

**Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar
„Oktatás és Társadalom”
Neveléstudományi Doktori Iskola**

Dr. Jenei Teréz

**CIGÁNY MESÉK SZEREPE A SZOCIÁLIS
TANULÁSBAN**

Doktori (PhD-) értekezés

Témavezető

**Dr. habil. F. Dárdai Ágnes
főigazgató**

**Pécs
2009**

TARTALOMJEGYZÉK

BEVEZETÉS	5
1. A VIZSGÁLAT ELMÉLETI ALAPJAI.... HIBA! A KÖNYVJELZŐ NEM LÉTEZIK.	
1. 1. A neveléstudományi alapokról	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 1. 1. A modern neveléstudomány	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 1. 2. A neveléstörténeti kutatások megújulása; az intézményes és a nem intézményes nevelés	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 1. 3. Enkultúráció	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 1. 4. Szocializáció	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 1. 5. Szocializáció és nevelés	19
1. 1. 6. Tanuláselméleti modellek; szociális tanulás.....	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 2. A narratívák vizsgálata a társadalomtudományokban.....	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 2. 1. Narratívum, narratológia.....	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 2. 2. Narratív fordulat a társadalomtudományokban.....	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 3. A mesével kapcsolatos elméleti kérdések	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 3. 1. A mese definiálhatatlansága	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 3. 2. A mese és a mítosz kapcsolata.....	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 3. 3. A mese mint irodalmi műfaj	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 3. 4. A (nép)mese és esztétikum.....	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 3. 5. A műfaj kialakulása; a mesegyűjtések megindulása	Hiba! A könyvjelző nem létezik. ³⁷
1. 3. 6. A mesekutatás	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 3. 7. A mesemondás; a mesemondók ...	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
1. 3. 8. A mese mint gyermekirodalmi műfaj	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
2. 1. A CIGÁNY MESÉKRŐL	48
2. 2. Cigány kultúra, cigány népköltészet....	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
2. 2. 1. Kik is valójában a cigányok?	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
2. 2. 2. A magyarországi cigányokról	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
2. 2. 3. Létezik-e cigány kultúra?.....	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
2. 2. 4. A magyarországi cigányfolklor-kutatás...	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
2. 2. 5. Cigánymesegyűjtés, cigánymese-kutatás..	Hiba! A könyvjelző nem létezik. ⁷
2. 2. 6. A cigány mesék eredetisége	Hiba! A könyvjelző nem létezik.

- 2. 2. 7. A cigány mesék jellemzői..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
- 2. 2. 8. A cigány mesék nyelve, stílusa Hiba! A könyvjelző nem létezik.
- 2. 2. 8. Mesélési alkalmak a cigányok körébenHiba! A könyvjelző nem létezik.
- 2. 2. 9. Mesemondási szokások az egyes cigány közösségekben.....Hiba! A könyvjelző nem létezik.

3. A VIZSGÁLATI KORPUSZ BEMUTATÁSA....HIBA! A KÖNYVJELZŐ NEM LÉTEZIK.

- 3. 1. Romungrók meséiHiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 3. 1. 1. Ámí Lajos meséi Hiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 3. 1. 2. Babos István meséi..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
- 3. 2. Oláh cigányok meséi.....Hiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 3. 2. 1. A cigány meg a sárkány című kötetHiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 3. 2. 2. Rostás Mihály meséi Hiba! A könyvjelző nem létezik.
- 3. 3. Beás mesékHiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 3. 3. 1. Karádi Antal meséi Hiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 3. 3. 2. Balogh Mátyás meséi..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
- 3. 4. Erdélyi gyűjtésekHiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 3. 4. 1. Villási, a táltosfiú. Mezőbándi, szucsági és mérai cigány népmesék című kötet
Hiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 3. 4. 2. Dávid Gyula meséi Hiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 3. 4. 3. Cifra János meséi Hiba! A könyvjelző nem létezik.

4. A CSALÁD SZOCIALIZÁCIÓS FUNKCIÓINAK MEGJELENÉSE A VIZSGÁLT MESÉKBEN..... HIBA! A KÖNYVJELZŐ NEM LÉTEZIK.

- 4. 1. A családi szocializáció; a család szocializációs funkciói..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
- 4. 2. A családtagok; a családon belüli és kívüli interakciók..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 4. 2. 1. A gyermekkép, gyermekekhez való viszonyulásHiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 4. 2. 1. 1. Teherbeesés, gyermekvárás .. Hiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 4. 2. 1. 2. Gyermekszületés, a gyermekek neme, számaHiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 4. 2. 1. 3. Szoptatás, gyermektáplálás, gyermeknevelésHiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 4. 2. 1. 4. Gyermekbántalmazás, gyermekekkel kapcsolatos kegyetlenségek..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
 - 4. 2. 1. 5. A gyermekek felnőttnek tekintéseHiba! A könyvjelző nem létezik.

4. 2. 2. A családtagok mint modellek Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 2. 2. 1. Az apa képe..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 2. 2. 2. Az anya képe Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 2. 2. 3. A testvérek..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 2. 3. A családon belüli interakciók Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 2. 3. 1. A házastársak egymáshoz való viszonya ...Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 2. 3. 2. A gyermek-szülő kapcsolat ... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 2. 4. A családon kívüli viszonyulások.. Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 2. 4. 1. Segítségnyújtás..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 2. 4. 2. Egymás iránti tisztelet; bizalom, bizalmatlanságHiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 2. 4. 3. Részvét Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 2. 4. 4. Kegyetlenség, erőszakos viszonyulás .Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 3. Az iskola; valamint a tanuláshoz és a könyvekhez való viszony megjelenése a mesékben.....Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 3. 1. A cigány gyerekek iskolai szocializációja.Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 3. 2. Az iskolához, a tanuláshoz való viszony...Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 3. 3. Az írni-olvasni tudás..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 3. 4. Az írott szó tisztelete, az írás mint a kommunikáció eszköze Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 3. 5. A könyvekhez való viszony Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 3. 6. A tanulás mint a felemelkedés eszközeHiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 4. A vallás megjelenése.....Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 4. 1. A cigányok és a keresztény vallásHiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 4. 2. Keresztelés; névadás Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 4. 3. Templom, templomba járás, imádkozás...Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 4. 4. Isteni büntetés; gondviselés Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 5. Az etnikai identitás megjelenéseHiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 5. 1. A cigányok etnikai identitása napjainkbanHiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 5. 2. A ravasz, tolvaj cigány alakja..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 5. 3. A lenézett, megvetett cigány alakjaHiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 5. 4. A cigány asszonyok a mesékben .. Hiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 5. 5. A cigány öntudat; a cigány sorssal való azonosulásHiba! A könyvjelző nem létezik.
4. 5. 6. A bőrszín problémája..... Hiba! A könyvjelző nem létezik.
5. ÖSSZEGEZÉS..... HIBA! A KÖNYVJELZŐ NEM LÉTEZIK.

5. 1. A családtagok és a családon belüli és kívüli interakciók	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
5. 2. Az iskola, valamint a tanulóhoz és a könyvekhez való viszony ..	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
5. 3. A vallás megjelenése.....	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
5. 4. Az etnikai identitás	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
5. 5. A cigány mesék sajátos vonásai.....	Hiba! A könyvjelző nem létezik.
5. 6. A mesék szocializációs funkciója.....	177
IRODALOM	182
RÖVIDÍTÉSEK JEGYZÉKE.....	195
IDEGEN NYELVŰ ÖSSZEFOGLALÓ.....	196
MELLÉKLETEK.....	202
IDEGEN NYELVŰ ÖSSZEFOGLALÓ.....	196
MELLÉKLETEK.....	202

Bevezetés

1. Jelen dolgozatban a cigány mesék szociális tanulásban betöltött szerepét kívánom megvizsgálni. Kutatásom egyszerre elméleti és empirikus, mivel a cigány meséket nemcsak irodalmi szövegnek tekintem, hanem narratívaként értelmezve empirikus anyagként is kutatom.

Dolgozatom neveléstudományi, ezen belül neveléstörténeti-nevelésszociológiai indíttatású, elméleti alapját a neveléstörténet tágabb értelmezése alkotja. A modern, tágan értelmezett neveléstörténet erős társadalomtörténeti beágyazottsággal rendelkezik, a művelődéstörténet része, olyan diszciplína, amely nemcsak az intézményes nevelést, hanem az intézményeken, iskolákon kívüli (a családban vagy a tágabb közösségben zajló) funkcionális nevelést is tárgyának tekinti, s nem zárkózik el az íratlan szellemi hagyományok, az orális források, narratívák vizsgálata elől sem (vö. Kéri 1997, 2000, 2001).

A neveléstörténet tágabb értelmezése szükségszerűen interdiszciplináris vizsgálódást feltételez, ezért dolgozatomban felhasználok a szociológiai, kulturális antropológiai, pszichológiai és néprajzi, irodalomelméleti kutatások idetartozó eredményeit is.

Dolgozatomnak kettős célja van:

- Ø egyrészt szeretnék rávilágítani a népmesék neveléstörténeti-nevelésszociológiai funkciójára, a szocializációban, a szociális tanulásban betöltött szerepére;
- Ø Másrészt a vizsgálati korpusz megválasztásával (cigány mesék) a magyarországi cigány kultúra, ezen belül a cigány mesék értékeire kívánom felhívni a figyelmet.

2. Vizsgálódásom kiindulópontja, hogy a szocializáció, a szociális tanulás során az egyén átveszi, elsajátítja a közösség normáit, értékeit, viselkedésmódjait, attitűdjeit és szerepeit. A szociális tanulás többnyire utánzásos formában megy végbe, az utánzott modell azonban nemcsak valóságos formában, hanem fiktív módon, azaz filmekben, tankönyvekben, irodalmi alkotásokban, többek között mesékben is megjelenhet.

A mese hagyományosan a világról való ismeretek fontos közvetítője, mint a szociális reprezentáció (vö. László 1999) adekvát műfaja egyenértékű a mítoszokkal, a „common sense” változatának tekinthető, hatalmas tudásanyag halmozódott fel benne. Mivel a kollektív tudat terméke, mindig kibontható belőle az adott közösség vilásképe (kognitív, egzisztenciális vonatkozások) és ethosza (erkölcsi, esztétikai értékelő elemek) (vö. Geertz 2001).

A német neveléstudományban és mesekutatásban már az 1960-as években elkezdődött és napjainkban is tart a népmesék szocializációs funkciójának, neveléstörténeti, nevelésszociológiai szerepének feltárása (Woeller 1961, 1962, Gerstl 1964, Meves 1976, Röhrich 1979, Franz, 2003, Zitzlsperger 2003, 2004).

Az eddigi magyar neveléstudományi kutatások, néhány kivételtől eltekintve, nem használták forrásként a népköltészeti alkotásokat, pedig a népmesék társadalomtörténeti meghatározottságuk folytán különösen alkalmasak neveléstörténeti, nevelésszociológiai vizsgálatokra. A népmese mint „kulturális transzfer” szorosan kapcsolódik pedagógiai, pszichológiai és szociológiai kérdésekhez, a neveléstudományok globális értelmezéséhez, ezért nemcsak történelmi, irodalmi és lelki, hanem hiteles pedagógiai dokumentumként is kezelhető (vö. Tancz 2002).

A kortárs, döntően írásos kultúrákban élő emberek általában azt gondolják, hogy a mese gyermekeknek való történet, és a benne megjelenített világnak (beszélő állatok, óriások, sárkányok, varázseszközök, csodák stb.) semmi köze a valósághoz. Pedig az orális népi kultúrában a mese felnőtteknek és gyermekeknek egyaránt szóló narratív műfaj volt, amely szorosan kötődött az adott közösség társadalmi életéhez. A mesemondó emberek mindig egy reális világban éltek, így elképzelhetetlen, hogy a „mesehordozók” (Märchenträger) azaz a mesélők és mesehallgatók szociális valóságát ne jelenítették volna meg. Egy adott közösségben sokszor bekövetkeztek olyan események, amelyek nyomot hagytak, tematizálódtak a mesékben.

A mesék műfaji sajátossága azonban, hogy bennük a hétköznapiok realitása és a „fantasztikum” szétválaszthatatlanul egybefonódik, ezáltal egydimenzionálissá válnak (vö. Lüthi 1997).

A mese tehát modell, s mint minden modell kettős természetű: modell a valóságról a valóság számára. Mivel a világ értelmezését örökíti nemzedékről nemzedékre, kiválóan alkalmas egy közösség érték-, norma- és szokásrendszerének feltárására, elsajátíttatására, valamint a kívánt attitűdök kialakítására. A mese az enkulturáció, szocializáció, az indirekt nevelés hatékony eszköze, jelentős szerepet játszik (játszott) a szociális tanulásban.

3. Vizsgálatomat magyarországi és erdélyi cigány mesékre terjesztettem ki. Köztudomású, hogy a magyar és a cigány folklór alkotásai között nem húzhatunk éles határvonalat, a magyar nyelven elmondott cigány népmeséket sokáig maguk a gyűjtők is a magyar folklór részének tekintették. Dolgozatomban a mai magyar folklorisztikában általánosan elfogadott álláspontot követem, mely szerint cigány mesének a cigány mesemondók által elmondott meséket tekintem (vö. Benedek 2001).

Cigány mesékről nagyon nehéz általánosságban beszélni. Ennek egyik oka, hogy maga a cigányság nem tekinthető etnikailag egységesnek. A Magyarországon élő jelentős cigány csoportok (romungrók, oláh cigányok, beások) kultúrája az egységesítő törekvések ellenére jelentős különbségeket mutat, s ezt még tovább árnyalják az egyes mesemondók saját repertoárjai.

A vizsgálati korpuszt kilenc kötet 502 cigány meséje alkotja. A mesék kiválasztásában a következő szempontokat érvényesítettem:

- Ø A Magyarországon élő cigánycsoportok mindegyike képviselve legyen; tehát legyenek köztük beás (Karádi Antal, Balogh Mátyás meséi), romungró (Ámi Lajos, Babos István meséi) és oláh cigány (A Cigány meg a sárkány c. kötet, Rostás Mihály meséi) mesék.
- Ø Az archaikusabb állapotot őrző erdélyi cigány mesék is megjelenjenek (Dávid Gyula, Cifra János meséi; a Villási, a táltosfiú c. kötet).
- Ø A néprajzban elfogadott egyéniségkutatás szempontjai is érvényesüljenek. (A feldolgozott kilenc kötet közül hét egy-egy jelentős mesemondó repertoárját tartalmazza, kettő pedig viszonylag zárt közösségek mesekincsét.)

Csak magyar nyelven mesélő (Ámi Lajos, Babos István, Cifra János), csak romani nyelven mesélő (Rostás Mihály, A cigány meg a sárkány c. kötet meséinek elmondói), romani vagy beás és magyar nyelven is mesélő (Dávid

Gyula, Karádi Antal, Balogh Mátyás) mesemondók meséi egyaránt legyenek a vizsgált szövegkorpuszban.

A mesevizsgálat során a tartalomelemzés módszerét alkalmaztam. A tartalomelemzés olyan – elsősorban a társadalomtudományokban használt – kutatási technika, amely adatokból az adatok összefüggésrendszerére levonható érvényes, megismételhető következtetéseket fogalmaz meg, lehetőséget ad különböző szövegek üzeneteinek feltérképezésére mennyiségi és minőségi elemzéssel. (vö. Antal 1976; Krippendorf 1995; Szabolcs 2000). A tartalomelemzés módszere nemcsak a társadalomtudományban, hanem a nyelvtudományban, a textológiai szövegelemzésben is használatos.

Szükségesnek tartom előrebocsájtani, hogy az általam használt tartalomelemzési módszer a neveléstudományban (valamint a nyelv- és irodalomtudományban) használatos, kvantitatív alapokra épülő, de sokkal inkább kvalitatív szövegvizsgálat, amely nem kívánja meg, hogy a kategóriák megalkotását és a kiválasztott szövegelemek ezekbe való besorolását más-más személy végezze, s megengedi a kategóriák módosítását is (vö. Szabó Zoltán 1988, Szikszainé 1999, Szabolcs 2000). (Jelen esetben is magam alkottam meg a kategóriákat, és a szövegelemzést is magam végeztem.)

4. Munkám szerkezeti felépítése a következő:

Dolgozatom a választott elméleti keret bemutatásával, a neveléstudományi, szociológiai fogalmak (enkulturáció, szocializáció, nevelés, szociális tanulás) tisztázásával kezdődik, majd ezt követően a mesékkal kapcsolatos legfontosabb ismereteket foglalom össze. Ezután külön fejezetet szentelek a cigánymese-kutatásnak, majd bemutatom a mesemondókat és a vizsgálati korpuszt. Dolgozatom második felében a vizsgálat céljára kiválasztott szövegkorpuszban a család szocializációs funkcióihoz kapcsolódó – érték- és normarendszerre, valamint attitűdökre vonatkozó – kategóriákat vizsgálom meg a következő négy témakörben:

- Ø a családtagok; a családon belüli és kívüli interakciók;
- Ø az iskolához és a tudáshoz, tanuláshoz való viszony;
- Ø a valláshoz való viszony;
- Ø az etnikai identitás.

Értekezésemet összegzéssel zárom.

1. A vizsgálat elméleti alapjai

1. 1. A neveléstudományi alapokról

1. 1. 1. A modern neveléstudomány

Kozma Tamás véleménye szerint a mai neveléstudományban a tudományos tradíció három vonulata figyelhető meg: a bölcsész, a pszichológus és a közgazdász-szociológus hagyomány. A három paradigma azonban korántsem egyforma jelentőséggel bír, a váltás és hangsúlyeltolódás jól kivehető. A bölcsészparadigma visszaszorulóban van, „a pszichológiai paradigma erodálódása is megindult; a váltás egy filozófiai lélektanon alapuló pedagógiából egy viselkedéstudománnyá váló pedagógiába eléggé nyilvánvaló”. Az oktatásgazdaság-tan és az oktatásszociológia kérdései pedig egyre inkább egy újfajta pedagógia részévé válnak (vö. Kozma 2001a: 35).

Egyetérthetünk Kozma Tamással abban, hogy a legnagyobb váltás azonban mégsem ez. Hanem az, hogy korunkban egyre inkább elmosódnak a diszciplínák határai. A minden tudományszakra jellemző interdiszciplináris szemlélet a problémákat helyezi előtérbe, azaz „a holnap már nem az önálló tudományoké, hanem az aktuális problémáké” (Kozma 2001a: 36).

Ma már a neveléstudomány képviselői is belátják, hogy az „empirikus embertudományok” ismereteinek átvétele egyre inkább hozzájárul a neveléstudomány kérdéseinek eddigénél korszerűbb megválaszolásához (vö. Illyés 2001: 13)

1. 1. 2. A neveléstörténeti kutatások megújulása; az intézményes és a nem intézményes nevelés

A neveléstudomány, ezen belül a neveléstörténeti kutatások megújulása a társadalomtörténeti-orientációjú történetírás kibontakozásával van összefüggésben. Az 1960-as években kibontakozó új társadalomtörténeti paradigma tárgya már nem a „nemzet politikai képződménye”, hanem a „nemzet alatti integrációs és intézményi formák (család, templom, munkahely, otthon, kocsmá)” vizsgálata lett. S ezzel együtt az érdeklődés fókuszába kerültek a „népi (nem legitim, gyakran artikulálatlan) világképek,

szokásrendek, viselkedési rituálék, közösségi értékek és szimbólumok” is (vö. Gyáni 1992: 8).

A szociológiai indíttatású társadalomtörténeti vizsgálódások a struktúrák, azaz a nagy történelmi-társadalmi folyamatok vizsgálata helyett a „tapasztalatok”, az egyén életvilágát helyezik előtérbe, s a mikrostruktúrákat, a mindennapi élet színtereit, a kisemberek szubjektív tapasztalatait kutatják (vö. Németh• Szabolcs 2001: 51). Ennek a változásnak a hatására a neveléstörténeti kutatók is egyre inkább a nevelés társadalomtörténeti hátterére összpontosítanak. A hagyományos neveléstörténeti témák (a közoktatás vagy felsőoktatás intézményrendszerének története, nevelésfilozófia-történet, oktatáspolitiká stb.) mellett mind gyakrabban bukkannak fel „az élet apró mozzanataira reflektáló, mikrotörténetekre alapozódó” vizsgálatok (vö. Németh• Szabolcs 2001: 56).

A neveléstörténet hosszú ideig kizárólag az intézményes nevelés történetét tekintette tárgyának. Pedig az iskoláztatás csak a XIX. századra vált általánossá, mindaddig óriási tömegek maradtak ki az intézményes nevelésből. Nevelés azonban az alsó társadalmi rétegek körében is folyt direkt és/vagy indirekt formában egyaránt.

Azt is figyelembe kell vennünk, hogy az intézményes nevelés csak az államba szerveződött emberi közösségek jellemzője, a nem letelepült, sokszor ösközösségi viszonyok között élő népek körében a nevelésnek ez a formája nem létezik. Ismeretek átadása azonban itt is folyik, csak más módon, más szocializációs formákban valósul meg.

Az utóbbi húsz-harminc évben a neveléstörténeti kutatások szemlélete megváltozott, a neveléstörténészek (Vág Ottó 1977; Kéri Katalin 1997, 2001; Gécz 2002; Mészáros István 2003) elismerik az intézményes és a nem intézményes nevelés egyenrangúságát, egyre inkább szorgalmazzák a neveléstörténet és a művelődéstörténet egymáshoz való közelítésének szükségességét, s ezzel együtt a nem intézményes nevelés kiterjedt vizsgálatát. Kéri Katalin szerint „a neveléstörténet a művelődéstörténet része, a történelem keretein belül értelmezhető diszciplína” (Kéri 2001: 16).

Kéri Katalin kutatásai által vált ismertté, hogy a neveléstörténet tágabb értelmezése már a XIX. század végén elkezdődött. Gabriel Compayré fejtette

ki először, hogy az iskolai nevelés mellett létezik egy másik, „természetes nevelés, amely a gyermekre abban a társadalmi környezetben hat, ahol él, függetlenül attól, hogy tudunk-e erről a hatásról vagy hogy szeretjük-e” (Compayré 1886; – idézi Kéri 1997). Brickman szerint is célszerű megkülönböztetni a neveléstörténet szűkebb és tágabb értelmezését, a szűkebb értelmezés szerint a neveléstörténetnek csak az intézményes nevelés a tárgya, a tágabb értelmezés szerint „a neveléstörténész a nevelés valamennyi színterével és típusával, minden formális és informális szinttel kapcsolatban végez kutatásokat, és azt vizsgálja, hogy milyen hatást gyakorolt a nevelés az egyes emberekre vagy közösségekre” (Brickman 1978: 42• 83. – idézi Kéri 1997).

