

beszélnek, azok sem olvasnak magyarul, de ha elvétve akad erre példa, az írást senki sem gyakorolja. Szórvány körülmények között, tehát ahol a közvetlen környezet nem biztosít erős magyar hatást, a többségi iskolát választott magyar fiatal számára anyanyelve bizonyosan másodrendűvé válik, olykor az angol is megelőzi, anyanyelvi kultúrája leépül, másodlagossá, érték nélkülivé válik.

Ravasz Ábel

Tartós döntések: iskolaválasztás Dunaszerdahelyen

1. Kontextus

Az esettanulmány helyszíne Dunaszerdahely (Dunajská Streda), amely egy járási központ Szlovákia délnyugati részén. A legutóbbi népszámláláson a magyar etnikai tömbként jellemezhető Csallóköz szívében fekvő város 22 500 lakosának háromnegyede (74,5%) vallotta magát magyarnak, ami csökkenést jelent a tíz évvel azelőtti adathoz képest (79,7%); a képet ugyan némileg árnyalja az ismeretetlen nemzetiségűek viszonylag magas aránya, de a csökkenés egyértelműen a szlovákok megnövekedett számának (+785 fő, 15,3%-ról 19,5%-ra) tudható be.

Dunaszerdahely története során mindig is etnikailag komplex településnek számított, igaz ezen etnikai csoportok kiléte változáson ment át. A település korábban a zsidó etnikum által nagy arányban lakott városok közé tartozott; Fényes Elek felmérése a 19. század közepén 49,4%-ra, az 1892-es népszámlálás 46,0%-ra, az 1910-es népszámlálás 43,6%-ra teszi a zsidó valláshoz tartozók arányát. Az 1930-ban még 34,8%-os erővel kimutatott zsidó etnikum jelentős többsége a holokauszt során lelte halálát, amely gyökeresen átrendezte a város gazdasági és etnikai viszonyait. A zsidóság ma Dunaszerdahelyen csupán minimális létszámú csoport (2011-ben hivatalosan 51 főt, azaz 0,2%-ot tettek ki).

Mivel a település az I. világháború után Csehszlovákiához került, a XX. század során újonnan feltűnő etnikai csoportként megjelent a szlovákság is. Miközben a részben már a magyarizáció hatásait is befogó 1910-es cenzushoz képest ebből a szempontból objektívabbnak tekinthető 1892-es népszámlálás összesen 62 fős (1,4%-nyi) szlovákságot mutatott ki a városban, számuk száz év alatt, 1991-re több mint ötvenszeresére, 3354 főre növekedett, arányuk pedig pontosan tízszeresére (14,4%). Ezzel szemben a magyarok száma a vizsgált időszakban csupán ötszörösére növekedett, csökkenő számarány mellett. Harmadik

fontos etnikai csoportként megjelentek a romák is, akiknek száma jelenleg mintegy legalább 800 főre (3,5%) tehető. Ahogy ez országosan is jellemző, nem homogén csoportról van szó: huzamosabb ideje a városban élő romungrok és az 1970-es évektől nagyobb számban letelepedő, eredetileg nem magyar anyanyelvű oláh romák is megtalálhatóak közöttük. Végezetül pedig érdemes megemlíteni a városban elsősorban kiskereskedőként működő vietnámi kolóniát, melynek tagjai között immár jelentős csoportot alkotnak a második generációs, itt született szlovák állampolgárok.

Dunaszerdahely iskolarendszere kétnyelvű, a többségben lévő magyar nyelvű iskolák mellett jelen vannak a szlovák tannyelvű intézmények is. A városban lévő kilenc óvodából a hivatalos leírás szerint kettő magyar nyelvű, egy szlovák nyelvű, a maradék hat pedig – különböző arányokban és módokon – vegyes nyelvű. A következő szintet a hat alapiskola alkotja, melyek aránya négy magyar (beleértve az egyházi iskolát) és két szlovák. (A városban emellett működik egy speciális alapiskola különleges igényű gyermekek számára; illetve egy művészeti alapiskola is.) A középiskolai oktatás szintjén – a város vonzáskörzetébe tartozó falvak nagy száma és mérete miatt – 12 intézmény működik, köztük négy gimnázium és nyolc szakközépiskola. Ezek közül hét magyar tanítási nyelvű (három gimnázium – köztük a sportgimnázium – és négy szakközép), egy szlovák tanítási nyelvű (gimnázium), három pedig kétnyelvű szakiskola.

