
Erdei Ildikó

Kétnyelvűség és fakultatív magyar nyelvoktatás

Az egyén számára a nyelv a legfontosabb kommunikációs eszköz, mely jelentős szerepet tölt be a személyiségfejlődésben, a szocializáció folyamatában. Több nyelv ismerete, használata, valamint a kétnyelvűség jelensége szintén hatással van a személyiségre. A közösség viszonylatában a nyelv közösségformáló és közösségmegtartó funkciója elsődleges.

A lokális vagy akár világméretű társadalmi, gazdasági, politikai folyamatok nemcsak a beszélőközösségek életére hatnak ki, hanem a nyelvekre is. A globalizáció, a migrációs folyamatok, az Európai Unió bővülése gyökeresen átfőrnálja a többségi és kisebbségi nyelvek szerepéről, jövőjéről alkotott képet. Egyes nyelvek számbelileg egyre fontosabbá válnak másoknál, többségi nyelvek állnak szemben a veszélyeztetett nyelvek sokaságával. Míg a kétnyelvűség elit, önként vállalt formái terjednek, addig a társadalmi-gazdasági-politikai kényszer teremtette kétnyelvű helyzetben élő kisebbségek jó része a nyelvcsere át: rövidebb vagy hosszabb idő alatt eredeti nyelvét feladva a többségi nyelv használatára tér át (Bartha 2003).

A kétnyelvűségről

Az elmúlt évtizedekben megváltozott a kétnyelvűséggel kapcsolatos szemlélet, mivel a Föld lakosságának több mint felének a két- vagy többnyelvűség valamely formája jelenti a megszokott nyelvi környezetet (Göncz 2002).

Anyanyelv – kétnyelvűség

Skutnabb-Kangas által használt kritériumok alapján Göncz (1999) ekképp foglalja össze az anyanyelv, illetve a kétnyelvűség meghatározásait:

Az elsajátítás ideje szerint

- Az anyanyelv: az elsőként elsajátított nyelv, az első tartós kapcsolat kommunikációs nyelve.

- A kétnyelvű személy: a családban kezdettől fogva két nyelvet tanult meg; kezdettől fogva párhuzamosan két nyelvet használt kommunikációs eszközként.

A nyelvismeret (kompetencia) szintje szerint

- Az anyanyelv: a legjobban ismert nyelv.
- A kétnyelvű személy: két nyelvet teljesen birtokol; két nyelvet egyformán ismer; egy másik nyelven is kommunikál; bizonyos fokig ismer és használ egy másik nyelvet; kapcsolatba került egy másik nyelvvel is.

A nyelvhasználat gyakorisága szerint

- Az anyanyelv: a leggyakrabban használt nyelv.
- A kétnyelvű személy: felváltva használ vagy képes használni különböző helyzetekben, szóban vagy írásban, két vagy több nyelvet saját elhatározása szerint vagy a közösség követelményeinek megfelelően.

Az attitűd szerint

- Az anyanyelv: az a nyelv, amellyel valaki azonosul; amellyel valakit mások mint anyanyelvi beszélőt azonosítanak.
- A kétnyelvű személy: magát kétnyelvűnek vallja, és két nyelvvel, kultúrával azonosul; mások kétnyelvűnek tartják.

A kétnyelvűség típusai

A kétnyelvűeket két nagy csoportra oszthatjuk a kétnyelvűvé válás *motivációja* szerint, ha azt vizsgáljuk, hogy mekkora a környezet nyomása, milyen következményekkel jár, ha nem sikeres a kétnyelvűség kialakulása (Göncz 2004). Tehát vannak olyan kétnyelvűek, akik saját elhatározásból válnak azzá, és olyanok, akik a környezet hatására teszik ezt. Ide tartoznak a különböző nyelvi kisebbségi csoportok tagjai és esetenként a kétnyelvű családokban született gyermekek. A nyelvi kisebbségek gyermekei a környezet és a család nyomására válnak kétnyelvűvé (általában), hiszen a többségi nyelv nélkül beszűkül vagy lehetetlenné válik a továbbtanulás, munkavállalás, a kisebbségi/családi nyelv nélkül pedig a szűkebb környezettel való kapcsolatrendszer sérül, az elidegenedés veszélye áll fenn. A helyzet tovább bonyolódik a vegyes házasságból született gyerekeknél, gyakran a kisebbségi nyelvet beszélő szülő feláldozza a gyermek egyik anyanyelvét (Szilágyi N. 2005).