Vág Ottó, magyar neveléstörténész már 1977-ben úgy határozta meg a neveléstörténet tárgyát, hogy az nem más „mint a nevelés teljes gyakorlatának története” (Vág 1977: 13).

A nevelés a tapasztalatok átadását, életszabályok közvetítését jelentette és jelenti ma is az archaikus társadalmakban. Ezek elsősorban gyakorlati ismeretek és készségek, de emellett jelenti bizonyos erkölcsi normák átadását is (vö. Pukánszky• Németh 1997). A cigányság esetében is hasonló a helyzet, hiszen körükben az intézményes nevelés általánossá válása csak 1945 után indult meg. Hosszú évszázadokon keresztül a család és a tágabb közösség látta el a nevelési feladatokat.

A nem intézményes nevelés csak ritkán intencionális¹, nagyobb részt funkcionális². Mindig természetes formában zajlik, csoportközpontú, célja, hogy az egyén a közösség hasznos tagjává váljék. Fontos információátadás zajlik a vegyes és az azonos korcsoportokban, és fontos az egyén saját szocializációja is. Az ismeretátadás mindig több csatornán keresztül megy végbe, s az átadásban átörökítésben az egyén és egyén, valamint az egyén és közösség közötti kommunikációs formáknak kitüntetett szerepe van (vö. Géczi 2002).

¹ Intencionális nevelés: szándékos nevelés; a nevelő tudatosan és szándékosan gyakorol hatást a növendékére.

² Funkcionális nevelés: azok a nevelő hatású tényezők (média, könyv, film, szociális normák, szabályok stb.), amelyek közvetlen módon nem nevelési indíttatásúak, de a nevelésre gyakorolt hatásuk nem elhanyagolható.

A neveléstörténet tágabb értelmezése szükségszerűen vonja maga után azt, hogy interdiszciplináris kutatásokra van szükség, a neveléstörténetnek egyre inkább föl kell használnia a pszichológia, szociológia, néprajz, kulturális antropológia eredményeit (vö. Kéri 1997, 2001).

A neveléstörténet elsődleges forrásai az írásos emlékek, tárgyi emlékek, szellemi hagyományok, illetve szóbeli emlékek. A szóbeliség a XIX. század végéig nagy szerepet játszott az emberi kultúrában. Az emberek többsége nagyrészt családban, ismerős közösségekben élt haláláig, s nevelésében, szocializációjában legnagyobb szerepet a szóbeli információátadás játszotta. Az orális információátadásban kitüntetett szerepe volt a népköltészeti alkotásoknak, népdaloknak, gyermekverseknek, mítoszoknak, mondáknak és meséknek. A neveléstörténetnek tehát ezeket az eredetileg szóbeli – ma már azonban javarészt rögzített hanganyagok alapján hitelesen lejegyzett – forrásokat is vizsgálnia kell. Az orális források nemcsak a nevelés, hanem a tanulás, az ismeretszerzés kutatásához is hozzájárulnak, mivel hosszú évszázadokon keresztül általános közoktatás híján az emberek többsége a megszerzett ismereteket nem az intézményesült oktatás keretei között sajátította el (vö. Kéri 2001: 41• 42).

1. 1. 3. Enkultúráció

Az enkultúráció a kulturális antropológia egyik alapfogalma, a kultúra³ megtanulását, a kultúrába történő betagozódást jelenti. Az enkultúráció olyan kétirányú tanulási folyamat, amelyben az egyén egyrészt megtanulja kialakítani személyiségét, amelynek alapján saját kultúrájában, a többiekhez hasonlóan, cselekvőképessé válik, alkalmazkodik. Másrészt azonban megtanulja saját egyéni identitását is kialakítani, hogy olyan legyen, mint senki más (vö. Kron 2000: 73• 75). A beilleszkedés és a formálódás tehát

³A kultúra terminust itt is és a továbbiakban is kulturális antropológiai értelemben használom. A mindennapi szóhasználatban kultúrán elsősorban olyan magasabb rendű szellemi tevékenységeket értünk, mint például a művészetek. A kulturális antropológia által használt kategória jóval tágabb ennél, az életmód, szokások, hagyományok is beletartoznak (vö. Prónai 1995: 18). A kultúranropológus számára a kultúra azt a környezetet jelenti, amelyben a természeti nép él és tevékenykedik: a termelési eljárásoktól és eszközöktől a gyermeknevelésen és az ifjak beavatásán keresztül a gyógyításig és a temetésig, a szabad időtöltéstől a természetfölötti erők imádatáig. Mindenek előtt persze azt a jelrendszert – beszédet csakúgy, mint az írást –, amellyel a közösség tagjai kommunikálnak. Ilyenformán a kultúra szó kifejezése annak, amilyen módon és körülmények között az adott közösség él (vö. Kozma 2001: 59).

egymást feltételezik, a kultúra elsajátítására irányuló tanulási folyamat két oldalát jelentik: „A beilleszkedés az ember arra irányuló törekvése, hogy a kultúra számára adott alakzatát életformaként befogadja; a formálódás viszont a kulturális képződménynek az ember által történő befogadása során megjelenő sajátosságaként értelmezhető” (Loch 1969: 130).

Az enkulturáció a társadalom sajátos intézményesült formáiban valósul meg pl.: nyelv, vallás, technika, művészet, tudomány, nevelés stb. Fontos megjegyezni, hogy a társadalmi differenciálódás következtében az enkulturációs folyamatok sohasem egységesek, nagymértékben függnak az adott embercsoport, társadalmi réteg kulturális igényeitől.

Az a kultúra és társadalom, amelybe beleszületünk, megszabja gondolkodásunkat, érdeklődésünket, tapasztalatainkat. A kultúra átörökítésének kereteit a hagyományok alkotják. A hagyományok lehetnek szellemi vagy tárgyi tartalmak, kommunikációs eszközök, csoporttagság stb. A hagyományok elsajátítása alakítja ki az identitást.

A XX. század közepéig kétféle koncepció alakult ki a kultúrák mibenlétéről. Az egyik az ún. reprezentatív kultúra⁴-felfogás, eszerint a kultúra csak a szellem világra vonatkozik, a tudomány, vallás, művészet, azaz a szellem világa tartozik fogalomkörébe. A másik a pluralista kultúra-felfogás, eszerint minden kultúra a „mintázatoknak⁵ egy partikuláris készletét, szimbolikus univerzumát formálja ki” (Somlai 1997: 82). Ebbe beletartozik a művészet, tudomány, vallás, de az ún. mintázatokat a szokásokból, viselkedésekből, hiedelmekből, nyelvhasználatból tudjuk megismerni. A pluralista kultúra-felfogás gyakran együtt jár a kulturális relativizmussal⁶, mely szerint a kultúrák egyenrangúak, „mintázataik kategoriálisan, nem pedig fokozatilag különböznek egymástól” (Somlai 1997: 82).

⁴ A terminus Friedrich H. Tenbrucktól származik 1990.

⁵ A kultúrák mind különböznek egymástól, mindegyiknek partikuláris, másokétól eltérő arculata van; ez többé-kevésbé konzisztens jelentésű szokások, formák, magatartásminták konfigurációjából áll; az adott kultúra jellemzéséhez ezt a konfigurációt kell ismerni (vö. Benedict, R. 1935 – idézi: Somlai 1997: 83).

⁶ A kultúrák meghatározzák az emberi megnyilvánulásokat. Pl. az öngyilkosság megítélése is más-más az egyes kultúrákban: pl. lehet szertartásos, vallásos esemény, de lehet a becsület és a felelősség vállalásának bizonyítéka, ugyanakkor normasértés vagy az elembetegség megnyilvánulása is (vö. Benedict, R. 1935 – idézi: Somlai 1997: 83).

A szakirodalomban párhuzamosan egymás mellett élő kultúra-felfogások közül mindössze egyet szeretnék kiemelni. Ez a felfogás Geertz-től ered, aki egy koherens és nagyhatású elméletet állított fel, amelynek központi kategóriái a jelentés, a szimbólum és az értelmezés. Maga Geertz így vélekedik: „Az a kultúrafogalom, amely mellett síkra szálllok, lényegében szemiotikai jellegű. Max Weberrel úgy vélem, hogy az ember a jelentések maga szötte hálójában függő állat. A kultúrát tekintem ennek a hálónak, elemzését pedig éppen emiatt nem törvénykereső kísérleti tudománynak, hanem a jelentés nyomába szegődő értelmező tudománynak tartom. A kifejtést tartom céloknak, a felszínen rejtélyes társadalmi kifejezések magyarázatát” (Geertz 1994: 172). Ez a felfogás a kultúrát értelmezhető jelek, szimbólumok egymásba nyúló rendszereinek összességéként tételezi, tehát nem valami erőnek, amely a társadalmi események, viselkedések, intézmények vagy folyamatok oka lehet, hanem kontextus, amelyen belül valami érthetően - Geertz Ryle-től vett kifejezésével - azaz „sûrûn”⁷ írható. (vö. Geertz 1994: 191• 199).

A kultúra átörökítésében jelentős szerepet játszik a kollektív emlékezet. A közösségek valójában nem rendelkeznek emlékezettel, de jelentősen befolyásolják a közösség tagjainak emlékezetét. Nemcsak a saját tapasztalatainkra emlékezünk, hanem arra is, amit mások a saját tapasztalataikról mesélnek nekünk. A kollektív emlékezet alakzataiban⁸ a csoport általános magatartása tükröződik: a múlt mellett megjelennek benne a közösség tulajdonságai, gyengéi, sajátos jellege, önmagáról kialakított képe. Az emlékezet rekonstruktív módon működik, a jelen szemszögéből szakadatlanul folyik a múlt „újjászervezése” (vö. Assmann 2004: 35• 49).

Assmann a kollektív emlékezetnek két formáját különíti el: kommunikatív emlékezet és kulturális emlékezet. A kommunikatív emlékezet a közelmúltra vonatkozik, a kulturális emlékezet a múltira irányul. A kulturális emlékezet alakzatai a rítusok, a mítoszok és a mesék is, amelyek mindig

⁷ Gilbert Ryle szerint a néprajz „sûrû leírás”, mivel a kultúra minden megnyilvánulási formáját egymásra halmozódó következtetés- és implikációs struktúráként értelmezi (vö. Geertz 1994: 174).

⁸ Assmann az emlékezés alakzatain az emlékezés kulturálisan kialakult, társadalmilag kötelező érvényű képeit érti, azért nevezi őket alakzatoknak, mert nem csupán ikonikus, hanem narratív alakokra is utal (vö. Assmann 2004: 39).

ceremoniális kommunikáció során hangzanak el⁹. A kulturális emlékezetből a közösség tagjai nem egyenlő mértéken részesülnek. A kulturális emlékezet hordozói: sámánok, bárdok, mandarinok, mesemondók, akik valamilyen tudás felhatalmazottai. A rítusok, mítoszok, mesék megőrzése és továbbadása tartja fenn a közösség identitását (vö. Assmann 2004: 49• 56).

Az ember úgy szocializálódik, úgy válik egy kultúra és társadalom tagjává, hogy átveszi a mintázatokat. A szociális integráció fenntartásához szükséges a mintakövetés alapján végbemenő asszimiláció. Abram Kardinger szerint az egyes kultúrák sajátosságát nemcsak a tárgyak, eszmék, hagyományok adják, hanem az a személyiségtípus is, amely az adott kultúrára jellemző. Az alapszemélyiséget az elsődleges és másodlagos intézmények egyaránt formálják. Az elsődleges intézmények: a család, a kiscsoportok; a másodlagos intézmények között található a vallás, a rituálék, taburendszerek, a gondolkodási sémák, valamint a népmesék. (vö. Kardiner 1971: 369).

1. 1. 4. Szocializáció

A szocializáció a pszichológia és a szociológia alapfogalma, amely a gyermeki fejlődést elsősorban a társas- szociális környezetből származó hatások termékének tekinti. A szocializáció terminust a XIX. század végén kezdték alkalmazni a társadalomtudományokban. Feltehetőleg E. A. Ross használta először ezt a fogalmat, a szocializáció terminussal jelölve a szociális ellenőrzés folyamatát, azt a folyamatot, amikor az egyén a csoport szükségleteinek megfelelően alakítja vágyait, érzéseit. Ugyanígy használta a fogalmat Georg Simmel is egy, a társadalmi differenciálódásról szóló tanulmányában (vö. Somlai 1997: 15).

A szocializáció terminus Émile Durkheim nyomán vált széles körben ismertté és elterjedtté. Szociológiai elemzéseiben Durkheim az emberi magatartásformák szociokulturális hátterére helyezi a hangsúlyt, a társadalmiság létformáját mint az egyéntől független, de az egyénre

⁹ Az oláh cigányoknál is ceremoniális kommunikáció (vorba) során hangzanak el a mesék és a dalok. Ezekben a közösségekben a jó mesélőknek mindig nagy tekintélye volt. M. Stewart (1994) is megfogalmazta, hogy a meghatározott szertartások szerint zajló „multságóknak” milyen jelentős szerepe van az identitás megteremtésében, a „romanes” megőrzésében. De erről később még bővebben szólunk.

kényszerítő erővel ható kollektív reprezentációt értelmezi (vö. Durkheim 1978).

Freudnak köszönhetjük a szocializáció másik aspektusának felfedezését. A pszichoanalízis szemszögéből a lelki folyamatok dinamikája figyelhető meg: személyiségünk alakulásában, énünk egymásra rakódott rétegeiben csecsemő- és gyermekkori, családi kapcsolataink játszanak döntő szerepet. A pszichoanalízis mellett a pszichológia egyéb területei is hozzájárultak a szocializáció-kutatások fejlődéséhez, pl. A fejlődéslélektan, a különböző tanuláselméletek (J. Piaget, G. H. Mead).

Meg kell említeni azt is, hogy a szocializációs kutatások kibontakozásában jelentős szerepe volt a kulturális vagy szociális antropológiának és az etnológiának is. Ez a fajta szocializációkutatás az 1920-as évektől az USA-ban virágzott, és öt szakaszban bontakozott ki. Az első az ún. kultúradeterminisztikus fázis, amelyben a „bennszülöttek” viselkedésére irányultak a vizsgálatok, vagyis arra, hogy az őslakosok hogyan illeszkednek be a gyarmatosító hatalmak kultúrájába. A második szakaszban azon asszimilációs folyamatok kerültek középpontba, amelyek az USA-ba bevándorló csoportokra voltak jellemzőek (de ezen belül az etnocentrikusságot is vizsgálták). A harmadik szakaszban elsősorban az elsődleges szocializáció legfontosabb intézményes formája, a család került fókuszba. A negyedik szakaszra (az 1950-es évek) a szociálpszichológiai kutatások alkalmazása volt jellemző, ekkor próbálták ki és alkalmazták a különböző tanuláselméleteket is; s ennek a kutatási területnek az elmélyülése jellemzi a napjainkig terjedő időszakot, az ötödik szakaszt is.

A XX. század második felében tovább bővült a szocializációs kutatások köre, ekkor került előtérbe a tömegkultúra és a tömegkommunikációs eszközök szocializációs szerepének vizsgálata. Az 1968-as nemzedéket pedig elsősorban az kezdte foglalkoztatni, hogy a társadalmi egyenlőtlenségeket hogyan konzerválja és örökíti át a társadalom (pl. Bourdieu)¹⁰. Az 1970-es évek végétől újabb változás szemtanúi lehetünk a szocializáció kutatása terén:

¹⁰ Pierre Bourdieu a szocializációt gazdasági, kulturális és szociális tőke elsajátításaként, a szociális térben való pozíció elfoglalásaként, valamint habitualizációs folyamatként írja le (vö. Koller 2008: 139).

a kollektív hagyományok, az identitás, az etnikai, nemzeti, felekezeti közösségek vizsgálata kerül a középpontba (vö. Somlai 1997: 14• 18).

Németországban az 1960-as évektől erősödtek fel a szocializációkutatások. Az első szakaszra a sokféle irányultságú kutatás volt jellemző, ekkor született több neveléstudomány-irányultságú munka is (pl. Fürstenau 1968, Fend 1971). A második szakaszban a tudományelméleti és normatív vizsgálódások kerültek középpontba. Ekkor fejlesztették tovább B. Bernstein hatvanas évekbeli kutatásait a nyelv és szocializáció összefüggéseiről. A harmadik szakaszban a pszichoanalízis és szocializáció strukturális elméleteinek összekapcsolása figyelhető meg. A negyedik, napjainkig tartó időszakban a különböző metadiskussziók kerültek előtérbe, s elindultak azok a folyamatok, amelyek a szocializációkutatás eredményeinek a pedagógiába való beépítésére irányulnak (vö. Kron 2000: 111• 115).

Hogyan viszonyul egymáshoz az enkulturáció és a szocializáció folyamata? Mindkettőben közös, hogy a folyamatok során az ember kultúrspecifikus tartalmakat tanul. Különbség azonban, hogy az enkulturáció fogalmába minden kulturális tartalom megtanulása beletartozik, viszont a szocializáció csak a kulturális tartalmak egy osztályának, valamely társadalom erkölcsi rendjének megtanulását jelenti. (vö. Fend 1971b: 47 – idézi Kron 2000: 79).

Ezek alapján – Fend meghatározásából kiindulva – vizsgáljuk meg a szocializáció fogalmát! „A szocializáció az egyes individuum viselkedédiszpozíciói kialakításának és valamely társadalomba vagy annak egy csoportjába történő betagozódásának folyamatát jelöli, azt a tanulási folyamatot, amelynek során megtörténik az adott csoport és a társadalom normáinak, értékeinek, szimbólumrendszerének és interpretációs rendszerének elsajátítása. A szocializációs folyamat tanulási folyamatként fogható fel, amely tanulási folyamat centrális tartalmaként norma- és értékrendszerek, valamint azok háttérben megjelenő szimbólum- és interpretációs rendszerek érvényesülnek, ezen tartalmak megtanulása mindig valamely szociális rendszer egymással összefüggő befolyásolására és szociális elvárásaira vonatkozik, a normatív elvárásrendszerek szociális rendszerproblémák formájában és azok szocioökonómiai bázisán jelennek meg. Továbbá ezen

tartalmak megtanulása az individuum szükségleti és ösztönstruktúráira valamint konkrét kognitív apparátusára és az individuum genetikai kiformáltságára vonatkozik” (Fend 1977: 18 i. Kron 2000: 79).

A szocializációt értelmezhetjük ennél tágabban is. A tapasztalatok, tevékenységek, normák, hagyományok megőrzése és átadása nemcsak garancia a közösség változatlan továbbélésére, hanem egyúttal az új tapasztalatok és új tevékenységformák kialakítására irányuló képesség kifejlődését is jelenti. A generációkon keresztül hagyományozódott szokások és normák biztosítják a közösség integrációját váratlan események idején. A szocializációs folyamatnak tehát kétféle eredménye van: egyrészt biztosítja a túlélést, másrészt lehetővé teszi, hogy az új generációnak ne kelljen mindent előlről kezdenie (vö. Kozma 2001: 64).

A szocializáció dialektikus folyamat, ezért megkerülhetetlen a perszonalizáció és a szocializáció kapcsolatának tisztázása. A perszonalizáció látszólag a szocializáció ellentéte, az emberi individuum kialakulása, kiemelkedése a közösségből, abból az öko-szociális rendszerből, amelybe beletartozik. A perszonalizációs folyamat során kialakul az ember személyisége, de minden új személyiség egyben a közösséget is gazdagítja. A perszonalizáció és szocializáció tehát két egymástól elválaszthatatlan folyamat, nem kizárják, hanem kiegészítik egymást: az egyénnek éppen a közösségbe való beilleszkedése során alakul ki a személyisége (vö. Kozma 2001. 64).

A szocializáció különböző szakaszokban megy végbe. A szakirodalom két alapvető szakaszt különít el: elsődleges (primér) és másodlagos (szekunder) szocializáció. Az elsődleges szocializáció 5-6 éves korig tart, a másodlagos kb. 15 éves korig megy végbe. Ezt követi a másodlagos szociális fixálódás, amikor az egyén megtalálja a helyét a társadalomban. A szocializációs folyamat azonban ezzel nem fejeződik be, az ember életének végéig tart.

A szocializációs folyamat különböző csoportokban, társadalmi helyzetekben megy végbe, amelyeket összefoglalóan szocializációs közegeknek (vö. Giddens 2000: 101) vagy szocializációs színtereknek nevez a szakirodalom. A gyermek szocializációja a családban kezdődik, majd

életterének bővülése következtében folytatódik a kortárs csoportokban, az iskolákban, munkahelyeken. Számos szocializációs közeg létezik, mivel az emberek rengeteg különféle csoportba vagy társadalmi helyzetbe kerülnek életük során.

1. 1. 5. Szocializáció és nevelés

A nevelés lényegéről a pedagógiában sokféle álláspont létezik (pl. a nevelés mint viselkedédiszpozíciók kialakítása Brezinka [1978] 1990; a nevelés mint szimbolikus interakció Kron [1996] 2000; a nevelés mint értékteremtés, -közvetítés Bábosik 2004)¹¹.

Jelen dolgozatban a nevelést – Kron nyomán – szimbolikus interakcióként, azaz „a cselekvők szimbolikus közvetített kommunikatív cselekvéseként” (2000: 85) értelmezem. Ez azt jelenti, hogy olyan szimbólumok, mint a nyelv, a viselkedés különböző típusai segítségével kölcsönös hatások alakíthatók ki a nevelő és a nevelt között.

A nevelési folyamatban Kron funkcionális és intencionális nevelést különböztet meg. A funkcionális nevelés faktorai a média, a könyv, film stb. Itt többnyire nincs szó szándékosságról. Az intencionális nevelés esetében a tudatosság és szándékosság kerül előtérbe, amelyben nagy szerepet kap maga a nevelő.

Sokan úgy vélik, hogy a funkcionális nevelés azonos a szocializációval, az intencionális nevelés pedig magával a neveléssel. Ez azonban nem indokolható, hiszen a szocializáció egy sokkal komplexebb folyamat, szocializáción a társadalmi tényezők sokaságának komplexitása értendő, a funkcionális nevelés ezen összetett folyamatnak csak egy részét fedi le (vö. Kron 2000: 272• 274).

