

---

# NYELVI REVITALIZÁCIÓS TÖREKVÉSEK EGY GYIMESI CSÁNGÓ KÖZÖSSÉGBEN

## Módszerek és tapasztalatok egy jó gyakorlat tükrében

---

BAKÓ KATALIN<sup>1</sup>

---

### TARTALMI ÖSSZEFOGLALÓ

#### **KATALIN BAKÓ: LANGUAGE REVITALIZATION ASPIRATIONS IN A CSANGO COMMUNITY IN GYIMES (TRANSSYLVANIA). METHODS AND EXPERIENCES IN LIGHT OF A GOOD PRACTICE**

---

*The language of national minorities and preserving and transmitting the so-called indigenous languages is a major task in the face of linguistic assimilation. In the study is examined what can be used from the theory and methods of language revitalization and reversing language shift by the Csango people (Csangos), who are a Hungarian ethnographic group living in Romania. The starting point is given by the relevant works of Joshua Fishman and Noémi Gál as well as the definitions and data of the publications in connection with the UNESCO International Year of Indigenous Languages. It is necessary to review the rights of minorities in language matters, what are the options to use minority languages in addition to the official state language with regard to Romanian and International relations, too. Derék Jankó Csángó Mesetábor (Brave Jack Csango Fairy Tale Camp) in Gyimes that is still active today with a strong vision provides an excellent opportunity for linguistic revitalization. Their methods, results and development possibilities are presented in the second part of the study.*

### **BEVEZETÉS**

---

Egy nyelv megmentésének ügye, aktuális állapotának vizsgálata, s az ehhez kapcsolódó tudatos, tervszerű munkálkodás nem feltétlenül része mindennapjainknak. Abba sem szoktunk a hétköznapiakon belegondolni, hogy nyelvi megnyilatkozásainkkal, (anya)nyelvünk használatával valójában egy közösség tudását is őrizzük, s

---

<sup>1</sup> Bakó Kata könyvtáros, Oktatási Hivatal Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest

az sem jut eszünkbe, hogy amikor anyanyelvünket (például hivatalos helyen) használjuk, akkor egyúttal nyelvi jogainkat is érvényesítjük.

Általában mindaddig nem is válik ez a kérdés alapvető fontosságúvá, amíg maga a nyelv (és annak használata) veszélybe nem kerül külső vagy belső, sokszor negatív és dominanciára törekvő (kisebbség)politikai, gazdasági, társadalmi, kulturális és edukációs törekvések, illetve körülmények hatására. Vagyis amíg nem kell megküzdeni azért, hogy mindennapi kommunikációs helyzetekben megszólalhassunk anyanyelvünkön, amíg saját kultúránk és anyanyelvünk megőrzése nem kerül (súlyosan) veszélyeztetett helyzetbe, addig nem feltétlenül kerül előtérbe a nyelvi és ezzel együtt gyakran a kisebbségi jog kérdése, s egy nyelv megőrzésének, megmentésének, vagyis revitalizációjának szükségessége.

Feltehetjük a kérdést, hogy konkrétan mit értünk nyelvi revitalizáción, s mi alapján, milyen egzakt vizsgálatok alapján mondhatjuk, hogy egy nyelv veszélyeztetett, s megmentésre, újraélesztésre érdemes? Egyáltalán milyen módszerekkel lehetséges a nyelvi revitalizáció megteremtése?

Mit jelenthet ez a folyamat egy olyan kisközösség életében, ahol az anyanyelv használata mindennapi küzdelem eredménye, s ahol önmagában az anyanyelv, egy nyelv ismerete nem elegendő az életben való boldoguláshoz? Vannak-e, lehetnek-e eredményes, az adott közösség által is elfogadott, ráadásul a gyerekek számára kidolgozott módszerek és lehetőségek arra, hogy az anyanyelv használatának fontosságát tudatosítsák, a használat szándékát megerősítsék, élénkítsék, ugyanakkor közvetve ösztönözzék a tudatos életvezetést, az életben való boldogulást is?

S vannak-e olyan módszerek, amelyek nem hozzák meg ezt az eredményt (pedig a segíteni akarás szándékával jöttek létre), s miért nem? Lehetséges-e, hogy pusztán nyelvészeti aspektussal, a nyelvtervezés által és a nyelvi jogi intézkedések segítségével lehet-e egy nyelvet/egy dialektust megmenteni a pusztulástól; kihagyható-e a folyamatból maga a közösség, a nyelvet beszélő ember, a mikro- és makrokörnyezet, a saját nyelv megőrzésével kapcsolatos belső motiváció?

Tanulmányomban ezeket a fontos kérdéseket járom körül.<sup>2</sup> Elsőként a nyelvi revitalizáció terminológiájáról, dimenzióiról és az azt befolyásoló tényezőkről, majd a nyelvi jog kérdéséről, illetve az erdélyi kisebbségi nyelvhasználat lehetőségeiről írok. A feladat kissé sokrétű, az egyes aspektusok, elvek és módszerek mind hozzájárulnak egy adott nyelvi revitalizációs folyamat megértéséhez, tervezéséhez és végrehajtásához. Valójában ahány ház, annyi szokás, hiszen nincs két egyforma helyzetben lévő nyelv, sőt még egy nyelven belüli, egy nyelvet beszélő közösség sem, ezért nem beszélhetünk két egyforma nyelvi revitalizációs folyamatról, s a mögöttes meghúzódó elméleti háttér is más és más.

A második részben egy kezdeményezést mutatok be: elemzem a Gyimesekben napjainkban is működő és aktív jövőképpel rendelkező tábor, a Derék Jankó Csángó

<sup>2</sup> Jelen írás egyetemi diplomamunkám rövidített változata: Bakó Katalin (2020): *Nyelvi revitalizációs törekvések egy gyimesi csángó közösségben. Módszerek és tapasztalatok. Szakdolgozat*. Eger, Eszterházy Károly Egyetem. 67 p.

Mesetábor módszereit. Elemzésemben arra keresem a választ, hogy a nyelvi revitalizáció szempontjából milyen tábori folyamatok szemtanúi lehetünk, illetve hogy ezek a módszerek (tábori programok) sikeresek-e a rendelkezésre álló adatok tükrében. Zárásként a jó gyakorlat vizsgálatának további lehetőségeit vázolom.

## 1. A NYELVEK SOKFÉLESÉGE, A NYELVI REVITALIZÁCIÓ AKTUALITÁSA

Annak ellenére, hogy a nyelvek veszélyeztetettsége és ennek kapcsán a nyelvi revitalizáció kérdése nem mindennapi beszédtemánk, mégis egyre fontosabb szerepet tölt be az egyes közösségek életében – főként ott, ahol a kultúra megőrzésében leginkább a szóbeliség és a nyelv használata tölti be a legfontosabb funkciót, vagyis nem rendelkeznek írásbeli emlékekkel, nyelvük nincs lejegyezve, a nyelvtani szabályok és a szókincs verbális tudásátadás keretében hagyományozódik. Számátalan sikeres (és valljuk be, sok sikertelen) törekvés kap nyilvánosságot nemzetközi, országos, regionális és helyi beszámolók formájában – nemcsak a tudományos lapok hasábjain, hanem kisközösségek honlapjain, ismeretterjesztő előadások keretében, közösségi oldalakon és videómegosztó csatornákon.<sup>3</sup>

### 1.1 A nyelvek sokfélesége

A téma jelentőségét az is jelzi, hogy az UNESCO 2019-ben meghirdette a bennszülött nyelvek nemzetközi évét (International Year of Indigenous Languages), ezzel is jelezve az ügy fontosságát.<sup>4</sup> Számos program, konferencia és tájékoztató kiadvány hívta fel a figyelmet a bennszülött nyelvek és egyben a kisközösségi kultúrák megőrzésének fontosságára. Adatokat is közöltek a bennszülött kultúrák nyelvi állapotáról, kitérve azok veszélyeztetettségi fokára is:

<b>7000</b>	370 millió	90 ország	5000	<b>2680 nyelv</b>
<b>Világszerte beszélt nyelv</b>	Bennszülött a világon	Bennszülött közösségekkel	Bennszülött kultúra	<b>Veszélyben</b>

A világ „bennszülött” nyelvei a számok tükrében (UNESCO, 2019)<sup>5</sup>

Feltehetjük a kérdést, hogy vajon (azon túl, hogy sok fórumon és formában hangzik el ez a téma) miért is kell a kis közösségek nyelveit megmenteni, miért nem elég a mindennapi kommunikációhoz a világnyelvek megmaradása.

<sup>3</sup> Példaként említhetjük az amerikai bennszülöttek (indigenous, native people) számos nyelvének sikeres revitalizációját, vagy az ír és a gael nyelv beszélőinek ugrásszerű növekedését, s az ivrit (modern héber) nyelv csodaszámba menő újjáélesztését, államnyelvvé válását is.

<sup>4</sup> Vö.: <https://en.iyil2019.org/role-of-language/> (2020. 08. 05.)

<sup>5</sup> Az adatok forrása: <https://en.iyil2019.org/> (2020. 08. 05.)

Az átfogónak tűnő választ talán egy idézettel adhatjuk meg: „A nyelv a kultúra középpontja, az a kötelék, amely összetart egy társadalmat.”<sup>6</sup> A kérdés nyilván ennél árnyaltabb, de tény, hogy kisközösségeink közös emlékezete és hagyománya részben a nyelv által marad meg, pusztulásukkal bolygónk közösségeinek közös tudása és sokszínűsége lesz silányabb és szegényebb, így alapvető fontosságú, hogy (a kultúrák és az emberi tudás tisztelete jegyében is) figyelmet szenteljünk a kis nyelvek helyzetének, s adott esetben tegyünk is azért, hogy megmaradjanak.

Itt említjük meg a *nyelvi sokszínűség* kérdését és alapvető fontosságát – hasonlóan a flóra s a fauna helyzetéhez és az ökoszisztémához, a nyelvi diverzitás is lényeges eleme közösségeinknek. Az ún. nyelvökológiai irányzat nézőpontja szerint egy nyelv komplex szerzetként fejlődik, környezete hatással van rá, s maga is hat környezetére.<sup>7</sup>

Fontos azt is megemlíteni, hogy az ún. „bennszülött nyelvek” [indigenous languages] megőrzése által nemcsak a múlt, hanem a jövő is másképpen tervezhető (például egy kisebbségi sorban lévő közösség tagjai veszélyeztetett nyelvi háttérrel nehezebben tudják jövőképüket kialakítani, mint mondjuk a saját nyelvüket korlátozás és előítélet nélkül használó közösségek tagjai).

## 1.2 A világ nyelveit beszélők létszáma és a beszélt nyelvek aránya

Érdemes megvizsgálni azt is, hogy az egyes nyelveket hányan és milyen arányban beszélik. *Gál Noémi* így ír erről: „A legfrissebb statisztikai adatoknak megfelelően a világ lakosságának fele a húsz «legnagyobb» (azaz legtöbb beszélőt számláló) nyelvet beszéli, nyolc nyelvet több mint százmillióan beszélnek, a nyelvek 96%-át a világ lakosságának csupán 4%-a beszéli, a nyelvek felének kevesebb mint tízezer beszélője van, negyedének (mintegy 1500-nak) pedig kevesebb mint ezer beszélője.”<sup>8</sup> Ez a 2009-es adat jól jelzi, hogy a nagy számban lévő ún. kis nyelvek hátrányos és (a sokszor diszkriminatív politikai – gazdasági – társadalmi helyzet mellett) a beszélők számát tekintve is veszélyeztetett helyzetben vannak, s nagyon gyakran eljön az a pillanat, amikor már nincs, aki az adott nyelvet aktívan használja, vagyis a nyelv kihal, „elalszik”, nem beszéli senki.

Ezeket a folyamatokat lassíthatja, sőt a legjobb esetben vissza is fordíthatja a közvetlen és közvetett, tudatos és spontán nyelvi revitalizációs törekvések sora. De hogy valójában mit is értük nyelvi revitalizáción, milyen összetevői vannak, azt a következő fejezetekben fogom röviden összefoglalni.

<sup>6</sup> „A language is at the core of the culture, it’s the glue that holds a society together...” Peter Hill: *Saving the Lakota Language through Immersion Education*, TEDxTalks, TEDxBrookings. 2015. nov. 16. Fordítás: Bakó Katalin. Letöltés: <https://www.youtube.com/watch?v=HD5GPBRsJcQ> [2020.03.06.]

<sup>7</sup> Gál Noémi (2010) 50–55. p.

<sup>8</sup> Grenoble (2006), 138; Puszta (2006b) 65 p., idézi Gál Noémi (2010) 9. p.

## 2. A NYELVI REVITALIZÁCIÓ DEFINÍCIÓJA, DIMENZIÓI, TERMINOLÓGIAI KÉRDÉSEI

A nyelvi revitalizáció témakörét vizsgáló szakirodalom (habár a szociolingvisztika és az etnolingvisztika, sőt, a kontaktnyelvészet tudományágának viszonylag friss részterületéről, illetve határterületéről beszélünk) eléggé sokszínű képet mutat, számos elméleti és még több gyakorlati példa ad lehetőséget arra, hogy megvizsgáljuk a témát. Jelen tanulmány keretei között a nyelvi revitalizáció definíciójának, dimenzióinak és magyar nyelvű terminológiájának főbb jellemzőit ismertethetjük, a téma szakirodalmára azonban ismertetőnkben igyekszünk utalni. Nem térünk ki részletesen a nyelvi revitalizáció történeti előzményeire, a nyelvészeti kutatások között elfoglalt helyének elemzésére, valamint a nagyobb revitalizációs programok esettanulmányainak ismertetésére sem.<sup>9</sup> A téma (a nyelvi revitalizáció) elméletét felvezetésként szánjuk, segítendő az esettanulmány megértését.

