

Sokszínűség az európai nyelvpolitikában – kihasználatlan lehetőségek a magyarországi nyelvoktatásban

1. NYELVPOLITIKA ÉS NYELVOKTATÁS

Az európai csatlakozás nyelvi vonatkozásaival számos konferencia, szakmai fórum foglalkozott az utóbbi években. Két „világnyelv” ismeretének szükségességét ma már senki sem vitatja, legfeljebb a választék, illetve a sorrend kérdését illetően léteznek véleménykülönbségek. A gyakorlat azonban azt mutatja, hogy hazánkban ma az egy idegen nyelv (többségében angol) ismeretére szűkülnek az igények, ez pedig egyfajta kettős börtönbe zárhatja az egyént. Nyelvpolitikusok figyelmeztetnek azokra a veszélyekre, amelyeket egy egyetemesen uralkodó második nyelv jelenthet a nemzeti nyelvekre. (vö.: CANDELIER 1993, 251–257.) Egy harmadik nyelv ismerete határozott lépés lehet a sokszínűség irányába. A társadalmi környezetből származó részleges és sztereotípiákon alapuló ismereteket rendszerezettebb, céltudatosabb tudásnak kellene felváltania, amelyet a sokféleség tényleges elfogadása kísér. Bár a média szerepe vitathatatlan, az iskolának is felelősséget kell vállalnia az ifjúság látásmódjának alakításáért. A nyelvtanárokon, az oktatásban részt vevő minden szakemberen múlik, hogyan fogják fel a fiatalok azt a nyelvi és kulturális is nagyon sokszínű világot, amelyben élnek. Az iskola feladata, hogy felkeltse az érdeklődést, kialakítsa az igényt a különböző nyelvek tanulása iránt. Mely nyelvek legyenek ezek? A különböző kritériumok közül nézzünk néhányat! A földrajzi közelség, a cserekapcsolatok, a családi, rokoni, baráti kapcsolatok megléte elősegíti a tanulást. A különféle állampolgári szerepek (szabad munkavállaló, kereskedő, turista stb.) szempontjából is érdemes végiggondolni, hogy milyen nyelvel, nyelvoktatással kapcsolatos feltételei illetve következményei lesznek a csatlakozásnak. SZÉPE GYÖRGY egy 1997-es budapesti konferencián¹ az „európai nyelvpolitika” tényezői között említette az európai hagyományokat folytató, a regionális, szomszédos és etnikai viszonyokat is figyelembe vevő irányvonalat. A tanulandó nyelvek választását illetően úgy véli, az angol és a német (vagy francia, olasz, orosz stb.) nyelvek mellett célszerű lenne a szomszédos országok nyelvét is tanulni. Minden Magyarországon beszélt nyelvet egyfajta tőkének kellene tekinteni, tehát a nemzeti kisebbségek nyelvét is, hiszen előbb-utóbb – uniós csatlakozásukat követően – „európai nyelvvé” válhatnak. (vö.: SZÉPE, 1997, 81.) Az is elhangzott ugyanitt, hogy a munkában, a szakmában fölmerülő nyelvi igényeket is fokozottabban figyelembe kellene venni, s itt ne csupán a szakmai kommunikáció hatékonyabb oktatására gondoljunk, hanem a különböző szakmai irányoknak és igényeknek megfelelő nyelvek/nyelvoktatási modellek bevezetésére is. Az Európai Unióban megszűnnek az államhatárok, a fejekben létező határok is lebonthatóak, ha nyelvtudásunk segíti szomszédaink jobb

megismerését, megértését. Pénzügyi, gazdasági kutatóintézetek előrejelzései szerint egy vállalat jövője sokkal inkább azon fog múlni, hogy az ott dolgozók hogyan tudnak egy, egyre inkább nemzetközivé váló csapat tagjaként dolgozni. Ehhez több nyelv „tárgyalási szintű” ismerete szükséges, és az egyik nyelvről a másikra való váltás sem okozhat gondot. Gyakran előfordul, hogy „az érintett felek elsősorban a társasági érintkezés terén meglévő hiányosságok miatt panaszkodnak. Európán kívüli, angolul beszélő ipari országokban is felismerték annak fontosságát, hogy nem elég kizárólag az angol nyelvre szorítkozni.” (CANDELIER 1993, 255.) Ahhoz, hogy valaki külföldi piacokon pozícióba kerülhessen, ismernie kell a vevő nyelvét és kultúráját is, de a tárgyaláshoz, üzlethez, együttműködéshez ismerni kell az adott ország viselkedési szokásait is. A különböző nyelvpolitikai dokumentumok a nyelvek diverzifikációja és differenciálása, szisztematikus, koordinált tanulása mellett foglalnak állást. (vö.: CANDELIER, 1992; E.G. 1988; H. CHRIST, 1993)