Bábosik István a nevelési folyamatban direkt és indirekt hatásokat különböztet meg. A direkt hatások a nevelő részéről mindig tudatosak, szándékoltak, és ezek közvetlenül hatnak. Elismeri, hogy a nevelési folyamatban jelentős szerepük van az indirekt hatásoknak is, amelyek abban

¹¹ Lsd. Zrinszky László Nevelélmélet (2002) könyvének Álláspontok a nevelésről című fejezete (94-131. oldal).

különböznek az előzőektől, hogy ilyenkor a személyiségformáló hatások forrása a közösség tevékenysége (vö. Bábosik 2004: 118• 148).

A nevelés informális, nem formális és formális közegekben zajlik. Informális közeg a család, nem formális közegek a szomszédság, a helyi társadalom, a civil társadalom, a munkahely, a katonaság, a politika, a vallás, a média; a formális nevelés közege pedig az iskola, vagyis az iskola különböző fokozatai (vö. Kozma 2001b). Minden közegben érvényesülnek direkt és indirekt hatások is, csak más-más mértékben vannak jelen a nevelési folyamatban.

Ahogy már fentebb is említettem, a nem formális vagy informális közegek jelentőségével a pedagógia sokáig nem foglalkozott, a neveléstudomány, neveléstörténet csak az utóbbi időben ismerte fel ezeknek a jelentőségét, s a szociológiai, nevelésszociológiai, kultúrantropológiai kutatások eredményeinek hatására vonta be tárgykörébe tanulmányozásukat.

A normatív neveléstudomány hosszú időn át kerülte a szocializáció fogalmának használatát, mert hiányolta belőle az intencionalitást. Pedig Emile Durkheim már a XIX. század végén úgy definiálta a nevelést, hogy „a nevelés a fiatal nemzedék módszeres szocializálása” (Durkheim 1980: 20). A nevelés és szocializáció fogalmának elhatárolására több kísérlet történt, pl.: a nevelés mindig interperszonális interakcióban megy végbe, a szocializáció pedig az individuum és társadalom kapcsolatában; a szocializáció makrosíkon, a nevelés mikrosíkon valósul meg. Voltak olyan nézetek is, amelyek a két fogalmat az alá- és fölérendeltség viszonyában próbálták egymástól elhatárolni. Az egyik felfogás szerint a nevelés fogja át a ráhatásrendszer egészét, és ennek egy része a szocializáció; a másik szerint a szocializáció az emberré válás folyamatát jelöli, a nevelés ennek csupán egy aspektusa, amely a fejlődés programszerű segítését jelenti (vö. Zrinszky 2002: 55• 56).

A mai neveléstudományban kialakult szocializáció és nevelés megkülönböztetést minden bizonnyal befolyásolták Niklas Luhman, német szociológus írásai. Luhman szerint a szocializáció megvalósul minden különösebb odafigyelés nélkül is a szociális kapcsolatban való együttélés során. (De előfeltétele, hogy az egyén a többiek viselkedését ne egyszerűen csak faktumként, hanem információként dekódolja.) A nevelés viszont a

szocializálandó eseményeket nem hagyja a véletlenre. Definiálja azokat az állapotokat és viselkedésmódokat, amelyeket el kíván érni, felméri a kiinduló állapotot, megválasztja a pedagógiai eszközöket annak érdekében, hogy valami, ami magától nem történik meg, mégiscsak elérhető legyen (vö. Luhmann 1984: 280• 285).

A magyar neveléstudományban Gáspár László a szocializációt a mindennapi életképesség tapasztalati formálásaként, a nevelést az egyéni képességek tudatos formálásaként definiálta (Gáspár 1994), Nagy József pedig a nevelést szándékos szocializációként (2000: 24).

Kron és Brezinka a szocializáció és nevelés közötti különbséget a ‘szociálissá válás’ (Sozialwerdung) és a ‘szociálissá tevés’ (Sozialmachung) differenciájaként határozzák meg. A ‘szociálissá tevés’ értelmében a nevelés az individuumra irányuló intencionális befolyásolási folyamat, amely elkülönül a ‘szociálissá válásként’ értelmezett szocializációtól. A felnövekvő nemzedék a szocializációnak ‘állandóan ki van téve’ (ständig ausgesetzt seien), és ez a folyamat a nevelők aktív és szándékos tevékenysége nélkül is végbemegy (vö. Koller 2008: 56).

1. 1. 6. Tanuláseméleti modellek; a szociális tanulás

A tanulás fogalma a hétköznapi szemléletben, valamint a klasszikus pedagógiában is a tudatos, akarati erőfeszítéssel kapcsolódik össze, többnyire valamilyen ismeretanyag elsajátítására utal. A fogalom pszichológiai értelmezése azonban ennél sokkal általánosabb. Pszichológiai értelemben „a tanulás az emlékezeti rögzítés bármely formája: az élmények és szóbeli anyag megtartása a tudatos, explicit emlékezetben, s a mozgási készségek, vagy különféle helyzetekre való érzelmi reakciók rögzítése az implicit emlékezetben” (Jakab 1997: 479).

Kron szerint a tanulás a következő állításokkal jellemezhető:

- Ø A tanulással ismereteket és készségeket szerezhethetünk.
- Ø A tanulási folyamat teljesítményt (vagy teljesítménynövekedést) eredményez.

Eszerint a tanulás olyan pszichológiai folyamat, amely során az individuum viselkedésében külső ösztönző erő hatására megjósolható, megfigyelhető, tartós változások jönnek létre (vö. Kron 2000: 96).

A szocializációs folyamat is tanulás, melynek leírására a pedagógiai-pszichológiai szakirodalomban általánosan ismert tanulási alapmodellek sikeresen alkalmazhatók. Először – Kelemen László munkája (1981) alapján röviden bemutatom legfontosabb modelleket, majd a témám szempontjából releváns utánzáson alapuló modellel részletesebben is foglalkozom.

1. Behaviorista modell: operáns tanulás

A behaviorista modellhez az operáns tanulás kapcsolódik, amelyet Skinner írt le először. Ez a tanuláselméleti modell a klasszikus kondicionáláson alapuló tanulás és megerősítés továbbfejlesztett változata. Az operáns tanulás a családi szocializáció során nagy szerepet játszik.

2. A pszichoanalitikus tanuláselméleti modell

Ezt a modellt Freud írta le először, majd Mead és Erikson fejlesztették tovább. Eszerint a tanulás olyan fejlődési folyamat, amelyben két ellentétesen lezajló, de egymást kiegészítő folyamat az identifikáció és internalizáció megy végbe.

3. A tanulási folyamat mint strukturálódási folyamat

A tanulás strukturalizációs modelljét Piaget dolgozta ki. Ez a modell szoros kapcsolatban van a pszichoanalitikus tanuláselméleti modellel. Kulcsfogalmai az akkomodáció (alkalmazkodás a környezet kihívásaihoz) és az ekvilibráció (az új elemek beépítése a régi rendszerbe). E két részfolyamat együttes hatása az interiorizáció.

4. Az alaklélektan tanuláselméleti modellje

Az alaklélektan tanuláselméleti modellje Köhler nevéhez fűződik. Lényege: az emberi észlelést egységesnek tartja, ezáltal az érzékelést tekinti a tanulás alapjának.

5. A szimbolikus interakcionalizmus tanuláselméleti modellje

A szimbolikus interakcionalizmus tanulási modelljének lényege a szimbolikus interakció interdependenciája és a cselekvő szubjektum identitásának kialakítására való képesség elsajátítása.

6. Az utánzáson alapuló tanuláselméleti modell

Az utánzáson alapuló modell elméletének kidolgozása Bandura nevéhez fűződik. A tanuláshoz erre a formájára a szakirodalom több általánosan elfogadott kifejezést használ: észlelésen alapuló tanulás, azonosuláson alapuló tanulás, megfigyeléses tanulás, modelltanulás. Ennek a tanulási formának az a lényege, hogy az egyén megfigyelésen vagy utánzáson keresztül különböző viselkedésformákat sajátít el, vagy régi diszpozíciókat modifikál és megerősít. „Az utánzásos tanulás kiválóan alkalmas arra, hogy a társadalmilag kívánatos normákat és érték-koncepciókat úgy sajátítsák el az emberek, hogy közben azokat a megfelelő attitűdöket is kialakítsák, amelyek a kívánt szociális viselkedés újbóli megjelenését eredményezik” (Kron 2000: 304).

Parsons a mintakövetéses tanulási folyamatnak öt mechanizmusát különítette el. Ezek a következők:

- Ø megerősítés-kioltás (támogatással és tiltással, ösztönzéssel és akadályoztatással);
- Ø gátlás (a motivációs erők megtörése az önmérsékleten át);
- Ø helyettesítés (a gátolt motivációk irányítása más objektumokra);
- Ø utánzás (a modell külső jegyeinek átvétele);
- Ø azonosulás (a modell általánosított értelmének és értékének elsajátítása).

A tanulás és az azonosulás mindig interakciós folyamat. Nemcsak a szocializáló személy hat a másikra, hanem a szocializálódó is visszahat a mintára.

Az utánzásos tanulás esetében nem mindig szükséges, hogy a követendő modell a maga fizikai valóságában jelen legyen, megjelenhet képen, filmen, irodalmi alkotásban, színházi előadáson. A modelltanulásnak az az alapfeltétele, hogy ne csak egy-egy izolált viselkedésmód, hanem viselkedésmódok csoportja vegyen részt a folyamatban. A modelltanulás nemcsak emocionális, hanem kognitív folyamat is, vagyis nemcsak érzelmekre és attitűdökre, hanem kognitív beállítódásokra és cselekvési vagy viselkedési hajlamokra épül (vö. Kron 2000: 303• 308, Bandura 1976: 84• 23).

A minta vagy modell megalkotása képekben vagy szavakban való kódolással történik, ezek emlékezeti reprezentációkká, s ezáltal

reaktíválhatóvá válnak. A megfigyelések nagy része spontánul zajlik, többnyire családban, kortárs csoportokban.

A tanulás általános formája a szociális tanulás. A szociális tanulás fogalma az 1960-as években került a pedagógiai viták középpontjába. A szociális tanulás felfogásában négy irányzat különíthető el:

- Ø a szociális tanulás mint társadalmi integráció,
- Ø a szociális tanulás mint félelem nélküli tanulás,
- Ø a szociális tanulás mint szociális nevelés,
- Ø a szociális tanulás mint szociális interakció.

A felsorolt értelmezések nem állnak szöges ellentétben egymással, bizonyos átfedéseket figyelhetünk meg közöttük (vö. Kron 2000: 90• 91).

A szociális tanulás szociális interakcióként való értelmezése a szimbolikus interakcionizmus¹² valamint az identitáselméletek alapján jött létre. A szociális tanulás lényege, hogy a csoport tagjai saját kulturális környezetük lehetséges kölcsönhatásaiban átadják és átveszik a közösség szokásait, hagyományait, normáit, értékeit, viselkedésmódjait, s ezzel egyidejűleg személyes identitásukat is felépítik. A szociális tanulás fogalmába beletartoznak mindazon tevékenységek, amelyek során az egyén átveszi egy közösség kultúráját. A szociális tanulás formája, hogy az egyén elsajátítja azokat a szerepeket, amelyeket a közösségben be kell töltenie. A szociális tanulás a társadalmi változások következtében folyamatosan alakul. Mai korunkra jellemző például, hogy a szociális tanulás egyszerre több közösségben is zajlik, nem korlátozódik egyetlen életszakaszra, hanem élethossziglan tart, az egyes szakaszok kitolódnak és egymásba fonódnak, de bizonyos fokok kikerülhetetlenek (vö. Buda 1997, Kron 2000, Kozma 2001).

A szociális tanulás elősegítője a szociális nevelés. A szociális nevelés egyik célja a proszocialitás motívumainak gyarapítása és megerősítése, szociális attitűdök és meggyőződések kialakulásának elősegítése, adoptált és

¹² Szimbolikus interakcionizmus/interakcionizmus: a modern szociológia egyik elméleti irányzata, megteremtője G. H. Mead. A strukturalizmushoz hasonlóan a nyelv (mint szimbólum) elemzéséből származik. Az irányzat követői szerint minden emberek közötti érintkezés szimbólumok használatával jár. Mikor interakcióba lépünk másokkal, folyamatosan keressük a „kulcsot”, amely utal az adott környezetben megfelelő viselkedésre, illetve segít a másik szándékainak értelmezésében (vö. Giddens 2000: 664).

ismert szociális normák, értékek közvetítése, szociális kompetenciák elsajátítása.

A szociális tanulás többnyire spontán szocializáció keretében megy végbe, ilyenkor az implicit szinten működő szociális képességek alakulnak ki. A szakirodalomban ezt nevezik tapasztalati szintű szociális kompetenciának. A szociális viselkedés explicitálásában azonban a normatív szabályelsajátításnak is fontos szerepe van, ilyenkor a szándékos befolyásolás kap szerepet, ez az értelmező vagy önértelmező szintű szociális kompetencia. A család és a tágabb közösség, pl. az iskola, a társadalom mind a tapasztalati, mind az értelmező jellegű szociális kompetenciák kialakításában jelentős szerepet játszik (de nem elhanyagolhatók az egyéni tényezők sem). A kulturális tényezők is meghatározóak a szociális kompetenciák fejlődésében. A szociális képességek ugyanis mindig tükrözik az adott kultúra követelményeit (vö. Nagy• Zsolnai 2001: 254• 262).

A szociális tanulás többnyire modellkövetés útján megy végbe. A modellalkotás a következőképpen történik: az ember megfigyel valakit, a megfigyelt személy tevékenységét, viselkedését, reakcióit rögzíti, s azután reprodukálja. A megfigyelések nagy hányada spontánul zajlik. Szükséges hangsúlyozni, hogy az utánzásnak csak közvetve, eszközszerűen van jelentősége a szociális tanulásban, ez mindaddig külsődleges marad, amíg létre nem jön az azonosulás. Az azonosulás során átvesszük és bensővé alakítjuk szűkebb vagy tágabb környezetünk tudását, mintáit, szabályait. Az internalizáció¹³ mindig kettős folyamat, egyszerre zajlik kognitív szinten (jelentések elsajátítása) és a motivációk szintjén (szükségletek és diszpozíciók elsajátítása) (vö. Somlai 1997: 60• 69).

A szociális tanulás során a modell szerepét nemcsak valóságos, hanem fiktív modellek is betölthetik. Fiktív modellek lehetnek irodalmi alkotások, filmek, mesék szereplői is. A mese mint modell utánzási, szereptanulási alkalmat nyújt a hallgató/befogadó számára.

¹³ Ezt a fogalmat Parsons állította a szocializációs folyamat középpontjába.

1. 2. A narratívák vizsgálata a társadalomtudományokban

1. 2. 1. Narratívum, narratológia

A történet, narratívum definiálása meglehetősen nehéz. Annak ellenére, hogy mindannyian rendelkezünk előzetes tudással a történeteket illetően, nehéz ezt a tudást diszkurzív módon artikulálni. Minden történet hipotetikus konstrukció, és egyben transzmediális jelenség. A transzmedialitás abban nyilvánul meg, hogy nemcsak az egyik vagy másik médiumra jellemző, hanem egyszerre valamennyire. A hipotetikus konstrukció pedig azt jelenti, hogy sohasem „történeteket” olvasunk, hallgatunk vagy nézünk, hanem történetmesélő szövegeket, képeket, amelyekből következtetünk az elmesélt történetre. A történetek tehát olyan konstrukciók, amelyek a befogadás során képződnek meg (vö. Füzi• Török 2008).

A befogadó konstrukciós tevékenységét befolyásolja, hogy az egyes történetek általános történet- vagy műfajspecifikus sémákat követnek; valamint az is, hogy a történetek és a történetelemek átírások, átdolgozások formájában már ismerősek lehetnek.

A narratívum szerepére Roland Barthes így világított rá: „A narratívum jelen van a mítoszban, a legendában, a mesében, a novellában, az eposzban, a történelemben, a tragédiában, a komédiában, a táncban, a festészetben, ... az ónüveg ablakokon, moziban, képregényekben, az újságcikkekben, a beszélgetésekben. E szinte végtelen változatosságában a narratívum jelen van minden korban, helyszínen, minden társadalomban. A narratívum az emberiség történetével kezdődik, és soha, sehol sem éltek emberek, akiknek az életében ne játszott volna szerepet. A narratívum átível a kultúrákon és a történelmen” (Barthes 1966: 1 – idézi László 1999: 52).

Sokáig, egészen a XX. század közepéig élt az a felfogás, hogy – mivel a történetek nagyrészt fikciók, a művészetek birodalmába tartoznak – csak a szellemtudományok foglalkozhatnak velük.

A narratológia (történetek tudománya) az 1960-as években a strukturalista irodalomtudományban fejlődött önálló kutatási irányzattá. A terminus Tzvetan Todorovtól származik, aki a narratológia tárgyának a történeteket tartalmazó szövegeket tekintette. A narratológia a történetek

struktúrájával foglalkozik¹⁴. A drámai felépítéssel, a szereplőkkel, a színhellyel, a műfajokkal, a történetmondás technikáival.

1. 2. 2. Narratív fordulat a társadalomtudományokban

A XX. század második felében a nyelv alapvető jelentőségének felismerésével a társadalomtudományokban is narratív fordulat következett be. A narratív fordulat felfigyelt a történetek szerepére, arra, hogy az ember történeteken keresztül érti meg és értelmezi a világot, amelyben él, történetek segítségével strukturálja saját világbeli szerepét, és építi fel egyéni és közösségi identitását. Ahogyan Kibédi Varga Áron írja: az ember „homo narrans”, önismeretét és a társadalomban való eligazodását a rengeteg elmesélt és meghallgatott történetnek köszönheti (Kibédi Varga 2004: 97).

A narratív fordulatnak köszönhetően olyan új, interdiszciplináris tudományágak alakultak ki, mint a narratív szociológia, narratív pszichológia. A narratív szociológia a történetek társadalmi funkcióját vizsgálja. A történelem mint történetmondás kérdése a nacionalizmuskutatótól kezdve a történelemtudomány önreflexiójáig sok területet meghihletett. A narratív pszichológia az identitás kérdésével kapcsolatban azt állítja, hogy az én nem más, mint az a történet, amit az én magáról és a világról mond.

A társadalomtudományi narratológia tehát a történeteket nemcsak a világ történéseinek egyik lehetséges, tetszetős elrendezésének tartja, hanem a megértés alapvető módjának.

A narratív szociológiában és pszichológiában általánosan elterjedt kutatási módszer az élettörténetek vizsgálata. Ez a módszer részletes képet ad a vizsgált egyén meggyőződésének és magatartásformáinak időbeli fejlődéséről. Az élettörténet különösen érdekes, ha a kutatás a pszichológiai fejlődés és a társadalmi folyamatok közötti kapcsolatokra irányul. Az élettörténetek nem foglalják szükségszerűen magukban egy adott személy egész életét vagy életének minden fontos mozzanatát.

¹⁴ Ebben az értelemben vett narratológiai kutatás I. J. Propp orosz meséket vizsgáló kutatása. Propp több száz mese történet szerkezetét vizsgálva arra a következtetésre jutott, hogy az orosz népmesék rendelkeznek egy közös történet-mélystruktúrával. (Propp mesekutatásairól a későbbiekben még részletesebben szólunk.)

Az élettörténet kategóriája beleolvad a szóbeli történelem (oral history) általánosabb fogalmába. Az oral history nem más, mint az eseményeket átélt személyek szóbeli beszámolója a múltból. Az interjúkészítésnek ezt a formáját történészek, néprajzkutatók, antropológusok, szociológusok, újságírók is használják. A történészek számára az oral history felbecsülhetetlen értékű forrás, hogy jobban megértsék az egyes emberek által megtapasztalt eseményeket. A szóbeli elbeszélés lehetőséget nyújt arra, hogy az autentikus emlékezet révén megőrizzük mindazt, ami az eddigi történelmi kutatásokból kimaradt. Az oral history a szubjektum érintettségével az átlagember számára is emberközelivé teszi a történelmet; nem helyettesíti a történelmi kutatások hagyományos forrásait, hanem kiegészíti (vö. Thompson 2000, Gyáni 2000).

A néprajzkutatók, antropológusok is az oral history módszer segítségével tanulmányozzák az adott kultúrát, ez a technika segít megérteni, hogy a kultúra tudatosan vagy tudattalanul formálja az egyént, és hogy az egyén is alakítja a kultúrát.

A narratív pszichológia állítása szerint az emberi élmények kifejezésének legalkalmasabb formája az elbeszélés, s ebből következően az ember pszichológiája a történetekből kibontható. A történetek pszichológiai elemzésének egyik lehetséges módja a következő. Van egy modellünk arról, hogy milyen az ember lelki működése, milyen az ösztöneinek, vágyainak, szorongásainak a rendszere, és megvizsgáljuk, hogy egy nagy hatású szöveg mit hordoz ezekből a pszichológiai folyamatokból (pl. a pszichoanalízis és a mese világa). A modelleknek a szövegekre történő alkalmazása azonban nemcsak interpretáló megközelítés keretében történhet, hanem empirikus, természettudományos módszerek alkalmazásával is¹⁵ (vö. László: 2005: 2).

A narratív pszichológia a történetekben a szociális reprezentációkat is kutatja. A szociális reprezentáció fogalmát Moscovici vezette be a szociálpszichológiába (Moscovici 1961, 1981)¹⁶. A fogalom a durkheimi

¹⁵ A narratív pszichológiában egyre inkább terjedőben van a számítógépes tartalomelemzés. Magyarországon László János és munkatársai folytatnak ilyen kutatásokat. Ma már nemcsak szótárakat, hanem bonyolult nyelvi mintázatok megragadására képes nyelvi algoritmusokat is alkalmaznak a számítógépes pszichológiai tartalomelemzésben.

¹⁶ Serge Moscovici 1961-ben publikálta először *La psychoanalyse, son image et son public* című monográfiáját, amelyben a francia pszichoanalízis-recepció elemzése kapcsán felvázolta a szociális

gondolatkörbe illeszthető, egy köztes reprezentációs formát jelent az egyéni és a kollektív reprezentációk között. (Durkheim szerint a kollektív reprezentációk a nyelvben, az intézményekben és a szokásokban testesülnek meg.) Moscovici szerint a modern társadalmak heterogenitása következtében már nem beszélhetünk kollektív reprezentációkról, mivel az egyes társadalmi csoportok a különböző kulturális tárgyakkal kapcsolatban sajátos reprezentációkat alakítanak ki : „A szociális reprezentációk a mindennapi életből eredő koncepcióknak és magyarázatoknak az egyének közötti kommunikációban kialakuló halmazai. A mai társadalomban egyenértékűek a hagyományos társadalmak mítoszaival vagy hiedelemrendszereivel; akár a common sense modern változatainak is tekinthetők” (Moscovici 1981: 181– idézi László János 1999: 13).