### 2.1 Definíció

„A nyelvi revitalizáció egyik lehetséges (és legáltalánosabb) meghatározása szerint kihalt vagy a nyelvhalál folyamatának egyik szakaszában levő ún. veszélyeztetett nyelvek (endangered languages) újjáélesztése, megerősítése. [...] a nyelvi revitalizáció arra való kísérlet, hogy új nyelvi formákkal és társadalmi funkciókkal gazdagítsunk egy veszélyeztetett kisebbségi nyelvet használati szféráinak és használói számának növekedése céljából.”<sup>10</sup> Akkor sikeres, ha tudatosan, szervezett és centralizált módon jön létre, folyamata elválaszthatatlan a nyelvi tervezéstől. A jelenség pozitív vagy fordított nyelvcsereként<sup>11</sup> is, vagy akár disszimilációs törekvésként is felfogható, s történhet egyéni szinten/szűkebb körben (családok, kisközösségek szintjén), illetve magasabb/társadalmi szinten (a nem domináns nyelv szintjén). Kultúra- és identitásfüggő, s meghatározza az adott nyelv státusza, jogi helyzete, befolyásolja, hogy az adott nyelvi környezetben a két- vagy háromnyelvűség milyen szerepet játszik.

#### 2.1.1 Példák a nyelvi revitalizációra

A nyelvi revitalizáció egyik legsikeresebbnek kikiáltott folyamata a héber vagy ivrit (modern héber) nyelv felélesztése volt (ún. holt nyelvből – valójában élő beszélő nélküli, de írott változattal rendelkező nyelvből) tudatos tervezés és immerziós oktatás által. A törekvés egy hosszú folyamat volt, melynek a csírája már a felvilágosodás korában megjelent, s a XIX–XX. században csúcspontot ért el. Mára az ivrit nyelv államnyelv. Esettanulmányként szintén Gál Noémi kötetében olvashatunk

<sup>9</sup> Bővebben lásd: Gál Noémi (2010) 23–35. p.

<sup>10</sup> King (2001), idézi Gál Noémi (2007) 33. p.

<sup>11</sup> A fogalmat *Joshua A. Fishman* vezette be. Ld.: Fishman, Joshua (1991) *Reversing Language Shift*. Clevedon: Multilingual Matters.

erről részletesen.<sup>12</sup> Az ivrit nyelv felélesztésének tényét azért említem meg, mert fontosnak tartom azt a szervezethez és tudatos nyelvtervező munkát, amelynek révén el lehetett érni, hogy egy aktív beszélőt nélkülöző nyelv államnyelvként is funkcionáló, élő nyelv lehessen. A szervezethez alapfeltétel, hiányában sok kezdeményezés megbukik (ld. a 3.7. fejezetben bemutatott sikertelen magyartanítási kísérlet okait).

Az ivrit példája mellett még számos nyelvi revitalizációs folyamatot említhetünk, bár ezek a törekvések nem olyan sikeresek, mint az ivrit, mely államnyelvvé vált. Az uráli nyelvek (többek között a cseremis, osztják, karjalai (karéliei), lív, számi, vogul, votják, zürjén) esetében például bármennyire is megvan a nyelv felélesztésének szándéka, s a beszélők törekvése is, a politikai, gazdasági, társadalmi, környezeti és nyelv jogi viszonyok nem teszik lehetővé a sikeres és megnyugtató nyelvi élénkítést és revitalizációt. A Kárpát-medence vonatkozásában a magyarországi beás (indoeurópai nyelv, latin nyelvcsalád) és a csángó nyelv (a magyar nyelv változata) került az általam átnézett listára, ugyanakkor ez utóbbi még mindig veszélyeztetett státuszban van (l. később).<sup>13</sup> Ez utóbbi nyelv változat állapota, használóinak a nyelv megőrzésével kapcsolatos belső motivációja fontos szerepet tölt be esettanulmányunk szempontjából is.

Fontos megjegyezni, hogy jellemző a nyelvi revitalizáció kapcsán felmerülő közösségek állapotára, hogy az esetek túlnyomó részében két- vagy háromnyelvű környezetben élnek, ráadásul sok esetben nem az államnyelvet beszélik, vagyis nem domináns szerepkörben léteznek. Ehhez kapcsolódik az a tény is, hogy nagyon gyakran nemcsak nyelvi, hanem gazdasági, politikai, oktatási, kulturális, társadalmi szempontból is hátrányos (veszélyeztetett) helyzetben (kisebbségi sorban) élnek.

## 2.2 A nyelvi revitalizáció dimenziói

A nyelvi revitalizáció szükségességét, bevezetését, módszereinek alkalmazását számos tényező hívja életre. Ezek természetüktől különböznek egymástól, de mindegyik befolyásolja és alakítja az adott nyelv állapotát, vitalitását, veszélyeztetettségi fokát. Ezek a vetületek együttesen határozzák meg az adott nyelv éppen aktuális állapotát, s teszik indokolttá/kevésbé indokolttá a nyelvi revitalizációt.

Három dimenzió jellemzi: *társadalmi, politikai/ideológiai és nyelvi.*

*Társadalmi dimenzió:* történelmi, gazdasági, demográfiai változók.

*Politikai/ideológiai dimenzió:* nyelvpolitika, nyelvi jogok, nyelvi mozgalmak, szimbolikus tartalmak, szociálpszichológiai vetület (az identitás, nyelvi attitűd...)

<sup>12</sup> Gál Noémi (2010) 132–135. p.

<sup>13</sup> Gál Noémi 2010-ben megjelent tanulmánykötetében 77 (!) revitalizált nyelv adatait sorolja fel. A lista természetesen a teljesség igénye nélkül, s az általa használt szakirodalomban megjelenő példák alapján készült. Átböngészése nagyon tanulságos. Látható, hogy az összes lakott földrészten találunk példát a nyelvi revitalizációra. Vö.: Gál Noémi (2010) 188–211. p.

*Nyelvi dimenzió:* rendszernyelvészet (nyelvtipológia, grammatikai rendszer, kontaktusnyelvészeti vonatkozások), alkalmazott nyelvészet (kisebbségi oktatás, nyelvi tervezés, kodifikáció, sztenderdizáció, dialektológia).<sup>14</sup>

Értelemszerűen egy nyelv aktuális állapotának feltérképezésekor mindenképpen szükséges az alább felsorolt dimenziókat is figyelembe venni – csakúgy, mint a később tárgyalandó további változókat és veszélyeztetettségi szinteket, s ennek kapcsán dönteni a lehetséges nyelvi revitalizációs módszerekről, oktatási módokról, a tervek és segédanyagok összeállításáról, az esetleges költségvetési, finanszírozási háttér megteremtéséről (bár – ahogy azt majd látni fogjuk – nem feltétlenül van lehetőség a szervezett nyelvi revitalizációra.)

## 2.3 Terminológia, fogalmak

A nyelvi revitalizáció teljes angol és magyar nyelvű terminológiájának ismertetése a rendelkezésre álló kereteket meghaladja,<sup>15</sup> azonban meg kell említeni, hogy rendkívül árnyaltak a nyelvi revitalizációs tevékenységek, maguk az egyes folyamatok is sokszínűek, definiálásuk több szempont mentén történik. Emellett nem tekinthetünk el attól a ténytól sem, hogy egy-egy terminológia itt is kötődik valamilyen (nyelvészeti) ideológiához, szociolingvisztikai elgondoláshoz, irányzathoz, s összefügg a politikai, nyelvpolitikai, nyelvi tervezési és kodifikációs folyamatokkal. Az egyes definíciók és a folyamatok mögött más-mást ért a kutató, attól függően, hogy éppen melyik ideológia mellett tette le a voksát, melyik irányzattal tud azonosulni, s a revitalizáció melyik nyelvre irányul. Éppen ezért csak a legszükségesebb terminológiai definíciókat emelem be.

### 2.3.1 Angol és magyar nyelvű terminológia<sup>16</sup>

Gál Noémi mintegy 25 angol terminust mutat be – s ő is (bár hiteles források alapján) a teljesség igénye nélkül. Jómagam csak azt a 4 domináns fogalmi csoportot emelem ki, amelyek alapján jól körül lehet határolni a főbb nyelvi revitalizációs terminusokat.

*Language revitalization* = társadalmi funkciókkal nem rendelkező, nem használt/ beszélt nyelv revernakularizációja,<sup>17</sup> ez a legátfogóbb definíció.

*Language revival* = egy olyan nyelv újraélesztése, amelynek mar nincsenek aktív beszélői.

*Reversing language shift / language reversal / language shift reversal* = a nyelvcsere visszafordítása.

<sup>14</sup> Munkámban a nyelvi dimenzió kapcsán csak a kisebbségi oktatásra térek ki, nem tárgyalom a grammatikai vonatkozásokat, a nyelv változását (pl. szókészlet, jövevényszavak, a mondat szerkesztési elvek alakulása), s a kontaktusnyelvészeti eredményeket sem veszem be elemzéseim sorába.

<sup>15</sup> Lásd bővebben: Gál Noémi (2010), 15–23. p.

<sup>16</sup> Gál Noémi (2010), 15–22. p.

<sup>17</sup> Revernakularizáció az az ideológia, amelyik a helyi nyelveket újra támogatja az államnyelvel szemben.

*Language maintenance* = minden olyan törekvés és folyamat, amely egy nyelv megőrzését, a nyelvcsere megelőzését szolgálja, illetve a nyelvcsérének kedvező társadalmi és nyelvészeti kontextus ellensúlyozását.

A *magyar nyelvű szakirodalomban* megjelenő definíciók még fontosabb szerepet töltenek be a témánk szempontjából, ugyanis ezek a terminusok a Kárpát-medence nyelvi-etnikai viszonyai, illetve a politikai és gazdasági körülmények mentén születtek, s itt találtam meg az esettanulmány jellemzését leginkább lehetővé tévő definíciót.

*Nyelvelénkítés* = egy létező nyelv életerejének növekedése.

*Nyelvfelélesztés, nyelvészítés, újjáélesztés, újraélesztés* = amikor egy halálra ítélt nyelvet új életre keltenek.

**Nyelvi revitalizáció** = a legtágabb jelentésű terminus, magában foglalja a nyelvélénkítést és nyelvfelélesztést. (Jómagam is ezt a terminust használom.)

A *nyelvcsere visszafordítása, megfordítása* = a fishmani skála szerint (ld. később).

Ehhez kapcsolódik még a *nyelvi rehabilitáció, nyelvmegőrzés, nyelvmegtartás* fogalmi köre is, ezek főként státusnövelő, a nyelvvesztést/nyelvcserét lassító céllal használatosak.

### 2.3.2 Kapcsolódó fogalmak (pl. kétnyelvűség, nyelvvesztés, nyelvhalál...)

A nyelvi revitalizáció folyamatához kapcsolódik néhány, a nyelvek használatával kapcsolatos fogalom, a konkrét gyakorlati példa ismertetése előtt ezeket fontos tisztázni. Felsorolásomban az „egészséges” és nem veszélyeztetett nyelvektől haladok a rossz állapotban lévő és veszélyeztetett/kihalásra télt/kihalt nyelvállapotok felé.

*Kettős nyelvűség*: olyan nyelvi helyzet, amikor egy beszélő egy nyelv köznyelvét és valamelyik nyelvjárását is használja, beszédhelyzettől függően. Vagyis: ha valaki otthon egy nyelvjárását vagy nyelvváltozatot használ, a hivatalban viszont ugyanannak a nyelvnek a köznyelvi változatát alkalmazza a kommunikációs folyamatokban.

*Kétnyelvűség*: A kétnyelvűség két (vagy több) nyelv rendszeres használatát jelenti; kétnyelvűek azok az emberek, akiknek a mindennapi életben szükségük van mindkét nyelvre (vagy többre), és ezeket használják is.

*Nyelvvesztés*: az a nyelvi folyamat, amikor csökken azok száma, akik beszélnek a nyelvet, egyre kevesebb fiatal tanulja meg, minimumra csökken vagy megszűnik a generációk közötti nyelvtadás.

*Nyelvcsere*: az a folyamat, amelynek során két, hosszú ideig egymással érintkező, vagy egymás szomszédságában élő közösség közül az egyik, saját nyelvét fokozatosan feladva, átveszi a másik közösség nyelvét. Általában a nem domináns nyelvek körében a gyakori, sokszor együtt jár a kisebbségi léttel is, a két nyelv között alá- és fölérendeltségi viszony van. Fontos tényezők (többek között): a csoport lélekszáma, a vallásgyakorlás nyelve, a meglévő szervezetek, településtípus (falu, város), házasági szokások, az adott állam (nyelv)politikája.

*Nyelvhalál*: az a folyamat, melynek végén egy nyelv élő beszélővel már nem rendelkezik.



Emellett megjegyezzük, hogy a két-háromnyelvű közösségek esetében a kisebbségi és a többségi nyelvet a *nem domináns nyelv* és a *domináns nyelv* meghatározásokkal jelöljük.

### 3. A NYELVI REVITALIZÁCIÓS FOLYAMATOKAT MEGHATÁROZÓ TÉNYEZŐK

Az előzőekben láttuk, hogy mit is értünk a nyelvi revitalizáción, milyen dimenziói, terminológiája van, és milyen nyelvészeti fogalmak kapcsolódnak hozzá. Most azt tekintjük át, hogy milyen tényezők és skálák, milyen politikai, jogi, gazdasági és társadalmi, oktatáspolitikai szempontok alapján lehet eldönteni a nyelvi revitalizáció szükségességét, módját, körét, módszereit. Röviden kitérünk a módszerekre is.