Az idegennyelv-tudás egyre fontosabb lesz a munkavállalók minden rétege számára, a társadalom pedig jogosan várja el az iskolától, hogy a fiatalok a képzés során olyan nyelvtudást szerezzenek, amely biztos alapot jelent munkájukhoz, továbbtanulásukhoz, s amely később tovább gyarapítható („life long learning”).

2. TENDENCIÁK A NEMZETISÉGI NYELVOKTATÁSBAN

Hazánkban az állami oktatásügy rendszerének szerves része a nemzetiségi oktatás, melynek nevelési és oktatási céljai megegyeznek a többi, megfelelő típusú iskola céljaival, de speciális feladata a nemzetiség nyelvének minél magasabb szintű tanítása. A kisebbségi oktatási intézmények fenntartása elsősorban a települési önkormányzatok feladata. Az óvodai anyanyelvi foglalkozás három óvodatípusban folyik: nemzetiségi nyelvet oktató, kétnyelvű, vagy anyanyelvű. (A leggyakoribb a nyelvoktató, horvát anyanyelvű óvoda egyetlen működik az országban, Pécssett). Az általános iskolai oktatás is különböző keretek között történik: nemzetiségi tannyelvű, nemzetiségi nyelvet oktató és kétnyelvű oktatási forma közül választhatnak a szülők. A 90-es évek elején folyamatosan emelkedett az említett iskolatípusok valamelyikét választók száma térségünkben (Baranya, Somogy, Tolna), mára azonban megtorpant a növekedés üteme. (vö.: MKM KÖZOKTATÁSI STATISZTIKÁI)

Nyelvenként és településtípusonként is nagy különbségek léteznek, a tanárhiány – ahogy az idegen nyelveknél általában – elsősorban a kisebb településeken jelentkezik. A tannyelvű és a két tanítási nyelvű oktatási formák terjedését akadályozza, hogy a felsőoktatásból teljesen hiányzik a tantárgyakat kisebbségi nyelven tanító pedagógusok képzése, de erre irányuló továbbképzés sincs.

A középiskolai oktatást a Pécssett működő három intézmény biztosítja (*Leőwey Klára Gimnázium és a Magyar-Német Nyelvű Iskolaközpont* német, ill. A *Miroslav Krleža központ* horvát nyelvet tanít), a felsorolt intézmények széleskörű szakmai kapcsolatokat építettek ki anyaországbeli iskolákkal és hazai kisebbségi szervezetekkel.

A felsőoktatásban a képzés részben hazai, részben az anyaország felsőoktatási intézményeiben történik, és számos megoldatlan problémával küzd. A dilemma egyik tárgya a képzés formája: német és horvát szakosokat képezzenek tovább valamilyen szaktárgyból, vagy a szaktantárgyakat tanító pedagógusokat tanítsák nemzetiségi nyelvre?

Megoldást jelenthetnének az olyan projektek, mint az EU-ban már ismert, jól működő, a határ menti régiókban a szomszéd országok nyelvét és kultúráját közvetítő program, pl. a hollandiai Cicero (vö.: www.cicero-net.nl), vagy a tanárcsere-program (pl. Maastricht-Aachen), de érdemes lenne tanulni a saarbrückeni nyelvi-országismereti curriculum kidolgozásából is. Ez utóbbi – német-francia kulturális együttműködés eredményeként – tananyagokat állított össze, célja a folyamatos tanárcsere és az összehangolt tanárképzés, ill. továbbképzés.

A 90-es években készült egy reprezentatív vizsgálat, amely kétezer nemzetiségi szülő megkérdezésén alapult.² A cél annak feltérképezése volt, hogy mi befolyásolja a nemzetiségi szülők iskolaválasztását, elvárásaik között milyen helyet foglal el a nemzetiség nyelvének, illetve az idegen nyelveknek az oktatása. Az adatok alapján feltűnő a világnyelvek előnye a kisebb nyelvekkel szemben.