2. Mintavételi nehézségek

Az esettanulmány alanyainak kiválasztása nehézségekbe ütközött, amely konzisztens a kutató által korábban tapasztalt, a nyelvi-etnikai kérdéseket firtató kutatásokkal kapcsolatos averzióval. Az alanyok keresése során személyes ismeretségi körökön keresztül és magukat az intézményeket közvetlenül megszólítva is próbálkoztunk, kevés sikerrel. A megkeresett potenciális alanyok egy része kitérő választ adott („nem érek rá”/ „elutazunk”), mások a felszínen támogató hozzáállást prezentáltak,

azonban végül nem bizonyultak kooperatívnak. A két megszólított iskola egyikének igazgatója konstruktív hozzáállást ígért, végeredményben azonban két hét alatt sem sikerült összeköttetést teremtenie a kutató és bármely hajlandóságot mutató diák között.

Végül egy alanyt sikerült szóra bírunk, akihez személyes ismeretségek láncolatán keresztül jutottunk el. Az ő igenlő válasza után megszólítottuk az iskolát is, amelynek igazgatója telefonon készségesnek mutatkozott, majd pedig az interjúra érkező kutatóval közölte, hogy a kutatásnak „utána nézetett fent”, ahol „senki nem tudott róla”, éppen ezért nem járul hozzá, hogy interjút készítsen vele. Véleménye szerint, akkor lett volna lehetséges az interjúzás, ha arról előbb vagy a Szlovák Tudományos Akadémia, vagy pedig az Oktatásügyi Minisztérium értesítésre kerül. Elsődleges kockázati forrásként a magyar-szlovák kapcsolatok feszültségét jelölte meg. Mindazonáltal a végig korrekt módon viselkedő igazgató nem ellenezte azt, ha a diákkal és osztályfőnökével elkészülnek az interjúk, és azokat nyomásgyakorlással sem igyekezett megakadályozni.

Az alany osztályfőnöke óvatosságot bizonyult, gyanakvása elsősorban abban öltött testet, hogy nem engedélyezte a vele készülő interjú diktafonos rögzítését. Több alkalommal is jelezte, hogy aggodalma a hasonló felmérésekkel kapcsolatban megalapozott – közelebbről nem definiált rossz tapasztalatra hivatkozott (az interjú elől azonban annak ellenére sem tért ki, hogy értesítésre került az igazgató eljárásáról). A magát magyar anyanyelvűként definiáló tanárnő az iskolában készült beszélgetés során a szlovák nyelvet preferálta.

A kötélnak álló diák és szülője nagyon készségesnek bizonyultak. A magyar nyelven készülő interjúk után a tanuló – nem mellesleg az iskolája diákönkormányzatának vezetője – ígéretet tett, hogy megpróbál egy további interjúalanyt rekrutálni a kutatás számára, ez azonban neki sem sikerült, annak ellenére, hogy saját – nyilván némileg túlzó – szavai szerint „vagy 40 embert megkérdezett”. Ezek a jelek együttesen arra utalnak, hogy a magyar-szlovák nyelvi és etnikai viszonyok Dunaszerdahelyen ma minimum kényes témának, de akár tabunak is számítanak. Ez önmagában is egy olyan társadalmi tény, amelyet érdemes figyelembe venni a kutatás értékelésekor.

