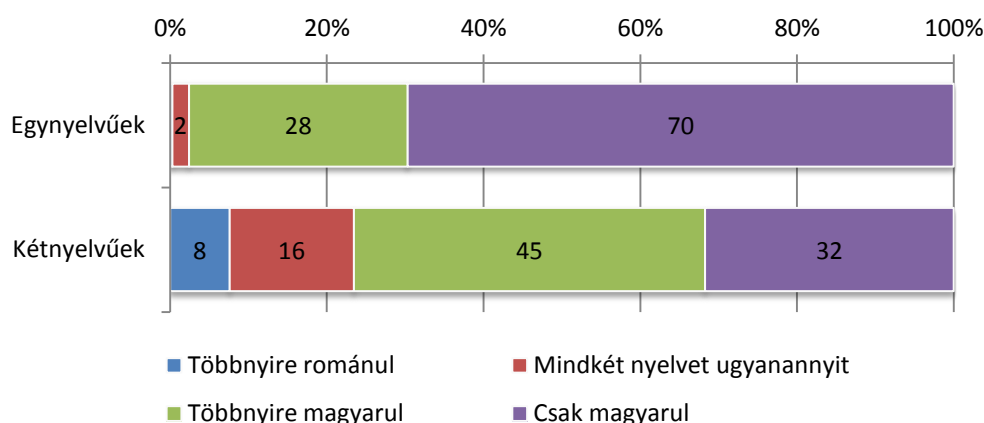
Nyelvi háttér

A diákok 88%-a egynyelvű magyar családban él, a többiek családjában mindkét nyelvet használják odahaza. A vegyes nyelvű családok kétharmadának nyelvi gyakorlatát a magyar nyelv dominanciája, míg a többi család nyelvhasználatát egyfajta egyensúly jellemzi, azaz a két nyelvet közel ugyanannyit használják odahaza. Ez egyben azt is jelenti, hogy a gyermeküket magyar nyelven iskoláztató vegyes nyelvű családok inkább a magyar nyelv irányába orientálódnak.

A dolgozat további részében családjuk nyelvi háttere alapján különbséget fogok tenni az *egynyelvű magyar* és a *kétnyelvű* diákok között, és nyelvi viselkedésük vizsgálatánál e két csoportot fogom összehasonlítani. A család mellett a diákok szociokulturális hálójának is fontos szerepe a szolidaritás nyelvének. A szociokulturális háló összetétele Erdélyben a következőképpen alakul:

¹⁴ Multikollinearitás esetén a magyarázó változók statisztikailag szignifikáns összefüggésben állnak egymással, s ezáltal a regressziós vizsgálat eredményét torzítják.

7. ábra. A szociokulturális háló nyelvi összetétele Erdélyben



Az adatok statisztikai elemzése megerősíti az ábrán jól látható eltérést az egynyelvű magyar és a kétnyelvű diákok szociokulturális hálójának felépülésében (Cramér's $V=0.36^{**}$), azaz a család nyelvi összetétele szignifikánsan befolyásolja a szociokulturális háló összetételének alakulását.

Ugyancsak fontos hatással bír e tekintetben a lokális környezet nyelvi felépítése is, mely mind az egynyelvű magyar (Cramér's $V=0.25^{**}$), mind a kétnyelvű diákok esetében (Cramér's $V=0.30^*$) befolyásolja a szociokulturális háló nyelvi struktúrájának alakulását: minél nagyobb a románajkúak aránya a helyi népességben belül, annál nagyobb súllyal jelenik meg a román nyelv a szociokulturális hálóban. A diákok neme csak a kétnyelvűek körében játszik szerepet a szociokulturális háló felépülésében: a lányok valamivel gyakoribb kapcsolatban állnak a román nyelvvel a szférában, mint a fiúk (Cramér's $V=0.25^*$).

A lokális nyelvi környezet működése

A lokális környezet nyelvi működését illetően megfigyelhető, hogy a román nyelv mind a formális, mind az informális helyzeteket uralja ott, ahol a magyar ajkúak aránya nem éri el a helyi népesség egyharmadát. Továbbra is uralja a formális nyelvi színtereket a román nyelv azon nyelvi

környezetben, ahol a magyar lakosság aránya 33-66%-át teszi ki a lakosságnak; informális helyzetekben azonban itt már a magyar nyelv használata is megjelenik. Végül a harmadik típusú nyelvi környezetet, ahol a magyarok aránya meghaladja a 67%-ot, a magyar nyelv dominanciája jellemzi informális helyzetekben, míg a formális nyelvi színtereken a két nyelv együttesen van jelen.

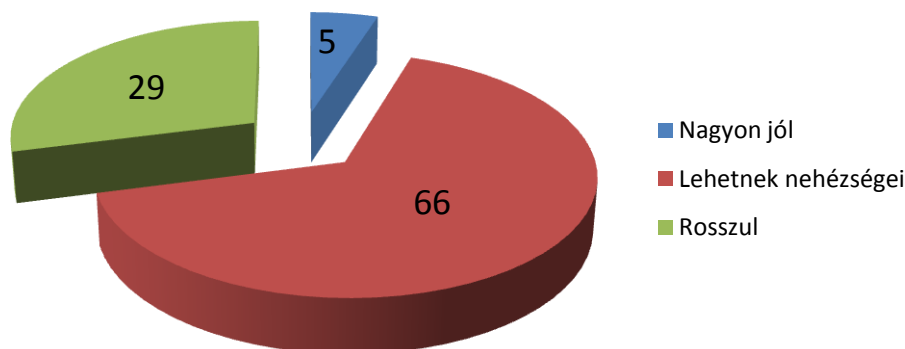
3. táblázat. A domináns nyelv formális és informális helyzetekben

	<i>1-33%</i>	<i>34-67%</i>	<i>67-100%</i>
formális	román	román	magyar/román
informális	román	magyar/román	magyar

Ugyancsak a kisebbségi nyelv használhatóságát illusztrálja, hogy a diákok szerint hogyan boldogul az ember Erdélyben, ha csak magyarul tud. Figyelemreméltó, hogy a megkérdezetteknek mindössze 5%-a vélekedik úgy, hogy a magyar nyelv Erdélyben elegendő a boldoguláshoz; kétharmaduk szerint lehetnek nehézségei, közel egyharmaduk szerint pedig kifejezetten rosszul boldogul, aki nem tud románul.

Az egynyelvűek és a kétnyelvűek válaszai között e kérdés tekintetében semmiféle különbség nem volt. Az adatok asszociációs elemzése azt jelezte, hogy a diákok neme nem befolyásolta az eredményt, ugyanakkor enyhe, de szignifikáns asszociáció (Cramér's $V=0.13^{**}$) volt kimutatható a lokális környezet nyelvi összetétele és a válaszok között: minél nagyobb a magyar lakosság aránya a diákok környezetében, annál inkább hajlamosak úgy vélekedni, hogy Erdélyben problémamentesen lehet boldogulni a román nyelv ismerete nélkül is.

8. ábra. Hogyan boldogul az ember Erdélyben, ha csak magyarul tud?

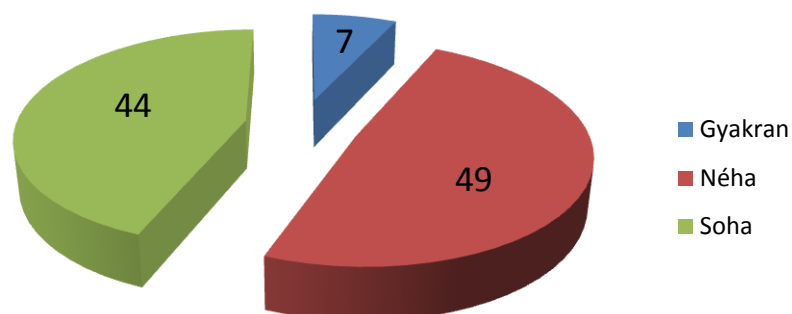


A lokális környezet nyelvi működésének egy további aspektusára világít rá, hogy milyen gyakran kerül sor nyelvi konfliktusokra. Mivel az egynyelvű magyar és a kétnyelvű diákok között e kérdés tekintetében rendkívül kicsi (1% alatti) az eltérés, a válaszokat egyetlen kördiagram segítségével ábrázolom.

A diákok egy kisebb csoportja (7%) arról számolt be, hogy gyakran támad kellemetlensége amiatt, hogy valahol a magyar nyelvet használja; míg az adatközlők csaknem fele úgy nyilatkozott, hogy nyelvi konfrontáció „néha” esik meg vele. A megkérdezettek 44%-a ezzel szemben soha nem került kellemetlen helyzetbe a magyar nyelv használata miatt. Az asszociációs elemzés szerint a magyar egynyelvű diákok körében lokális környezetük nyelvi összetétele szignifikánsan befolyásolja válaszukat (Cramér's $V=0.14^{**}$), jelezvén, hogy minél nagyobb a román lakosság

aránya a helyi népességén belül, annál gyakrabban észlelnék a diákok nyelvi konfliktusokat.

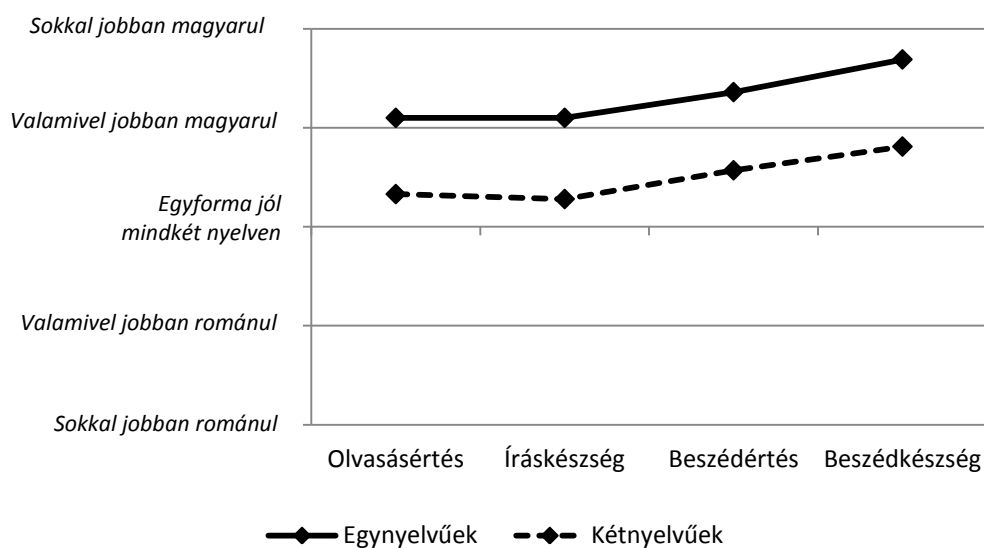
9. ábra. Előfordult már veled, hogy kellemetlenség származott abból valahol, hogy magyarul beszéltél?



Szubjektíven értékelt nyelvi kompetencia

A szubjektíven értékelt nyelvi kompetencia terén megfigyelhető, hogy a diákok magyar nyelvtudása mind az egynyelvűek, mind a kétnyelvűek körében elhagyja román nyelvtudásukat, amire magyarázatot elsősorban az adhat, hogy mindnyájan magyar nyelven végzik iskoláikat. A kétnyelvű diákok nyelvtudása ugyanakkor kiegyenlített a két nyelvben, vagyis magasabbra értékelik saját nyelvtudásukat mind a négy nyelvi készség terén, mint az egynyelvűek. Mindkét csoportra egyaránt jellemző azonban, hogy a két nyelven belüli kompetencia között nagyobb eltérést – a magyar javára – a beszédértés és a beszédkészség terén érzékelnek.

10. ábra. Hogyan értékeled saját nyelvtudásodat?



A háttérváltozók és a nyelvtudás közötti kapcsolatot vizsgálva megállapítható, hogy a diákok neme sem az egynyelvűek, sem a kétnyelvűek körében nem bír szignifikáns hatással egyik nyelvi képességre sem. Szignifikáns statisztikai kapcsolat mutatható ki azonban a lokális környezet nyelvi összetétele és szociokulturális háló, valamint a nyelvi kompetencia között mind a négy nyelvi készség esetében. E szerint minél

nagyobb szereppel bír a román nyelv a lokális nyelvi környezetben vagy a szociokulturális hálóban, annál magasabb kompetenciát érzékelnek a diákok a románban. Ugyanakkor fontos leszögezni, hogy az asszociációs vizsgálat nem ok-okozati kapcsolatra utal, más szóval nem állítható egyértelműen, hogy a diákok azért tudnak jobban románul, mert lokális nyelvi környezetükben és szociokulturális hálójukban nagyobb szerephez jut a román nyelv, vagy azért van több kapcsolatuk a román nyelvvel, mert magasabb kompetenciával rendelkeznek benne.

4. táblázat. A szociokulturális háló nyelvi szerkezete és a nyelvi kompetencia kapcsolata (Cramér's V)

	Olvasásértés	Íráskészség	Beszédértés	Beszédkészség
<i>Egynyelvűek</i>	0.17**	0.20**	0.22**	0.25**
<i>Kétnyelvűek</i>	0.33**	0.39**	0.40**	0.47**

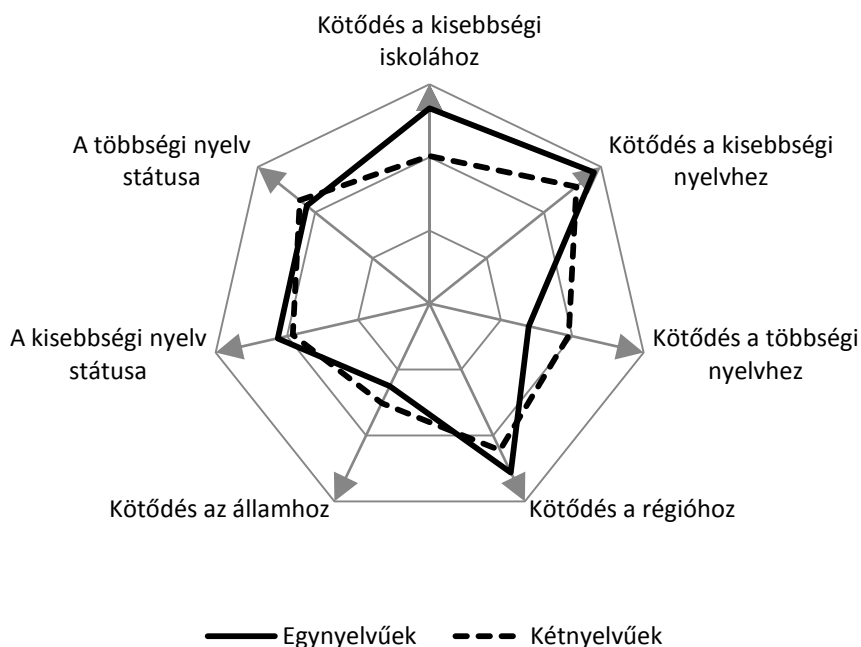
5. táblázat. A lokális nyelvi környezet és a nyelvi kompetencia kapcsolata (Cramér's V)

	Olvasásértés	Íráskészség	Beszédértés	Beszédkészség
<i>Egynyelvűek</i>	0.13*	0.14*	0.21**	0.16**
<i>Kétnyelvűek</i>	-	-	0.34**	0.28**

Nyelvi attitűdök

Az alábbi hétszög az adatközlők válaszait jelzi hét attitűddel kapcsolatban; az attitűdök erősségét e mértani elem középpontjától való távolság jelzi. Az eredmények azt mutatják, hogy a magyar egynyelvű és a kétnyelvű diákok meglehetősen hasonlósággal vélekednek a kisebbségi és a többségi nyelv státusáról, míg a többi attitűd tekintetében kisebb-nagyobb eltérések figyelhetők meg a két csoport attitűdjeivel kapcsolatban. E különbségek elsősorban arra utalnak, hogy az egynyelvűek erősebben kötődnek a szolidaritás nyelvének szférájához, míg a kétnyelvűek a hatalom nyelvének szférájához. A magyar egynyelvűek körében különösen magas a kisebbségi iskolához, a magyar nyelvhez és Erdélyhez való kötődés, és meglehetősen alacsony a román nyelvhez és a román államhoz való kötődés mértéke. A kétnyelvűek számára az állam és a többségi nyelv fontosabbnak tűnik, mint a magyar egynyelvűek számára.

11. ábra. Attitűdök Erdélyben I.



Az egyik legjelentősebb eltérés a két csoport között abban látható, hogy az egynyelvű magyar diákok számára jóval fontosabbnak tűnik, hogy magyar nyelven vesznek részt az oktatásban, mint a kétnyelvűek számára. A regressziós vizsgálat szignifikáns eredménye ($\chi^2=218.337$, $df=24$, $p<0.01^{**}$) arra enged következtetni, hogy annak erősségét, hogy a diákok mennyire kötődnek a magyar tanítási nyelvű iskolához, alapvetően az befolyásolja, hogy egynyelvű vagy kétnyelvű családban élnek, mennyit használnak a román nyelvet szociokulturális hálójukban, illetve milyen lokális környezetük nyelvi összetétele. Minél nagyobb szerepet kap a román nyelv a szociokulturális hálóban vagy a lokális környezetben, annál kevésbé tartják fontosnak a diákok a magyar nyelvű oktatást.

6. táblázat. Valószínűséghányados próba. Az iskolához való kötődés

Erdélyben				
	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	735,629	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	738,501	2,872	3	,412
<i>Nem</i>	740,884	5,255	3	,154
<i>Lokális környezet</i>	749,434	13,805	6	,032
<i>Család</i>	957,491	221,862	3	,000
<i>Szociokulturális háló</i>	825,519	89,889	9	,000

Cox és Snell=0.17; Nagelkerke=0.21; McFadden=0.11

A kisebbségi és a többségi nyelvhez való viszonyulás

A magyar és a román nyelv iránti attitűdök azt jelzik, hogy az egynyelvű diákok jobban kötődnek a magyar nyelvhez, mint a kétnyelvűek, míg a kétnyelvűek közelebb állónak érzik magukhoz a románt, mint az

egynyelvűek. Jól látható emellett, hogy mind az egynyelvű, mind a kétnyelvű diákok jobban kötődnek a magyar nyelvhez, mint a románhoz.

A magyar illetve a román nyelv iránti attitűdök közötti kapcsolatot vizsgálva megállapítható, hogy az egynyelvű diákok szubtraktív attitűddel viszonyulnak a román nyelvhez: azaz, minél erősebben kötődnek a magyarhoz, annál kevésbé kötődnek a románhoz ($r=-0.17^*$). A kétnyelvűek körében a korrelációs vizsgálat nem hozott szignifikáns eredményt.

A magyar nyelv iránti kötődés regressziós vizsgálata a háttérváltozók csoportjának többszöri átalakítása után sem hozott szignifikáns eredményt. Az asszociációs elemzés szerint az attitűdöket a család (Cramér's $V=0.26^{**}$), a lokális környezet (0.15^{**}) és a szociokulturális háló (Cramér's $V=0.25^{**}$) nyelvi összetétele befolyásolja. Minél nagyobb szerepet kap a román nyelv e három nyelvi doménben, annál gyengébb a magyar nyelvhez való kötődés mértéke.

7. táblázat. Valószínűséghányados próba. A többségi nyelvhez való kötődés Erdélyben

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	876,527	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	877,052	,525	3	,913
<i>Nem</i>	880,009	3,482	3	,323
<i>Lokális környezet</i>	901,311	24,784	6	,000
<i>Család</i>	889,597	13,070	3	,004
<i>Szociokulturális háló</i>	1009,435	132,908	9	,000

Cox és Snell=0.19; Nagelkerke=0.21; McFadden=0.19

A román nyelv iránti attitűd regressziós vizsgálata ugyanakkor szignifikáns eredményt hozott ($\chi^2=250,391$, $df=24$, $p<0.01^{**}$), és azt jelzi,

hogyan ugyanazon háttérváltozók vannak hatással a román nyelv iránti attitűdre, mint a magyar nyelv iránti attitűd esetében. A kétnyelvű diákok jobban kötődnek a románhoz, mint az egynyelvűek; másrészt, aki gyakrabban találkozik a románnal lokális környezetében vagy szociokulturális hálóján keresztül, pozitívabban is viszonyul hozzá.

A régióhoz és az államhoz való viszonyulás

A régió és az állam iránti attitűdök azt jelzik, hogy az egynyelvű magyar diákok valamivel jobban kötődnek a régióhoz, mint a kétnyelvűek, míg a kétnyelvűek lényegesen fontosabbnak érzik a román államot, mint az egynyelvűek. Látható ugyanakkor az is, hogy mindkét csoport pozitívabban viszonyul a régióhoz, mint az államhoz. A két attitűd egymáshoz való viszonyát vizsgálva sem az egynyelvűek, sem a kétnyelvűek körében nem volt kimutatható szignifikáns korreláció a régióhoz és az államhoz való kötődés között.

A régió iránti attitűd regressziós vizsgálata a háttérváltozók többszöri átrendezése után sem hozott szignifikáns eredményt. Az asszociációs vizsgálat azonban azt jelezte, hogy az Erdélyhez való kötődés jórészt annak következménye, hogy a diákok egynyelvű magyar vagy kétnyelvű családból származnak (Cramér's $V=0.16^{**}$), illetve milyen gyakran találkoznak a román nyelvvel lokális környezetükön keresztül (Cramér's $V=0.11^*$).

Ugyancsak nem illeszkedett jól a regressziós modell Romániához való viszonyulást vizsgáló attitűd háttérének feltérképezésekor. Az asszociációs vizsgálat eredményei azonban arra engednek következtetni, hogy a kétnyelvű diákok erősebben kötődnek a román államhoz, mint az egynyelvűek (Cramér's $V=0.11$); illetve minél nagyobb szerepet kap a román nyelv az adatközlők lokális környezetében (Cramér's $V=0.10$) vagy szociokulturális hálójában (Cramér's $V=0.10$), annál fontosabb számukra az

állam. Emellett a lányokhoz közelebb áll Románia, mint a fiúkhoz (Cramér's $V=0.18$).

Szolidaritás és hatalom

A szolidaritás és a hatalom szférájához kapcsolódó attitűdök belső rendszerének feltérképezése céljából főkomponens analízist végeztem, mely mind az egynyelvű, mind a kétnyelvű diákok esetében megfelelő megoldásnak bizonyult. Az egynyelvűek esetében az elemzés két főkomponensre állapított meg: (1) az elsőhöz a kisebbségi nyelvhez és a régióhoz való kötődés tartoznak, (2) míg a másodikhoz a többségi nyelvhez és az államhoz való kötődés. Ez arra utal, hogy az adatközlők beállítottsága alapvetően e két dimenzió körül szerveződik. Az egynyelvűek esetében a két főkomponens együttesen a variancia 68%-át, a kétnyelvűek körében 64%-át magyarázza meg.

A kisebbségi és a többségi nyelvnek tulajdonított státus

A két nyelvnek tulajdonított státust vizsgálva megállapítható, hogy a magyar egynyelvű diákok valamivel értékesebbnek érzik a magyar nyelvet, mint a román, a kétnyelvűek pedig valamivel értékesebbnek érzik a román, mint a magyart. A két változó közötti kapcsolatot korrelációs elemzéssel vizsgáltam, mely az egynyelvűek esetében azt jelezte ($r=-0.22^{**}$), hogy minél nagyobb státust tulajdonít valaki az egyik nyelvnek, annál kisebbet a másiknak.

A magyar nyelvnek tulajdonított státus háttérét vizsgálva a regressziós modell a háttérváltozók elmozdítását, csoportosításának módosítását követően sem illeszkedett megfelelően. Az asszociációs vizsgálat eredményei szerint a háttérváltozók közül a család (Cramér's $V=0.11^{**}$) és a lokális környezet nyelvi összetétele (Cramér's $V=0.17^{**}$) bír hatással a diákok válaszára. Mindez arra utal, hogy akinek több

kontaktusa van valamelyik szférában a román nyelvvel, alacsonyabbra tartja a magyart.

A román nyelvnek tulajdonított státus háttérét vizsgálva a regressziós modell hatékonyabbnak bizonyult ($\chi^2=182.918$, $df=24$, $p<0.01^{**}$). Az eredmények azt jelzik, hogy a románhoz társított státus elsősorban a szociokulturális háló és a lokális környezet nyelvi összetételének, másrészt az adatközlők nemének függvénye. A lányok többre tartják a románt, mint a fiúk; emellett minél nagyobb szereppel bír a román nyelv az említett két nyelvi szférában, annál magasabb státust tulajdonítanak neki a fiatalok.

8. táblázat. Valószínűséghányados próba. A többségi nyelv státusa

Erdélyben

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	835,732	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	842,232	6,500	3	,090
<i>Nem</i>	858,322	22,590	3	,000
<i>Lokális környezet</i>	942,419	106,687	6	,000
<i>Család</i>	837,306	1,574	3	,665
<i>Szociokulturális háló</i>	852,654	16,921	9	,050

Cox és Snell=0.24; Nagelkerke=0.26; McFadden=0.17

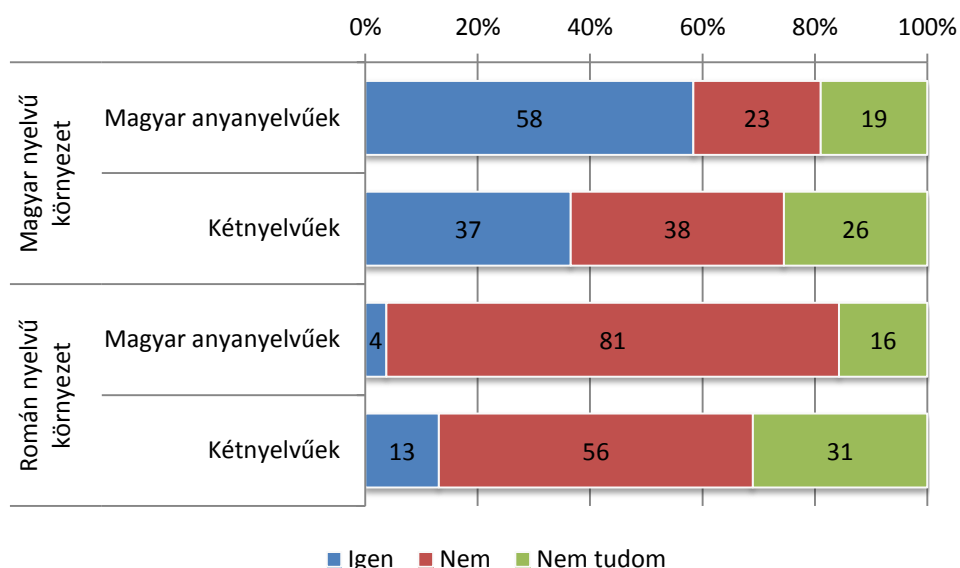
A magyar és román egynyelvű környezet iránti vágyódás

A nyelvi környezethez való viszonyulást virtuális perspektívából közelíti meg az a két kérdés, melyek célja annak feltérképezése, hogy a diákok szívesen élnének-e egynyelvű magyar vagy román környezetben, illetve mennyire szimpatikus számukra az őket jelenleg körülvevő kétnyelvűség. Az eredmények azt jelzik, hogy a magyar egynyelvű diákok

58%-a, míg a kétnyelvűek 37%-a szívesen élne egynyelvű magyar környezetben; azaz meglehetősen nagy hányaduk elégedetlen a kétnyelvű közeggel, amiben élnek. Az egynyelvű magyar környezetet az egynyelvűek körében csak a megkérdezettek 23%-a, a kétnyelvűek körében 38%-a utasítja el. Lényegesen nagyobb az egynyelvű román környezet elutasítása: az egynyelvűek 81%-a, a kétnyelvűek 56%-a nem szívesen élne nyelvtileg homogén román környezetben. Emellett az egynyelvűek körében mindössze a megkérdezettek 4%-a, a kétnyelvűek 13%-a élne szívesen ott, ahol csak románul beszélnek.

A két kérdésre adott válaszokat összegezve elmondható, hogy az egynyelvűek 20%-a, a kétnyelvűek 28%-a sem magyar, sem román egynyelvű környezetben nem élne. Az asszociációs vizsgálat eredményei pedig azt jelzik, hogy mind az egynyelvűek (Cramér's $V=0.15^{**}$), mind a kétnyelvűek (Cramér's $V=0.29^{**}$) körében megfigyelhető, hogy a két kérdésre adott válaszok kapcsolatban állnak egymással.

12. ábra. Attitűdök Erdélyben II.



Az attitűdök háttérét vizsgáló regressziós modellek könnyebb értelmezhetősége érdekében a célváltozók esetében kihagytam az azon adatközlőktől szerzett információkat, akik bizonytalanok voltak válaszukat illetően, azaz tartózkodtak a válaszadástól; így a célváltozó két kategóriás lett („igen” – „nem”).

Az egynyelvű kisebbségi nyelvű környezet iránti vágyódásra ($\chi^2=112.375$, $df=8$, $p<0.01^{**}$) a szülők végzettségétől eltekintve minden háttérváltozó szignifikáns hatással bír. Az egynyelvű magyar családban élő diákok szívesebben élnének magyar környezetben, mint a kétnyelvűek; minél nagyobb szerepet kap valaki szociokulturális hálójában a román nyelv, annál kevésbé szeretne egynyelvű magyar közegben élni; s minél nagyobb a magyar lakosság aránya az adott lokális környezetben, annál inkább szeretnék az adatközlők egynyelvű magyar helyen élni. Emellett megfigyelhető, hogy a fiúk valamivel szívesebben (78%) élnének egynyelvű magyar közegben, mint a lányok (67%).

9. táblázat. Valószínűséghányados próba. Az egynyelvű magyar környezet iránti vágy

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	382,794	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	383,768	,974	1	,324
<i>Nem</i>	399,549	16,755	1	,000
<i>Lokális környezet</i>	393,177	10,383	2	,006
<i>Család</i>	387,161	4,367	1	,037
<i>Szociokulturális háló</i>	426,688	43,894	3	,000

Cox és Snell=0.11; Nagelkerke=0.16; McFadden=0.10

Az egynyelvű többségi nyelvű környezet utáni vágyódást vizsgáló regressziós modell eredményei ($\chi^2=62.736$, $df=8$, $p<0.01^{**}$) arra utalnak, hogy a diákok attitűdjét e tekintetben a család, valamint a lokális nyelvi környezet és a szociokulturális háló nyelvi összetétele befolyásolja. Minél gyakoribb kapcsolata van a válaszadóknak a román nyelvvel, annál inkább lennének hajlandók elfogadni lakhelyükként egynyelvű román közeget.

10. táblázat. Valószínűséghányados próba. Az egynyelvű román környezet iránti vágy

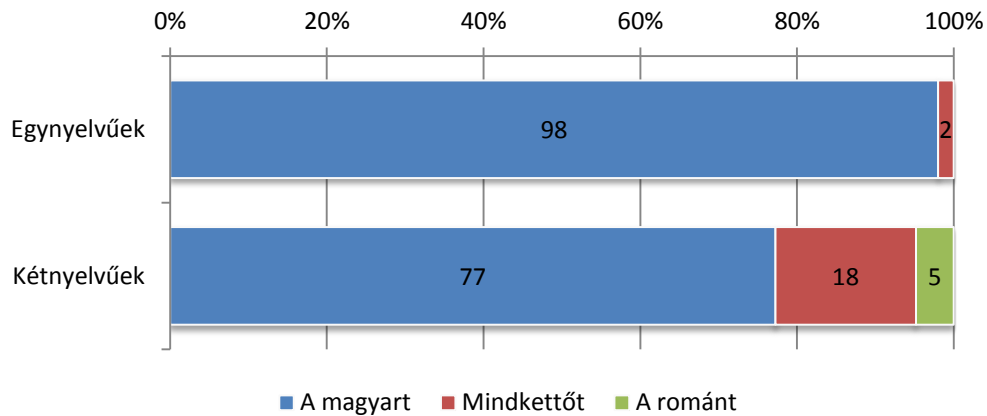
	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	174,313	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	174,327	,014	1	,905
<i>Nem</i>	176,074	1,761	1	,185
<i>Lokális környezet</i>	193,084	18,772	2	,000
<i>Család</i>	182,120	7,807	1	,005
<i>Szociokulturális háló</i>	193,617	19,304	3	,000

Cox és Snell=0.16; Nagelkerke=0.18; McFadden=0.15

Anyanyelvi identitás

A nyelvi identitást közvetlenül vizsgáló kérdésre adott válaszok azt mutatják, hogy az egynyelvű magyar diákok csaknem mindnyájan kizárólag a magyart érzik anyanyelvüknek, míg a kétnyelvűek körében ez csak a megkérdezettek háromnegyedére jellemző, s a csoport közel egynegyede mindkét nyelvet vagy csak a románt jelölte meg anyanyelveként.