#### 3.1 Az etnolingvisztikai és a nyelvi vitalitási változók

Bármennyire is hihetetlen, de egy nyelvnek is van aktuális állapota, s azt megfelelő módszerekkel mérni is lehet, de leginkább jelzik, hogy egy nyelv milyen helyzetben van. A nyelvi vitalitás egy adott közösség nyelvének életképességét jelzi, hogy adott körülmények között hogyan tud megmaradni, funkcióban működni. Vagyis az adott nyelv aktuális állapota nagymértékben függ az adott csoporton belüli, illetve a csoportközi egyéb nyelvi folyamatoktól (nyelvcsere, nyelvvesztés), valamint az adott nyelvet körülvevő politikai-gazdasági-társadalmi folyamatoktól, s az intézményrendszerrel (államigazgatás, törvénykezés, oktatás...).<sup>18</sup> A nyelvi vitalitást számos változó határozza meg és számos elmélet született rá, hiszen minden nyelvnek mások a körülményei.

Egy biztos, hogy mielőtt tudatos és jól szervezett nyelvi revitalizációs törekvés venné kezdetét, alapvető fontosságú, hogy tisztában legyünk az élénkítendő, megmentendő nyelv életképességével és állapotával, vagyis jó, ha egy adott közösség nyelvi revitalizációját megelőzi egy etnolingvisztikai és a nyelv vitalitását is kiértékelő vizsgálat, hogy a legmegfelelőbb módszereket alkalmazzák.<sup>19</sup>

##### 3.1.1 Az etnolingvisztikai vitalitási vizsgálatok első változói

A nyelvi vitalitás változóit először 1977-ben alkalmazták, egy adott etnolingvisztikai csoport nyelvi életképességének vizsgálatakor. Az adatok gyűjtésekor figyelembe vették:

- az *adott nyelv státusát*,
- (gazdasági, társadalmi, történeti, regionális és nemzetközi presztízsét),
- a *demográfiai adatokat*,

<sup>18</sup> Gál Noémi (2010) 58. p.

<sup>19</sup> Gál Noémi (2009a) [2.] p.; Gál Noémi (2010) 56–65. p.

- (a csoport tagjainak lélekszámát, az adott területen való elhelyezkedését),
- az *intézményi támogatás tényezőit*:
- (az adott nyelv támogatottságát a médiában, az oktatásban, a szolgáltatásokban, az ipari szektorban; vallási és kulturális téren, illetve jelenlétét a politikában).<sup>20</sup>

Egy adott csoport vitalitása lehet *nagy*, *átlagos*, illetve *kicsi* (ez utóbbinál a legnagyobb az esélye az etnikai és nyelvi asszimilációnak). Emellett a szakirodalom kitér a *szubjektív* (a csoport tagjai által és a velük kapcsolatban lévő csoportok által érzékelt) és *objektív* (objektivitásra törekvő) etnolingvisztikai kutatásának lehetőségére is.<sup>21</sup>

Jól látható, hogy maga nyelv aktuális állapota nem értékelhető önmagában, az őt körülvevő kontextus vizsgálata, s egyfajta rendszerszemlélet nélkül, s az etnolingvisztikai vitalitás tekintetében elmondható, hogy nagyon erős a szociolingvisztikai aspektus.

### 3.1.2 Az UNESCO listája

A *nyelvi vitalitási* tényezőket veszi alapul az UNESCO 9 pontos listája. Ez az index véleményem szerint hozzátesz egy nagyon fontos összetevőt is, mégpedig az adott közösség attitűdjét a saját nyelvével szemben. Méri azt is, hogy az adott közösség tagjai fontosnak tartják-e saját nyelvük megmentését, használatának élénkítését.<sup>22</sup>

A *generációk közötti nyelvtadás* azért alapvető fontosságú egy közösség életében, mert maga a nyelv akkor életképes és akkor maradhat fenn hosszú távon, ha az adott nyelvet a gyermekek és a fiatal generációk megtanulják, ismerik és használják, beszélnek, s van a nyelv használatával kapcsolatos belső motivációjuk is. A belső motiváció pedig ahhoz segíti hozzá egy nyelvi csoport beszélőit, hogy akkor is használják saját anyanyelvüket, ha az adott esetben nyelvük és közösségük nem domináns, s hátrányos helyzetben van.

### 3.1.3 Makro- és mikroszintű változók szerepeltetése a vitalitás vizsgálatában<sup>23</sup>

Egy nyelv vitalitását nemcsak az adott közösségen belüli, *mikroszintű* folyamatok, hanem a közösségen kívüli *makroszintű* változók is befolyásolják.

Mikroszinten meghatározó a nyelvi attitűd (pl. a beszélőközösség viszonya saját nyelvéhez/a többség viszonyulása a nem domináns nyelvhez); a humán erőforrás kérdése (pl. van-e elegendő nyelvtanár), hogy milyen a valláshoz való viszony. Fontos szempont, hogy van-e a nyelvnek írott változata, s milyen külső/belső anyagi forrás segíti a nyelvhasználat megőrzését (pl. tudnak-e tanárt alkalmazni). Makro-

<sup>20</sup> Giles és munkatársai tevékenységét idézi Gál Noémi (2009) [2.] p.

<sup>21</sup> Bővebben lásd: Gál Noémi (2010) 57. p.

<sup>22</sup> Grenoble-Whaley (2006), 4. p. idézi Gál Noémi (2009a) [3.] p.

<sup>23</sup> Bővebben lásd: Gál Noémi (2010) 60–65. p.

szinten a nemzetközi folyamatok, a nemzeti és a regionális szintű gazdasági, jogi, (oktatás- és nyelv)politikai helyzet befolyásolja egy adott nyelv vitalitását.<sup>24</sup>

### 3.1.4 A nyelvi vitalitási index

A fenti változók által meghatározott helyzetek számszerűsítésére *kanadai kontextusban* a nyelvi vitalitási index egyenletét is kifejlesztették. A nyelvi vitalitási index az otthoni nyelvhasználók számának és az anyanyelvi beszélők számának hányadosán alapul. Kicsi a nyelv vitalitási indexe, ha a két érték közötti arány 30% alatt van, és nagy, ha ez az arány 70% feletti.<sup>25</sup>

## 3.2 A nyelvi veszélyeztetettség szintjei<sup>26</sup>

A nyelvek veszélyeztetettségének kérdése szoros összefüggésben van a nyelvek vitalitásával. Hiszen egy nyelv aktuális állapotának felmérésekor az is kiderül, hogy maga a nyelv (a nyelvi rendszer maga és használata) a körülmények és a vitalitási változók alapján milyen ún. veszélyeztetettségi állapotban van.

A korábban feltett kérdésre (van-e szükség a nyelvek megmentésével foglalkozni) a *nyelvek veszélyeztetettségi foka* szempontjából is lehet válaszolni. Egy friss adat szerint a világ bő 7,5 milliárdnyi lakosa 7117 ismert nyelvet beszél, ebből 1944 nyelv „bajban van”, s 982 nyelv „haldoklik” (az Ethnologue felmérése szerint az adott nyelvet 50 főnél kevesebben beszélik).<sup>27</sup> Ez az adatsor önmagában is megdöbbentő, hát ha még összevetjük egy 4 évvel ezelőtti állapottal, amikor az Ethnologue listáján 20 nyelvvel kevesebb ismert élő nyelvet lehetett találni (7097 nyelv), ugyanakkor „csak” 1524 nyelv volt *veszélyben*, s „mindössze” 920 nyelv került a legnagyobb problémát jelentő „haldokló nyelv” kategóriájába.<sup>28</sup>

A számokat tekintve jól látható, hogy a folyamat nem állt meg, s az újabb nyelvek felfedezésének ténye mellett is növekvő tendenciát mutat a nyelvek veszélyeztetettsége, egyre több közösség tapasztalja, hogy nyelve (és ezzel együtt részben léte is) egyre rosszabb és kiszolgáltatottabb helyzetbe kerül.

Ahhoz azonban, hogy elindulhasson egy közösség nyelvének tudatos és szervezett revitalizációs folyamata, fontos megvizsgálni azt is (a vitalitási változókon kívül), hogy a nyelv az ún. veszélyeztetettségi skálán aktuálisan hol helyezkedik el. Többek között ez is meghatározza, hogy milyen mértékű beavatkozás szükséges, s hogy melyik revitalizációs módszert érdemes választani. Ezt az állapotot legkönnyebben és a leghitelesebb forrásból az UNESCO által 1992-ben kiadott lista, a Red List of Endangered Languages mutatja, illetve *Joshua Fishman* skálája ad jó eligazítást.

<sup>24</sup> Grenoble (2006) és Grenoble-Whaley (1998) kutatásait idézi Gál Noémi (2009a) [3]. p.

<sup>25</sup> Mc-Convell-Thieberger (2006) 69. p., idézi Gál Noémi (2010) 65. p.

<sup>26</sup> Lásd bővebben: Gál Noémi (2010) 36–41. p.

<sup>27</sup> Vö.: <https://www.ethnologue.com/world> (2020. 08. 05.)

<sup>28</sup> Fazakas Noémi (2016) 21. p.

### 3.2.1 Az UNESCO skálája, beosztása

Az UNESCO által felállított lista több szempontból, a nyelvi vitalitási tényezők szempontjából is vizsgálja a veszélyeztetettség kérdését, ezáltal jóval árnyaltabb képet kaphat a vizsgálatot végzők köre, hogy az adott nyelv milyen állapotban van. A skálák teljes körű közlése nem a tanulmány fő témája, itt csak az alapskálát közöljük.<sup>29</sup>

– Biztonságos (5)	– Egyértelműen veszélyeztetett (3)
– Kiegyensúlyozott, fenyegetett (5-)	– Súlyosan veszélyeztetett (2)
– Nem biztonságos, potenciálisan veszélyeztetett (4)	– Kritikusan veszélyeztetett (1)
	– <b>Kihalt (0)</b>

### 3.2.2 A Fishman-skála

A kérdéssel foglalkozók sokszor Joshua Fishman skáláját is idézik, amelyben elsősorban a generációk közötti nyelvátadás a fő aspektus. Fishman 8 szintet különböztet meg, s ezen belül a nyelvcsere visszafordításával kapcsolatban is megkülönböztet minőségi fokozatokat. A skála inkább útmutató, mintsem konkrét utasításokat tartalmazó rendszer.<sup>30</sup>

Véleményem szerint az is nagyon fontos, hogy az előbb tárgyalt skálák vizsgálatával nemcsak egy nyelv vitalitását, veszélyeztetettségi szintjét és annak revitalizációs tervét lehet megállapítani és megalkotni, hanem komoly és tervszerű előkészítés esetén nagyon komoly, a közösség beszélői számára is mérhetetlenül fontos (ön) ismeretet lehet szerezni a saját nyelvvel kapcsolatban (hol tartunk, mire lenne szükségünk, a metakogníció analógiájára: tudás a saját nyelvünkről). Ide azonban – véleményem szerint – azok a közösségek jutnak el, ahol megvan a belső motiváció a nyelvmegőrzésre és van a folyamat elindítására politikai, gazdasági, társadalmi szándék.

<sup>29</sup> A továbbiakat lásd: Gál Noémi (2010) 157. p.

<sup>30</sup> Bővebben lásd: Gál Noémi (2010) 42–45. p.; Gál Noémi (2010) 171–181. p.

A) 8–5. szint: gyenge oldal = ezeken a szinteken a kétnyelvű (diglosszás) modell elérése a cél, ám a domináns nyelv a média és a tevékenységek nyelve.	
8. szint:	a nyelvcseré legelőrehaladottabb fázisa, a legtöbb nyelvhasználó idős, egymástól elszigetelt helyzetben már csak emlékszik a nyelvre vagy azon imádkozik.
7. szint:	az adott közösség fontosnak tartja a nyelvét, eseményeket, rituálékat, ceremóniákat szervez, de már nincs generációközi átadás.
6. szint:	a nyelvet a családi kommunikációban mindhárom generáció használja, a domináns nyelv itt másodlagos. Fishman szerint ez a legfontosabb szint, itt fordítható meg a nyelvcseré.
5. szint:	a formális nyelvi szocializáció kezdeti szintje, ahol megjelenik az írott formája is a nyelvnek, s jelen van a felnőtt- és a gyermekoktatás is.
B) 4–1. szint: a diglosszás modell meghaladása a cél, hogy minél nagyobb presztízse legyen az adott nyelvnek a domináns nyelvek előtt és a beszélői előtt is.	
4a. szint:	az oktatást és a tanintézményt a kisebbségi közösség tartja fenn és ellenőrzi;
4b. szint:	az oktatást és a tanintézményt állami költségvetésből finanszírozzák, ráadásul a domináns csoport ellenőrzi.
3. szint:	része a közösségen kívüli, alapszintű munkahelyi nyelvhasználatnak.
2. szint:	a nyelv része a területi kormányzásnak és az adminisztratív szférának, a helyi médiának.
1. szint:	a nyelvet használják a felsőoktatásban, a szaknyelvekben, de nem hivatalos.

### 3.3 Nyelvi revitalizációs oktatási stratégiák

Nyilván a nyelv veszélyeztetettségi szintjétől függően lehet a megfelelő oktatási módszert, módszercsoportot kiválasztani.

A nyelvi veszélyeztetettségi szinttől függően a nyelvoktatás tekintetében az alábbi módszercsoportokat,<sup>31</sup> stratégiákat érdemes alkalmazni: *nyelvmegőrzés*, *nyelvmegerősítés*, *nyelvfelélesztés*.

Potenciálisan veszélyeztetett	Veszélyeztetett	Fokozottan veszélyeztetett	Haldokló	Kihalt
<i>nyelvmegőrzés</i>	<i>nyelvmegerősítés</i>	<i>nyelvmegerősítés</i> <i>nyelvfelélesztés</i>	<i>nyelvmegerősítés</i> <i>nyelvfelélesztés</i>	<i>nyelvfelélesztés</i>

A nyelvelsajátítás szempontjából az ún. immerziós, a nyelvi ismeretszerzés és a nyelvi tudatosítás csoportjába tartozó módszereket lehet alkalmazni egy-egy folyamat tekintetében.<sup>32</sup>

<sup>31</sup> Wurm (1998) alapján Gál Noémi (2010) 238. p.

