

# A franciaországi bevándorlógyerekek oktatása

BAJOMI IVÁN

ELTE Társadalomtudományi Kar

A bevándorlók gyerekeinek oktatását segítő franciaországi megoldások kapcsán szólunk a származási országok nyelvét és kultúráját előtérbe állító foglalkozásokról, a kiemelt oktatási körzetekről és a francia nyelv elsajátítását segítő iskolai csoportokról. Írunk a fejlesztőmunkát segítő szolgáltatásokról is, így a továbbképzésekről, egy szakfolyóirat-ról és a kiemelt körzetekben folyó munkát dokumentáló egyesület honlapjáról, valamint azon oktatásirányítási egységekről, amelyek a bevándorlók oktatásával kapcsolatos tevékenységek összehangolásán túl forrásközpontként is működnek. Végül arra is kitérünk, hogy a tanulmányban bemutatott megoldásokról szóló elemzések milyen problémákat említenek.

**Kulcsszavak:** asszimiláció, a bevándorlók kultúrájának oktatása, a francia nyelv oktatása, szegregációellenes törekvések, szakmai szolgáltatások

In this text concerning the schooling of the children of immigrants in France, we describe three institutional solutions. We will first talk about optional courses devoted to learning the languages and cultures of the countries of origin. Secondly we discuss the problems related to educational priority areas. Thirdly, there will be school groups created to help the children of immigrants learn French. It will also discuss the services developed to support the activity of professionals, such as a specialized journal, the website of the Observatory of Priority Areas, and activities of the school administration units involved in the education of children of the immigrants who also function as a resource center. We also highlight the difficulties described in the analyzes concerning the institutional solutions presented.

**Keywords:** assimilation, education of the culture of immigrants, teaching of French, anti-segregation efforts, professional services

Számos oktatási rendszerhez hasonlóan a franciára is igen sokáig jellemző volt, hogy a politikai elit a nemzetállam egységesítésére, illetve asszimilációs célok érvényesítésére kívánta felhasználni az iskolákat (*Ramirez–Boli 1987*). Egy kiváló oktatástörténész könyvéből (*Julia 1981*) kiderül, hogy a francia forradalom idején az alul lévők

---

Levelező szerző: Bajomi Iván, 1117 Budapest, Pázmány Péter sétány 1/A. E-mail: [ibajomi@freemail.hu](mailto:ibajomi@freemail.hu)

támogatásának megnyerése, illetve a babonáság visszaszorítása érdekében a forradalmi elitet vissza kívánták szorítani a központi (az Île de France-i) nyelvjárástól eltérő tájszólásokat, illetve a különféle kisebbségi nyelveket (breton, baszk stb.), és erre a célra kívánták felhasználni az elemi iskolákat. E törekvésekhez hasonlóan a III. és a IV. Köztársaság politikai elitjei a XIX. század utolsó évtizedeitől egészen a következő évszázad hatvanas éveigi szintén erőteljes egységesítő törekvéseket érvényesítettek. Tanulmányomban annak bemutatására vállalkozom, hogy a külföldről jöttek asszimilációját célul tűző oktatási modellhez képest hogyan jelentek meg új megoldások a francia oktatási rendszerben. Ugyancsak kitérek majd arra, hogy a közelmúltban milyen további változások történtek a szóban forgó népesség gyermekeinek oktatása terén.

### Mit mondanak az adatok?

A különféle oktatási megoldások áttekintése előtt érdemes megismerkedni néhány statisztikai adattal. Ezek azt sejtetik, hogy az asszimilációs törekvések ellenére újabban többek között az érintett népesség számossága miatt kap nagyobb figyelmet Franciaországban a bevándoroltak gyermekeinek oktatása. Fél évszázad alatt, 1881 és 1931 között több mint kétszeresére – 3-ról 6,6%-ra – nőtt a külföldiek részaránya a népességen belül (*Klein–Sallé 2009: 3*). Ekkoriban azonban még semmilyen sajátos oktatásban nem részesültek a külföldiek gyermekei. A külföldiek részarányának növekedése a második világháborút követő évtizedekben tovább folytatódott (2014-ben a 65,8 milliós lakosságon belül 11,6%-ot tettek ki a külföldről jöttek). Ugyanakkor megnőtt a bevándoroltak között az Európán kívüli térségekből származók részaránya. 2012-es adatok szerint a bevándorlók között az afrikaiak alkották a legnagyobb csoportot (43,2%), és köztük az arab többségű Magreb-országokból érkezettek voltak túlsúlyban (az összes külföldi 29%-a származott a Földközi-tenger partján elhelyezkedő egykori francia gyarmatokról). Ugyanakkor a külföldiek között még napjainkban is jelentős arányt képviselnek az európai országokból jöttek (36,8%), akik között a hagyományosan szegényebb dél-európai, latin nyelvű országokból (Portugália, Spanyolország, Olaszország) érkezettek alkotják a legnagyobb csoportot (az összes külföldi 19,9%-a származik innen) (*Tableaux 2016: 37*). Franciaország területén belül bizonyos térségekben különösen nagy számban élnek bevándorlók, illetve ezek leszármazottai. Részarányuk a fővárosban és az azt körülölelő Île de France régióban a legnagyobb. Ugyancsak igen jelentős a bevándorlók aránya az ország dél-keleti, a Földközi-tengerhez közel fekvő térségeiben, továbbá a pár évtizede még erősen iparosodott területeknek számító északi és keleti megyékben. Viszont a migráció fő kiindulási térségeitől távolabb lévő, inkább mezőgazdasági hagyományokkal jellemezhető Bretagne-félszigeten alacsony a külföldiek aránya.