3. Általános körvonalak

Fő interjúalanyunk egy 17 éves diák, másodikos egy szlovák nyelvű középiskolában. A fiú (A.) családjával kilenc éve él egy Dunaszerdahelytől néhány kilométerre lévő, annak legfelső agglomerációs körzetéhez tartozó faluban; korábban a városban, annak egyik lakótelepén éltek. Édesanyja (S.) magyar nemzetiségű, és manikűrösként dolgozik Dunaszerdahelyen. Édesapja úgyszintén magyar nemzetiségű, ő viszont tartósan külföldön dolgozik szakácsként, ennek megfelelően nem állt rendelkezésünkre az interjú elkészítésére. A család negyedik tagja egy ifjabb testvér, aki – bátyja nyomdokain haladva – szintén szlovák tanítási nyelvű intézményt látogat a városban. Négyük közül egyedül az apa az, aki magyar tanítási nyelvű intézményekbe járt. A család otthon egymással magyarul érintkezik; annak ellenére, hogy S. meglátása szerint az ő és gyermekeik „szókincse hiányos”, ez nem okoz nehézséget a beszédben és nem társul szégyenérzettel. Anyanyelvüknek egyaránt a magyart tekintik, ezért számukra „az a normális”, ha otthon magyarul beszélnek. Kivételt ez alól csupán a gyerekekkel való tanulás jelent, amely logikus módon szlovákul történik. A nagyszülők egyaránt magyarok. A család médiafogyasztását tekintve elsősorban a szlovák sajtótermékeket preferálja, televízió, írott sajtó és internetes sajtó tekintetében egyaránt, a magyar médiumok csak kisebb mértékben jelennek meg fogyasztásukban. A. emellett angol nyelvű internetes portálokról informálódik rendszeresen.

Az alapvetően szociálisan aktív típusként jellemezhető A. baráti köre mintegy 15 tagú, nyelvi szempontból vegyes. A nyelvhasználat baráti körében szintén vegyes, és bár néha az „abszolút magyar” és „abszolút szlovák” fiatalok kommunikációja nehézkes, összességében úgy gondolja, hogy alapvetően mindenki ért bizonyos fokig mindkét nyelven. Szerinte a helyi szlovákok is értik a magyart valamennyire, de ők „nem fognak magyarul beszélni, nincsenek hozzászokva” és félnek attól, hogy hibákat ejtenének. Facebook oldala is ezt a vegyességet prezentálja, angol, magyar és szlovák nyelvű bejegyzések és hozzászólások egyaránt megtalálhatóak, sűrű váltásokkal.

A. az óvodától kezdve szlovák tannyelvű intézményeket látogat, kezdve a város tisztán szlovák nyelvű óvodájával, folytatva a szlovák

alapkiskolák egyikével és – a kilenc évnyi alapkiskola elvégzése után – jelenleg a szlovák gimnáziummal. Kifejezetten aktív és sikeres diáknak számít: jó tanulmányi eredményei mellett diákönkormányzati vezetőként részt vesz az iskola belső életének szervezésében is, amit szabadidős tevékenységek sorával egészít ki. Iskolájában minden évfolyamban két osztály indul: egy négy éves, illetve egy nyolc/kilenc éves, amely összességében 12 (jelenleg 11) osztályt tesz ki.¹ A. osztálya 15 fős (a legkisebb létszám az iskolán belül), osztályfőnöke (O.) szlováktanár.

Az iskolát jelenleg összességében 268 gyerek látogatja, közülük 72 fő (osztályonként 24) a kilenc éves gimnázium alsó tagozatát, 114 (osztályonként 28,5) az akkor még nyolc éves gimnázium jelenlegi felső tagozatát, 82 (osztályonként 20,5) pedig a négy éves tagozatot. Ezek a számok egy az interjúalanyok által érzékelt trendet takarnak: azzal, hogy a nyolc éves tagozat helyett immár kilenc éves működik, ez az opció elvesztette egyik fő vonzerejét (az egy év spórolást az általános iskolához képest), a tagozat átlagos létszámának visszaesése pedig véleményük szerint majd a négy éves osztályok újból megerősödő létszámában lesz észlelhető.

