

BODÓ CSANÁD – LAJOS VERONIKA

# A MOLDVAI CSÁNGÓ NYELVI REVITALIZÁCIÓS FOLYAMATOK KUTATÁSA

**Közösen értelmezett tudások, részvételiség és bevonás**



**Feltevésünk szerint a csángó oktatási program résztvevőire egyszerre vannak hatással a román és magyar monolingvis nyelvi regimentációk közötti konfliktusok, valamint a hozzájuk kapcsolódó nyelv- és identitáspolitikai diszkurzív kényszerek, amelyek nehezen egyeztetethetők össze a beszélők saját mindennapi nyelvi gyakorlataival.**

**A** nyelvi és kulturális revitalizáció folyamata világszerte igen sokakat foglalkoztat – legyen szó tudományos kérdésekről, nemzetpolitikáról, illetve a kisebbségekre vonatkozó szakpolitikáról vagy aktivizmusról és a civil társadalom keretei közötti állampolgári cselekvésről. Az NKFIH támogatásával 2019 végén elkezdtünk egy olyan négyéves kutatást (2019–2023),<sup>1</sup> amely azt vizsgálja, hogy a csík-szeredai Csángó Bentlakás diákjai miként találják meg a helyüket egy erdélyi város magyar nyelvű közegében, hogyan viszonyulnak a moldvai otthonukhoz, és egymás között hogyan alakítják ki a hovatartozás és az elkülönböződés különböző nyelvi és nem nyelvi gyakorlatait. A nyelvi revitalizáció témakörében végzett kutatásunk interdiszciplináris (a kutatócsoport tagjai között van nyelvész, etnográfus – kulturális antropológus és társadalomkutató) és transzdiszciplináris, vagyis a tudományos szakemberek és a nem tudós szakértők közötti együttműködésre épít. Ez esetünkben elsősorban a helyi érintettek több csoportjának bevonását jelenti a kutatás folyamatába, más esetekben akár a civil szervezetek, helyi érdekképviseletek és szakpolitikusok részvételére is vonatkozhat.<sup>2</sup>

Kutatási programunk újszerű a magyar és nemzetközi tudományos színtéren. Újszerűsége több összefüggésben is értelmezhető: kevés olyan szociolingvisztikai kutatás folyt eddig,<sup>3</sup> amely kiemelten kezeli a helyiek bevonását és

részvételét a kutatás folyamatában; illetve igen kevés olyan kutatás van a kelet-közép-európai régióban, amely a kutató és kutatók közötti hierarchikus viszonyok lebontását célozva az érintetteket egyenrangú partnerekként vonja be a tudományos munka különböző fázisaiba – gondolunk itt például a Moldvai Csángómagyar Oktatási Programhoz kapcsolódó diákok saját életvilágára vonatkozóan közösen kialakított és értelmezett tudásokra. A továbbiakban arról számolunk be, hogy mi a kutatás témája, célkitűzése és miként terveztük azt elérni – egyelőre azonban az még nem látható tisztán, hogy a jelen járványhelyzet közepette valójában mi lesz a négyéves kutatás megvalósításának menete.

## Miről szól a kutatás?

■ A nyelvi revitalizáció nem csupán a nyelvi elrendeződés (a nyelvi rendszer, a nyelvtudás, az egyéni és közösségi nyelvhasználat és a nyelvi ideológiák) átalakulását jelenti, hanem szükségszerűen összekapcsolódik a résztvevők (nyelvi) identitásának változásával is. Ez a kapcsolat két szinten is konfliktust eredményez: egyrészt akkor, ha a nyelv és az identitás közötti viszony változása a fennálló monolingvis nyelvi regimentációt érinti – a nyelvi regimentáció Costa alapján a „részleges társadalmi rendek folytonos megteremtése mindennapi cselekedetek által, amelyek az ideológiák természetessé tételének vagy elvitatásának folytonos reprodukciója által valósulnak meg” (saját fordításunk – a szerzők).<sup>4</sup> A nyelvi regimentációk e tényezők mentén szabályozzák az egyének nyelvhasználatát. Másrészt a nyelvpolitikai vagy identitáspolitikai törekvéseket jellemző homogenizáció és a nyelvi gyakorlatokat meghatározó heterogenitás kettőssége ugyancsak feszültségekkel jár. E konfliktusok a nyelvi revitalizáció sikerének gátjává válhatnak. Ennélfogva annak a kérdésnek a vizsgálata, hogy a nyelvi regimentációk szabályozó mechanizmusai, a nyelvpolitika és az identitáspolitika hogyan jelenik meg, kapcsolódik össze vagy éppen konkurál egymással a nyelvi revitalizáció gyakorlatában, mind elméleti szempontból, mind az aktivizmus sikere felől nézve nagy jelentőséggel bír. A két forrásból is eredő feszültségek egyaránt a nyelvi revitalizációt definiáló társas interakciókban jelennek meg; az interakciók egyszerre hozzák létre azokat és tesznek kísérletet a kezelésükre.