### A származási ország nyelvének és kultúrájának oktatása

Míg a XX. század elején még a teljes egységesítés jegyében folyt az oktatás, némi elmozdulást hozott egy 1939-es minisztériumi körlevél, amely engedélyezte, hogy „olyan személyek, akiket hazájukban alkalmasnak minősítettek a tanításra a diákok által beszélt nyelven történelem és földrajz, illetve nyelvtan órákat tartsanak. Ilyenfajta oktatás a tanítási időn kívül folyhatott. (...) És csak az 1960-as évek derekától hozzák létre azt az intézményes megoldást, amely lehetővé teszi (...) a francia nyelvnek a nem francia ajkú

gyermek számára a tanórák keretein kívül, sajátos eszközökkel történő oktatását.” (Klein–Sallé 2009: 5.)

E megoldás lényege az, hogy a korábban sok vendégmunkást küldő országokkal kötött államközi egyezmények keretében kellő számú résztvevő esetén a franciaországi iskolákban a kibocsátó országok nyelvét és kultúráját közvetítő foglalkozásokat lehet szervezni az ezt igénylő családok gyermekei számára. A tanítás tartalmát a származási országok határozzák meg, és a tanárokat is ők küldik és fizetik. E kötelező tanórákon kívüli foglalkozásoknak a lehetővé tétele mögött többek között az a megfontolás húzódtott meg, hogy így módon meg lehet majd könnyíteni a vendégmunkásoknak és családtagjaiknak a származási országba való visszatérését. Utóbb jó néhány problémát fogalmaztak meg az ilyesfajta órákkal kapcsolatban, így például azt, hogy nem eléggé színvonalasak a tantervek és a tankönyvek; a szülőknek és a gyerekeknek gondot okoz, hogy tanrenden kívüliek ezek a foglalkozások; nem minden iskolában vannak ilyen órák; nem megfelelően képzettek a külföldről jött tanárok; továbbá azt, hogy alacsony a presztízse ezeknek az óráknak. A foglalkozások illetén értékelése egyébként valószínűleg arra is visszavezethető, hogy az egykori vendégmunkások gyermekei vagy unokái közül sokan, és nyilván sok szülő is, a minél tökéletesebb beilleszkedésre, vagy ha tetszik, az asszimilációra törekcsenek, és ebből a szempontból visszahúzódnak, az érvényesülést akadályozónak tartják a származási ország nyelvét, kultúráját előtérbe állító órák látogatását. Azt is szóvá tették egyesek, hogy nem értékeli senki ezeket az órákat, illetve ezekre nem terjed ki a tanfelügyelet hatóköre. E bírálatok hatására az utóbbi évtizedben egyébként már születtek olyan rendelkezések, melyek értelmében a tanfelügyelőknek ellenőrizniük kell a szóban forgó oktatók munkáját is, miként azt is lehetővé kell tenni, hogy a tanárok is részt vehessenek különféle továbbképzéseken (Enseignement 2014).

Újabban a politikai paletta szélsőjobb pólusán elhelyezkedő közszerelő, például Bruno Gollnisch, a Le Pen névvel fémjelzett Nemzeti Front második embere és néhány kisebb település polgármestere, a tanárok és a foglalkozások ellenőrzésének hiányára, illetve a terrorveszélyre hivatkozva meg kívánták akadályozni, hogy az önkormányzati fenntartású iskolaépületekben a hivatalos tanítási időn kívül, úgymond nem kellőképpen ellenőrzött személyek arab vagy török órákat tartsanak. Jellemző a mai helyzetre, hogy 2016–2017-ben a Facebookon felbukkantak olyan szövegek, melyek terjesztői azt állították, hogy az oktatási miniszter kötelezővé akarja tenni az elemi iskolákban az arab nyelv tanulását. Valójában csupán olyan úrlapok kerültek fel a világhálóra, amelyekkel a szülőknek valóban kötelező volt jelzést adniuk az oktatási hatóságnak arról, hogy gyermeküket be akarják íratni az iskola által felkínált, nem kötelező arab nyelvű foglalkozásra – már amennyiben igényt tartanak erre a szolgáltatásra (Fausse 2016). Olyan névtelen szerzőtől származó cikket is közölt egy blog, mely szerint a francia állam oktatásügyi döntéshozói az ország iszlamizációján dolgoznak (Enseignement 2017).

2016-ban az oktatási tárca vezetője egyébként bejelentette, hogy három év alatt fokozatosan átszervezik azokat a foglalkozásokat, amelyeket az ELCO betűszóval illetnek (Enseignement des Langues et des Cultures d’Origine – a származási ország nyelvének és kultúrájának oktatása), és lehetővé teszik a szóban forgó nyelveknek második vagy harmadik, szabadon választható idegen nyelvként való tanítását. A rémhíreket cáfolva Najat Vallaud-Belkacem oktatási miniszter (aki egyébként egy hétgyermekes marokkói szegény család gyermekeként született, és utóbb Párizsban végzett felsőfokú tanulmányokat) egy 2016. szeptemberi tévéinterjújában a következőket mondta: „2018-ben megszüntetjük

az ELCO-szisztémát, és helyette egy olyan rendszert vezetünk be, melyben a tanárokat mi választjuk ki és mi is értékeljük. Az is igen lényeges, hogy az órákon önkéntes alapon mindenki részt vehet majd, és nem lesz jellemző a foglalkozásokra a közösségi keretek közé való bezárkózás [franciául: communautarisme – B. I.]” (*Enseignement 2016.*) A közösségi keretek közé való bezárás/bezárkózás kockázatáról, illetve a származási ország nyelvének és kultúrájának oktatása címén megvalósuló vallásoktatás veszélyéről egyébként már a franciaországi Integrációs Főtanácsnak a témával kapcsolatos állásfoglalása is szólt. A jelentés példaként idézte a török nyelvet oktatók számára a török állam által kiadott útmutatót, melynek a „Hit, az iszlám és az erkölcs” című fejezete egyfelől azt hangoztatta, hogy „Allah tisztelete a hit egyik alapelve”, másfelől azt, hogy fontos, hogy „a tanulók alaposan megismerjék Mohamed életét, amely egyébként kiemelkedő fontosságú az emberiség szempontjából” (*Étude 2013.*)