Az iskola diákjainak az általunk hallott becslések szerint „több mint fele” (A.), de akár 70%-a (O.) is magyar vagy vegyes családból érkezik. Zömük szlovák nyelvű alapkiskolát is látogatott; a magyar iskolákból érkezők jellemzően olyan falusi diákok, aki korábban saját falujuk magyar tannyelvű intézményének oktatásában vettek részt, és most Dunaszerdahelyen folytatják tanulmányaikat. A 23 fős tanári kar O. becslése szerint valamivel több, mint felerész magyar anyanyelvű tanárokból áll; egy orosz nemzetiségű tanár kivételével a többiek szlovák anyanyelvűek (ezzel szemben A. a magyar származású tanárok arányát csak 20-30%-ra becsülte). A tanári kar tagjai egymás között – a két nyelvű munkahelyek esetében nem szokatlan módon – elsősorban szlovákul beszélnek, és O. erre biztatja a vegyes nyelvi szokásokkal rendelkező diákokat is,

¹ Az iskola a 2009/10-es tanévben állt át a korábbi nyolc éves modellről az alapkiskolák általános hosszával szinkronizált kilenc éves modellre; ennek megfelelően a jelenlegi alsós negyedik (kvarta) évfolyamban nem nyílt osztály.

mondván azért látogatják ezt az iskolát, hogy rendszeresen megtanuljanak szlovákul.

Az iskola diákjai heti négy alkalommal részesülnek szlovákoktatásban, amit a felső évfolyamokban az érettségire felkészítő, és ezért zömében a negyedikesek által látogatott szakszeminárium is kiegészít. Az érdeklődők számára rendelkezésre áll egy szlovák szakkör is, A. osztályából azonban ezzel a lehetőséggel nem él senki. A diákok számára az interjúalanyok elmondása szerint ezen a szinten már nem jelent gondot a szlováktudás; kivételt kizárólag a magyar iskolákból érkezők jelentenek (A. fiatalabb testvére az elmondások szerint éppen most van abban a fázisban, amikor az alapiskolában még gondot okoz számára a szlovák nyelven való tanulás, de már „kezd bejönni”). O., aki szlováktanársága mellett nyelvkönyvek lektoraként és szakkönyvek korrektoraként is dolgozik, oktatási praxisa során a szövegértésre helyezi a hangsúlyt, és alapfilozófiája szerint a diákoknak a lehető legtöbbet kell az iskolában elsajátítaniuk és a lehető legkevesebbet otthon. Felidézett egy esetet, amikor egy tanulónak problémája volt a szövegértéssel egy konkrét tantárgyból elsősben: ekkor egy félév erejéig kivételesen magyar nyelvű tankönyvből tanulhatott, mely elősegítette felzárkózását és későbbi jó tanulmányi eredményeit. Az ilyen esetek száma azonban alacsony.

Az iskola diákjai jelenleg két idegen nyelvet tanulnak kötelezően a gimnáziumi osztályokban: a legnépszerűbb angol mellett a német, a francia, illetve korlátozott számban a spanyol és az orosz nyelvek elérhetőek, heti 4-5 órában. Az idegennyelvi szemináriumok népszerűek a diákok körében. Magyar mint idegen nyelv oktatása az iskolában nem elérhető.

A. az iskola leginkább pozitív tulajdonságaiként a nyugodt környezetet, és a tanárokkal való jó viszonyt emelte ki. Szerinte az iskola legnagyobb előnye a magyar gimnáziumokhoz képest – a szlováktanulás színvonala mellett – pont a jó és közvetlen viszony tanárok és gyermekek között. Emellett kiemelte a sok aktivitást is, beleértve a különböző utakat, akár külföldre is. Az iskola két fronton próbálkozik új gyermekek bevonásával: egyrészt internetes oldalán keresztül, másrészt pedig egy nyílt nappal is.

4. Az iskolaválasztás tényezői

A továbbiakban sorra veszem azokat az elemeket, amelyek az interjúk során fontos csomópontként jelentek meg az iskolaválasztás tekintetében.