<sup>32</sup> Bővebben lásd: Gál Noémi (2010) 135–156. p.

### 3.4 Emberi jogi és nyelvi jogi aspektus

Alapvető fontosságúnak tartjuk, hogy megemlítsük azt a tényt, hogy az emberi jogi és nyelvi jogi alapidokumentumokban rögzített elvek alapján minden embernek joga van a saját maga által választott nyelven gondolkodni, magát kifejezni, beszélni, s tanulni is.<sup>33</sup> Sokan magától értetődőnek tekintik, hogy ez a joguk megvan, de ez nem mindenki esetében érvényes.

A nyelvi jogi kérdés a Kárpát-medencében azért alapvetően fontos és kihagyhatatlan szempont, mert ugyan a magyar nyelv (Hungarian) egyetlen veszélyeztetettségi listán sem szerepel, mégis a Kárpát-medence országaiban rendre tapasztalható a nyelvpolitikai és társadalmi helyzeten túl olyan jogszabályi környezet, amely kétségkívül hátrányos, s nyelvileg is veszélyeztetett helyzetbe sodorja az ott kisebbségként, nem domináns nyelvet beszélő magyar ajkú lakosságot (gondoljunk csak a szlovákiai nyelvi jogszabályi környezetre és hatásaira).

Ugyanakkor meg kell említeni, hogy a moldvai csángó magyar nyelvváltozatot említik a listák, az UNESCO veszélyeztetett nyelvek listáján a „*súlyosan veszélyeztetett*” kategóriába sorolták. Ráadásul területileg Romániához tartozik, nem államnyelv, és durva becslések alapján 25.000 fő beszéli.

<http://www.unesco.org/culture/languages-atlas/en/atlasmap/language-id-1351.html>

Csángó Hungarian in UNESCO Languages Atlas	
Csángó Hungarian	Sources
Name of the language	Csángó Hungarian (en), hongrois csángó (fr), csángó (es), чанго (ru)
Vitality	Severely endangered
Number of speakers	25000 Rough estimate based on various sources
Location(s)	Bacău, Neamț and Iași counties in the Moldova region, Romania; formerly also a few villages in the Republic of Moldova; an outlying dialect of Hungarian not listed separately by the SIL
Country or area	Romania
Coordinates	lat : 46.7925; long : 27.1911
Corresponding ISO 639-3 code(s)	hun

Fontos megemlíteni azt is, hogy egy adott nyelven belül attól függően, hogy milyen a kisebb térség, a mikroszintű állapota egy nyelvnek, maga a nyelv mutathatja a veszélyeztetettségi skálák minden szintjét. Tehát az ugyanazt a nyelvet beszélő közösségek lehetnek más-más vitalitási és veszélyeztetettségi szinten – különösen, ha mondjuk egy másik ország területén beszélik – nem domináns nyelvként – az egyébként államnyelvi jellemzői és az azt beszélők létszáma alapján.

<sup>33</sup> *Nyelvi Jogok Egyetemes Nyilatkozata*. Barcelona (1996) 280–291. p.

### 3.5 Kisebbségi lét Romániában a nyelvi revitalizáció szemszögéből

Kisebbségi kontextusban azonban (ahogy a romániai helyzet is mutatja) veszélyeztetetté válik az adott nyelv, hiszen egyes nyelvi revitalizációs dimenziókat megvizsgálva egyértelműen az látszik, hogy a magyar nyelvet beszélők kisebbségi sorban, politikai, gazdasági és társadalmi hátrányokkal indulnak az életbe, s nyelvük, nyelvváltozatuk, nyelvjárásuk kétségkívül a nem domináns (kisebbségi) nyelvek közé tartozik. Használata nem egy esetben tiltott, s bizonyos helyzetekben nem használható. Ugyanakkor az egyes régiókban nagy változatosságot mutat, az egyes területeken élő magyar nyelvű közösségek nyelvi állapota felmérés előtt áll, s szükséges lenne egy átfogó, tudatos nyelvi revitalizációs program kialakítása.<sup>34</sup>

Az általam vizsgált kisközösségek Székelyföld keleti részén, a Gyimesi havasokban, illetve Moldvában, s ott is a „székelyes” csángó falvakban (Klézse, Somoska, Magyarfalu) laknak. Kisebbségi helyzetben, bár nem azonos körülmények között. Míg a moldvai csángók a román nyelvű közösségek által körbevett nyelvszigetben élnek, addig a gyimesi csángóknak inkább a földrajzi elszigeteltségük erősíti kisebbségi létüket. Mindkét közösség létét meghatározza, hogy nyelve nem államnyelv és nem domináns.

### 3.6 Államnyelv, hivatalos nyelv és anyanyelv

A nyelvi joggal szorosan összefügg annak használata (vagy használatának lehetetlen mivolta), s a használattal az *államnyelv*, *hivatalos nyelv* és természetesen az *anyanyelv* fogalma. Kitérünk arra a nyelvi revitalizációs törekvések szempontjából fontos kérdésre, hogy egyáltalán újratanulható-e egy nyelv, az anyanyelv.

#### Államnyelv

Az a nyelv, amelyik egy államban az élet legnagyobb területét lefedi. Nem azonosítható a hivatalos nyelvvel, hiszen több helyen a kisebbségi nyelv is hivatalos, mégsem akkora a használati tere, mint az államnyelvnek.

#### Hivatalos nyelv

Az adott állam által alkotmányban, jogszabályban rögzített nyelv, az a nyelv, amelyet a hivatalokban és a közigazgatásban használnak. Az államnyelv gyakran a többség által használt nyelvet jelenti.

Románia tekintetében: „Románia az 1991. évi alkotmánya szerint magát szintén nemzetállamként határozza meg, s ennek megfelelően az ország hivatalos nyelve a román. Az alkotmány biztosítja a kisebbségek részére az etnikai identitáshoz való jogot (6. §), az anyanyelven való tanulás jogát (32. §), a parlamenti képviselőhöz való jogot (59. §), az anyanyelv használatának jogát a bírósági eljárásban (127. §). (Szarka [s.a.]

<sup>34</sup> Gál Noémi (2010) 186–187. p.

## Anyanyelv

*Kontra Ferenc* egyik tanulmányában a Magyar Értelmező Kéziszótár (ÉKsz) meghatározását említi mint lehetséges definíciót: „az a nyelv, amelyet az ember gyermekkorában (elsőként) tanult meg, s amelyet rendszerint legjobban és legszívesebben beszél.”<sup>35</sup> Azonban a nyelvi jogok figyelembevételével az alábbi definíciót is idézi: „Az anyanyelv az a nyelv, amelyet az egyén *először tanult meg*, és amellyel *azonosul*.”<sup>36</sup>

### 3.6.1 Újratanulható-e az anyanyelv?

Erre szintén *Kontra Ferenc* kereste a választ. A nyelvi revitalizáció és az anyanyelv kapcsán felmerült az a kérdés, hogy vajon újratanulható-e egyáltalán egy anyanyelv, s ha igen, milyen feltételek között. Tanulmányának részletes ismertetése nem e dolgozat feladata, pusztán a konklúziót mutatom be. Kérdésfelvetése azért fontos, mert a nyelvi revitalizációs törekvések és módszerek vizsgálatakor sokszor ez a kérdés is felmerül.

*Kontra Ferenc* azt gondolja, hogy ha úgy tekintünk az anyanyelvre, mint egy először megtanult nyelvre, amellyel a beszélő azonosul is, akkor bizony lehet arról szó, hogy újratanuljuk anyanyelvünket. Újratanulhatja az egyén (fiatal és idős), s amit fontosabb: újratanulhatja-e egy népcsoport és egy nép? Ez utóbbi kategóriánál bevezeti a nyelv újraélesztésének fogalmát.

Rövid tanulmányában arra is kitér, hogy ez a folyamat önmagában, nyelvészeti programként, nyelvtervezéssel és kodifikációval, de még oktatással sem vihető teljes sikerre, kell hozzá a politikai és gazdasági, s a támogató nyelvpolitikai háttér, de ami még fontosabb, maga a közösség belső motivációja is.

Lehet bármilyen külső akarat és szándék, ha maga a közösség nem érzi magáénak a feladatot, és a domináns nyelvet beszélő állam/közösség sem tiszteli a másik közösséget, a másik közösség nyelvét. S lehet bármilyen jótékony szándék is, ha nem kérdezi meg a „nyelvmentő” fél a nemegyszer veszélyeztetett közösséget céljairól, akaratáról.

*Kontra* szerint nagyon sok, a moldvai csángó magyarokat is érintő kérdésben nem született konszenzus, ezért is volt sokszor sikertelen egy-egy akció. Nem elég elismerni egy népcsoport saját fennmaradása érdekében meglévő önrendelkezési jogát, azt is tudni kell, mit is akar igazából. Ezek a nemegyszer súlyos konfliktusokkal járó élethelyzetek nagyon gyakran az oktatás terén jelentkeznek, s teszik tönkre nem egy kisgyermek és fiatal életét.<sup>37</sup> Le kell tehát szögeznünk, hogy egy nyelvi revitalizációs törekvésben ott kell legyen az adott közösség által megfogalmazott akarat és cél.

<sup>35</sup> Kontra Miklós (2003) 16 p.

<sup>36</sup> Skutnabb-Kangas (1997) 14-5; idézi Kontra Ferenc (2003) 16. p.

<sup>37</sup> Kontra Miklós (2003) 23. p.



### 3.7 A nyelvi revitalizáció egy sikertelen példája a moldvai csángók körében

A moldvai csángó nyelvvaltozat körében zajló nyelvi revitalizációs törekvésekről azért írok, mert a Derék Jankó Csángó Mesetábor először a moldvai csángómagyar, általában mélyszegénységben és halmozottan hátrányos helyzetben élő gyerekek megsegítésére jött létre, Moldván kívüli helyszínen, a Gyimesekben, Muhospatakán.

Ahogy korábban láttuk, a moldvai csángók nyelve mint a magyar nyelv nyelvvaltozata az UNESCO listáján a súlyosan veszélyeztetett nyelvek között van. A nyelvvaltozat és a csángók közösségének kulturális veszélyeztetettsége tényét sokan hangoztatták, s amint látni fogjuk, konkrét törekvések is születtek a helyzet javítására. Az 1990-es évek elején a moldvai csángómagyarok nyelvoktatása kapcsán sok törekvés indult el, és sok kísérlet kezdődött magyarországi alapítványok és az erdélyi pedagógusok szervezetei, sőt a csángómagyarok civil szervezetei támogatásával.

A fent említett oktatási törekvések egyik oka volt, hogy (habár a román alkotmány lehetőséget nyújt a kisebbségek nyelvoktatására), a moldvai településeken – a katolikus egyház támogatásával is – a magyar és a csángó nyelv használatát tiltották, egyházi kommunikációban pedig a magyar nyelvet az „ördög nyelvének” kiáltották ki.<sup>38</sup> A mélyen vallásos, s magukat nagyon sokszor katolikusnak (és nem csángónak vagy magyarnak valló) közösségek éppen ezért kultúrájukat nehéz és végtelenül hátrányos körülmények között, nemegyszer mélyszegénységben élve őrizték meg, nyelvüket pedig titkon és tiltott formában használták, néha és néhol még most is. Egyetlen nagy reménységük a minden évben megtartott csíksomlyói búcsú, ahol végre magyar nyelven imádkozhatnak.

Intézményes magyar oktatás Moldvában rövid ideig volt az 1950-es években, utána már az oktatás nyelve a román volt – mind a mai napig. A romániai rendszerváltás után a moldvai, iskolán kívüli délutáni vagy hétvégi oktatás titokban zajlott, a tanítók kezdetben nagy veszélyt vállaltak azzal, hogy magyarul és magyarra tanították a gyermekeket. Később a Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége megszervezte oktatásukat önkéntes tanárok részvételével, a magyar állam segítségével. Olyan önkéntesekkel, akik nem minden esetben voltak felkészülve a kulturális és nyelvi különbségekre, s a módszertan is más volt, mint pl. a székelyföldi anyanyelvi oktatás tekintetében.

Az akkor megalakult Moldvai Csángó Oktatási Program mind a mai napig működik, az oktatókat a Moldvai Csángómagyarok Szövetsége tanfolyam keretében felkészíti, alkalmazza, biztosítja lakhatásukat, bérezésüket is. Friss állásajánlatukban ez olvasható a tanítandó tananyag kapcsán: „Elsősorban a már meglévő, otthonról hozott nyelvtudásukra alapozva magyar köznyelvet kell tanítanunk számukra oly módon, hogy tiszteletben tartjuk a helyi nyelvvaltozatot. Használható nyelvtudást, azaz önbizalmat szeretnénk adni a nyelv használatához, magyar ábécét, írást,

38 Vö. pl. Hoppa Enikő (2009) 567. p.

olvasást, szövegértést, helyesírást, fogalmazást kell tanítanunk.”<sup>39</sup> Ez a folyamat tehát Moldvában zajlott és zajlik.

Egy másik, de a moldvai falvakon kívül zajló nyelvoktatási törekvés a moldvai gyerekek, elsősorban a „székelyes” csángó falvak<sup>40</sup> gyerekeinek székelyföldi oktatása volt – ún. bentlakásos iskolai formában. A kísérlet hamar kudarcot vallott. Induláskor 6 település általános iskolája fogadott csángó gyerekeket, de pár év múlva már csak a csíkszeredai József Attila Általános Iskola vállalta fel a tanításukat.