13. ábra. Melyik nyelvet érzed anyanyelvednek?



A regressziós elemzés eredményei ($\chi^2=135.549$, $df=16$, $p<0.01^{**}$) azt jelzik, hogy a nyelvi identitás annak függvénye, hogy az adatközlők egynyelvű magyar vagy kétnyelvű családban szocializálódnak, illetve hogyan épül fel szociokulturális hálójuk: minél gyakrabban van valakinek kapcsolata a román nyelvvel szociokulturális hálóján keresztül, annál kisebb az esélye, hogy magyar anyanyelvűnek vallja magát.

11. táblázat. Valószínűséghányados próba. Anyanyelvi identitás

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	201,053	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	204,825	3,772	2	,152
<i>Nem</i>	202,518	1,465	2	,481
<i>Lokális környezet</i>	205,280	4,227	4	,376
<i>Család</i>	228,300	27,247	2	,000
<i>Szociokulturális háló</i>	245,035	43,983	6	,000

Cox és Snell=0.11; Nagelkerke=0.35; McFadden=0.31

5.2. Dél-Tirol

5.2.1. A kétnyelvűség társadalmi kontextusa

Történelmi háttér

Tirol déli részét az első világháborút követő béketárgyalások nyomán csatolták Olaszországhoz. Az államhatárok megváltozása súlyos megpróbáltatást jelentett a tartomány akkor 96%-ban német ajkú lakossága számára. A viszontagságok néhány évvel később, a fasizmus hatalomra kerülésével érték el csúcspontjukat: beszüntették a német nyelvű oktatást, elbocsátották a német anyanyelvű tanárokat, hivatalnokokat, a helyükre olaszokat hoztak. A német nyelvű oktatás a növekvő analfabetizmus miatt később illegálisan, úgynevezett „katakomba iskolák” segítségével folyt pincékben, raktárhelyiségekben (bővebben Ghirardo 2009). A Tirol név használatát betiltották, és ugyancsak tilos volt használni az osztrákok lakta települések eredeti német elnevezését; a német családneveket olaszra változtatták, és 1927-től még a sírfeliratokat sem lehetett németül írni; a német nyelvű lapokat cenzúrázták.

A fasiszta olaszosítási politika egyik lényeges területe, melynek következményei a mai napig meghatározó elemei a dél-tiroli politikai vitáknak, a földrajzi elnevezések olaszosításához kapcsolódnak. A folyamat az első világháború utolsó időszakában kezdődött el, és a *Prontuario dei nomi locali dell'Alto Adige*, („Alto Adige helységneveinek jegyzéke”) valamint Mussolini Dél-Tirolért felelős megbízottja, Ettore Tolomei nevéhez fűződik. Tolomei a tartomány akkoriban használatos nevét, a *Sudtirolo-t* eltörölte; a régiót előbb „Alto Trentino”-nak nevezte, majd később talált rá a napóleoni időkben keletkezett, máig használatos Alto Adige megjelölésre. Tolomei vezetésével mintegy 12 ezer új olasz toponímiai elnevezést vezettek be. Míg az Olaszországhoz csatolás előtt

Dél-Tirol 116 településéből (*Gemeinde*) mindössze 56-nak volt olasz elnevezése is, Tolomei tevékenységének köszönhetően minden település kapott olasz nevet, mi több, kizárólag az olasz elnevezés használata volt engedélyezett (bővebben Benvenuti és Hartungen 1998). Arra, hogy a toponímiát szimbolikus területfoglalásként alkalmazta a korabeli olasz politika jellemző, hogy Tolomei és munkatársai mintegy 60 ezer olyan földrajzi nevet alkottak különböző ligetek, facsoportok, dűlők stb. számára, melyek addig elenyésző kiterjedésük miatt egyik nyelvben sem voltak külön megnevezve. A dél-tiroli német politikusok évtizedek óta szeretnék elérni, hogy a Tolomei-féle toponímiai megjelöléseket teljes mértékben eltöröljék, erre azonban az olasz oldalon nem mutatkozik fogadókészség.

Ezzel egyidejűleg megkezdődött az olaszok szervezett betelepítése a tartományba. Különösen Bozenbe, a tartomány székhelyére érkezett sok olasz – az ország különböző részeiről – akik az újonnan épülő ipari létesítményekben kaptak munkát (a helyzetről bővebben Meraner 2004, Unterkircher 2006, Gruber 2008).

A második világháború újabb nehéz időszakot jelentett a német kisebbség számára. A két szövetséges, Hitler és Mussolini választás elé állította őket: maradjanak olasz területén, és vessék alá magukat az olaszosításnak, vagy kérjenek német állampolgárságot, és hagyják el Dél-Tirolt. Birodalmi állampolgárságot az akkor 250 ezres dél-tiroli osztrák népesség 86 százaléka kért, ám csak 75 ezren vándoroltak ki Németországba.

Az ellenállás a második világháborút követően kezdett el kibontakozni. 1945-ben megalakult a német közösség politikai érdekvédelmi szervezete, a Dél-tiroli Néppárt. A párt 1946-ban aláírásgyűjtést szervezett az Ausztriával való újraegyesülés érdekében, erre azonban – a 156 ezer aláírás ellenére – nem került sor. Helyette 1946. szeptember 5-én Ausztria és Olaszország kötött egy kétoldalú egyezményt, a Bruno-De Gasperi paktumot Dél-Tirol helyzetének rendezéséről, mely

tartalmazta többek között a német nyelvű oktatás újbóli bevezetését, a német nyelv használatának jogát a közigazgatásban, valamint a munkához való jutás esélyét a közsférában a német nyelvcsoporthoz számára is. A kétoldalú szerződés nyomán 1947-ben megszületett az első autonómia statútum. Csakhogy Olaszország a területet egy közigazgatási tartományba sorolta Trentinóval, így a német lakosság ismét kisebbségbe került, s a megállapodásban foglaltak nagyrészt nem teljesültek. Ráadásul az olaszosítási politika is folytatódott, s ennek egyik legfőbb eszköze az iparosítás és a vele együtt járó lakásprogramok megvalósítása volt. A tartományban csupán 1945 és 1955 között 4100 új lakást adtak át, s a tulajdonosok 95 százaléka olasz volt. Egy 1957-es felmérés szerint Dél-Tirol olasz lakosságának 52 százaléka közalkalmazottként dolgozott, és ők tették ki az összes dél-tiroli közalkalmazott 93 százalékát. A betelepítési hullám végére, 1961-re Dél-Tirol lakosságának egyharmada már olasz volt. Azt követően, hogy Róma bejelentette 5000 újabb lakás felépítését, a Dél-tiroli Néppárt Bozenben 35 ezer fő részvételével tartott tüntetést az autonómiáért. Néhány héttel később, amikor világossá vált, hogy az olasz kormány nem áll el az etnikai arányok erőszakos megváltoztatását célzó lakásprogramjának folytatásától, a néppárt kilépett a regionális kormányból. A helyzet egyre feszültebbé vált, s a legradikálisabb időszakokban merényletekre, robbantásokra is sor került (bővebben Peterlini 2005, Unterkircher 2006).

Néhány hónappal később, még 1956-ban megalakult a civil ellenállás radikális szervezete, a Dél-tiroli Felszabadítási Bizottság. A szervezet kezdetben kisebb akciókat hajtott végre: felrobbantotta a fasiszta olaszosítási politika atyjának tartott Ettore Tolomei sírját, és Mussolini egyik Dél-Tirolban elhelyezett szobrát. A robbantások kedvelt célpontjai közé tartoztak az olaszok számára épülő – még lakók nélküli – bérházak is. A csoport legnagyobb akcióját, amely Feuernacht („a tűz éjszakája”) néven híresült el, 1961. június 11. éjszakáján hajtotta végre. A mintegy 40

robbantás elsősorban magas feszültségű villamos vezetékek tartóoszlopai és erőművek berendezései ellen irányult. Hatására Olaszország északi része teljes sötétségbe borult.

Ausztria ismét tárgyalásokat kezdeményezett az olasz féllel, de miután kiderült, hogy Róma nem érdekelt ezek eredményességében, Bruno Kreisky, az osztrák szociáldemokraták külügyminisztere az ENSZ-hez fordult segítségért.

Ezt követően, 1961-ben megalakult az úgynevezett tizenkilences bizottság – tizenegy olasz, hét dél-tiroli osztrák és egy ladin részvételével –, hogy a helyzet megoldásának lehetőségeit kutassa. A bizottság tevékenységének eredményeképpen 1972-ben megszületett a második autonómia statútum. Az olasz alkotmány 116. cikkelye szerint Dél-Tirol és Trient tartományok közös régiót (közigazgatási egységet) alkotnak, mely egyike Olaszország azon öt régiójának¹⁵, mely magas fokú önrendelkezést, autonómiát élvez.

A német kisebbség helyzete ezzel megoldódottnak tekinthető, s ugyancsak stabilizálódott a két nyelvcsoporthoz kapcsolata is. Bár komoly konfliktusokra ma már nem kerül sor, Costarelli (2006) szerint a két népcsoport közötti nyelvi-kulturális határvonal mentén továbbra is történelmi, politikai, gazdasági, és pszichológiai megosztottság észlelhető a régióban. Az olasz és német ajkúak egymásról kialakított sztereotípiái máig meghatározóak (Cappozza és Manganelli Rattazzi 1999; Poggeschi 2003), s egyfajta kulturális távolságtartást vonnak maguk után úgy a mindennapi életben, mint a politikában vagy a gazdaságban.

A dél-tiroli tartományi törvényhozás intézménye ma a tartományi gyűlés. A 35 tagú dél-tiroli parlament (Landtag/Consiglio) által hozott törvények Dél-Tirol teljes területén hatályosak. Az autonómia értelmében a törvényhozásnak minden esetben tükröznie kell az etnikai viszonyokat, ennél fogva a többség megszerzése egyetlen párt számára sem szavatolhatja

¹⁵ A további négy ilyen régió Friuli, Szardínia, Szicília és Aosta-völgy.

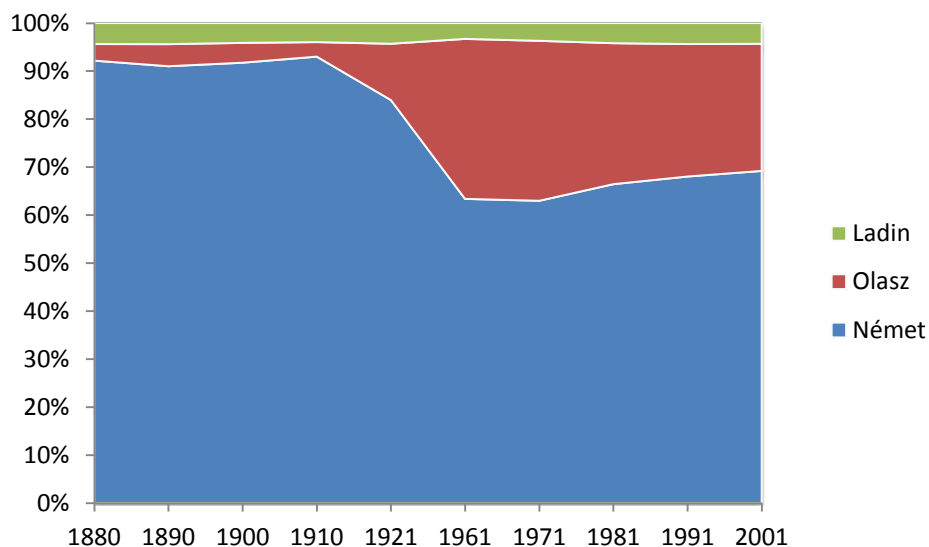
önmagában a kormányzást — minden esetben koalíciót kell kötni a másik nyelvcsoporttal. A tartományi kormány 11 tagú, s a tartományi elnökből (Landeshauptmann/Presidente), annak két (egy német és egy olasz anyanyelvű) helyetteséből, valamint 8 további miniszterből áll.

Demográfia

A dél-tiroli német közösség egy 7400 km² nagyságú, összefüggő területen él. A tartomány 116 közigazgatási egységéből a német nyelvcsoport 103-ban többséget alkot; közülük 21-ben a német ajkúak aránya meghaladja a 99%-ot, míg további 46-ban a 95%-ot (Bonell & Winkler 2006). Az olaszok mindössze öt településen alkotnak többséget: ezek Bozen (73%), Leifers (70%), Salurn (62%), Branzoll (60%) és Pfatten (57%).

Az alábbi diagramon jól látható, hogy a régióban a három nyelvcsoport aránya hogyan változott a történelem során. Az olasz lakosság, amely Dél-Tirol Olaszországhoz csatolásának idején nem érte el a 3%-ot, a szervezett betelepítési politikának köszönhetően 1961-re már a népesség egyharmadát tette ki. Az 1972-es autonómia statútum hatása ugyancsak szembetűnő a nyelvi arányok megváltozásában. Az 1971-es népszámlálás óta az olasz lakosság aránya folyamatosan csökken, a németeké pedig ezzel párhuzamosan folyamatosan nő.

14. ábra. A népcsoportok megoszlásának alakulása Dél-Tirolban



Különösen figyelemreméltó e folyamat néhány nagyobb város esetében, amint az alábbi táblázat adatait szemlélve az jól nyomon követhető, 1971 és 1981 között.

12. táblázat. A német lakosság arányának alakulása néhány városban (%)

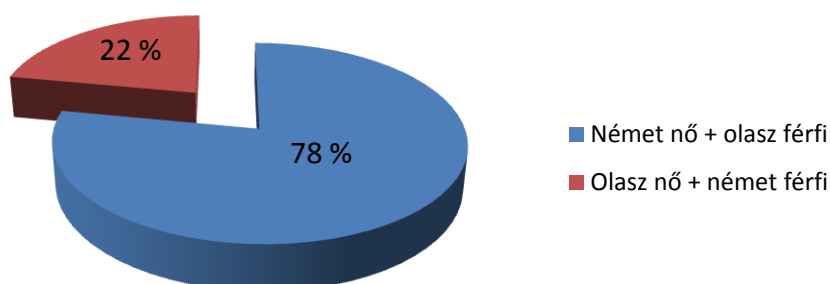
	Bolzano/ Bozen	Bressanone/ Brixen	Brunico/ Bruneck	Merano/ Meran
1971	22.4	64.9	76.8	45.0
1981	25.8	70.3	81.6	49.7
1991	26.6	71.7	81.6	50.5
2001	26.3	73.1	83.1	51.6

<http://www.provincia.bz.it/astat/de/service/daten-online.asp>

Az abszolút számok tekintetében pedig elmondható, hogy a dél-tiroli német közösség azon kevés kisebbség egyike, melynek lélekszáma folyamatosan nő: míg 1920-ban számuk 220 ezer volt, napjainkban mintegy 330 000 német él a régióban.

A demográfiai mutatók szempontjából fontos tényező a vegyes házasságok száma illetve aránya. A vegyes házasságok Dél-Tirolban nagyon érzékeny kérdésnek számítanak, részben az egykori történelmi konfliktusok miatt, részben pedig azért, mert a nyelvcsoporthoz tartozás szerepet játszik a munkához illetve lakáshoz jutásban. A vegyes családokra vonatkozó egyik legkorábbi adatot Seidl és munkatársai kötetében találjuk (1977:138), akik megállapítják, hogy az 1958-ban született gyermekek 8%-a vegyes családban jött világra. Adataik szerint a csoport kétharmada (237 gyermek) német nő és olasz férfi, egyharmaduk (120 gyermek) olasz férfi és német nő házasságából származik. A népszámlálások során mindössze egyetlen alkalommal tették közzé a vegyes házasságokra vonatkozó adatokat, 1981-ben. Akkor a 86,881 dél-tiroli család között 5996 azaz 6.9% volt olyan, ahol a házastársak egyike olasz, a másik német anyanyelvű. Ahogy az alábbi táblázat is jelzi, e házasságok közel négyötöde olasz férfi és német nő között kötött.

15. ábra. A vegyes házasságok összetétele 1981-ben



A dél-tiroli vegyes házasságok nyelvi gyakorlata mostanáig viszonylag kevésbé feltárt területnek számít. Néhány korábbi vizsgálat szerint (Egger 1985, Weber-Egli 1992) a vegyes nyelvű családok többségében mindkét nyelvet használják, s a gyermekek több mint 70%-át német iskolába íratják. A vegyes nyelvű családok nyelvi stratégiájáról Egger (1996) a következőket állapítja meg: a kétnyelvű családok mintegy négyötödében a szülők gyermekeiknek mindkét nyelvet továbbadják; azok a családok azonban, ahol a szülők közül legalább az egyik individuálisan kétnyelvű (azaz maga kétnyelvű családban nőtt fel) részben visszafordulnak az egynyelvűséghez, s 36%-uk csak a német, 21%-uk pedig csak az olasz nyelvet fogja használni.

Nyelvi jogok

Dél-Tirol tartomány területén mind az olasz, mint a német hivatalos nyelvek, s a ladinok által lakott közigazgatási egységekben a ladin nyelv is hivatalosan használható. A német és az olasz nyelv az autonómia státútum értelmében – eltekintve a hadsereg, a rendőrség és a csendőrség alakulatait – minden tekintetben azonos jogokkal rendelkezik (Bonell & Winkler 2006: 314). Az államrendőrség állományán belül 8-9% a német anyanyelvű alkalmazottak aránya, ám a mintegy 900 olasz alkalmazott közül 616-an rendelkeznek a kétnyelvűség-vizsga valamelyik fokozatával¹⁶. Lényegesen nagyobb problémát jelent a német használata az olasz csendőrség, a Carabinieri tisztviselőivel; e szervezet Dél-Tirolban ugyanis a mai napig az olasz nyelv legerősebb bástyájának számít.

A nyelvi jogok teljesülése szempontjából különösen nagy súllyal bír az etnikai arányosság elve, valamint a kétnyelvűség-vizsga, melyek egyszersmind az autonómia legsarkalatosabb pontjai.

¹⁶ Vasabladet 2009.02.02

Az etnikai arányosságok elve kimondja, hogy a közszférában nyíló munkahelyeket, a szociális bérlakásokat, a lakásépítési támogatásokat, valamint a kultúrára fordított támogatásokat minden esetben a nyelvcsoportok arányában kell elosztani (Bonell & Winkler 2006; Oberrauch 2006). Mindez a gyakorlatban azt jelenti, hogy például a Bolzano/Bozen-i városi könyvtárban az alkalmazottak háromnegyede olasz, egynegyede német anyanyelvű – tükrözve a város lakosságának nyelvi összetételét; míg Bressanone/Brixen-ben, hasonló okból, négy könyvtárosból három német, egy olasz anyanyelvű. Az etnikai arányosság elvét szabályozó rendelkezést 1976-ban azzal a céllal hozták, hogy az említett területeken biztosítsa az esélyegyenlőséget a nyelvcsoportok között. Jellemző, hogy egy évvel korábban, 1975-ben a hatezer dél-tiroli állami alkalmazott 86%-a olasz volt (Ermacora 1984), egy 1984-es adat szerint pedig a mintegy 12 ezer lakás 68%-ában olaszok éltek – noha csak a lakosság kevesebb mint egyharmada volt olasz. Mára a helyzet jelentősen megváltozott, s a közalkalmazottak illetve a lakhatás az arányoknak megfelelően oszlik meg a nyelvcsoportok között. 2003 decemberében Frits Bolkestein, az Európai Unió belső piacokért és adózásért felelős biztosa felvetette, hogy szerződésességi eljárás indítását tervezi Olaszország ellen az etnikai arányok elvéhez köthető szabályozások miatt¹⁷, ám erre nem került sor.

A másik különleges rendelkezés szerint Dél-Tirol területén a közszférában minden állás betöltéséhez szükséges a tartomány két hivatalos nyelvének ismerete; azaz minden állásért jelentkezőnek rendelkeznie kell az úgynevezett kétnyelvűség-vizsgálattal. A vizsgának négy fokozata van, attól függően, hogy a jelentkező milyen végzettséggel rendelkezik. Az A, B és C fokozatú vizsga szóbeli és írásbeli részt is tartalmaz, míg a D – betanított munkások és segédmunkások részére – csak szóbeliből áll. A nyelvvizsga módszerével kapcsolatban időnként felmerülnek kérdőjelek (lásd például

17 Die Presse 2003. 12.18

Putzer 2000), a rendszer azonban ez idáig működőképesnek bizonyul. 1977 és 2007 között mintegy 180 ezren próbáltak A, B, C vagy D típusú nyelvvizsgát tenni, de a megmérettetés színvonalát jól jelzi, hogy csak a jelentkezők 42%-nak sikerült¹⁸. Hogy a kétnyelvűség-vizsga milyen meghatározó eleme az autonómiának, jól illusztrálja az úgynevezett „Angonese-eset”. A kétnyelvű családból származó Roman Angonese jelentkezését egy banki tisztviselői állásra azért utasították el, mert – noha mindkét nyelvet anyanyelveként beszélte – nem rendelkezett a megfelelő nyelvvizsgával. Angonese bírósági procedúrát kezdeményezett az ügyben, mely azonban nem végződött számára kedvező eredménnyel (Poggeschi 2003).

Az említett két intézkedés alkalmazása nemcsak az állami, hanem a korábban állami tulajdonban levő, mára viszont már privatizált állami cégekre (pl. vasút) jelentős részére is vonatkozik (a probléma jogi kontextusáról bővebben Volgger 2008). Baur és munkatársai (1998) ugyanakkor megjegyzik, hogy az etnikai arányosság elve nemcsak a lakáshoz és munkához jutást, a kétnyelvűség-vizsga pedig nemcsak a kommunikációt segítik, hanem egy védelmi mechanizmust is támogatnak, gátat vetnek a máshonnét való kontrollálatlan bevándorlásnak. Másrészt, Schweigkofler (2000) szerint a nyelvi rendszer abban is jelentősen közrejátszott, hogy Dél-Tirolban kialakult egy német anyanyelvű közalkalmazotti réteg.

Nyelvhasználati problémák természetesen a rendkívül tudatos nyelvi szabályozás ellenére is akadnak. Zanon (2001) például megállapítja, hogy a dél-tiroli bíróságokon az eljárások 80%-ban, a bozeni bíróságon viszont 90%-ban még mindig egynyelvűek, olaszul folynak. 2007 januárjában a dél-tiroli egészségügyi alkalmazottak közül mintegy 800-an – döntő részük

¹⁸ Südtirol in Zahlen (2008) Landesinstitut für Statistik Autonome Provinz Bozen – Südtirol, p. 26.

orvos – csak ideiglenes munkaszerződéssel rendelkeztek a hiányzó nyelvvizsga-bizonyítvány miatt¹⁹.

Évek óta vita folyik az orvosságokhoz csatolt német nyelvű gyógyszer-tájékoztatók ügyében is; a tartományi bíróság 2008 februárjában az egyik nagy nemzetközi gyógyszercéget 10 ezer eurós büntetésre ítélte, amiért termékeit nem látta el német nyelvű ismertetővel²⁰. A német politikusok aktivitását a nyelv érdekében jól jelzi, hogy 2006-ban egy képviselő azért emelt szót a tartományi gyűlésben, mert az átépítés alatt álló Meran-Untermals-i vasútállomáson a hangosbemondó csak olasz nyelven intette óvatosságra a leszálló utasokat²¹.

A nyelvi hovatartozás megvállására 1981 óta kerül sor a tízévenkénti népszámlálások alkalmával. Mivel korábban nehézséget okozott, hogy sokan „ad hoc” változtattak anyanyelvet, hogy ily módon kikerüljék az etnikai arányosság elvét a munkaszerzésnél, egy 1995-ben hozott rendelkezés megszigorította a rendszert. Az új rendszer szerint a nyelvcsoporthovatartozás megváltoztatására csak a népszámlálást követő három hónapban kerülhet sor, s az új regisztráció csak további 18 hónap elteltével lép hatályba.

Kisebbségi nyelvű oktatás

Dél-Tirolban az 1972-es autonómia statútum 19-es cikkelye rögzíti, hogy a régióban „mindenkinek joga van az anyanyelvű oktatáshoz”. E jog megvalósulása érdekében az olasz többségnek és a német kisebbségnek külön, az óvodától a középiskoláig terjedő oktatási rendszere van. Az önálló iskolarendszer működtetése a német kisebbség számára az autonómia legfontosabb vívmányai közé tartozik. Német nyelvű oktatás ugyan már a második világháborút követő évek óta működött a régióban, ám azt a német

¹⁹ Dolomiten 2007. 01.09

²⁰ Dolomiten 2008.02.26

²¹ Das Land Südtirol 2006 7-8./VI.

ajkú lakosság jellemzően úgy ítélte meg, hogy az „olasz iskola német fordításban”(Seberisch 2000: 300). A kritikus megfogalmazásból az iskolának kultúráközvetítő és identitáserősítő szerepét kérte számon az olasz hatóságok felügyelete alatt működő német nyelvű iskolákon.

Az autonómia létrejötte után is hosszabb folyamat volt, míg a dél-tiroli német iskola megtalálta saját arculatát. Ebben fontos szerepet játszott, hogy elsősorban a német nyelvterület oktatási rendszerei felé orientálódott, melyben a két legfontosabb kapcsolódási pont a tanártovábbképzés és a tankönyvpiac volt (Meraner 2004: 68). A német iskolákban használt tankönyvek egy része ma is a német kiadók kínálatából származik, de a helyi szerzők által írt, dél-tiroli használatra szánt tankönyvek számára is fontos mintát jelentenek a német tankönyvpiac termékei. Az anyanyelvi oktatáshoz való jog egyik fontos következménye, hogy az idegen nyelv és a másodnyelv kivételével az összes tárgyat német anyanyelvű tanárok tanítják.

A számos kisebbség által példaértékűnek tartott dél-tiroli oktatási rendszer megítélése nem egyöntetű azonban. A leggyakrabban hangoztatott kritika, hogy az anyanyelvi oktatáshoz való jog az idők folyamán kényszerré vált, s hogy az olasz és a német oktatási intézmények egymástól való elkülönülése akadályt gördít a népcsoportok közötti intenzívebb kapcsolatok elé. Noha a német népcsoportban is akadnak támogatói ennek az érvelésnek, a többség az egymás mellett működő iskolarendszerek modelljét támogatja. Az 1970-es években a kétnyelvű iskola elképzelése mögött ugyanis gyakran az olaszosítás politikai célkitűzése bújt meg, s ennek emléke még él a dél-tiroli németek politikai emlékezetében.

A német oktatási rendszer különállásának indokoltságát látszanak alátámasztani a nemzetközi kompetenciamérések eredményei is. A német nyelvű szövegek olvasásértésében a dél-tiroli diákok ugyanolyan jól szerepelnek, mint németországi és ausztriai társaik. De a dél-tiroli oktatási rendszer eredményessége még meggyőzőbb, ha diákjainak eredményeit más

kisebbségi sorban élő német közösségek eredményeivel vetjük össze. A kisebbségi német diákok közül csak a szintén saját oktatási rendszerrel rendelkező belgiumi németek teljesítettek a dél-tiroli diákokéhoz hasonlóan magas szinten (Meraner 2004: 67). A tapasztalatszere érdekében a két közösség intenzív kapcsolatokat ápol.

A kétnyelvűség jelentette speciális helyzethez alkalmazkodva Dél-Tirolban mind az olasz, mind a német oktatási intézményekben nagy hangsúlyt fektetnek a második nyelv tanítására. A másodnyelv — szemben az idegen nyelvvel — a helyi történelmi hagyományokkal rendelkező nyelv. Az oktatási rendszer egyik sarkalatos pontja, hogy a második nyelvet csak anyanyelvi tanár taníthatja. A német iskolákba járó gyerekek számára az általános iskola első osztályától kezdve kötelező az olasztanulás, s ugyanúgy, az olasz iskolákba járók gyerekek számára a némettanulás. Angolul valamennyi iskolában a hetedik osztálytól kezdve tanulnak.

A nyelvtanulás megítélésének a két közösségben eltérő hagyományai vannak, míg a németek elfogadják, hogy fontos, hogy tudjanak olaszul is, az olaszok körében jelentős a némettanulás elleni tiltakozás, a leggyakrabban hangoztatott érv, hogy „Qui siamo in Italia e parliamo l'italiano.” Az autonómiából fakadó nyelvi követelmények különböző hatással vannak az egyes népcsoportok másodnyelv tanulására. A német nyelv hivatalos státusa miatt a német diákok számára nincs nyomasztó tétje az olasztanulásnak. Mivel a német nyelv tanulásának indokoltsága a dél-tiroli olaszok körében nem magától értetődő, ugyanakkor a hivatalos kétnyelvűségből fakadó előírások az ő életüket is meghatározzák, a kötelező némettanulás gyakran vet fel politikailag érzékeny kérdéseket (Civegna 2004, Meraner 2004:63, Paladino és mtsi 2009: 226). Ehhez kapcsolódóan gyakran kerül szóba az is, hogy az olaszok diákok idegen nyelvi teljesítménye nemcsak Dél-Tirolban, de országos viszonylatban is gyenge (áttekintésért lásd Garotti 2008).

Ahogy korábban említettük, a vegyes házasságok nyelvi gyakorlatáról nincsenek hozzáférhető nyilvános adatok, így az sem tudható

pontosan, mely nyelven iskoláztatják az ilyen családokban felnövő gyermekeket. Két korábbi kutatás eredményei azt jelzik, hogy a kétnyelvű gyerekek mintegy háromnegyedét szüleik német iskolába íratják (Egger 1985, Weber Egli 1992). Hasonló tendenciára engednek következtetni a Dél-tiroli Statisztikai Hivatal beiskolázási adatai is, melyek szerint a 2007/2008-as tanévben a dél-tiroli iskolások háromnegyede járt német nyelvű oktatási intézménybe²².

Dél-Tirol egyetlen önálló egyeteme, az 1997-ben alapított Frei Universität Bozen — Libera Università di Bolzano, mely öt karral (közgazdasági, informatikai, művészeti, tanárképző és műszaki) rendelkezik. A tanárképző karon a diákok anyanyelvükön tanulnak, a többi karon háromnyelvű az oktatás, s minden diák azonos arányban köteles olasz, német és angol nyelvű kurzusokat és előadásokat hallgatni. Az egyetemnek jelenleg mintegy 3100 hallgatója van; jellemző ugyanakkor, hogy további 4500 dél-tiroli fiatal olaszországi egyetemeken tanul, 5100 pedig osztrák egyetemeken, elsősorban Innsbruckban²³.

²² Südtirol in Zahlen (2008) Landesinstitut für Statistik Autonome Provinz Bozen – Südtirol, p. 28.

²³ Südtiroler Studierende an österreichischen und italienischen Universitäten 2006/2007 Landesinstitut für Statistik Autonome Provinz Bozen – Südtirol p 1-2.