(a) Az iskolaválasztást befolyásoló legfontosabb tényezőként interjúalanyaink egységesen a *nyelvi kompetenciák elsajátítását* jelölték meg, úgy saját döntéseik, mint a külső személyek döntéseinek indoklásakor. „Mégiscsak Szlovákiában élünk”, a szlovák nyelv tökéletes ismerete a sikeresség előfeltételeként jelenik meg. S. például férje esetét jelölte meg referenciapontként, aki magyar iskolákat látogatott, és a mai napig is okoz számára problémákat a szlovák nyelvtudás. O. azt a jelenséget, amikor a szülők magyar alapiskola után szlovák középiskolába adják gyermekeiket, szintén ezzel magyarázta. A. saját iskolai életútját jó döntésként írta le, ennek egyik oka az volt, hogy szerinte a magyar iskolákban nem tanulnak meg rendszeresen szlovákul, miközben ő saját maga úgy érzi, hogy mára kifogástalan szlováktudása mellett „rendszeren” tud beszélni és írni is magyarul. Ezzel szemben azok az osztálytársai, akik magyar iskolákból érkeztek, „sokat küszködnek”, de fokozatosan egyre jobban bejönnek azért ők is.

A szlovák nyelv elsajátításának elsődleges színtereként az alapiskola jelenik meg. A. elmondása szerint édesanyja és anyai nagyanyja a kezdetektől igyekezett vele foglalkozni e téren, éppen ezért számára a szlovák nyelven tanulás nem jelentett gondot. Más a helyzet viszont fiatalabb testvérével, aki nem ugyanabba az óvodába járt, mint bátyja. Ez egy kényszerdöntés volt: a városból kiköltözött család nem jutott óvodai helyhez a nagyobbik gyermek által látogatott, szlovák nyelvű intézményben, és ezért a fiatalabbik gyermek egy másik óvoda látogatására volt kénytelen. S. részleges elégedetlenségét fejezte ki ezzel az intézménnyel kapcsolatban: hátrányosnak tartja, hogy ott az óvónők „sokat beszéltek a gyerekekkel magyarul”; nem kompetencia hiányában, hanem mert „ők alkalmazkodtak a gyerekekhez”, és nem pedig a gyerekek lettek rákényszerítve a szlovák nyelv használatára. Talán ennek köszönhető, hogy a fiatalabb testvér nyelvi problémákkal küzd az alapiskolában, ezzel kapcsolatban azonban úgy S., mint A. optimista volt, véleményük szerint hátrányát gyorsan le fogja küzdeni egy kezdetben nehezebb időszak után.

S. saját iskolai pályája szintén a nyelvtudás által befolyásolt. Édesanyja (A. nagymama), aki magyar iskolákba járt, nyaranta nagymamájához látogatott, aki egy észak-szlovákiai, tisztán szlovák városban élt. Itt el tudta sajátítani azt a szlovák nyelvtudást, amelyhez magyar iskoláiban egyrészt nem jutott hozzá, másrészt viszont szükségesnek érezte az érvényesüléshez munkahelyén. Neki, akinek egyébként „hiányos volt a szlovák tudása”, ez az új kompetencia „önbizalmat adott”, és látta, hogy a magyar iskolákban egész egyszerűen nem elsajátítható az a szlovák tudás, ami „az életben kell”. Ez az életpaszta befolyásolta döntéshozását saját gyermeke beiskolázásával kapcsolatban is, mivel belátta, hogy gyermeke számára sokkal előnyösebb a szlovák iskola ebből a szempontból.

(b) A második tényező az a fajta öröklési automatizmus, amely azt biztosítja, hogy ha a szülők generációjában jelen van a szlovák iskolaválasztás mint tapasztalat, akkor jelentős esély van arra, hogy ez a gyermekre is átöröklődik. Ez egybecseng Lampl Zsuzsanna 2007-es felmérési eredményeivel, melyek szerint a magyar alapiskolát látogató magyar szülők gyermekeinek csupán 18%-a kerül szlovák óvodába, és csupán 15%-a szlovák alapiskolába, miközben a szlovák alapiskolát látogató magyar szülők esetében gyermekeik 68%-a kerül szlovák óvodába, 58%-a pedig szlovák alapiskolába.²