A probléma forrását így írja le a csíkszeredai csángó osztály osztályfőnöke, az iskola igazgatója, *Borbáth Erzsébet*: „A csángó gyermekek magyar nyelven történő oktatása speciális gondot okoz: az általuk beszélt magyar nyelvváltozatok eltérnek a székelyföldi nyelvváltozatoktól is, kétnyelvűségük is más, mint a Romániában élő magyarság többi részének kétnyelvűsége. Különösen nagy problémát jelent a megfelelő tankönyvek hiánya, hiszen ha a magyarországi tankönyvek az eltérő tantervi követelmények és kulturális sajátágok miatt alkalmatlanok a kisebbségi magyar diákok számára, akkor még inkább azok a csángók tanítására, és csak sajtótosan alkalmazhatók az erdélyi kisdíákok számára készített tankönyvek is.”<sup>41</sup>

A tanárnő megemlíti, hogy nem vett részt az általa is mesterséges beavatkozásnak minősített procedura elvi és szervezési előkészületeiben, kész tényként kapta a feladatot az iskola: a hozzájuk érkező csángó diákokat el kell juttatni a nyolcadikos felvételiig (!).

Erre sem a tanárok, sem az iskola addigi diákjai, sem pedig az addigi környezetükből kiszakított gyermekek nem voltak felkészülve. A felzárkóztatás, a nyelvi és beilleszkedési nehézségek kezelése hatalmas problémát okozott. Sokan kimaradtak, hazamentek, román iskolában folytatták tanulmányaikat. Akik eljutottak a szakképzésig, azok is ritkán mentek vissza Moldvába, de sem Erdélyben, sem pedig Magyarországon nem találták a helyüket. Ugyanakkor nagy probléma volt az is, hogy sem a magyar, sem pedig a román köznyelv alapfokú szintjét nem teljesítették a gyerekek. Tanulásmódszertani rutinjuk és a tartós ismeretek hiányában általános műveltségük is erősen hiányos volt, szüleik – a román nyelv hiányos ismerete, iskolai képzettségük, valamint munkájuk miatt kevésbé tudtak segíteni gyermekeiknek.

Az előbb vázolt csángómagyar nyelvi revitalizációs folyamatokat őszintén értékelő *Borbáth Erzsébet* szerint a moldvai gyerekek oktatásának ügye nemcsak nyelvoktatási, hanem kőkemény nyelvi jogi kérdés is, s otthon zajló, a nyelvi türelem jegyében megvalósuló oktatás lenne az üdvös (erre is láttunk példát), s emellett hatalmas szükség lenne szociális, politikai, gazdasági, kulturális helyzetük javítására, identitástudatuk kialakítására, erősítésére. A gyermekek lehetőségei kapcsán ezt jelzi: „Ők Európa legkifosztottabb gyermekei közé tartoznak, ugyanis szülőfalu-

<sup>39</sup> Moldvai Csángómagyarok Szövetsége: Gyere te is csángóföldre tanítani! Forrás: <http://csango.ro/oktatas/gyere-te-is-csangofoeldre-tanitani/> (2020. 08. 13.)

<sup>40</sup> A moldvai csángóknak három nagy nyelvjárását különböztetjük meg: az északi, a déli és a székelyes csángókét, a székelyes csángók asszimilálódtak a legkevésbé.

<sup>41</sup> *Borbáth Erzsébet* (2002) 228. p.

jukban a családban nagyon kevés kivétellel sem magyar, sem román nyelven nem tanulnak meg a továbbtanulásra alkalmas szinten. A gyermekek a magyar nyelv archaikus állapotát megőrző moldvai csángó nyelvjárás és a hivatalos államnyelv moldvai változatának kölcsönös egymásra hatásából keletkezett keveréknyelvet beszélik, beszélt anyanyelvjárásukon sem írni, sem olvasni nem tudnak, sem a szülők, sem a gyermekek.<sup>42</sup>

Tehát ez a kezdeményezés jó szándékú, ám átgondolt (oktatói, tantervi, módszertani, tankönyvi) előkészítő munka nélküli, komplex, döntéshozói, jogszabályalkotói szintről induló gazdasági és (szociál)politikai támogatást nélkülözve, hatalmas energiabefektetéssel zajlott – sikertelenül.

Ráadásul (és ez elvezet a Derék Jankó Csángó Mesetábor első lakóinak alaphelyzetéhez is) a tanulmányt (2002) követő időszakban tömeges külföldi munkavállalási hullám indult Olaszországba, Magyarországra, s szülők ezrei hagyták gyermekeiket a nagyszülőkre – fontos kötelektől szakítva el gyermekeiket és magukat a megélhetés reményében, vagyis a fishmani generációközi nyelvátadás minimum egy generációs átadási lehetőséggel csökkent, csak a nagyszülők és unokák közötti nyelvátadási lehetőség maradt meg.

Ebbe a mélyszegénységbe s nyelvi állapotba csöppent bele *Kecskés Karina* és a Derék Jankó Csángó Mesetábort létrehozó baráti társaság, s ennek kapcsán indult el az a táboron kívüli karitatív tevékenység is, amit az év minden napján végeznek, s nem hagyják magukra a moldvai, majd a gyimesi csángó gyermekeket.

## 4. A DERÉK JANKÓ CSÁNGÓ MESETÁBOR

### 4.1 Gyimes és a gyimesi csángók

Gyimes a magyar néprajzi kistájak egyik fontos, nagyon értékes, archaikus népi hagyományokat és hiedelemvilágot megőrző tagja. A Csíki-havasokból Moldvába futó Tatros folyó néhány száz méter széles és közel 30 km hosszú völgyében, a Gyimesi-szorosban élő emberek három, plébániával is rendelkező településen (Gyimesfelsőlók, Gyimesközéplók és Gyimesbükk), illetve a Tatros patakba folyó kisebb patakok (patakok)<sup>43</sup> mentén a havasokban laknak, csíki székelyek, moldvaiak és románok leszármazottai.<sup>44</sup>

Ez a sajátos településszerkezet és létforma sok, néha csak pár családból álló, viszonylag elzártan, egymástól nagy távolságra lévő mikroközösség létrejöttét eredményezi. Ebben a helyzetben nehéz a kommunikáció és a kapcsolattartás,

<sup>42</sup> Borbáth Erzsébet (2002) 230. p.

<sup>43</sup> Az egyes településrészeket/szálláshelyeket is a patakokról (és az első tulajdonosokról/családokról, a terület jellemzőiről) nevezték el. Például Antalok pataka, Barackospatak, Hidegség, Muhospataka.

<sup>44</sup> Kósa László (1979) 362. p.; Magyar Zoltán (2001) 354–355. p.

a közösségi lét.<sup>45</sup> A földrajzi fekvés és a havasi létforma miatt az itteniek a legeltető állattartásból, kaszálásból (szénaccinálásból), valamint a fakitermelésből tudnak megélni, újabban pedig az idegenforgalomból és a turizmusból, esetleg a tejtermékek feldolgozásából (pl. sajtkészítés). A terület magas fekvése és éghajlata miatt alig terem meg a gyümölcs, valójában a burgonya (pityóka) a majdnem kizárólagos élelmiszer.

A kirekesztettséget és az elzártságot, a hátrányos helyzetet a terület lakossága makroszinten is megéli. Mint egy kisebbségi helyzetben élő, s egyben nem domináns nyelvet beszélő nagyobb népcsoport tagjaként állampolgárként is kisebbségi létben, hátrányos helyzetben élnek. Emellett van egy sajtóságos, s egyesek számára végtelemül kirekesztő közigazgatási jellemzője is a területnek: a három községközpont két szomszédos megyéhez tartozik. Gyimesfelsőlok és Gyimesközéplok Hargita, Gyimesbükk pedig Bákó megyéhez tartozik. A gyimesbükkiek így csak hosszas utazás után tudnak ügyeket intézni, ellátottságuk csorbát szenved. Közlekedés szempontjából leginkább a vonat, illetve az autó (és természetesen a szekér, illetve a gyalogos közlekedés) jöhet szóba.

Az *anyanyelv* megőrzésének lehetősége – szerencsés módon – az utóbbi időben egyre könnyebb a Tatros völgyében. Domináns az anyaországi támogatás, iskolaalapítások és iskolafelújítások zajlanak, lehetőség van a gazdasági és kulturális fejlődésre. A kultúra megőrzése nemcsak az iskolákban, hanem más, az anyanyelvhez is köthető informális oktatási színterek segítségével is megvalósul.

Ennek több vetülete is van, teljességre törekvő ismertetése nem jelen munka célja.

A táncházmozgalom, s a folklórkutatások jelentik az egyik ilyen ösztönző tényezőt, s nagyon fontos, hogy Gyimesben (ellentétben a moldvai csángók helyzetével) van magyar nyelvű misézés, s az egyház nagyon fontos, az anyanyelv megőrzésében is nagy szerepet tölt be a mindennapokban és az ünnepnapokon (pl. misék, búcsúk).

A formális oktatás terén is van lehetőség az anyanyelvet tanulni – mind állami, mind pedig egyházi fenntartású intézményekben óvodai, általános iskolai és középiskolai szinten, ráadásul a hagyományos gimnáziumi képzés mellett nemrég szakképzés is beindult az adott területen, jól felhasználható szakirányokkal (pl. turizmus, vendéglátás).

Mégis: vannak olyan kisközösségek, amelyek tagjai segítségre és ösztönzésre szorulnak. Gyimes településszerkezete és a lakosság anyagi helyzete, foglalkozása és lehetőségei okán előfordul, hogy a közösség mélyszegénységben élő lakói nehezebben boldogulnak.

<sup>45</sup> Érdekességként elmondható, hogy ennek leküzdésére születtek érdekes (más havasi területeken is létező) megoldások. Ezen megoldások egyike a nyelvészeti és folklórisztikai szempontból is érdekes hűdintés, amikor a pásztorok egyik hegyről a másikra átkiabálnak, üzenetet adnak át, néha beszélgetnek. Az egyes, nem szöveges kiáltásoknak jelentése, s a kommunikációnak kötött menete van.

## 4.2 Derék Jankó Csángó Mesetábor – módszerek és tapasztalatok

A Derék Jankó Csángó Mesetábor bemutatásakor a helyszíni résztvevő megfigyelést nélkülöző, de hiteles források alapján készülő elemzéseket tesztek közzé.

A közölt adatok és tartalmak nem hagyományos információhordozók és telefoninterjú segítségével jöttek létre, a kész elemzést pedig még egyszer lektorálta a tábor vezetője, kitalálója, Kecskés Karina színművész, meseterapeuta.

Forrásaim:

- telefoninterjú Kecskés Karinával,
- a tábor honlapja,
- a tábor Facebook-felülete (az utolsó tábor anyagait itt tették közzé).
- Fontos forrás a táborról készült film *Bármi legyen, gazdagít* címmel.

### 4.2.1 A tábor első időszaka

A Derék Jankó Mesetábor megálmodója, szervezője és vezetője, szíve és lelke Kecskés Karina színművésznő, meseterapeuta. A tábor 2014-ben indult, s tavaly is várta lakóit. Főként karitatív és terápiás indíttatásból indult: Kecskés Karina férje, *Dr. Szalai László* szemészorvosként a „Vedd fel és láss!” látásprogram keretében, egy orvoscsapat tagjaként járta a moldvai falvakat, s azt látta, hogy a (szem)orvosi vizsgálat mellett a gyerekeknek jót tenne egy kis lelki segítség, egy kis mese, egy-egy segítő gondolat. Arra biztatta feleségét, Kecskés Karinát – a tábor későbbi alapítóját –, hogy drámapedagógusként és meseterapeutaként segítse ezeket a gyerekeket. A feladatot Kecskés Karina túl nehéznek és lelkileg megterhelőnek érezte, ezért örömmel fogadta *Dr. Balázs Péter* szobrász, egyetemi docens (EKE–BMK) és felesége, *Tátrai Vanda* mesemondó, kézműves segítségét.<sup>46</sup>

A kis csapat 2014-ban szervezte meg első táborát, akkor még elsősorban a moldvai csángó gyerekeknek – de nem Moldvában, hanem a Gyimesekben, Muhospatakán. A tábor azóta is megszervezik az eredeti helyszínen, de már „csak” a gyimesi, hidegségi gyerekeknek.

### 4.2.2 A tábor lakói – a kezdetekben és most

Az előző fejezetben már említettem, hogy az első néhány táborot főként moldvai csángómagyar gyerekeknek szervezték. A moldvai Klézséről, Somoskáról és Magyarfaluról elhozott gyermekek szülei és nagyszülei féltették, nehezen engedték el a gyerekeket.

A táborokban volt olyan gyermek, aki korábban a gyermekotthonban evett először meleg ételt, de volt, aki a táborban tapasztalta meg először, milyen az, ha szeretettel fordulnak felé, s nem bántalmazni akarják, s hogy milyen érzés, amikor meghallgatják, biztatják, szépnek, kedvesnek tartják. Volt közöttük árva, félárva, de beteg nagyszülők által nevelt gyermek is, s némelyikük nem is tudott magyarul

<sup>46</sup> Kecskés Karina szóbeli közlése.

(ebben a tekintetben tehát ez a törekvés amolyan immerziós oktatásként is felfogható). A gyerekek mind nagyon hátrányos helyzetű, nemegyszer sajátos nevelést igénylő képességekkel érkeztek (Kecskés Karina szóbeli közlése alapján). Volt egy év, amikor nem a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek táboroztak, hanem a kiemelt tehetségek. Karina elmondása szerint az a tábor egyáltalán nem tudta a célját beteljesíteni, mert a „magyarországiak” által felkapott, sokszor az énekeik, zenéjük és táncaik kapcsán kiutatztatott gyerekek önértékelése és értékrendszere nem volt a helyén; a támogatást és a karitatív tevékenységet elfogadták, de együttműködni, a tábor programjaiban részt venni nem akartak, nem volt belső motivációjuk, „nem volt bennük alázat”.<sup>47</sup>

A táborban nemcsak moldvai gyermekek voltak, hanem a gyimesi csángó családok, valamint a táborvezetők gyermekei is. A sikertelenség oka valószínűleg a belső motiváció, a szülői és nagyszülői támogatottság hiánya volt, valahogy azt lehetett tapasztalni, mint amiről Borbáth Erzsébet tanárnő is beszámol tanulmányában:<sup>48</sup> nem volt könnyű a nyelvjárási és a kulturális különbségek miatt az együttműködés.