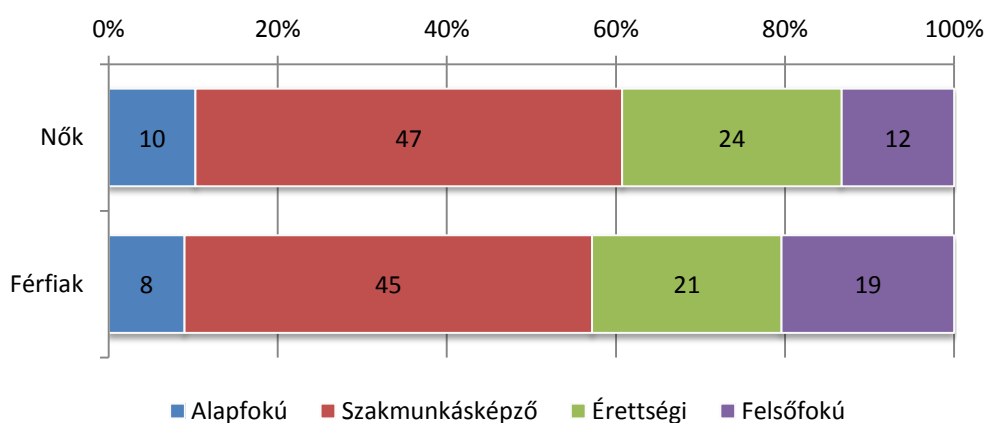
5.2.2. Empirikus eredmények

Társadalmi háttér

Dél-Tirolban a megkérdezett diákok (N=957) 60%-a lány, 40%-a fiú. Az adatközlők 26-26% százaléka olyan lokális környezetben él, ahol a német ajkú lakosság 1-33% illetve 34-66%-át teszi ki a lakosságnak, míg 48%-uk lokális környezetében a német kisebbséghez tartozók aránya meghaladja a 67%-ot.

A megkérdezettek közül 886-an tudtak felvilágosítás adni édesanyjuk, 892-en édesapjuk iskolai végzettségéről. Eszerint a szülők végzettsége a következőképpen oszlik meg:

16. ábra. A szülők végzettsége Dél-Tirolban



Az adatok azt jelzik, hogy a férfiak körében több mint másfélszer akkora a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya, mint a nőknél. Ez az eltérés azáltal egyenlítődik ki, hogy a nők aránya mind a három alacsonyabb végzettséget jelentő kategóriában magasabb. Az asszociációs vizsgálat eredménye arra utal, hogy a szülők anyanyelve és végzettségük között nem mutatható ki szignifikáns összefüggés; azaz, sem a nők, sem a férfiak végzettségét nem befolyásolja, hogy német illetve olasz anyanyelvűek-e. Ugyanakkor erős korreláció ($r=0.50^{***}$) volt kimutatható az anya és az apa

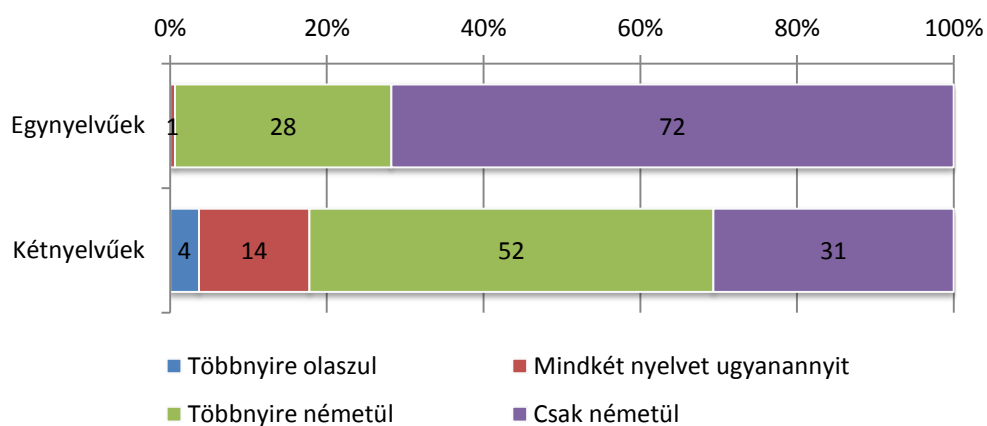
iskolázottsága között, ami arra utal, hogy minél magasabb az egyik szülő végzettsége, annál magasabb a másiké is. Mivel e korreláció a nyelvi attitűdök regressziós vizsgálatakor multikollinearitást idézhet elő, és hamis eredményekhez vezethet, a nők és a férfiak végzettségét egyetlen változóba tömörítettem, aminek *A szülők végzettsége* nevet adtam, és a továbbiakban háttérváltozóként fogom használni.

Nyelvi háttér

A diákok 83%-a egynyelvű német családban él, a többiek családjában mindkét nyelvet használják odahaza. A vegyes nyelvű családok kétharmadának nyelvi gyakorlatát a német nyelv dominanciája jellemzi, míg egyharmaduk nyelvhasználata kiegyenlített, vagyis mindkét nyelvet ugyanannyit használják odahaza. Mindez arra utal, hogy azon vegyes nyelvű családok, ahol a gyermekeket német nyelven iskoláztatják, erősebben orientálódnak a német, mint az olasz nyelv felé.

A dolgozat további részében családjuk nyelvi háttere alapján különbséget fogok tenni az *egynyelvű német* és a *kétnyelvű* diákok között, és nyelvi viselkedésük vizsgálatánál e két csoportot fogom összehasonlítani. A család mellett a diákok szociokulturális hálójának is fontos színtere a szolidaritás nyelvének. A szociokulturális háló összetétele Dél-Tirolban a következőképpen alakul:

17. ábra. A szociokulturális háló nyelvi összetétele Dél-Tirolban



Az adatok statisztikai elemzése megerősíti az ábrán jól látható eltérést az egynyelvű német és a kétnyelvű diákok szociokulturális hálójának felépülésében (Cramér's $V=0.43^{***}$), azaz a család nyelvi összetétele szignifikánsan befolyásolja a szociokulturális háló összetételének alakulását.

Ezzel szemben, némiképp meglepő módon, az asszociációs vizsgálat arra is fényt derített, hogy a lokális környezet nyelvi felépítése sem az egynyelvű, sem a kétnyelvű diákok esetében nincs hatással a szociokulturális háló nyelvi felépítésére. Hasonlóképpen az is kiderült, hogy a diákok neme sem játszik szerepet abban, milyen gyakran alakul ki kapcsolatuk a többségi olasz nyelvcsoporttal.

A lokális nyelvi környezet működése

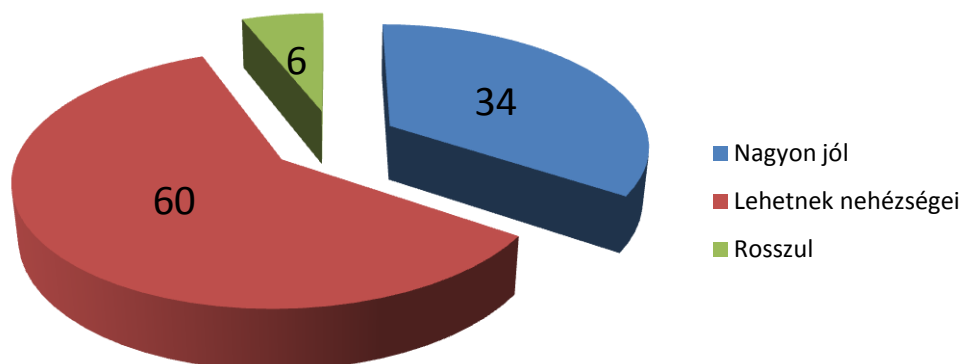
Formális helyzetekben a diákok nyelvhasználatát mindhárom lokális nyelvi környezetben a német nyelv uralja, míg informális helyzetekben Bozen vonzáskörzetében – ahol a német ajkúak aránya kevesebb, mint egyharmadát teszi ki a helyi lakosságnak – az olasz nyelv is megjelenik.

13. táblázat. A domináns nyelv formális és informális helyzetekben

	1-33%	34-67%	67-100%
formális	német	német	német
informális	német/olasz	német	német

Ugyancsak a kisebbségi nyelv használhatóságára vonatkozott a következő kérdés is. Ahogy az alábbi kördiagram is mutatja, a megkérdezettek egyharmada szerint nagyon jól lehet boldogulni Dél-Tirolban, ha valaki csak németül tud; a válaszadók közel kétharmada ezzel szemben úgy véli, olasz nyelvtudás nélkül adódhatnak nehézségei az embernek, míg egy kisebb részük szerint kifejezetten rosszul boldogul Dél-Tirolban, aki nem tud olaszul.

18. ábra. Hogyan boldogul az ember Dél-Tirolban, ha csak németül tud?

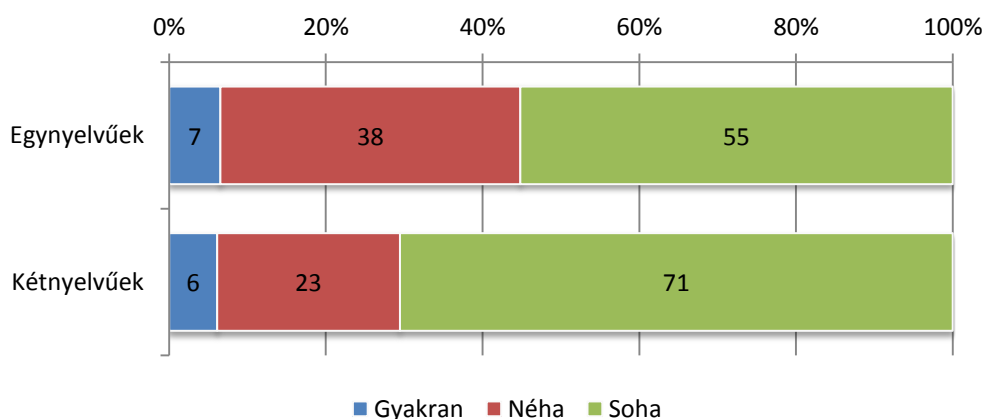


Az egynyelvűek és a kétnyelvűek válaszai között e kérdés tekintetében semmiféle különbség nem volt, ahogy azt az asszociációelemzés is jelezte. Nem befolyásolta az eredményt a diákok neme sem, ugyanakkor enyhe, de szignifikáns asszociáció (Cramér's $V=0.11$) a lokális környezet nyelvi összetétele és a válaszok között jelezvén, minél nagyobb a német lakosság aránya a diákok környezetében, annál

inkább hajlamosak úgy vélekedni, hogy Dél-Tirolban problémamentesen lehet boldogulni az olasz nyelv ismerete nélkül is.

A lokális környezet nyelvi működésének egy további aspektusára világít rá, hogy kerül-e sor, illetve milyen gyakran kerül sor nyelvi konfliktusokra. A diákok egy szűkebb csoportja (6-7%) arról számolt be, hogy gyakran támad kellemetlensége amiatt, hogy valahol németül beszél. Az egynyelvűek és a kétnyelvűek között elsősorban abban mutatkozik eltérés (Cramér's $V=0.12^{***}$), hogy míg előbbieik 38%-a a német nyelv használata miatt néha elszenvedője konfliktusoknak, a kétnyelvűeknek csak 23%-a nyilatkozott így. A megkérdezettek többsége ezzel szemben soha nem került konfrontációba a német nyelv miatt. Az egynyelvűek és a kétnyelvűek válaszai közötti különbségre részint magyarázatot adhat, hogy a kétnyelvűek feltehetőleg többet használják az olaszt mindennapjaikban, mint az egynyelvűek; másrészt kódváltásaik kevesebb erőfeszítést igényelnek, ezért kevésbé tudatosak, s könnyebben is alkalmazkodnak a nyelvi interakciók során. Az asszociációs elemzések szerint sem a diákok neme, sem lokális környezetük nyelvi összetétele nincs szignifikáns hatással e kérdésre adott válaszaikkal.

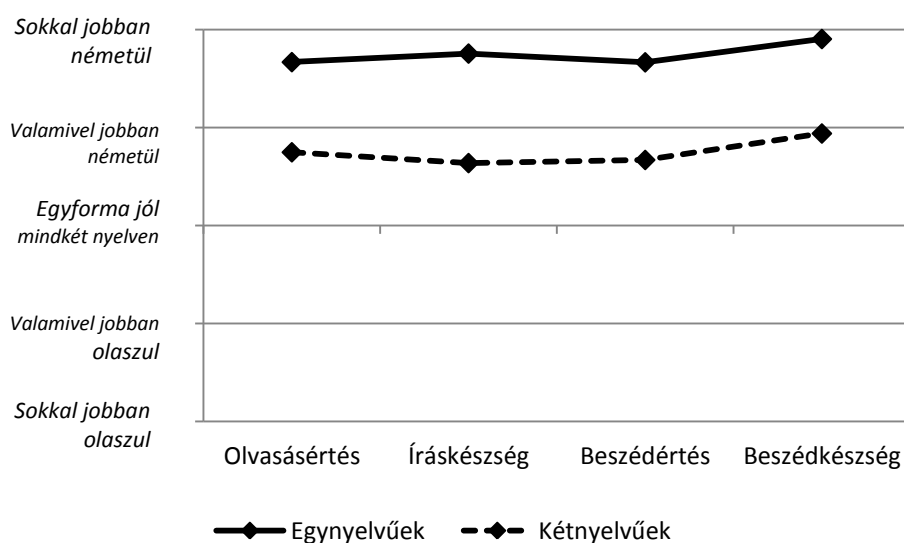
19. ábra. Előfordult már veled, hogy kellemetlenséged származott abból valahol, hogy németül beszéltél?



Szubjektíven értékelt nyelvi kompetencia

A szubjektíven értékelt nyelvi kompetencia terén megfigyelhető, hogy a diákok német nyelvtudása mind az egynyelvűek, mind a kétnyelvűek körében elhagyja olasz nyelvtudásukat, amire magyarázatot elsősorban az adhat, hogy az oktatási rendszerben mindnyájan német nyelven vesznek részt. A kétnyelvű diákok nyelvtudása ugyanakkor lényegesen kiegyenlítettebb a két nyelvben, mint az egynyelvűeké; azaz a kétnyelvűek magasabbra értékelik saját nyelvtudásukat mind a négy nyelvi készség terén, mint az egynyelvűek. Mindkét csoportra egyaránt jellemző azonban, hogy a két nyelven belüli kompetencia között a legnagyobb eltérést – a német javára – a beszéd-készség terén érzékelik.

20. ábra. Hogyan értékeled saját nyelvtudásodat?



A háttérváltozók és a nyelvtudás közötti kapcsolatot vizsgálva megállapítható, hogy a diákok neme sem az egynyelvűek, sem a kétnyelvűek körében nem bír szignifikáns hatással egyik nyelvi készségre sem; s meglepő módon nem játszik közre a nyelvi kompetencia alakulására a lokális környezet nyelvi összetétele sem. Szignifikáns statisztikai

kapcsolat mutatható ki azonban a szociokulturális háló és a nyelvi kompetencia között mind a négy nyelvi készség esetében. E kapcsolat iránya – azaz ok-okozati kapcsolat – nem állapítható meg; más szóval nem állítható egyértelműen, hogy a diákok azért tudnak jobban olaszul, mert szociokulturális hálójukban nagyobb szerephez jut az olasz nyelv, vagy azért van több kapcsolatuk az olasz nyelvvel, mert jobban bírják azt.

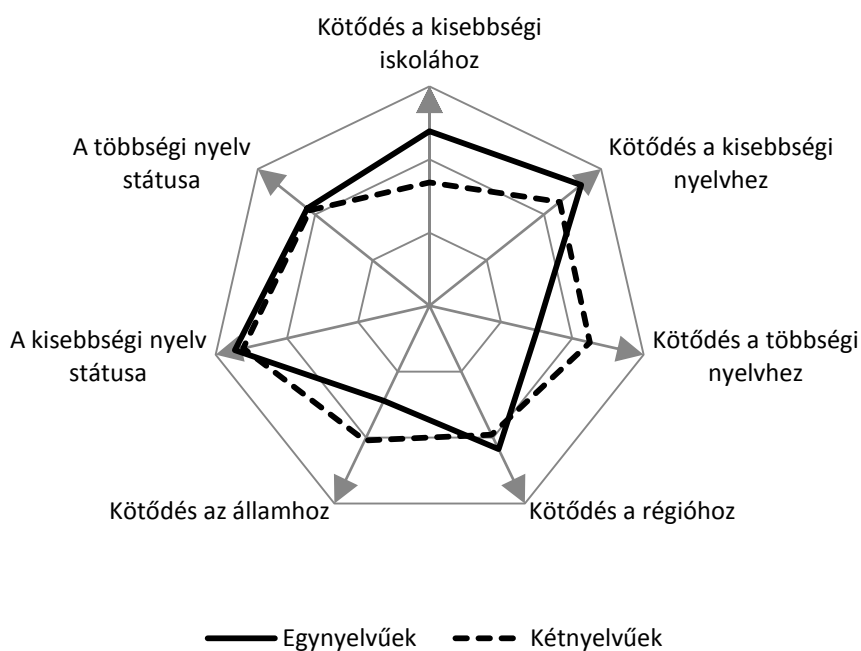
14. táblázat. A szociokulturális háló nyelvi szerkezete és a nyelvi kompetencia kapcsolata (Cramér's V)

	Olvasásértés	Íráskészség	Beszédértés	Beszédkészség
<i>Egynyelvűek</i>	0.19***	0.15***	0.20***	0.28***
<i>Kétnyelvűek</i>	0.34***	0.28***	0.34***	0.36***

Nyelvi attitűdök

Az alábbi heptagon az adatközlők válaszait jelzi hét attitűddel kapcsolatban; az attitűdök erősségét a hétszög középpontjától való távolság jelzi. Az eredmények azt jelzik, hogy a német egynyelvű és a kétnyelvű diákok meglehetősen hasonlósággal vélekednek a kisebbségi és a többségi nyelv státusáról, míg a többi attitűd tekintetében jelentősebb eltérések figyelhetők meg a két csoport beállítottságával kapcsolatban; e különbségek elsősorban arra utalnak, hogy az egynyelvűek erősebben kötődnek a szolidaritás nyelvének szférájához, míg a kétnyelvűek a hatalom nyelvének szférájához.

21. ábra. Attitűdök Dél-Tirolban I.



Az egyik legjelentősebb eltérés a két csoport között abban látható, hogy az egynyelvű német diákok számára jóval fontosabbnak tűnik, hogy német nyelven vesznek részt az oktatásban, mint a kétnyelvűek számára. A regressziós vizsgálat szignifikáns eredménnyel zárult ($\chi^2=225.499$, $df=24$,

$p < 0.01^{**}$), s eredményei arra engednek következtetni, hogy a diákok kötődésének erősségét a német nyelvű iskolához alapvetően az befolyásolja, hogy egynyelvű vagy kétnyelvű családban élnek, mennyit használgják az olasz nyelvet szociokulturális hálójukban, illetve milyen neműek. Minél nagyobb szerepet kap az olasz nyelv a szociokulturális hálóban, annál kevésbé tartják fontosnak a diákok a német nyelvű oktatást. Másrészt, a lányok kevésbé kötődnek a német iskolához, mint a fiúk.

15. táblázat. Valószínűséghányados próba. Az iskolához való kötődés Dél-Tirolban

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	859,200	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	866,798	7,598	3	,055
<i>Nem</i>	885,786	26,587	3	,000
<i>Lokális környezet</i>	865,531	6,331	6	,387
<i>Család</i>	912,306	53,107	3	,000
<i>Szociokulturális háló</i>	940,476	81,276	9	,000

Cox és Snell=0.23; Nagelkerke=0.26; McFadden=0.12

A kisebbségi és a többségi nyelvhez való viszonyulás

A német és az olasz nyelv iránti attitűdök azt jelzik, hogy az egynyelvű diákok jobban kötődnek a német nyelvhez, mint a kétnyelvűek, míg a kétnyelvűek közelebb állónak érzik magukhoz az olaszt, mint az egynyelvűek. E két változót vizsgálva az is jól látható, hogy a kétnyelvűek mindkét nyelvhez közel azonos attitűddel viszonyulnak, az egynyelvűek azonban jóval pozitívabban viszonyulnak a német nyelvhez, mint az olaszhoz.

A német illetve az olasz nyelv iránti attitűdök közötti kapcsolatot korrelációs elemzéssel vizsgáltuk, melynek eredménye arra utal, hogy az egynyelvű diákok szubtraktív attitűddel viszonyulnak az olasz nyelvhez: azaz, minél erősebben kötődnek a némethez, annál kevésbé kötődnek az olaszhoz ($r=-0.16^{***}$). A kétnyelvűek körében a korrelációs vizsgálat nem hozott szignifikáns eredményt.

A német nyelv iránti kötődés regressziós vizsgálata szintén nem hozott szignifikáns eredményt, jórészt valószínűleg a célváltozóban jelen lévő alacsony variancia miatt; s a különböző háttérváltozók elmozdítása által épített új modellek sem bizonyultak sikeresebbnek. Az asszociációs elemzés szerint az attitűdöket a család (Cramér's $V=0.26^{***}$) és a szociokulturális háló nyelvi összetétele (Cramér's $V=0.20^{***}$) befolyásolja; a másik három háttérváltozó hatástalannak bizonyult e tekintetben.

16. táblázat. Valószínűséghányados próba. A többségi nyelvhez való kötődés Dél-Tirolban

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	789,718	,000	0	
<i>A szülők végzettsége</i>	813,441	23,723	3	,000
<i>Nem</i>	828,578	38,861	3	,000
<i>Lokális környezet</i>	805,009	15,291	6	,018
<i>Család</i>	841,819	52,101	3	,000
<i>Szociokulturális háló</i>	905,966	116,248	9	,000

Cox és Snell=0.32; Nagelkerke=0.35; McFadden=0.16

Az olasz nyelv iránti attitűd regressziós vizsgálata ugyanakkor szignifikáns eredményt hozott ($\chi^2=327.141$, $df=24$, $p<0.01^{**}$), és azt jelzi, hogy minden háttérváltozó hatással van arra, hogy ki miként viszonyul az

olasz nyelvhez. A kétnyelvű diákok (ahogy már jeleztük) jobban kötődnek az olaszhoz, mint az egynyelvűek; aki gyakrabban találkozik az olasz szociokulturális hálóján keresztül, ugyancsak pozitívabban viszonyul hozzá. Jellemző, hogy minél magasabb a szülők végzettsége, annál jobban kedvelik a válaszadók az olasz nyelvet; másrészt a lányok számára fontosabb az olasz nyelv, mint a fiúknak.

Ezzel szemben, meglehetősen érdekes módon, az eredmények azt mutatják, hogy a lokális környezet nyelvi összetétele enyhén, de ellenkező irányban befolyásolja az olasz iránti attitűdöt: minél kisebb az olasz lakosság aránya a lokális környezetben, annál pozitívabb attitűddel viszonyulnak a diákok az olasz nyelvhez.

A régióhoz és az államhoz való viszonyulás

A régió és az állam iránti attitűdök azt jelzik, hogy az egynyelvű német diákok valamivel jobban kötődnek a régióhoz, mint a kétnyelvűek, míg a kétnyelvűek lényegesen fontosabbnak érzik az olasz államot, mint az egynyelvűek. Látható ugyanakkor az is, hogy a kétnyelvűek hasonló attitűddel viszonyulnak a régióhoz és az államhoz, az egynyelvűek ugyanakkor jóval pozitívabban viszonyulnak Dél-Tirolhoz, mint Olaszországhoz.

A két attitűd egymáshoz való viszonyát vizsgálva sem az egynyelvűek, sem a kétnyelvűek körében nem volt kimutatható szignifikáns korreláció a régióhoz és az államhoz való kötődés között.

A régió iránti attitűd regressziós vizsgálata ugyanakkor szignifikáns eredményt hozott ($\chi^2=86.404$, $df=24$, $p<0.01^{**}$). Eszerint a fiúk számára fontosabb Dél-Tirol, mint a lányok számára, másrészt minél nagyobb szerepet kap az olasz nyelv valakinek a szociokulturális hálójában, annál kevésbé kötődik az illető Dél-Tirolhoz. Végül, érdekes módon, az is megfigyelhető, minél kisebb a német lakosság aránya az adott lokális környezetben, annál jobban kötődnek a diákok a régióhoz.

17. táblázat. Valószínűséghányados próba. A régióhoz való kötődés Dél-Tirolban

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	1013,316	,000	0	
<i>A szülők végzettsége</i>	1017,447	4,131	3	,248
<i>Nem</i>	1038,802	25,485	3	,000
<i>Lokális környezet</i>	1029,915	16,599	6	,011
<i>Család</i>	1014,280	,963	3	,810
<i>Szociokulturális háló</i>	1042,387	29,070	9	,001

Cox és Snell=0.21; Nagelkerke=0.21; McFadden=0.40

Ugyancsak szignifikáns eredménnyel zárult az Olaszországhoz való viszonyulást vizsgáló attitűd háttérének feltérképezése ($\chi^2=161.877$, $df=24$, $p<0.01^{**}$). Az eredmények arra engednek következtetni, hogy a kétnyelvű diákok erősebben kötődnek az olasz államhoz, mint az egynyelvűek; s minél többet használja valaki szociokulturális hálójában az olasz nyelvet, annál fontosabb számára az állam. Másfelől a lányokhoz közelebb áll Olaszország, mint a fiúkhöz; illetve, ismét figyelemreméltó jelenség, hogy minél kisebb az olasz lakosság aránya egy lokális környezetben, annál nagyobb az Olaszországhoz való kötődés mértéke.

18. táblázat. Valószínűség-hányados próba. Az államhoz való kötődés
Dél-Tirolban

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	1013,700	,000	0	
<i>A szülők végzettsége</i>	1015,808	2,108	3	,550
<i>Nem</i>	1056,486	42,786	3	,000
<i>Lokális környezet</i>	1034,938	21,238	6	,002
<i>Család</i>	1043,587	29,887	3	,000
<i>Szociokulturális háló</i>	1044,381	30,681	9	,000

Cox és Snell=0.17; Nagelkerke=0.19; McFadden=0.17

Szolidaritás és hatalom

A szolidaritás és a hatalom szférájához kapcsolódó attitűdök belső rendszerének feltérképezése céljából főkomponens analízist végeztem, mely mind az egynyelvű, mind a kétnyelvű diákok esetében megfelelő megoldásnak bizonyult.

Az egynyelvűek esetében az elemzés két főkomponenst állapított meg: (1) az elsőhöz a kisebbségi nyelvhez és a régióhoz való kötődés tartoznak, (2) míg a másodikhoz a többségi nyelvhez és az államhoz való kötődés. Ez arra utal, hogy az adatközlők beállítottsága alapvetően e két dimenzió körül szerveződik. Az egynyelvűek esetében a két főkomponens együttesen a variancia 65%-át, a kétnyelvűek körében 67%-át magyarázza meg.

A kisebbségi és a többségi nyelvnek tulajdonított státus

A német egynyelvű és a kétnyelvű diákok nagyon hasonlóan vélekednek mind a német, mind az olasz nyelv státusáról Dél-Tirolban. Emellett jellemző, hogy mind a két csoport nagyobb státust tulajdonít a

németnek, mint az olasznak. A két változó közötti kapcsolatot korrelációs elemzéssel vizsgáltam, mely sem az egynyelvűek, sem a kétnyelvűek körében nem hozott szignifikáns eredményt; mindez arra utal, hogy nem befolyásolja a diákok státusképzését az egyik nyelvről az a státusképzés, amit a másiktól kialakítottak.

A kisebbségi nyelvnek tulajdonított státus háttérét vizsgálva a regressziós modell a háttérváltozók elmozdítását, csoportosításának módosítását követően sem illeszkedett megfelelően. Az asszociációs vizsgálat az mutatja, hogy a háttérváltozók közül egyedül a család nyelvi összetétele bír szignifikáns, bár enyhe hatással a diákok válaszára (Cramér's $V=0.11^{**}$), jelezvén, hogy az egynyelvű német diákok valamivel magasabbra tartják a német nyelv státusát, mint a kétnyelvűek.

Hasonló módon nem illeszkedett megfelelően az olasz nyelvnek tulajdonított státus háttérét vizsgáló regressziós modell sem. Az asszociációs vizsgálat egyetlen változó, a nem esetében hozott szignifikáns eredményt (Cramér's $V=0.19^{**}$), és azt jelezte, hogy a lányok többre értékelik az olasz nyelvet, mint a fiúk.

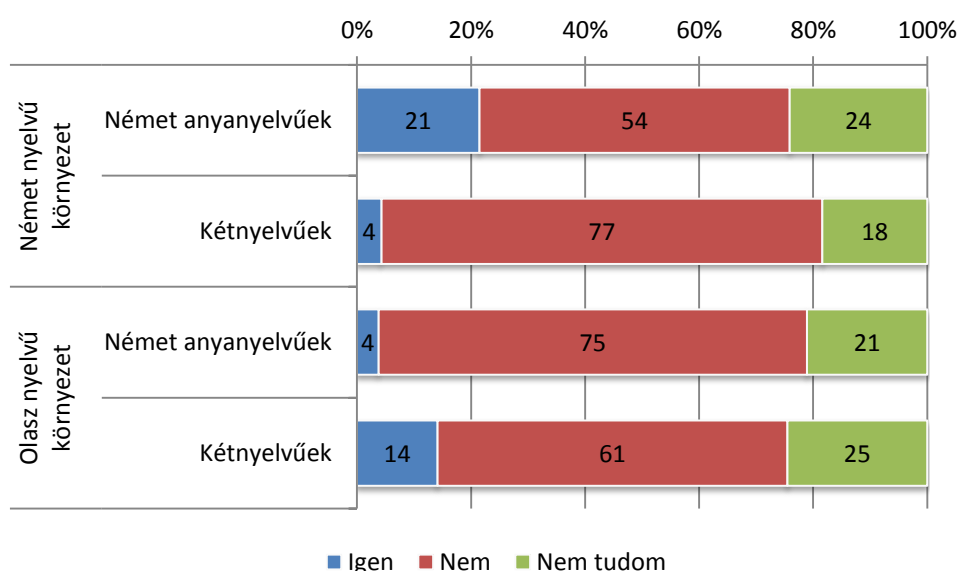
A német és olasz egynyelvű környezet iránti vágyódás

Végül két olyan hipotetikus kérdéssel kapcsolatban mértük a diákok attitűdjét, melyek célja annak feltérképezése volt, hogy szívesen élnének-e egynyelvű német vagy olasz környezetben, illetve mennyire szimpatikus számukra az őket jelenleg körülvevő kétnyelvűség.

Ahogy az alábbi ábra is mutatja, a válaszadók többsége sem német, sem olasz egynyelvű környezetben nem szívesen élne. A német egynyelvű diákok mintegy egyötöde ugyanakkor szívesen élne egynyelvű német környezetben, míg a kétnyelvűek körében csak a megkérdezettek 4%-a vélekedett hasonlóan. Ezzel párhuzamosan a kétnyelvűek 14%-a szívesen élne egynyelvű olasz környezetben, míg ez csak a német egynyelvűek 4%-ára jellemző.

A két kérdésre adott válaszokat összevonva megállapítható továbbá, hogy az egynyelvűek 45%-a, a kétnyelvűk 53%-a sem német, sem olasz egynyelvű környezetben nem élne. Az asszociációs vizsgálat eredményei pedig azt jelzik, hogy mind az egynyelvűek (Cramér's $V=0.28^{**}$), mind a kétnyelvűek (Cramér's $V=0.33^{**}$) körében megfigyelhető, hogy a két kérdésre adott válaszok kapcsolatban állnak egymással.

22. ábra. Attitűdök Dél-Tirolban II.



Az attitűdök háttérét vizsgáló regressziós modellek jobb átláthatósága érdekében a célváltozók esetében kihagytam azon adatközlőktől szerzett információkat, akik bizonytalanok voltak válaszukat illetően, azaz tartózkodtak a válaszadástól.

Az egynyelvű kisebbségi nyelvű környezet iránti vágyódást ($\chi^2=160.436$, $df=24$, $p<0.01^{**}$) a lokális nyelvi környezettől eltekintve minden háttérváltozó alakítja. Rendkívül robusztus tényezőnek mutatkozott ugyanakkor a nem is: a fiúk 66%-a, míg a lányok 30%-a élne szívesen

egynyelvű német környezetben. Másrészt minél alacsonyabb a szülők végzettsége, annál nagyobb azok aránya, akik szívesen élnének egynyelvű német környezetben. Az egynyelvű német családban élő diákok szívesebben élnének német környezetben, mint a kétnyelvűek; végül minél nagyobb szerepet kap a szociokulturális hálójukban az olasz nyelv, annál kevésbé szeretnék a diákok egynyelvű német közegben élni.