A szociális reprezentáció két alapformája a lehorgonyzás és a tárgyiasítás. A lehorgonyzás az osztályozást és a megnevezést foglalja magába, a tárgyiasítás pedig a fogalmak konkrét tapasztalatokká, képekké való transzformálását jelenti. A szociális reprezentációk folyamatosan keletkeznek és elhalnak. Keletkezésükben mindig egy olyan új jelenség játszik szerepet, amelyet a közösség ismerőssé, kezelhetővé kíván tenni. A szociális reprezentációk nem absztrakt fogalmi ismeretek, hanem naiv elméletekből, sztereotípiákból, képekből összeálló hibridek (vö. László 2000: 292• 293).

A szociális reprezentációk kettős funkcióval bírnak: egyrészt képessé teszik az egyéneket saját világukban való eligazodásra, másrészt az egyén és a közösség közötti kommunikációval megteremtik azt a kódot, ami egyéni és csoporttörténetük különböző aspektusainak meg nevezésére szolgál.

A szociális reprezentációk tematizációban alakulnak ki. Egy adott csoportban és a csoportra ható környezetben sokszor bekövetkeznek olyan események, amelyek beindítják a tematizációt.¹⁷

reprezentáció fogalmi keretét. A szociálisreprezentáció-elmélet tehát azt a folyamatot vette górcső alá, amelyben egy tudományos elmélet a köznap gondolkodás részévé válik (vö. László 1999: 9• 12)

¹⁷ Ilyen tematizálás történt a cigány mesékben az 1960-as, 70-es években, amikor is az 1945 utáni általánossá váló iskoláztatás következtében a mesékben megjelennek az iskolához, tanuláshoz kapcsolódó motívumok. De ugyanígy tematizálásnak tekinthetjük a vallás és az etnikai identitás mesékbeli reprezentációját is.

A szociális reprezentáció vizsgálatában nem a kísérleti módszerek dominálnak, legtöbbször természetes szövegek vizsgálatával történik az adatgenerálás (vö. László 1999, 2005).

A szociális reprezentációk vizsgálatára kiválóan alkalmasak a narratívák, amelyek lehetnek mindennapi, vagy fiktív, irodalmi elbeszélések egyaránt, mivel a történet mindig szociális aktus, elsősorban nem egyéni, hanem emberi élmények nyilvános hordozója (vö. Bahtyin 1976).

A modern neveléstudományi kutatások is élnek a narratívák (írott és szóbeli szövegek, képek, filmek), vizsgálatával. A történetek vizsgálata elsősorban kvalitatív elemzéssel folyik, amikor a szövegből szubjektív információkat, attitűdöket, értékeket, motivációkat tárnak fel.

A pedagógiában is gyakran alkalmazzák az élettörténet-kutatást, amely lehet retrospektív vagy csak a jelenre utaló, de mindkét esetben az értelmező mozzanat kitüntetett szerepet kap benne (vö. Kéri 2001, Szabolcs 2001).

A narratívák vizsgálatának jelentős szerepe van a család- és gyermekkor-történeti kutatásokban, valamint a neveléstörténeti vizsgálódások azon területein, amelyek a nem intézményes nevelésre irányulnak. A kutatók forrásként dokumentumértékű, valamint fiktív valóságra vonatkozó, irodalmi szövegeket egyaránt felhasználnak.

Maga a narratológia tehát olyan multidiszciplináris területté vált, ahol a strukturális elemzés mellett nagy szerepet kap az elbeszélések interpretációja.

A narratívum lényeges tulajdonsága a referencia. A narratívum fiktív valóságra is vonatkozhat, ilyenek például az irodalmi szövegek. Akár tényekre, akár fiktív valóságra vonatkozik, mindig többértelmű. A narratívumoknak nincs egyértelmű „olvasata”, a befogadás során „a lehetséges jelentések körében” jelentéskeresést indít el az olvasóban vagy hallgatóban.

Az egyéni és kollektív történetek, legyenek azok valóságok vagy fiktívek, a jelenségek „sűrű narrációját” hozzák létre, amelyek aztán analitikusan vizsgálhatók (vö. László 1999, 2005). Kvantitatív és kvalitatív tartalomelemzéssel tehát föltárható különböző narratívák (pl. mesék) társadalmi, szocializációs funkciója, vagy a szociális és a személyes identitás.

Az ember nem létezhet történetek nélkül: „... az ember történetmesélő állat. Bárhova megy is, nem zűrzavaros nyomdokvizet akar maga mögött

hagyni, sem üres teret, hanem a történetek vigasztaló bójáit és turistajelzéseit. Folyvást történeteket kell mondania. Folyvást ki kell találnia őket. Amíg van történet, minden rendben van” (Graham Swift).¹⁸

¹⁸ Idézi: Bényei Tamás: 1997: 100)

1. 3. A mesével kapcsolatos elméleti kérdések

1. 3. 1. A mese definiálhatatlansága

Szinte minden mesekutató abból az állításból indul ki, hogy a mese nehezen vagy egyáltalán nem definiálható (Lüthi 1975, Honti 1975, Propp [1975] 1999, Lovász 2006, 2007, Biczó 2006a). Ennek elsősorban az a magyarázata, hogy a mese komplex jelenség, ebből eredően sokféle aspektusból vizsgálható: kiolvashatunk belőle antropológiai, néprajzi, pszichológiai, vallási, filozófiai üzeneteket. Egy egységes definíció csak a különböző szempontú megközelítések szintetizálásából jöhetne létre, de ez eleve kudarcra van ítélve, mivel ezek az elméletek sokszor egymással ellentétben állnak. Egyet érthetünk Lovász Andrea javaslatával, miszerint fogadjuk el igaznak az összes megközelítést, mivel ezáltal a mesei sokszínűséget meg tudjuk őrizni. „Talán egyetlen, egységes, axiómaértékű definíció éppen a mese szellemének – miszerint kizárólag fogalmi apparátussal nem befogadható, mindig marad egy, a teoretikus megközelítés elől elzárt terület – mondana ellent” (Lovász 2006: 43).

Honti János pedig egyenesen azt állítja, hogy egyáltalán nincs szükség meseelemzésekre, „mesékről szóló könyv helyett egyszerűen csak mesék minél gazdagabb gyűjteményét kellene az olvasók kezébe adni, és hagyni, hogy maguk a szövegek mondjanak el mindent” (idézi Boldizsár 2004: 17)

A mese komplexitása abban is megmutatkozik, hogy az emberi életet egységbe képes foglalni, a fájdalom és gyönyör, a démoni és az eszményi, a tragikum és az optimista életszemlélet egyszerre, elválaszthatatlanul megnyilvánul benne. A hős sokszor elbukik, vagy meghal, megölik, de a mesében semmi sem végleges, minden átcsaphat önnön ellentétébe (vö. Nagy Olga 1974: 5). A mese tehát mindig teljes világgépet ad: a világról való elképzelések, egyéni örömök, gondok, vágyak, az élet-halál kérdései vetődnek fel benne.

A meséket az ember metafizika iránti igénye hívta létre, az a vágy, hogy a világot megkettőzve áttörje saját létének korlátait. A mese biztonság, menedék és vigasz az ember számára: „Él bennünk egy vágy, egy kívánság, egy igény, hogy létezzen egy olyan ország, birodalom, világ, ahol

felfüggesztődnek a hagyományos értelemben vett logikai, erkölcsi, egyáltalán bármiféle alapelvek – az abszolút szabadság világa ez” (Lovász 2006: 46).

1. 3. 2. A mese és a mítosz kapcsolata

A mese és a mítosz az emberi fantázia és szimbolikus gondolkodás termékei, amelyek évezredek át társadalmi és kulturális normák, vallási tételek, emberi tapasztalatok, bölcsességek morális útmutatások hordozói voltak. Ugyanakkor a szórakozásban, az emberi kapcsolatok ápolásában, a közösségi identitás megerősítésében, valamint a nevelésben is jelentős szerepet játszottak.

A legtöbb kultúrában a mesék és mítoszok nem különülnek el élesen egymástól. Vannak olyan mesék, amelyek a mítoszokból váltak ki, és vannak olyanok, amelyek a mítoszokba olvadtak.¹⁹ A mítoszoknak és meséknek sok közös vonásuk van: az archetípus konkretizálódásának módja, a használt mitikus tér- és időkép, a sajátos metamorfózisok, a funkció, a genezis; mindkettőnek egyformán sajátja a csodás, fantasztikus világ. Ez a világ emberi léptéken és mértéken túli, túlmutat a mindennapi realitáson (vö. Lovász 2007).

De a köztük lévő különbségek is figyelemre méltóak: A mítosz hőse rendkívüli, nem egyszer isteni származású hős (pl. Héraklész, Thészeusz, Brünhildé), a mese pedig kétséget kizáróan hétköznapi emberekről szól. A hétköznapiságot az is jelzi, hogy a hősöknek vagy nincs nevük (az öreg király, a legkisebbik királyfi, a szegénylegény stb.), vagy olyan nevük van, amely igen gyakori (János, Ilona).²⁰ A mítosz egyedi eseteket mond el, valamilyen csodálatos eseményről tudósít, amely hétköznapi emberekkel nem történhetett volna meg. Ez az előadásmódban is tükröződik: a mítosz mindig méltóságteljes, egyfajta spirituális erő árad belőle. A mese ezzel szemben

¹⁹ Kibédi Varga Áron írja, hogy már a görög filozófia meséknek bélyegezte az istenekre vonatkozó költői hagyományokat. Az ő szóhasználatukból származik a mítosz kifejezés is, ami eredetileg szót, beszédet, szóbeszédet, mesét jelentett. S ez is azt bizonyítja, hogy a mítosz és a mese a görög mitológia virágzása idején sem teljesen azonos fogalmak; a mítoszban nagyobb mérvű a valóság törvényeinek tiszteletben tartása, a mesében a nagyobb fokú hiszékenységbe humor is, játékosság is több vegyül (vö. Kibédi Varga: 2004).

²⁰ A pszichoanalitikus meseelemzők szerint a névtelenség megkönnyíti a befogadó számára a projekciót és az azonosulást.

bármilyen szokatlan vagy valószerűtlen cselekményt úgy ad elő, mintha az hétköznapi esemény lenne, és bárkivel megeshet, ennek következtében előadásmódja is egyszerű és közvetlen. A mítoszi és a mesei történet befejezése között is többnyire különbség van: a mítosz általában tragikusan, a mese pedig optimistán zárul (vö. Bettelheim 1985, Lovász 2006).

1. 3. 3. A mese mint irodalmi műfaj

A Világirodalmi lexikon vonatkozó szócikkének leírása alapján a mese epikai műfajcsoport, a legősibb epikai műfajok egyike. Az idetartozó alkotások fantasztikus, csodás elemekkel átszőtt, időben, térben nem konkretizálható, fiktív körülmények között játszódó eseményeket ábrázolnak. Hősei többnyire elvont típusok, s ezek legtöbbször képzeletbeli lényekkel (óriások, törpék, sárkányok, boszorkányok, tündérek) vagy antropomorfizált állatokkal, növényekkel kerülnek kapcsolatba. A mesének jellegzetes vonása a kétpólusú világkép, a jó és a rossz szembeállítás, s a végkifejletben a mese diadalra juttatja az előbbieket, és megbünteti az utóbbiakat. Prozódiai tekintetben lehet verses vagy prózai formájú, de az újabb korban az utóbbi forma került túlsúlyba (vö. Szepes• Szerdahelyi 1981: 274• 281).

A mesét a báj és realizmus, a csodák és a mindennapi élet sajátos ötvözete jellemzi. Komplex jellege elsősorban a történetet alkotó reális és transzcendens motívumok sajátos keveredésében mutatkozik meg. A mese sokszor merít a mindennapok élményvilágából, szereplői a hétköznapi hősei. A múltbeli élet, a valamikori archaikus társadalom valamennyi tudásának, ismeretének, szokásának és a mindennapi életnek az elemei: a földművelés, étkezés, szórakozás, családi élet, ünnepek emlékei is megőrződnek benne; de emellett sok mesében a jelenbeli, mai élet elemei (repülőgép, vasút, telefon) is nyomot hagynak (vö. Banó 1988, Biczó 2006b, Lovász 2006, 2007).

A mesék megkülönböztető sajátossága az, hogy egydimenziálisak, mert nem válik el bennük a reális és a transzcendens, hiszen a mesevilágban a csodák is természetesek (vö. Lüthi 1997: 8• 12). A mesevilág teremtett világ, mégis igaznak, valóságosnak tűnik, de a fikció-jelleget, a mese igazságának megteremtését és felfüggesztését a mesekezdő és mesezáró formulák biztosítják (vö. Lüthi 1975: 145). A mese azonban fikcióként is egy másfajta

valóság, ahogyan Voigt Vilmos mondja: „Minden irodalmi szövegben ... van egy sajátos szövegszerveződés, erre jellemző egyfajta szemantikai univerzum, amelyet nem igazmondó művek esetében fikciónak, fiktivitásnak nevezünk. Ehhez képest is különös a mese sajátos meseisége, fabulozitása, hiszen egy regény és egy mese egyformán nem igaz, ugyanakkor a mesének különös törvényszerűségei vannak” (Voigt: 1984).

1. 3. 4. A (nép)mese és esztétikum

A hagyományos folklórértelmezés szembeállítja egymással a műmesét (irodalmi mesét) és a népmesét. Valójában pedig, ahogyan Martinkó András írja, „minden mese műmese, hiszen a kollektív irodalmi alkotás eszméje romantikus elképzelésnek bizonyult, minden népi alkotás egyetlen egyén műve, s csak a használat, hagyományozódás során válik népi folklóralkotássá” (Martinkó 1981: 275).

Nagy Olga szerint a mesei esztétikum sajátossága három egymással szorosan összefüggő tényezőben ragadható meg:

- Ø a mese törvényszerűen jelentkező fantasztikuma,
- Ø a fantasztikum mindig jelképes megnyilvánulása,
- Ø ezek mozgása a szóbeliség feltételei között.

Ez a mesevilág-modell nem hipotetikus, hanem adva van a mesékben (vö. Nagy Olga 1978). A mesefantasztikum sajátosságát sok vonatkozásban animisztikus-mágikus képzetek és a mitológiai gondolkodás sajátosságai határozzák meg. A mesék egy elfeledett, prelogikus, sok esetben fogalmi eszközökkel nem megragadható tudás hordozói, olyan mágikus világlátást közvetítenek, amely világlátás a rendkívülit nem ismerte (vö. Lovász 2007: 26• 28).

Mivel a mese döntően szóbeli műfaj (volt), a mese megértéséhez teljes átéléséhez olyan esztétikai kelléktárra van szükség, amely lehetővé teszi a kódolás és dekódolás szinkrón megvalósulását²¹. Banó István ezeket az

²¹ A kódolás és dekódolás egymáshoz való viszonya szempontjából jelentős különbségek vannak a műköltészet és népköltészet között. A műköltészetben a kódolás és dekódolás időben és térben is elkülönül. A népköltészetben egyidejűleg történik a kódolás és dekódolás (vö. Banó 1988: 21).

eszközöket két csoportba sorolja: azonossági esztétikai elemek, valamint a meglepetés esztétikájának elemei.

Az azonossági esztétikai elemek a következők:

- Ø A mese építőkövei (elem, motívum, epizód, típus).
- Ø A mese szerkezete. Propp a varázsmesék szerkezetére vonatkozóan a következő meghatározást adja: „Morfológiailag mesének tekinthető minden olyan fejlemény, amely a károkozástól vagy hiánytól különféle közbeeső funkciókon keresztül házassághoz vagy más megoldás értékű funkcióhoz vezet” (Propp [1975]1999: 91). Lényegében ugyanezt a hármas tagoltságot emeli ki Nagy Olga is: kezdeti nehézség, a nehézséget követő bonyodalom, szerencsés végkifejlet (Nagy Olga 1978: 136). A mesekezdő²² és mesezáró formula nem tartozik szorosan a szerkezethez, ezeknek az a funkciója, hogy elhatárolják egymástól a való világot és a mesevilágot, bevezessék a hallgatót egy fikciós világba.
- Ø A mesei szerkezetet szolgáló stilisztikai eszközök (párhuzamos ismétlés, valamint ennek változatai; párbeszéd, nyelvi sztereotípiák: pl. megszólítások, hasonlatok).

A meglepetés esztétikájának elemei:

- Ø Egyediségek, váratlan fordulatok a szerkezetben.
- Ø A mindennapi élet elemeinek alkalmazása.
- Ø Késleltetés.
- Ø Egyéni stilisztikai eszközök (vö. Banó 1988: 22• 36).

A mesei cselekmény térben és időben határtalan. Ez a tér- és időfelettség az élet végességének korrekciója, az elmúlás elleni lázadás egyik formája. A mesebeli idő- és térkezelés azért is sajátos, mert az idő és tér nem válik el egymástól, mivel mindkettő mélyén cselekvésben kifejeződő élmény lappang pl. „egynapi járóföld”, „egy köhajítás”. Nagy Olga ezt azzal magyarázza, hogy a fölművelésből élő emberek még ma is sokszor az életük

²² Nagy Olga írja, hogy a cifrázás nélküli, egyszerű mesekezdő formulák inkább a természeti népek mesekincsében fordulnak elő. Azt is megjegyzi, hogy gyűjtései során a legarchaikusabb cigányközösségekben is ezt tapasztalta. Véleménye szerint ennek az a magyarázata, hogy ezekben a közösségekben a mesét nem fikciónak, hanem valamikor megésett igaz történetnek tartják (vö. Nagy Olga 1978: 246).

eseményeivel kapcsolatban jelölik meg az időt: „első kapáláskor”, „aratáskor”, „szüretkor”, „trágyahordáskor” (vö. Nagy Olga 1978: 132• 133).

Propp ([1975]1995) nyomán a mesék szereplőit hét kategóriába szokás sorolni, ezeket a kategóriákat Propp szerepköröknek nevezte el. Ez a hét szerepkör a következő: az ellenfél, az adományozó, a királylány, az útnak indító, a károkozó, a hős és az álhős. Propp az egyes szerepkörökhöz sajátos funkciókat kötött.

1. 3. 5. A műfaj kialakulása; a mesegyűjtések megindulása

A mese sok ezer éves műfaj, a legősibb műfajok egyike. A legelső mesefeljegyzés i. e. 2000 és 1700 körül keletkezett, Egyiptomból való, a címe A hajótörött története (vö. Boldizsár 1999: 77). A mese felbukkanásától kezdve beépült más irodalmi művekbe (Biblia, Homérosz, Hésziodosz művei stb.); később mesegyűjtemények jöttek létre (Pancsatantra, Ezeregyéjszaka).

A XVI-XVII. században Straparolának, Basilnak, Charles Perrault-nak²³ köszönhetően a mese a „magas irodalomban” divatos úri műfajjává vált. Bizonyára élt szájhagyományban a parasztok körében is, de nincs róla tudomásunk, hogy ők mit meséltek.

A mesegyűjtés a romantika korában indult el, az első gyűjtőkként a Grimm-testvéreket tartja számon a szakirodalom. Grimmék tevékenységéről meglehetősen idealizált képet alakított ki az utókor. Ők ugyanis sohasem jártak faluról falura, hogy felkeressék a jámbor, mesélni tudó embereket. Általában magukhoz rendelték a mesemondókat, akik a konyhában helyet foglalva meséltek²⁴. A Grimm-testvérek²⁵ a lejegyzett, vagy csupán az emlékezetből leírt meséket átalakították, stilizálták, „a polgári gyermekszobák világához alakították” (Nagy Ilona 2003). Nagy Olga figyelmeztet arra, hogy

²³ Straparola: Elbűvölő éjszakák (XVI. század), Basile: Pentamerone (XVII. század), Charles Perrault: Lúdanyó meséi (XVII. század).

²⁴ Nagy Ilona említi az egyik előadásában, hogy Grimmék egyik legkedveltebb mesemondója Dorothea Vieman gazdag vendéglőtulajdonos volt, nem egy rongyos, faluszéli asszony. Grimméknek Kassel környéki úri kisasszonyok, Franciaországból száműzött hugenották leszármazottai is sokszor meséltek. Innen ered egyes Grimm-mesék és a Perrault-mesék közötti hasonlóság (vö. Nagy Ilona 2003).

²⁵ Grimmék nagy érdeme az, hogy felfedezték a mesékben az ősi mítoszmaradványokat, s megalapították a mitológiai iskolát. S a mítoszi relikviák keresése elvezetett a motívumokhoz, ez pedig a mesék szerkezeti tanulmányozásához, s megszületett a mesetipológia.

az emberiség első szellemi megnyilatkozási formája a szóbeliség, és nem az írásbeliség. Tehát ha a mesét igazi funkciójában akarjuk megismerni, akkor nem a fél-irodalmi, fél folklórformákból kell kiindulni, hanem azokból a hitelesen lejegyzett variánsokból, amelyekben az ősi világlátás még tetten érhető (vö. Nagy Olga 1994: 17).

A XIX. század folyamán a Grimmék-féle mesegyűjtési metódus terjedt el, és virágzott egész Európában. Így gyűjtötte a magyar mesekincset Kriza János, Arany László és Benedek Elek is.

Ez az ún. rekonstruálási eljárás azért is terjedhetett el, mivel a gyűjtők sokszor csak adatközlőkkel, nem vérbeli mesemondókkal találkoztak. Ilyenkor csak a mesei történet szikár vázát kapták, amit az olvasók számára élvezhetővé kellett tenniük. Faragó József Kriza János Vadrózsák című gyűjteményéhez írt előszavában Arany Jánost és Kriza Jánost is idézi, akik mindketten a rekonstrukcióra biztatták a gyűjtőket. Arany a következő tanácsot adja: „A gyűjtőnek az előadási és öltöztetési modor annyira hatalmában álljon, hogyha valamelyik mesének a puszta vázát kapná, képes legyen azt olyanná tenni, mintha a legjobb mesemondó ajkáról vette volna”. Kriza János pedig a következőképpen fogalmazza meg a mesegyűjtők-meseközlők feladatait: „korrigálás, fejelés, javítgatás, purizálás, travesztálás, igazítás, toldás, átöltöztetés” (idézi Faragó 1975: 13• 14).