Konkrét esetünkben az édesanya (S.) volt az, aki a szlovák tanítási nyelvű intézmények látogatását mint mintát a családba hozta, mivel férje magyar iskolákat látogatott. Bár indoklásában az elsajátított nyelvi kompetencia mint elem domináns volt, a használt formulációk („saját tapasztalatom[at] is úgy tudtam átadni, hogy szlovák óvodába járjon, könnyebb lesz neki a jövőben” stb.) egyértelművé tették a kitaposott út újbóli bejárására való igényt. Ez a két tényező (pragmatikus indoklás és örökölt hagyomány) együtt adják a motivációs bázis magját. Az édesanya döntése okán A. szlovák óvodába került, és ezt követően magyar alapiskola „szóba sem került”. Ez a döntés saját szülei elhatározását másolja, és annak motivációs bázisát egy az egyben igazként elfogadva tovább örökíti a normát a következő generációra.

² Lampl Zsuzsanna: *Magyarok és szlovákok*. Fórum Kisebbségkutató Intézet: Somorja, 2008. 100.

Hasonló öröklési folyamatnak tekinthető az is, hogy A. az elérhető két dunaszerdahelyi szlovák alapiskola közül abba járt, mint édesanyja, és ide követte őt fiatalabb testvére is. Bár S. a fizikai közelséget és az iskola a másiktól jobb hírnevét nevezte meg fő okként azzal kapcsolatban, fiát miért pont abba az iskolába íratta, ahová ő is járt, annak előnye között a tanárok hozzáállását, nyitottságát is megnevezte, illetve azt is, hogy gyermekének osztályfőnöke a felső tagozaton ugyanaz a tanár volt, mint saját egykori osztályfőnöke. Kisebbségi gyermeke esetén egyébként a fizikai távolság már nem játszhatott szerepet a döntés megismétlésében – hiszen addigra egy közeli faluba költöztek –, a döntés mégis gyakorlatilag automatikusan zajlott.

Egyfajta automatizmusról, és egyben a nyelvi szempont elsődlegességéről árulkodik O. azon meglátása, miszerint a szülők közelsége miatt választják gyermekeik számára iskolaként a szlovák gimnáziumot. O. azonban ez alatt a közelség alatt azt értette, hogy nincs másik szlovák nyelvű gimnázium a városban (hiszen magyarból van több is) – úgy tűnik tehát, hogy a szülők döntését a tanítási nyelvről primárisabb, hamarabb lezajló döntésként értékeli, mint a konkrét iskolaválasztást. Ez egyébként összefügg S. indoklásával is. Érdekes – de a szlovákiai iskolarendszer sajátosságai miatt pusztán elméleti – további kutatási kérdés lenne, hogy vajon mi az a távolság, amelyet a szülők már akkorának értékelnének, hogy az felülírná az iskolaválasztás nyelvvel kapcsolatban hozott, elsődleges döntést.

(c) S. narratívája arról tanúskodik, hogy az iskolaválasztás családja elmúlt két generációjában egyértelműen a nő/anya kompetenciájába tartozik. Erre a *nemi asszimetriára* S. azt a magyarázatot adta, hogy mivel a férje tudta, hogy mindig ő van a gyerekekkel, miközben a férj maga mindig dolgozott, és mivel náluk a családban „ez így van elosztva”, ezért nem volt „felszólalás, bebeszélés, sem apellálás” a férj részéről a kérdésben. A döntést S. hozta, és közölte a férjével, aki megbeszélés után tudomásul vette azt.

A férj a középiskola kiválasztásának esetében már nem volt ennyire passzív, és megpróbálkozott saját víziójának érvényesítésével. Alternatívája nem nyelvi volt: saját tapasztalatának megfelelően szakiskola és használható tudás felé szeretne volna irányítani fiát. A család

el is látogatott a kinézett pozsonyi szakiskolába, S. azonban úgy vélte, „ide semmiképpen, semmi áron nem engedem a gyerekeket”, ezért a kezdeményezés (melyet A. sem igazán támogatott) elhalt. A.-nak egyébként az elmondások szerint nagy szerepe volt abban, hogy végül jó tanulmányi eredményei ellenére sem adták be a jelentkezést a nyolc éves gimnáziumba: ő maga nem akart menni, a szülők pedig respektálták ezt a döntést.