### A főként bevándorlók által lakott körzetek oktatását javítani hivatott programok

Tanulmányom elején már jeleztem, hogy Franciaország területén nem egyenletesen oszlanak el a bevándorlók. Ez a megállapítás nemcsak a nagy földrajzi régiók, hanem a kisebb körzetek esetében is igaz, többek között amiatt, hogy a külföldről érkezettek összességében alacsonyabb társadalmi státusúak, mint a lakosság egésze, és megfelelő anyagi erőforrások híján többnyire kénytelenek beérni arosszabb adottságú településeken, lakónegyedekben telepedjenek le. Mindez azzal jár, hogy az ilyen lakóhelyeken általában koncentrált formában vannak jelen a külföldről érkezettek, illetve ezek leszármazottai. A baloldal 1981-es hatalomra kerülését követően Franciarországban angol mintára ZEP betűszóval (*Zone d'éducation Prioritaire*) jelölt kiemelt oktatási körzeteket hoztak létre (*Bajomi 2006.*), amelyek számára a költségvetés az átlagosnál több forrást juttat. E körzetekben az elmúlt évtizedek során egyre több programot valósítottak meg annak érdekében, hogy sikeres integráció valósulhasson meg. E kiemelt körzetek kapcsán mondja a következőket egy tanulmány: „Míg a külföldi származású tanulók az állami iskolák összes diákjai között 7%-ot tesznek ki, a ZEP-iskolákban háromszor annyi (21,8%) az ilyen diákok aránya. Ezt az magyarázza, hogy az iskolák a szociális problémáknak az egyes körzetekben megfigyelt mértéke alapján kapnak ZEP-minősítést. Márpedig az aktív népességben belül a külföldi származásúak 67%-a tartozik a hátrányos helyzetűek valamelyik rétegébe. Ehhez még hozzáadódik a földrajzi koncentráció: mindezt figyelembe véve elmondható, hogy a 15 évesnél fiatalabb külföldiek 22%-a él a városfejlesztési politika keretében meghatározott kiemelt körzetek valamelyikében.” (*Lacerda–Ameline 2001: 162.*)

A bevándorlók gyerekeinek tömeges jelenléte az eredetileg ZEP betűszóval illetett, és utóbb többször átkeresztelt körzetekben nagy kihívást jelent az ezekben dolgozó különböző szakemberek (tanárok, szociális munkások, egészségügyi dolgozók stb.) számára. Egy Párizs környéki tanárképző központban jómagam is hallhattam, hogy miként próbálják felkészíteni a tanárjelölteket arra, hogy milyen kulturális sajátosságokkal találkozhatnak majd leendő iskolájukban. (Megjegyeztem például, hogy a Maliból származó gyerekek fejét semmiképp sem szabad megsimogatni...) A külföldről származók oktatása terén jelentkező kihívásokra adott válaszok kapcsán érdemes felhívni a figyelmet arra, hogy már évtizedek óta működik Franciaországban egy ilyen témájú

oktatásügyi folyóirat. Míg a második világháború utáni három évtizedben elsősorban a vendégmunkásként, migránsként számon tartott emberek problémáiról esett szó, az elmúlt évtizedekben egyre inkább előtérbe kerültek az immár tartósan, többnyire véglegesen letelepedett külföldiek és leszármazottaik integrációjának kérdései. E társadalomtörténeti fejlemények és a bevándorlással összefüggő kihívásokra adott válaszok változása jól tükröződik abban, hogy míg az 1973-as megalapításától egészen 1998-ig „Migránsok és képzés” (Migrants – formation) címmel jelent meg a lap, 1998-tól 2004-ig már a „Város, iskola, integráció” címmel adták ki. Legújabban pedig már a Sokféleség (Diversité) szó szerepel a legnagyobb betűkkel a címlapon, amelyen egyébként továbbra is látszik – igaz, halványabban – a „város, iskola, integráció” szóhármast. Ez a folyóirat tematikus számokat jelentet meg. Csak néhány példa az igen változatos kötetek címeiből: Ázsiaiak és törökök: két sokarcú közösség; Az afrikai családok; Az elővárosokban dolgozó pszichológusok; Bohócok, stréberek és tojásfejűek: a kortárscsoport szerepe; A tanulók és az iskola nyelve stb.

A ZEP-körzetekben dolgozó tanárok munkáját segíti a Kiemelt Oktatási Körzetek Megfigyelőközpontja is (OZP – „Observatoire des Zones Prioritaires”), amely bő egy-negyed évszázada működik olyan egyesületként, amely tagdíjából tartja fenn magát, és amely független az oktatási tárcától és minden politikai szervezettől. Honlapjukra rendszeresen felkerülnek a kiemelt körzetekben zajló tevékenységekkel kapcsolatos, különféle újságokban, folyóiratokban megjelent írások. Ugyancsak megtalálhatók ott olyan szövegek, amelyek a pedagógiai munka terén jelentkező nehézségek megoldásához nyújtanak segítséget a tanároknak, akár csak a kiemelt körzeteket érintő oktatáspolitikai döntések kapcsán született állásfoglalások, melyeket az egyesület tanácskozásain fogadnak el.