A nemzetiségi nyelv megítélésében is jelentős különbségek rajzolódtak ki, az egyes nyelvek presztízse döntően befolyásolja a választást. A felmérés alapján megállapítható, hogy a nemzetiségi szülők az iskolától elsősorban azt várják, hogy a továbbtanulásra és a munkába állásra készítse föl gyermekeiket.

Egy másik vizsgálat³ adatai szerint, – amely a nemzetiségi oktatás egyik fontos célkitűzését – a nemzetiségi népismeret oktatásának problémáját járja körül, azt is megtudjuk, hogy e célkitűzés megvalósítását hogyan befolyásolja az egyes nemzetiséghez való tartozás, rámutat a nemzetiségek kisebbségi oktatással szembeni elvárásainak a különbözőségeire is.

A horvát nemzetiség népismeret tanításának például *„fontosabb célja a kultúrához kötődő pozitív érzelmek kialakítása, a kultúra megszerettetése, mint a közösséghez tartozás fejlesztése; a német hon- és népismeret tanításakor fontosabbnak fogalmazódik meg a kisebbségi jogok és érdekképviselet tanulása, mint a hagyományoké; a román népismeret tanításakor erősebb a néprajzi, helytörténeti tudás iránti igény, mint a nyelvhez tartozó pozitív érzelmek fejlesztése”*. (VAMOS-BODONYI 2004, 28)

A nemzetiségi képzés mindenkori célja az identitás megőrzése, melynek egyik legfontosabb pillére a nyelv. A nyelvmegőrzés szinterei a család (hagyományok, rokonok, élő nyelvhasználat), az oktatás (az óvodától a felsőoktatásig), a vallás (felekezethez, közösséghez tartozás, nyelvhasználat), a nemzetiségi irodalom (olvasási szokások, lehetőségek, pl. könyvtár), rádió- és televíziós adások, újságok, folyóiratok megléte, színház. Ahogy SUSAN GAL írja, *„abol csökken a funkció és a használat, ott várható a bonyolult vagy sajátos nyelvi szerkezetek kiesése. Amit nem használunk, (...) az nem marad meg.”*

3. TARTALMI VÁLTOZÁSOK A KISEBBSÉGI OKTATÁSBAN

A NAT és az irányelvek új követelményrendszert fogalmaztak meg, minden intézménynek ehhez kell igazodnia. A követelményrendszer és a meglévő feltételek azonban nincsenek összhangban. A kétnyelvű oktatás hatékonyabb, mint a nyelvoktató, és azt se feledjük, hogy anyagi támogatás tekintetében eredményesebben pályázhatnak a kétnyelvű iskolák, mint a nyelvoktató típusba soroltak. Az írásztaloknál fogalmazott feltételek disszonánsan viszonyulnak a helyi, valóságos igényekhez, pedig a szubszidiaritás gyakran hangoztatott elve szerint a döntéseket azon a szinten kell meghozni (ebben az esetben helyi, regionális), amelyik

erre a legalkalmasabb. Csak örülhetünk annak, hogy még vannak olyan pedagógusok, akik nem kevés áldozatot hoznak a nemzetiségi oktatás minőségének javítása érdekében.

A NAT vezette be a kisebbségi népismeret műveltségterületet, a nemzeti és etnikai kisebbségek oktatásának céljából. A tantervi munkálatok során maguk a kisebbségek is elvégezték a „kisebbségi népismeret” értelmezését, miközben meghatározták azt a követelményrendszert, amelyet az „ismeret” részeként elfogadnak, illetve az oktatás céljára kiválasztottak. Két kérdést is felvet e tudásanyag közvetítése:

1. nemzetiségi, vagy magyar nyelven történnék a tanítása,
2. önálló tantárgyként, vagy integrált keretek között (VÁAMOS–BODONYI).

Korábban a kisebbségi iskolákban az anyanyelven kívül a földrajz- a történelem-, a rajz-és az énekórákon ismerkedhettek a tanulók a nemzetiség és az anyaország kultúrájával, a kerettantervi rendelet pedig bevezette a hon- és népismeret modult két változatban (KARÁCSONYI-TÁTRAI 1997) és a kisebbségi népismeret tanítását. A létező aktuális különbségek miatt az egyes kisebbségek önállóan dolgozták ki a tanterveket. A horvát kerettantervben a kultúrára kerül a hangsúly.