23. ábra. Valószínűséghányados próba. Az egynyelvű német környezet iránti vágy

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	254,773	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	263,834	9,061	1	,003
<i>Nem</i>	310,911	56,138	1	,000
<i>Lokális környezet</i>	257,176	2,403	2	,301
<i>Család</i>	267,026	12,253	1	,000
<i>Szociokulturális háló</i>	298,189	43,417	3	,000

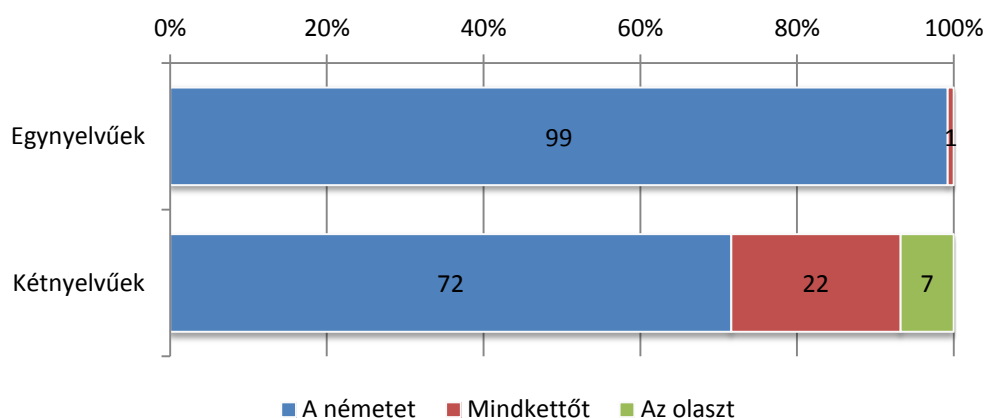
Cox és Snell=0.22; Nagelkerke=0.32; McFadden=0.22

Az egynyelvű többségi nyelvű környezet iránti vágyódás hátterét vizsgáló regressziós modell nem bizonyult működőképesnek. Az asszociációs analízis ugyanakkor rámutatott, hogy a család (Cramér's $V=0.19$) illetve a szociokulturális háló (Cramér's $V=0.15$) szignifikánsan, de enyhén befolyásolják a kérdésre adott válaszokat. A kétnyelvű családból származó diákok szívesebben élnének egynyelvű olasz környezetben, mint az egynyelvűek; másfelől minél nagyobb szerepet kap a szociokulturális hálóban az olasz nyelv, annál nagyobb a valószínűsége, hogy a válaszadó szívesen élne egynyelvű olasz környezetben.

Nyelvi identitás

Ahogy az alábbi ábrán is jól látható, a német egynyelvű diákok csaknem kivétel nélkül kizárólag a németet érzik anyanyelvüknek, míg a kétnyelvűek közel egynegyede a német mellett az olaszt is, egy kisebb részük (7%) pedig csak az olaszt.

24. ábra. Anyanyelvi identitás Dél-Tirolban



A regressziós elemzés szignifikáns eredménye ($\chi^2=77.819$, $df=16$, $p<0.01^{**}$) azt jelzi, hogy a nyelvi identitást a háttérváltozók közül egyedül a család nyelvi összetétele befolyásolja; a kétnyelvű családban élők nagyobb valószínűséggel tekintik mind a németet, mind az olaszt, vagy csak az olaszt anyanyelvüknek, mint azok, akik egynyelvű német családban élnek.

19. táblázat. Valószínűségnyados próba. Anyanyelvi identitás

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	294,013	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	295,804	1,791	2	,408
<i>Nem</i>	294,899	,887	2	,642
<i>Lokális környezet</i>	295,976	1,964	4	,742
<i>Család</i>	333,025	39,013	2	,000

Cox és Snell=0.19; Nagelkerke=0.23; McFadden=0.19

5.3. Finnország

5.3.1. A kétnyelvűség társadalmi kontextusa

Történelmi háttér

Az első svéd telepesek a 12–13. század elején érkeztek Finnországba, azt követően, hogy a területet a svéd királysághoz csatolták. Az adminisztráció, a kultúra, az egyház és az oktatás nyelve a svéd lett, s a felsőbb társadalmi rétegek ugyancsak svédül beszéltek. Magas státusát – első hivatalos nyelvként – a svéd nyelv évszázadokon át megőrizte, még azt követően is, hogy 1809-ben Finnország – a napóleoni háborúk következtében – az orosz cár fennhatósága alá került.

A finn nyelv egyenrangúsításáért indult első nyelvpolitikai viták J.V. Snellmann nevéhez fűződnek, aki 1844-ben a Saima című svéd nyelvű folyóiratba (svéd nyelven) írt cikkeiben szállt síkra a finn nyelv jogainak mind a hivatalos szférában, mind a kulturális életben való bővítéséért.

Az 1870-es évekre már megszorodtak a nyelvi viták, melyek fő célpontja a svéd nyelvű iskolarendszer és a svéd nyelvű adminisztráció volt. A finn nyelv hivatalos státusának kivívásáért folyó küzdelmekkel párhuzamosan a finnországi svédok körében is megindultak bizonyos politikai törekvések: szándékuk az volt, hogy finnországi patriotizmusukat összekössék a finn nemzeti mozgalmakkal. Bár a két népcsoport nyelvében és kultúrájában elkülönült egymástól, Finnország függetlenségének kivívásában, Oroszországtól való elszakításában közös célt tudtak megfogalmazni.

A 19. század végére a finn nyelv státusa megerősödött, s mind az adminisztrációban, mind a kulturális életben átvette az első hivatalos nyelv szerepét. 1902 óta a két nyelv egyenrangúan használható a bíróságokon, 1906-ban pedig elfogadták az első finn nyelvű törvényt.

A társadalmi változásokat a két nyelv is megörökítette. Új szavak honosodtak meg: a „finn” megjelölést a sokkal átfogóbb „finnországi” („finländare”) váltotta fel, a két népcsoport megkülönböztetésére pedig a „finn nyelvű” (finskspråkig) és „svéd nyelvű” (svenskspråkig) kifejezéseket vezették be. A „finnországi svéd” („finlandssvensk”) mint fogalom először a 20. század elején jelent meg a szóhasználatban²⁴.

Finnország 1917-ben nyerte el függetlenségét. Az ország alkotmánya a finn mellett „nemzeti nyelvként” jelölte meg a svédet is. Hogy a svéd megőrizhette ezt a státusát, az jórészt annak volt köszönhető, hogy a két népcsoport a függetlenségi mozgalmakban megtalálta a közös hangot, és a cári orosz birodalomtól való elszakadásért közösen harcoltak.

A nyelvi jogokról az 1922-ben született nyelvtörvény rendelkezett, melynek értelmében azok a települések, amelyeken a lakosság 8%-a vagy legalább háromezer fő az ország másik hivatalos nyelvét beszéli, kétnyelvű státussal rendelkeznek. A nyelvtörvényhez kapcsolódva még ugyanebben az évben törvényt hoztak a kétnyelvű területeken élő állami alkalmazottak kötelező nyelvtudásáról is.

Demográfia

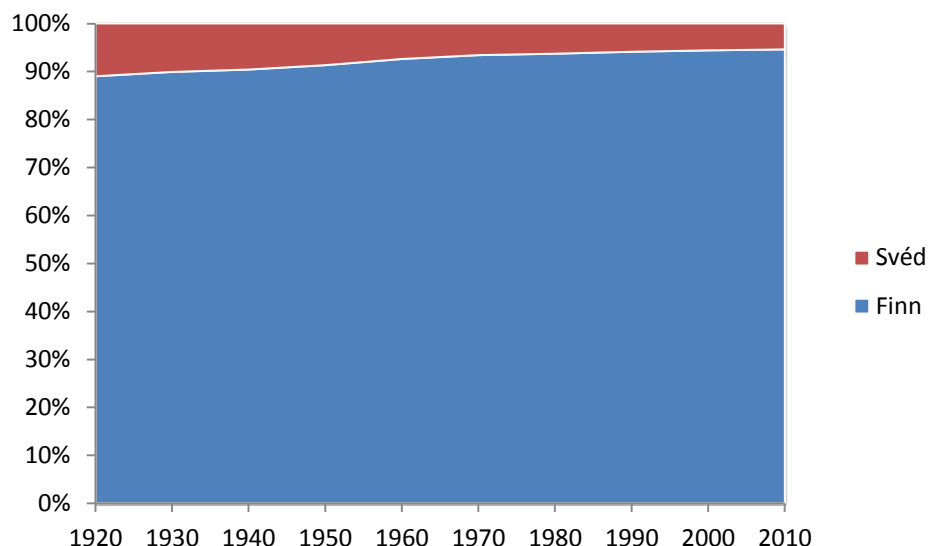
A svéd nyelvcsoporthoz Finnország négy régiójában él: a déli tengerparton Nyland/Uusimaa és Åboland/Turunmaa régiókban — ahol a svéd nyelvűek kisebbséget alkotnak —, az egynyelvű, autonóm Åland-szigeteken (Ahvenanmaa), valamint a nyugati tengerparton, az enyhén svéd többségű Österbotten/Pohjanmaa régióban.

1917-ben, Finnország függetlenné válásának idején a svéd anyanyelvű polgárok száma 350 ezer volt, az ország teljes lakosságának 13

²⁴ Angolul többnyire a „Swedish-speaking Finns” elnevezést használják, hogy kifejezzék a svédajkúak svéd nemzeti identitását, ugyanakkor egyre gyakrabban fordul elő a „Finland-Swedes” kifejezés is (a terminológiáról bővebben Liebkind és mtsai 2007).

%-a. Arányuk ezt követően folyamatosan csökkent, jóllehet, számuk a legmagasabb 1940-ben volt, 354 ezer.

25. ábra. A népcsoportok megoszlásának alakulása Finnországban



A svéd közösség számának és arányának csökkenése kezdettől fogva együtt járt a régiók és települések nyelvi összetételének megváltozásával. E tendenciáknak alapvetően két fő oka volt: egyrészt a második világháborút követően az iparosodás megindulásával jelentős mennyiségű finn munkaerő áramlott a déli és nyugati – korábban erősen svéd többségű – tengerparti területekre²⁵ (Meinander 2006), másrészt a finn gazdaság recessziója miatt 1950 és 1980 között mintegy 60 ezer finnországi svéd – túlnyomórészt fiatal – vándorolt ki Svédországba²⁶ (Finnäs 2003).

E folyamatok leginkább a déli tengerparton fekvő városok lakossági összetételének alakulásán követhetők nyomon.

²⁵ Az iparosodó kikötővárosokba.

²⁶ A kivándorlási hullám azt követően indult meg, hogy 1954-ben a skandináv államok között megállapodás született a szabad munkaerő-áramlásról (Meinander 2006).

20. táblázat. A svéd lakosság arányának alakulása néhány városban
(%)

	Helsinki/ Helsingfors	Borgå/ Porvoo	Hangö/ Hanko	Kyrkslätt/ Kirkkonummi
1950	19.0	56.9	79.6	71.8
1970	10.6	44.6	60.7	39.2
1990	7.7	37.4	47.4	23.9
2010	6.0	31.3	43.4	18.2

(Finnäs 2010)

Napjainkban a finnországi svédek 9 %-a az Åland-szigeteken él, 6 %-uk egynyelvű svéd, további 6 %-uk egynyelvű finn településen, míg 79 %-uk kétnyelvű településen (35 %-uk svéd, 44 %-uk svéd többségű).

A korábban erősen svéd többségű területek nyelvi átszíneződésével párhuzamosan jelentősen megnőtt a vegyes házasságok száma is. A vegyes házasságok tekintetében több mint fél évszázada ismertek a nemekhez köthető különbségek, pontosabban, hogy a svéd férfiak 7–8 százalékkal gyakrabban választanak finn házastársat, mint a svéd nők. Napjainkban összességében véve 10 finnországi svédből 5 köt vegyes házasságot (Finnäs 2010).²⁷

Nyelvi jogok

A finn alkotmány (1919, 2000) szerint Finnország kétnyelvű állam, ahol mindkét nyelvcsoporthoz azonos jogokkal rendelkezik. A nyelvi jogokról

²⁷ Ez az arány az 1980-as évek eleje óta változatlan; évről évre a svéd férfiak 42–45, a svéd nők 35–37 százaléka választ finn házastársat (Finnäs 2003).

az 1922-es nyelvtörvény rendelkezett, mely szerint minden településen, ahol az egyik nyelvcsoporthoz aránya eléri a 8 %-ot vagy a háromezer főt a helyi népességben, szavatolni kell az adott nyelv használatát. Elveit és jogi tartalmát megőrizve a nyelvtörvényt néhány éve újrafogalmazták, s a felfrissített jogszabály 2004-ben lépett életbe.

A nyelvtörvény hatékonyságával kapcsolatban időről időre merülnek fel problémák; ezek között a leggyakoribbak a svéd nyelv használatával kapcsolatos nehézségek az egészségügyben (Vincze 2007b), illetve a segélyhívó-állomásokon (Vincze 2007a). Emellett olykor megessék, hogy egészen apróságoknak is nagy nyilvánosságot kapnak, amikor például valakit a vasútállomás jegypénztárában nem tudnak ellátni svédül²⁸.

A nyelvtörvény mellett ugyancsak a nyelvi jogok biztosítása a célja annak az intézményhálózatnak, amelyet általában a finnországi svédok „funkcionális autonómiájaként” tartanak számon. E széles körű intézményrendszer egyik eleme a Borgåi Egyházmegye, mely szemben Finnország további nyolc evangélikus egyházmegyéjével nem területi, hanem nyelvi alapon szerveződött 1923-ban, s Finnország minden svéd és kétnyelvű parókiáját magában foglalja. Ugyancsak egynyelvű intézmény a Raseborg/Rasepoori-ban található Nylands Brigad, mely nemcsak a finn haditengerészet egyik központja, hanem Finnország egyetlen svéd nyelvű laktanyája is egyben. (A finnországi svéd nyelvi jogairól bővebben lásd Horn 1994 és Köpf 1996.)

²⁸ Vasabladet 2007. január 8

Kisebbségi nyelvű oktatás

Finnországban a svéd nyelvű oktatás az óvodától az egyetemig zárt rendszert alkot, s a kisebbség helyzetének kezelésében mindenütt jellemző a pozitív diszkrimináció (Köpf 1996), aminek számos fontos társadalmi következménye is van (lásd Vincze 2007).

Az ország 4300 iskolája közül jelenleg 295 svéd tanítási nyelvű. Egy osztály indításához 13 diák szükséges, ezért azokban a városokban – például Tamperében (Tammerfors), Ouluban (Uleåborg) vagy Kotkában –, ahol kevés svéd él, s így nincs esély arra, hogy összejöjjön a megfelelő tanulói létszám, svéd magániskolák működnek. Hasonló körülmények vezettek ahhoz az „iskolavítához” is, mely S:t Karinsban zajlott 2006 őszén: a 22 ezer lakosú kisvárosban 800 svéd él, s a svéd szülők gyermekeik számára önkormányzati fenntartású svéd iskolát követeltek a város vezetésétől. Bár a szülők több tüntetést is tartottak, hogy súlyt adjanak követeléseiknek, a kisváros önkormányzata egyelőre nem hozott végleges döntést az ügyben – jöllehet a legnagyobb finnországi svéd alapítvány, a Kulturfonden igazgatója bejelentette: az alapítvány egy millió euróval támogatná egy svéd iskola felépítését S:t Karinsban²⁹.

A svéd iskolákban a tanárok többsége természetesen svéd anyanyelvű; aki nem, annak munkába állása előtt – akár általános iskolai, akár egyetemi állásra pályázik – vizsgát kell tennie svéd nyelvből. A tankönyvek többségét Finnországban nyomtatják, csupán egy kisebb részük érkezik Svédországból.

A finn oktatási rendszer sajátos vonása, hogy a finnek és a svédek – noha utóbbiak az ország lakosságának csupán 5,5 százalékát teszik ki – kölcsönösen tanulják egymás nyelvét. A jelenlegi szabályozás szerint az első idegen nyelv tanulását (A-nyelv) az általános iskolák harmadik osztályában kell elkezdeni, s ezt az angol, valamint a svéd vagy finn nyelv

²⁹ Hufvudstadsbladet 2006.09.05.

közül kell választani. A második idegen nyelv (B-nyelv) elsajátítására hetedik osztálytól kerülhet sor; ekkor azoknak is el kell kezdeniük az ország másik hivatalos nyelvének tanulását, akik első idegen nyelvként az angolt választották.³⁰

A finnországi diákok többsége harmadik osztálytól angolul, hetedikétől pedig az ország másik hivatalos nyelvén, svédül vagy finnül tanul. A heti óraszám mindkét nyelv esetében 2-3. (A szabályozás alól kivételt képeznek a túlnyomórészt svédek által lakott, területi autonómiával rendelkező Åland-szigetek, ahol állami támogatásban csak svéd tanítási nyelvű iskola részesülhet, s a finn nyelv csak választható és nem kötelező második nyelv.)

2004-ben meglehetősen visszatetszést keltett az ország svéd ajkú lakossága körében, hogy a finn kormány az érettségivizsga-reform keretében határozatot fogadott el arról, hogy a finnországi diákoknak a jövőben csak az anyanyelvből (valamint további három, szabadon választható tárgyból) kötelező érettségi vizsgát tenniük, az ország másik hivatalos nyelvéből többé nem³¹.

Fontos ugyanakkor hangsúlyozni, hogy az egymás nyelvének elsajátítására vonatkozó rendeletek nemcsak az általános és középiskolások, hanem az egyetemisták számára is kötelező érvényűek. Ez azt jelenti, hogy a svéd tanítási nyelvű felsőoktatási intézményekben finn, a finn oktatási nyelvűekben svéd nyelvű órákra is kell járniuk a hallgatóknak.

Az 1990-es oktatási reform idején széles körű társadalmi vita alakult ki azzal kapcsolatban, hogy a svéd nyelv továbbra is kötelező tárgy

³⁰ 2004-ben meglehetősen felbolydulást keltett Finnország-szerte, hogy az ország nyugati tengerpartján fekvő Karleby-ben (Kokkola) a város oktatási bizottsága úgy döntött: teljes egészében eltörli a finn nyelv oktatását a svéd iskolákban. A határozatot – melyet később eltöröltek – elsősorban azzal indokolták, hogy a svéd iskolában tanuló gyermekek túlnyomó többsége egyes házasságból érkezik, és többségük a családban a finn nyelvet használja. (Österbottningen 2004.11.19.)

³¹ A téma a finnországi Svéd Néppártnak köszönhetően a 2007-es országgyűlési választások kampánya során ismét napirendre került.

maradjon-e a finn ajkú diákok számára. A kötelező svéd oktatás ellen a következő érveket hozták fel (Herberts és Langärds 1993):

1. Pedagógiai szempontok:

- a kötelező tárgyak, szemben a szabadon választhatóakkal, ellenérzéseket ébresztenek a diákokban
- gondolni kell a gyengébb képességű tanulókra is

2. Nyelvi szempontok:

- a svéd csupán kisebbségi nyelv Finnországban
- más nyelvek fontosabbak
- az európai integráció és a növekvő nemzetköziesedés más nyelvek ismeretét sürgeti
- a svéd nyelv nem jelent kulcsot/utat más nyelvekhez

3. Kultúrpolitikai és nyelvpolitikai szempontok:

- „Suomessa puhutaan suomea” – Finnországnak finnek kell lennie
- erősödhet Svédország befolyása
- Svédország nem biztosít elég jogot az ott élő finn kisebbség számára
- a svédek számarányukhoz képest amúgy is messze túlreprezentáltak a társadalom számos területén
- a svédek egy felsőbb társadalmi osztályt alkotnak Finnországban: gazdagok és nagy befolyással rendelkeznek

A kötelező svéd oktatás mellett pedig a következő érvek sorakoztak fel:

- Finnország kétnyelvű állam – történelmileg, kulturálisan és jogilag
- a svéd nyelv híd Skandinávia felé – gazdaságilag, kulturálisan és politikailag
- kötelező – na és? (sic!)

A vita az oktatási reformot követően lezárult: a svéd nyelv a finn ajkú diákok számára továbbra is kötelező tárgy maradt.

A finnországi általános iskolákban többféle program is létezik az ország másik hivatalos nyelvének elsajátítására. Ezek nem csupán lelkes civileknek az állami intézményektől távol eső kezdeményezései, hanem az iskolarendszerhez szervesen kapcsolódó, az állami iskolák keretein belül folyó programok, amelyek – ha figyelembe vesszük, hogy az együttműködés micsoda szervezési többletmunkát jelent – egyértelműen bizonyítják a légkör rendkívüli nyitottságát.

Közülük az egyik az ún. „anyanyelv-megerősítési” (förstärkt modersmål) program. Ezt többnyire a svéd tanítási nyelvű iskolák kínálják azoknak a vegyes házasságban született gyermekeknek, akik odahaza, a családban elsősorban finnül beszélnek, s ennek következtében svéd tudásuk alacsony szintű. Számukra az iskola – túlnyomórészt az első két évben – heti két órával többet biztosít svéd nyelvből.

Rendkívül népszerűek az ún. „bemerítő” programok (språkbud) is, melyekben évente 3000–5000 diák vesz részt. Ezek lényege, hogy a svéd többségi környezetben élő finn diákok az általános iskola első két évében – hogy később könnyebben tudjanak beilleszkedni lakóhelyük környezetébe, s hogy jól ismerjék az ország másik hivatalos nyelvét – intenzíven tanulnak svédül. A bemerítő program során az iskola megkezdését követően a finn diákok csak az anyanyelvi, valamint a vallás- és világszemlélet tantárgyakat tanulják anyanyelvükön, míg a többi svédül. A második osztályban megindul a svéd nyelvű írás-olvasás oktatása is. A harmadik osztálytól aztán fokozatosan csökkenni kezd a svéd nyelvű órák száma, s a diákok egyre több tárgyat tanulnak anyanyelvükön, finnül.

Bemerítő program természetesen nemcsak svéd környezetben élő finn anyanyelvű diákok, hanem finn környezetben élő svéd diákok számára, sőt néhány iskolában angol nyelven is létezik. Az oktatásnak ehhez a speciális módjához speciális nyelvkönyvek állnak rendelkezésre. Finnország

legnagyobb általános iskolája, amely mindkét nyelvcsoporthoz biztosít bemeneti programot, Jakobstad-ban található.

A svéd tanítási nyelvű iskolák biztosítják a vegyes családokból érkező gyermekek számára az anyanyelv-irányú finn oktatást (modersmålsinriktad finska). Lényege, hogy a családban a finn nyelvet (is) használó diákok nem azokra a finn nyelvórákra járnak, mint az egynyelvű svéd diákok, hanem közel ugyanannyira magas szintű anyanyelv-oktatásban vesznek részt, mint ami a finn iskolákban zajlik, és ugyanolyan hangsúlyosan jelenik meg benne a finn nép irodalma, kultúrája is. Gyakran felmerülő kérdés, hogy a finn tanítási nyelvű iskolák vajon mikor fognak hasonló svéd nyelvi programot indítani vegyes házasságban született tanulóik számára?

A svéd nyelvű tanárképzés helye az Åbo Akademi vasai intézete³², amely szoros kapcsolatot tart a svédek által lakott egyes régiók önkormányzataival, s így az igényeknek megfelelő számban tudja képezni a pedagógusokat. A pedagógiai karon jelenleg 700 hallgató tanul. Itt oktatják a bemeneti programok alapját képező, rendkívül alaposan kidolgozott módszertant is.

A finnországi svéd pedagógusok egy kisebb hányada finn egyetemeken szerzi meg végzettségét. Nekik tanulmányaik befejezése előtt vizsgát kell tenniük svéd nyelvből ahhoz, hogy képesítésüket a svéd tanítási nyelvű iskolákban is elfogadják.

A vegyes házasságban született gyermekek iskolaválasztása

Az 1970-es évek elején a kétnyelvű családokban született gyermekeknek csupán 40 százalékát regisztrálták svéd anyanyelvűként, s még ennél is kevesebbet írtak közülük svéd iskolába. A helyzet azóta jelentősen megváltozott: ma a kétnyelvű gyermekek mintegy 65 százalékát

³² Finnországban három önálló svéd nyelvű felsőoktatási intézmény működik, a turkui Åbo Akademi, a Vasai Főiskola, valamint a helsinki Svéd Kereskedelmi és Közgazdaságtudományi Egyetem, de a helsinki egyetemnek is van egy svéd nyelvű intézete, a Svéd Társadalomtudományi Főiskola.

regisztrálják svéd nyelvüként, s csaknem 75 százalékuk svéd tanítási nyelvű iskolába jár (Finnäs 2010).

A svéd iskolák iránti igény megnövekedésére a szakemberek a mai napig nem tudnak egyértelmű magyarázatot adni, hiszen miközben évről évre kevesebb gyermek születik, a svéd iskolák diákjainak száma folyamatosan nő. Fjalar Finnäs, az Åbo Akademi professzora közel 10 ezer svéd általános iskolás diák nyelvi háttérét vizsgálva már 1996-ban megállapította, hogy a svéd iskolák diákjainak csupán fele érkezik homogén svéd nyelvű családból, a többi kétnyelvű, finn vagy bevándorlók gyermeke.

Az iskolaválasztási tendenciák alakulását befolyásoló tényezők

Finnországban a svéd nyelv ismerete különös jelentőséggel bír. A finnek számára mind politikai, mind gazdasági okokból fontos a skandináv államokkal való kapcsolat, így a svédül tudók elhelyezkedési lehetőségei rendszerint lényegesen jobbak, mint az egynyelvű finneké (Köpf 1996). Meghatározó emellett, hogy Finnországban a mai napig rendkívül magas Svédország presztízse, elsősorban gazdasági ereje és a germán kultúra miatt, illetve hogy korunk piacorientált társadalmában – főként a munkaerőpiacon való versenyképesség szempontjából – a nyelvtudás milyen komoly tőkét jelent (ráadásul, aki jól tud svédül, az a többi skandináv nyelvvel is boldogul).

Az iskolaválasztást befolyásoló tényezők között azonban találunk olyanokat is, melyek nem külső tényezők, hanem sokkal inkább a kétnyelvű családok nyelvi gyakorlatára jellemzők.

Már az 1980-as évek elején bebizonyosodott, hogy a kétnyelvű családok körében az identitás megőrzésében – mind a gyermek nyelvének regisztrációjakor, mind az iskolaválasztáskor – jelentős súllyal bír, hogy az anya vagy az apa a svéd, s kimutatták, hogy a gyermek anyanyelvét legtöbbször valóban az „anya nyelve” határozza meg (Finnäs 1986). A statisztikákat nyomon követve évtizedek óta kimutatható, hogy azokat a

vegyes házasságban született gyermekeket, akiknek édesanyja svéd, mintegy 20 százalékkal nagyobb arányban regisztrálják svéd nyelvüként és íratják svéd iskolába, mint akiknek édesapja svéd.³³ Kiderült az is, hogy minél magasabb a vegyes házasságban élő szülők – különösen a svéd szülő – iskolai végzettsége, annál nagyobb az esély arra, hogy a gyermeket svéd anyanyelvüként regisztrálják és svéd iskolába adják (Finnäs 2010).

A versenyképesség érdekében ugyanakkor a svéd iskolák is igyekeznek tenni: erre példa mindenekelőtt a finn nyelv már említett anyanyelv-irányú oktatása. Ugyanakkor ismeretes – és az iskolát választó szülők számára vonzó – az is, hogy a svéd iskolák osztálylétszámai jóval a finn iskoláké alatt vannak.

Végezetül nem szabad figyelmen kívül hagyni azt a kampányt, amit a finnországi svéd parlament folytat 1985 óta évről évre az iskolai beíratások idején. E kampány során a svéd érdekvédelmi szervezet egy kétnyelvű, színes brosrát juttat el Finnország minden olyan családjába, ahol legalább egy svéd anyanyelvüként regisztrált személy él. A kiadvány – melynek címe *Ge ditt barn en gåva, azaz Adj egy ajándékot gyermekednek* – hosszasan taglalja az anyanyelv jelentőségét, s hasznos tanácsokat nyújt a kétnyelvű családba született gyermekek nyelvi neveléséhez.

³³ 1980-ban például a vegyes házasságban született gyermekek 50 százalékát regisztrálták svéd anyanyelvüként, ha az anya, s csak 33 százalékát, ha az apa volt svéd. 2002-ben ez arány 77:50 volt, ugyancsak az anya javára. (Finnäs 2003)

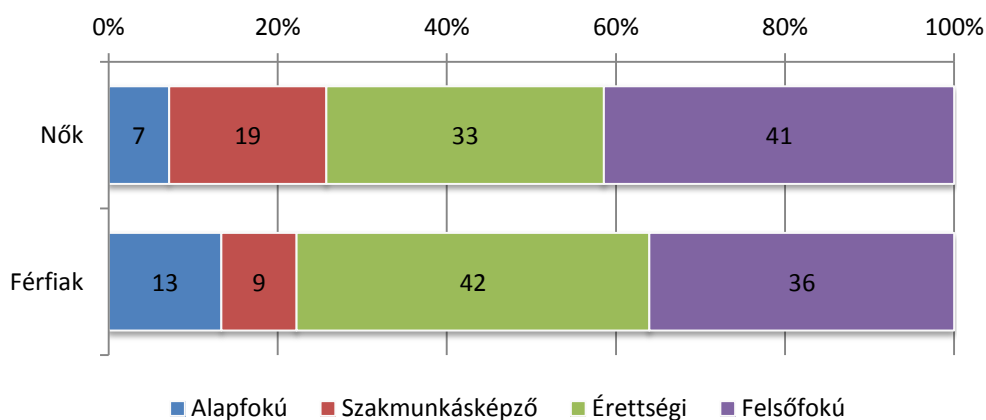
5.3.2. Empirikus eredmények

Társadalmi háttér

Finnországban az adatgyűjtés az ország déli és nyugati tengerpartján fekvő kétnyelvű régiókban zajlott³⁴. A kutatásban megkérdezett diákok (N=1163) 60%-a lány, 40%-a fiú. Az adatközlők 23 százaléka olyan lokális környezetben él, ahol a svéd ajkú lakosság aránya 1-33%, 56%-a olyan helyen él, ahol a svédek 34-66%-át teszi ki a lakosságnak, míg 22%-uk lokális környezetében a svéd kisebbséghez tartozók aránya meghaladja a 67%-ot.

A megkérdezettek közül 1048-an tudtak felvilágosítást adni édesanyjuk, 1057-en édesapjuk iskolai végzettségéről. Eszerint a szülők iskolázottsága következőképpen oszlik meg:

26. ábra. A szülők végzettsége Finnországban



Az adatok egyrészt azt jelzik, hogy a nők körében valamivel több a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya, mint a férfiaknál, ugyanakkor nagyobb a körükben a szakmunkás végzettségűek aránya is. A két nem

³⁴ Ennélfogva a hivatalosan egynyelvű, svéd Åland-szigetek nem szerepelnek elemzésben.

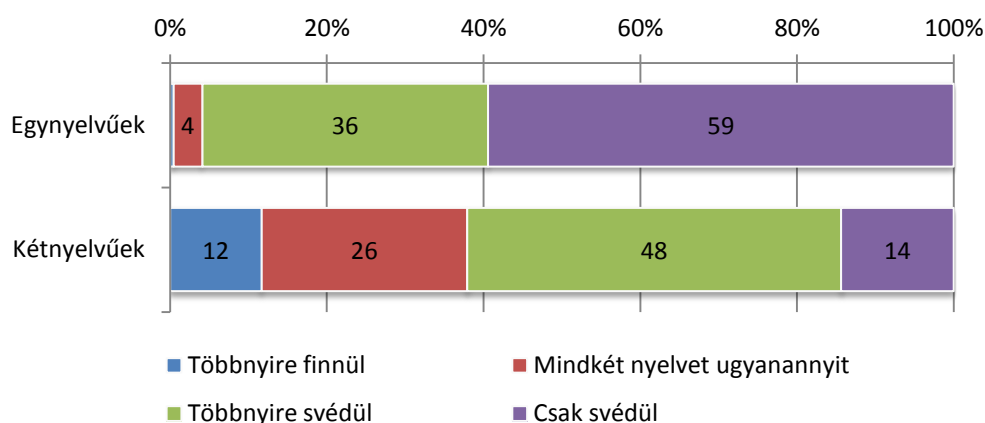
közötti eltérés azáltal egyenlítődik ki, hogy a férfiak között többen vannak, akik alapfokú végzettséggel vagy érettségivel rendelkeznek. Az asszociációs vizsgálat eredménye arra utal, hogy a szülők anyanyelve és végzettségük között nem mutatható ki szignifikáns összefüggés; azaz, sem a nők, sem a férfiak végzettségét nem befolyásolja, hogy svéd illetve finn anyanyelvűek-e. Azonban szignifikáns korreláció ($r=0.45^{**}$) volt kimutatható az anya és az apa végzettsége között; vagyis minél magasabb az egyik szülő végzettsége, annál magasabb a másiké is. Mivel a szülők végzettségét az attitűdvizsgálatok során háttérváltozóként szeretném használni, a korrelációból adódó multikollinearitás veszélyének kiküszöbölése érdekében, az anya és az apa végzettségét egyetlen változóba tömörítettem; ennek *A szülők végzettsége* nevet adtam.