A társas interakcióknak a nyelvi revitalizáció alakulásában betöltött szerepéről azok jelentősége ellenére is keveset tudunk. Ha eltekintünk a nyelvpolitika és nyelvi tervezés igen jelentős irodalmától, amely főképp a néven nevezett nyelvek felől tekint a nyelvi revitalizációra,<sup>5</sup> a nyelvi revitalizáció résztvevőinek perspektívájából jóval kevesebb kutatás közelít tárgyához. Ezek az újabban megkezdődött beszélőközpontú kutatások a nyelvi revitalizációban aktív szereplők önbeszámolója alapján feltárt nyelvi viselkedését, attitűdjeit vagy nyelvi ideológiáit vizsgálják.<sup>6</sup> Ugyanakkor azzal a kérdéssel, hogy miként használják vagy nem használják a nyelvi revitalizáció résztvevői társas interakcióik során az érintett nyelve(ke)t, igen kevés tanulmány foglalkozik. Ezek többsége intézményi kontextusokban (iskolai, vagy „vasárnapi” tanórán, vagy felnőtteknek szóló nyelvtanításban) vizsgálja a beszélők közötti nyelvi interakciókat.<sup>7</sup> A kevésbé intézményesült kontextusokban zajló társas interakciók kutatására a családi nyelvpolitika<sup>8</sup> és a nyelvi alapon szervezett közösségi események<sup>9</sup> köréből ismerünk néhány példát. Emellett arról is kevés ismeretünk van, hogyan változik a társas interakciók során használt revitalizálandó nyelvek megoszlása a nyelvi szocializáció során.<sup>10</sup>

Mivel a nyelvi revitalizáció sikere azon múlik, hogy a beszélők használják-e hétköznapi társas interakcióik során azt a nyelvet, amelyre a nyelv- és identitás-politika irányul, kutatásunk középpontjába azt a kérdést állítottuk, hogy *milyen szociolingvisztikai jellemzői vannak a nyelvi revitalizációban részt vevő beszélők hétköznapi társas interakcióinak*. Kutatásunk ezt a következő három szempont mentén vizsgálja:

1. Milyen a nyelvi revitalizáció résztvevői által egyes nyelvekhez vagy nyelv-járásokhoz rendelt nyelvi jegyek fordulnak elő társas interakcióikban?

2. Milyen változások azonosíthatók ezekben a revitalizációs programban való részvétel időtartamának növekedésével, azaz a nyelvi szocializációval összefüggésben, ha a beszélők szociolingvisztikai életútját vizsgáljuk?

3. Milyen nyelvpolitikai és identitáspolitikai kontextusai vannak a társas interakcióknak?

A kutatás ezeket a kérdéseket a moldvai magyar nyelvi revitalizáció résztvevőinek társas interakcióit és azokról kialakított nyelvi ideológiáit elemezve vizsgálja. A moldvai magyar – *csángó* – nyelvhez kapcsolódó nyelvpolitikai és nyelvi tervezési aktivizmust az ezredfordulón indult Moldvai Csángómagyar Oktatási Program fogja össze. Ennek és szociolingvisztikai kontextusának főbb jellemzői a következők:

1. Működésének területén, Bákó megyében közel tízéves becslések szerint kb. 50 000 ember beszél magyarul (csángóul), akik a megye lakosságának mintegy 7 százalékát teszik ki, de számuk a nyelvcserre hatására a 2010-es évek elejét megelőző másfél évtizedben kb. ötödével csökkent.<sup>11</sup> Moldvában a népszámlálási adatok szerint nem mutatható ki a moldvai magyar nyelvű népesség jelenléte, azaz „láthatatlan kisebbséget” alkotnak. A programban részt vevő gyerekek túlnyomó többségének elsődleges nyelvi szocializációja napjainkban románul zajlik.<sup>12</sup>

2. A Moldvai Csángómagyar Oktatási Program egy évtizeden belül a kiegészítő iskolák néhány faluban működő laza hálózatából több mint 25 ún. oktatási helyszínt (települést vagy településrészt) magába foglaló programmá vált, amely sok településen már az állami iskolában is bevezette a „magyar mint anyanyelv” órákat (heti három órában). A kimutatások szerint a magyar nyelvi háttérű moldvai gyerekek egynegyede, közel 2000 fő vesz részt a programban.

3. A program kibontakozását a helyi hatóságok (közigazgatás, állami iskola és a moldvai magyar nyelvű közösségekben ma is jelentős szerepet betöltő római katolikus egyház) negatív viszonyulása kísérte, amelyet az állam szintjén az ellensúlyozott, hogy az Európai Unióhoz való csatlakozás folyamatában a romániai kisebbségek helyzete az ország demokratikus fejlettségének mérőszögévé vált.