E civil szervezetként működő megfigyelőközpont mellett létezik egy állami szervezet is, amelynek egyik fő feladata a kiemelt körzetekben végzett tanári munka segítése. Az 1980-as évek franciaországi decentralizációs intézkedései nyomán immár nem Párizsban, hanem Lyon városában működő oktatásügyi háttérintézethez, a Francia Oktatási Intézethez (IFÉ – Institut Français d’Éducation) kapcsolódik egy pedagógiai fejlesztőközpont. A centrumot Alain Savary oktatási miniszterről neveztek el, akinek a nevéhez kötődik a ZEP-körzeteknek a baloldal 1981-es hatalomra kerülését követő bevezetése. A központ a szóban forgó térségekben folyó pedagógiai munka fejlesztését szolgáló továbbképzéseket szervez, amelyeken tanárok, iskolavezetők és a kiemelt körzetek koordinátorai vesznek részt. A 2017-2018-as tanév kínálatában szereplő képzések egyike az idegen ajkú diákokkal folytatott pedagógiai munka során alkalmazható didaktikai módszerekről szól, egy másik pedig arról, hogy miként lehet javítani a családok és az iskolák közötti kapcsolatokat. Érdemes megemlíteni, hogy ez utóbbi képzés meghirdetői a programot ajánló internetes felületen kiemelték azt, hogy a családok és az iskola közötti kapcsolatok erősítése egyike azon elemeknek, amelyek révén a kiemelt oktatási körzetek elősegítették azt, hogy pozitív elmozdulások következzenek be a francia oktatási rendszer működése, illetve a tanítással foglalkozók attitűdjei terén (*Formations* 2017). Mint erről egy régebbi írásomban kicsit bővebben is szóltam, a francia tanárok gyakorlatában, főként a felsőbb iskolafokokozatokon korábban szinte kizárólagos szerepet játszott a tudásátadás (*Bajomi* 1999).

A teljesség kedvéért még érdemes megemlíteni, hogy a kiemelt oktatási körzetek működésének eredményességét vizsgáló jelentés (*Moisan–Simon* 1997) szerzői javaslatot tettek arra, hogy az ország különböző régióiban hozzanak létre a kiemelt oktatási

körzetek munkáját segítő forrásközpontokat. Egy tucatszámú tankerületben létre is jöttek, és ma is működnek ilyen központok, bár egy részük időközben vagy megszűnt, vagy átalakult (Feyfant 2013).

Fontos arról is szólni, hogy a pozitív diszkrimináció elve jegyében működtetett, kiemelt körzetek megítélése vegyes. Míg sok értékelő azt hangoztatja, hogy e körzetek nem tudnak jelentős eredményeket felmutatni, mások szerint a szóban forgó támogató programok híján még rosszabb lenne a helyzet a szóban forgó területeken. Vannak olyanok is, akik a nem kívánt következmények felől közelítik meg a kérdést, azt hangsúlyozva, hogy a kiemelt körzetekhez tartozóként nyilvántartott iskolák stigmatizálódnak, minnek hatására a magasabb társadalmi helyzetű szülők igyekeznek más iskolákba menekíteni csemetéiket. Sokan arra hívják fel a figyelmet, hogy a kiemelt körzeteknek juttatott többletforrások sosem voltak olyan jelentősek, hogy szívesen menjenek oda dolgozni jól képzett, ambiciózus pedagógusok. Itt érdemes megemlíteni, hogy az elmúlt évtizedekben a hátrányos helyzetű körzetek fejlesztését nem csupán az iskoláztatás terén teszik lehetővé. Az oktatás fejlesztését célzó beavatkozások mellett igen jelentős pénzforrásokat mozgósító városfejlesztési, urbanisztikai programokat is elindítottak a szóban forgó térségekben.

A közelmúltban beiktatott új francia köztársasági elnök választási ígéretei jegyében a kiemelt körzetek kapcsán két döntés született. Egyfelől arról döntöttek, hogy megfelezik, azaz 12 főre csökkentik a tanulók számát a kiemelt körzetek elemi iskoláinak első osztályaiban. Másfelől évi 3000 eurós prémiumhoz fogják juttatni a kiemelt körzetek pedagógusait. Elyben már a 2017/2018-as tanév elejétől meg kellett volna valósítani e két célt, de részint az osztályterem hiánya, részint a költségvetési források elégtelensége miatt végül csak fokozatosan vezeték be ezeket az intézkedéseket (Jarraud 2017).