Nyelvi háttér

A diákok 58%-a egynyelvű svéd családban él, 42%-uk családjában mindkét nyelvet használják odahaza. A vegyes nyelvű családok felének nyelvi gyakorlatát a svéd és a finn nyelv kiegyenlített használata jellemzi; egyharmaduk ugyanakkor erősebben orientálódik a svéd nyelv felé, míg egy kisebb részük (15%) nyelvhasználatát a fin nyelv dominálja. A dolgozat további részében különbséget fogok tenni az *egynyelvű svéd* és a *kétnyelvű* diákok között annak tükrében, hogy családjukban csak a svéd nyelvet használják, vagy a finnt is.

A szolidaritás nyelvének további fontos színtere a szociokulturális háló, melynek nyelvi összetétele a finnországi diákok körében a következőképpen alakul:

27. ábra. A szociokulturális háló nyelvi összetétele Finnországban



Ahogy az az ábrán meglehetősen szembeötlő, az egynyelvű diákok szociokulturális hálójának felépítésében lényegesen nagyobb szerepet kap a svéd nyelv, mint a kétnyelvűekében. Ezt az eltérést az asszociációs elemzés is megerősítette, mely erős összefüggésre utal a család és a társadalmi kapcsolatok nyelvi struktúrája között (Cramér's $V=0.53^{***}$). Az asszociációs vizsgálat emellett arra is rámutatott, hogy a lokális környezet nyelvi felépítése szintén szignifikáns hatással bír a szociokulturális háló nyelvi felépítésére. Végül az is kiderült, hogy a diákok neme is játszik szerepet abban, milyen gyakran alakul ki kapcsolatuk a többségi finn nyelvcsoporttal: a lányok szociokulturális hálójában nagyobb szerepet kap a svéd, mint a fiúkban (Cramér's $V=0.15^{**}$).

A lokális nyelvi környezet működése

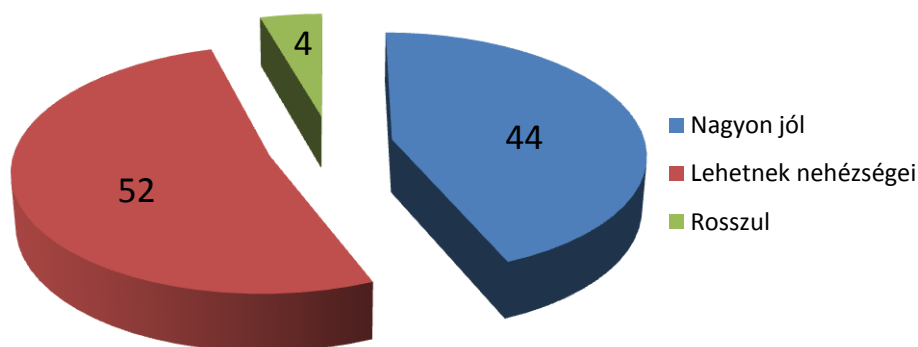
A lokális nyelvi környezet működésére jellemző, hogy ahol a svéd népesség aránya meghaladja a helyi lakosság egyharmadát, a formális szférában a svéd nyelv dominálja a diákok nyelvhasználatát; az informális szférában ezzel szemben csak ott uralkodik egyértelműen a svéd nyelv, ahol a finn ajkúak aránya kisebb, mint a helyi lakosság egyharmada.

21. táblázat. A domináns nyelv formális és informális helyzetekben

	1-33%	34-67%	67-100%
formális	svéd/finn	svéd	svéd
informális	svéd/finn	svéd/finn	svéd

Hasonló tendenciára utalnak a nyelvhasználatra vonatkozó további kérdések is. Ahogy az alábbi ábrán is látható, a megkérdezettek több mint 40%-a szerint nagyon jól lehet boldogulni Finnországban, ha valaki csak svédül tud; a válaszadók közel fele ezzel szemben úgy véli, finn nyelvtudás nélkül adódhatnak nehézségei az embernek, míg egy kisebb részük szerint kifejezetten rosszul boldogul Finnországban, aki nem tud finnül.

28. ábra. Hogyan boldogul az ember Finnország kétnyelvű régióiban, ha csak svédül tud?

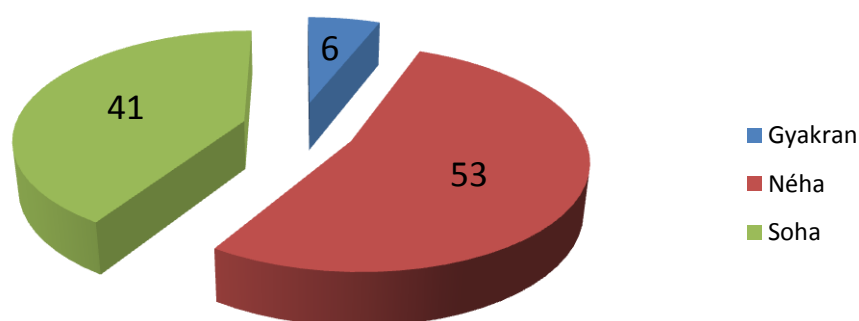


Az asszociációs elemzés szerint a diákok választását szignifikánsan befolyásolja a diákok neme (Cramér's $V=0.10^*$), mivel a lányok valamivel optimistábbak svéd nyelv használhatóságát illetően, mint a fiúk. Másrészt szignifikáns asszociáció jelezte (Cramér's $V=0.22^{**}$), hogy a válaszokat a

lokális környezet nyelvi összetétele is befolyásolja: minél nagyobb a svédek aránya a helyi lakosságon belül, annál gördülékenyebbnek tartják a svéd nyelven való boldogulást a diákok.

Ugyancsak a lokális környezet nyelvi működésére világít rá, hogy milyen gyakran kerül sor nyelvi konfliktusokra. Mivel az egynyelvűek és a kétnyelvűek között e tekintetben csak kicsi eltérés tapasztalható, a válaszokat egyetlen kördiagrammal ábrázolom.

29. ábra. Előfordult már veled, hogy kellemetlenséged származott abból valahol, hogy svédül beszéltél?

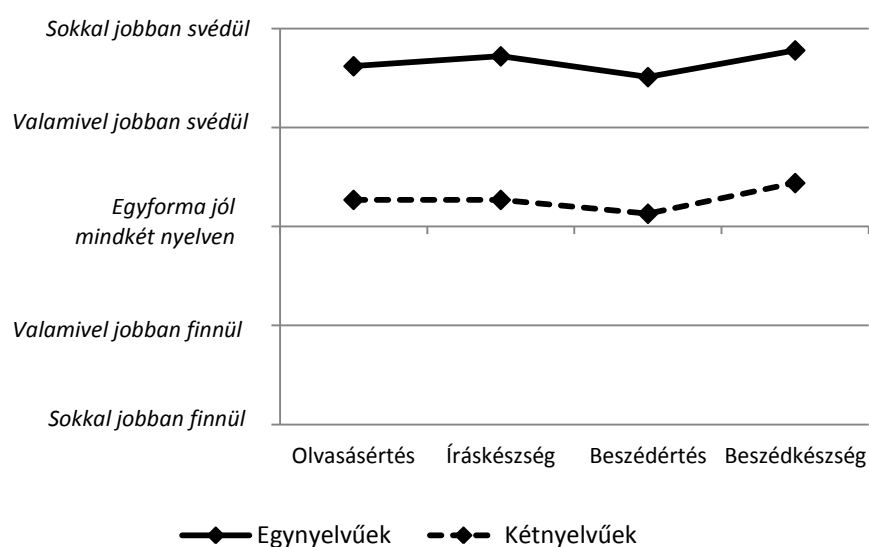


Gyakori nyelvi konfliktusokról csak a megkérdezettek egy szűkebb csoportja (6%) számolt be, bár a diákok több mint fele úgy nyilatkozott, hogy időnként részese konfrontatív helyzeteknek amiatt, hogy valahol svédül beszél. A megkérdezettek mintegy 40%-ának ezzel szemben soha nem támadt kellemetlensége a svéd nyelv miatt. Az asszociációs elemzések szerint egyetlen háttérváltozó sincs szignifikáns hatással a diákok válaszára.

Szubjektíven értékelt nyelvi kompetencia

A szubjektíven értékelt nyelvi kompetencia terén megfigyelhető, hogy a kétnyelvűek finn nyelvtudása jóval közelebb áll svéd nyelvtudásukhoz, mint a svéd egynyelvűeké. A négy nyelvi készség terén csak elhanyagolható eltérések érezhetők a diákok önértékelésében.

30. ábra. Hogyan értékeled saját nyelvtudásodat?



A háttérváltozók és a nyelvtudás közötti kapcsolatot vizsgálva megállapítható, hogy a diákok neme sem az egynyelvűek, sem a kétnyelvűek körében nem bír szignifikáns hatással egyik nyelvi készségre sem. Közrejátszik ugyanakkor a nyelvi kompetencia alakulásában a lokális környezet nyelvi összetétele, mely mindkét csoporton belül mind a négy nyelvi készség terén szignifikáns statisztikai kapcsolatban áll a kompetenciával: minél nagyobb a finn lakosság aránya a diákok környezetében, annál nagyobb kompetenciára tesznek szert a finn nyelvben. Szignifikáns statisztikai kapcsolat mutatható ki emellett a szociokulturális háló és a nyelvi kompetencia között mindkét csoportnál mind a négy nyelvi készség esetében. Ugyanakkor, míg a lokális környezet nyelvi

összetételének vizsgálata esetében egyértelműen megállapítható az okozati kapcsolat, a szociokulturális hálónál nem következethetünk kétséget kizáróan arra, hogy a diákok azért tudnak-e jobban finnül, mert szociokulturális hálójukban nagyobb szerephez jut a finn nyelv, vagy azért van több kapcsolatuk a finn nyelvvel, mert jobban bírják azt.

22. táblázat. A lokális környezet nyelvi szerkezete és a nyelvi kompetencia kapcsolata (Cramér's V)

	Olvasásértés	Íráskészség	Beszédértés	Beszédkészség
<i>Egynyelvűek</i>	0.17***	0.12***	0.18***	0.17***
<i>Kétnyelvűek</i>	0.21***	0.15***	0.18***	0.24***

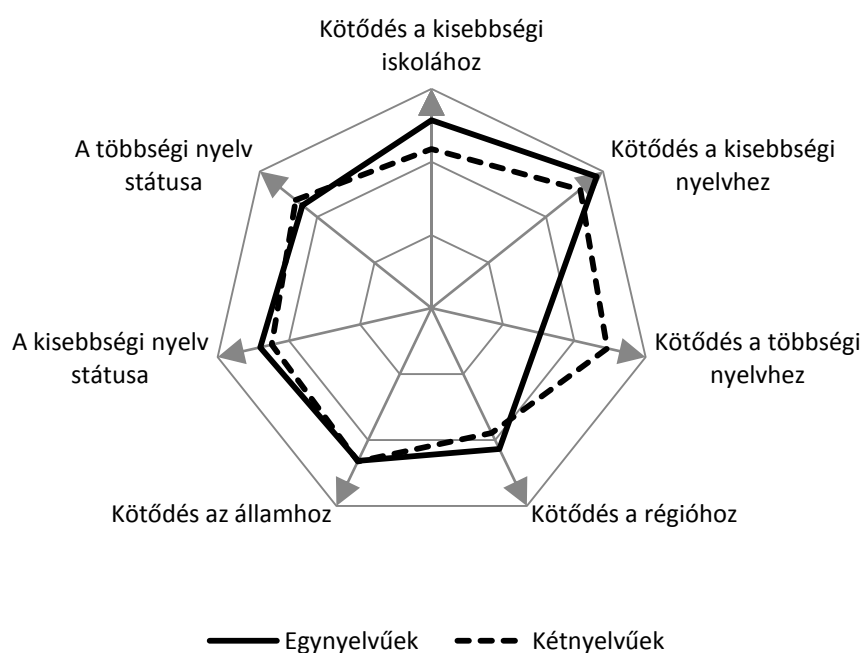
23. táblázat. A szociokulturális háló nyelvi szerkezete és a nyelvi kompetencia kapcsolata (Cramér's V)

	Olvasásértés	Íráskészség	Beszédértés	Beszédkészség
<i>Egynyelvűek</i>	0.26***	0.21***	0.24***	0.30***
<i>Kétnyelvűek</i>	0.21***	0.20***	0.19***	0.35***

Nyelvi attitűdök

Az alábbi hétszög az adatközlők válaszait ábrázolja hét attitűddel kapcsolatban; az attitűdök erősségét a hétszög középpontjától való távolság jelzi. Az eredmények azt jelzik, hogy a svéd egynyelvű és a kétnyelvű diákok attitűdjei között elsősorban a többségi nyelvhez való kötődés terén érzékelhető jelentősebb különbség, s kisebb eltérés mutatkozik emellett még a kisebbségi nyelvhez és a kisebbségi nyelvű oktatáshoz való kötődéssel kapcsolatban is. E különbségek elsősorban arra utalnak, hogy az egynyelvűek erősebben kötődnek a szolidaritás nyelvének szférájához, míg a kétnyelvűek a hatalom nyelvének szférájához. A többi attitűd tekintetében csak elhanyagolható mértékű eltérések figyelhetők meg a két csoport beállítottságával kapcsolatban.

31. ábra. Attitűdök Finnországban I.



Kisebbségi eltérés tapasztalható a két csoport között abban, hogy az egynyelvű svéd diákok számára valamivel fontosabbnak tűnik, hogy svéd

iskolába járnak, mint a kétnyelvűek számára. A regressziós vizsgálat ($\chi^2=103.027$, $df=24$, $p<0.01^{**}$) eredményei arra engednek következtetni, hogy a svéd nyelvű iskolához való kötődést az befolyásolja, hogy egynyelvű vagy kétnyelvű családban élnek-e, illetve milyen gyakran találkoznak a finn nyelvvel a lokális környezeten és a szociokulturális hálón keresztül: minél gyakrabban kerülnek kapcsolatba ily módon a finn nyelvvel, annál kevésbé kötődnek a svéd nyelvű oktatáshoz.

24. táblázat. Valószínűséghányados próba. Az iskolához való kötődés

Finnországban				
	-2 Log	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
	Likelihood			
<i>Intercept</i>	989,348	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	994,197	4,849	3	,183
<i>Nem</i>	993,350	4,002	3	,261
<i>Lokális környezet</i>	1009,377	20,029	6	,003
<i>Család</i>	1017,651	28,303	3	,000
<i>Szociokulturális háló</i>	1016,000	26,652	9	,002

Cox és Snell=0.23; Nagelkerke=0.26; McFadden=0.12

A kisebbségi és a többségi nyelvhez való viszonyulás

A svéd és a finn nyelv iránti attitűdök azt jelzik, hogy az egynyelvű diákok valamivel jobban kötődnek a svéd nyelvhez, mint a kétnyelvűek, míg a kétnyelvűek a finn nyelvhez sokkal erősebben kötődnek, mint az egynyelvűek. Jól látható emellett az is, hogy a kétnyelvűek mindkét nyelvhez közel azonos attitűddel viszonyulnak, az egynyelvűek azonban jóval pozitívabban viszonyulnak a svéd nyelvhez, mint az finnhez.

A svéd illetve a finn nyelv iránti attitűdök közötti kapcsolatot korrelációs vizsgálata azt jelezte, hogy az egynyelvű diákok kötődése a két nyelvhez szubtraktív jellegű, vagyis minél erősebben kötődnek a svédhez, annál kevésbé kötődnek a finnhez ($r=-0.15^{***}$). A kétnyelvűek körében a korrelációs vizsgálat ugyancsak szignifikáns eredményt hozott ($r=0.29^{**}$), ám az együttható pozitív, ami a két nyelv iránti attitűdök additív viszonyára utal: minél erősebben kötődik valaki az egyik nyelvhez, annál erősebben kötődik a másikhoz is.

A svéd nyelv iránti kötődés regressziós vizsgálata szignifikáns eredményt hozott ($\chi^2=156.876$, $df=16$, $p<0.01^{**}$). A modell becslése szerint a svéd nyelv iránti attitűdre elsősorban a család és a szociokulturális háló nyelvi összetétele, valamint az adatközlők neme bír hatással. Minél többet találkoznak a diákok az említett két szférában a finn nyelvvel, annál kevésbé kötődnek a svédhez, s emellett mind az egynyelvűek, mind a kétnyelvűek körében jellemző, hogy a lányok erősebben kötődnek a svéd nyelvhez, mint a fiúk.

25. táblázat. Valószínűséghányados próba. A kisebbségi nyelvhez való kötődés Finnországban

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	550,827	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	551,411	,584	2	,747
<i>Nem</i>	561,590	10,763	2	,005
<i>Lokális környezet</i>	554,237	3,410	4	,492
<i>Család</i>	574,631	23,804	2	,000
<i>Szociokulturális háló</i>	587,733	36,906	6	,000

Cox és Snell=0.15; Nagelkerke=0.22; McFadden=0.14

A finn nyelv iránti attitűd regressziós vizsgálata ugyancsak szignifikáns eredménnyel zárult ($\chi^2=540.741$, $df=24$, $p<0.01^{**}$). A modell becslése szerint ugyanazok a háttérváltozók alakítják a diákok attitűdjét, mint a svéd nyelv esetében: minél többet találkoznak a fiatalok az említett két szférában a finn nyelvvel, annál erősebben kötődnek hozzá; másrészt mind az egynyelvűek, mind a kétnyelvűek körében jellemző, hogy a lányok a finn nyelvhez is erősebben kötődnek, mint a fiúk.

26. táblázat. Valószínűséghányados próba. A többségi nyelvhez való kötődés Finnországban

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	954,208	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	958,208	4,001	3	,261
<i>Nem</i>	967,376	13,168	3	,004
<i>Lokális környezet</i>	958,371	4,163	6	,655
<i>Család</i>	1077,310	123,102	3	,000
<i>Szociokulturális háló</i>	1098,652	144,444	9	,000

Cox és Snell=0.42; Nagelkerke=0.46; McFadden=0.22

A régióhoz és az államhoz való viszonyulás

A régió és az állam iránti attitűdök azt jelzik, hogy az egynyelvű svéd diákok valamivel jobban kötődnek a régióhoz, mint a kétnyelvűek, míg a finn államot mindkét csoport egyformán fontosnak érzi. Más aspektusból vizsgálva megállapítható az is, hogy az egynyelvűek azonos attitűddel

viszonyulnak az államhoz és a régióhoz, míg a kétnyelvűek pozitívabban viszonyulnak az államhoz, mint a régióhoz.

A két attitűd egymáshoz való viszonyát vizsgálva mind az egynyelvűek ($r=0.43^{**}$), mind a kétnyelvűek ($r=0.39^{**}$) körében szignifikáns korreláció volt kimutatható a régióhoz és az államhoz való kötődés között: minél erősebben kötődnek a diákok az egyikhez, annál erősebben kötődnek a másikhoz is.

A régió iránti attitűd regressziós vizsgálata esetében a modell a háttérváltozók többszöri megváltoztatása után sem illeszkedett megfelelően. Az asszociációs analízis szerint a diákok attitűdjeit e tekintetben családjuk nyelvi összetétele (Cramér's $V=0.15^{**}$) illetve nemük (Cramér's $V=0.18^{**}$) befolyásolja; utóbbival kapcsolatban megfigyelhető, hogy a régióhoz való kötődés a fiúk körében erősebb, mint a lányoknál.

Hasonló módon sikertelennek bizonyult a regressziós modell alkalmazása a Finnországhoz való viszonyulást vizsgáló attitűd háttérének feltérképezésekor. Az asszociációs elemzés eredményei szerint egyetlen háttérváltozó bír szignifikáns hatással a diákok válaszára, nemük (Cramér's $V=0.18^{**}$): a fiúk szorosabban kötődnek a finn államhoz, mint a lányok.

Szolidaritás és hatalom

A szolidaritás és a hatalom szférájához kapcsolódó attitűdök belső rendszerének feltérképezése érdekében végzett főkomponens elemzés mind az egynyelvűek, mind a kétnyelvűek esetében két főkomponenst állapított meg, melyek mindkét csoport esetében a variancia 66%-át magyarázzák. Az egyik főkomponens egy nyelvi dimenzió, melyhez a két nyelv iránti attitűdök kapcsolódnak. A másik főkomponens pedig egy földrajzi-politikai dimenzió, melynek elemei a régió és az állam iránti attitűdök.

A kisebbségi és a többségi nyelvnek tulajdonított státus

A svéd egynyelvű és a kétnyelvű diákok nagyon hasonlóan vélekednek mind a svéd, mind a finn nyelv státusáról Finnországban, bár jellemző, hogy az egynyelvűek valamivel többre tartják a svédet, mint a finnt, míg a kétnyelvűek a finnt értékelik egy kicsit magasabbra, mint a svédet. A svéd egynyelvűek körében a két változó között negatív korreláció ($r=-0.17^{**}$) mutatható ki, mely arra utal, hogy minél magasabbra tartják a diákok a svéd nyelvet, annál alacsonyabbra a finnt.

A kisebbségi nyelvnek tulajdonított státus háttérét vizsgálva a regressziós modell a háttérváltozók elmozdítását, csoportosításának módosítását követően sem illeszkedett megfelelően. Az asszociációs vizsgálat az mutatja, hogy a háttérváltozók közül a család (Cramér's $V=0.15^{**}$) mellett a lokális környezet nyelvi összetétele (Cramér's $V=0.23^{**}$), valamint a szociokulturális háló nyelvi összetétele (Cramér's $V=0.14^{**}$) szignifikánsan befolyásolja a válaszokat. Minél közelebbi kapcsolatban állnak a diákok valamelyik szférán keresztül a finn nyelvvel, annál alacsonyabb státust tulajdonítanak a svédnek.

Szignifikáns eredménnyel zárult ugyanakkor a többségi nyelvnek tulajdonított státus háttérét elemző regressziós modell ($\chi^2=164.238$, $df=24$, $p<0.01^{**}$). A modell becslése szerint szignifikánsan befolyásolja a diákok válaszait a lokális nyelvi környezet és a szociokulturális háló nyelvi összetétele: minél többet találkozik valaki e két nyelvi szférában a többségi nyelvvel, annál többre értékeli azt. Emellett megfigyelhető, hogy a diákok neme is szignifikáns hatással bír a finn nyelv iránti státus attitűdre: a fiúk nagyobb eséllyel értékelik alacsonyabbra a finnt, mint a lányok.

27. táblázat. Valószínűséghányados próba. A többségi nyelvnek tulajdonított státus Finnországban

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	927,646	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	932,069	4,423	3	,219
<i>Nem</i>	938,217	10,571	3	,014
<i>Lokális környezet</i>	1030,127	102,481	6	,000
<i>Család</i>	934,558	6,912	3	,075
<i>Szociokulturális háló</i>	946,701	19,055	9	,025

Cox és Snell=0.15; Nagelkerke=0.18; McFadden=0.11

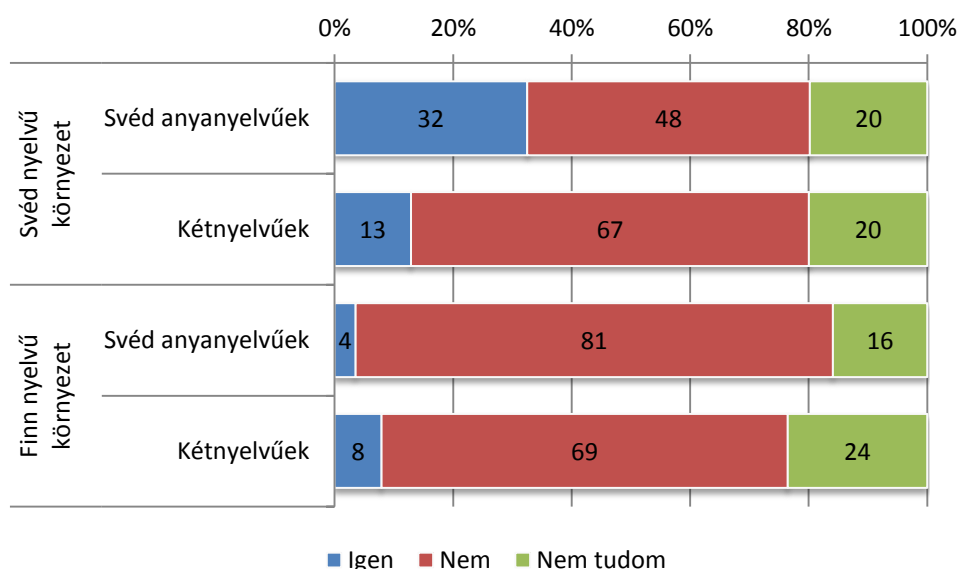
A svéd és finn egynyelvű környezet iránti vágyódás

A nyelvi attitűdökön belül önálló kategóriát képez a kétnyelvű környezet vizsgálatának speciális aspektusa: az egynyelvű környezet utáni vágyódás. A finnországi tapasztalatok ezzel kapcsolatban arra engednek következtetni, hogy a diákok nagy többsége sem svéd, sem finn egynyelvű környezetben nem élne szívesen. A két csoport között ugyanakkor jelentős különbségek figyelhetők meg erre vonatkozólag: a svéd egynyelvű diákok mintegy egyharmada szívesen élne egynyelvű svéd környezetben, míg a kétnyelvűek körében ez csak a megkérdezettek 13%-ára jellemző. Másrészt mind az egynyelvűek, mind a kétnyelvűek esetében megfigyelhető, hogy jóval nagyobb arányban utasítják el a finn egynyelvű környezet lehetőségét, mint a svédét.

A két kérdésre adott válaszokat egyesítve megállapítható továbbá, hogy az egynyelvűek 42%-a, a kétnyelvűk 55%-a sem svéd, sem finn egynyelvű környezetben nem élne. Az asszociációs vizsgálat eredményei pedig azt jelzik, hogy mind az egynyelvűek (Cramér's $V=0.21^{**}$), mind a

kétnyelvűek (Cramér's $V=0.38^{**}$) körében megfigyelhető, hogy a két kérdésre adott válaszok kapcsolatban állnak egymással.

32. ábra. Attitűdök Finnországban II.



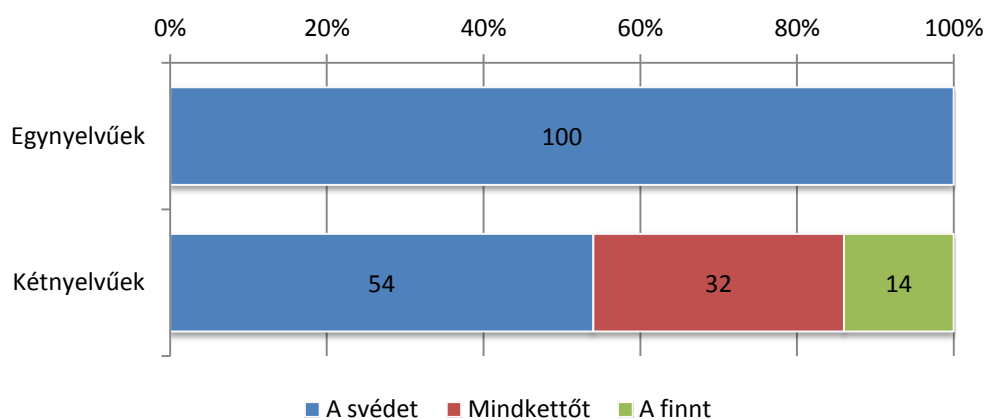
A regressziós modell sem az egynyelvű kisebbségi nyelvű, sem a többségi nyelvű környezet iránti vágyódás vizsgálatokor nem illeszkedett megfelelően. Az egynyelvű svéd környezet iránti attitűd esetében meghatározó a család nyelvi összetételének szerepe (Cramér's $V=0.26^{**}$), mely azt jelezte, hogy a kétnyelvűek kevésbé vágyódnak az egynyelvű svéd környezet után, mint az egynyelvűek. Szignifikáns hatással bírt még a válaszokra a megkérdezettek neme (Cramér's $V=0.20^{**}$): a fiúk szívesebben élnének egynyelvű svéd környezetben, mint a lányok. Emellett a lokális környezet (Cramér's $V=0.16^{**}$) és a szociokulturális háló (Cramér's $V=0.25^{**}$) hatása is számottevő: minél nagyobb a finn nyelv szerepe valamelyik közegben, annál kevésbé vágnak a diákok a svéd egynyelvű környezetre.

Mindössze két háttérváltozó áll kapcsolatban azzal, hogy a diákok szívesen élnének-e egynyelvű finn környezetben. Az asszociációs elemzés eredményei szerint a válaszok a családok nyelvi összetételén (Cramér's $V=0.18^{**}$) kívül attól is függenek, milyen gyakran találkoznak a nyelvvel a megkérdezettek szociokulturális hálójukon keresztül (Cramér's $V=0.18^{**}$): minél többet érintkeznek a finn nyelvvel, annál inkább el tudják képzelni életüket egynyelvű finn közegben.

Nyelvi identitás

A közvetlenül a nyelvi identitásra irányuló kérdésre adott válaszok azt jelzik, hogy a svéd egynyelvű diákok mindnyájan csak a svédet érzik anyanyelvüknek, míg a kétnyelvűek közel egyharmada mindkét nyelvet, egy kisebb részük (7%) pedig csak a finnt.

33. ábra. Anyanyelvi identitás Finnországban



A regressziós elemzés szignifikáns eredménye ($\chi^2=478.164$, $df=16$, $p<0.01^{**}$) arra utal, hogy az anyanyelvi identitás két háttérváltozó függvénye: a kétnyelvű családban élők nagyobb valószínűséggel azonosulnak a finnel vagy a finnnek is, mint az egynyelvű svédok; másrészt minél nagyobb szerepet játszik a finn nyelv a diákok szociokulturális hálójában, annál inkább érzik azt anyanyelvi identitásuk részének.

28. táblázat. Valószínűséghányados próba. Anyanyelvi identitás

	-2 Log Likelihood	χ^2	Szabadságfok	Szignifikancia
<i>Intercept</i>	408,155	,000	0	.
<i>A szülők végzettsége</i>	412,209	4,054	2	,132
<i>Nem</i>	413,378	5,223	2	,073
<i>Lokális környezet</i>	414,550	6,395	4	,172
<i>Család</i>	586,508	178,353	2	,000
<i>Szociokulturális háló</i>	474,185	66,030	6	,000

Cox és Snell=0.38; Nagelkerke=0.56; McFadden=0.42

6. Az eredmények összefoglalása

6.1. *A kétnyelvűség társadalmi kontextusa*

A *kétnyelvűség társadalmi kontextusát* vizsgálva jelentős különbségek figyelhetők meg a három régió között. Meghatározó e tekintetben, hogy mindhárom régióban más és más a kétnyelvűség kialakulásához vezető út történelmi beágyazottsága: míg az erdélyi magyarok és a dél-tiroli németek az első világháborút lezáró békeszerződések következtében kerültek kisebbségi helyzetbe, a finnországi svéddek mindig is kisebbségben éltek Finnországban. S míg az országhatárok megváltozása után a magyar kisebbségi nyelvvé vált és státusát veszítette Erdélyben, a német pedig Dél-Tirolban, Finnországban a svéd nyelv hivatalos státusa évszázadok óta töretlen; olyannyira, hogy azt még a finn nyelv státusának XIX. századi erősödése és hivatalos rangra emelkedése is érintetlenül hagyta (a svéd nyelvcsoport viszonylag alacsony lélekszáma ellenére). Jórészt ez lehet a magyarázat arra, hogy míg az erdélyi magyarok és a dél-tiroli németek kisebbségi létét számos történelmi vonatkozású konfliktus kísérte a XX. században, Finnországban a két népcsoport közötti konfrontációk csaknem ismeretlenek. Hangsúlyos eltérés figyelhető meg azonban Erdély és Dél-Tirol között is, mégpedig azért, mert Dél-Tirolban az 1972-es autonómia statútummal megnyugtatóan sikerült rendezni a német kisebbség sorsát, Erdélyben azonban hasonlóra nem került sor.