A XX. század fordulójára olyan nagy mennyiségű meseanyag gyűlt össze, hogy szükségessé vált a rendszerezés. Ezt a rendszerező munkát a finn Antti Aarne és az amerikai Stith Thompson végezték el. Aarne 1910-ben elkészítette az első nemzetközi mesetípus-jegyzéket, 1928-ban ezt Thompson kibővítette, és angol nyelven adta közre (vö. Voigt 1998: 222). (Ez alapján készítette el Berze Nagy János a magyar népmese-katalógust: Magyar népmesetípusok I-II. Pécs, 1957.; és így készült 1982-2001 között a 11 kötetes Magyar népmese-katalógus is.)

Az osztályozások képezik az alapját a meseműfajok megkülönböztetésének. A műfajok nagyrészt nemzetközi jellegűek, de a kedveltség aránya az egyes nemzeteknél más és más lehet.

A magyar népmesék körében a következő műfajokat szokás elkülöníteni (vö. Voigt 1981, 1998, Banó 1988):

- Ø tündérmese, varázsmese (AaTh, MNK 300• 749)²⁶,
- Ø novellamese (AaTh, MNK 850• 999),
- Ø állatmese (AaTh, MNK 1• 299),
- Ø legendamese (AaTh, MNK750• 849),
- Ø ostobaördög-mese (AaTh, MNK1000-1199),
- Ø tréfás mese (AaTh, MNK 1200• 1874),
- Ø formulamese, láncmese (AaTh, MNK 2000• 2199),
- Ø csalimese (AaTh, MNK 2200• 2249),
- Ø hazugságmese (AaTh, MNK 1875• 1999).

A mesék szó szerinti, hiteles lejegyzése a XIX. század végén, a XX. század elején kezdődött. A XX. század első évtizedeiben lehetővé vált a hangrögzítés, ami hamarosan követelménnyé is vált a folkloristák számára. Magyarországon Berze Nagy János szervezésében 1872-től 1924-ig jelentek meg a Magyar Népköltési Gyűjtemény c. sorozat kötetei, összesen 14. Ez a sorozat nem egységes, mert az egymás után következő kötetek tükrözik a gyűjtésre és lejegyzésre vonatkozó változó néprajzi szemléletmódot. 1940-ben indult el az Új Magyar Népköltési Gyűjtemény, amely már a korszerűnek számító szó szerinti, hiteles, hangzó anyagra támaszkodó lejegyzési módot követi (vö. Banó 1988: 16• 17).

1. 3. 6. A mesekutatás

Ha megpróbáljuk röviden összefoglalni a mesekutatás történetét, Bódis Zoltán szerint a következő három paradigma áll előttünk:

- Ø pozitivistá²⁷ megközelítés,
- Ø strukturalista értelmezés,
- Ø szemantizáló olvasatok.

Az első megközelítés többnyire olyan néprajzi, társadalomtudományi, vallási, lingvisztikai kutatásokat foglal magában, amelyek a szövegek keletkezésével, előadásával, befogadásával kapcsolatosak. (Pl. mesevándorlási

²⁶ A zárójelben szereplő adatok a nemzetközi és a magyar népmese-katalógus típusszámait jelölik.

²⁷ Pozitivistá megközelítésen nem a történetileg körülhatárolható pozitívizmus irányzatát értjük, hanem a mesékhez kapcsolódó bármilyen konkrét adatokat feldolgozó módszert.

elmélet, antropológiai kutatások, földrajztörténeti irányzat, a V. Wundt-féle mítoszmese, M. Lüthi meseesztétikája.)

A strukturalista narratológia keretében a mesék osztályozását először Vlagyimir Jakovlevics Propp, orosz mesekutató kísérelte meg a mind a mai napig nagy hatású *A mese morfológiája*²⁸ című munkájában. Propp a mesék legkisebb alkotóelemeinek nem a motívumokat, hanem az elemeket tartotta. Több száz orosz varázsmese strukturalista szegmentálásával arra a következtetésre jutott, hogy a mesékben a cselekedetek ismétlődnek. (A cselekedeteket Propp funkcióknak nevezte.) Megállapította, hogy a varázsmesékben mindössze 31 funkció ismétlődik, azaz a funkciók a mesék állandó elemei. A funkciók száma változó az egyes meséket tekintve, de sorrendjük mindig kötött. A funkciók párokat, csoportokat alkothatnak, asszimilálódhatnak. Az azonos funkciókat tartalmazó meséket egytípusú meséknek tekinthetjük, tehát szerkezetileg minden varázsmese egytípusú (vö. Propp [1975] 1999).

A strukturalista értelmezések tehát a Propp-féle értelmezésen alapulnak. A szövegeket szerkezeti elemekre bontják, az egyes meséket ez alapján csoportosítják, kategorizálják. Ezáltal a szerkezet megragadható elemeivé alakítják az időt, a teret, a szereplőket, a történeteket, cselekményt. Propp legjelentősebb követője az orosz Meletyinszkij volt.

Meg kell említenünk még Propp másik jelentős meseelméleti munkáját is, *A varázsmese történeti gyökerei*²⁹. Ebben a munkájában Propp a mese mögött rejlő közösségi szokások, hiedelmek történetiségét elemzi, a mese „archeológiáját” igyekszik feltárni.

A szemantizáló olvasatok vagy a mesék mitikus és asztrálmitológiai jelentését tárják fel, vagy pszichológiai, pszichoanalitikai szempontok szerint értelmezik a mesei képeket. A mese értelmezhetőségét, hasznosságát mondanivalóját több pszichológiai irányzat is kutatta és kutatja (Bettelheim

²⁸ Vlagyimir Jakovlevics Propp *A mese morfológiája* című munkája először 1928-ban jelent meg Leningrádban (ma Szentpétervár). Magyar nyelven először 1975-ben, a második, javított kiadás 1999-ben látott napvilágot az Osiris Kiadónál Soproni Csaba fordításában.

²⁹ *A varázsmese történeti gyökerei* 1946-ban jelent meg Leningrádban, de a nemzetközi szakirodalom csak az 1980-as években fedezte fel, magyar nyelven 2006-ban látott napvilágot a L'Harmattan Kiadónál Istvánovits Márton fordításában.

pszichoanalízise, C. G. Jung és M. L. von Franz révén az analitikus pszichológia, de foglalkoznak a mese hatásával és szerepével a szociálpszichológiai irányzatok is.) Ezen megközelítések alapján a mese olyan szimbolikus történetként³⁰ is felfogható, amely lehetőséget nyújt a tanulásra, „fejlődésre”, olyan tanácsokat és „forgatókönyveket” tartalmaz, melyek lelki feszültségek feloldására, levezetésére is alkalmasak lehetnek (vö. Bódis 2006: 68• 71).

A felvázolt három paradigma napjainkban mindinkább árnyalódik: egyre több diszciplína/részdiszciplína lép be a mesekutatók területére pl. neveléstudomány, szociológia, filozófia, kommunikációelmélet, hermeneutika. Ezt igazolják a legfrissebb német mesekutatók is (Franz 2003, Lange 2004, Neumann 2006, Roth 2006, Pöge-Alder 2007).

A mesék egyik leglényegesebb sajátossága a nyelvhez való kötöttség. A mese – az új hermeneutika értelmében – nyelvi esemény³¹, amelyben a nyelv és valóság szétválaszthatatlanul összefonódik, a nyelv teremti magát a valóságot (vö. Bódis 2006: 71).

Röviden szólnom kell a magyar mesekutatókról is. (A teljesség igénye nélkül csupán néhány jelentős kutató nevét említem meg.) A magyar mesekutatók, a mesegyűjtéssel együtt a XIX. században német hatásra indult meg (Erdélyi János, Kriza János, Arany László). A XX. század elején Berze Nagy János tevékenysége volt figyelemre méltó, aki az Aa• Th nemzetközi katalógus alapján elkészítette az első magyar népmese-katalógust. A két világháború között Honti János elsősorban esztétikai szempontok alapján közelített a mesékhez. Az 1940-es évektől az etnográfia keretein belül Ortutay Gyula a mesemondók vizsgálatát helyezte középpontba. Ortutay Gyula tanítványai (Dégh Linda, Kovács Ágnes, Erdész Sándor) az egyéniségkutatást folytatták/folytatják. A mai folklórisztikai indíttatású mesekutatók legjelentősebb alakjai: Voigt Vilmos, Nagy Ilona, Dobos Ilona, Benedek Katalin, Görög Veronika, Banó István és az erdélyi Nagy Olga. (Banó István és Nagy Olga a közelmúltban hunytak el.)

³⁰ A mesei szimbólumok kognitív szinten nem feldolgozhatók, kell hozzájuk az érzelmi sík, az azonosulás, az élmény (vö. Stiblar Erika 2007).

³¹ Bármiféle szöveg olyan nyelvesemény, amely nem valamely eredeti jelentést hordoz, hanem egy az olvasásban mindig megújuló jelentőséggel bír (vö. Edgar V. McKnight: 1998: 60-61)

Napjainkban a magyarországi mesekutatás is megújulóban van. A klasszikus szaktudományi megközelítést egyre inkább a mese multidiszciplináris – filozófiai, antropológiai, hermeneutikai, pszichológiai, pedagógiai – jelentőségének felismerése váltja fel (ld. Biczó Gábor, Bálint Péter, Bódis Zoltán, Lovász Andrea, Boldizsár Ildikó, Pompor Zoltán írásait)³².

1. 3. 7. A mesemondás; a mesemondók

A mese eredendően narratív, szóbeli műfaj, a mesemondási körülményekből eredően kommunikatív és interaktív jelenség. Sajátos abban a tekintetben, hogy egyszerre megy végbe benne a kódolás és dekódolás folyamata, itt nem olvadnak egybe a „mesélői” és „hallgatói” szerepek. A mese természetes közege egy olyan kommunikatív helyzet, amely egy szertartásrendbe illeszkedik, gyakran rituális külsőségek kapcsolódnak hozzá³³. A mese a hallgatóság és a mesélő közé ékelődő, egy kívülálló számára nem is érzékelhető szellemi mezőben keletkezik, amelyet egyfelől a beszélő szándéka, másfelől a befogadók akarata hoz létre. A mese genezisének mindkét szereplője tehát intencionált helyzetben van, amely egyik részről a jelentésadás, másik részről pedig a jelentéskeresés szándékát foglalja magában (vö. Biczó 2006a: 17• 18).

A mesemondás mindig elkülönül mindenféle olyan tevékenységtől, amely elvonná a hallgatóság figyelmét a hallottakról. A mesei és a reális valóság közötti analógiára alapozva a hallgatóságot érdekeltté teszi a megértésben.

Voigt Vilmos a mesemondásnak öt változatát különíti el:

- Ø A szibériai népek a vadászat szünetében az erdők vagy hegyek védőszellemeinek mesélnek. Ilyenkor a mesének mágikus funkciója

³² Szükségesnek tartom megemlíteni, hogy a Debreceni Egyetem Pedagógiai Főiskolai Karán Hajdúböszörményben évek óta működik egy mesegyűjtő, mesekutató csoport. Bálint Péter tanszékvezető főiskolai tanár, a csoport vezetője évente mesekonferenciát szervez, s a konferenciák anyagát kötetbe szerkesztve is megjelenteti (ld. Bálint Péter 2003, 2006).

³³ Pl. amikor a mesemondó befejezett egy mesét, úgy akart meggyőződni arról, folytassa-e a mesélést, hogy azt mondta: csont. Ha nem válaszolt a hallgatóság, azt jelentette, nem kíván több mesét, tehát a mesemondó abbahagyta a mesemondást. Ha ilyen válaszokat kapott: hús, leves, gulyás, akkor újabb mesemondásba kezdett (vö. Banó 1988: 21).

van. Az észteknél él az a szokás, hogy az istállóban az állatoknak mesélnek, ez szintén a mágikus funkcióra utal.

- Ø A mesélés jellegzetes alkalma sok népnél a közösségi munkavégzés, ilyenkor a mesének élénkítő funkciója van.
- Ø A közösségi együttlétek alkalmával (katonaság, börtön, utazás) mulattatás céljából meséltek.
- Ø S az ötödik a halottvirrasztáskor történő mesemondás, amelynek funkciója szintén egyrészt a halott lelkének mulattatása, másrészt a hallgatóság ébren tartása (vö. Voigt 1972: 146• 147).

A mesék mindig egy kisebb-nagyobb közösség szellemi termékei, kincsei. A közösség tagjai beleszületnek a hagyományba, de nemcsak passzív ismerői a mesei hagyománynak, hanem sokszor aktív hordozói is. A hagyományos paraszti közösségekben szinte mindenki tudott mesélni, csak a repertoárok terjedelmében és az előadásmódjában volt jelentős különbség. Jeles közösségi alkalmakkor azonban csak az igazi mesemondók meséltek, azok, akik legszebben tudták megszólaltatni a hagyományt, és sok mesét tudtak.

A modern folklórkutatás nemcsak a lejegyzés hitelességének, hanem a mesemondó személyének is jelentős szerepet tulajdonít. A mesékben ugyanis nemcsak a nemzeti, területi kultúra jelenik meg, hanem a mesemondó egyénisége is.

Az 1930-as évektől kezdődően bontakozott ki a folklorisztikában az egyéniségkutatás irányzata, amely a folklór alkotásaiban nem valami személytelen alkotó erő megnyilvánulását látja, hanem a nép körében élő alkotó személyiségek tudatos tevékenységét kutatja, és azt alkotáslélektanilag, esztétikailag, ritkábban társadalomtörténetileg is vizsgálja. Az egyéniségkutatás az 1940-ben meginduló Új Magyar Népköltési Gyűjtemény módszertani alapelve lett. Az egyéniségkutatás elveit elsőként Ortutay Gyula fogalmazta meg Fedics Mihály meséinek közreadásakor.

Az egyéniségkutatás egyik nagy eredménye, hogy a kutatók felfigyeltek a mesei elbeszélőstílusra. A mese többnyire egyéni improvizációra épül, a mese rangját csak a mesemondó adhatja meg. A mesemondó nem csupán a közösség egyik tagja, hanem „képes kiemelkedően egyéni költői világot

teremteni” (Nagy Olga 1978: 184). A mese mint műfaj csak akkor válik esztétikumká, ha rangos mesemondó tolmácsolja. A tehetséges mesemondók között is különbséget tehetünk abban a tekintetben, hogy az egyik csupán reprodukál, a másik pedig alkot. Minden mesemondó mindig modell-mesét vesz át, amely a szerkezetet és a motívumokat tartalmazza, s ezt a vázat a saját elbeszélő művészetével varázsolja élővé. Ebből következik, hogy nincs két azonos mese, a típusváltozatokban mindig kimutatható az egyéniség. Még az azonos közösségekben élő mesemondók stílusa is különbözhet, éppen ezért célszerű „népmese-dialektusokról” beszélni (vö. Nagy Olga 1978: 183• 189).

A mesemondók általában férfiak, kevesebb közöttük a nő. A női és férfi mesemondók között elsősorban a repertoárjukat tekintve van különbség. Az igazi mesemondók tudatosan készülnek erre a szerepre, „gyűjtik”, azaz meghallgatják mások meséit, s amit magukhoz illőnek tartanak, azt igyekeznek megtanulni.

1. 3. 8. A mese mint gyermekirodalmi műfaj

Ahogy a dolgozatom bevezetésében már említettem, az írásos kultúrában élő emberek általában azt hiszik, hogy a mese gyerekeknek való műfaj, és nincs sok kapcsolata a valósággal. Pedig a meséknek csak egy kis része gyermekmese. Az orális népi kultúrában a mese elsősorban felnőtteknek szóló narratív műfaj, és szorosan kötődik az illető közösség társadalmi-kulturális életéhez. Sajnálatos, hogy lassan mindezt csak múlt időben mondhatjuk, hiszen a mese mint felnőtteknek szóló műfaj kiszorulóban van.

Vajon mi lehet ennek az oka? Walter Benjamin szerint: „A mesemondás azért van kihalóban, mert kihalóban van az igazság epikus oldala, a bölcsesség is. Folyamat ez, melynek eredete mélyebbre nyúlik. Nagy ostobaság volna pusztán hanyatlási tünetnek s még ennél is nagyobb ostobaság merőben modern bomlási jelenségnek tekinteni. Sokkal inkább évszázadokon át érlelődő, történelmi termelőerők kísérőjelensége ez, amelynek során a mese fokként kiszorult az eleven szó birodalmából” (W. Benjamin 1969: 98).

Walter Benjamin gondolatait Bálint Péter azzal egészíti ki, hogy a mese évszázados pozíciójának megingása összefüggésben van a tradicionális falusi, vidéki közösségek felbomlásával, esetenkénti erőszakos megváltoztatásával.

Magyarországon és a környező országokban is az urbanizáció, a kitelepítések, a faluösszevonások, a falusi életmód kohéziós erejének fellazítása kiiktatta eredeti szerepköréből a mesemondót. Ennek eredményeként a gazdag mesei hagyomány egy része teljesen eltűnt. Az orális tradíciót konzerváló cigány- és erdélyi közösségek körében is napjainkban már inkább csak „élettörténetek” lelhetők fel, mintsem valódi mesék.

Egyetérthetünk Bálint Péterrel abban, hogy bizonyára szerepet játszott ebben a szocializmus idején hirdetett internacionalizmus is, amely a folklór iránti érdeklődésben, folklórgyűjtésekben a nemzetieskedés veszélyes formáját látta. A politika szemében a mese egyfajta nemkívánatos értékrendet is képviselt, s ezért is akartak megszabadulni tőle, nem deklaráltnak, hanem az „elsorvasztás” taktikáját választva. Volt idő, amikor gyermekirodalmi műfajként is károsnak ítélték; egyenesen azt állították a meséről, hogy megzavarja a gyermeki képzelet működését (vö. Bálint Péter 2004).

Szerencsére mára megváltozott a helyzet. Ma már semmiféle ideológiai gátja nincs a népmese oktatásának, megítélésének. Ennek ellenére még mindig sok a tennivaló ezen a téren: különösen az óvó- és tanítóképző főiskolai oktatásban kellene nagyobb hangsúllyal megjelennie a mesének.

A felnőttek körében történő mesemondás, mesehallgatás kétségtelenül kihalt vagy kihalóban van³⁴, viszont a gyerekek körében még mindig népszerű ez a műfaj. A mese kedvelésének gyermeklélektani okait Mérei Ferenc és Binét Ágnes a mese világa és a gyermeki tudat közötti sok hasonlóságban látják. A mesét a gyermek azért szereti, élvezi és érti, mert „a mesei elemek és fordulatok megfelelői azoknak a gondolati, indulati, szemléleti vonásoknak, amelyek a lelki fejlődés korai szakaszaiban jellegzetesek: a gyermekinek” (Mérei• Binét 1970: 243). Ezek az egyezések a következők:

- Ø az átváltozás (minden minden lehet);
- Ø az ellentétek kedvelése (végletek a jellemben, helyszínekben);
- Ø az ismétlés kedvelése a folyamatosság és a biztonságérzés miatt (szertartásos, ceremoniális jelleg);

³⁴ Kathrin Pöge-Alder az európai és az Európán kívüli mesemondás újraéledéséről számol be (vö. Pöge-Alder 2007: 165-167). Magyarországon Boldizsár Ildikó „gyógyító” mesemondása is ezt bizonyítja.

- Ø veszély és megmenekülés;
- Ø kompenzálás (aki hátrányba kerül, kárpótlást nyer);
- Ø a vágyteljesítés dinamikája (vágyak a jelképek köntösében).

Hasonlóképpen vélekedik Bruno Bettelheim is, véleménye szerint „a mesék olyan új területeket nyitnak meg a gyermeki képzelőerő előtt, melyeket magától nem fedezett volna fel” (Bettelheim 1985: 14). A mesék teljes világképet közvetítenek a gyermek számára, nem titkolják, hogy az életben nehézségek is vannak, amelyeket le kell küzdeni, és ha az ember nem hátrál meg, vállalja a küzdelmet és a megpróbáltatásokat, akkor túljuthat minden akadályon, és elnyeri méltó jutalmát. A mesék azt mutatják, hogy a világban a gonoszág éppen úgy jelen van, mint az erény. A gonosz azonban mindig megbűnhődik. A gyermek a hőssel azonosulva végigéli a megpróbáltatásokat, és együtt győzedelmeskedik vele.

A mesékben ugyanaz a szélsőségeség uralkodik, mint a gyermeki gondolkodásban, nincsenek átmenetek, valaki vagy jó vagy rossz; vagy okos vagy buta; vagy szorgalmas vagy lusta. Az ellentétes tulajdonságok szétválasztása nem a helyes viselkedés fontosságát hangsúlyozza, a gyermek nem is igazán a jó és rossz között választ, hanem aszerint, hogy ki kelt benne rokonszenvet vagy ellenszenvet. Azért azonosul a hőssel, mert a hős helyzete és szerepe erősen vonzza.

A gyermek tele van egzisztenciális félelmekkel, dilemmákkal, de az efféle szorongásait nem tudja verbálisan kifejezni, legfeljebb csak közvetett módon törnek felszínre ezek az érzések. Fél a sötétségtől, vagy valamilyen állattól. A mese komolyan veszi ezeket a frusztrációkat, kimondja nyíltan, hogy az ember szereti az életet és féli a halált, s csak az feledtetheti velünk a kikerülhetetlen elmúlást, ha valódi interperszonális kapcsolatokat alakítunk ki embertársainkkal. A mese azt üzeni, hogy csak az nyerheti el méltó jutalmát, aki nem tétlenül várja otthon, hogy a sült galamb a szájába repüljön, hanem elszakadva a szülői háztól, maga szerzi meg magának a „királylányt és a fele királyságot”. Brunó Bettelheim szavaival: „A mese azt sugallja, hogy a boldog, tartalmas életet bárki elérheti – de csak akkor, ha nem futamodik meg a veszélyek elől, mert az igazi identitáshoz csak rajtuk keresztül vezet az út. A mese továbbá azt ígéri, hogy ha valaki elindul ezen a félelmetes és kockázatos

úton, a jóakarató hatalmak megsegítik, és végül eléri célját. De arra is figyelmeztet, hogy a gyávákra és a kishitűekre, akik visszariadnak énjük felfedezésének kockázatától, sivár élet vár – ha ugyan nem történik valami nagyobb bajuk” (Bettelheim 1985: 34).