Amennyire előremutató és árnyalt a kerettanterv a célokat, tartalmakat illetően, annyira korszerűtlen a módszerek terén. Kevés szó esik a képességfejlesztő tevékenységekről, nem látszik a folyamatosság biztosítása, a képesség- és kompetenciafejlesztő feladatok kevés szerepet kapnak. A horvát népismereti követelményrendszer tartalmazza az egyes témakörök szétosztásának konkrét tantárgyi helyét, javasolt tantárgyak a horvát nyelv és irodalom, a történelem, az ének, a rajz és a földrajz, minden esetben jelezve, mely tartalomról van szó. A tantárgy tanítási nyelvét az iskola oktatási típusa és azon belül a pedagógiai program szabja meg.

A tantárgy oktatásának tapasztalatairól kérdőíves adatgyűjtés és fókuszcsoportos megbeszélésen alapuló felmérés készült.⁴ Az új tantárgy bevezetésének alapvető személyi és tárgyi feltételei a legtöbb iskolában még most is hiányoznak, a jövőben való bizakodással sem álltathatjuk magunkat, hiszen nincs a felsőoktatásban erre a tantárgyra szakosodott képzés, és a továbbképzési kínálatban sem szerepel.

4. A HORVÁT KISEBBSÉG HELYZETE A DÉL-DUNÁNTÚLON

A dél-dunántúli térség népességének jelentős része elpusztult vagy elmenekült a török uralom alatt. Az elnéptelenedett területeken csak tömeges betelepítésekkel lehetett újraindítani az életet. A bevándorlók elsősorban német nyelvterületről és az országtól délre eső vidékekről jöttek, a különböző horvát népcsoportok főként a Drávához és a Karasicához közel eső területeken telepedtek le, jellemzően pár településből álló szigeteket alkotva. (vö.: Hoóz, 1999.) Napjainkban a horvát anyanyelvű lakosság nyolc kulturális egyesületet működtet, kapcsolataik az anyaországgal a délszláv háború alatt intenzívebbé váltak.

A nemzeti kisebbségekre általában a bilingvizmus jellemző, de a magyarországi horvátok (és németek) esetében sajátos triglossziáról van szó, azaz három kód (a nyelvjárás, az irodalmi standard és a magyar) használatos. Az anyanyelvhasználat leggyakoribb színhelye az otthon, a templom és a falusi közösségi élet, ahol a nyelvjárást beszélik, míg az iskolában az irodalmi standard a követendő. A kisebbségi nyelv használata az utóbbi időben jelentősen visszaesett

a magánszférában (nemcsak a horvát nyelv esetében). Ennek oka a generációváltás: a középkorúak hiányos nyelvi ismeretei, az urbanizáció és az előrehaladott asszimilációs folyamat. Gyakorik a vegyes házasságok, a kétnyelvű gyermekekre pedig a magyar nyelv dominanciája a jellemző. A horvát nyelv, pontosabban a nyelvjárás presztízsvesztése a nyelvcseré folyamatát sajnálatosan felgyorsítja.

5. HORVÁTOKTATÁS A VÉGEKEN



A lakócsai általános iskola a nyelvoktató típusú iskolák közé tartozik. Körzeti iskolaként működik, Tótújfalu, Potony, Szentborbás és Lakócsa 107 tanulóját és 40 óvodását fogadja be. Az óvoda a nyelvet ismeretető típusba tartozik, az iskola a nyelvoktató iskolák pedagógiai programját vette át. Tehát idegen nyelvként tanítják a horvátot, az elsőtől a nyolcadik osztályig heti 4 órában. A 3. osztályban vezetik be a német nyelvet, 5. osztálytól pedig szakköri keretben lehetőség van az angol nyelv tanulására is. Önkormányzati támogatással minden diák ingyenes tankönyvellátásban részesül. Csupán a zeneiskola támogatásával megvalósuló zeneoktatásért kell szerény térítést fizetni. A tamburazenekar szakköri keretben működik, a táncsoport munkáját az intézmény igazgatója és egy pécsi oktató irányítja.