### A közelmúltban Franciaországba érkezett külföldiek gyermekeinek oktatása

A francia jogszabályok nem csupán a Franciaországban megtelepedettek származási országában használt nyelvek és kultúrák iskolai megjelenítését teszik lehetővé, hanem olyan megoldásokról is rendelkeznek, amelyek azt hivatottak elősegíteni, hogy a nemrégiben bevándoroltak gyermekei minél hamarabb elsajátíthassák a francia nyelvet. Évtizedekig számos elemi iskolákban olyan CLIN betűszóval (Classe d'initiation pour non-francophones – Nem francia ajkúak bevezető osztálya) jelölt iskolai csoportok működtek, amelyek esetében a francia nyelv elsajátítása volt a fő pedagógiai cél. A „collège” néven számon tartott alsó-középsiskolákban és a líceumokban a CLA rövidítés (Classe d'accueil – fogadó osztály) szolgált a hasonló céllal működtetett iskolai csoportok megnevezésére. Kezdetől fogva fontos elv az ilyen osztályok esetében, hogy az érintett gyerekek bizonyos iskolai foglalkozásokon nem ezen osztályok keretei között, hanem az adott iskola egy másik, franciául már jól beszélőkből álló osztályok (classe de rattachement – fogadó osztály) tanulóival együtt vesznek részt. A franciául nem vagy csak rosszul tudó tanulók között egyébként lehetnek akár olyan, Franciaországban született gyerekek is, akiknek a családján belül nem vagy csak alig használják a francia nyelvet. Mindenekelőtt a készségtárgyak (testnevelés, ének-zene, rajz) órái tették lehetővé, hogy a szóban forgó gyerekek mihamarabb elvegyülhessenek franciául jól tudó társaikkal. Egyébként az is fontos alapelve a francia gyors elsajátítását elősegíteni hivatott speciális csoportok

esetében, hogy a gyerekek csak ideiglenesen tagjai ezeknek, és amint lehet, átkerülnek azokba az osztályokba, ahol korábban csak a készségtárgyak óráin vettek részt. 2012-ben egyébként megreformálták a nem francia ajkú tanulók oktatását. Míg korábban az alsó-középsiskolákban 26 tanórán tanultak együtt a speciális osztályok diákjai, a francia nyelv mellett többek között földrajzot és történelmet, valamint természettudományt, a reformot követően 18 tanóra csökkentették az együtt töltött időt, és a továbbiakban csak a francia nyelvet, a matematikát és az angol nyelvet tanulják együtt a nem francia ajkú csoportok diákjai, míg a többi tárgy esetében a franciául már jól tudókkal együtt kell részt venniük az órákon. A változtatás elsősorban az integráció meggyorsítását, illetve a nyelvi fejlesztést végző csoportok gettósodásának megakadályozását szolgálta. Ugyanakkor egyesek bírálják ezt a reformot, részint azért, mert a nem francia ajkú csoportokhoz kapcsolódó osztályfőnöki funkciót is megszüntették. Az egyik népszerű francia pedagógiai folyóirat hasábjain több tanár az alábbi elképzelt helyzetet felvázolva próbált rávilágítani a változtatásokkal kapcsolatos problémákra: „Ez olyan, mintha egy Kínába nemrégiben megérkezett személynek úgy kellene részt vennie egy fizika órán, hogy nem ismeri a nyelvet.” A pedagógusok azt is jelezték, hogy az osztályfőnöki szerepkör megszűnése többek között azzal jár majd, hogy nem lesz olyan tanár, aki folyamatosan figyel a diákok beilleszkedési problémáira. (*Classes* 2014.)

A nem francia ajkú diákok iskolai oktatásával speciális tankerületi szintű szervezetek, a CASNAV betűszóval jelölt oktatásirányítási egységek foglalkoznak.<sup>1</sup> E szervezetek egyes tankerületekben önállóan, más esetekben az oktatási tárca helyi iskola- és pályaválasztási tanácsadó intézményével együtt mérik fel a közelmúltban érkezett bevándorlógyerekek iskolai előéletét, egyes tantárgyak terén (pl. matematika) elért ismeretszintjét, nyelvtudását, pályaválasztási elképzeléseit, majd ezután határozzák meg, hogy a gyermek melyik iskolában kezdheti meg tanulmányait. A CASNAV-ok együttműködnek a tankerületek hálózatfejlesztéssel foglalkozó munkatársaival, azt elősegítendő, hogy az állami iskolákban megfelelő számú férőhely álljon rendelkezésre a nyelvi nehézségekkel küzdők számára kialakított csoportokban. Szintén ezeknek az egységeknek kell gondoskodniuk arról, hogy a speciális nyelvi felkészítést végző pedagógusokhoz továbbképzések, szakmai dokumentumok révén eljussanak az új módszerek, szakmai tapasztalatok.

Fontos fejlemény, hogy az oktatási minisztérium két, 2002-es, illetve 2003-as oktatásügyi körlevele, egyfajta angolszász hatásról tanúskodóan, speciális nevelési igényként nevesíti az idegen ajkú, illetve nyelvi nehézségekkel jellemezhető gyermekek oktatásával kapcsolatos szükségleteket, ily módon illesztve be ezt a területet a sajátos megoldások alkalmazását szükségessé tevő, más speciális nevelési igények (testi fogyatékoság, értelmi fogyatékoság, diszlexia, diszkalkulia stb.) sorába. A szóban forgó terület hivatalos elismertségének növekedését az is mutatja, hogy a 2005-ben elfogadott oktatási kerettörvény előírja, hogy sajátos megoldásokat kell alkalmazni a külföldről érkezett, nem francia ajkú gyermekek oktatása terén (*Klein–Sallé* 2009).

<sup>1</sup> E tankerületi egységek nemcsak a bevándorlók oktatásának kérdéseivel foglalkoznak, hanem a Franciaországban jelentős részben mindmáig vándorló életmódot folytató romák gyermekeinek oktatásáért is felelnek. A CASNAV betűszó a következő, igen hosszú elnevezést helyettesíti: *Centres académiques pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage* (a közelmúltban érkezett idegen ajkú tanulók és a vándorló családokból származó gyermekek iskoláztatásának tankerületi központja).