Ugyancsak lényeges különbségek figyelhetők meg a három kisebbségi közösség demográfiai jellemzőinek alakulását vizsgálva. Miközben Erdélyben és Finnországban lassan de biztosan csökken a kisebbségi beszélők száma és aránya a teljes népességben, a dél-tiroli németek Európa azon kevés kisebbségeinek egyike, melynek lélekszáma folyamatosan nő; még ha az olaszok évtizedeken át történő betelepítése miatt a németek arányát a lakosságon belül ez nem is érinti jelentősen. Bár mindhárom közösség életében volt, illetve van, olyan periódus, melyet a

kisebbségi beszélők elvándorlása jellemez, Dél-Tirolban ennek negatív demográfiai következményei lényegesen kevésbé jelentősek, mint Erdélyben és Finnországban.

A nyelvi jogok mindhárom régióban szorosan kapcsolódnak a kisebbségi nyelv objektív státusához. Finnországban a svéd nyelv a több mint 90%-ban finn többségű állam második hivatalos nyelve; Dél-Tirolban a német nyelv a régió teljes területén hivatalos ranggal bír; míg Erdélyben a magyar nyelv nem rendelkezik hivatalos státussal. Ehhez kapcsolódóan a svéd nyelv Finnország kétnyelvű területein bármilyen hivatalos vonatkozásban használható; Dél-Tirolban pedig a német nyelv ugyancsak bármilyen vonatkozásban hivatalosan használható a régió teljes területén; Erdélyben ezzel szemben a magyar nyelv csak korlátozottan használható a közigazgatás egyes szféráiban azokon a településeken, s csak ott, ahol a magyar lakosság meghaladja a helyi népesség 20%-át.

Bár mindhárom régióban meghatározó, hogy a kisebbségi nyelv-csoportok önálló iskolarendszerrel rendelkeznek anyanyelvükön, Finnországban ez a felsőoktatásra is kiterjed, a másik két régióban azonban nincs állami finanszírozású egynyelvű kisebbségi nyelvű felsőoktatási intézmény. Emellett Dél-Tirolban és Finnországban – szemben Erdéllyel – a kisebbségi-többségi viszony lényeges eleme az is, hogy nemcsak a kisebbségi beszélők tanulják a többségi nyelvet a szervezett oktatás keretein belül, hanem a többségiek is a kisebbségét. Ugyanakkor Olaszország és Finnország között fontos különbség, hogy Dél-Tirolban egymás nyelvének elsajátítása csak regionális szinten kötelező az iskolások számára, Finnországban viszont az állam teljes területén. A kisebbségi oktatással kapcsolatban fontos megemlíteni az iskolaválasztás kérdését, mely a kisebbségi nyelvek jövőjét több szempontból is hangsúlyosan érinti (lásd még Sorbán 1997; Kehl és Vincze 2010; Vincze 2010). Míg Erdélyben jellemző, hogy a magyar egynyelvű diákok egy jelentős része a többségi nyelven vesz részt az oktatásban, a másik két régióban ez a jelenség

gyakorlatilag ismeretlen. S míg – ezzel párhuzamosan – Dél-Tirolban és Finnországban a kétnyelvű családból származó gyerekek túlnyomó többségét szülei a kisebbségi nyelven iskoláztatják, addig Erdélyben az individuálisan kétnyelvű gyerekek döntő része román nyelven vesz részt az oktatásban.

Jól tükröződik ez abban is, hogy az *empirikus kutatásban* Erdélyben a megkérdezettek 88%-a, Dél-Tirolban 83%-a, Finnországban viszont csak 58%-a származik egynyelvű kisebbségi nyelvű családból, míg a többiek otthonában mindkét nyelvet használják. Jóllehet, ezeket a számokat az iskolaválasztási tendenciákon kívül az a körülmény is magyarázza, hogy míg Erdélyben és Dél-Tirolban viszonylag alacsony a vegyes házasságok száma, Finnországban jóval magasabb (a témáról bővebben Vincze 2007).

6.2. A kétnyelvű környezet működése

A kétnyelvű családok nyelvi gyakorlatával kapcsolatban a kutatás rávilágított, hogy míg Erdélyben és Dél-Tirolban a gyermeküket kisebbségi nyelven iskoláztató vegyes nyelvű családokban a kisebbségi nyelv használata dominál, addig Finnországban a kisebbségi és a többségi nyelv kiegyenlített használata a jellemzőbb.

Hasonló módon kiderült, hogy lényegesen nagyobb szerepet kap a finn nyelv a megkérdezettek szociokulturális hálójában, mint a román Erdélyben vagy az olasz Dél-Tirolban. Erdélyben és Finnországban a szociokulturális háló nyelvi struktúrájának kialakulása a család és a lokális nyelvi környezet nyelvi felépítésének következménye; s bár ellenkező kihatással, de mindkét régióban befolyással bír emellett a diákok neme is: Erdélyben a lányok, Finnországban a fiúk nyitottabbak e tekintetben a többségi nyelv felé. Dél-Tirolban ugyanakkor kizárólag a család nyelvi összetétele bír hatással a szociokulturális háló nyelvi összetételére, a másik két tényező nem.

A lokális nyelvi környezet működése egyrészt a lakosság nyelvi összetételének, másrészt a nyelvek objektív státusának, illetve ehhez kapcsolódóan annak függvénye, hogy a többségi nyelvcsoportok milyen mértékben sajátítják el a kisebbségi nyelvet. Erdélyben a formális nyelvi színtereken a román használata dominál; a székely városokban azonban, ahol a magyarság több mint háromnegyedét teszi ki a helyi lakosságnak, a magyar használata is előfordul. Az informális használatot ennél is jobban befolyásolják a helyi körülmények: ahol a magyarság van többségben, ott lehetőség van a magyar nyelv használatára, ahol a románság alkotja a többséget, ott nincs erre lehetőség; ahol pedig a két nyelvcsoport aránya közelebb áll egymáshoz, ott a nyelvek használata megosztottabb, esetlegesebb. Dél-Tirolban a formális nyelvhasználatot a német nyelv uralja, s informális közegben is a német használata az uralkodó, eltekintve Bozen/Bolzano-tól, ahol a német ajkúak kisebbségben vannak, és ezért az informális színtereken megosztva használják a német és az olasz nyelvet. Finnországban pedig jellemző, hogy ahol a svéd népesség aránya meghaladja a helyi lakosság egyharmadát, a formális szférában a svéd nyelv dominálja a diákok nyelvhasználatát; az informális szférában ezzel szemben csak ott uralkodik egyértelműen a svéd nyelv, ahol a finn ajkúak aránya nem éri el a helyi lakosság egyharmadát.

29. táblázat. A domináns nyelv formális és informális helyzetekben

		<i>1-33 % kisebbségi</i>	<i>34-67 % kisebbségi</i>	<i>67-100 % kisebbségi</i>
Erdély	<i>formális</i>	román	román	magyar/román
	<i>informális</i>	román	magyar/román	magyar
Dél-Tirol	<i>formális</i>	német	német	német
	<i>informális</i>	német/olasz	német	német
Finnország	<i>formális</i>	svéd/finn	svéd	svéd
	<i>informális</i>	svéd/finn	svéd/finn	svéd

Összességében véve tehát elmondható, hogy a lokális környezet nyelvi összetétele mindhárom régióban befolyással bír a nyelvhasználatra, illetve, hogy a kisebbségi nyelv lényegesen jobban használható Dél-Tirolban és Finnországban, mint Erdélyben. Utóbbi részben a nyelvek objektív státusával magyarázható, részben azzal, hogy Erdélyben, Dél-Tiroltól és Finnországtól eltérően, a többségi beszélők nem kötelesek elsajátítani a kisebbségi nyelvet. Ezeket az eredményeket erősítik meg a kisebbségi nyelv általános használhatóságára vonatkozó mutatók is. Ahogy az alábbi táblázat adatai jelzik, Finnországban és Dél-Tirolban lényegesen jobban használható a kisebbségi nyelv a mindennapok során, mint Erdélyben.

30. táblázat. Hogyan boldogul a régiótokban, aki csak a kisebbségi nyelvet beszéli? (%)

	Nagyon jól	Lehetnek nehézségei	Rosszul
<i>Erdély</i>	5	66	29
<i>Dél-Tirol</i>	34	60	6
<i>Finnország</i>	44	52	5

Mindhárom régióban hasonló mértékben jellemző ugyanakkor, hogy a diákok elszenvetői voltak-e nyelvi konfliktusoknak: a megkérdezettek 6-7%-a gyakran, közel fele pedig néha kerül konfliktushelyzetbe a kisebbségi nyelv használata miatt.

6.3. A szubjektívan értékelt nyelvi kompetencia

A szubjektívan értékelt nyelvi kompetencia tekintetében megfigyelhető, hogy az egynyelvű diákok Erdélyben jobban írnak és olvasnak a többségi nyelven, mint a másik két régióban élő egynyelvű tanulók. Erre a jelenségre jórészt az adhat magyarázatot, hogy a romániai magyar iskolákban az

általános iskola felső tagozatától kezdődően a román nyelvet nem környezetnyelvként (másodnyelvként) vagy idegen nyelvként, hanem anyanyelvként, a román tannyelvű osztályokéval megegyező tanterv és tananyag szerint oktatják (Benő 2009). Bár ez megfosztja a magyar diákokat a román nyelv gyakorlati használatának jobb ismeretétől, s attól is, hogy román nyelvből ugyanolyan iskolai teljesítményt érjenek el, mint a román anyanyelvű diákok (Benő 2009, Péntek 2009), elképzelhető, hogy a román nyelv és irodalmon, valamint a többi románul oktatott szaktárgyon (történelem, földrajz) keresztül több és nagyobb kihívást jelentő szöveggel találkoznak, ami román nyelvű olvasásértésüket és íráskészségüket fokozottan erősíti. A kétnyelvűek minden régióban jobban bírják a többségi nyelvet, mint az egynyelvűek; a három régió közül finn nyelvtudásuk Finnországban a legerősebb. Erre valószínűleg az a magyarázat, hogy a finnországi svéd iskolákban a kétnyelvű családokban élő diákok számára az iskola lehetővé teszi a finn nyelv és irodalom finn nyelven való tanulását, amennyiben a szülő arra igényt tart (lásd az értekezésnek a finnországi svéd nyelvű oktatásról szóló részét). A család nyelvi összetétele mellett az esetek többségében mindhárom régióban jellemző, hogy a szociokulturális háló és a lokális környezet nyelvi összetétele mind az egynyelvűek, mind a kétnyelvűek körében szoros kapcsolatban áll a különböző nyelvi készségekkel.

6.4. Nyelvi attitűdök

A *nyelvi attitűdök* terén hasonlóságok és eltérések egyaránt megfigyelhetők a régiók között. A hasonlóságok közül az egyik leglényegesebb az, hogy a kétnyelvű diákok mindhárom régióban jobban kötődnek a „hatalom” nyelvének szférájához (úgy, mint a többségi nyelv és az állam), mint az egynyelvűek, s ezzel egyidejűleg az egynyelvűek jobban kötődnek a „szolidaritás” nyelvének szférájához (kisebbségi nyelv, régió, kisebbségi nyelvű oktatás), mint a kétnyelvűek. Ezen tendencia alól

ugyanakkor kivételt képez az államhoz való kötődés terén Finnország, ahol az egynyelvűek és a kétnyelvűek azonos attitűddel viszonyulnak a finn államhoz.

A kisebbségi nyelvű iskolához való kötődés terén szembeötlő, hogy az egynyelvűek számára mindhárom régióban fontosabbnak tűnik, hogy a kisebbségi nyelven tanulhatnak, mind a kétnyelvűeknek. Érdekes módon, az erdélyiek az egynyelvűek körében a legpozitívabban, a kétnyelvűek körében a legkevésbé pozitívan viszonyulnak a kisebbségi nyelvű oktatáshoz.

A két nyelvhez való kötődésről mindhárom régióban elmondható, hogy az egynyelvűek lényegesen jobban kötődnek a kisebbségi nyelvhez, mint a többségihez, míg a kétnyelvűek közel azonos attitűddel rendelkeznek mindkét nyelv irányában. A kisebbségi és többségi nyelvhez való viszonyulás közötti kapcsolat vizsgálata során mindhárom régióban megállapítható volt, hogy az egynyelvűek attitűdje mindenütt szubtraktív jellegű: vagyis minél jobban kötődik valaki a kisebbségi nyelvhez, annál kevésbé kötődik a többségihez. A kétnyelvűek körében Erdélyben és Dél-Tirolban nem volt kimutatató szignifikáns statisztikai kapcsolat a két változó között, Finnországban azonban a korrelációs elemzés azt jelezte, hogy a kétnyelvű diákok additív attitűddel rendelkeznek a svéd és a finn nyelv irányában: minél jobban kötődik valaki egyikhez, annál jobban kötődik a másikhoz is.

A területiséghez való kötődés vizsgálata éles választóvonalat húzott Finnország és a másik két régió között. Ennek legfőbb oka az volt, hogy Finnországban mind az egynyelvű, mind a kétnyelvű diákok lényegesen szorosabban kötődnek az államhoz, mint az erdélyiek és a dél-tiroliak. Jól tükrözi ezt az is, hogy a korrelációs elemzés rámutatott, Finnországban mind az egynyelvűek, mind a kétnyelvűek körében jellemző egyfajta additív attitűd a területiség tekintetében: minél jobban kötődik valaki a régiójához, annál jobban kötődik az államhoz is (illetve fordítva). Erdélyben és Dél-Tirolban ugyanakkor megfigyelhető, hogy az egynyelvűek sokkal jobban

kötődnek a kisebbségi nyelvnek elsődlegesen otthont adó régióhoz, mint az államhoz; míg a kétnyelvűek közel azonosan viszonyulnak a területiség mindkét rétegéhez.

A *nyelveknek tulajdonított státussal* kapcsolatban az egynyelvűek és a kétnyelvűek attitűdjei között nem volt észlelhető jelentős különbség egyik régióban sem. Figyelemre méltó jelenség azonban, hogy míg a finnországi és erdélyi diákok közel azonosan értékelik a kisebbségi és a többségi nyelv státusát, addig a dél-tiroliak egyértelműen többre tartják a németet, mint az olaszt (vö. Bourdieau 1991). Mindemellett Erdélyben és Finnországban az egynyelvű diákok körében az is megfigyelhető volt, hogy minél magasabbra értékeli valaki az egyik nyelv státusát, annál alacsonyabbra értékeli a másikat.

A nyelvi környezethez való viszonyulást egy speciális aspektusból vizsgálták azok a kérdések, melyek arra keresték a választ, hogy a diákok szívesen élnének-e kisebbségi, illetve többségi *egynyelvű környezetben*. Mindhárom régióban jellemző volt, hogy az egynyelvű diákok szívesebben élnének homogén kisebbségi nyelvű környezetben, mint a kétnyelvűek; a kétnyelvűek pedig szívesebben élnének homogén többségi nyelvű környezetben, mint az egynyelvűek. A homogén kisebbségi nyelvű környezet iránti „vágyakozás” a legerősebbnek Erdélyben bizonyult; Finnországban gyengébb, Dél-Tirolban pedig még kevésbé jellemző. A homogén többségi környezet iránti „vágyakozás” közel azonos mértékű, meglehetősen alacsony minden régióban.

Az *anyanyelvi identitás* kérdése az egynyelvű diákok körében mindenütt egyértelműnek bizonyult, a kétnyelvűek körében ugyanakkor eltérés figyelhető meg Finnország és a másik két régió között: míg Erdélyben és Dél-Tirolban a kétnyelvű diákok közel háromnegyede csak a kisebbségi nyelvet érzi anyanyelvének, addig Finnországban ez csak a megkérdezetteknek alig több mint felére jellemző. Ezzel párhuzamosan Finnországban jóval magasabb azok aránya, akik a kisebbségi és többségi

nyelvet, vagy csak az utóbbit érzik anyanyelvüknek, mint a másik két régióban.

6.5. A háttérváltozók hatása

A kutatásban használt *háttérváltozók* két csoportba voltak sorolhatók, úgymint társadalmi vonatkozású háttérváltozók (a szülők végzettsége és a nem), illetve nyelvi vonatkozású háttérváltozók (a család, a szociokulturális háló és a lokális környezet nyelvi összetétele).

A szülők végzettségét illetően megfigyelhető volt, hogy Erdélyben és Finnországban jóval magasabb a felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya, mint Dél-Tirolban, ahol ezzel párhuzamosan a szakmunkás-bizonyítvánnyal rendelkezők aránya magasabb. Ennek elsősorban az lehet az oka, hogy Dél-Tirolban 1997-ig nem volt lehetséges német nyelven részt venni a felsőoktatásban; a német ajkúak ezért jórészt csak szülőföldjüket elhagyva, osztrák egyetemeken szerezhettek diplomát. Mindhárom régióban jellemző volt ugyanakkor, hogy a két szülő végzettsége erősen korrelált egymással: azaz, minél magasabb végzettséggel bírt az egyik, annál magasabbal bírt a másik is. A szülők végzettsége meglehetősen hatástalannak bizonyult a nyelvi attitűdökre: kizárólag Dél-Tirolban volt tapasztalható, s mindössze két esetben, hogy a szülők végzettsége befolyással bír a diákok attitűdjeire: minél magasabb a szülők végzettsége, annál inkább kötődnek a diákok az olasz nyelvhez, s annál kevésbé szeretnének egynyelvű német környezetben élni.

A megkérdezettek körében mindhárom régióban többségben voltak a lányok (60%), mint a fiúk (40%). Erre döntőrészt az szolgáltat magyarázatot, hogy az adatgyűjtésre kizárólag gimnáziumokban került sor, jollehet, mindhárom régióban működnek szakközépiskolák is, ahová feltehetőleg nagyobb számban íratják a fiúkat. A diákok neme Erdélyben három, Dél-Tirolban és Finnországban hat-hat esetben volt szignifikáns

hatással a nyelvi attitűdökre (közülük öt esetben ugyanazokra a nyelvi attitűdökre mindkét régióban). A három nyelvi attitűd, mely mindhárom régióban szignifikáns statisztikai kapcsolatban állt a diákok nemével: az államhoz való kötődés, a többségi nyelvnek tulajdonított státus, valamint az egynyelvű kisebbségi környezet iránti vágy. Erdélyben és Dél-Tirolban a lányok, Finnországban a fiúk kötődnek erősebben az államhoz. A lányok mindhárom régióban értékesebbnek tartják a többségi nyelvet, mint a fiúk; s mindhárom régióban kevésbé szívesen élnének homogén kisebbségi nyelvű környezetben, mint a fiúk.

A nem és a kétnyelvűség kapcsolatának tekintetében két fontos körülményt kell figyelembe vennünk. Egyrészt több kutatás is rámutatott, hogy a nők inkább tartják a nyelvet eszköznek, mely egyfajta társadalmi előrelépéshez vezethet, mint a férfiak (Gal 1979, Bilanuk 2003), s ugyanezen okból általában még egy harmadik nyelvhez is pozitívabb attitűddel viszonyulnak. A férfiak bizonyos szempontból „kötöttebb” nyelvi identitással rendelkeznek, mint a nők (lásd például Phinney, 1990; Verkuyten és Thijs 2002), s kevésbé nyitottabbak a többségi társadalommal szemben a nyelvválasztás tekintetében. Verkuyten és Thijs (2002) szerint a férfiak általában véve is jobban nagyobb jelentőséget tulajdonítanak a csoportidentitásnak és a presztízsnak, mint a nők, de mindez különösen igaz az etnikai hovatartozás tekintetében. Másrészt, ahogy Pavlenko (2001), valamint Piller és Pavlenko (2005) aláhúzzák, a nem és a kétnyelvűség kapcsolata korántsem egyértelmű, hanem sokkal inkább az adott kétnyelvű környezet társadalmi és gazdasági viszonyainak, valamint a jelen lévő nyelvek státusának és a hozzájuk kötődő nyelvideológiáknak következménye.

A család nyelvi összetétele – azaz, hogy a család egynyelvű vagy kétnyelvű – minden régióban rendkívül fontos tényezőnek bizonyult. Mindez arra utal, hogy a család a nyelvi szocializáció legfontosabb, leginkább meghatározó színtere, mely alapvetően befolyásolja, hogy a

kétnyelvű környezetben élők hogyan identifikálják magukat a két nyelv között. Mind Erdélyben, mind Dél-Tirolban és Finnországban mindössze egyetlen olyan nyelvi attitűd akadt, amelyre a család nyelvi összetétele nem bírt szignifikáns hatással, s ez a nyelvi attitűd mindhárom régióban ugyanaz volt: a többségi nyelvnek tulajdonított státus. Más szóval az, hogy valaki egynyelvű kisebbségi nyelvű családban, vagy kétnyelvű kisebbségi-többségi családban szocializálódik, arra nem gyakorol hatást, hogy mennyire tartja értékesnek a többségi nyelvet.

A lokális környezet nyelvi összetétele Erdélyben a tízből kilenc, Dél-Tirolban három, Finnországban négy nyelvi attitűddel mutatott szignifikáns kapcsolatot. Az egyetlen eset, amikor a háttér-változó mindhárom régióban hatástalanak bizonyult, az anyanyelvi identitás kérdése volt. Erdélyben, ahol a magyar nyelv sem országos, sem regionális, sem lokális szinten nem rendelkezik hivatalos státussal, feltehetőleg meghatározóbbak a mindennapi tapasztalok a lokális nyelvi környezet működéséről, mint a másik két régióban, ahol a kisebbségi nyelvek hivatalos rangja ugyancsak fontos támpontot, irányítót ad a nyelvhasználat és a nyelvekhez való viszonyulás vonatkozásában. Minél több a magyar ajkú a diákok környezetében, annál szorosabban kötődnek a magyar nyelvhez és a szolidaritás szférájához, s annál kevésbé a hatalom nyelvének szférájához.

A lokális környezet nyelvi összetételének hatásairól ugyanakkor nem lehet egyértelmű tendenciákra utaló következtetéseket levonni a dél-tiroli és finnországi eredményekből, mivel azok különböző nyelvi attitűdökkel mutattak összefüggést a két régióban, illetve mivel a lokális környezet a két régióban ellenkező módon befolyásolja az attitűdöket. Finnországban, Erdélyhez hasonlóan, egyfajta „egyenes hatás” figyelhető meg a lokális környezet és a nyelvi attitűdök között: minél nagyobb a svéd ajkúak aránya a lokális környezetben, annál fontosabbnak tartják a diákok a svéd nyelvű oktatást, annál szívesebben élnének egynyelvű svéd környezetben, annál magasabbnak érzékelik a svéd, s annál alacsonyabbnak a finn státusát. Dél-

Tirolban ezzel szemben egyfajta „fordított hatás” érhető tetten: minél kisebb az olasz lakosság aránya a lokális környezetben, annál pozitívabb attitűddel viszonyulnak a diákok az olasz nyelvhez, annál kevésbé kötődnek régiójukhoz, s annál jobban az olasz államhoz.

Fontosnak bizonyult a nyelvi attitűdök szempontjából a harmadik nyelvi vonatkozású háttér-változó, a szociokulturális háló – azaz a családon kívüli személyes kapcsolatrendszer – nyelvi összetétele is: ez a háttér-változó Erdélyben és Dél-Tirolban nyolc-nyolc, Finnországban hét attitűddel volt kapcsolatban. Erdélyben csupán a régióhoz való kötődés és a magyar nyelvnek tulajdonított státus; Finnországban a régióhoz és az államhoz való kötődés; Dél-Tirolban pedig csak a nyelvek státusa nem hozható statisztikai összefüggésbe a szociokulturális hálóval. A többi nyelvi attitűd esetében jellemző, hogy minél nagyobb szerepet kap a diákok szociokulturális hálójában a többségi nyelv, annál pozitívabban viszonyulnak a hatalom nyelvének szférájához. Bár a dolgozat során a szociokulturális hálót szándékosan háttér-változóként kezeltem, ezen a helyen fontosnak tartom megjegyezni, hogy – szemben a család és a lokális környezet nyelvi összetételével –, a szociokulturális háló és a nyelvi attitűdök esetében nem állapítható meg ok-okozati kapcsolat: nem egyértelmű tehát, hogy a szociokulturális háló van-e hatással a nyelvi attitűdökre, vagy a nyelvi attitűdök hatnak a szociokulturális hálóra; esetleg a kapcsolat kétirányú?

6.6. Néhány következtetés

Mindent egybevetve, az elméleti és empirikus kutatási tapasztalatok tükrében a következő konklúziók megfogalmazását tartom a legfontosabbnak:

1. Amennyiben a kisebbségi és a többségi nyelv hasonló objektív státussal rendelkezik, s a két nyelvcsoporthoz az oktatás keretein belül kölcsönösen tanulja egymás nyelvét, a kétnyelvű családok túlnyomó többsége előnyben részesíti a kisebbségi tannyelvű iskolát.
2. Az egynyelvű diákok jobban kötődnek a kisebbségi nyelvhez, mint a kétnyelvűek, a kétnyelvűek pedig jobban kötődnek a többségi nyelvhez, mint az egynyelvűek.
3. Az egynyelvű családban élők attitűdjei a kisebbségi és a többségi nyelv iránt függetlenül attól szubtraktív jellegűek, hogy milyen objektív státussal rendelkezik az adott kisebbségi nyelv.
4. Ha mindkét nyelv azonos objektív státussal rendelkezik és a régióban a történelem során nem voltak jellemzőek a népcsoportok között politikai konfliktusok, a kétnyelvű családban élők additív attitűddel viszonyulnak a kisebbségi és a többségi nyelvhez.
5. Ha mindkét nyelv azonos objektív státussal rendelkezik és a régióban a történelem során nem voltak jellemzőek a népcsoportok között politikai konfliktusok, a kétnyelvű családban élők nagyobb arányban rendelkeznek kettős anyanyelvi identitással.
6. Az államhoz és a régióhoz való kötődés mértéke jelentősen tükrözi, hogy hogyan az államok milyen mértékben támogatják a nyelvi kisebbségeket.
7. Ha mindkét nyelv azonos objektív státussal rendelkezik és a régióban a történelem során nem voltak jellemzőek a népcsoportok között politikai konfliktusok, az államhoz való kötődés nem jár együtt a többségi nyelvhez való kötődéssel.
8. Ha mindkét nyelv azonos objektív státussal rendelkezik és a régióban a történelem során nem voltak jellemzőek a népcsoportok között politikai konfliktusok, az államhoz és a régióhoz való kötődés korrelálnak egymással.

9. A homogén kisebbségi nyelvű környezet iránti vágyódás összefüggésben van azzal, hogy a kisebbségi nyelv mennyire használható abban a környezetben, ahol a diákok jelenleg élnek.
10. A kisebbségi és a többségi nyelvnek tulajdonított (szubjektív) státus alapvetően nem a nyelvek objektív státusának függvénye, hanem főként annak, hogy mennyire sikeresen lehet boldogulni a kisebbségi nyelven az adott nyelvi környezetben.
11. A többségi nyelvnek tulajdonított státus független a család nyelvi összetételétől.
12. A család és a szociokulturális háló nyelvi összetétele függetlenül attól befolyásolja a nyelvi attitűdöket, hogy a kisebbségi nyelv milyen objektív státussal rendelkezik.
13. Nagyobb befolyással bír a lokális környezet a nyelvi attitűdökre ott, ahol a kisebbségi nyelv nem rendelkezik hivatalos státussal.
14. A szülők végzettsége nem játszik meghatározó szerepet a nyelvi attitűdök formálódásában.
15. Az adatközlők neme az egyes régiókban különbözőképpen befolyásolja a nyelvi attitűdöket a helyi kulturális-társadalmi-nyelvi viszonyoktól függően; ugyanakkor megállapítható, hogy a lányok általában nyitottabbak a hatalom nyelvének szférája felé, mint a fiúk.

7. Diskusszió

A dolgozat megírásának kezdetekor az a kérdés foglalkoztatott, hogy vajon milyen körülmények között van reális esély a nyelvi kisebbségek fennmaradására, identitásuk megőrzésére Európában. Ettől az általánosan fogalmazott kérdésfelvetéstől a kisebbségi nyelvek megőrzését célzó modellek vizsgálata vezetett a konkrét kutatási kérdéshez: hogyan befolyásolják a nyelvi identitást a nyelvi környezet működésének különböző aspektusai? A kutatás során elsősorban a kisebbségi nyelv használatának tényleges megvalósulására összpontosítottam a figyelmemet, hiszen a nyelvi környezet működésének napi gyakorlatában jönnek létre és hagyományozódnak át a nyelvek közötti értékkülönbséget sugalló és fenntartó státusképzetek, s a nyelvi környezet működése játszik meghatározó szerepet abban is, hogy milyen attitűd alakul ki a beszélőkben az együtt élő nyelvek iránt, valamint hogy ezen attitűdök additív, vagy szubtraktív jellegűek-e, s milyen módon járulnak hozzá a nyelvi identitás formálódásához.

Hogy a kisebbségi nyelv fennmaradásával szervesen összefüggő tényezők elkülöníthetők legyenek az egyéb, kontextuális tényezőktől, összehasonlító kutatást végeztem, az erdélyi magyarok, a dél-tiroli németek és a finnországi svédek nyelvhasználati lehetőségeit és szokásait vetettem össze egymással. Az összehasonlítás módszerének köszönhetően bizonyos, a kétnyelvűségekre korábban csak adott regionális kontextuson belül jellemzőnek vélt összefüggésekről kiderült, hogy ezek a kétnyelvűség máshol is megfigyelhető, sokkal inkább *általános*, mintsem regionális jellemzői. Ugyanakkor több, a kisebbségi-többségi viszony sajátosságának tulajdonított nyelvi attitűdjellemzőről kiderült, hogy sokkal inkább *kontextuális* tényezők befolyása alatt áll, mint ahogy azt korábban gondoltuk.

A közel 3200 adatközlő bevonásával folytatott empirikus összehasonlító kutatás eredményeinek tükrében a nyelvek használatáról a különböző formális és informális nyelvi szintekben kiderült, hogy azt a nyelvek objektív státusa és a környezet nyelvi összetétele együttesen határozza meg. A nyelvek objektív státusának ebben a tekintetben fontos velejárója az is, hogy a népcsoportok kölcsönösen ismerik-e egymás nyelvét, hiszen ez alapvetően meghatározza a nyelvek használatát. Ha a többségi beszélők nem bírják a kisebbségi nyelvet, s a kisebbségi-többségi kapcsolattartás terhét csak a kisebbségi fél viseli, akkor a két nyelvcsoporthoz között aszimmetrikus viszony alakul ki, aminek több lényeges következménye is van: (a) a kisebbségi nyelv mozgástere jelentősen visszaszorul, (b) alapvetően a szolidaritás szférájára korlátozódik, (c) használói folyamatosan alkalmazkodni kényszerülnek az erősebb nyelvhez, ami által sajátjukat egyre értéktelenebbnek érzik. Jellemző példája ennek az erősen magyar többségű Székelyföld, ahol a magyar nyelv használatát, különösen a formális szinteken, jelentős mértékben korlátozni látszik az a körülmény, hogy a többségi beszélők számára nem előírás a magyar nyelv ismerete.