A mesék archaisztikus-animisztikus világa, a duális világkép és a metaforikus gondolkodás a világban való otthonosság lehetőségét kínálja a gyermek számára. A mesék tehát az életről közvetítenek tudást a gyermek számára, s azzal, hogy érzelmi segítséget nyújtanak neki, lehetővé teszik egy elfogadható énkép és emberarcú világszemlélet alapján a későbbi racionális világkép kialakulását.

Nem mehetünk el szó nélkül amellett, hogy napjainkban a mese a gyermekek körében is sokat veszített népszerűségéből. A filmek és a számítógép sok gyereket elfordított az olvasástól, így a meséktől is. A pedagógusoknak és a szülőknek fel kell ismerniük, hogy a mesehallgatás és a meseolvasás elmaradása károsan befolyásolhatja a gyermek személyiségét.

2. 1. A cigány mesékről

2. 2. Cigány kultúra, cigány népköltészet

2. 2. 1. Kik is valójában a cigányok?

„Ha a nép egy csoport férfit, asszonyt és gyermeket jelent önálló nyelvvvel, kultúrával és közös etnikai jegyekkel, amelyek által azonnal megkülönböztethető a szomszédaitól, akkor azt kell mondanunk: sok idő eltelt már azóta, hogy a cigányság egykor népnek volt nevezhető. Az egykori cigány nép a századok folyamán sokféle lett – mint ahogy a jelentés is, amely a »cigány «megnevezéshez tapad, és amilyen nyilvánvalóan nem a cigányok saját ízlését követi. Ez a szó a nevük (pontosabban az egyik nevük), amelyet a külvilág aggatott rájuk” – írja Fraser (2002: 9).

A cigány etnikai közösség hagyományos magyar elnevezése *cigány*. A magyarhoz hasonló a német *Zigeuner*, az az olasz *zingaro*, a francia *tzigane*, a cseh *cikan*, az orosz *cügan*. Mindegyik kifejezés a görög *athiganos* 'kitaszított' jelentésű szóra vezethető vissza, amely eredetileg egy eretnek vallási csoport neve volt. A cigányok angol elnevezése *gypsy*, spanyolul *gitano*. Ezek az elnevezések a latin *aegyptanus* 'egyiptomi' szóból származnak (vö. Nagy Pál 2005: 8).

A cigányokkal foglalkozó szakirodalom alapvető kérdése, hogy kik is valójában a cigányok. Egységes, általánosan elfogadott meghatározás nincs, a magyarországi és nemzetközi cigánykutatások egyaránt sokféleképpen válaszolnak erre a kérdésre.

A válaszok sorában legrégebb a cigányság etnikumként való meghatározása. Ez a megközelítés egyidős a néprajzi jellegű cigánykutatások megindulásával (XVIII–XIX.), s minden bizonnyal az európai nemzetek önmeghatározó eszközei (nyelv, föld, történelem) nagy hatással voltak rá.

H. Grellmann *A cigányok* című munkája (1783) nyitotta a cigánykutatások sorát, ebben szerepelt először az, hogy a cigányok indiai eredetűek, nyelvük, a romani nyelv legközelebbi rokonai a hindi nyelv északnyugati nyelvjárásai.³⁵ Az etnikumként való meghatározás folytatódik részben

³⁵ Törzsök Judit hivatkozott tanulmányában rámutat az etnikumként való meghatározás vitatott pontjaira is. Bírálja az olyan eredetelméleteket, amelyek egyes nyelvi elemekből a kultúra és történelem minden elemére kiterjedő következtetéseket vonnak le. Problematikusnak tartja az egy szárra visszavezető

tovább a XX. századi néprajzi, történelmi kutatásokban is (vö. Törzsök 2002: 31• 41).³⁶

A következő a cigányság társadalmi rétegeként való meghatározása. Eszerint cigányok azok, akiknek nincs állandó, rendszeres jövedelmük, a társadalom perifériájára szorulva nagy szegénységben élnek.

Társadalmi rétegeként definiálta a cigányságot Magyarországon az 1970-1972 között lefolytatott reprezentatív szociológiai cigánykutatás³⁷ is. A Kemény István vezette kutatócsoport életmódkutatást folytatott. Cigánynak azt tekintették, akit a környezete annak tartott. A cigányságot életformacsoportként szemlélték, megállapították, hogy a cigányok életét elsősorban a hiány és a megfosztottság jellemzi. Ez az értelmezés figyelmen kívül hagyta az etnicitást, másrészt nem vette figyelembe a cigányok körében is fellelhető életmódbeli heterogenitást (vö. Kemény 1973, Forray 1998).

A huszadik század második felének kulturális antropológiai kutatásaiban alakult ki a hagyományos néprajzi megközelítéssel szemben egy új megközelítés³⁸, amely a cigányságot nem „kulturális kövületként” mutatja be, hanem lényegét éppen a változásban, alkalmazkodásban látja, és életstílus-csoportként definiálja (vö. Formoso 1988, Liegeois 2002). Az ilyen népcsoportokat nevezte el a szakirodalom peripatetikus³⁹ gyűjtőnévvel (vö. Rao 1987). A peripatetikus népek között számos különböző eredetű, különböző nyelvű népcsoport található. Közös jellemzőik a következők:

eredetmagyarázatokat. Ezeknek háttérben a darwinista indíttatású evolucionista/diffuzionista fejlődésmodell áll (vö. Törzsök 2002: 33• 35).

³⁶ A cigányok indiai eredetére vonatkozóan több elmélet is létezik. Az egyik az, miszerint a cigányok az indiai domba népcsoportok egyenes ági leszármazottai. Ez az elmélet John Sampson nevéhez fűződik, aki szerint a dombák egy csoportja (a mai cigányok) elhagyta Indiát, és hosszú évszázados vándorlás után eljutott Európába. A másik elmélet szerint a cigányok ősei nem köthetők egyetlen indiai népcsoporthoz, s valószínűleg nem is egyszerre, hanem több egymást követő hullámban hagyták el Indiát, s hosszú perzsi tartózkodás után vándoroltak Európába. A harmadik hipotézis szerint az európai cigányok ősei között az indiai elem nem vagy alig meghatározó jelentőségű (vö. Fraser 2002, Orsós 1997).

³⁷ Ez volt az első reprezentatív felmérés a magyarországi cigány népességről. Meg kell azonban jegyezni, hogy Kemény és munkatársainak szemlélete a későbbiekben sokat árnyalódott.

³⁸ Ez az ún. centrifugális, vagy más néven állandósági irányzat (vö. Prónai 1995).

³⁹ A peripatetikus szó jelentése körben járó, vándorló. Ezzel a kategóriával lehet megkülönböztetni az egyes vándorló népeket a nomád megjelölésen belül.

- Ø elsősorban nem élelemtermelők (bár egyes csoportok némely tagjának lehet földje, háza, lehetnek állatai);
- Ø endogám csoportok;
- Ø vándorközösségek (a mobilitás mértéke szintén változó)
- Ø megélhetésük főként kereskedelemről és bizonyos többé-kevésbé speciális szolgáltatásokból áll a helybeli lakosság számára;
- Ø minden peripatetikus közösség egy etnikai egységet képvisel, és bárhol vannak, kisebbséget alkotnak (vö. Prónai 1995, Stewart 1994, Törzsök 2002).

Fontos megjegyezni azt is, hogy a vándorló és letelepült ellentét nem kizárólagos, hanem egy skála két végpontjaként értelmezhető, köztük nagyon sok az átmenet.⁴⁰ Így van ez a cigányok esetében is, nem tekinthetők abszolút peripatetikus népcsoportnak. Nincs például vándorló identitása ma már a polgáriassult zenész rétegnek (vö. Törzsök 2002: 499).

„Eszerint nincs egyetlen egységes cigány kultúra, hanem helyi közösségek vannak, ám közös életstílus, közös attitűdök és beállítódások, értékek és normák mégis hasonlítják a cigány közösségeket” (Forsay 1998: 9).

A „ki a cigány” kérdése sokszor felmerül egy állam összlakosságán belüli arányok, számok meghatározásakor is. Ladányi János és Szelényi Iván⁴¹ úgy gondolják, hogy ez a kérdés tudományos igénnyel nem megválaszolható. Meg lehet állapítani ugyan, hogy egy adott időpontban ki tartja magát cigánynak, és mérni lehet azt is, hogy a népesség bizonyos csoportjai kit tekintenek cigánynak. A két végeredmény azonban eltérő nagyságú lesz. Ennek az a magyarázata, hogy a cigánynak és nem cigánynak tekintett népesség nem alkot egyértelműen definiálható és egymást kölcsönösen kizáró csoportokat (vö. Ladányi• Szelényi 1997).

2. 2. 2. A magyarországi cigányokról

Magyarországon az első cigánycsoportok, „kumpániák” a XV. században tűntek fel. Először csak pihenőállomásnak tekintették a Kárpát-

⁴⁰ Erre M. Stewart is rámutatott a gázsó-cigány ellentétpár bemutatása kapcsán (M. Stewart 1994: 248).

⁴¹ Ladányi és Szelényi 1997-es írása alapján a Kritika c. folyóiratban egy több héten át tartó vitasorozat bontakozott ki.

medencét a nyugat felé vándorlás során, majd a XVI. századra az otthonukká vált, mivel Nyugat-Európában megkezdődött a cigány csoportok üldözése. Az üldözés következtében a vándorlás megállt, sőt egyes kumpániák „visszavándoroltak” Magyarország területére. A XVI-XVII. században a cigányok még nem kerültek alapvető összeütközésbe a fennálló magyar társadalmi viszonyokkal.

Az összeütközések a XVII. században éleződtek ki, a Habsburgok erőszakos letelepítő, asszimiláló szándéka következtében. Ekkor gyökeresedett meg az előítéletes gondolkodás, s erre az időszakra vezethető vissza a cigányok bűnbaknak való kikiáltása is.

A XV-XVI. században Magyarországra érkező cigánycsoportok a romungrók (magyar cigányok, muzsikus cigányok) voltak, nyelvük a romani nyelv egyik nyelvjárása volt. A második nagyobb bevándorlási hullám a XIX. században következett. A független Román Királyság megalapítása után vándoroltak újabb cigány csoportok Moldvából Erdélybe, majd onnan Magyarországra. Ezt a csoport a romani nyelv különböző nyelvjárásait beszélő oláh-cigányok alkották.

A hazánkba legkésőbb betelepülő cigány etnikai csoport a beások csoportja. A beások a XIX. század végén, a XX. század elején a Délvidékről, a Bánságból érkeztek Magyarországra. A beások esetében nyelvcsere történt, elveszítették anyanyelvüket, a román nyelv archaikus változatát beszélik.

A XIX. század végére a magyarországi cigányok nagy része letelepedett. Az 1893-as cigányösszeírás adatai szerint Magyarországon 274 940 cigány élt, közülük letelepedett 243 432, kimutatható keresettel bírt 20 406 fő, és kb. 10 000 fő vándorló életmódot folytatott. Az 1893-as összeírás részletesen szólt a cigányok nyelvismeretéről is. Eszerint az összeírás idején a cigányoknak több mint fele, 52,15% -uk nem beszélt az anyanyelvét.

A cigányság nem homogén csoportként való kezelése csak a XX. században kezdődött el.

A Magyarországon élő cigányok első csoportosítását Erdős Kamill végezte el 1958-ban. Ez a klasszifikáció (vagy ennek egy egyszerűsített

változata) kodifikálódott a cigányokkal foglalkozó diszciplínákban. Erdős Kamill rendszerezését az alábbiakban vázolom:

Magyarországon eszerint kétféle cigányt különböztethetünk meg:

- A) Cigány anyanyelvű
- B) Nem cigány anyanyelvű.

A cigány anyanyelvűek két részre oszthatók:

- A₁ A kárpáti cigány nyelvet beszélők
- A₂ Az oláh cigány nyelvet beszélők

A nem cigány anyanyelvűek is két fő csoportra oszthatók:

- B₁ Magyar anyanyelvűek (romungrók)
- B₂ Román anyanyelvűek (a Békés megyei román cigányok; beások).

A magyarországi cigány kisebbség nyelvi sokféleségéről a nyelvészeti kutatásoknak köszönhetően ma már árnyaltabb képpel rendelkezünk (Szalai 2007, Orsós 2007). Eszerint a cigány kisebbség nyelvi csoportjai Magyarországon a következők:

- A) Egynyelvűek (Nyelvileg asszimilálódott magyar egynyelvűek)
- B) Kétnyelvűek

a) Romani-magyar

1. vlah romani változatok (lovári, kelderás, másári, colári, csurári, *cerhári*, *gurvári*⁴²)
2. centrális romani változatok (romungró /magyar cigány, vend romani)
3. északi romani változatok (szintó)

b) Beás-magyar

árgyelán, muncsán, ticsán

(vö. Szalai 2007: 43)

Ladányi és Szelényi szkepszisét elfogadva, miszerint a cigányok lélekszáma mind az önminősítés, mind a nem cigány környezet minősítése alapján nehezen meghatározható, mégis úgy gondoljuk, szükség van arra, hogy legalább nagyságrendeket érzékeltetve jelezzük a Magyarországon élő cigány népesség nyelvi összetételét és lélekszámát.

⁴² A *cerhári* és a *gurvári* átmeneti változatokat jelöl a vlah romani és a centrális romani változatok között (vö. Szalai 2007: 43).

A magyarországi cigány kisebbség lélekszámáról és a különböző csoportok által beszélt nyelvekről az egyik adatcsoportot a népszámlálások jelentik. A legutóbbi népszámláláskor hivatalosan 190 ezer fő vallotta magát cigánynak. (A becsült szám ennek közel háromszorosa). A 2001-es census lényeges változást hozott az előzőekhez képest. A 2001-es kérdőív már lehetőséget adott a cigány kisebbség nyelvi sokféleségének a megjelenítésére, hiszen az anyanyelv és a családi, baráti közösségben használt nyelv tekintetében a válaszlehetőségek között a romani és a beás is szerepelt (vö. Szalai 2007: 36• 37).

A legújabb, 2003-ban végzett Kemény-féle szociológiai kutatás a magyarországi cigányok lélekszámát 570 ezer főre becsüli. Cigányok az ország egész területén élnek, de más-más eloszlásban. Legtöbb cigány Borsod-Abaúj-Zemplén megyében él (17,5%), a legkevesebb Komárom-Esztergom megyében (0,6%)⁴³. A 2003-as adatok alapján a cigány népesség anyanyelvi megoszlása a következő: magyar: 86,9%; cigány (a romani valamelyik nyelvjárása) 7,7%; beás 4%; egyéb: 0,8% (vö. Kemény• Janky• Lengyel 2004).

A mai magyar cigány csoportok között általános tendenciaként a szétválasztó törekvés figyelhető meg. Minden csoport határozottan megkülönbözteti magát a többi csoporttól, ez a megnevezésekben is megnyilvánul. Az oláh cigányok romnak, romának, a romungrók vagy magyar cigányok többnyire muzsikus cigánynak, a román nyelv archaikus változatát beszélő cigányok pedig beásnak/cigánynak nevezik önmagukat, annak ellenére, hogy a közéletben és a politikában egyre nagyobb teret nyer a roma⁴⁴ elnevezés, amely a romani nyelvben csak az adott etnikai csoporthoz tartozókra utal. „Bár megoszlik a vélemény a terminusok használatát illetően, az egyre jobban terjedő cigány/roma egyenrangú használata mindenki számára megoldást jelenthet” (Orsós 2007: 54).

A három fő csoport mindegyike endogám, de még az alcsoportokon belül is megfigyelhető elkülönülés.

⁴³ A százalékos adatok az ország cigány népességére vonatkoznak.

⁴⁴ Ennek minden bizonnyal az a magyarázata, hogy az első cigány világtalálkozón 1971-ben a 14 országból érkezett delegátusok a „roma” terminust fogadták el népük nevének (vö. Fraser 2002: 293).

A társadalmi elkülönülés másik megnyilvánulási formája a térbeli elkülönülés. A falvakban vagy városokban az egyes csoportok önálló telepeken élnek, vagy ha egy telep van, akkor is egy képzeletbeli határvonal választja el őket egymástól.

2. 2. 3. Létezik-e cigány kultúra?

A „ki a cigány” kérdéshez szorosan kapcsolódik a következő kérdés: Létezik-e cigány kultúra? A cigány mesék szempontjából érintőlegesen foglalkoznunk kell ezzel a problémával is.

Szuhay Péter így teszi fel a kérdést: A cigányság kultúráját etnikus kultúraként, vagy csupán réteggkultúraként, a szegénység kultúrájaként lehet-e értelmezni? (vö. Suhay 1999: 11).

Ma már elfogadott tény, hogy a cigány nyelv (*romani shib*) indoeurópai eredetű, s hogy a cigány nép őshazája Indiában volt. A kutatók egy jelentős csoportja (korábbiak és maiak egyaránt) úgy véli, hogy a cigányság vándorlásai során is megőrizte kultúrájának lényeges elemeit (Groom 1899, Benfey 1859, Mode 1983-1985, Fraser 2002; Görög 1984, 1993, Nagy Olga, 1978, 1994 stb.)

Ezzel ellentétben állnak azok az álláspontok, amelyek elismerik ugyan a cigányság indiai eredetét, de úgy vélik, hogy a hosszú vándorlás során a cigány nép elveszítette saját kultúráját, hagyományait; kultúrája (benne mesekincse is) kölcsönzés, átvétel azoktól a népektől, amelyekkel évszázadok során kapcsolatba került (Vekerdi 1974). Vekerdi József nézetét a magyar folklórtudomány hitelesen megcáfolta. (Erre a kérdésre a cigány mesék jellemzésekor még visszatérek.)

Egy harmadik álláspont is körvonalazódik a cigány kultúra megítélésével kapcsolatosan. Ma már valóban nem beszélhetünk egységes cigány kultúráról, mivel az évszázados vándorlás során az egyes törzsek, csoportok eltávolodtak egymástól, az eltávolodás nyelvvesztéssel vagy nyelvcserével is együtt járt, s az egyes nyelvi csoportok saját kultúrákat alakítottak ki; saját szokásaik, hagyományaik vannak a romungróknak, oláh cigányoknak, beásoknak. S mindezt árnyalja az is, hogy szükségszerűen vettek

át annak a népnek a kultúrájából is, amelyikkel együtt élnek.⁴⁵ Közös jegyek azonban vannak az egyes csoportok kultúrájában. Ezt az álláspontot a mai szociálanropológiában uralkodó kultúrafelfogás befolyásolja, miszerint minden társadalmi csoport heterogén, s a csoport minden rétegének vannak saját kulturális attribútumai: nyelvhasználat, szokások, öltözködési stílus, fogyasztott ételek stb. Ugyanakkor egy társadalmi csoport kultúráját mégis egységesnek érzékeljük, a rétegek közötti diszkontinuitás csak a megfigyelést végző antropológus elméjében létezik (vö. Leach 1996: 37). Ez a kultúrafelfogás látszik a legelfogadhatóbbnak a cigány kultúra megítélésében is, amely nem kívánja összemosni a romungró, oláh cigány, valamint beás kultúrát; figyelembe veszi a cigány népcsoportokon belüli szociális heterogenitást, ugyanakkor elismeri a közös jegyeket is.

Mi jellemzi tehát a magyarországi cigányság kultúráját? A lényeges jegyek a következőkben foglalhatók össze:

- Ø döntően orális népi kultúra, az írásbeliség csak nyomokban van jelen;
- Ø kisebbségi helyzetben lévő, alávetett kultúra;
- Ø részben hiány, és részben szegénységi kultúra;
- Ø törzsi és nemzetségi szubkultúra;
- Ø olyan lokális kultúra, amely még nem egységesült (vö. Szuhay 1999: 11).
- Ø

2. 2. 4. A magyarországi cigányfolklor-kutatás

A magyarországi cigány folklor tanulmányozása hosszú időre nyúlik vissza. A cigány (romani) nyelv indiai eredetét egy magyar fiatalember fedezte fel, Wáli István, aki az 1770-es években utrechti tanulmányai idején elsőként figyelt fel a dél-indiai malabár és a cigány nyelv hasonlóságára, s megfigyeléseit Bécsben német nyelven publikálta.

A XIX. század utolsó harmadában az Osztrák-Magyar Monarchia a cigánisztikai kutatások egyik európai központjává vált. Fialowski Lajos,

⁴⁵ Ez leginkább a nyelvben követhető nyomon. Pl. a magyarországi oláh cigányok többsége által használt lovari nyelvbe rengeteg szó került a magyar nyelvből.

Wlislöcki Henrik Habsburg József főherceg, Hermann Antal⁴⁶ sok gyűjtött folklóranyagot publikáltak.

Az első világháborút követően a ciganisztikai kutatások megtorpantak, és csak az 1950-es években folytatódtak tovább. Egyetlen kivétel ebben az időszakban Csenki Sándor és Csenki Imre munkássága, akik szülőföldjükön, Püspökladányban és környékén gyűjtöttek balladákat és meséket.

Az 1950-es évek végétől ismét fellendültek a ciganisztikai kutatások Magyarországon. Ekkor kezdték kutatómunkájukat: Erdős Kamill, Hajdú András, Szegő László ; később: Vekerdi József, Erdész Sándor, Nagy Olga, Görög Veronika, Kovalcsik Katalin. Az 1980-as években kezdte el folklorisztikai munkásságát Bari Károly költő, aki maga is cigány. A magyarországi és erdélyi oláh cigányok körében végzett gyűjtőmunkája igen jelentős. Gyűjtésének eredményeit többnyire két nyelven, magyarul és cigányul (romani nyelven) is publikálja.

A cigányfolklór-kutatásban kiemelkedő szerepet játszik két néprajzi sorozat, A Cigány Néprajzi Tanulmányok, valamint a Ciganisztikai Tanulmányok. A Cigány Néprajzi Tanulmányok a Magyar Néprajzi Társaság gondozásában jelenik meg. 1993-ban indult, az utolsó kötete 2003-ban látott napvilágot. Mindig kétnyelvű, a tanulmányok vagy konferencia-előadások magyar mellett angol nyelven is olvashatók benne. Nemcsak a magyarországi, hanem a nemzetközi ciganisztika eredményeinek is helyet ad.