A 12 tanár (+1 óraadó) közül öten horvát szakosok. A nem horvát szakosok közül is többen vegyes házasságban élnek, s legalább passzív szókinccsel rendelkeznek.) Továbbképzésükről kétfévente 7–10 napos akkreditált program biztosítja Horvátországban, melyet a kisebbségi önkormányzat és a horvát állam finanszíroz. A gradinai testvériskola biztosítja a folyamatos partnerkapcsolatot, ám a tanulók szociális helyzete (mindkét részről) csak az egynapos kirándulásokat teszi lehetővé. Nagy kár, hiszen a közös táborozás, nyaralás mindenkit motiválna a nyelvtanulásra, lehetőséget adna a nyelv gyakorlására, egymás jobb megismerésére, amely újabb ösztönzőként működne a nyelvtanulásban. Az iskolához napközi otthon és könyvtár is tartozik, az utóbbi községi könyvtárként is működik. A kb. 21 ezer kötetet számláló könyvállomány kb. harmada horvát nyelvű, sajnos nem kapnak utánpótlást a könyvekből. Vannak ugyan gyermekirodalmi könyvek, szótárak, de igen régiek, ráférne a frissítés a könyvállományra.

latot, ám a tanulók szociális helyzete (mindkét részről) csak az egynapos kirándulásokat teszi lehetővé. Nagy kár, hiszen a közös táborozás, nyaralás mindenkit motiválna a nyelvtanulásra, lehetőséget adna a nyelv gyakorlására, egymás jobb megismerésére, amely újabb ösztönzőként működne a nyelvtanulásban. Az iskolához napközi otthon és könyvtár is tartozik, az utóbbi községi könyvtárként is működik. A kb. 21 ezer kötetet számláló könyvállomány kb. harmada horvát nyelvű, sajnos nem kapnak utánpótlást a könyvekből. Vannak ugyan gyermekirodalmi könyvek, szótárak, de igen régiek, ráférne a frissítés a könyvállományra.

Szinte hihetetlen, de egyetlen horvát nyelvű újság ill. folyóirat sem érkezik a könyvtárba! Talán ez utóbbi hiányosságokon is segíthetne egy pályázat. Az országos önkormányzat kapcsolatai, lehetőségei jó befektetési alapra találnának, hiszen érzékelhető eredményeket hozna a kisebbségi oktatásba fektetett energia és anyagi támogatás.

A határok könnyebb átjárhatósága máris több munkalehetőséget jelent a térség lakóinak, és ez a nyelvtanulást is motiválja. A faluban is használható a horvát nyelv, az önkormányzatnál, az üzletekben, orvosi rendelőben ugyanúgy értik a horvát, mint a magyar szót.

Az iskola lelkes tanítói, tanárai hisznek az iskola identitásmegőrző szerepében, a Dráva menti összefogás keretében (Sellye–Lakócsa–Drávasztára) horvát napokat rendeznek, ünnepeiken ápolják a népszokásokat, a hon- és népismeret, valamint a történelemtanár segítségével gyűjtőmunkát végeznek, kiállítást szerveznek. Havonta tartanak nyílt napokat, ahol a szülők képet kaphatnak az iskolában folyó munkáról. Szép eredményeket érnek el a nyelvoktatás terén is, versenyeken vesznek részt, pl. országos 2. helyezést is elértek horvát nyelvből. A 8. osztály végén alapfokú nyelvvizsgára készítik föl a tanulókat, amely egyfelől motiváló tényező, másrészt önkormányzati igény is, hiszen a minőségbiztosítást szolgálja. A tanulók a sikeres vizsgát követően kétnyelvű tanúsítványt kapnak. A dolog szépséghibája, hogy a vizsgát gyakran anyagi okokból nem tudják vállalni a családok. Milyen jó lenne, ha létezne olyan pályázati jellegű támogatási forma, amely segítené a hátrányos helyzetű tanulókat! Az iskolák támogatási rendszerén is érdemes eltűnődni, más feltételekre lenne szükség a kisebbségi területeken. Elsősorban az iskolák felújítása, a személyi és tárgyi feltételek javítása érdemelne több figyelmet.

Szép eredményeket érnek el óriási erőfeszítések árán, körülményeiket csak az ismeri, aki személyesen látta, tapasztalta, igényeiket is csak a helyismeret birtokában lehet reálisan megítélni.

A tanulók a leggyakrabban Baracson szakmunkásképzőben, ill. Pécssett, szakközépiskolában, vagy gimnáziumban folytatják tanulmányaikat. Közülük sokan szereznek sikeres érettségi bizonyítványt két- tannyelvű gimnáziumban és felsőfokú nyelvvizsgát horvát nyelvből.