4. A program kezdettől fogva a magyar állam támogatásával működik. Ehhez – egészen az utóbbi évek változásaiig – egyre növekvő arányban sikerült bevonni magyarországi magánszemélyek és alapítványok hozzájárulását. Emellett, ahogy egyre több helyszínen az állami iskolában is bevezették a magyar nyelv oktatását (heti három órában, magyar mint anyanyelv néven), az iskolában tanító pedagógusok bérezését a román állam finanszírozza. Ehhez a program a lakhatás támogatásával járul hozzá.

5. A Moldván kívül (Erdélyben, Magyarországon stb.) élő magyarok számára a csángó a magyar nyelv „legarchaikusabb” dialektusa,<sup>13</sup> amelynek a megőrzése a magyar kulturális örökség szempontjából is jelentős.

6. A magyar nyelvet oktató tanárok többsége erdélyi vagy magyarországi származású, és csak néhányan vannak, akik helyi születésűek (a helyiek többsége nem a program nyelvoktató tevékenységében, hanem az ún. hagyományápolásban aktív). Az előbbi csoportba tartozó oktatók körében nagyarányú a fluktuáció.

7. A program célja kettős: egyrészt a magyar–román nyelvcsere megállítása vagy lassítása, másrészt a revitalizációs program aktivistáinak (oktatóinak) körét kívánja a programban középiskolai végzettséget szerzett, majd magyarul továbbtanuló moldvai fiatalokkal kibővíteni. A magyar nyelvű továbbtanulás támogatása korábban a moldvai magyarok „hiányzó csángó értelmiségének” pótlására irányuló identitáspolitikai törekvésként fogalmazódott meg. Az első cél megvalósulásáról mindeddig nem készültek szociolingvisztikai felmérések, az utóbbi cél megvalósítása még nem sikeres; a programban végzett, majd oda visszatérő fiatalok száma csekély.

Az oktatási program kettős célkitűzéséből az elsőként említett cél megvalósulásának átfogó vizsgálatára Petteri Laihonen, a projektünk finn kutatója vállalkozik, aki még folyamatban lévő (2016–2021) önálló, a Finn Akadémia által támogatott projekt (projektszáma 299133), keretében a Moldvában működő magyaroktatás résztvevőinek osztálytermi interakcióit, valamint a programhoz, annak céljaihoz és az érintett nyelvekhez fűződő nyelvi ideológiáit tanulmányozza.<sup>14</sup> Közös projektünk az oktatási program másik fő célkitűzésével összefüggésben azokkal foglalkozik, akik az „utánpótlás” vagy másképp a „csángó értelmiség” kinevelésének célcsoportját alkotják. Azaz azoknak a középiskolásoknak és egyetemistáknak a társas interakcióit és nyelvi ideológiáit vizsgáljuk, akik a korábbi moldvai tanulmányaikat követően magyar nyelven folytatják tanulmányaikat.

Mivel Moldvában nincsen magyar oktatási nyelvű iskola, így a középiskolások többsége Erdélyben tanul tovább. A program támogatásával magyar nyelven továbbtanulni kívánó moldvai gyerekek többsége a túlnyomórészt magyar nyelvű iskolavárosban, Csíkszeredában kezdi meg négyéves középiskolai tanulmányait. Itt a diákok az ún. Csángó Bentlakásban élnek, ahol a program által foglalkoztatott nevelőtanárok segítik iskolai tanulmányaikat és beilleszkedésüket a moldvaitól különböző környezetbe. A Csángó Bentlakásnak nagyjából 40 diákja van, minden évben kb. tíz új diákkal. A diákok a város különböző középiskoláiban tanulnak. Az érettségit követően kevesen tanulnak tovább közülük, ők vagy erdélyi városok (Csíkszereda, Kolozsvár, Marosvásárhely), vagy Magyarország (főleg Budapest) egyetemeit választják. Jelenleg a program oktatói kb. tíz egyetemistáról tudnak, aki magyar nyelven tanul tovább; közülük a Budapesten tanulók számára szerveznek a program magyarországi támogatói közösségi eseményeket. Kutatásunk elsősorban a csíkszeredai Csángó Bentlakás diákjaival foglalkozik, akik közül a (magyar nyelvű) felsőoktatásban továbbtanulók nyelvi sorát kísérjük tovább.

A moldvai származású középiskolások társas (nyelvi) interakcióinak és nyelvi ideológiáinak kutatása három szempontból is úttörő vállalkozás a nyelvi revitalizáció és a nyelvi szocializáció szociolingvisztikai tanulmányozásában. Egyrészt a nyelvi revitalizációban érintettek körében, mint láttuk, még alig vizsgálták azokat a kommunikatív eseményeket, amelyek a revitalizáció sikere szempontjából kulcsfontosságúak: *a kisebb mértékben intézményesült társas interakciókat*. Egy kollégium mindennapi életének kutatása rámutathat arra, hogyan használ-

ják vagy nem használják a beszélők különböző nyelvi forrásait (azokat, amiket csángónak, magyarnak, romának stb. neveznek), és járulnak hozzá vagy nem a (moldvai) magyar nyelv továbbéléséhez.