A táborvezetők ezért úgy döntöttek, hogy a programot már nem a moldvai csángó gyerekeknek, hanem az eddig vendéglátói szerepben is működő gyimesi csángó gyerekeknek szervezik meg.

#### 4.2.3 *Finanszírozás, támogatások*

A tábort 2019-ig adományokból, nagyobb cégek hozzájárulásaiból, támogatásaiból és a helyi, illetve a noszvaji egyesületek hozzájárulásából állták. A kezdetektől támogatás alapján állnak rendelkezésre a kiutazást segítő autók, minden évben szerveznek ruha- és élelmiszer-adományokat az ottani gyerekeknek. 2019-ben a teljes tábort közadakozásból finanszírozták, s augusztusig számos felajánlás és adomány érkezett könyv, sportszer, játék, csokoládé, tartós élelmiszer, kézműves kellékek formájában.

### 4.3 A tábor komplex és speciális, ún. mesés-művészeti-élményprogramja

A programot jól összefoglalja, az egyes lényeges elemeket kiválóan láttatja a tábor weboldalán található szöveges bemutatkozás: „A komplex program szervező alap gondolataként célul tűztük ki: a részt vevő gyermekeket megtanítani arra, hogy magukat a környezetükben minőségi változtatásra alkalmas lényként tudják megélni. Képesek legyenek az őket körülvevő jó/rossz dolgok szétválasztására, átértelmezésére. Felfedezzék a környezetükben rejtőző kincseket, képessé váljanak az értéktelen dolgok értékessé változtatására, a rendetlen összerendezésére. A tábor során belülről haladtunk kifelé az Én-től a Mi-ig, az Itt-től az Ott-ig, így kapcsolva

<sup>47</sup> Kecskés Karina szóbeli közlése.

<sup>48</sup> Borbáth Erzsébet (2002) 228–233. p.

hozzá a gyerekeket a környezetükhöz. Fontosnak tartottuk a beszűkült életterben élő gyerekek érzékszervi érzékelésének fejlesztését, ez által segítve a világhoz és annak dolgaihoz való sikeres kapcsolódását, a kapcsolatkeresést mindennel, ami él. Fejlesztteni a képzelőerőt, a belső képlátást, hogy ne KÉPtelenek, hanem KÉPesek legyenek a változtatásra. A napközbeni foglalkozásokon a mesék mellett a legnagyobb hangsúlyt a Természetművészeti tevékenység kapta, hiszen ez a művészeti ág nagyon alkalmas a tábor fő mondanivalóját alátámasztani saját élményen keresztül. Az alkotó folyamat során az értéktelen dolgok kiválogatása, átrendezése által valami új, értékes, szép dolog jön létre, a rendetlenből rend lesz. Reméltük, hogy e játék nélkül növekvő gyerekek a tábor végére megtanulják környezetük minden alkotóját mint lehetséges játékot, önkifejezési eszközt is használni, egymásra mint támogató, segítő játszótárs tekinteni. A mindennapi táborig programok: a mesésátor, séta, pancsolás, kézműves foglalkozások, természetművészeti foglalkozás, ének, játék, zene, mondókák, közös étkezések egysége mellett fontosnak tartjuk a széthullott családban élő vagy árva gyerekek teljes, működő családokba való bevonását, ezen a téren is irányt mutatva. Lényeges rendezőelv még a játékosság, a szeretetteljes légkör, a mindenek feletti elfogadás. Valódi emberi értékeken alapuló mintát mutatni, s lehetővé tenni számukra, hogy szerethetőnek és sikeresnek éljék meg magukat, felismerjék erőforrásaikat, amelyek segítségével sikeresen tudnak megküzdni életük kihívásaival.<sup>49</sup>

### 4.3.1 Táborig programok, módszerek

Ebben a fejezetben a táborvezetők által megfogalmazott alapelvek és célok mentén, a rendelkezésre álló (mozgó)képi anyag alapján, s Kecskés Karina szóbeli közléseit felhasználva mutatom be azokat a tevékenységeket, amelyek véleményem szerint mind hozzájárulnak az adott kisközösség nyelvi revitalizációjához, közösségfejlesztéséhez.

Példáim egyben azt a nézetemet is megerősítik, hogy az adott körülmények között a nyelvi revitalizáció nem pusztán nyelvészeti tevékenység, hanem egy komplex, a mindennapi életet egész évben segítő karitatív és sok fejlesztő technikát használó komplex módszertani program, amelynek a fő vezérelve a gyermekek tisztelete és szeretete. A táborig programok mind hozzájárulnak ahhoz, hogy ezeknek a gyerekeknek legyen identitástudata, pozitív önképe, a saját kultúrájukkal és környezetükkel kapcsolatos élményszerű találkozása.

#### 1. Tematikusan válogatott népmesék, versek, mondókák, ölbéli játékok

A tábor vezetői ismerik és mindennapi életükben is használják a népmeséket. Kecskés Karina és Tátraai Vanda a Metamorphoses Meseterápiás módszert alkalmazva segíti a korábban ismertetett célok megvalósulását, ad minden nap szeretetet,

<sup>49</sup> A programleírás forrása: <https://derek-janko-tabor.webnode.hu/rolunk/>

élményt és segítséget a gyerekeknek. A meséket a gyerekek élethelyzeteire válogatták.

Nagy erénye a mesemondásnak, hogy előszóval előadott, ún. szabadszavas mesélés zajlik, vagyis azon túl, hogy a mesék szüzséjét kiválóan és pontosan mondják el, a mondatok és az éppen aktuális meseváltózat minden alkalommal illeszkedik a mesehallgatók igényeihez, reagál az eseményekre, kiszól, párbeszédet kezdeményez, interaktívvá teszi a mesehallgatást.

Emellett nagyon fontos jelentősége van a mondókák, ölbéli játékok, énekek, versek sorának is. Ezek egyrészt nagyszerűen kiegészítik a mesék mondanivalóját, másrészt szintén a közösségi és a társas kapcsolatok, illetve a korosztályos közös élmények kialakulását ösztönzik. A táborokban megtanult szöveges és folklóralkotások mind az adott közösség nyelvén létező tudáselemeket adják át, hozzájárulnak a Fishman által olyannyira szorgalmazott generációs ismeretátadáshoz.

## 2. Természetművészeti tevékenység (land-art)

A természetművészeti (land-art) tevékenységnek *dr. Balázs Péter* művésztanár, az Eszterházy Károly Egyetem tanszékvezető tanára volt a felelőse. A filmben érzékletesen elmeséli, hogy hogyan lehet a természetművészeti alkotófolyamat segítője a mesék mondanivalójának, s hogyan segíthet a gyerekeknek. „Azok a motívumok, amiket felhasználunk – például a gát, az, hogy egy kör szimbólumnak a közepén elhelyezünk egy középpontot és megépítjük, mintha a fény töltené be – ezek alapjelek, igazándiból a mai világból szerintem ez a fajta képesség hiányzik. A rengeteg információ elfedi annak az átjárásnak a lehetőségét, aminek tulajdonképpen mindig is működnie kellene az emberben. Ezekkel a szimbólumokkal dolgozik a természetművészet, illetve az ilyen szimbólumoknak a megjelenítése van benne minden mesében. Tehát a mesei történet a saját maga jelrendszerén keresztül mindig arról beszél, hogy a belső erőket fölhasználva hogyan tudunk átlépni korlátokon, hogyan tudunk átlépni határokon, és hogyan tudjuk megoldani az élethelyzeteinket. A természetművészetnek az egyik sajátossága, hogy a helyi anyagokra fókuszálva, odafigyelve meg tud jeleníteni olyan dolgokat, amik igazándiból fontosak. A meseterápiát, illetve a mesei üzenetet maga a tevékenység, az emlékeknek a rögzülésében, illetve a fixálásában nagyon-nagyon segíti.”<sup>50</sup>

A táborban ilyen nagy alkotói folyamat volt például egy gát megépítése, saját testük megalkotása, ellenségeink, a mesebeli alakok felépítése. Vagy éppen egy középponttal rendelkező, ágakból épített kör – valójában egy közösségi és egyéni élményt adó ún. rítus helyszíne. Ugyanis miután megépítették ágakból és kavicsokból, kövekből az alkotást, körbeállták, s egy vállalkozókedvű gyerek (vagy kettő) a kör középpontjában leguggolt. A csapat a kör szélén kézen fogva körbejárt, s énekelt. Míg énekeltek, a közepén guggoló gyermek szépen, lassan, a dal végére

<sup>50</sup> Mészáros – Pataki (2016–2017), 12'37"–14'10" min.



felállt, kinyújtózott (az égig), kiteljesedett, megnőtt (az önbizalma, a hite önmagában, a világban). A csapat pedig a dal végén leguggolt.

A dal pedig ez volt: Ég a gyertya, ég, el ne aludjék, aki lángot látni akar, mind leguggoljék!

### 3. Közösségi élmény, beszélgetés

A tábor során mindig van lehetőség beszélgetni a meséről, hogy kinek mi a fontos, hogy ki mit tud saját magának eltenni útravalóul. Ilyen közösségkovácsoló, s nem utolsó sorban önmege erősítő foglalkozás volt a *Derék Jankó és a kemény kenyér* c. mese kapcsán kezdeményezett beszélgetés.<sup>51</sup> A résztvevők arról gondolkodtak közösen, hogy mi kell ahhoz, hogy az ember derék ember legyen, mire is van szükség ahhoz, hogy valaki derekasan élje az életét. Többek között ezeket a fontos gondolatokat szedték össze a gyerekek, és írták fel fából készített csillagokra: erő, kitartás, ész, eszeség, bátorság, türelem, barátság, szeretet, boldogság, gyorsaság, segítség, segítő, egyetértés, otthon, munka, bölcsesség. A csillagokat ezután beledobták a medencébe, ahonnan mindenki ki tudta halászni az őt segítő, s derék emberré varázsoló gondolatot (segédletet).

### 4. Kézműves és egyéb művészeti tevékenységek

A kézműves tevékenységek során – a természetművészeti alkotásokhoz hasonlóan a mesék üzenetét erősítik. Az egyéb alkotóművészeti tevékenységek az önkifejezési képességet és az alkotómunkát ösztönzik. Természből, kövekből és fából készült szörnyek a gyerekek saját szörnyecskéi. A *Bőhön, a vadász* c. mesében<sup>52</sup> a főhős által legyőzött szörnyet, a mangathájt formálták meg a gyerekek a környezetükben található anyagokból. S miközben készítették, kiismerték a saját szörnyecskéjük természetét, esetleg megtudták, hogyan lehet legyőzni, ha rájuk támadna, de még az is megeshet, hogy meg lehet szelídíteni.

A bábozás szintén olyan tevékenység, amely nagyban hozzájárul a feszültség oldásához (el lehet mögé bújni), ki lehet fejezni mondandónkat „más” segítségével (nem én mondtam, ő mondta). Mindannyian tudjuk, milyen nagy élmény más segítségével elmondani azt, amit egyébként nem tudunk kimondani.

Ezeknek a művészeti tevékenységeknek nagy haszna, hogy úgy oldják a feszültséget, úgy fejlesztenek és adnak a mesék szimbólumai segítségével (viselkedési) mintát, hogy az a krízishelyzetben megoldási lehetőség, alternatív megoldási minta is lehet a gyerekek számára. Egy válaszlehetőség, amit a bajban elő lehet húzni a „mellényzsebből”. A tábor fontos jellemzője, hogy az alkotótevékenységek kiegészítik egymást és rímelnek az adott nap témájára, megerősítik a mondanivalót. Vagyis a mesét

<sup>51</sup> *Derék Jankó és a kemény kenyér*. Magyar népmese. (A tábor névadó meséje). Forrás: <https://derek-janko-tabor.webnode.hu/1/mesenk/> [2020.03.09.]

<sup>52</sup> Boldizsár Ildikó (2016) 373–375. p.

kiegészíti a természetművészet, a szabad alkotói folyamat, a bábozás, a varrás, a tésztagyúrás, a tánc és a zene.

## 5. Drámapedagógia

A drámapedagógiai foglalkozások és tevékenységek ugyanúgy közösségépítő erejűek, mint a land-art alkotások vagy a mesehallgatás. Ráadásul olyan készségeket fejlesztenek, amelyeket a mindennapi életben és az iskolai feladatok teljesítésében is lehet használni.

Példa erre egy, a táborban játszott közösségépítő „székes játék”. A gyerekek tetszőlegesen elhelyezett székekre ülnek, egyetlen szék üresen marad. Egy vállalkozó kedvű kisgyermek feladata, hogy az üresen álló székhez eljusson és leüljön rá. A széken ülők ezt úgy kell megakadályozzák, hogy egymással nem válhatnak hangos szót, egyéb szupraszegmentális jelekkel üzennek a csapat többi tagjának. A székkeresőt úgy lehet akadályozni, hogy helycserékkel mindig máshol van az üres szék. Ha valaki felemelkedik a székről, akkor már el kell hagynia az üres széket, s nem szabad visszaülni rá. Szomszédok sem cserélhetnek. És természetesen a feladatot lehet variálni, nehezíteni, könnyíteni.

Kiváló csapatépítő játék, együttműködést, az összhang megteremtését szorgalmazza, megnevetet és a végtelenségig lehet játszani.