A kétnyelvűség szubtraktív és additív típusaival kapcsolatban kiderült, hogy az egynyelvű diákok attitűdjei a kisebbségi és a többségi nyelv iránt mindhárom vizsgált régióban – függetlenül a történelmi körülményektől és a nyelvek objektív státusától – szubtraktív jelegűek. Azaz minél jobban kötődik egy kisebbségi beszélő anyanyelvéhez, annál inkább távolságot tart a konkurens többségi nyelvtől, függetlenül attól, hogy az illető Erdélyben, Dél-Tirolban vagy éppen Finnországban él. Korántsem ilyen általánosak ugyanakkor a két nyelvvel szembeni additív attitűd kialakulásának feltételei: additív viszony kialakulására a jelek szerint csak kétnyelvű családokban van esély, s csak ott, ahol a többségi és a kisebbségi nyelv azonos objektív státussal rendelkezik, és a két nyelvcsoporthoz kapcsolatát nem terhelik múltbéli konfliktusok. Ennek példája Finnország,

ahol a kétnyelvűek nemcsak additív attitűddel viszonyulnak a svéd és a finn nyelvhez, de kiemelkedően magas arányban rendelkeznek kettős anyanyelvi identitással is. Más szóval, szívesebben identifikálják magukat mind a kisebbségi, mind a többségi nyelvvel és nyelvcsoporttal, mint a másik két régióban élő kétnyelvűek, akik inkább úgy érzik, választaniuk kell a két nyelvi identitás között (Vincze & Lojander-Visapää megjelenés előtt).

A kutatás további fontos tanulsága, hogy a kisebbség nyelv beszélőinek a többségi államhoz fűződő viszonya jóval összetettebb annál, mint ahogy azt gyakran feltételezik. Ezt a viszonyt számos tényező formálja, melyek közül a legfontosabbnak a történelmi tapasztalatok és a kisebbségi nyelveknek biztosított objektív státus tűnik. Az eredmények szerint nem megalapozott az a nemzetállami felfogásban gyökerező elképzelés, hogy a nyelvi kisebbségek jogainak elismerése és gyakorlásuk biztosítása a kisebbségnek az államtól való eltávolodásához vezet. Erre példa az, ahogy a legszélesebb nyelvi jogokkal rendelkező finnországi svédek kötődnek országukhoz. Ugyanakkor, hogy egy kisebbség tagjai mennyire „vágynak” arra, hogy egynyelvű anyanyelvi környezetben éljenek, sokkal inkább a kisebbségi nyelv használatának lehetőségével mutat összefüggést. Így a legbiztosabb nyelvhasználati feltételekkel rendelkező dél-tiroli németek körében sokkal kevésbé fogalmazódott meg az egynyelvű kisebbségi környezet iránti igény, mint a finnországi svédek körében, s még inkább a legkevesebb anyanyelvi mozgástérrel rendelkező erdélyi magyarok körében.

Ezek azok a legfontosabb eredmények és megfigyelések, melyeket dolgozatom végén szükségesnek tartok kiemelni. Bár jellegét tekintve munkám alapvetően a leíró szociolingvisztikai kutatások közé sorolható, a dolgozat által feltárt összefüggések és szempontok nemcsak a meglévő elméleti tudást gyarapítják, hanem egy konstruktív nyelvpolitika kialakításához is hozzájárulhatnak. Jóllehet, ahogy arra már a bevezető fejezetben utaltam, minden kétnyelvű környezetre irányuló nyelvpolitikai

stratégia kidolgozásának előfeltétele, hogy mind a kisebbségi, mind a többségi fél megértse: a nyelvi kisebbségeknek a saját nyelvükhöz-kultúrájukhoz való ragaszkodása nem a többségi és kisebbségi közeledés akadály, hanem a multi-kulturalizmus záloga.

8. Summary

This study aims to provide an overview of how linguistic environment contributes to the formation of language identity in three minority language communities of Europe: the Hungarian-speakers of Transylvania, the German-speakers of South-Tyrol/Alto Adige (Italy), and the Swedish-speakers of Finland. The theoretical framework of the study is rooted in the Ecology of Language (Haugen 1972), the opposition of additive vs. subtractive bilingualism (Lambert 1975, 1977), the Language Attitude Theory (Ryan et al 1982), and the Status Construction Theory (Ridgeway 1991).

The empirical part of the paper analyses the findings of a questionnaire survey. The data collection was carried out in secondary schools where the language of instruction was the minority language: during the spring of 2008 in Transylvania and South-Tyrol and during the autumn of the same year in Finland. The data were analysed with multivariable statistical methods.

The social context of bilingualism

When studying the *social context of bilingualism*, we can observe marked differences between the three regions. The historical backgrounds leading to bilingualism vary from region to region: while the Hungarians of Transylvania and the Germans of South-Tyrol ended up in a minority situation due to the peace treaties at the end of the First World War, the Swedes of Finland have always lived in a minority situation. Whilst following the changes of the countries' borders Hungarian became a minority language in Transylvania and German became a minority language in South-Tyrol and consequently both lost their former status; in Finland the Swedish language has had an official status for centuries, which was not weakened by the strengthening of the status of the Finnish language and its consequent acknowledgement as an official language in the 19th century

(despite the relatively small size of the Swedish community). The above could be an explanation to why the minority existence of the Hungarians of Transylvania and the Germans of South-Tyrol involved several historically based conflicts in the 20th century, whereas in Finland confrontations between the two language groups have almost been unheard of. However, there are significant differences between Transylvania and South-Tyrol as well, namely because in South-Tyrol the 1972 autonomy statutes settled the situation of the German minority in a reassuring way, while there has been no such solution in Transylvania.

Another major difference can be observed when we examine the demographics of the three minority communities. While in Transylvania and Finland the number of minority speakers and their proportion within the total population is slowly but steadily decreasing, the German-speakers in South-Tyrol are one of the few minority communities of Europe that is growing in numbers, even if their proportion within the total population is basically unchanged due to the massive settling of Italians in the region for decades. All three communities have witnessed periods characterised by the emigration of minority speakers, but the negative demographic consequences of this are much less significant in South-Tyrol than in Transylvania and Finland.

In all three regions linguistic rights are closely related to the status of the minority language. In Finland, where over 90% of the population is Finnish, Swedish is the second official language of the state, in South-Tyrol German has an official status all over the region, while in Transylvania the Hungarian language has no official status. What is more, in Finland the Swedish language can be used for any official matter in bilingual territories; and in South-Tyrol the German language can also be used in any official setting in the whole of the region. To the contrary, in Transylvania the use of the Hungarian language is limited to certain spheres of public

administration, and only in towns where the proportion of Hungarians surpasses 20% of the total population.

The minority community has its own school system in their mother tongue in all three regions. However, in Finland this extends to higher education as well, while in the other two regions there is no state supported monolingual minority speaking tertiary education. Besides, in South-Tyrol and Finland – as opposed to Transylvania – a significant factor in the minority-majority relationship is that not only the minority speakers learn the majority language at school, but the majority speakers also learn the minority language. At the same time there is a major difference between Italy and Finland: in South-Tyrol school children learn the language of the other group only at the regional level, while in Finland this takes place in the whole of the country. The issue of school choice is also worth mentioning in connection with minority education, which is in many respects a determining factor for the future of minority languages (see Sorbán 1997; Kehl - Vincze 2010; Vincze 2010). In Transylvania a great part of monolingual Hungarian students tend to enrol in majority language schools; in the other two regions this is unheard of. While in South-Tyrol and Finland the majority of children coming from bilingual families are sent to minority language schools, in Transylvania the majority of the bilingual children attend school in Romanian.

This is also reflected in the *empirical study*: in Transylvania 88% of the participants, in South-Tyrol 83% but in Finland only 58% of participants came from a monolingual minority family, while the others spoke both languages at home. Besides school choice tendencies these figures could be explained by the number of mixed marriages, which is relatively small in Transylvania and South-Tyrol, while in Finland this number is much higher..

The bilingual environment in daily practice

The study revealed that in Transylvania and South-Tyrol those mixed language families that send their children to minority language schools tend to speak more the minority language at home, and in Finland the use of the two languages is more balanced.

It was also discovered that the Finnish language played a much greater part in the socio-cultural network of the interviewees, compared to the role of Romanian in Transylvania or the role of Italian in South-Tyrol. In Transylvania and Finland the formation of the linguistic structure of the socio-cultural network was a consequence of the linguistic composition of the local environment and of the family. Although with opposite effects, the gender of the students also had an effect in both regions: in Transylvania it was the girls while in Finland it was the boys who were more receptive towards the majority language. In South-Tyrol however, only the linguistic makeup of the family had an influence on the linguistic composition of the socio-cultural network, and the other two factors did not have such effect.

The workings of the local language environment reflect the objective status of each language in the three regions, and also show how much the majority speakers acquire the minority language, and the attitudes they have towards the minority language. In Transylvania formal settings are dominated by the Romanian language, but in the Sekler towns where over three quarters of the local population is Hungarian, the use of Hungarian is also present. Informal language use is even more influenced by local circumstances: where the Hungarian community forms the majority, the use of the Hungarian language is accepted, where the Romanians make up the majority, the use of Hungarian is not possible, and where the two language groups are more balanced in numbers, the use of the two languages is more divided and accidental. In South-Tyrol formal language use is dominated by German, and also in informal settings German tends to be used, except for Bozen/Bolzano where the German speakers form the minority and as a consequence German and Italian are used alternately in informal settings. In

Finland Swedish dominates in formal situations in every town where the proportion of Swedish speakers reaches a third of the total population; however, in informal settings only at places where their proportion of Finnish-speakers is smaller than the third of the local population.

The dominant language in formal and informal settings

		1-33% minority speakers	34-67% minority speakers	67-100% minority speakers
Transylvania	<i>formal</i>	Romanian	Romanian	Hungarian / Romanian
	<i>informal</i>	Romanian	Hungarian / Romanian	Hungarian
South-Tyrol	<i>formal</i>	German	German	German
	<i>informal</i>	German / Italian	German	German
Finland	<i>formal</i>	Swedish / Finnish	Swedish	Swedish
	<i>informal</i>	Swedish / Finnish	Swedish/ Finnish	Swedish

In all, the linguistic composition of the local environment has an influence on language use in all three regions, and minority language use seems to be more effective in South-Tyrol and Finland than in Transylvania. The latter could probably be partly attributed to the objective status of the languages, and partly to the fact that in Transylvania majority speakers are not obliged to learn the minority language, as opposed to South Tyrol and Finland.

These findings are underpinned by the answers to questions regarding the general usability of the minority language. As can be seen in the following table, in South-Tyrol and in Finland the minority language can be used more easily in everyday life, compared to Transylvania.

How can one get by in your region if they only speak the minority language? (%)

	Very well	With some difficulties	Badly
<i>Transylvania</i>	5	66	29
<i>South-Tyrol</i>	34	60	6
<i>Finland</i>	44	52	5

In all three regions similar proportion of students suffered linguistic conflicts: 6-7% of participants often, and almost half of the participants sometimes found themselves in a conflict for using the minority language.

Perceived language competence

When examining subjectively perceived language competence, monolingual students in Transylvania claim to read and write in the majority language better than in the other two regions. This could be explained by the fact that in the middle section of Hungarian primary schools of Romania the Romanian language is not taught as the second language or as a foreign language, but as a mother tongue, using the same curricula and course materials as in the classes where the language of instruction is Romanian (Benő 2009). Although this method deprives Hungarian students of a better acquiring of the practical use of the Romanian language, and also of the opportunity to achieve the same results at the Romanian lessons as the native Romanian students (Benő 2009, Péntek 2009), it is possible that through Romanian literature lessons and other subjects (History, Geography) taught in Romanian they encounter a larger number and more demanding texts, which develop their reading comprehension and writing skills.

In all three regions bilinguals master the majority language better than the monolinguals, and out of the three regions majority language knowledge was the highest in Finland. This is probably due to the fact that Swedish schools of Finland provide the opportunity for students coming from bilingual families to learn the Finnish language and literature in Finnish if the parents prefer so.

Besides the linguistic makeup of families, in the majority of cases we found that the different language skills are linked with the linguistic composition of the socio-cultural network and that of the local environment for both monolinguals and bilinguals in all three regions.

Language attitudes

As for *language attitudes* similarities and differences were equally discovered in the three regions. One of the most notable similarities is that the bilingual students in all three regions seemed to be more attached to the language of power (such as the majority language and the state), compared to monolinguals who in turn had a more positive attitude to the language of intimacy (the minority language, the region, and minority language education). Nevertheless, Finland is exceptional with respect to attachment to the state, because monolinguals and bilinguals tend to have the same attitudes towards the Finnish state.

When examining the *attitudes towards the minority language school* Finnish and South-Tyrolese monolinguals seemed to consider learning in the minority language to be more important, than bilinguals. Interestingly, In Transylvania monolinguals had the most positive and bilinguals had the least positive attitudes towards minority language education..

Attitudes towards the two languages in all three regions showed that monolinguals had much more positive attitudes towards the minority language than towards the majority language, while bilinguals had similar attitudes towards the two languages. When examining the relation of the

attitudes towards the majority and the minority language we found that the attitudes of monolinguals were subtractive in all three regions: the more they were attached to the minority language, the less they were attached to the majority language. Among the bilinguals of Transylvania and South-Tyrol no significant statistical link was discovered between the two variables, but in Finland the correlation analysis indicated that bilingual students had additive attitudes towards the Swedish and the Finnish languages: the higher opinion they had of either language, the higher opinion they had of the other.

The study of *attitudes to the space of the languages* drew a strong borderline between Finland and the other two regions. This lies in the fact that in Finland both monolingual and bilingual students had much higher opinions of the state than Transylvanian and South-Tyrolean students. This was also supported by the findings of the correlation analysis: in Finland both monolinguals and bilinguals showed some kind of additive attitude, namely the more positive attitude they had of their region, the more positive attitude they had of the state as well (and the other way round). At the same time, in Transylvania and South-Tyrol monolinguals tended to have much higher opinions of the region that is the home of the minority language than to the state; and bilinguals had almost the same attitudes towards the two areas.

The study of the *status attributed to the language* did not show notable differences between the attitudes of monolinguals and bilinguals in any of the regions. Yet, while in Finland and Transylvania students attributed almost the same value to the status of the minority and the majority language, in South-Tyrol students clearly had a higher opinion of German than of Italian (c.f. Bourdieu 1991). Besides, in Transylvania and Finland we found that if monolingual students attribute a higher status of one language, they attribute a lower status of the other one.

Attitudes towards the language environment were examined from a special angle with the help of questions that aimed to investigate the students' *desire for a monolingual environment*, either in the minority or the majority language. In all three regions monolingual students would prefer to live in a homogenous minority speaking environment, as compared to the bilinguals, who in turn would prefer living in a homogenous majority language environment in larger numbers. "Longing for" a homogenous minority speaking environment was strongest in Transylvania; in Finland it was weaker, and it was the least characteristic in South-Tyrol. The proportion of those in favour of a homogenous majority language environment was almost the same, relatively small in all three regions.

The question of *mother tongue identity* was a straightforward one among monolingual students, yet among the bilinguals we noted differences between Finland and the other two regions. While in Transylvania and South-Tyrol almost three quarters of the bilingual students felt that the minority language was their only mother tongue, in Finland this answer was chosen by just over half of the participants. At the same time, in Finland the proportion of those who considered both languages as their mother tongue or only considered the majority language as their mother tongue was much higher than in the other two regions.

The effects of background variables

The background variables used in the research were grouped in two categories, namely social variables (parents' highest level of education and gender) and language related variables (family, socio-cultural network, linguistic composition of the local environment).

When examining the *level of parents' education*, we found that in Transylvania and Finland the number of parents holding university degrees was much higher than in South-Tyrol, where in turn skilled labourers were more numerous. The reason for this probably lies in the fact that in South-Tyrol German speaking tertiary education was not available up until 1997;

therefore German speakers had to leave the country and study at Austrian universities to obtain a degree. At the same time, in all three regions the level of education of the parents showed strong correlations, meaning that the higher level of education one parent had, the higher level the other one had as well. The highest level of education of parents proved to have generally no influence on language attitudes. Only in South-Tyrol and only in two cases did we find that students' attitudes were influenced by the parents' highest level of education: the higher level education the parents had, the more positive attitudes their children showed towards the Italian language and the less desire they had for a monolingual German environment.

In all three regions the majority of participants were girls (60%) and boys made up 40%. This can mostly be explained by the fact that data collection was carried out solely in grammar schools, although in all three regions there are vocational secondary schools that are presumably attended by a larger number of boys. The gender of students showed significant influence on language attitudes in three cases in Transylvania and in six cases in both South-Tyrol and Finland (five out of these coincided in the two regions). The three language attitudes that showed significant statistical relationship with the gender of students in all three regions were: attachment to the state, the status attributed to the majority language and the desire for a monolingual environment. In Transylvania and South-Tyrol it was the girls, while in Finland it was the boys who had a stronger attachment to the state. In all three regions girls considered the majority language to be more valuable and their longing for a homogenous minority speaking environment was smaller, compared to boys.

When studying the relations of gender and bilingualism, we have to consider to key factors. On the one hand, several studies pointed out that women tend to consider language to be a tool that can be used for social advancement, as opposed to men (Gal 1979, Bilanuk 2003), and for the

same reason they tend to have positive attitudes towards a third language as well. On the contrary, men usually have a more “rigid” language identity (see e.g. Phinney, 1990; Verkuyten and Thijs 2002), and they are less open towards the majority community when it comes to language choice. According to Verkuyten and Thijs (2002) men in general tend to focus more on group identity and prestige, and this is especially true for ethnic identity. Also, Pavlenko (2001) and Pivler and Pavlenko (2005) underscore that the relation of gender and bilingualism is not a straightforward one, but instead it depends on the social and economic circumstances of the given bilingual environment, on the status of the languages involved and the language ideologies attached to them.

The linguistic composition of the family, namely whether the family is monolingual or bilingual, proved to be a crucial factor in all three regions. This implies that the family is the most important, most determining sphere of linguistic socialisation, and fundamentally influences how bilinguals position themselves between the two languages. In all three regions there was only one single language attitude that was not significantly influenced by the linguistic makeup of the family, and this attitude was the same in the three regions: the status attributed to the majority language. In other words, whether a person was socialised in a monolingual minority language family or a bilingual minority-majority language family had no influence on their perceived value of the majority language.

The linguistic composition of the local environment showed significant relations with nine out of the ten language attitudes in Transylvania, with three in South-Tyrol and four in Finland. The only case where the background variable proved to be ineffective in all three regions was the question of linguistic identity. In Transylvania, where the Hungarian language has no official status at the national, regional or local level, everyday experiences with the workings of the local language environment are presumably more decisive, than in the other two regions,

where the official status of the minority language provides the standpoint and guidance in the various segments of linguistic behaviour. The higher the number of Hungarian speakers in the students' environment, the tighter relationship they had with the Hungarian language and the sphere of intimacy.

The South-Tyrolese and Finnish findings did not reveal clear tendencies in the effects of the linguistic composition of the local environment, as they showed correlations with different language attitudes in the two regions, and also because the local environment had opposite effects on the language attitudes in the two regions. In Finland, much like in Transylvania, there was a "direct" effect between the local environment and language attitudes: the higher the proportion of Swedish speakers in a local environment, the more important students considered Swedish language education, the more they would like to live in a monolingual Swedish environment, the higher opinion they had of the status of the Swedish language and the lower opinion they had of the Finnish language. Nevertheless, in South-Tyrol we detected some kind of "inverse" effect: the lower the proportion of Italian speakers in a local environment, the more positive attitudes students had towards the Italian language, the less they were attached to their region and the more to the Italian state.

The third language related background variable, the composition of the socio-cultural network – that is the personal network of contacts outside the family – also proved to be important for language attitudes. This background variable was related to eighth attitudes in Transylvania and Finland equally, and with seven attitudes in Finland. The factors that did not show statistical connections with the socio-cultural network were the attachment to the region and the status attributed to the Hungarian language in Transylvania, the attachment to the region and to the state in Finland, and the status of the two languages in South-Tyrol. For the remaining language attitudes it was found that the higher role the majority language played in

the socio-cultural network of students, the more positive attitudes they had towards the language of status. Although the socio-cultural network was treated as a background variable in the present dissertation, here I feel it is necessary to mention that – as opposed to the linguistic composition of the family and of the local environment – in the case of the relation of the socio-cultural network with language attitudes we could not discover cause and effect relations: it is not clear therefore whether the socio-cultural network has an effect on language attitudes or language attitudes influence the socio-cultural network; or maybe there is a two-way relation.

Some conclusions

I consider the following points to be the most important conclusions in line with the findings of the theoretical and empirical research:

1. In cases where the minority and the majority languages have similar objective status and both language groups learn the language of the other group the majority of bilingual families prefer minority language schools.
2. Monolingual students have more positive attitudes towards to minority language, than bilinguals, who in turn are more attached to the majority language.
3. The attitudes of students coming from monolingual families towards the minority and majority languages are subtractive in nature, irrespective of the objective status of the given minority language.
4. If both languages have the same objective status, and political conflicts between the ethnic groups have been rare in the history of the region, those living in bilingual families have additive attitudes towards the minority and majority languages.
5. If both languages have the same objective status, and political conflicts between the ethnic groups have been rare in the history of the region, those living in bilingual families tend to have double native identity.

6. Attitudes towards the state and the region mirror the extent to which the state supports minority languages.
7. If both languages have the same objective status, and political conflicts between the ethnic groups have been rare in the history of the region, attachment to the state does not go hand in hand with attachment to the majority language.
8. If both languages have the same objective status, and political conflicts between the ethnic groups have been rare in the history of the region, attachment to the state and to the region correlate with each other.
9. Desire for a homogenous minority language environment is related to the functionality of the minority language in the region where students live.
10. The perceived (subjective) status of the minority and majority languages does not depend on the objective status of the two languages, but instead it depends on how well one can get by in the minority language in the given linguistic environment.
11. The status attributed to the majority language is independent of the linguistic composition of the family.
12. The linguistic composition of the family and of the sociocultural network influence language attitudes irrespective of the objective status of the minority language.
13. The local environment has a stronger influence on language attitudes at places where the minority language does not have official status.
14. The parents' highest level of education does not play an important role in the formation of language attitudes.
15. The gender of participants influences language attitudes differently in the different regions depending on the local cultural, social and linguistic circumstances; but at the same time girls seem to be more open towards the sphere of the language of power, than boys.

Discussion

The study aimed to discover how linguistic identity is influenced by different elements of the language environment. The research focused on the actual use of the minority language, as status perceptions that imply and maintain the differences in value of the languages are formed in the everyday operation of the language environment. Also, the workings of the language environment play a decisive role in the type of attitudes that evolve in speakers towards the languages of their surroundings, in whether these attitudes are “additive” or “subtractive” in nature, and in how they contribute to the formation of linguistic identity.

The comparative empirical study involved almost 3200 participants, and its findings revealed that the objective status of languages and the linguistic composition of the environment jointly determine the use of the languages in various formal and informal language settings. An important component of the objective status of the languages is whether the ethnic groups know each other’s language, as this is what fundamentally determines the their use. If majority speakers do not speak the minority language, the burden of majority-minority keeping in contact lies on the minority speakers, meaning that the relation of the two groups is asymmetric, which has several significant consequences: (i) the minority language can only be used at a limited area, (ii) mostly restricted to the sphere of intimacy, (iii) its users are continuously forced to adapt to the stronger language, which will lead them to feel their language is less and less valuable. A characteristic example of the above is Seklerland, an area in Romania where the Hungarian population has the majority, and still the use of Hungarian seems to be very limited, especially in formal settings, because learning the Hungarian language is not required of the majority speakers.

Regarding subtractive and additive types of bilingualism, it was found that the attitudes of monolingual students towards the minority and

majority languages are “subtractive” in nature in all three regions, regardless of the historical circumstances and the objective status of the languages. This means that the more minority speakers are attached to their mother tongue, the more distance they keep from the other, competing languages, irrespective of whether they live in Transylvania, South-Tyrol or Finland. However, the conditions for the formation of additive attitudes towards the two languages are much less general: it seems that additive relation can possibly develop only in bilingual families and only in cases where the minority and majority languages have the same objective status and the relation of the two language groups is not strained with historical conflicts. An example for this is Finland, where bilinguals not only have “additive” attitudes towards the Swedish and the Finnish language, but a high number of people have a double linguistic identity.

Another important lesson of the study is that the relation of minority speakers to the majority state is much more complex than often supposed. This relationship is influenced by several factors, the most important of which are historical experiences and the objective status of the minority language. The findings disprove the assumption rooted in the concept of nation states, that the recognition of the rights of linguistic minorities and providing the opportunity to practice these rights would lead to their distancing from the state. An example for this is how the Swedish-speakers in Finland, who have the broadest circle of linguistic rights, are attached to their state. At the same time, the extent to which members of a minority community “desire” living in a monolingual mother tongue environment seems to be linked to the opportunities for using the minority language. Therefore, the German-speakers of South-Tyrol, who have the firmest conditions for language use, were much less in favour of living in a monolingual minority language environment compared to the Finland-Swedes, or the Hungarian minority in Transylvania who have the smallest area of mother tongue use.

These are the most important findings and observations that I feel necessary to highlight at the end of my dissertation. Although my work mostly belongs among descriptive sociolinguistic studies, the relations and points of view discovered in the present paper not only enrich the existing theoretical knowledge, but also contribute to the development of constructive language policy. Still, a prerequisite of every strategy of language policy aimed at bilingual environments is that both the minority and the majority party understand: a linguistic minority's attachment to their own language and culture is not an obstacle to the close relation between the majority and the minority community, but a key to multiculturalism.

Szakirodalom

Ajzen, I. (1988). *Attitudes, personality and behaviour*. Milton Kynes: Open University Press

Alcoff, L. M. (2009). New epistemologies: Post-positivist accounts of identity. In Wetherell, Margaret, & Talpade Mohanty, Chandra (szerk.), *The Sage handbook of identity* (pp. 144—161). Los Angeles/London: Sage

Allard, R., & Landry, R. (1994). Subjective ethnolinguistic vitality: A comparison of two measures. *International Journal of the Sociology of Language*, 108, 117—144.

Baár, M. & Ritivoi, A. D. (2006). The Transylvanian Babel: Negotiating national identity through language in a disputed territory. *Language & Communication*, 26(3-4), 203—217.

Baker, C. (1992). *Attitudes and language*. Clevedon: Multilingual Matters.

Baker, C. (2006). Psycho-sociological analysis in language policy. In Ricento, Thomas (szerk.), *An introduction to language policy. Theory and method*. Oxford: Blackwell

Balázs Lajos (2009). A román nyelv magyar iskolában való tanításának vélt és valós dilemmái. In Horváth István és Tódor Erika Mária (szerk.) *Nemzetállamok, globalizáció és kétnyelvűség* (pp. 41—47). Kolozsvár: Kriterion Könyvkiadó

Bang J. és Døør J. (1993). Eco-linguistics: A framework. In *AILA Review* 1993, (pp. 31—60). Zürich: Association Internationale de Linguistique Appliquée

Bang J. és Døør J. (2000). Ecology, ethics and communication. In Vibeke Lindoø Anna és Bundsgaard, Jeppe (szerk.), *Dialectical ecolinguistics* (pp. 53—84). Odense: University of Odense

Bartha Csilla (2009). Út a többnyelvűség felé? — Nyelvideológiák, attitűdök és nyelvcseré: a kétnyelvűséggel kapcsolatos elképzelése szerepe a kisebbségi nyelvek megőrzésében. In Borbély Anna, Vančóné Kremmer Ildikó & Hattyár Helga (szerk.), *Nyelvideológiák, attitűdök és sztereotípiák* (pp. 141—155). Budapest: Tinta Könyvkiadó

Bartha Csilla & Borbély Anna (2006). Dimensions of linguistic otherness: Prospects of minority language maintenance in Hungary. *Language Policy*, 5, 335—363.

Baur, S.; von Guggenberg, I., & Larcher Dietmar (1998). *Zwischen Herkunft und Zukunft. Südtirol im Spannungsfeld zwischen ethnischer und postnationaler Gesellschaftsstruktur. Ein Forschungsbericht.* Merano/Meran: Alpha&Beta

Benő Attila (2009). A román nyelv tanítása a romániai közoktatásban a nemzeti kisebbségek számára. In Kolláth Anna (szerk.) *A muravidéki kétnyelvű oktatás fél évszázada* (pp. 217—225). Maribor: Univerza v Mariboru

Benvenuti, S., & Hartungen, C. (1998, szerk.) *Ettore Tolomei (1865—1952). Un nazionalista di confine. Die Grenzen des Nationalismus.*

Trento: Museo Storico Berger P. L. & Luckmann T. (1979). *The Social construction of reality*. Middlesex: Penguin Books

Blommaert, J. & Verschueren, J. (1998). The role of language in European nationalist ideologies. In Schieffelin, Bambi. B., Woolard, Kathryn A., Kroskrity, Paul V. (szerk.), *Language ideologies. Practice and theory*. (pp. 189—210). Oxford: Oxford University Press

Bonell, L. & Winkler, I. (2006). *Südtirols Autonomie. Beschreibung der autonomen Gesetzgebungs- und Verwaltungszuständigkeiten des Landes Südtirol*. Bozen: Südtiroler Landesregierung

Borland, H. (2006). Intergenerational language transmission in an established Australian migrant community: what makes the difference? *International Journal of the sociology of Language* 180, 23—41.

Bourdieu, P. (1991). *Language and Symbolic Power*. Cambridge: Mass

Bourhis, R. Y.; Giles, H. & Rosenthal, D. (1981). Notes on the construction of a "subjective vitality questionnaire" for ethnolinguistic groups. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 2, 144—55.

Capozza, D., & Manganelli Rattazzi, A. M. (1999). Stereotypes and attribution processes in a multi-ethnic Italian province. *Journal of Community & Applied Social Psychology* 9, 231—235.

Cargile, Aalon. C.; Giles, Howard; Ryan, Ellen B. & Bradac, James J. (1994). Language attitudes as a social process: a conceptual model and new directions. *Language and Communication*, 14, 211—36.

Chinoy, E. (1961). *Society: An introduction to sociology*. New York: Random House.

Christ, H. (1989). Sprachenpolitische Perspektiven. In Bausch, Karl-Richard, Christ, Herbert, Hüllen, Werner, & Krumm, Hans-Jürgen (szerk.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (pp. 75—81). Tübingen: Francke Verlag

Civegna, K. (2004) Zweitsprachunterricht an Südtiroler Schulen – Unter besonderer Berücksichtigung der Schulen mit italienischer Unterrichtssprache. In Krechel, Hans (szerk.) *Mehrsprachiger Fachunterricht in Ländern Europas*. (pp. 109—118). Tübingen: Günter Narr Verlag

Clément, R. (1980). Ethnicity, contact and communicative competence in a second language. In H. Giles, W., P. Robinson, & P. M. Smith (szerk.), *Language: Social psychological perspectives* (pp. 147—154). Oxford, UK: Pergamon.

Clément, R., & Kruidenier, B.G. (1983). Orientation on second language acquisition: The effects of ethnicity, milieu, and their target language on their emergence. *Language Learning*, 33, 273—291.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. kiadás). London: Routledge

Constantin, S. (2004). Linguistic policy and national minorities in Romania. *Novel SL. Revista del Sociolingüística* 3, 1—11.

Cooper, R. L. (1989). *Language planning and social change*. Cambridge: Cambridge University Press

Costarelli, S. (2006). The distinct roles of subordinate and superordinate group power, conflict and categorization on intergroup prejudice in a multiethnic Italian territory. *Journal of Social Psychology, 146(1)*, 5—13.

Coulmas, F. (2005). *Sociolinguistics. The study of speakers' choices*. Cambridge: Cambridge University Press.

Crewson, P. (2006). Applied statistics handbook 1.2. www.acastat.com

Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism, 19*, 121—129.

Cummins, J. (1991). Language development and academic learning. In Malave, L., & Duquette, G. *Language, culture and cognition* (pp. 161—175). Clevedon: Multilingual Matters

Cummins, J. (1994). The acquisition of English as a second language. In Spangenberg Urbschat, K., & Pritchard, R. (szerk.), *Reading instruction for ESL students*. (pp. 60—99). Delaware: International Reading Association

Csata Zsombor (2004). Az iskoláztatás nyelvének szociológiai háttere Erdélyben. In Kiss Tamás (szerk.) *Népesedési folyamatok az ezredfordulón Erdélyben* (pp. 257-279). Kolozsvár: Kriterion

Csernicskó István & Göncz Lajos (2009). *Tannyelvválasztás a kisebbségi régiókban: Útmutató kárpátaljai magyar szülőknek és pedagógusoknak*. Budapest: Miniszterelnöki Hivatal

Denison, N. (1982). A linguistic ecology for Europe? *Folia Linguistica*, 16, 5—16.