Másrészt a szociolingvisztikai kutatás kevésbé helyezett hangsúlyt arra, hogy a nyelvi revitalizáció egyben *nyelvi szocializáció* is – ha az utóbbit az életút egészében jelen lévő, az új szociolingvisztikai helyzetekhez kiemelten kötődő folyamatnak tekintjük.<sup>15</sup> A kollégiumban élő diákok társas interakcióit négy éven át vizsgáló kutatásunk e folyamatra helyezi a hangsúlyt, és annak változásait empirikusan elemzi a társas interakciókban, különös tekintettel arra, hogy a nyelvi revitalizáció miként alakítja a beszélők nyelvi identitását a szocializáció folyamatában. Ahogyan Kathryn Woolard fogalmaz, „az egyéni nyelvi identitás szinkronikus perspektívából megközelített interakcionális fluiditására hangsúlyt helyező kutatás manapság még nem fordítódott le a biográfiai idő távlatában végbemenő diakronikus változás kérdéseire” (saját fordításunk – a szerzők).<sup>16</sup> Friedman úgy fogalmaz a nyelvi szocializáció és a revitalizáció tudományos kutatásának kapcsolatát áttekintve, hogy „a gyerekek őshonos nyelvi szocializációját az iskola, az otthon és a közösség kontextusaiban longitudinálisan vizsgáló etnográfiai kutatások gazdagíthatják az arról való tudásunkat, hogy az iskola milyen szerepet játszik ezeknek a nyelveknek a revitalizálásában” (saját fordításunk – a szerzők).<sup>17</sup> Kutatásunk, amely az idézetekben említett hiányra adott első reakciónak tekinthető, mindezt még azzal egészíti ki, hogy az egyéni önidentifikáció és az iskola vagy bentlakás szerepének vizsgálata mellett a kortárs csoport hatásait is elemzi a nyelvi revitalizáció folyamataiban. Az utóbbi szempontból azoknak az empirikus szociolingvisztikai kutatásoknak a sorához csatlakozik, amelyek a középiskolás korosztály spontán társas interakcióit vizsgálják,<sup>18</sup> bár – Woolard követéses vizsgálatát leszámítva –<sup>19</sup> nem longitudinális kutatásként.

Harmadrészt a társas (nyelvi) interakciókat a *nyelvi ideológiákkal* összefüggésben értelmezzük. A nyelvi ideológiákat a nyelvnek a világban elfoglalt helyéről kialakított pozicionált és részleges elképzeléseknek tartjuk.<sup>20</sup> A moldvai nyelvi identitást a projekt finn résztvevője, Petteri Laihonen a nyelvi revitalizációs programmal összefüggésben úgy vizsgálja, hogy a nyelvek konceptualizációját azok invencióként vagy törlésként értelmezett metadiszkurzív reprezentációiban (ideológiáiban) ragadja meg.<sup>21</sup> Közös kutatásunk a Csángó Bentlakásban a nyelvi ideológiákat nemcsak a metadiszkurzív reprezentációk szintjén, hanem a nyelvválasztás mindennapi gyakorlatában is tanulmányozzuk. Más szóval, nemcsak azt nézzük meg, mit mondanak nyelvi forrásaikról a beszélők, hanem azt is, hogyan használják azokat rendszeresen.

A kutatás előzményei számosak. Moldvában a kutatócsoport több kutatást folytatott az elmúlt másfél évtizedben.<sup>22</sup> Ezek közül a legutóbbi a moldvai magyar nyelv kommodifikációját vizsgálta.<sup>23</sup> Ennek során a Csángó Bentlakás pedagógusaival és diákjaival is készítettünk interjút, és velük folytonos munkakapcsolatot alakítottunk ki. Emellett a hétköznapi társas interakciók vizsgálatának is vannak előzményei; a vezető kutató egy olyan 2017 őszi lezáruló, az Eötvös Loránd Tudományegyetem által támogatott tehetséggondozó pályázatot vezet, amelynek célja, hogy létrehozza a Budapesti Egyetemi Kollégiumi Korpuszt (<http://bekk.elte.hu>). Ennek első eredményeit már publikáltuk.<sup>24</sup>

■ Kutatási projektünk kulcskérdése, hogy milyen szociolingvisztikai jellemzői vannak a nyelvi revitalizációban részt vevő beszélők mindennapi társas interakcióinak. Feltevésünk szerint a csángó oktatási program résztvevőire egyszerre vannak hatással a román és magyar monolingvis nyelvi regimentációk közötti konfliktusok, valamint a hozzájuk kapcsolódó nyelv- és identitáspolitikai diszkurzív kényszerek, amelyek nehezen egyeztethetők össze a beszélők saját mindennapi nyelvi gyakorlataival. A beszélők azonban nincsenek kiszolgáltatva e konfliktusoknak és kényszereknek, hanem azokra tekintettel alakítják ki a nyelvi identifikáció gyakorlatait, amelyek a nyelvi revitalizáció lokális újraértelmezését eredményezik. Kutatásunk ezt a feltevést három szempontból vizsgálja.