Ha a *közösség viszonyulását* tekintjük kritériumnak, megkülönböztetünk hozzáadó (additív), valamint felcserélő (szubtraktív) kétnyelvűséget (Lambert 1972). Hozzáadó kétnyelvűségi helyzetben az etnikailag heterogén környezet

nemzetiségeit, nyelveit és kultúráit egyformán értékelik, státusuk azonosnak tekinthető. Ilyen környezetben a nyelvek elsajátítása és tanulása egyformán vonzó cél. Felcserélő kétnyelvűségről olyan helyzetben beszélünk, amikor a környezet az egyik etnikumot, nyelvet és kultúrát előnyben részesíti a másikhoz/többihez képest, így gyakori az alacsonyabb státusú nyelv felcserélése a felértékelt nyelvvel.

Amennyiben *a nyelvek ismeretének szintjét* vesszük alapul, megkülönböztetünk balansz, illetve domináns kétnyelvűséget. A balansz kétnyelvűség a két nyelv nagyjából egyforma ismeretére, a domináns kétnyelvűség pedig az egyik nyelv jelentősen magasabb fokú ismeretére vonatkozik.

A kétnyelvűség lélektanáról

A kétnyelvűség számos tudomány kutatási területévé vált, így alakult ki a kétnyelvűség lélektana is, melynek *főbb kutatási területei* a következők (Göncz 2004):

1. a kétnyelvűség típusainak lélektani vizsgálata, mely a kétnyelvűek nyelveinek egymáshoz való viszonyát és a nyelvrendszerek kölcsönhatásait kutatja;
2. a heterogén környezetben fejlődő személy vizsgálata, mely a kétnyelvűség fejlődéslélektani és személyiségpszichológiai vonatkozású szabályosságait kutatja;
3. a kétnyelvűség szociálpszichológiája, amely a bikulturalizmust és annak hatásait vizsgálja;
4. a kétnyelvűség neveléslélektana, amely a heterogén közösségek pedagógiai kérdéseit vizsgálja.

A gyerekkori kétnyelvűséggel kapcsolatos *legfontosabb kísérleti kutatások* Jarovinszkij A. (1991, 1994) feldolgozásai alapján kerülnek bemutatásra:

A kétnyelvű közegben nevelkedő gyermekek nyelvi és pszichikai fejlődésére a múlt század eleje óta fordítanak figyelmet. A kezdeti kutatások inkább „sommás ítéletek”:

- 1899-ben Laurie úgy véli, hogy a kétnyelvűség a gyermek intellektuális és pszichés fejlődését elválasztja egymástól.
- 1915-ben Epstein megállapítja, hogy a többnyelvű egyének gondolkodását az interferencia lassítja.