E fejleményt egyébként az a 2009-es jelentés állította előtérbe, amelyik először igyekezett megvonni a nem francia ajkú diákok oktatása terén alkalmazott megoldások mérlegét. Terjedelmi korlátok miatt a következőkben be kell érünk az egyébként tanfelügyelők által készített jelentésben, és néhány más idevágó írásban említett problémák jelzészzerű megemlékezésével.

Kezdjük talán azzal, hogy a fentiekben bemutatott oktatásügyi megoldásoknak nincs megfelelőjük a kisgyermekes intézményes nevelése terén. Azaz a bölcsődék és óvodák működésük kialakításakor egyáltalán nincsenek tekintettel a franciául nem tudó gyermekekre, ami nyilván kedvezőtlenül befolyásolja ezek későbbi iskolai életútját. A tankötelezettség hatálya alá tartozók esetében a jelentés többek között az oktatási kapacitásokkal kapcsolatos problémákról szól. Egy több mint 35 000 nem francia ajkú diákra kiterjedt felmérés tanúsága szerint bizonyos iskolafokokon különösen nagy volt a semmilyen speciális segítségben nem részesülők aránya. Az elemi iskolába járó 6–11 éves, nyelvi szempontból speciális igényűnek mondható gyerekek 23%-a nem részesült speciális nyelvi felkészítésben. Ez részben azzal magyarázható, hogy bizonyos iskolákhoz közel csak igen kevés vagy éppen csak egy idegen ajkú diák él, és számukra nem szerveznek külön csoportokat. Ugyanakkor vannak olyan, főként bevándorlók által lakott körzetek, ahol indítanak ugyan speciális csoportokat a nem francia ajkúak számára, de egyes családok nem élnek ezzel a lehetőséggel, mert az ilyen térségek iskoláit sokan géttszerű képződményekként tartják számon. Az alsó-középiszkolák esetében a speciális szolgáltatásban nem részesülők aránya „csupán” 9% volt, viszont a 16–18 év közöttiek esetében megint csak magas, 27%-os volt a speciális ellátásban nem részesülők aránya. E korcsoport esetében egyébként igen magas volt a semmilyen oktatásban nem részesült idegen ajkú fiatalok aránya is. Ez részben arra vezethető vissza, hogy ezen az iskolafokon különösen alacsony a nem francia ajkú diákoknak szóló speciális csoportok száma, részben pedig arra, hogy 16 éves korban megszűnik a tankötelezettség.

Az intézményhálózat jellemzőin túl egyes esetekben a franciául nem tudó gyerekek vagy fiatalok közül sokan azért nem részesülnek speciális fejlesztésben, sőt semmilyen oktatásban, mert szüleiknek nincsenek rendben a papírjaik. A franciaországi jogszabályok értelmében a tankötelezettség az ország területén tartózkodó minden gyermekre kiterjed, így azokra is, akiknek a szülei illegális bevándorlók, illetve akik egyedül érkeznek az országba. Ugyanakkor gyakran előfordul, hogy a letelepedési okmányokkal nem rendelkező szülők lebuksásának veszélye miatt marad el a gyermek iskolai beíratása. És ez még akkor is így van, ha a tankerületi hatóságok az iskolai beíratások alkalmával nem követelhetik meg olyan okmányok felmutatását, amelyek azt igazolják, hogy a szülők legálisan tartózkodnak az ország területén. Újabban egyébként a főként a Franciaországba Közép-Kelet-Európából érkező romák által lakott párizsi, illetve a fővárosközeli bádógvárosokban, továbbá az Angliába igyekvő migránsok illegális lakóhelyén, a nemrégiben felszámolt calais-i „dzsungelben” lakó gyerekek oktatása terén voltak, illetve vannak a legnagyobb gondok. Egy felmérés szerint a bádógvárosokban élő, közel 9000 gyereknek több mint 53%-a nem járt iskolába. Ez részben arra is visszavezethető, hogy a tankerületek fentebb már említett CASNAV nevű egységei igen lassan, esetenként egy év alatt jelölik ki azokat az iskolákat, illetve speciális nyelvi felkészítő csoportokat, ahol megkezdhetik tanulmányaikat a migránsok gyermekei (Piquemal 2016). A calais-i dzsungel területén egyébként egy ideig önkéntesek működtek egy iskolát, mígnem a tankerület vett fel két tanítót, hogy valamiféle oktatás-



ban részesítsék az átmenti helyzetben lévő migránsgyerekeket (Battaglia 2016; Calais 2016).