1. Milyen a nyelvi revitalizáció résztvevői által románként, magyarként vagy csángóként azonosított nyelvi jegyek fordulnak elő társas interakcióikban?

A kutatás célja, hogy azokat a nyelvi jegyeket, amelyeket a beszélők egy-egy néven nevezett nyelv (nyelvváltozat) sajátjaként értelmeznek, a Csángó Bentlakás diákjainak egymással folytatott társas interakcióiban vizsgálja. A Bentlakásban dolgozó pedagógusok a magyar nyelvi revitalizációt a nyelvi belemerítési programok mintáját követve „egynyelvű tér megkonstruálása” által<sup>25</sup> kísérlék meg elérni a diákok körében. Ennélfogva kérdés, hogy a diákoknak a tanárok jelenléte nélkül a bentlakásban egymással folytatott társas interakciói során miként használják fel nyelvi forrásaikat.

2. Hogyan változik a diákok „revitalizációs” nyelvi szocializációja során a nyelvi forrásaik használata?

Célunk, hogy a projekt négy éve során végigkísérjük minél több diák nyelvi szocializációjának állomásait, és megvizsgáljuk, hogyan alakul azoknak a nyelvi forrásoknak a használata, amelyeket saját maguk a *román*, a *magyar* vagy a *csángó* névvel illetnek. A kérdés a nyelvi revitalizációnak e csoportban kimutatható sikeréről is szól, mivel az egymás között folytatott társas interakciók során felhasznált nyelvi jegyek megoszlása értelmezhető az elérni kívánt cél, a magyar (csángó) nyelvű gyakorlatok elterjesztése szempontjából. A kutatás a középiskolai spontán nyelvhasználat első longitudinális vizsgálataként egyben arra is rámutat, hogyan alakul hosszabb időtartam alatt a nyelvi szocializációja azoknak a beszélőknek, akiket egy nyelv új beszélőinek nevezünk.

3. Hogyan gyakorolnak hatást a moldvai oktatási program nyelvpolitikai és identitáspolitikai kontextusai a diákok társas interakcióira?

Kutatásunk célul tűzi ki annak a leírását, hogy miként hatja át a monolingvis nyelvi regimentációk által befolyásolt nyelv- és identitáspolitika a nyelvhasználatot. A moldvai oktatási program egyik célkitűzése, hogy a nyelvi revitalizáció egyben a moldvai magyar (csángó) kisebbségi csoport önérvényesítéséhez is hozzájáruljon. Ez a törekvés éles ellentétben áll a diákok korábbi moldvai környezetének (elsősorban az állami iskolának és az egyháznak) a program nyelv- és identitáspolitikájához való viszonyulásával. Ahogy a bukaresti szociológus, Cotoi fogalmaz a „csángókról”: „olyan népesség, amelyet egy konstitutív nemzetesítő stratégia – a »magyar oldal« – és egy asszimilatív-dekonstruktív stratégia – a »román oldal« – hálózatai tartanak fogságukban”<sup>26</sup> (saját fordításunk – a szer-

zők). Cotoihoz hasonlóan nem kívánjuk „feltalálni a csángó identitást, legyen az többszörös, hibrid vagy kontextuális”<sup>27</sup> (saját fordításunk – a szerzők), hanem a gyakorlatként felfogott (nyelvi) identifikáció mechanizmusait vizsgáljuk azokban a társas interakciókban, amelyek tágabb kontextusát ugyan a magyar nyelvi revitalizációs program teremtette meg, de közvetlen kontextusait a diákok hozzák létre, amikor egymással folytatnak informális társalgásokat.

## Miként terveztük elérni a célunkat?

■ A projekt nyelvészeti etnográfiai kutatás; módszertanát meghatározza, hogy a nyelvi revitalizációban érintett beszélők perspektíváját kívánja megjeleníteni. Ezt két fő szempont érvényesítésével érjük el. Az első, hogy kutatásunk középpontjában a hétköznapi társas interakciók megfigyelése áll, azaz nem törekszünk olyan nyelvhasználati kontextusok megteremtésére, amelyben a kutató által kontrollált feltételek között lehet vizsgálni a résztvevők viselkedését. A társas interakciókat – Scollon és Scollon<sup>28</sup> nexuselemzésével összhangban – cselekvésnek tekintjük, amelyeknek a megfigyelésében a kutató jelenléte is cselekvésértékkel bír, és így jelentősen hat arra, amit vizsgálni kívánunk. Éppen ezért a kutatás résztvevőire – a diákokra – bízunk azt, hogy mikor készítenek társas interakcióikról hang- vagy videófelvételt, és hogy az elkészült felvételeket teljes egészében vagy részleteiben a rendelkezésünkre bocsátják-e. Egyben a felvételek értelmezéséhez is segítségüket kérjük, például az interakciók során mozgósított nyelvi források általuk kialakított kategorizációjának megismerésében és az elemzéshez való felhasználásában. Azaz nem a kutató határozza meg, hogy egy-egy a résztvevők által jelentősnek tartott nyelvi jelenség a magyarhoz, a csángóhoz, a románhoz vagy más néven nevezett nyelvhez (nyelvjáráshoz) tartozik-e, hanem az interakciók résztvevői.