S. saját iskolaválasztásának esetében is édesanyja domináns szerepét domborította ki. Ő volt az, akinek a tapasztalata a muníciót adta az első generációs szlovák óvoda- majd iskolaválasztáshoz. S. elmondása szerint az édesapa a döntésbe nem szólt bele, a döntést az édesanya hozta, aki a megbeszélés során érvényesítette azon nézetét, hogy a gyermeknek egyértelműen a szlovák nyelvű oktatás az előnyösebb.

(d) További elemként jelent meg az, hogy a szlovák iskola könnyebb a gyermekek számára, mivel *nem kell magyarul tanulni*, és ezáltal eggyel kevesebb tantárgy van. Ez A. saját érvelésében is megjelent, de O. is a lehetséges tényezők között említette ugyanezt. Mindamellet az is belátják, hogy a magyar gyerekek számára kezdetben nehezebb az érvényesülés a szlovák iskolában a tanítási nyelv miatt. Az egyenlet túloldala (gyengébb magyartudás) az érvelésben nem merül fel költségként, annak ellenére sem, hogy S. meglátása szerint A. önkaratból, maga tanult meg írni, olvasni, szókincsét pedig még így is hiányosnak ítéli meg (sajátjával egyetemben).

5. Jövőkép

A. teljesen biztos abban, hogy tovább szeretne tanulni, hiszen úgy véli, a gimnáziummal maximum „feltörölhetném a padlót”. Szíve szerint művészeti (zenei) karriert választana, de ezzel kapcsolatban egzisztenciális kételyei vannak, éppen ezért nagyobb valószínűséggel választ majd nem művészeti pályát (jog, média, politika).

Amikor a továbbtanulás potenciális helyszínéről kérdeztem, A. Prágát jelölte meg elsődleges célpontként az alábbi indokokkal: „az egy

nagyon jó város”, és „el tudnám képzelni hogy ott élek”. A cseh nyelven való tanulást nem találja problémásnak, mivel az nagyon közel van a szlovákokhoz.

Ehhez képest kontrasztot jelent a hozzáállás a potenciális magyarországi továbbtanuláshoz. A. ettől elzárkózott, mondván az fel sem merül a hiányos magyartudás miatt. Saját szavaival „az egy dolog hogy tudok magyarul, de ha odaérek mondjuk a biológiához, ott már nem tudom ezeket a [szak]szavakat”. Ez érdekes eltérés a cseh nyelvvel kapcsolatos hozzáálláshoz képest, ahol a szaknyelv tudásának hiányát nem említette korlátozó tényezőként. (A kutató meglátása szerint egyébként A. magyar nyelvtudása csaknem tökéletes.) Magyarországgal kapcsolatban egyébként S. is viszonylag elutasító volt: alacsony magyar médiafogyasztását azzal indokolta, hogy nem különösebben érdeklő a magyarországi közélet. A. ennél kevésbé volt elzárkózó, bár ő is inkább a magyar-szlovák kapcsolatokat említette érdekesként, mint a magyar belföldi eseményeket.

Ha S. maga választhatna fiának továbbtanulási helyet, úgy Bécset választaná, az oktatás minősége mellett elsősorban azért, hogy tökéletesítse nyelvtudását. S. a kezdetektől nagy hangsúlyt fordított gyermeke nyelvi kompetenciáinak fejlesztésére, és már óvodás korától járt angol nyelvi különórákra. (S. maga is viszonylag jól beszél angolul.) Emellett ott egy további nyelvet, a németet is elsajátíthatná. Véleménye szerint az érvényesüléshez a szlovák- és az angoltudás egyaránt és egyformán fontos.

A. saját magát leginkább jogászként tudná elképzelni a jövőben, mivel „azok jól élnek”. Ha maga választhatná meg jövőbeli lakhelyét, úgy az valószínűleg Anglia, azon belül is London belvárosa lenne. Ha ott dolgozhatna, akkor „már egy boldog ember lenne”, akár egy menedzseri vagy szervezői állásban is. 10 év elteltével azonban már szeretne Szlovákiában élni.