Mint az eddigiekből is kitűnhetett, a bevándorlók gyerekeinek oktatása nagymértékben intézményesült Franciaországban. A fentebb már említett, egyébként igen részletes tanfelügyelői jelentés alapján ugyanakkor azt is látnunk kell, hogy még számtalan megoldatlan probléma észlelhető a szóban forgó területen. Így például a jelentés szerint a speciális nyelvi csoportokban tanító francia pedagógusok nincsenek kellőképpen felkészülve arra, hogy a francia nyelvet másodikként elsajátított nyelvként tanítsák. Ugyancsak gondot jelent, hogy nem készülnek olyan pedagógiai segédeszközök (pl. gyakorlófüzetek), amelyek a nem francia ajkúak önálló tanulását segítenék. Bár az egyes iskolákban jelen lévő, nem francia ajkú gyerekek iskolai előélete, nyelvi felkészültsége terén általában igen nagyok a különbségek, a jelentés szerint a tanítók, még ha esetenként élnek is a gyerekcsoportok tudásszint szerinti bontásának eszközével, igen kevésé jártasak a differenciáló pedagógiai módszerekben. A szerzők azt is szóvá teszik, hogy a pedagógusok óráikon ritkán alkalmazzák a modern kommunikációs eszközöket. A speciális nyelvi csoportokban oktatók felkészültségének hiányosságain túl a jelentés arra is kitér, hogy az egy idő után a fogadó osztályokba teljesen átkerülő idegen ajkú gyerekek eredményeinek értékelésekor a pedagógusok általában nemigen veszik figyelembe a gyermek iskolai előéletét, és kevésé hajlamosak arra, hogy elismerjék az általuk elért eredményeket. Mindez persze összefügg a franciaországi tanárképzés általános, itt kellőképp nem részletezhető gyengeségeivel,<sup>2</sup> illetve azzal, hogy a pedagógusképzés keretei között alig találkoznak a hallgatók a bevándorlók gyerekeinek oktatása terén jelentkező problémákkal. A jelentés szerzői szerint egyébként a Poitiers városába telepített oktatásügyi vezetőképző intézmény működésében sincsenek kellőképp jelen az idegen ajkú diákok oktatásával összefüggő kihívások, megoldandó problémák.

## IRODALOM

- BAJOMI I. (1999) Az elsőbbséget élvező oktatási körzetek Franciaországban. *Iskolakultúra*, Vol. 9. No. 3. pp. 115–117.  
[http://epa.oszk.hu/00000/00011/00025/pdf/iskolakultura\\_EPA00011\\_1999\\_03\\_115-117.pdf](http://epa.oszk.hu/00000/00011/00025/pdf/iskolakultura_EPA00011_1999_03_115-117.pdf) [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- BAJOMI I. (2006) A partneri együttműködés kérdései a nyugat-európai kiemelt oktatási körzetek gyakorlatában és idehaza. In: BAJOMI IVÁN: *Konfliktusok és konszenzusképzés az oktatásban*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó. pp. 98–107.
- BATTAGLIA, M. (2016) Entre bénévolat et système D, une école pour les migrants inaugurée dans la « jungle » de Calais (Önkéntes alapon álló, féllegális migráns-iskola a calais-i dzsungelben). *Le Monde*, febr. 5.  
[http://www.lemonde.fr/societe/article/2016/02/05/a-calais-une-ecole-pour-les-enfants-de-migrants\\_4859835\\_3224.html](http://www.lemonde.fr/societe/article/2016/02/05/a-calais-une-ecole-pour-les-enfants-de-migrants_4859835_3224.html) [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- Calais (2016) Calais : deux postes d’enseignants créés au centre d’accueil Jules-Ferry, pour les jeunes migrants (Calais: a migráns fiatalok érdekében két tanári álláshelyet létesítettek a Jules-Ferry befogadó-központban). *La Voix Du Nord*, máj. 8.

<sup>2</sup> A felsőoktatásban részt vevő, később esetleg tanári pályára kerülő hallgatók képzésük késői fázisában kapnak szükségszerűen nem túl mély pedagógiai felkészítést.

- <http://www.lavoixdunord.fr/archive/recup/region/calais-deux-postes-d-enseignants-crees-au-centre-ia33b48581n3494263> [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- Classes (2014) *Classes d'accueil : la fin d'un dispositif qui fonctionne ? (Fogadó osztályok: megszűnik egy működő megoldás?) Cahiers pédagogiques*, ápr. 22.
- <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Classes-d-accueil-la-fin-d-un-dispositif-qui-fonctionne> [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- Enseignement (2014) *Enseignement des Langues et Cultures d'origine 2014 (A származási országok nyelvének és kultúrájának tanítása)*. A francia Oktatási Minisztérium Iskolai oktatás-főosztályának (DGESCO) dokumentuma. [http://www.ac-amiens.fr/fileadmin/user\\_upload/IA02/Espace\\_professionnel/Pedagogie/Competence\\_2/Fiches\\_ELCO.pdf](http://www.ac-amiens.fr/fileadmin/user_upload/IA02/Espace_professionnel/Pedagogie/Competence_2/Fiches_ELCO.pdf) [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- Enseignement (2016) *Enseignement de l'arabe au primaire : Vallaud-Belkacem met les choses au clair (Az arab nyelv oktatása az elemi iskolában: Vallaud-Belkacem tisztázza a dolgokat)*. *LCI*, szept. 5.
- <http://www.lci.fr/france/enseignement-de-l-arabe-au-primaire-vallaud-belkacem-met-les-choses-au-clair-2001611.html> [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- Enseignement (2017) *Enseignement de la langue arabe : La provocation de trop de Najat Vallaud-Belkacem (Az arab nyelv tanítása: Najad-Vallaud-Belkacem újabb tűrhetetlen provokációja)*. *Peuple de France*, ápr. 17.
- <http://peupledefrance.com/2017/04/enseignement-de-la-langue-arabe-la-provocation-de-trop-de-najat-vallaud-belkacem.html> [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- Étude (2013) *Étude relative à l'avenir de l'enseignement des langues et cultures d'origine (ELCO) (A származási országok nyelvének és kultúrájának oktatásával kapcsolatos tanulmány)*. Haut conseil à l'intégration (Integrációs Főtanács). 2013.
- <http://www.laicite-republique.org/etude-relative-a-l-avenir-de-l.html#nb20> [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- Fausse (2016) *Fausse rumeur sur des « cours d'arabe obligatoires » à l'école primaire (Az elemi iskolai „kötelező arab órákról” szóló rémhír)*. *Le Monde*, szept. 29.
- [http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/09/29/des-parents-delirent-sur-des-cours-d-arabe-obligatoires-dans-le-sud\\_5005537\\_4355770.html](http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2016/09/29/des-parents-delirent-sur-des-cours-d-arabe-obligatoires-dans-le-sud_5005537_4355770.html) [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- FEIFANT, A. (2013) *Et l'éducation prioritaire dans tout ça? (És mi a helyzet az elsőbbséget élvező körzetekkel?)*. *Éduveille*, jún. 19.
- <https://eduveille.hypotheses.org/5440> [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- Formations (2017) *Formations 2017-2018 (A 2017-2018-as tanév képzései)*. Az Institut Français de l'Éducation (Francia Oktatásügyi Intézet) képzései
- <https://na01.safelinks.protection.outlook.com/?url=http%3A%2F%2Fife.ens-lyon.fr%2Fformation-formateurs%2Fcatalogue-des-formationen-2017-2018&data=02%7C01%7Cbeata.barna%40akademai.hu%7Cb5f66f07cda6425d2e6508d557855fe8%7C8ac76c91e7f141ffa89c3553b2da2c17%7C1%7C0%7C636511152718665817&sdata=cYdC3ITzTWTrkWawjEnNl%2B5LJDoXjAN8NX3JCPJQM%3D&reserved=0> [Letöltve: 2017. 10. 26.] <http://ife.ens-lyon.fr/formation-formateurs/catalogue-des-formationen/formationen-2017-2018> [Letöltve: 2017. 10. 26.]
- JARRAUD, F. (2017) *Budget : le tournant (Költségvetés: a fordulat)*. *Le café pédagogique*, szept. 28.
- <http://www.cafepedagogique.net/LEXPRESSO/Pages/2017/09/28092017Article636421800892281182.aspx> [Letöltve: 2017. 10. 27.]
- JULIA, D. (1981) *Les trois couleurs du tableau noir (A fekete tábla három színe)*. Párizs, Belin.