Derni, A. (2008). The ecolinguistic paradigm: An integrationist trend in language study. *Journal of Language Society and Culture*, 24, 21—30.

De Vaus, D. (2001). *Research design in social research*. Los Angeles/London: Sage

Duff A. P. & Hornberger H. N. (2008 szerk.). *Encyclopedia of language and education. Volume 8. Language socialization*. Berlin: Springer

Edwards, J. (1984). Language, diversity and identity. In John Edwards (szerk.) *Linguistic minorities, policies and pluralism* (pp. 277—310). London: Academic Press.

Edwards, J. (2010). *Minority languages and group identity. Cases and categories*. Amsterdam: John Benjamins

Egger, K. (1985). *Zweisprachige Familien in Südtirol: Sprachgebrauch und Spracherziehung*. Innsbruck: Universität Innsbruck.

Egger, K. (1996). Kleingruppe I: Familie. *Kontaktlinguistik*, 1996/1, 379—385.

Enninger, W. & Wandt, K. (1984). Language ecology revisited: From language ecology to sign ecology. In W. Enninger és L. M. Haynes (szerk.), *Studies in Language Ecology* (pp. 29—50). Wiesbaden: Steiner.

Ermacora, F. (1984). *Südtirol und das Vaterland Österreich*. München: Amalthea Verlag

Falch, S. (2002). *Heimatfern. Die Südtiroler Arbeitsmigration der 1950er und 1960er Jahre*. Innsbruck: Studien Verlag

Fasold, R. (1984). *The sociolinguistics of society*. Oxford: Blackwell

Fill, A. (1993). *Ökologikum. Eine Einführung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag

Fill, A. (1995). Ökologie der Linguistik – Linguistik der Ökologie. In Fill, Alwin (szerk.), *Sprachökologie und Ökologikum*. Tübingen: Stauffenburg Verlag

Fill, A. (1999). Language and ecology: ecolinguistic perspectives for 2000 and beyond. *AILA Review: Applied Linguistics in the 21st Century* 14, 60—75.

Fill, A. & Mühlhäusler, Peter (2006). *The ecolinguistics reader. Language, ecology and environment*. London/New York: Continuum

Finnäs, F. (1986). *Den finlandsvenska befolkningsutvecklingen. Ett analys av en språkgrupps demografiska utveckling och effekten av blandäktenskap*. Helsinki: Svenska litteratursällskapet i Finland

Finnäs, F. (1996). Elevtillströmningen till svenska grundskolor. Vasa: Institutet för finlandssvensk samhällsforskning, Åbo Akademi

Finnäs, F. (1997). Social integration, heterogeneity, and divorce: the case of the Swedish-speaking population in Finland. *Acta Sociologica* 40, 263—77.

Finnäs, F. (2003). Migration and return-migration among Swedish-speaking Finns. In Höglund, R., M. Jäntti, & G. Rosenqvist (szerk.), *Statistics, econometrics and society: Essays in honour of Leif Nordberg*, Research Reports No. 238. (pp. 41—54) Helsinki: Statistics Finland

Finnäs, F. (2010). *Finlandssvenskarna 2009*. Helsingfors: Finlands svenska folkting

Fishman, J. (1970). *Sociolinguistics: a brief introduction*. Rowley: Newbury House Publishers

Fishman, J. (1985). The societal basis of the intergenerational continuity of additional languages. In Jankowsky, Kurt R. (szerk.), *Scientific and humanistic dimensions of language*. (pp. 551—558). Amsterdam: John Benjamins

Fishman, J. (1991). *Reversing language shift: Theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Clevedon: Multilingual Matters

Gardner, R. C. (1985). *The attitude/motivation test battery: Technical report*. London (Kanada): University of Western Ontario

Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13(4), 266—272.

Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley: Newbury House

Garner, M. (2005). Language ecology as linguistic theory. *Kajian Linguistik dan Sastra*, 17 (33), 91—101.

Garotti, Federica Ricci (2008) Warum so wenige Kompetenzen nach so vielen Jahren Deutsch: Der Fall „Deutsch als Nachbarsprache“ in der Provinz Trento/Trient. *Zeitschrift für Interkulturelle Fremdsprachenunterricht*, 13(1), 1—15.

Garrett, P. & Baquedano-López, P. (2002). Language socialization: Reproduction and continuity, transformation and change. *Annual Review of Anthropology*, 31, 339—361.

Ghirardo, C. (2009). *Skeptische Hermeneutik als Herausforderung Zweitsprachlicher Lehre in Südtirol. Untersuchung zur besonderen Situation an italienischen Oberschulen*. Klagenfurt: Drava

Göncz Lajos (2004). *A vajdasági magyarság kétnyelvűsége. Nyelvpszichológiai vonatkozások*. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia Etnikai-nemzeti Kisebbségkutató Intézet

Göncz Lajos (1995). A tannyelv hatása a tanulók személyiség fejlődésére többnyelvű környezetben. In Kassai Ilona (szerk.) *Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat* (pp. 65—81). Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet

Gruber, A. (2008). *Geschichte Südtirols. Streifzüge durch das 20. Jahrhundert.* (4. kiadás) Bozen: Athesia

Haarmann, H. (1986). *Language in ethnicity. A view of basic ecological relations.* Berlin/New York: Mouton de Gruyter

Hamers, J. F. & Blanc, M. (1982). Towards a social-psychological model of bilingual development. *Journal of Language and Social Psychology* 1(1), 29—49.

Hartig, M. (1984). Sociolinguistics and the description of language change and language ecology or: language splitting versus language contact. In W. Enninger és L. M. Haynes (szerk.), *Studies in Language Ecology* (pp. 237—246). Wiesbaden: Steiner

Haugen, E. (1971). The ecology of language. In Dil, A.S. (szerk.) *The ecology of language. Essays by Einar Haugen* (pp. 324—439). Stanford: Stanford University Press

Herberts, K. & Landgärds, A. (1992). *Tvång eller privilegium? Debatten om obligatorisk svenskundervisning i den finska grundskolan.* Vasa: Institutet för finlandssvenska samhällsforskning.

Holzer, Anton (1991). *Die Südtiroler Volkspartei.* Thaur: Kulturverlag

Horn, F. (1994). A finnországi svédek. In Várady Eszter (szerk.) *Finnországi kisebbségek, finn kisebbségek.* (pp. 9—21). Budapest: Kalevala Baráti Kör

Hornberger, Nancy H. (2002). Multilingual language policies and the continua of biliteracy: An ecological approach. *Language Policy* 1, 27—51.

Hornberger, N. H. (2006). Frameworks and models in language policy and planning. In Thomas Ricento (szerk.), *An introduction to language policy. Theory and method.* (pp. 24—41). Oxford: Blackwell

Huszár Ágnes (2004). A nyelvhalál. *Iskolakultúra* 2004/8, 32—35.

Johnson, H. M. (1961). *Sociology: A systematic introduction.* London: Routledge

Kager, T. (1998). South Tyrol: Mitigated but not resolved. In *Online Journal of Peace and Conflict Resolution* 1.3 www.trinstitute.org

Kaplan, R. B. & Baldauf, R. B. (1997). *Language planning from practice to theory.* Clevedon: Multilingual Matters

Kettley, C. (2003). Ethnicity, language and transition politics in Romania: The Hungarian minority in context. In Farimah Daftary, & François Grin (szerk.), *Nation-building, ethnicity and language politics in transition countries* (pp. 245—265.). Budapest: Open Society Institute

Kontra Miklós (2004). Nyelvi emberi jogi problémák. *Korunk* 2004/11, 103—114.

Kontra M. (2009). Globalizáció, magyar nyelvi kisebbségek és nyelvpolitika. In Horváth István. & Tódor Erika Mária (szerk.). *Nemzetállamok, globalizáció, kétnyelvűség* (pp.11—23). Kolozsvár: Kriterion Könyvkiadó

Köpf Eszter (1996). A finnországi svéd kisebbség helyzete. *Regio 1996/1*, 94—116.

Kraus, P. A. (2008). *A union of diversity. Language, identity and polity-building in Europe*. Cambridge: Cambridge University Press

Kreander, M. & Sundberg J. (2007). Cultural autonomy in politics and in Swedish voluntary organizations. *International Journal of the Sociology of Language 187/188*, 55—74.

Lamarre, P. & Rossell Paredes, J. (2003). Growing up trilingual in Montreal: Perceptions of college students. In Bayley Rober, & Schechter S., Sandra (szerk.), *Language socialization in bilingual and multilingual societies* (pp. 68—80). Clevedon: Multilingual Matters

Lambert, W. E. (1975). Culture and language as factors in learning and education. In Aboud, F.E., & Meade, R. D. (szerk.), *Cultural factors in learning and education* (pp. 91—122). Bellingham (Washington): Fifth Western Washington Symposium on Learning

Lambert, W. E. (1977). The effects of bilingualism on the individual: Cognitive and sociocultural consequences. In Hornby, P. A. (szerk.), *Bilingualism. Psychological, social and educational implications* (pp. 15—27). New York: Academic Press

Landry, R. & Allard, R. (1992). Ethnolinguistic vitality and the bilingual development of minority and majority group students. In W. Fase, K. Jaspaert, & S. Kroon (szerk.), *Maintenance and loss of minority languages* (pp. 223—251). Amsterdam: John Benjamins

Landry, R. & Allard, R. (1994). Diglossia, ethnolinguistic vitality, and language behavior. *International Journal of the Sociology of Language*, 108, 15—42.

Langer, A. (1996). Miteinander, Nebeneinander. In Baur, Siegrfried, & Dello Sbarba, Riccardo (szerk.), *Aufsätze zu Südtirol/Scritti sul Sudtirolo 1978—1995*. Meran/Merano: Alpha & Beta

Langman, J. (2003). Growing bányavirág (rock crystal) on barren soil: Forming a Hungarian identity in Eastern Slovakia through joint (inter)action. In Bayley, Robert, & Schechter R. Sandra (szerk.), *Language socialization in bilingual and multilingual societies*. (pp. 182—199). Clevedon: Multilingual Matters.

Lewin, K. (1951). *Field theory in social issue*. Chicago: University of Chicago Press

Lewis, E. G. (1981). *Bilingualism and bilingual education*. Oxford: Pergamon Press

Liebkind, K. (1995). Bilingual Identity. *European Education*, 27(3), 80—87.

Liebkind, K. (1999). Social psychology. In Fishman, Joshua A. (szerk.), *Language & ethnic identity* (pp. 141—151). Oxford: Oxford University Press

Liebkind, K. & Tandefelt M. & Moring, T. (2007). Introduction: why a special issue on the Swedish-speaking Finns? *International Journal of the Sociology of Language* 187/188, 1—12.

Lojander-Visapää, C. (2005). Tvåspråkigheten medför problem? *Nya Argus* 8/2005, Tvåspråkigheten medför problem, 137—139.

Lojander-Visapää, C. (1996). *Språkmiljö och skolval i Helsingfors. SSKH meddelanden Nr 41*. Helsingfors: Svenska social- och kommunalhögskolan vid Helsingfors Universitet

Mackey, W. F. (1980). The ecology of language shift. In Nelde, Peter H. (szerk.), *Sprachkontakt und Sprachkonflikt* (pp. 35—41). Wiesbaden: Franz Steiner

Marti, F.; Ortega, P.; Idiazabal, I.; Barrena, A.; Juaristi, P.; Junyent, C.; Uranga, B. & Amorrortu, E. (2005). *Words and Worlds. Word languages review*. Clevedon: Multilingual Matters

McAll, C. (2003). Language dynamics in the bi- and multilingual workplace. In Bayley, Robert, & Schechter R. Sandra (eds.), *Language socialization in bilingual and multilingual societies*. (pp. 235—250). Clevedon: Multilingual Matters

Meinander, H. (2006). *Finlands historia*. Helsinki: Söderströms

Meraner, R. (2004). Sprache, Sprachunterricht und Sprachenpolitik in Südtirol. *Bildung und Erziehung* 57, 53—76.

Mesthrie, R. & Tabouret-Keller, A. (2002). Identity and language. In Mesthrie, Rajend (szerk.), *Concise encyclopedia of sociolinguistics* (pp. 165—169). New York/Amsterdam: Elsevier

Murvai László (2000). Magyar nyelvű oktatás Romániában (1989—1999). In Bodó Barna (szerk.) *Romániai magyar évkönyv 2000.* (pp. 97—103). Temesvár–Kolozsvár: Szórvány Alapítvány–Polis Kk.

Mühlhäusler, P. (1996). *Linguistic ecology. Language change and linguistic imperialism in the Pacific region.* London: Routledge

Mühlhäusler, P. (2002). Ecology of languages. In Kaplan, Robert B. (szerk.), *The Oxford Handbook of Applied Linguistics* (pp. 375—387). Oxford: Oxford University Press

Nelde, P. H. (1989). Ecological aspects of language contact or how to investigate linguistic minorities. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* (10), 73—84.

Nelde, P. H. (2000). Identity among bilinguals: An ecolinguistic approach. *Estudios de Sociolingüística* 1(1), 41—46.

Noro, H. (2009). Ecological Perspectives. *Encyclopedia of case study research.* (pp. 329—331). Los Angeles/London: Sage

Oberrauch, S. (2006). *Ethnischer Proporz und Arbeitsvermittlungsvorrang. Südtiroler Minderheitenschutz und Arbeitnehmerfreizügigkeit in der EU.* Innsbruck: Studa Universitätsverlag

Ochs, E. (1986). Introduction. In Schieffelin B. Bambi, & Ochs, Elinor (szerk.), *Language socialization across cultures* (pp. 1—13). New York: Cambridge University Press

Paladino, M.; Rauzi, M.; Vaes, J.; Cadinu, M. & Forer, D. (2009) Second language competence in the Italian-speaking Population of Alto Adige/Südtirol (Evidence for linguistic stereotype threat). *Journal of Language and Social Psychology*, 28(3), 222—243.

Pavlenko, A. (2001). Bilingualism, Gender and Ideology. *International Journal of Bilingualism*, 5(2), 117—151.

Peterlini, H. K. (2005). *Südtiroler Bombenjahre. Von Blut und Tränen zum Happy End?* Bozen: Edition Raetia

Péntek János (2009). Nyelvoktatássá válik a román nyelv tanulása, vagy megmarad eredménytelen anyanyelv-pedagógiának? In Báint Emese & Péntek János (szerk.) *Oktatás: nyelvek határán. Közelkép és helyzetkép a romániai magyar oktatásról* (pp. 173—176). Sepsiszentgyörgy: Anyanyelvapolók Erdélyi Szövetsége

Piller, I. & Pavlenko, A. (2005). Bilingualism and Gender In Bhatia Tej K. & C. Ritchie, William (szerk.) *The Handbook of Bilingualism* (pp. 489—511). Oxford: Blackwell Publishing

Poggeschi, G. (2003). Language rights and duties in domestic and European courts. *European Integration*, 25(3), 207—224.

Putzer, O. (2000). Kommunizieren oder übersetzen? Methoden und Verfahren bei der Zweisprachigkeitsprüfung in Südtirol. In Kurt Egger, &

Franz Lanthaler (szerk.), *Die deutsche Sprache in Südtirol – eine Sprachlandschaft im Wandel* (pp. 153—165). Bozen: Athesia

Reid, Scott A., & Ng, Sik H. (1999). Language, power, and intergroup relations. *Journal of Social Issues*, 55, 119—139.

Reid, Scott A. & Anderson, Grace L. (2010, megjelenés előtt). Language and Intergroup relations. In Levine, John M. & Hogg, Michael A. (szerk.) *Encyclopedia of Group Processes and Intergroup Relations*. London: Sage

Ricento, T. (2006). Topical areas in language policy. An overview. In Thomas Ricento (szerk.), *An introduction to language policy. Theory and method*. (pp. 231—237). Oxford: Blackwell

Richards S. J.; Schmidt, R.; Platt, H. & Schmidt, M. (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. London: Longman/Pearson Education

Ridgeway, C. L. (1991). The social construction of status-value: Gender and other nominal characteristics. *Social Forces* 70, 367—386.

Ridgeway, C. L. (1997). Where do status value beliefs come from? New developments. In Jacek Szymanski, John Skvoretz, & Joseph Berger (szerk.), *Status, network, and structure* (pp. 137—158). Stanford: Stanford University Press.

Ridgeway, C. L. (2000). The formation of status beliefs: Improving status construction theory. *Advances in Group Processes*, 17, 77—102.

Ridgeway, C. L., & Balkwell, J. (1997). Group processes and the diffusion of status beliefs. *Social Psychology Quarterly*, 60, 14—31.

Ridgeway, C. L., Boyle, E. H., Kuipers, K., & Robinson, D. (1998). How do status beliefs develop? The role of resources and interaction. *American Sociological Review*, 63, 331—350.

Ridgeway, C. L., & Erickson, K. G. (2000). Creating and spreading status beliefs. *American Journal of Sociology*, 106, 579—615.

Roy, S. (2003). Bilingualism and standardization in a Canadian call center: Challenges for a linguistic minority community. In Bayley, Robert, & Schecter R. Sandra (szerk.), *Language socialization in bilingual and multilingual societies*. (pp. 269—285). Clevedon: Multilingual Matters

Ryan, E. B.; Giles, H., & Sebastian J. R. (1982). An integrative perspective for the study of the attitudes toward language variation. In Ryan, Ellen Bouchar, & Giles, Howard (szerk.), *Attitudes towards language variation. Social and applied contexts* (pp. 1—19). London: Edward Arnold Publisher

Sachdev, I. & Bourhis, R. Y. (1993). Ethnolinguistic vitality: some motivational and cognitive considerations. In M. Hogg & D. Abrams (szerk.), *Group motivation. Social psychological perspectives*. (pp. 33—51). New York: Harvester Wheatsheaf

Schieffelin, B. B. & Ochs, E. (1986). Language socialization. *Annual Review of Anthropology Vol. 15*, 163—91.

Schweigkofler, A. (2000). South-Tyrol: Rethinking Ethnolinguistic vitality. In Wolff, Stefan (szerk.), *German minorities in Europe. Ethnic and cultural belonging*. (pp. 63—72). New York/Oxford: Beghnan

Seberisch, Rainer (2000) *Südtiroler Schulgeschichte. Muttersprachlicher Unterricht unter fremdem Gesetz*. Bozen: Edition Raetia

Seidl, P., & Elisabeth-Köckeis-Stangl, E. (1977). Die Verdrängung sozialer Problembereiche als Folge einer erstarrten Volkstumspolitik: Südtirol seit dem Paket. *Österreichische Zeitschrift für Politikwissenschaft*, 2, 123—146.

Sloiz, Jordan & Giles, Howard (2009). Language and Communication. In *Handbook of Communication Science* (pp. 75—91). London: Sage

Sorbán Angella (1997) „Tanuljon románul a gyermek, hogy jobban érvényesülhessen.” Az asszimiláció természetrajzához. *Magyar Kisebbség*, 6(3), 167—180.

Spolsky, B. (2004). *Language Policy*. Cambridge: Cambridge University Press

Szépe Gy. (1996). Az anyanyelv-használat mint emberi jog. *Nyelvünk és Kultúránk*, 94, 101—117.

Szépe György (1997). Some remarks on the education rights of national minorities in Central and Eastern Europe. *International Journal on Minority and Group Rights*, 4, 105—113.

Szépe György (1999). The position of Hungarians in Romania and Slovakia. *Nationality Papers*, 27(1), 69—92.

Szépe György (2001). A nyelvi emberi jogokról. In Fóris Ágóta (szerk.), *Nyelvpolitika: Múlt és jövő*. (pp. 154—171). Pécs: Iskolakultúra

Szépe György (2003). Bevezető gondolatok a kelet-közép-európai nyelvi jogok vizsgálata elé. In: Nádor Orsolya – Szarka László (szerk.) *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában* (pp. 7—12). Budapest: Akadémiai Kiadó

Szépe György (2010). *A nyelvi jogok témakörének történetéből*. Konferencia előadás. Elhangzott: 16. Élőnyelvi konferencia. „Nyelvi mítoszok, ideológiák, nyelvpolitika és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban”. Beregszász, II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. 2010.09.16.

Tosco, M. (2004). The case for a laissez-faire language policy. *Language & Communication*, 24, 165—181.

Törzsök E. (2008). *Jelentés a külhoni magyarság helyzetéről – 2008*. Budapest: Miniszterelnöki hivatal, Nemzetpolitikai Ügyek Főosztálya

Trudgill, P. & Giles, H. (1978). Sociolinguistics and linguistic value judgements: correctness, adequacy and aesthetics. In F. Coppiertiers & D. Goyvaerts (eds.) *The functions of language and literature studies* (pp. 161—190). Ghent: Story Scientia

Unterkircher, M. (2006). *Unauslöschlich... Südtirolaktivisten berichten über ihren Umgang mit Folter- und Hafterfahrungen*. Bozen/Bolzano: Studienverlag

Varga Attila (2004). A nyelvi jogok szabályozása. *Romániai Magyar Jogtudományi Közlöny*, 2(1), 37-41.

Verkuyten, M., & Thijs, J. (2002). Multiculturalism among minority and majority adolescents in the Netherlands. *International Journal of Intercultural Relations*, 26, 91—108.

Vincze László (2007a). Adalékok egy nyelvpolitikai vitához. *Modern Nyelvoktatás* 13(4), 40—43.

Vincze László (2007b). A svéd nyelv helyzete Finnország egészségügyi intézményeiben. In Kassai Iлона (szerk.) *Nyelv, nyelv, nyelv. Máté evangéliumától a finn egészségügyig. Nyelvészeti doktorandusz füzetek 2007* (pp. 84—97). Pécs: Pécsi Tudományegyetem — Nyelvtudományi Doktori Iskola

Vincze, László & Lojander-Visapää, C. (2011, megjelenés előtt). Additiv och subtraktiv tvåspråkighet i ett jämförande perspektiv. *Finsk Tidskrift*, 2011,1-2.

Volgger, R. (2008). *Über den Gebrauch der deutschen Sprache bei öffentlichen Dienstleistungen in Südtirol. Theorie und praktische Anwendung*. Innsbruck: Studienverlag

Wardhaugh, R. (1986). *Introduction to Sociolinguistics*. Oxford: Blackwell

Weber Egli, D. (1992). *Gemischtsprachige Familien in Südtirol/Alto Adige. Zweisprachigkeit und soziale Kontakte. Ein Vergleich von Familien in Bozen und Meran*. Meran/Merano: Alpha & Beta

Wende, W. (2004). *Kultur, Medien, Literatur. Literaturwissenschaft als Medienkulturwissenschaft*. Würzburg: Königshausen & Neumann

Zanon, H. (2001) Spurensuche 1999: Die deutsche Sprache bei Gericht in Südtirol. In Egger, Kurt, & Lanthaler, Franz (szerk.), *Die deutsche Sprache in Südtirol – eine Sprachlandschaft im Wandel* (pp. 166—186). Bozen: Folio Verlag

Egyéb források

Ist Deutsch noch zu retten? („Meg lehet-e még menteni a német nyelvet?”)
Die Zeit, 2010.07.07

Sprachkultur: Unser tägliches Deutsch („Nyelvi kultúra: a mindennapi német nyelvünk.”) Die Zeit, 2009. 10. 16.

Peinliches Deutsch. („Az a kínos német nyelv”) Süddeutsche Zeitung 2009.
12. 15.

MELLÉKLETEK

A háttérváltozók szerepe Erdélyben

	A szülők végzettsége	Nem	A lokális környezet nyelvi összetétele	A család nyelvi összetétele	A szociokulturális háló nyelvi összetétele
<i>A kisebbségi iskolához való kötődés</i>			+	+	+
<i>A kisebbségi nyelvhez való kötődés</i>			+	+	+
<i>A többségi nyelvhez való kötődés</i>			+	+	+
<i>A régióhoz való kötődés</i>			+	+	
<i>Az államhoz való kötődés</i>		+	+	+	+
<i>A kisebbségi nyelv státusa</i>			+	+	
<i>A többségi nyelv státusa</i>		+	+		+
<i>Egynyelvű magyar környezet</i>		+	+	+	+
<i>Egynyelvű román környezet</i>			+	+	+
<i>Anyanyelvi identitás</i>				+	+

A háttérváltozók szerepe Dél-Tirolban

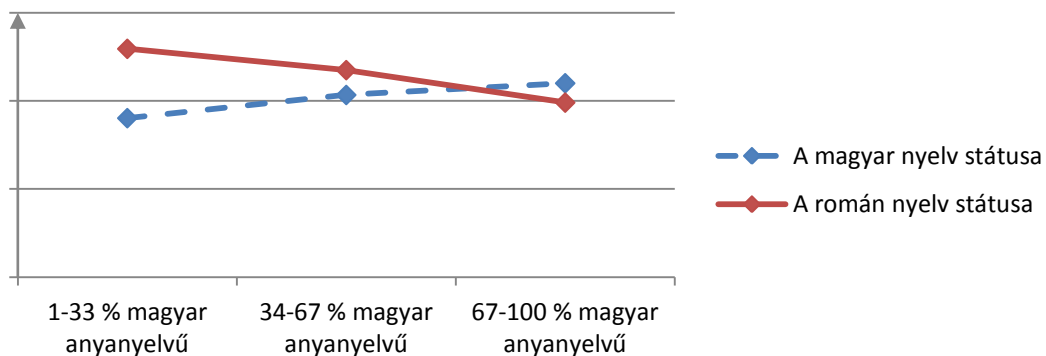
	A szülők végzettsége	Nem	A lokális környezet nyelvi összetétele	A család nyelvi összetétele	A szociokulturális háló nyelvi összetétele
<i>A kisebbségi iskolához való kötődés</i>		+		+	+
<i>A kisebbségi nyelvhez való kötődés</i>				+	+
<i>A többségi nyelvhez való kötődés</i>	+	+	+	+	+
<i>A régióhoz való kötődés</i>		+	+		+
<i>Az államhoz való kötődés</i>		+	+	+	+
<i>A kisebbségi nyelv státusa</i>				+	
<i>A többségi nyelv státusa</i>		+			
<i>Egynyelvű német környezet</i>	+	+		+	+
<i>Egynyelvű olasz környezet</i>				+	+
<i>Anyanyelvi identitás</i>				+	

A háttérváltozók szerepe Finnországban

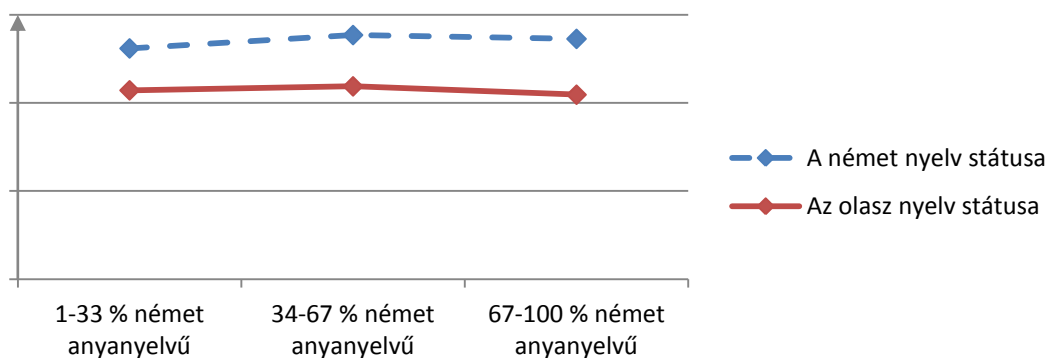
	A szülők végzettsége	Nem	A lokális környezet nyelvi összetétele	A család nyelvi összetétele	A szociokulturális háló nyelvi összetétele
<i>A kisebbségi iskolához való kötődés</i>			+	+	+
<i>A kisebbségi nyelvhez való kötődés</i>		+		+	+
<i>A többségi nyelvhez való kötődés</i>		+		+	+
<i>A régióhoz való kötődés</i>		+		+	
<i>Az államhoz való kötődés</i>		+		+	
<i>A kisebbségi nyelv státusa</i>			+	+	+
<i>A többségi nyelv státusa</i>		+	+		+
<i>Egynyelvű svéd környezet</i>		+	+	+	+
<i>Egynyelvű finn környezet</i>				+	+
<i>Anyanyelvi identitás</i>				+	+

A NYELVEKNEK TULAJDONÍTOTT STÁTUSUS A LOKÁLIS KÖRNYEZET NYELVI ÖSSZETÉTELÉNEK TÜKRÉBEN

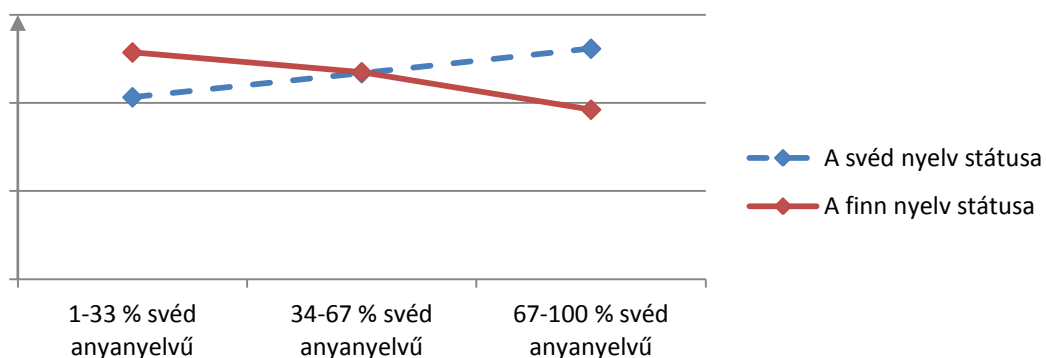
Erdély



Dél-Tirol

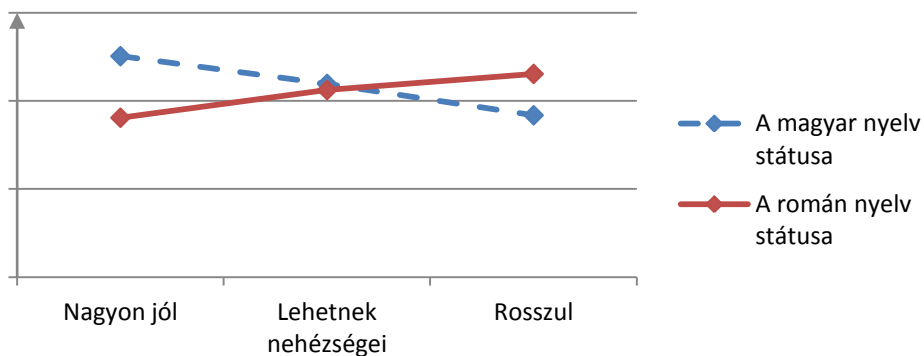


Finnország

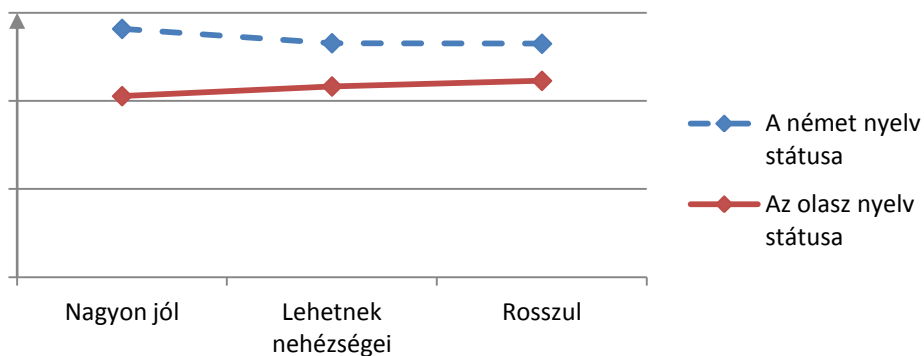


A NYELVEKNEK TULAJDONÍTOTT STÁTUS A KISEBBSÉGI NYELVEN VALÓ BOLDOGULÁS TÜKRÉBEN

Erdély



Dél-Tirol



Finnország