- 1924-ben D. Saer és munkatársai, 1925-ben V. Graham, 1928-ban H. Geissler egyaránt azt hangsúlyozzák, hogy a kétnyelvűség károsan hat a gyermek fejlődésére.
- 1929-ben I. Bikcsentaj és Z. Lavrova-Bikcsentaj 50 tatár–oroszl kétnyelvű gyermek kognitív fejlődését vizsgálta a Binet-féle intelligenciateszt, szabadasszociációs próba, kérdés-válasz helyzet, felolvasott szöveg visszamondása, valamint megadott témáról való fogalmazás elemzése révén. A gyermekek intelligenciája semmilyen irányban sem mutatott az átlagtól való jelentős eltérést. Kimutatták, hogy a jobban beszélt nyelven a gondolkodási műveletek is gyorsabbak, a kevésbé jól beszélt nyelv jobb birtoklása a feladatmegoldásban jobb eredményhez vezet.
- 1935-ben Vigotszkij úgy véli, hogy a kétnyelvű gyermek lemaradhat nyelvi fejlődésében, ha a társadalmi és kulturális háttér nem megfelelő. Ezt a megállapítást Réger Zita kutatásai 1978-ban megerősítik.
- 1937-ben L. Travis és munkatársai Chicagóban 2322 kétnyelvű gyermeket kísérnek figyelemmel (valamint a kontrollcsoportot alkotó 2505 egynyelvű gyermeket) annak megállapítására, hogy van-e összefüggés a gyermekkori kétnyelvűség és a dadogás között? A vizsgálat eredménye: a kétnyelvűeknek 2,8 százaléka, az egynyelvűeknek 1,8 százaléka dadogott. A szerzők hangsúlyozták, hogy a dadogás okát nem magában a kétnyelvűség jelenségében kell keresni, hanem ez inkább más tényezők függvénye, például családi nevelési attitűd, a családban uralkodó feszült légkör, amelyre az emigráns családokban gazdasági instabilitás hat, a szülők közötti nem harmonikus viszony stb. Későbbi kutatók, Y. Lebrun és M. Paradis (1984), elemelve L. Travis és munkatársai tanulmányát azt feltételezik, hogy a korai kétnyelvűség előidézhethet dadogást, ha a gyermek erre hajlamos. Abban az esetben, amikor vegyes családban a szülők zűrzavarosan használják a két nyelvet a csecsemővel és a kisgyermekkel való kommunikáció során, valószínű, hogy ez a veszély fennállhat.
- 1967-ben Vigotszkij úgy véli, hogy a gyermek a nyelvtani struktúrákat korábban elsajátítja, mint a megfelelő logikai struktúrákat: a nyelvi szintaxis fejlődése előbbre jár, mint a logikai szintaxisé.
- A. Volterra 1978-ban úgy véli, a kétnyelvű gyermek nyelvi fejlődésében a következő szakaszok különíthetők el:
 1. (kétéves korig) „közös szótár”, a gyermek nem különíti el a szavakat a nyelvek szerint;
 2. „külön szótár”, közös nyelvtan;
 3. ötéves kortól két kiépült és elkülönült nyelvtan.

-
- 1981-ben G. Francescato 156 kétnyelvű gyermek nyelvi fejlődéséről számolt be. A nyelvhasználat jellege szerint ezek két (*A* és *B*) csoportba voltak oszthatók. Az egyik csoportban (*A*), 50 családban, a családon belül használták a két nyelvet. A fennmaradó 106 család (*B*) külföldön, idegen nyelvi közegben élő egynyelvű család. Francescato megfigyelte, hogy kevert családokban a gyerekek sokszor kevert nyelvet használtak. A kutató hangsúlyozza, hogy a gyermek jól elsajátíthat két vagy több nyelvet, de ennek (a nyelvtudásnak) a hatása a gyermek személyiségfejlődésére függ a közvéleménytől, a közeg reakcióitól.
 - 1985-ben írt könyvében Göncz Lajos arra a következtetésre jut, hogy minden kétnyelvűség sajátos: „Minden kétnyelvű helyzet specifikus, egy meghatározott kétnyelvű helyzetről tehát gyakran nem indokolt másokra általánosítani.”

Összegzésként megállapítható, hogy a gyermek sikeresen elsajátíthat két vagy több nyelvet, viszont a kétnyelvűség pozitív hatásának a kialakulását végső soron olyan beállítódások, attitűdök és a közvélemény határozzák meg, amelyek az adott egynyelvű társadalomra jellemzők.