A Ciganisztikai Tanulmányok sorozatot a MTA Néprajzi kutatócsoportja indította 1984-ben. Az eddig megjelent kilenc kötetből az elsőben halotti szokásokról és hiedelmekről olvashatunk, az utóbbi nyolc pedig mesegyűjtemény; a szövegeket tanulmányok is kísérik.

⁴⁶ 1869-ben Fialowski Lajos öt mesét jelentetett meg. Wlislöcki Henrik több éven keresztül vándorcigányok között élt, több folklórműfajban gyűjtött, 1886-1890 között német fordításban adta közre az anyagokat. Habsburg József főherceg szellemileg és anyagilag is támogatta a cigánykutatásokat, néhány írást maga is publikált ebben a témakörben. Hermann Antal a főherceg és Wlislöcki munkatársa volt, együtt írták a Pallas lexikon Cigányok c. terjedelmes szócikkét.

2. 2. 5. Cigánymese-gyűjtés, cigánymese-kutatás

A cigány folklórban ugyanúgy, mint az európai folklórban lírai és epikai műfajokat találunk. A lírai népköltészet legjelentősebb csoportját a dalok⁴⁷ alkotják.

Az epikus népköltészet legjellegzetesebb műfajcsoportjai pedig a következők: balladák, epikus énekek, mesék, etologikus mondák, igaz történetek.

A folklórkutatók érdeklődését elsősorban a mese keltette fel. A cigány népcsoportok körében a mesemondás az 1970-es évekig élő szokás volt. A cigányok hosszú ideig kimaradtak a népoktatásból, ennek következtében az orális folklór irodalom tovább élt kulturális közegükben, s egyes magyarországi és erdélyi kistelepüléseken szórványosan még ma is él. (Bár meg kell jegyezni, hogy a tündérmesék elbeszélése szinte teljesen kikopott a gyakorlatból, legfeljebb csak egy-egy gyűjtő megjelenése teremt mesemondási alkalmat. Ma inkább igaz történeteket, élménybeszámolókat mesélnek.)

A cigány meséről, mesemondókról, mesekutatásról a legteljesebb összefoglalást Görög Veronika publikálta 2003-ban. Az alábbiakban az ő tanulmánya alapján foglalom össze a leglényegesebb tudnivalókat.

A magyarországi cigánymese-gyűjtés, -kutatás, ahogyan azt már a cigányfolklór-kutatás vázlatos történetének ismertetésekor bemutattam, a XIX. században kezdődött. Az ekkor publikált mesék egy része német vagy magyar nyelven, kisebb hányada eredeti nyelven jelent meg⁴⁸. Ezeken a gyűjteményeken is a korabeli gyűjtési szokások hagytak nyomot (többnyire emlékezetből lejegyzett írások, amelyeket a gyűjtő átdolgozott).

Az áttörést Csenki Sándor tevékenysége jelentette. Ő 1941-42-ben szülőfalujában, Püspökladányban hatvanhárom mesét jegyzett le („tollba mondás” után) eredeti cigány (romani) nyelven.

⁴⁷ A cigány folklór líráját sokáig csak két nagy csoportra osztották: lassú dal (loki gili) és táncdal (khelimaski gili). Bari Károly szerint ez a felosztás nem jó, mert figyelmen kívül hagyja a műfaji jegyeket, mivel csak a dalok előadásmódjára vonatkozik. Véleménye szerint a cigány lírai hagyomány műfajcsoportjai a következők: varázsverek, altatók, gyermekversek, katonadalok, népi és vallásos énekek, koledálások, mulató dalok, pajzán dalok, keservek, tolvajdalok, románcok, rabénekek, lágerdalok, siratók (vö. Bari 2000).

⁴⁸ Lsd. Fialowski, Wlislócki, Hermann Antal munkáit.

Az 1950-es évek után a cigány meséket is magnetofonra rögzítették, így megnőtt a hitelesen lejegyzett szövegek száma, amelyeknek egy része nyomtatásban is megjelent.⁴⁹ A nyomtatásban megjelent anyag nyelvi szempontból meglehetősen heterogén. Görög Veronika a következőképpen osztályozza őket:

- Ø a romani nyelv valamelyik nyelvjárásában előadott mesék eredeti nyelven és magyar fordításban;
- Ø a romani nyelv valamelyik nyelvjárásában előadott mesék magyar fordításban;
- Ø beás nyelven előadott mesék eredeti nyelven és magyar fordításban;
- Ø beás nyelven előadott mesék magyar fordításban;
- Ø magyarul mesélő cigányok meséi magyar nyelven.

Romani vagy beás nyelvű mesék gyűjtésével és magyar fordításával elsősorban Vekerdi József, Bari Károly, Grabócz Gábor, Kovalcsik Katalin, Orsós Anna foglalkoztak és foglalkoznak ma is.⁵⁰

A magyar folklórkutatás egyik legérdekesebb területe a magyar nyelvű cigány mesemondás. A magyar nyelven elmondott cigány meséket a magyar néprajztudomány sokáig a magyar népmesekincs szerves részének tekintette. Ezt bizonyítják az Új Magyar Népköltési Gyűjtemény egyes darabjai, amelyekben nemcsak magyar, hanem sok, cigány mesemondó által közölt mesét is szerepeltetnek a gyűjtők. (Pl. az Új Magyar Népköltési Gyűjtemény 20-21. kötete.)

Később már olyan kötetek is napvilágot láttak, amelyekben csak cigány mesemondók által elmondott mesék szerepelnek. A legtekintélyesebb gyűjtemény az Ámi Lajos által elmondott meséket tartalmazza, Erdész Sándor gyűjtésében. (Ez is az Új Magyar Népköltési Gyűjtemény című sorozatban jelent meg.)

⁴⁹ Görög Veronika állítása szerint, a gyűjtött anyag nagy része még mindig az adattárakban porosodik (vö. Görög 2003: 11)

⁵⁰ Grabócz• Kovalcsik: A mesemondó Rostás Mihály. Ciganisztikai tanulmányok 5. MTA Néprajzi Kutató csoport, Budapest, 1988. ; Bari Károly: Az üvegtemplom. Cigány népmesék. Néprajzi Tanszék, Debrecen, 1994. ; Bari Károly: A tizenkét királyfi. Cigány népmesék. Romano Kher, Budapest, 1996. ; Vekerdi József: Cigány nyelvjárási népmesék 1-2. Folklór és Etnográfia, 19. Debrecen, 1985. Orsós Anna: Az aranyhajú lány. Beás iskolai népmesegyűjtemény II. Gandhi Alapítványi Gimnázium, Pécs, 1998.

Az 1970-es évektől kezdődően igen jelentős volt az erdélyi Nagy Olga tevékenysége, aki Romániában és Magyarországon is több kötetet jelentetett meg. Az Új Magyar Népköltési Gyűjtemény c. sorozatban jelentek meg Cifra János (1991) és Jakab István (2002) cigány mesemondók meséi.

A mesék számát tekintve igen jelentős még Babos István repertoárja (54 mese). A Babos által elmondott meséket Szuhay Péter gyűjtötte, és 2003-ban láttak napvilágot.

(Megjegyzendő, hogy a fentebb már említett Ciganisztikai Tanulmányok sorozat egyes darabjaiban közreadott mesék nyelvének tekintetében ugyanaz a kettősség figyelhető meg, mint a kötetekben: a nyolc kötetből mindössze kettőben szerepelnek cigány nyelvű mesék, a kétnyelvű mesélők közül többnek csak a magyar nyelven elmondott meséi kerültek lejegyzésre.)

Az előzőekben már említettem, hogy a cigány mesemondók által magyar nyelven elmondott meséket a magyar folklórkutatás a magyar mesék csoportjába sorolta be. Ezt nemcsak az Új Magyar Népköltési Gyűjtemény egyes darabjai bizonyítják, hanem az is, hogy ezeket a meséket besorolták a magyar mesekatalógusokba (Berze Nagy 1957, Magyar népmese-katalógus 1982-2001), és fölvtették a magyar népköltészeti antológiákba. A magyar folklór részének, magyar parasztmeséknek tekinti ezeket a szövegeket Erdész Sándor és Dobos Ilona is (vö. Erdész 1968, Dobos 1981: 21).

Ezzel szemben Kovács Ágnes mesegyűjtő Berki János meséi kapcsán úgy nyilatkozik, hogy a két elbeszélő kultúra közötti határok sok esetben markánsan kiütkeznek. Ez a kérdés, – hogy hová is soroljuk ezeket a meséket még mind a mai napig nincs lezárva, további kutatásokat igényel (vö. Kovács 1985: 271).⁵¹

2001-ben megjelent a Magyar népmese-katalógus sorozat 10/1. kötete, amely A cigány mesemondók bibliográfiája címet viseli. A kötetet Benedek Katalin állította össze. Míg a Magyar népmese-katalógus előző darabjai a meseanyagot mesetípusokként rendszerezték, addig ebben a kötetben a

⁵¹ Az eredetiség problémája a folklórban mindig is vitatott kérdés volt, mivel a mesei témák és motívumok könnyen átlépik a kulturális határokat. Az a nézet, hogy az idegenből kölcsönzött elem nem autentikus, ma már elavult, hamis, mivel az átvett motívum vagy elem mindig variálódik. Ezt az állítást Lee Haring gondolataival támasztja alá Görög Veronika (vö. Görög 1994: 127)

rendszerezés alapját az egyes mesegyűjtemények jelentik. A mesék kapcsán Benedek Katalin megjegyzi, hogy az idesorolt mesék egyszerre kapcsolódnak a magyar és a cigány folklórhoz: „a népmesei korpusz önálló, mégis integráns részei; tartalmi, tematikai, formai, nyelvi, etnikai sajátosságok és sokszínűségek mellett ugyanezen paraméterek mentén sűrű szállal kapcsolódnak össze a magyar anyaggal” (Benedek 2001: 94).

2. 2. 6. A cigány mesék eredetisége

A cigány mesék eredetiségét (legyenek azok cigány (romani vagy beás) vagy magyar nyelvűek) Vekerdi József kérdőjelezte meg. Vekerdi József abból indul ki, hogy cigány kultúra ma már nem létezik, a cigányok minden csoportja kölcsönvett kultúrával rendelkezik, a kölcsönvétel azoktól a népektől történt, akikkel a vándorlás vagy a letelepedés idején a cigányok hosszabb-rövidebb ideig kapcsolatba kerültek. Ez az állítás magától értetődően a mesékre is vonatkozik.

Vekerdi József a cigány mesékről írott tanulmányaiban (vö. Vekerdi 1972, 1974) kifejti, hogy a cigányok ráadásul az átvett anyagot meglehetősen szabadon kezelik, így ún. romlott meseszövegeket hoznak létre. A motívumokat szabadon variálják, kiszakítják eredeti sorrendjükből, összefüggésükből, ezáltal indokolatlanná válnak bizonyos mesei cselekedetek. Sokszor előfordul az is, hogy megkettőzik a motívumokat: pl. két hőst szerepeltetnek. Vekerdi bírálja a cigány mesék erkölcsi szemléletét is, mivel ezekben a történetekben nem feltétlenül a rokonszenves hős győzedelmeskedik, sokszor tragikus a befejezés, mivel a főhős elpusztul; vagy éppen embertelen a hős, és indokolatlanul kegyetlenséget követ el. A befejezés sokszor sablonos, váratlan. Sajátos módon keveredik a cigány mesékben a csodavilág a mindennapi élet kisszerű, valóságos elemeivel. (Vekerdi szerint ez a naturalizálás a cigányoknak az elvont dolgok iránti érzéketlenségével magyarázható.) A realizálás mindenképp a modernizálásban valósul meg. A technikai eszközök: telefon, repülőgép,

írógép, valamint a modern élet elemei: távirat, vérátömlesztés stb. sűrűn felbukkannak a történetekben.⁵²

Vekerdi József állításainak helytelenségét néprajzkutatók, nyelvészek mára már pontról pontra bebizonyították (Nagy Olga 1974, Réger Zita 1987, M. Stewart 1994, Görög Veronika 1994, 2003).

A cigány kultúra, benne a cigány mesekincs kölcsönvett jellegét Michael Stewart így cáfolja: „hogyan volna megmagyarázható egy ilyen véletlenül összeállt kulturális rendszer újratermelődése generációk tucatjain keresztül?” (Stewart 1994 19-20). Ez ellen szól az is, hogy a cigányok mindig zárt közösségekben éltek, elszigetelve és elszigetelődve a befogadó nemzet tagjaitól. A kölcsönzésről pedig eleve hibás azt feltételezni, hogy csak egyoldalú. (Erről már fentebb szoltunk Lee Haring és az autenticitás emlegetése kapcsán.)

Görög Veronika (vö. 2003) először is abban látja Vekerdi koncepciójának hibáját, hogy rossz a kiindulási alapja. Vekerdi ugyanis a cigány meséket az európai hagyományban rögzült mesék ideáltípusával hasonlítja össze, azokkal, amelyeket a XIX. században és a XX. század elején gyűjtöttek és jegyeztek le a Grimm-testvérek módszere alapján. A mesékről adott általános áttekintésben már rámutattam, hogy ezek irodalmi, stilizált változatok, s minden bizonnyal azért nincsenek bennük szerkezeti következetlenségek, motívumcserék és -csonkítások, mivel a gyűjtők ezeket a hiányosságokat korrigálták a szöveg megformálása során. (Pl. az Aarne•Thompson katalógus elkészülte után ehhez igazították a motívumokat, a mesék szerkezetét.)

S minden bizonnyal ezzel magyarázható a kegyetlenségek részletezésének hiánya is. Ne feledjük el, hogy az európai, köztük a magyar mesegyűjtők egyik célja éppen az volt, hogy szalonképessé, s ezzel együtt gyermekeknek való olvasmánnyá alakítsák a népmeséket.⁵³

⁵² Ezzel kapcsolatban azonban maga Vekerdi is megjegyzi, hogy mindez az alkotó, meseteremtő képzelőerő megnyilvánulása, ami azt jelenti, hogy a cigány mesélők nem a hagyományból átvett szövegeket ismétlik meg, hanem új történeteket állítanak elő (vö. Vekerdi 1974: 312).

⁵³ Görög Veronika véleménye szerint a tiszta szóbeliségből származó magyar népmesék is sokszor nem felelnek a gyűjtők által felállított, esztétikai, morális és stiláris normáknak (vö. Görög 2003: 30). Erdész Sándor is hasonlóképpen vélekedik, ő is úgy tartja, hogy a targikus kimenetel, az élet nehézségeinek

A hagyománytalanság vádját pedig Nagy Olga cáfolta. Véleménye szerint a cigány mesékbe azért épülnek be a modern élet elemei, mivel a cigány mese a közelmúltig élő orális népköltészeti műfaj volt, s ezzel magyarázható folytonos változása, instabilitása is: „A cigány közösségek körében végzett vizsgálódásom azzal a lehetőséggel ajándékozott meg, hogy az eleven meseéletben a mesei stílus alakulását a tudatszint, közösség, egyén egymásra hatásában figyelhessem meg. E vizsgálódások – noha ez paradoxonnak tűnik – nem arról győztek meg, hogy a cigány mesék mások, mint az európai mesék, hanem azt értették meg velem, hogy a még eleven meseállapot olyan, mint maga az élet: gazdag, változó, soha be nem fejezett, s így szüntelen formálódásban levő, minden újabb hatás befogadására kész mesék létrejöttét segíti elő. A zártság, lekerekítettség csak az elhaló népi kultúra sajátossága” (Nagy Olga 1978: 279).

Mint fentebb már említettem Vekerdi József bírálta a cigány mesék erkölcsi szemléletét is. Valóban sok olyan cigány mese van, amelyekben a hős lemond a hatalomról, gazdagságról, a királyságról. Úgy tetszik, mintha hiányozna a perspektíva, az előbbre jutás, a megélt sorsból való kitörés – mégoly mesés – vágya is.

Nagy Olga szerint a cigány mesék nem karriertörténetek, hanem sokkal inkább sorstörténetek, a hősnek többnyire valamilyen rontástól kell megszabadulnia (vö. Nagy 1994: 12).

Összegezve: nincsen olyan nép, amely maradéktalanul őrizné egy valamikori őshaza kultúráját. A cigány kultúra – más kultúrákhoz hasonlóan – adott az európai kultúrának, de merített is belőle. „Amit kapott, azt úgy vonta hagyományai körébe, hogy azzal azonosult, etnikai tudatának részévé vált” (Újváry 1994: 33).

realista ábrázolása a magyar népmesékben is előfordult, amikor még élő műfaj volt a mese a magyar parasztság körében (vö. Erdész 1968.)

2. 2. 7. A cigány mesék jellemzői

Ezek után joggal merülhet föl a kérdés, vannak-e megragadható jellemzői a cigány meséknek, mesélési szokásoknak? Nyilvánvalóan igen, de a sajátosságok csak a nem cigány mesékkel és mesélőkkel való összehasonlításban ragadhatók meg. Ezeket az egyedi jellegzetességeket csak egy alapos, komparatív kutatás tudja feltárni.

Görög Veronika a következőképpen foglalta össze a jellemző jegyeket:

- Ø A cigány környezetben mind a mai napig a legkedveltebb műfaj a mitikus vagy tündérmese, paramicha (AT 300-750), köztük is a hősmese, amelynek főszereplője egy alacsony sorból származó fiatalember, aki legyőzi az ellenséget, és kiszabadítja a királykisasszonyt. Gyakori az olyan hős is, akit a varázseszközök segítenek céljai elérésében. Népszerűségben a mulatságos mesék követik a tündérmeséket. Ezekben gyakori a cigány alakja. Népszerűek a trágár, erotikus tartalmú anekdoták is, amelyeket a cigány mesélők asszonyok és gyerekek jelenlétében is elmondanak.⁵⁴ Az „igaz történetek” szintén igen kedveltek. A mesélők úgy adják elő ilyenkor a történeteket, mintha maguk, vagy egy hozzájuk közel álló személy lenne a főszereplő. Az ilyen mesékben visszajáró halottak sűrűn szerepelnek.
- Ø A cigány mesék szerkezetét sokszor az ún. Seherezádé-féle technika határozza meg, egy-egy mese sokszor komplex, több részből álló történet, emellett jellemző a kalandok mellérendelő halmozása is.
- Ø Kedvelt motívumok a következők: az erő titkának kicsalása a sárkánytól, a legyőzött sárkány, a hálótársak közé tett kard a házastársi hűség megőrzésére, hordóban a tengerre kitett asszonynak és gyermekének megpróbáltatásai, a hűséges barátság, segítő és jövőt feltáró álom, a nők kitisztítása hasuk felvágásával.
- Ø Gyakori a mesékben a modern világ elemeinek, valamint a technikai eszközöknek a szerepeltetése, s ezek keveredése a régi elemekkel.

⁵⁴ Görög Veronika megjegyzi, hogy az erotikus mesék nem voltak ritkák a magyar paraszti meserepertoárookban sem, de különböző megfontolások és kiadási problémák miatt nem kerültek a nyilvánosság elé (vö. Görög 2003: 37).

- Ø A hős sokszor gyöngé, nem leplezi félelmét, és gyakran követ el kegyetlenségeket. Az életszemlélet kissé fatalista a „történjen, aminek történnie kell” elve vezérli a hősoket (vö. Görög 2003: 35• 39).
- Ø A cigány népmesékben még nyomokban felfedezhetők az ősi hitvilág elemei: a sorsasszonyok; Del, a főisten, akit a magyar nyelvű mesékben Teremtőnek vagy Atyám Teremtőmnek neveznek; az alvilágban élő természetfölötti lények (vö. Erdész 1996: 171• 172).

2. 2. 8. A cigány mesék nyelve, stílusa

Röviden szólnom kell a cigány mesék nyelvéről, stílusáról is.⁵⁵

Bari Károly véleménye szerint a cigányok érzelemgazdag lelki élete a folklórszövegek stílusában, így a mesékben sem tükröződik. Kevés nyelvi sztereotípiát használnak, pl. *elmegy világot próbálni; hét ország királya; megütötték hét ország dobját; szép volt, mint a nyolcszor sült arany; egész nap sír, bánkódik, mint a megsebzett fa.*

A szereplők szavainak szó szerinti idézésére ugyanolyan eszközök szolgálnak, mint a magyar népmesékben. A mesékben a legsűrűbben használt metanarratív elem a *mondja* ige (*phenel*). A szereplők szó szerint idézett szavai közé is beékelődik a *mondja* ige, elsősorban olyankor, ha megszólítással vagy felszólítással kezdődnek a szereplő szavai.

A cigány mesékben is elbeszélő szövegrészek váltakoznak dialógusokkal, de a narratív összekötő szövegek rövidek, gyakoribb a szereplők beszéltetése. Az elbeszélő részek jellegzetes továbbvezető szava az oláh cigány népmesékben a *fogja magát* (*lel pes*) ige. Ez mindig a szereplőnek újabb cselekvésre való elhatározását, újabb cselekvéshez való kezdését vezeti be. Egyes mesélők ugyanebben a funkcióban az *akkor* (*atunchi*) határozószót használják.

Az események fűzésére gyakori az *és* (*thaj*) kötőszó használata is.

A cigány mese mondatai általában rövid terjedelműek. A cigány köznyelv kedveli ugyan a mellérendelő, felsorakoztató jellegű összetett

⁵⁵ A cigány nyelvű mesékre vonatkozó megjegyzések a romani nyelv különböző nyelvjárásaiban lejegyzett mesékre vonatkoznak.

mondatokat, de meséléskor ezek is rövid, egyszerű mondatokra bomlanak fel, ennek következtében sokszor balladisztikusan tagolt, lapidáris a szöveg.

A cigány mesék kezdőformulája általában megegyezik a magyar mesék kezdőformulájával: *hol volt, hol nem volt*. A romungró és a gurvári cigány nyelvjárásban pontosan így szerepel, a lováriban az első *hol* elmarad: *volt, hol nem volt (sas, kaj nas)*.

A mesék leggyakoribb záróformulája: *ha meg nem halt, ma is él*. Ez akkor is kötelező, ha a történet végkifejlete nem indokolja, pl. ha meghalnak a szereplők a történet végén (vö. Bari Károly 1990, Vekerdi 1972).