- KLEIN, C. & SALLÉ, J. (2009) La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France (A nemrégiben Franciaországba érkezett diákok iskoláztatása). Rapport conjoint IGEN/IGAENR.  
[http://media.education.gouv.fr/file/2009/06/7/2009-082\\_-\\_IGEN-IGAENR\\_216067.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/2009/06/7/2009-082_-_IGEN-IGAENR_216067.pdf)  
 [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- LACERDA, É. & AMELINE, L. (2001) Les élèves de nationalité étrangères dans les premier et second degrés (A külföldi állampolgárságú tanulók az első két iskolafokozaton). *Ville, éducation, intégration, Enjeux*, No. 125. jún. pp. 160–186.  
[http://www.revues-urielles.org/\\_uploads/pdf/82/125/22710\\_4168\\_3975\\_125\\_les\\_eleves\\_de\\_nationalite\\_etrangere\\_dans\\_les\\_premier\\_et\\_second\\_degres.pdf](http://www.revues-urielles.org/_uploads/pdf/82/125/22710_4168_3975_125_les_eleves_de_nationalite_etrangere_dans_les_premier_et_second_degres.pdf) [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- MOISAN, C. & SIMON, J. (1997) *Les déterminants de la réussite scolaire en zone d'éducation prioritaire - Rapport de Catherine Moisan et Jacky Simon* (A kiemelt oktatási körzetekben tanulók iskolai sikerességét meghatározó tényezők – Catherine Moisan és Jacky Simon jelentése). Párizs, La Documentation française.
- PIQUEMAL, M. (2016) Combien d'enfants roms vivant en bidonville sont privés d'école? (Hány bádógvárosban élő roma gyerek nem járhat iskolába?) *Libération*, szept. 28.  
[http://www.liberation.fr/france/2016/09/28/combien-d-enfants-roms-vivant-en-bidonville-sont-privés-d-ecole\\_1513296](http://www.liberation.fr/france/2016/09/28/combien-d-enfants-roms-vivant-en-bidonville-sont-privés-d-ecole_1513296) [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- RAMIREZ, F. & BOLI, J. (1987) The Political Construction of Mass Schooling : European Origins and Worldwide Institutionalisation. *Sociology of Education*, Vol. 60. No. 1. pp. 2–17. Magyarul lásd: RAMIREZ, F. & BOLI, J.: A népoktatás politikai megteremtése: Európai kezdetek és világméretű intézményesülés. In: BAJOMI I. (ed.) *Állam, népoktatás, tanítói mesterség*. (Iskolamester 7.) Budapest, Oktatáskutató Intézet, 1989. pp. 7–40.  
<https://na01.safelinks.protection.outlook.com/?url=http%3A%2F%2Fmek.oszk.hu%2F16900%2F16922%2F16922.pdf&data=02%7C01%7Cbeata.barna%40akademai.hu%7Cb5f66f07cda6425d2e6508d557855fe8%7C8ac76c91e7f141ffa89c3553b2da2c17%7C1%7C1%7C636511152718665817&sd=WNAR3B7Mmof54v0FMvqAp6bKznLqOPTXfGcLro%2FR1H8%3D&reserved=0> [Letöltve: 2017. 10. 25.]  
<http://mek.oszk.hu/16900/16922/16922.pdf> [Letöltve: 2017. 10. 25.]
- Tableaux (2016) *Tableaux de l'économie française – Édition 2016* (A francia gazdaság adatai – 2016. évi kiadás). Párizs, INSEE, Références.  
<https://www.insee.fr/fr/statistiques/1906669?sommaire=1906743> [Letöltve: 2017. 10. 25.]