A kétnyelvűség *pozitívan hat*:

- a divergens gondolkodásra;
- a perceptuális feladatok – nemverbális tesztek – teljesítésére;
- a verbális input elemzésére;
- a kognitív szabályok feltárására;
- a szimbolumhelyettesítési képességre;
- a domináns nyelven való fogalmazásra (szóban és írásban egyaránt).

A bilingvális kompetencia

A nyelvi kompetenciának két összetevője van: a felszíni és a kognitív nyelvi kompetencia. A felszíni nyelvi kompetencia a köznapi kommunikációt teszi lehetővé, megfelelő kiejtésben, alapszókinccs és alapvető nyelvtani szabályok ismeretében jut kifejezésre. Ez a fajta kompetencia az első nyelvben 5–6 éves korig fejlődik, és viszonylag gyorsan kifejleszthető egy másik nyelven is. A kognitív nyelvi kompetencia révén a nyelv a gondolkodás eszközévé válik, nyelvi eszközökkel megvalósuló összetett értelmi műveletek elvégzésében mutatkozik meg. Ezt a fajta kompetenciát csak egyszer sajátítjuk el, hiszen olyan egyetemes jártasságokból áll, amelyek minden nyelvben megtalálhatók.

Kétnyelvű beszélők esetében a két nyelv fejlődése hatással van egymásra: ezt magyarázza a Cummins-féle küszöbhipotézis és a nyelvek fejlődésében jelentkező kölcsönhatás hipotézise (1976). Hozzáadódó kétnyelvűségi helyzetben, amikor mindkét nyelv fejlődését megfelelően serkentik (mindkét nyelv magas szintű ismerete alakul ki), a kétnyelvűség pozitív hatásai várhatók. Felcserélő helyzetben viszont egyik nyelvben sem alakul ki a kognitív nyelvi kompetencia. A fejlődési kölcsönhatás hipotézise szerint a második nyelvben elérhető nyelvi kompetencia az első nyelvben kialakult kompetencia függvénye.

Az oktatás szerepéről

A támogató nyelvi jogi keretek, legfőképp a kisebbség nyelvén folyó oktatás alappillére a nyelvmegőrzésnek. Ugyanakkor az oktatás nyelve és tartalma a személyiség identitásának meghatározó tényezője – ezért nem mindegy, ha az anyanyelvet tantárgyként tanuljuk vagy anyanyelven tanulunk: az anyanyelv tantárgyként való tanulása segít az irodalmi nyelv elsajátításában, a kommunikációs készség fejlesztésében, de nem alakít ki hovatartozás-tudatot.

A többség-kisebbség viszonyrendszerében kifejlődött oktatási modellek

Tove Skutnabb-Kangas (1997) az oktatás szemszögéből vizsgálja az egy- vagy többnyelvűség helyességét, az asszimiláció és az integráció problémáját, a nyelvi alapon történő diszkriminációt. Négy modellt mutat be:

- *A mélyvíz-technika (submersion programme)* – a többség nyelvét nem beszélő gyermekek számára csak többségi nyelvű oktatást biztosítanak. Az anyanyelv presztízse és használati köre erősen lecsökken, és egyenes út vezet a nyelvi kulturális asszimilációhoz, az eredeti identitás feladásához.
- *Az átírányító program (transitional programme)* – az első néhány évben anyanyelvi oktatást biztosítanak, de ez nem egyenértékű a többségi nyelvvel, mert csak arra szolgál, hogy előkészítse a későbbiekben az oktatási nyelv megváltoztatását.
- *Belemerülési technika (immersion programme)* – mely szerint a többség önként választja a kisebbségi nyelvű oktatást.
- *Nyelvmegőrző vagy nyelvtámogató program (language shelter/ language maintenance programme)* – lehetőséget biztosít a kisebbségi nyelvű diáknak

arra, hogy anyanyelvén sajátítsa el az ismereteket, és a többség nyelvét nyelvórán tanulja.