6. KITEKINTÉS

Naponta hallunk arról a híradásokból, hogy Európa számtalan gazdasági, szociális, politikai problémával szembesül. Azt viszont már felismerte, hogy a többnyelvűség nem hátrány, hanem esély egy új, európai identitás felépítéséhez, amely a változatosságot is jelenti, alkotóelemei a regionális és a nemzeti identitás is. Mit tehet a nyelvoktatás a határ menti régiókban?

Célja lehet az empátia kialakítása, a nyelv segítségével a szomszéd nép jobb megismerése, megértése. A nyelvtudás a kultúrák találkozását, mások elfogadását segíti, de tudatosabbá teszi az anyanyelv és a kulturális identitás kapcsolatát is. A határ menti régiók kisebbségi nyelvoktatásának támogatása követendő európai kezdeményezés, amely esélyt teremt a régiók Európájának megteremtésére.

Nyelvpolitikai szempontból foglalkoztunk a nyelvoktatás – kisebbségi nyelv oktatása – horvát nyelv oktatása – kérdéseivel. Végezetül vessünk még egy pillantást az európai nyelvpolitikai tendenciákra! RUDOLF DE CILLIA, PETER H. NELDE, RUDOLF MUHR, MARIO

WANDRUSZKA, HARALD HAARMANN kongresszusi előadásainak közös gondolata, hogy a szomszédos országok nyelvét feltétlenül tanulni kell. További érvként szól, ha a szomszéd ország nyelve kisebbségi nyelvként is jelen van az adott országon belül. A tanulandó nyelvek sorrendjét illetően úgy vélik, hogy a szokásos sorrend helyett célszerűbb lenne a határ menti régiókban először a szomszédok nyelvét tanulni, hiszen sokkal több alkalom adódik anyanyelvű használójával találkozni, a nyelvtudást a hétköznapiakban kamatoztatni. (vö.: R. DE CILLIA: TENDENZEN UND PRINZIPIEN EUROPÄISCHER SPRACHENPOLITIK 1999. 35.)

H. J. KRUMM is a „3 nyelv modelljét” támogatja (akárcsak a hazánkban nyelvpolitikai kérdésekben mérvadónak számító SZÉPE GYÖRGY, de említhetnénk az MTA korábbi elnökét, GLATZ FERENCET is). Krumm professzor a szomszéd országok nyelvét úgy definiálja, mint „Begegnungssprache aus dem Lebensumfeld”, amelyet a gyerekek játszva megtanulhatnak (az óvodai, iskolai ismerkedést a nyelvvel segíti a nagymamával, a faluban élő, ill. a határ túloldaláról érkező anyanyelvhasználókkal való gyakorlás).

8–10–12 éves korban következhet aztán az angol, a korosztály computer- és popzenei érdeklődését kihasználva. A harmadik nyelv választását a középiskolában már az egyéni érdeklődés, a pályaaorientáció és más szempontok irányíthatnák (Krumm „Profilsprache”-nak nevezi). Az igények és a lehetőségek függvényében lehetne a német, a francia, az olasz, az orosz, a spanyol stb. közül választani. Ez a modell valóban elvezethetne az európai célkitűzés, a többnyelvűség eléréséhez. (vö.: KRUMM.: 2001, 177)

IRODALOM

- CANDELIER, M. : FREMDSPRACHENPOLITIK IN DEN EG.LÄNDERN. WEGE ZUM MULTILINGUALISMUS.
IN: FREMDSPRACHENUNTERRICHT IM INTERNATIONALEN VERGLEICH: PERSPEKTIVE 2000
DIESTERWEG, 1992. 64-77.
- CANDELIER, M.: LANGUAGE POLICIES FOR THE WORLD OF THE TWENTY-FIRST CENTURY PARIS, 1993. PP. 20-36.
- CHRIST, H.: SPRACHENPOLITIK FÜR EUROPA: FOLGEN FÜR DEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT
BERLIN, 1993-PP.30-41.
- CICERO (MAASTRICHT) : KLEINE FREMDSPRACHENDIDAKTIK FÜR GRENZREGIONEN 2001.
- CILLIA, DE R. : TENDENZEN UND PRINZIPIEN EUROPÄISCHER SPRACHENPOLITIK
IN: SPRACHENPOLITIK UND MEHRSPRACHIGKEIT IN ÖSTERREICH, MITTELEUROPA, OSTEUROPA
199. WIEN PP. 27-59.
- EUROPEAN COUNCIL: WHITE PAPER ON EDUCATION AND TRAINING. TEACHING AND LEARNING-
TOWARDS THE LEARNING SOCIETY. 1995.
- GAL, S.: KÓDVÁLTÁS ÉS ÖNTUDAT AZ EURÓPAI PERIFÉRIÁN 1991.
- GLASER, E. MULTILINGUAL EUROPE AND THE LINGUISTIC „IMPERIALISM” OF ENGLISH
IN: A TÖBBNYELVŰ EURÓPA GYŐR, 2004. PP.20-27.
- HOÓZ I.: BARANYA MEGYE NEMZETISÉGEINEK JOGÁLLÁSA, MŰVELŐDÉSE, ÉS KULTURÁLIS
HELYZETE. PÉCS, 1999.
- KRUMM, H.J.: DEUTSCH IM KONZERT DER SPRACHEN
DIE ROLLE DER DEUTSCHEN SPRACHE IN KONZEPTEN EUROPÄISCHER MEHRSPRACHIGKEIT
WIEN, 2004. PP. 165-197.
- RAASCH, A.: GRENZREGIONEN UND DIE MEHRSPRACHIGKEIT.
IN: DIE SPRACHLICHE ZUKUNFT EUROPAS. MEHRSPRACHIGKEIT UND SPRACHENPOLITIK. BADEN-
BADEN, 2002. 193-208.