A második szempont a résztvevőknek a kutatásba való bevonásáról és bevonódásáról szól. Ez azt jelenti, hogy projektünkkel hozzájárulunk a résztvevők „kutatáshoz való jogának” gyakorlásához. Ahogy Arjun Appadurai fogalmaz, a kutatáshoz való jog nemcsak a szűk akadémiai világ szereplőit illeti meg, hanem bárki számára stratégiai jelentőségű lehet: a kutatáshoz való jogon „az olyan eszközo”kho”z való hozzáféréis jogait értem, amelyek reivein baírmely polgair moidszeresen keipes no”velni azt a tudaisaillomaint, ami saímaíra a leginkaíbb neílku”lo”zhetetlen eíletben maradaísaíhoz eíis aillampolgairi jogainak eírveínyesííteíseíhez”.<sup>29</sup> Mivel a kutatás résztvevői olyan diákok, akik egy kívülről kezdeményezett nyelvi revitalizációs programnak is a résztvevői, amelynek az alakulásába viszonylag kevés beleszólásuk van, részvételi kutatásunk a programhoz való viszonyulásuk reflektáltabbá tételéhez járulhat hozzá. A kutatásban való részvétel nemcsak azt jelenti, hogy elkészítik számunkra társas interakcióik felvételeit, és hozzájárulnak azok értelmezéséhez, hanem azt is, hogy a nyelvi revitalizációnak a nyelvi identitást befolyásoló folyamatairól velünk közösen alakítják saját értelmezéseiket, és a tudományos értelmezéseket is alapvetően befolyásolják a diákok értelmezései.

## Befejezés

■ Terepkutatásunkat épphogy elkezdtük 2020 januárjában, amikor a koronavírus-helyzet miatt néhány hét múlva megszűnt annak lehetősége, hogy azt foly-

tatni tudjuk a csíkszeredai bentlakásban. Mára mindenki számára világhosszúvá vált, hogy a világiárvány az empirikus kutatásra épülő társadalomtudományokat (mint a szociolingvisztika, a szociológia vagy a szociokulturális antropológia) is egy csapásra korábban nem látott, de a kutatás egész folyamatát is alapvetően befolyásoló kihívások elé állította. Kérdés például, hogy a szemtől szembeni találkozásokra építő, a hétköznapi beszélgetéseket és társadalmi gyakorlatokat megfigyelő terepkutatási módszereket alkalmazó területek kutatói miként foglalkoznak a jelen helyzetekkel. Kívánnak, vagy kreatív és innovatív módokon keresnek új lehetőséget az empirikus adatok gyűjtésére, például beemelik a mások által már kifejlesztett online kutatási gyakorlatokat? Vajon milyen konceptuális változásokat fog előidézni az, hogy a radikálisan megváltozott körülmények között egyáltalán milyen kutatási kérdéseket tudunk empirikus módszerekkel megvizsgálni? A módszertani kihívások mellett milyen etikai dilemmákkal kell annak szembenéznie, aki járvány idején empirikus kutatást végez? A világ működéséről kialakított társadalomtudományos gondolkodásunk elméleti keretei miként alakulnak át? Vagy ami esetünkben egyaránt fontos: milyen lehetőségei vannak annak, hogy egy jelenleg üresen kongó bentlakás falujukba hazaköltözött diákjai bevonódjanak a kutatásunkba, és részt vegyenek abban? Mi magunk is foglalkoztunk hasonló felvetésekkel az elmúlt időszakban, miközben a részvételiség elve mellett elkötelezettségünkben adódóan arra is folyamatosan reflektáltunk, hogy milyen próbatételek elé állítja a kutatót és a kutatási folyamat egészét az, ha maga a kutató is egy lesz a résztvevők közül, bevonódik, vagyis a kutatás alanyává válik. Mi magunk is kíváncsian várjuk, hogy a jelen krízishelyzet átformálta mindennapok miként alakítják a részvételiségen alapuló kutatásunkat.