Óshonos kisebbségi helyzetekre kidolgozott oktatási modellek

Aszerint, hogy milyen szerepet játszik az oktatásban az egyik és/vagy a másik nyelv, Lanstyák (1995) a kétnyelvű oktatás három fő típusát különbözteti meg:

- *másodnyelvű oktatás* – amelyben a másodnyelv/többségi nyelv kizárólagos vagy erősen uralkodó szerepet játszik;
- *kéttannyelvű oktatás* – a két nyelvnek nagyjából azonos a szerepe;
- *anyanyelvű oktatás* – az első nyelv szerepe kizárólagos vagy erősen dominál.

A fakultatív nyelvoktatásról

A fakultatív magyar nyelvoktatási program a nyelvoktató iskolának felel meg: az iskolában erősen uralkodó szerep jut a többségi nyelvnek, ezen a nyelven folyik az oktatás a kisebbségiek részére, de a tanulók anyanyelvét külön tantárgyként oktatják, amennyiben a tanuló szülei ezt írásban kérik, és amennyiben létrejön az induláshoz szükséges csoport.

Hol jogosult ennek az oktatási formának a bevezetése?

1. A fakultatív nyelvoktatás mint *nyelvi revitalizációs program*

A fakultatív magyar nyelv és irodalom oktatását olyan településeken érdemes kezdeményezni, ahol nem volt vagy több éve megszűnt a magyar nyelvű oktatás, ahol a közösség tagjainál a nyelvcsere már megtörtént, vagy nagyon előrehaladott állapotban van. Mint ilyen, a program nyelvi revitalizációs programként működhet, de a tapasztalat azt mutatja, hogy önmagában a fakultatív nyelvoktatás nem elegendő egy ilyen cél megvalósításához, de nélkülözhetetlen elemévé válhat (lásd például a Heltai által 2006-ban bemutatott Fishmann-modellt). A fakultatív magyar nyelvoktatás bevezetésével kialakulhat az anyanyelvű oktatás iránt érdeklődő, majd elkötelezett szülői csoport, megkezdődhet

az anyanyelvű oktatással kapcsolatos alaptalan félelmek eloszlatása, fejlődhet a magyar nyelv és kultúra iránti igény.

2. *A fakultatív nyelvoktatás mint az anyanyelvű oktatás alternatívája*

Olyan településeken, ahol anyanyelvű oktatás csak az I–IV. osztály szintjén létezik, és nem oldható meg a tanulók ingáztatása vagy szórvány-kollégiumokban való elhelyezése, a fakultatív nyelvoktatás lehetőséget adhat az V–VIII. osztályos tanulók magyar nyelv- és irodalomtanulására, megteremtve ezáltal annak a lehetőségét, hogy líceumi szinten újra anyanyelven folytathassák tanulmányaikat. Az anyanyelvű oktatásba való visszalépés megkönnyítése végett fontos a nyári szünidőekben megszervezett anyanyelvi táborokon való részvétel, ahol az egyéb tantárgyak tanulásához szükséges szakkifejezések gyakorlására is sor kerülhet.

3. A fakultatív magyar nyelvoktatás mint idegen-/környezetnyelv-oktatás

A tapasztalat azt mutatja, hogy más nemzetiségű diákok is jelentkeznek fakultatív nyelvórákra, akik a magyar nyelv és kultúra iránt érdeklődnek – bár az ilyen típusú (idegen/környezet) nyelvoktatást fontos volna megkülönböztetni a fakultatív nyelvoktatástól (Magyar 2005).

Hol nem előnyös a fakultatív nyelvoktatás támogatása?