SZÉPE Gy. : Az európai „csatlakozás” néhány nyelvi vonatkozása In: HETEDIK ORSZÁGOS ALKALMAZOTT NYELVÉSZETI KONFERENCIA. BUDAPEST, 1997. PP. 10-18.

VÁMOS Á.-BODONYI E.-KOVÁCS A. -MÜLLER R.: KISEBBSÉGI NÉPISMERET OKTATÁSA A NEMZETISÉGI ISKOLÁKBAN I-II.

IN: ÚJ PEDAGÓGIAI SZEMLE 2004. SZEPT. PP. 23-34.ÉS OKT. PP. 41-50.

JEGYZETEK

1 In: HETEDIK ORSZÁGOS ALKALMAZOTT NYELVÉSZETI KONFERENCIA, BUDAPEST, 1997. ÁPRILIS 3-5. KÜLKERESKEDELMI FŐISKOLA (SZERK.: POLYÁK ILDIKÓ)

2 IMRE ANNA: AZ IDEGENNYELV-OKTATÁS KITERJEDÉSÉNEK HATÁSA A NEMZETISÉGI NYELVOKTATÁSRA. IN: TARTALMI VÁLTOZÁSOK A KÖZOKTATÁSBAN, A 90-ES ÉVEKBEN. OKKER KIADÓ, BUDAPEST, 1999, PP. 175-202.

3 KISEBBSÉGI NÉPISMERET OKTATÁSA A NEMZETISÉGI ISKOLÁKBAN I-II.

4 VÁMOS Á.-BODONYI E.-KOVÁCS A.-MÜLLER R.: KISEBBSÉGI NÉPISMERET OKTATÁSA A NEMZETISÉGI ISKOLÁKBAN II. IN: ÚJ PEDAGÓGIAI SZEMLE 2004. OKT. PP. 41-50. IN: ÚJ PEDAGÓGIAI SZEMLE 2004. SZEPT. PP. 23-34.

A BEVÁNDORLÓ GYEREKEK ISKOLAI INTEGRÁCIÓJA EURÓPÁBAN

A fejlett országok felé irányuló bevándorlási törekvések erősödése következtében egyre nagyobb számban jelennek meg tanköteles korú gyerekek a szülőföldjüktől távoli, anyanyelvüktől eltérő nyelvet használó országok iskolarendszerében. *Simon Mária* tanulmánya arra vállalkozik, hogy bemutassa egyrészt azt a jogi környezetet, amely meghatározza a bevándorlók gyermekeinek iskolázását, másrészt ismerteti, hogy az Európai Unió tagországaiban miként valósulnak meg a faji, etnikai diszkrimináció elkerülésére született szabályok az oktatás mindennapi gyakorlatában. A tanulmány fontos megállapítása, hogy a bevándorló gyerekek nyelvi és kulturális integrációjának úgy kell megvalósulnia, hogy közben megőrizték saját, eredeti nemzeti identitásukat, anyanyelvüket és kultúrájukat.

A tanulmány az ÚJ PEDAGÓGIA SZEMLE 2005. JÚLIUS-AUGUSZTUS havi számában olvasható.