#### ■ JEGYZETEK

1. A 131562 számú projekt a Nemzeti Kutatási Fejlesztési és Innovációs Alapból biztosított támogatással, a K 19 pályázati program finanszírozásában valósul meg. A kutatócsoport tagjai jelenleg Bodó Csanád, Barabás Blanka, Dégi Zsuzsanna, Fazakas Noémi, Ferencz Gabriella, Gáspár Judit, Heltai János Imre, Jani-Demetriou Bernadett, Petteri Laihonen, Lajos Veronika és Szabó Gergely.
2. Lamphere, Louise: *The Convergence of Applied, Practicing, and Public Anthropology in the 21st Century*. Human Organization 2004. 63.4. sz. 431–443.
3. Például Bucholtz, Mary – Dolores Inés Casillas – Jin Sook Lee: *Beyond Empowerment: Accompaniment and Sociolinguistic Justice in a Youth Research Program*. In: Robert Lawson – Dave Sayers (szerk.): *Sociolinguistic Research: Application and Impact*. Routledge. London – New York. 2016. 25–44; Svendsen, Bente Ailin: *The Dynamics of Citizen Sociolinguistics*. Journal of Sociolinguistics 2018. 22. 2. sz. 137–160; Czaykowska-Higgins, Ewa: *Research Models, Community Engagement, and Linguistic Fieldwork: Reflections on Working within Canadian Indigenous Communities*. Language Documentation & Conservation 2009. 3.1. sz. 15–50.
4. Costa, James: *Introduction: Regimes of Language and the Social, Hierarchized Organization of Ideologies*. Language & Communication 2019. 66. 1–5. 5.
5. Austin, Peter K. – Julia Sallabank (szerk.): *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*. Cambridge University Press, Cambridge, 2011; Grenoble, Lenore A. – Lindsay J. Whaley: *Saving Languages: An Introduction to Language Revitalization*. Cambridge University Press, Cambridge, UK. 2006; Romaine, Suzanne: *Preserving Endangered Languages*. *Language and Linguistics Compass* 2007. 1. 1–2. sz. 115–132.
6. Lásd pl. Avineri, Netta – Paul Kroskrity (szerk.): *On the (Re-)production and Representation of Endangered Language Communities: Social Boundaries and Temporal Borders*. Language & Communication 2014. 38. sz. 1–7. [Thematic issue.]; King, Kendall A. – Lyn Fogle – Aubrey Logan-Terry: *Family Language Policy*. *Language and Linguistic Compass* 2008. 2. 5. sz. 907–922; Sallabank, Julia: *Attitudes to Endangered Languages*. Cambridge University Press, Cambridge, 2013; Urla, Jacqueline: *Reclaiming Basque: Language, Nation, and Cultural Activism*. University of Nevada Press, Reno, 2012.
7. Goalalbré, Fabienne: *Immersion Education and the Revitalisation of Breton and Gaelic as Community Languages*. In: Jones, Mari C. (szerk.): *Policy and Planning for Endangered Languages*. Cambridge University Press, Cambridge. 2019. 48–66; Jaffe, Alexandra: *Staging Language on Corsica: Stance, Improvisation, Play, and Heteroglossia*. *Language in Society* 2015. 44: 161–186; Karlander, David: *Register and Artefact: Enregis-tering Authenticity in an Engagement with Övdalsk Descriptivist Texts*. *Language & Communication* 2015. 45. 12–26; Meek, Barbra A.: *Respecting the Language of Elders: Ideological Shift and Linguistic Discontinuity in a Northern Athapascan Community*. *Journal of Linguistic Anthropology* 2007. 17. 23–43; Moore, Robert: *'Taking up Speech' in an Endangered Language: Bilingual Discourse in a Heritage Language Classroom*. In: Arnaut,