Azokon a településeken, ahol működik magyar tannyelvű/anyanyelvű iskola, vagy megvan annak a lehetősége, hogy a diákok egy közeli település magyar tannyelvű iskolájában tanulhassanak, a fakultatív nyelvoktatás negatív hatással van a magyar tannyelvű intézményre. A tapasztalat azt mutatja, hogy egy egészségtelen, rosszul értelmezett „versenyhelyzet” alakul ki, melyből az anyanyelvű oktatás vesztesen jöhet ki. Mivel az anyanyelvű oktatás a személyiségfejlődés alapvető feltétele, valamint a közösséghez való tartozás kialakulásának legegyszerűbb módja, a fakultatív nyelvoktatás nem pótolhatja azt. Ugyanakkor kutatási eredmények bizonyítják, hogy a szórványban még az anyanyelvű iskola segítségével is balansz kétnyelvűség vagy többségi nyelvi dominancia alakul ki, tehát az iskolának a kisebbségi nyelvet és kultúrát erőteljesebben kell támogatnia – ezt a támogatottságot a fakultatív nyelvoktatás nem tudja nyújtani.

Mit jelent a fakultatív nyelvoktatás?

A fakultatív nyelvoktatásban résztvevő diákok heti 2-3 órában tanulják a magyar nyelvet és irodalmat, valamint magyarságismeretet. A létszámtól függően külön csoportban tanulnak az I–IV. osztályosok, illetve az V–VIII. osz-

tályosok (min. 7 diákkal indul csoport egy cikluson belül, 30 diáknál indítható két csoport – lásd 1999/3533-as OM rendelet). Amennyiben a magyar nyelv ismeretében nagy különbségek mutatkoznak, a foglalkozások differenciáltak a nyelvismeret szintje szerint is.

Tekintettel a nyelvismeret szintbeli különbözőségeire, ezek a csoportok sokszor úgy működnek, akár az összevont osztályok, csak nem korcsoport szerint, hanem nyelvismeret szerint alkotnak kiscsoportot a csoporton belül a tanulók. A felmérések szerint legalább három nyelvismereti szintet kell megkülönböztetnünk:

- azok szintje, akik jól beszélnek és írnak-olvasnak is magyarul;
- azok szintje, akik beszélnek a nyelvet, de nem tudnak írni és olvasni magyarul;
- azok szintje, akik nem beszélnek (jól) a nyelvet.

A hatékony nyelv- és irodalomtanulás feltétele, hogy kidolgozzák a megfelelő sajátos, differenciált tantervváltozatokat, és összeállítsák az ezeknek megfelelő tankönyveket, munkafüzeteket. Ami az alkalmazott tanítási módszereket illeti, főként a játékos jellegű, kommunikációfejlesztő módszerek javasoltak, hiszen elsődleges cél a nyelv elsajátítása, megkedvelése, az anyanyelvhez való kötődés megszilárdítása.

A program irányítója

Lehetőség szerint szakképzett tanító vagy olyan felsőfokú végzettséggel rendelkező helybéli lakos, aki ilyen irányú továbbképzéseken vesz részt. A továbbképzés akkor is hasznos, ha a csoport oktatója szakképzett pedagógus, hiszen a fakultatív nyelvoktatásnak sajátos problémái vannak.

A fakultatív csoportok szerepe a helyi közösség életében

A fakultatív nyelvcsoporthoz kultúrközvetítő szerepet tölthetnek be a helyi magyar közösség életében. Felméréseink azt mutatják, hogy ezek a csoportok biztosítják a kisközösségek művelődési eseményeit, évente átlagosan két, három alkalommal, általában a hagyományos ünnepekhez kapcsolódva (karácsony, anyák napja, húsvét, valamint az évzáró ünnepélyek).