## 6. Közös zenélés

A gyimesi gyerekek nagy öröme 2019-ben gitárt kaptak ajándékba. Azóta (és előtte is) rendszeresen zajlik gitároktatás a tábor ideje alatt. *Tátrai Antal* gitároktató rendszeresen foglalkozik a gyerekekkel, s hatalmas segítség, hogy van lehetőség a közös zenélésre. A zenélés és az együttlét szintén a közösségépítés és az egyéni képességek fejlesztése terén fejti ki nagyon fontos hatását.

## 7. Közös tánc – a saját táncuk és énekeik megélése (élő)zenével

A gyimesi gyerekeknek van arra lehetőségük, hogy megéljék saját kulturális örökségüket. Hidegségben is és szerte a Gyimesek patakaiban, a községközpontokban is van rá lehetőség, hogy megtanulják, s megéljék saját néptáncaikat, énekeiket, s gyakorolják szokásaikat. Csupán ösztönző erő és elegendő alkalom, hely és idő kell, hogy a rendelkezésükre álljon. A táborban is kiemelt hangsúlyt kapott a néptánc, a zene és az ének. Saját kultúrájukat is tanították egymásnak, s együtt elevenítették fel a már tudott lépéseket, dallamokat. A jobb táncos a táncot, a jobb énekes az éneket tanította. Az a tény, hogy lehetőség, hely és idő volt saját hagyományaik megélésére, szintén a nyelvükhöz való pozitív hozzáállást erősítette.

## 8. Anyanyelvi nevelés, gyermek- és ifjúsági irodalom olvasása

A gyimesi gyermekek magyar nyelven tudnak és szeretnek olvasni, azonban elég nehéz úgy, hogy nem áll rendelkezésükre jó minőségű gyermek- és ifjúsági irodalom. 2019-ben könyvek és kifestők, valamint a gyerekek által kedvelt sorozatok

kerültek a tábor szervezőihez. Az egyik nagy kiadó könyvadománnyal, az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum (OPKM) pedig olyan, az állományba nem kerülő könyvekkel segítette az anyanyelvi nevelést, amelyek igényes és szép illusztrációval ellátott irodalomhoz juttatták a táborlakókat. Javaslatunkra megalapították a hidegségi becsületkönyvtárat, s a cél az, hogy a könyvek egész évben szolgálják a gyerekeket. Sajnos ugyanez a lehetőség nem állt fenn a tábor korábbi éveiben a moldvai csángó gyerekek számára. Ez azért is meghiúsult volna, mert a moldvai gyerekek például nem/nehezen tudtak magyarul olvasni, főként csak azok, akik a székelyföldi és gyimesi iskolákban, illetve a moldvai délutáni iskolában magyarul is megtanultak írni-olvasni.

### 9. Rendszeres, nyugodt étkezés; közös sütés

A gyerekek számára a rendszeres és elegendő táplálék annyira fontos, olyan, mint a levegő. Ez fokozottan érvényes a nehéz sorsú, hátrányos helyzetű, mélyszegénységben élő gyermekekre, hiszen éhezni embert próbáló dolog. Ahhoz, hogy a felnőttekkel együtt tudjanak működni, hogy tudjanak önfeledten alkotni és játszani, gyerekként megélni a tábori napokat, szükséges a megfelelő táplálék. A táborban így kiemelt fontosságú az étkezés: legyen közösségi élmény, legyen nyugodt, és finom legyen az étel. Alapvető rítus volt az asztali áldás:

„Földből magba,/Magból szárba,/Szárból virágba,/Virágból kalászbába,  
Kalászból kenyérbe,/Kenyérből testembe,/Testemből lelkembe,/Lelkemből  
lelkebe.”

### 10. Kirándulás, a saját környezet felfedezése más aspektusból

Az a tény, hogy a gyerekek már kicsi koruktól dolgoznak, kenyérkeresők, segítenek a szülőknek, ezért egy gyereknek általában nincs ideje arra, hogy a közvetlen környezetet megszemlélje, benne játsszon, éljen, sétáljon, magáénak érezze. A természetművészet mellett a séta és a kirándulás is fontos tevékenység volt, a cél: felismerjék, értékes és szép helyen élnek, hogy legyenek rá büszkék, óvják környezetüket és az állatokat, növényeket.

### 11. Sport, szabad játék, szórakozás

A sport és a szabad játék ugyanolyan funkciót tölt be, mint a kirándulás, a saját környezet megismerése. Emellett alapvető fontosságú ahhoz, hogy a gyerekek, akiknek ez az öt nap jelenti a nyári szünetet, szabadon és vidáman játszhassanak. Ehhez még az is hozzájárul, hogy az egészséges testi és lelki kondíciók fenntartásához, az agy és a különböző koordinációs készségek fejlesztéséhez a komplex mozgások sora jótékonyan hozzájárul.

### 12. Gyógynövények ismerete, sajt készítés

A gyermekek számára nagyon fontos, hogy a hagyományos gazdálkodás és a mind a mai napig alkalmazott népi gyógyítás egyes munkafolyamatait megismerjék. Mivel

a régió egyik legfontosabb lehetősége a vendéglátás, a turizmus és a vállalkozás, kiváló motiváló erő a gyimesi gyerekeknek, ha van idejük elmenni és megnézni, milyen lehetőségek közül választhatnak felnőttként. Ehhez azonban kell az a generációk közti tudásátadás, ami a nyelv kapcsán is fontos, de ugyanúgy fontos, ha a saját kultúra egyéb szegmenseiről beszélünk.

### 13. A hitélet közös megélése

Nemcsak a moldvai csángók egyik nyelvi és lelki mentsvára a vallás. A gyimesi csángók számára is alapvető fontosságú a hitélet, az egyházhoz való viszony és római katolikusságuk. Ezáltal nemcsak felmenőik vallását, a valláshoz és az egyházhoz kapcsolódó viszonyát, hanem a liturgia, a vallásos szövegek és imák, az egyházi- és népelemek megőrzését segítik elő. Nem lehet figyelmen kívül hagyni a vallás gyakorlásakor (pl. misék, búcsúk) megélt közösségi élmények erősítő, valamint az egyén lelki egészségét, saját önbizalmát megerősítő imák és az éneklés fejlesztő és élénkítő hatását sem. (Tavaly a táborlakók elutazhattak Csíksomlyóra, s meglátogathatták a kegytemplomban Szűz Máriát. A csodatévő Mária (*Babba Mária*) elé nem minden gyimesi jut el év közben, s pünkösdkor is csak ritkán.)

### 14. Saját kívánságok, jövőtervek kimondása

Mindannyian tudjuk, milyen fontos, hogy a céljainkat megfogalmazzuk, tudjuk, merre szeretnénk elindulni, hova szeretnénk eljutni életünk során. Ezek a keményen dolgozó gyermekek sokszor még addig sem jutnak el, hogy megfogalmazzák, esetleg ki is mondják kívánságaikat. Ezért a táborzáró napon az volt a feladat, hogy kis cetlikre írják le, mit szeretnének. Ezután egy fénylámpás segítségével a kívánságok felröppültek az égbe. („Édesapám jöjjön haza!”, „Legyek olyan, mint az álmaim!”, „Egy rend futballistaruha”...)

#### 4.3.2 Táboron kívüli programok

A kezdeményezés nagy erénye, hogy év közben is segíti a gyerekeket és a családokat: szeretetsomagot, ajándékot kapnak a gyerekek, olyan segítséget, ami valóban segítség. Emellett terveik szerint a szülőket is szeretnék segíteni. Olyan kézműves technikákat és tanfolyamokat szeretnének, ahol a felnőttek megtanulhatják, hogy kell vállalkozást indítani, tárgyakat készíteni, eladni...

### 1. Kapolcska – 2018

Volt arra is példa, hogy a gyerekek Magyarországra utazhattak és még a Balatonban is fürödhetek. Főhadiszállásuk pedig (*Márta István* jóvoltából) Kapolcska volt. Tevékenyen töltötték a napokat, mert az egyik feladat az volt, hogy állítsanak össze és mutassanak be egy színdarabot. Emellett zenei workshopokon és drámapedagógiai programokon vettek részt, s megmutathatták a közönségnek gyönyörű viseletüket is.

Ami azonban a nyelvi revitalizáció szempontjából rendkívül fontos, az a korosztályos kapcsolatok kiépítése és kortárs barátságok megalapozása volt. A magyarországi gyermekekkel beszélgetni nagy élmény volt, azóta is tart néhány barátság.

## 2. Alapítványi ösztöndíj

Az itt bemutatott alapítványi ösztöndíj a legújabb fejlesztése és innovációja a Derék Jankó Csángó Mesetábornak.

Legutóbb az Abbázia Közhasznú Alapítvány támogatta 5 gyimesi csángó gyermek részvételét.

Tanulmányi, zenei, valamint zenei és néptánc ösztöndíjukat különórákra, kollégiumi díjra, tankönyvekre költötték. Ezzel nemcsak a mindennapi életüket, hanem a magyar nyelvhez való viszonyukat is támogatták. A gyerekek videóüzenetben mondták el, mire használták a támogatás összegét.

## 4.4 A tábori programok elemzése – a nyelvi revitalizáció aspektusából is

### 1. Előkészületek, alapelvek, tárgyi és személyi feltételek

A tábor fő tematikáját és kellékeit a táborvezetők a tábor előtti hónapban állítják össze, de a napi program mindig alakul a gyerekek igényeire. Emellett nagy segítség számukra a hely ismerete, és a hatalmas előzetes tapasztalat és tudás.

A csapat tudatosan döntött úgy, hogy családjaikkal együtt vezetik a tábort, s saját családjuk példáján mutatják meg, milyen kétszülős családban élni. Emellett fontos szerepet kap a közös munkálkodás (sütés, főzés, ház körüli munkák), s alapvető szempont, hogy a tábor ideje alatt egyetlen gyermek se legyen éhes. Valójában ez a tábor a gyimesi gyerekeknek a nyarat, sőt, a gyermeki énjük kiteljesedésére szánt időszakot jelenti, hiszen az iskolai év végén nekik kezdődik a munka, segítenek a gazdaságban: kaszálnak, forgatják a rendet, gondozzák az állatokat.

Ha a személyi feltételeit nézzük a tábornak, elmondhatjuk, hogy a táborvezetők komoly tapasztalata és tudása mellett mindannyian számos pedagógiai és nevelési folyamat részesei és irányítói: drámapedagógusként, színészként, meseterapeutaként, egyetemi oktatóként, de fontos, hogy apaként és anyaként is. Tehát a szakmai munkán túl képesek a családi étellel kapcsolatos mintaadáshoz és a családban való lét megtapasztalásához szükséges, s mérhetetlenül fontos nevelési feladatokat is ellátni.

A tárgyi feltételek tekintetében hatalmas küzdelmet vívnak, ugyanis hivatalos anyagi és erkölcsi támogatást nem kapnak, a tábort adományokból, támogatói hozzájárulásokból szervezik, tavaly pedig tisztán adakozói támogatásból jöhetett létre a tábor.

### 2. A tábor módszertani elemzése

A tábor módszereit kifejezetten a mélyszegénységben élő, segítségre és terápiára szoruló félárva gyerekek számára dolgozták ki. Alappillérei a mese, melyet kiegészít

a mondóka, a népdal és az ölbéli játékok komplex együttese, a természetművészet (land-art) fantasztikus alkotói folyamata, a kézművesség, a mozgás, a természettel való harmonikus együttélés élménye, a szabad, kötetlen és az irányított játék, valamint a drámapedagógiai gyakorlatok.

A foglalkozások erős szimbólumok köré szerveződnek, ezek mind a traumatizált és nehéz sorsú gyermekek terápiáját hivatottak támogatni. Olyan meséket válogatnak, amelyek segítik a veszteségek feldolgozását, a saját, belső értékek felismerését, s elhitetik a mese hallgatóságával: ő is lehet hős, le tudja győzni a saját szörnyét és sárkányát, s helyre tudja állítani a világ rendjét – vagyis képes megállni a helyét a világban. A meséket kiegészítik a versek, a mondókák, az ölbéli játékok, drámapedagógiai fejlesztő játékok (pl. „Menjünk medvét vadászni”), illetve a köszöntőkben és a tábori ritusokban megjelennek a Waldorf-pedagógia egyes elemei (az asztali áldás, a tábori ajándékosztás szövege).

A programot és a tábor menetét erősen és biztonságot adóan szabályozza a ritusok és közös alkalmak jelenléte. Mindennek van kezdete és vége, van ünnepi és van hétköznapi sáv, és van lehetőség játszani, beszélgetni, gondolkodni szabadon, irányítás nélkül. Az érkező gyerekeket virágkapuval fogadják, s alatta átsétálva (mintegy „beléptetve” a táborlakókat) megkezdődik utazásuk Derék Jankó birodalmában. Az étkezések fix rendje és rituáléja is ezt szolgálja: naponta ötször irányt szabnak a napoknak. És valójában ez biztosítja azt is, hogy lehet a gyerekekkel dolgozni (hiszen aki éhes, nem tud odafigyelni).

### 3. A tábor elemzése a nyelvi revitalizáció szempontjából

Nagyon fontos elem, hogy a tábor elsődlegesen nem nyelvi revitalizációs céllal született, hanem nagyon komoly múlttal rendelkező és szervezett karitatív tevékenységek és terápiás szempontok alapján indult újtjára. Ugyanakkor ezekkel a tábori alkalmakkal és az év közben is jelen lévő segítséggel (adományok, tanulmányi ösztöndíjak) közvetve nagyon komoly nyelvi revitalizációs tevékenységet folytatnak, hiszen fenntartják az adott kisközösség belső motivációját nyelve és kultúrája megőrzésére.