- Karel – Martha Sif Karrebæk – Massimiliano Spotti – Jan Blommaert (szerk.): *Engaging Superdiversity*. Bristol: Multilingual Matters. 2017. 65–89.
8. Higgins, Christina (szerk.): *Language, Heritage, and Family: A Dynamic Perspective*. International Journal of the Sociology of Language 2019.; Smith-Christmas, Cassie: *Family Language Policy: Maintaining an Endangered Language in the Home*. Palgrave, London, 2016.
9. Jaffe, Alexandra: *Staging Language on Corsica: Stance, Improvisation, Play, and Heteroglossia*. Language in Society 2015. 44. 161–186.
10. Woolard, Kathryn: *Singular and Plural: Ideologies of Linguistic Authority in 21st Century Catalonia*. Oxford University Press, Oxford, 2016.
11. Táncczos Vilmos: *Madáryelven. A moldvai csángók nyelvéről*. Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kvár, 2011.
12. Bodó Csanád: *Nyelvi ideológiák és különbségek*. Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Kvár. 2016.; Heltai János Imre: *Language shift in Moldavia*. In: Peti Lehel – Vilmos Táncczos (szerk.): *Language Use, Attitudes, Strategies: Linguistic Identity and Ethnicity in the Moldavian Csángó Villages*. The Romanian Institute for Research on National Minorities, Cluj-Napoca. 2012. 153–165; Heltai János Imre: *Nyelvcseré és a nyelvi tervezés lehetőségei Moldvában*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, Bp., 2014. Peti Lehel: *Etnicitás, nyelvhasználat és migráció egy moldvai csángó településen*. In: Jakab Albert Zsolt – Kinda István (szerk.), *Aranykapu: tanulmányok Pozsony Ferenc tiszteletére*. Kriza János Néprajzi Társaság – Szabadtéri Néprajzi Múzeum, Kvár – Szentendre, 2015a, 971–992; Peti Lehel: *Studies on Moldavian Csángós in Romania and their Impact on the Local Communities*. In: Kovács, Magdolna – Petteri Laihonon – Hanna Snellman (szerk.): *Culture, Language and Globalization among the Moldavian Csángós Today*. University of Helsinki, Department of Finnish, Finno-Ugrian and Scandinavian Studies, Helsinki. 2015b. 45–68; Táncczos: i. m.
13. Bodó: i.m. 2016.
14. Lásd Laihonon, Petteri: *A moldvai csángómagyar oktatási program kutatása és támogatása vizuális módszerekkel*. In: Tódor Erika-Mária, Tankó Enikő – Dégi Zsuzsanna (szerk.): *Nyelvhasználat, nyelvi tájkép és gazdasági élet I*. Scientia, Kvár/Cluj Napoca, 2018. 15–27.
15. Vö. Friedman, Debra A.: *Language Socialization and Language Revitalization*. In: Duranti, Alessandro – Elinor Ochs – Bambi B. Schieffelin (szerk.): *The Handbook of Language Socialization*. Wiley-Blackwell, Oxford, 2012. 631–647.; Ochs, Elinor – Bambi B. Schieffelin: *The Theory of Language Socialization*. In: Duranti, Alessandro – Elinor Ochs – Bambi B. Schieffelin (szerk.): *The Handbook of Language Socialization*. Wiley-Blackwell, Oxford, 2012. 1–21.
16. Woolard: i.m. 258–259.
17. Friedman: i.m. 640.
18. Blackledge, Adrian – Angela Creese: *'A typical Gentleman': Metapragmatic Stereotypes as Systems of Distinction*. In: Arnaut, Karel – Jan Blommaert – Ben Rampton – Massimiliano Spotti (szerk.): *Language and Superdiversity*. Routledge, New York, 2016. 155–173; Bucholtz, Mary: *White Kids: Language, Race, and Styles of Youth Identity*. Cambridge University Press, Cambridge. 2011; Eckert, Penelope: *Linguistic Variation as Social Practice*. Blackwell, Oxford. 2000; Rampton, Ben: *Crossing: Language and Ethnicity among Adolescents*. Longman, London. 1995; Rampton, Ben: *Language in Late Modernity: Interaction in an Urban School*. Cambridge University Press, Cambridge. 2006.
19. Woolard: i.m.
20. Gal, Susan – Judith Irvine: *Signs of Difference: Language and Ideology in Social Life*. Cambridge University Press, Cambridge. 2019.
21. Lásd Laihonon: i.m.; Laihonon, Petteri – Bodó Csanád – Heltai János Imre – Fazakas Noémi: *The Moldavian Csángós: the Hungarian Speaking Linguistic Minority in North-Eastern Romania*. Linguistic Minorities in Europe Online. 2020. <https://doi.org/10.1515/lme.12543347>.
22. Lásd Laihonon et al.: i. m.
23. Lásd pl. Bodó Csanád – Noémi Fazakas: *Enregistering Authenticity in Language Revitalisation*. Journal of Sociolinguistics 2018. 22. 5. sz. 570–594.
24. Bodó Csanád – Kocsis Zsuzsanna – Vargha Fruzsina Sára: *A Budapesti Egyetemi Kollégiumi Korpusz. Elméleti és módszertani kérdések*. In: Benő Attila – Fazakas Noémi (szerk.): *Élőnyelvi kutatások és a dialektológia*. Erdélyi Múzeum-Egyesület (EME), Kvár, 2017. 169–177; Bodó Csanád – Gergely Szabó – Ráhel Katalin Turai: *Voices of Masculinity: Men's Talk in Hungarian University Dormitories*. Discourse & Society 2019. 30. 4 sz. 339–358.
25. Jaspers, Jürgen: *Modelling Linguistic Diversity at School: the Excluding Impact of Inclusive Multilingualism*. Language Policy 2015. 14. 109–129, 115.
26. Cotoi, Călin: *The Politics of Ethnography: Figures of Csangoness in Fin-de-siècle and Twentieth-century Hungary and Romania*. History and Anthropology 2013. 24. 433–452, 435.
27. Cotoi: i.m. 449, 5. jegyzet.
28. Scollon, Ron – Suzanne Scollon: *Nexus Analysis*. Routledge, London. 2014.
29. Appadurai, Arjun: *A kutatáshoz való jog*. AnBlok 2006/2011. 5. sz. 66–75. (Kerényi Szabina fordítása. Eredetileg: *The Right to Research*. Globalisation, Societies and Education 2006. 4. 2. sz. 167–177.)