A fakultatív nyelvoktatást támogató program kulcselemei

(Erdei 2003):

- azoknak a településeknek a feltérképezése, ahol az anyanyelvű oktatás előlépéseként vagy nyelvi revitalizációs programként szorgalmazni kell a fakultatív nyelvcsoporthoz való beindítását;
- a fakultatív nyelvoktató pedagógusok szakmai továbbképzésének megszervezése, lebonyolítása (ennek jó példája az idei Bolyai Nyári Akadémia programja);
- a fakultatív nyelvcsoporthoz sajátos, differenciált tanterv-változatoknak kidolgozása, tankönyvek, munkafüzetek megírásának támogatása;
- a csoportok tankönyvvel, könyvtárral és oktatási segédeszközzel való ellátásának biztosítása;
- a fakultatív rendszerben tanuló diákok megyei szintű közös tevékenységének szervezése – ilyen tevékenységek lehetnek elsősorban a különböző találkozók, közös színházlátogatások, bábelőadások, kirándulások stb., a későbbiekben pedig nyelvtudás szerint differenciált anyanyelvi vetélkedők, mesemondó, versmondó versenyek stb.;
- a fakultatív rendszerben tanuló diákok anyanyelvi táborának megszervezése.

Bibliográfia

- Bartha Cs. 2003. A kisebbségi nyelvek megőrzésének lehetőségei és az oktatás. In Nádor O. – Szarka L. (szerk.): *Nyelvi jogok, kisebbségek, nyelvpolitika Kelet-Közép-Európában*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 56–75.
- Cummins, J. 1976. The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: a Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypothesis. *Working Papers of Bilingualism*, Toronto, OISE, 9. 1–43. p.
- Erdei I. 2003. Szórvány és oktatás. In *Kisebbségkutatás*. 12(2), 398–420. p.
- Göncz L. 1999. *A magyar nyelv Jugoszláviában (Vajdaságban)*. Budapest–Újvidék, Osiris–Forum–MTA Kisebbségkutató Műhely.
- Göncz L. 2002. *A kétnyelvűség pszichológiája*. Előadás a Gramma Nyelvészeti Napokon, Párkány, 2002. november 15.
- Göncz L. 2004. *A vajdasági magyarság kétnyelvűsége. Nyeltpsichológiai vonatkozások*. Szabadka: Magyarságkutató Tudományos Társaság
- Heltai J. I. 2006. Nyelvi tervezés és magyarnyelv-tanítás Moldvában. In Benő A. – Szilágyi N. S. (szerk.): *Nyelvi közösségek – nyelvi jogok*. Kolozsvár, Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége Kiadó, 153–165. p.
- Jarovinszkij A. 1991. *A gyermekkori kétnyelvűség pszichológiai és pszicholingvisztikai kérdései*. Kandidátusi értekezés. (Kézirat). Pécs: Janus Pannonius Tudományegyetem. Nyelvi és kommunikációs Intézet.

-
- Jarovinszkij A. 1994. Gyermekkori kétnyelvűség: hátrány vagy előny? Kísérleti vizsgálatok. In *Régió – Kisebbség, politika, társadalom*. V.(4).
- Lambert, Wallace, E. 1972. *Language, Psychology and Culture*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Lanstyák I. 1995. Kétnyelvű egyén – kétnyelvű közösség – kétnyelvű iskola. In Lanstyák I. – Szigeti L. (szerk.): *Identitásunk alapja az anyanyelvű oktatás. Érveink az alternatív – kétnyelvű oktatással szemben*. Pozsony, Mécs László Alapítvány Kiskönyvtára, 7–20. p.
- Magyari S. 2005. A fakultatív magyar nyelvoktatás – anyanyelven való tanulás. In Bodó B. (szerk.): *Romániai Magyar Évkönyv*. Temesvár, Marineasa, 459–466. p.
- Skutnabb-Kangas, T. 1997. *Nyelv, oktatás, kisebbségek*. Budapest, Teleki László Alapítvány.
- Szilágyi N. S. 2005. Asszimilációs folyamatok a romániai magyarság körében. In Péntek J. – Benő A. (szerk.): *Nyelvi jogi környezet és nyelvhasználat*. Kolozsvár, Anyanyelvpolók Erdélyi Szövetsége, 24–94. p.