Ha a tábor a közösség és az oktatási formák szempontjából a Fishman-skálán kellene elhelyezni, akkor a 6., az 5. és a 4.b szintre lehetne sorolni az alábbiak alapján:

- a közösséget tekintve: 6. szint – a nyelvet a családi kommunikációban mindhárom generáció használja, a domináns nyelv itt másodlagos. Fishman szerint ez a legfontosabb szint, itt fordítható meg a nyelvcsere,
- a tábori oktatás aspektusából: 5. szint – beszélhetünk írás- és olvasástudásról, s itt a táborban nem hivatalos, közösségi oktatás folyik,
- a hivatalos oktatás tekintetében: 4.b szint – mivel Romániában biztosított a nemzetiségi oktatás, lehetőség van anyanyelven tanulni (vagyis a gyimesi gyerekeknek van lehetősége szervezett, intézményi oktatás keretén belül tanulni saját anyanyelvüket, a táborban ezt alkalmazzák is).

A tábori programok olyan komplex, jól átgondolt módszerek alapján zajlanak, amelyek közvetett hatása a nyelvi revitalizáció, ráadásul kiválóan erősítik a nyelvi revitalizáció mindhárom dimenzióját.

A *társadalmi dimenzió* kapcsán elmondható, hogy az adott terület közösségei közül azokat a kisközösségeket találta meg, amelyek a településszerkezet, a családok anyagi helyzete, az egyes családokban élő gyerekek száma és lehetőségeik szempontjából a leginkább igénylik a programot és motiváltak is az együttműködésben.

A *politikai/ideológiai dimenzió* tekintetében a szociálpszichológiai vetületet erősíti, hiszen a gyerekek nyelvi attitűdje a programok által pozitív irányba változik. A nyelvi jogok is érvényesülnek, hiszen tiszteletben tartják és maximálisan elfogadják a táborlakók nyelvi változatait, nem javítják ki a magyarországi köznyelv változataira, de nem is használják az általuk nem ismert nyelvi formulákat. Megbecsülik a táborlakókat és a gyermekek alapvető jogainak tiszteletben tartásával is erősítik a nyelvükhöz való pozitív viszonyt. A programok és a segítő karitatív tevékenységek, a szeretet és az odafigyelés az identitás kialakulását is ösztönzi.

A *nyelvi dimenzió* területén az informális, közvetett kisebbségi nyelvoktatást valósítja meg a mesék, az anyanyelvi tartalmak és a művészeti tevékenységek beemelésével.

Az itt zajló munka minden nyáron új erőt ad a hidegségi gyerekeknek, s lehetőség is arra, hogy lehessenek terveik, hogy őrizhessék saját kultúrájukat. A táborlakók között nagyon sok gyerek tanul erdélyi középiskolákban és felsőoktatási intézményekben. A most indult tanulmányi ösztöndíj lehetőséget ad nekik, hogy könyveket vegyenek, tanulhassanak, hogy hangszer és órákat vegyenek, de ami a legfontosabb: úgy gondolják, hogy tanulmányaik után hazamennek Hidegségbe, hogy ott próbáljanak szerencsét.

A Derék Jankó Csángó Mesetábor és a köré szerveződő tudatos segítő háló, s a komplex oktatási módszer lehetővé teszi, hogy saját közösségükben magyarok, gyimesi csángók és tervekkel, megélhetéssel rendelkező felnőttek lehessenek.

## 4.5 Tervek, lehetőségek

A tábor vizsgálata mindenképpen folytatásra és vizsgálatra érdemes. Újdonság, hogy a szervezők ikertábori koncepciót terveztek, de sajnos a 2020-as tábor elmaradt. 2021-re párhuzamos szervezésű, a résztvevők életkori sajátosságait figyelembe vevő fiú- és lánytábort szerveznek, ezen felül anyaországi táborhelyet keresnek, tehát maga a tábori tevékenység – és a közvetett nyelvi revitalizációs folyamat nem az adott kisközösség lakóhelyén fog zajlani.

Remélhetőleg lehetőségem lesz személyesen is részt venni a táborban, s akkor a résztvevő megfigyelés módszerével vizsgálhatom meg a tábor nyelvélénkítő, komplex terápiás tevékenységét.

## FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- A. Jászó Anna – Bódi Zoltán (szerk. 2002): *Szociolingvisztikai szöveggyűjtemény*. Összeáll. az ELTE TFK magyar nyelvtudományi tanszékének tanárai. Budapest, Tinta. (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához XII.)
- Boldizsár Ildikó (2016): *Életválságok meséi. Mesekalauz útkeresőknek*. Budapest, Magvető, 373–375. p.
- Borbáth Erzsébet (2002): A moldvai csángó gyermekek székelyföldi iskoláztatásának tapasztalatai. In: A. Jászó Anna, A. – Bódi Zoltán (szerk. 2002): *Szociolingvisztikai szöveggyűjtemény*. Összeáll. az ELTE TFK magyar nyelvtudományi tanszékének tanárai., Budapest, Tinta. (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához, XII.), 228–233. p.
- Derék Jankó Csángó Mesetábor [honlap]: Noszvaj, Farkaskő Egyesület, 2014–2020. Letöltés: <https://derek-janko-tabor.webnode.hu/a2014-fotogaleria/> [2020. 08. 10.]
- Eberhard, David M. – Gary F. Simons – Fennig, Charles D. (eds. 2020): *Ethnologue: Languages of the World*. 23. kiad. Dallas (TX). SIL International. <http://www.ethnologue.com> [2020. 08. 10.]
- Fazakas Noémi (2016): A nyelvi revitalizáció néhány elméleti és gyakorlati vonatkozása posztstrukturalista szemléletben. In: Bartha Csilla (szerk. 2016): *Általános nyelvészeti tanulmányok XXVIII. A többnyelvűség dimenziói: Terek, kontextusok, kutatási távlatok*. Budapest, Akadémiai, 21–36. p.
- Fishman, Joshua A. (1989): *Language and ethnicity in minority sociolinguistic perspective*. Philadelphia, Multilingual Matters.
- Food and Agriculture Organization of the United Nations (2019): *Indigenous Languages in Danger*. Rome, FAO. Letöltés: [http://www.fao.org/uploads/pics/Indigenous\\_Languages\\_in\\_Danger\\_rev\\_rev.png](http://www.fao.org/uploads/pics/Indigenous_Languages_in_Danger_rev_rev.png) [2020. 08. 10.]
- Gál Noémi (2011): Nyelvi változások és kontaktusjelenségek a nyelvi revitalizációs törekvések felől. In: Horváth István – Tódor Erika Mária (szerk.): *Nyelvhasználat, tannyelv és két(több)nyelvű lét*. Nemzeti Kisebbségkutató Intézet – Kriterion, Kolozsvár, 225–232. p.
- Gál Noémi (2007): Nyelvi revitalizáció és nyelvi tervezés. In: Maticsák Sándor (szerk.): *Nyelv, nemzet, identitás*. Nemzetközi Magyarágtudományi Társaság, Budapest–Debrecen, 33–40. p.
- Gál Noémi (2010): *A nyelvi revitalizáció. Elméletek, módszerek, lehetőségek*. Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, Kolozsvár. (A Szabó T. Attila Nyelvi Intézet Kiadványai, 6.)
- Gál Noémi (2009a): *A nyelvi vitalitást befolyásoló változók a nyelvi revitalizáció felől*. Kolozsvár, RODOSZ–Clear Vision, 68–78. p.
- Gál Noémi (2009b): Veszélyeztetett nyelvek és a nyelvfelélesztés. *KORUNK*, 2. (február), 12–18. p.
- Horváth István – Tódor Erika Mária (szerk., 2009): *Nemzetállamok, globalizáció és kétnyelvűség. Nyelvpedagógiai és szociolingvisztikai tanulmányok*. Kolozsvár, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet – Kriterion.



- Horváth István – Tódor Erika Mária (szerk.) (2011): *Nyelvhasználat, tannyelv és két(több)nyelvű lét*. Kolozsvár, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet – Kriterion.
- Hoppa Enikő (2009): Magyar nyelvhasználat a moldvai csángóknál. *Kisebbségkutatás*. 18. 4. 567–575. p.
- Letöltés: <https://epa.oszk.hu/00400/00462/00044/1796.htm> [2020. 08. 13.]
- Kecskés Karina (2017): Negyedik gyermekem. Csángó tábor. Pesthidegkúti Waldorf Iskola. Letöltés: [https://www.youtube.com/watch?v=IWmsvBm\\_4yg](https://www.youtube.com/watch?v=IWmsvBm_4yg) [2020. 08. 10.]
- Kontra Ferenc (2003): Újratanulható-e egy anyanyelv? In: Osvát Anna – Szarka László (szerk.): *Anyanyelv, oktatás – közösségi nyelvhasználat. Újratanítható-e a kisebbségek anyanyelve a magyarországi nemzetiségi iskolákban?*. [Budapest], Gondolat Kiadói Kör – MTA Kisebbségkutató Intézet. 15 – 25. p.
- Kósa László (1979): *Gyimesi csángók*. (szócikk) In: Ortutay Gyula (főszerk. 1979): *Magyar Néprajzi Lexikon 2. köt. F – Ka*. Budapest, Akadémiai. Letöltés: <http://mek.niif.hu/02100/02115/html/2-827.html> [2020. 08. 10.]
- Luzsi Margó (mesemondás) és Mándoki László (ford. 2016): Bőhön, a vadász (burját népmese) In: *Mikkamakka*. 3. évf. 2017. 6. sz. Letöltés: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/mikkamakka/bohon-a-vadasz> [2020. 08. 10.]
- Magyar Zoltán (2011): *A magyar népi kultúra régiói. Felföld, Erdély, Moldva. 2. köt.* [Budapest], Mérték.
- Maticsák Sándor (szerk., 2007): *Nyelv, nemzet, identitás*. Nemzetközi Magyarástudományi Társaság, Budapest–Debrecen.
- Mészáros Márta és Pataki Éva (2016–2017): *Bármilyen legyen, gazdagít!* Dokumentumfilm. Budapest, SanzonFilm. Letöltés: <https://www.youtube.com/watch?v=tqyC4sIZ4zg> [2020. 08. 10.]
- Nádor Orsolya, Szarka László és Vékás János (szerk., 2002): *A nemzetközi kisebbségvédelem alapidokumentumai 1990–2002*. [s.l.], [s.n.]. Letöltés: <https://adattar.adatbank.transindex.ro/> [2020. 08. 10.]
- Nyelvi Jogok Egyetemes Nyilatkozata. Elfogadta a Nyelvi Jogok Világkonferenciája Barcelonában, 1996. június 6-án. (2002). In: A. Jászó Anna – Bódi Zoltán (szerk.): *Szociolingvisztikai szöveggyűjtemény*. Összeáll. az ELTE TFK magyar nyelvtudományi tanszékének tanárai., Budapest, Tinta. (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához, XII.), 280–291. p.
- Osvát Anna és Szarka László (szerk., 2003): *Anyanyelv, oktatás – közösségi nyelvhasználat. Újratanítható-e a kisebbségek anyanyelve a magyarországi nemzetiségi iskolákban?* Budapest, Gondolat Kiadói Kör – MTA Kisebbségkutató Intézet.
- P. Lakatos Ilona – T. Károlyi Margit (2004): *Nyelvvesztés, nyelvjárásvesztés, nyelvcsere*. Budapest, Tinta. (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához XXXII.)
- Péter Beáta (2020): Pártkabinetből iskola – harminc éve alapították a csíkszeredai József Attilát. *Liget.ro Rég+Múlt rovat*. Letöltés: <https://liget.ro/regmult/partkabinetbol-iskola-n-harminc-eve-alapítottak-a-csíkszeredai-józsef-attilat> [2020. 08. 10.]

- Sándor Klára (2003): Magyar nyelvésztés? Megjegyzések a csángó beiskolázási kísérletről. In: Osvát Anna – Szarka László (szerk.): *Anyanyelv, oktatás – közösségi nyelvhasználat. Újratanítható-e a kisebbségek anyanyelve a magyarországi nemzetiségi iskolákban?* Gondolat Kiadói Kör – MTA Kisebbségkutató Intézet, Budapest. 153–182. p.
- Sándor Klára (szerk., 2001): *Nyelv, nyelvi jogok, oktatás. Tanulmányok a társasnyelvészet tanításához.* Szeged, JGYFK.
- Sándor Klára (2016): *Nyelv és társadalom.* Budapest, Krónika Nova
- Szabó-Demeter Éva (2007): A nyelvi jogok jelenlegi helyzete Romániában. In: Maticsák Sándor (szerk.): *Nyelv, nemzet, identitás.* Nemzetközi Magyarorságtudományi Társaság, Budapest–Debrecen, pp. 139–152.
- Szarka László (2002): *Államnyelv, hivatalos nyelv – kisebbségi nyelvi jogok Kelet-Közép-Európában.* In: Nádor Orsolya – Szarka László – Vékás János (szerk., 2002): *Kisebbségi nyelvi jogokra vonatkozó nemzetközi dokumentumok.* [s.l.], [s.n.]. Letöltés: [http://adattar.adatbank.transindex.ro/tanulmany/02\\_Szarka\\_Laszlo.htm#\\_ftn16](http://adattar.adatbank.transindex.ro/tanulmany/02_Szarka_Laszlo.htm#_ftn16) [2020. 08. 10.]
- Szendrey Janka (1979): Hüdintés (szócikk). In: Ortutay Gyula (főszerk. 1979): *Magyar Néprajzi Lexikon* 2. köt. F – Ka. Budapest, Akadémiai. 614.p. Letöltés: <http://mek.oszk.hu/02100/02115/html/2-1471.html> [2020. 08. 10.]
- Szépe György (szerk. s. a.): *Nyelvészeti ismeretek szociológusok számára. Szöveggyűjtemény. Egységes jegyzet.*, [Budapest], [közread. az] ELTE Bölcsészettudományi Kar Szociológiai Tanszék
- UNESCO (2010): *Atlas of the World's Languages in Danger.* Paris, UNESCO. Letöltés: <http://www.unesco.org/languages-atlas/index.php?hl=en&page=atlasmap> [2020. 08. 10.]