2. 2. 8. Mesélési alkalmak a cigányok körében

A cigány mesemondás nem kötődött és ma sem kötődik kollektív munkaalkalmakhoz. Ennek az a magyarázata, hogy az állandó vándorlás következtében náluk a gazdálkodással kapcsolatos tevékenységek nem alakultak ki. Bari Károly (1990) a cigány mesemondásnak három autochton funkcióját különbözteti meg:

- Ø fizetségért való mesélés,
- Ø a cigány társalgási viselkedés elvárásainak teljesítése,
- Ø rituális jellegű, halottvirrasztó mesemondás.

A fizetségért való mesélésre elsősorban a régi vásárok teremtettek alkalmat. Ilyenkor általában rövidebb terjedelmű, pajzán, tréfás történeteket meséltek a hallgatóság szórakoztatására. A másik alkalmat a búcsúk jelentették. A búcsúsok többnyire szabad ég alatt éjszakáztak a szent helyeken, így szívesen hallgatták ilyenkor a cigány mesélők által elmondott legendameséket. Az is előfordult, hogy az uradalmi intézők fogadták fel a mesemondót, hogy a monoton munkát végző summásokat, napszamosokat szórakoztassák. Minden esetben elfogadott volt a természetbeni fizetség (élelem, ital, dohány stb.) is.

A család, vagy a tágabb közösség előtti mesemondás is gyakori volt a cigányok körében. Egyes cigány csoportoknál, mint pl. az oláh cigányoknál szertartásos mozzanatok is kapcsolódnak hozzá (erről majd később részletesebben is szólok).

A virrasztásokon való mesemondás a cigány halottkultuszon alapszik. (A virrasztás mindig az ősi előírások szerint folyik, az egyes cigány népcsoportok szokásainak megfelelően, de a mesemondás mindegyik csoportra jellemző.) Célja, hogy a halott lelkét szórakoztassa, és felkészítse a túlvilági útra. Ekkor többnyire varázsmesék hangzanak el, amelyek szimbolikus jelentéssel telítődnek. Ilyenkor visszafogottabb a mesék stílusa, és kevesebb a gesztikuláció is (vö. Bari 1990: 6• 13).

Érdekes adalék a mesélési szokásokhoz Szapu Magdának az a feljegyzése, miszerint a kaposszentjakabi beás cigányok körében az 1950-es években ismert volt az ún. út közbeni mesélés szokása. Karádi Antal mesemondó így nyilatkozott erről: „Még 1951-52-ben, amikor fát mentünk vágni az erdőre, mentünk nyolcan, tízen is, cigánybrigád vót ... Régen ugye a favágás volt az ember foglalkozása. Az út megtartott másfél óráig is, mire odaértünk a favágó helyre. Akkor vót két idősebb, aki elkezdte a mesét elől, mink meg hallgattuk a mesét, úgy, ahogy mentünk. Így gyorsabban ment az idő, nem volt olyan hosszú az út. Munka közbe nem lehetett mesélni, akkor dolgozni köllött! Esetleg ebéd alatt egy rövidet, kettőt, inkább vicceset elmondtak. Avval eltelt egy óra, akkor széjjeloszlottunk” (Szapu 1985: 53).

Az út közbeni mesélés modern formáját találjuk meg Rostás Mihálynál. Rostás Mihály saját elmondása szerint nem egyszer az ún. fekete vonat⁵⁶ közönségét szórakoztatta a meséivel, hogy hamarabb elteljen az idő.

2. 2. 9. Mesemondási szokások az egyes cigány közösségekben

Többször utaltam már arra, hogy az egyes cigány népcsoportok szokásai, hagyományai sok tekintetben különbözőek. Így van ez a mesemondás terén is. Ezért szükségesnek látszik röviden bemutatni az egyes csoportokra jellemző mesélési szokásokat.

A romungró (magyar cigány) mesemondás nem igen különbözik a magyar parasztság körében elterjedt mesemondási szokásoktól.

Az oláh cigány mesemondás:

⁵⁶ Így nevezték a Mátészalka és Budapest között közlekedő személyvonatot, amellyel hétvégén a fővárosban segéd munkásként dolgozó cigány férfiak hazafelé utaztak.

Az oláh cigány mesemondás körülményeit legteljesebben Kovalcsik Katalin írta le, saját gyűjtési tapasztalati alapján. Az ő megfigyeléseit foglaljuk össze az alábbiakban.

A család előtti mesemondáshoz különösen az oláh cigányok körében szertartásos mozzanatok kapcsolódnak. Nemcsak Bari Károly, hanem Kovalcsik Katalin, M. Stewart és Réger Zita (Réger 1987, Stewart 1994, Kovalcsik 2000) is feljegyezte, hogy az oláh cigányok a nyelvhasználatnak két szintjét különböztetik meg. A hétköznapi beszéd a *duma*, az emelkedettebb, szertartásos beszéd a *vorba*. A mesélés és a daléneklés is *vorba*, mégpedig *chachi vorba*, azaz igaz beszéd: Az archaikus közösségekben a mesélés mindig ún. invokációval kezdődik, a mesemondó áldást és szerencsét kér a hallgatóságra és önmagára. (*T' aven baxtale, shavale! Engedelmo mangav te phenav tumenge jekh chachi vorba! Legyetek szerencsések, fiúk! Engedelmet kérek, hogy elmondjak nektek egy igaz beszédet.*). Az invokáció keretbe foglalja a mesét, ugyanis az áldáskérés, jókívánság a mese végén megismétlődik. (*T' aven baxtale thaj sastye! Te del o sunto Del sastyipe, zor thaj baxt! Legyetek szerencsések és egészségesek! Adjon a szent Isten egészséget, erőt és szerencsét!*). A meséket a felnőttekkel együtt a gyerekek is hallgatják. A mesetudás, a mesemondás megbecsült tulajdonság a cigányok körében, egyfajta műveltségbeli fokmérő is. Elsősorban a férfiak kiváltsága, de ismert néhány női mesemondó is.

A mesemondás nem egyszemélyes produkció, a mesehallgató közönség is aktívan részt vesz benne. A mesemondás ún. előjátékkal indul, ami azt jelenti, hogy a mesemondó sokáig kéreti magát, megpróbál mást rávenni a mesélésre. Közben sok udvariassági formula, valamint áldás és szerencsekívárat hangzik el:

„R. M. Csak kezdj el egy olyan kis mesét. Vagy szakítsd félbe a mesémet, mondj el egy mesét, amíg én kigondolok egy olyant, amilyent el akarok mondani. Beszélj hozzám, áldjon meg a jóisten!

Gy. Téged is (áldjon meg)!

R. M. Áldjon meg a jóisten! A cigányok előtt mondom!

Gy. Hát áldjon meg téged is a jóisten, more!

R. M. Mindnyájan legyetek áldottak és szerencsések, legyen velünk a jóisten!” (idézi Kovalcsik 1988: 14).

Ezután kezdődik a mesélés. A mesemondót azonban a mesehallgatók sokszor megszakítják; kérdeznek, s azt igénylik, hogy minden részletet aprólékosan mondjon el. De maga a mesélő is többször kiszól a mesehallgatókhoz, mintegy ellenőrizve, hogy figyelmesen követik-e a mesét. Kovalcsik Katalin megfigyelése szerint Rostás Mihály sokszor nem árulta el előre a mese címét, pedig a hallgatóságot már az elején nagyon érdekli, hogy ki a főhős.

A hosszú mesemondás kifárasztja a mesélőt, ezért többször is szünetet tart mesemondás közben. Ilyenkor tréfás szójátékok is elhangzanak. A mesélő megkérdezi: „*Hol hagytam abba? (Kaj mukhlom la?)* Erre a közönség megpróbálja felidézni a cselekményt, a mesélő pedig így szól: „*Ahol ülünk*” (*Kaj beshas.*)

A hallgatóság sokszor csak azért szól közbe, hogy biztassa a mesélőt, és kifejezze tetszését: „*Losh, losh, phen chachi vorba!*” (Szabad fordításban: *Örülünk, örülünk, mondd tovább az igaz beszédedet!*). A mesemondásnak három tekintetben is igaznak kell lennie: Egyrészt azért, mert a régi hagyományokat kell követnie, másrészt azért, mert a mindennapi, a való élet igazságának is meg kell felelnie, harmadrészt pedig a résztvevőknek igazi cigányoknak kell lenniük.

Ha valaki nem megfelelően viselkedik mesemondás közben, nem figyel, vagy zavarja a többieket, rögtön rendre utasítják.

A mesemondónak figyelembe kell vennie a hallgatóság igényeit, s a reakciók alapján bizonyos eseményeket részletesebben, másokat rövidebben kell előadnia. A megfogalmazás módját a közönség összetétele befolyásolja. Családi körben bizalmasabban beszél, míg az idegenek előtt nem engedi el magát annyira (vö. Kovalcsik Katalin 1988: 13• 17).

Mesemondás a beások körében:

A beás mesélési hagyományokat Szapu Magda Kaposszentjakabon tett megfigyelései és lejegyzése alapján foglalom össze.

A beásoknál a mesemondás ma már csak a virrasztások alkalmával él. Ha mesélnek is egyéb alkalmakkor, ennek célja a hagyományörzésen túl a

virrasztásra való felkészítés. A virrasztás olyan társas alkalom, ahol a közösség tagjai rendszeresen és szertartásszerűen érintkeznek egymással. A virrasztás az elhalálozás napjától a temetés napjáig napnyugtától napfelkeltéig tart. Amíg a halottat a háznál ravatalozták föl, a virrasztás célja a halott éjszakai őrzése volt⁵⁷.

A virrasztás a halottas háznál történik. Nyáron az udvaron, télen a házban gyűlnek össze a virrasztók. Az első napon este tízig csak a halotról beszélgetnek, ilyenkor a mesemondás éjfél tájban kezdődik. A következő napokon már mesemondással indul és zárul a virrasztás. A fiatalabbak nyolc óra körül érkeznek, és tíz, tizenegy óráig maradnak; az idősebbek tíz körül, és a rokonokkal együtt virradatig maradnak. A virrasztókat csak itallal szokás kínálni, éjfél előtt borral, éjfél után pálinkával. Ha lehetőség van rá, a férfiak és nők egymástól elkülönülve virrasztanak.

A mesemondás célja ilyenkor az ébren tartás és a szórakoztatás. A mesehallgatók és a mesélők is igaznak tartják a mesét, a szereplők tettei többször követendő vagy éppen elrettentő mintául szolgálnak.

A mesemondás meghatározott forgatókönyv szerint zajlik, a mese közönsége gyakorlatilag minden alkalommal azonos. Karádi Antal, beás mesemondó így mesélt erről a szokásról: „A virrasztók már alig várják, hogy megérkezzenek a mesélők. Bemegyünk, köszönünk. Azok meg mondják, hogy: – No, meggyűttek a mesélők! Annak erős széket adjatok, hogy le ne szakadjon alatta! – Akkor az ember leül, rágyújt. Ha már összejöttünk öten, hatan, akkor már hol az egyik, hol a másik mondja: – No, kezd e már. Mondja el valamit! Ilyenkor az ember a mesére kíváncsi, ugye. Akkor aztán mén a mese. A mesét az kezdi, akit fölszólítanak. Ha az egyik elmond egy vagy két mesét, akkor átadja a szót a másiknak. – No, most elfáradtam, te is mondatsz egyet. – Akkor rámutat valakire, az folytatja a mesélést. Csak az mesél, aki tud, akinek kedve van hozzá. Nem erőszakúnak rá senkit. Azér jó a mesélés, mert aki mondja, az nem álmosodik el. Az beleéli magát a mesébe, nem ér rá

⁵⁷ A virrasztás szokása egyébként a magyar paraszti hagyományban is megtalálható, csak a magyaroknál sohasem kapcsolódott hozzá mesemondás. Meg kell jegyeznünk azt is, hogy a magyar alföldi falvakban a virrasztás hagyományának maradványait mind a mai napig megtaláljuk (pedig már szinte sehol sem otthon ravatalozzák fel a halottakat). Olyan szokás él, hogy a halál napjától a temetés napjáig minden este a halott legközelebbi hozzátartozójánál esténként összegyűlnek a rokonok, ismerősök, barátok, és legalább éjfélig ott vannak, felidézik az elhunyt emlékét. Vallásos családokban imádkoznak is a halottért.

hagatolózni, bóbiskóni. Minél hosszabb a mese, annál jobb. ... Ha nem kérik a mesét, akkor azt mondja el, ami eszébe jut. Ha kérik, akkor ilyenkor mondják, hogy miről szól a mese, amelyiket hallani szeretnék” (Szapu: 2001: 398). Az előadók tehát váltják egymást, a kért mesét a jelenlévők közül bárki elmondhatja, hiszen az elmondott szöveg előadótól függetlenül minden esetben szinte azonos. A közösség hagyományos meseanyaga négy-öt előadó között oszlik meg.

A mesemondók viszonylag kis repertoárral rendelkeznek, a repertoár elemei a hagyomány részévé válnak, az elemek nem bővíthetők, s nem hagyhatók el. A mesemondó nem mond, és nem is tanul új meséket, a régi meséket viszont sokáig kell gyakorolnia, míg a közösség elé léphet velük. Csak a módszeres tanulás, az állandó gyakorlás tehet valakit elismert, elfogadott mesemondóvá. Karádi Antal szerint ez nem szórakozás, hanem kemény munka: „azon voltunk, hogy megtanuljuk a mesét. Ez éppen olyan, mint valaki valamilyen munkát megszeret ...” (Szapu: 2001: 402).

A mesemondás során olyan emberek vannak együtt, akik egy közösségbe tartoznak, közös értékek, normák kötik össze őket. Az elmondott meséket ők is, az oláh cigányokhoz hasonlóan, igaznak tartják. Karádi Antal így beszél erről: „Igaznak tartjuk a mesét? Mondjuk a régiek. Meg hát régen megtörtént, ugye, ami a mesében van. Ezelőtt 200-300 éve történt volt. Most is vannak történetek, száz év múlva az is mesébe való lesz, mesealakú. Ma is hallgatják, szeretik, el is hiszik. Úgy nézik, mint a régi világban megtörtént eseményt. Ezek a fiatalok nagyon is elgondolkodnak rajta, hogy a királynak milyen hatalma volt, milyen táltosa. Hogy miért mosott tizenkét órakor büntetésből a folyónál a Világszép asszony. Vagy milyen apa lehetett az, aki az elveszett három lányér elüldözte a három fiát is ... A fiatalok beleélik magukat. Mikor olyan jön, hogy a sárkány térdig földbe vágja a gyereket, az meg a sárkányt derékig, ilyenkor mondják ám: – Ez egy böcsületes, derék ember lehetett ez a gyerek!” (Szapu 2001: 398).

3. A vizsgálati korpusz bemutatása

A vizsgálati korpuszt több mint ötszáz (502) cigány mese alkotja. A választott mesék (mesekötetek) a következők:

Magyarországi gyűjtések:

Romungró, csak magyar nyelven mesélő mesemondók meséi:

Ámi Lajos meséi

Babos István meséi

Oláh cigányok meséi (eredetileg romani nyelven elmondott mesék):

A cigány meg a sárkány című kötet

Rostás Mihály meséi

Beás cigányok meséi (részben beás, részben magyar nyelven elmondott mesék):

Balogh Mátyás meséi

Karádi Antal meséi

Erdélyi gyűjtések⁵⁸:

Cifra János meséi

Dávid Gyula meséi

A Villási, a táltosfiú című kötet

(A vizsgálati korpuszba tartozó mesék mesemondónkénti/kötetenkénti, valamint mesetípusok szerinti megoszlását az 1., 2., 3. számú mellékletben található összefoglaló táblázat, valamint kördiagramok tartalmazzák.)

3. 1. Romungrók meséi

3. 1. 1. Ámi Lajos meséi

Ámi Lajossal új fejezet nyílt a magyarországi cigánymese-publikációk körében. Ő az első cigány mesemondó, aki (Magyarországon és Európában egyaránt) egyedülállóan nagy meserepertoárral rendelkezett: 1958. december 9. és 1962. március 24. között összesen 262 mesét mondott el Erdész

⁵⁸ Nagy Olga, az erdélyi cigány mesék gyűjtője nem közli, hogy melyik cigány népcsoporthoz tartoznak a mesemondói. A meséket többnyire magyar nyelven hallgatta és jegyezte le.

Sándornak. A mesék az Új Magyar Népköltési Gyűjtemény sorozatban jelentek meg 1968-ban.

Ámi Lajos (1886• 1963) Vásárosnaményban született. Apja, Ámi György községi cigánykovács volt, anyja, Balogh Erzsébet magyar parasztcsaládból származott. Ámi Lajos magyar környezetben nőtt fel, de magát cigánynak tartotta. Négyéves volt, mikor az apja meghalt. Anyja három gyerekével Szamosszegre költözött, s Balogh Imre cigány téглаégetőhöz ment férjhez.

Ámi Lajos tizennégy éves korában elkerült Szatmárnémetibe, s a téglagyárban lett munkás, kitanulta a tűzmesteri szakmát. Ezután sokfelé dolgozott (Besztercebánya, Nyírbátor, Debrecen, Budapest). 1907-ben vonult be katonának, leszerelése után 1911-ben nősült meg, egy Tóth Erzsébet nevű cigány lányt vett feleségül, akivel vályogvetésből éltek.

1914-ben, amikor kitört az első világháború, őt is behívták katonának. 1918-ban került haza, téглаégetéssel foglalkozott és napszámba járt. 1945 után belépett a termelőszövetkezetbe, innen ment nyugdíjba. 1963-ban halt meg.

Ámi Lajos valószínűleg édesapjától örökölte mesemondói tehetségét. Ő maga így emlékszik erre vissza: „Hát én nem értem az apám dógát, de azt mondják, hogy a világon ember nem tudott kiszóllani a száján, amire ű pontos választ nem tudott adni. Meg az minden este, amikor összemertek ott nála a kovács házánál, nem vót, hogy az három-négy mesét ne mondott vóna. Tartotta az egész várost mesével. Nagyon jó szóbeli tehetsége is vót neki, meg tudott is. Más testvéreire nem emlékszem, hogy tudott, közelálló rokonokat meg nem ismerék” (Erdész 1968: 20). Ámi mostohaapja, Balogh Imre is jó mesemondó volt.

Ámi saját visszaemlékezése alapján azt állítja, hogy sok mesét tanult Szatmárnémetiben, a téglagyárban egy bizonyos Bunkó Vince nevű olasz származású tűzmestertől: „Az a talián tűzmester azt mondta nekem, adogassam a téglát a kezébe fele. Az az ember kegyetlen szeretett mesélni. Hogy én is megtanuljam tülle, mindég egész nap, amikor nem vót szájába cigereta a tűzmesternek, a talián ember állandóan mondta a mesét. És minden este bekérdezte tüllem, hogy:

– Na máma tanultál-é tüllem mesét?

Mondtam neki:

– Tűzmester úr, kérem, tessék meghallgatni, jól fogom-é mondani, vagy sem?

Ha valamit eltévesztettem a mesében, mondta nekem:

– Na, ezt kihagytad fiam belőle, ere csak vigyázzál, mert így nem pontos a mesélése, ha ezt kihagyod belőle!” (Erdész 1968: 21).

Ámi Lajos életében a mesetanulás második nagy szakasza a katonaság idején volt: „Amikor én meghallottam, hogy valamelyik patriba, vagy valamelyik századnál, közelibe hozzánk a harctéren valaki tud jó mesét; akárkitül hallottam meg, én azt felkerestem, hogy többet tudjak avval is, amit meghallok. Amely mesét meghallottam, az nálam megmaradt” (Erdész 1968: 22).

Ámi Lajos első mesehallgatói játszótársai voltak. Ekkor, gyerekkorában, még csak három mesét tudott, de ezeket nagyon jól mesélte, a falubeli gyerekek még ajándékot is vittek neki, csak hogy meséljen.

Felnőttkorában állandó mesehallgató közönség alakult ki körülötte a faluban. Először saját házában mondta a meséket, később a kocsmárosok igyekeztek a maguk hasznára fordítani népszerűségét, szerződtették Ámit, hogy étel-ital fejében esténként náluk meséljen.

Ámi Lajos interaktív módon mesélt. Meséit a mesehallgatók megjegyzései tarkítják, de időnként ő maga is megtréfálta a hallgatóságot kiszólásaival. Gyakran annyira beleélte magát a történetekbe, hogy a saját személyét is beleszötte.

Ámi Lajos meséiből kibontható a mesemondó világképe is. Ámi a világot lapos korongnak képzei el, s ahol az ég és a föld összeér, ott van a világ vége. Szerinte alattunk is, felettünk is van egy világ. Az alattunk lévő világban a sárkányok élnek, a felettünk lévő világ pedig egy hatalmas tejtó, amelyben angyalok fürödnek. Az alvilágba mindenki eljuthat egy nyíláson, a világ lyukán keresztül, ez a világ ugyanolyan, mint a mi világunk. A felvilágba a világfán keresztül lehet eljutni. Ide csak az anyagtalan lelkek nyernek bebocsátást (vö. Erdész 1968: 46• 60).

Ámi meséi a következőképpen csoportosíthatók:

Ø Tündérmese: 95

- Ø Legendamese: 14
- Ø Novellamese: 37
- Ø Tréfás mese és trufa: 68
- Ø Hazugságmese: 6
- Ø Babonás történet: 14
- Ø Állatmese: 26
- Ø Töredék: 12

3. 1. 2. Babos István meséi

Babos István meséit Szuhay Péter vette magnetofonra 1975. április 4. és 1976. június 26. között, a dél-somogyi Babócsán. Az 54 felvett mese – Benedek Katalin és Görög Veronika segítségével 2003-ban jelent meg a L' Harmattan Kiadónál A három muzsikus cigány. Babos István meséi címmel.

Babos István életéről gyermekei visszaemlékezései alapján a következőket tudjuk: Babos István (1907• 1977) egy Szigetvár közeli kis faluban, Kistamásiban született. Anyja és apja is muzsikus cigány, romungró családból származtak. Iskolába nem járt, írni-olvasni nem tudott. Első felesége német származású volt, vele csak rövid ideig élt, az asszony hamar elhagyta, gyermekükkel Németországba ment. Babos István 1936-ban nősült másodszor, felesége Horváth Erzsébet szintén zenész cigány családból származott. Házasságukból nyolc gyermek született. Babos István kosárfonásból, napszámos munkából tartotta el családját, de alkalmanként muzsikált is. Nagybögön játszott, sosem volt önálló zenekara, akkor zenélt, amikor meghívást kapott egy-egy bandába. Többnyire lakodalmakban muzsikált, de a vendéglőben játszó zenekarba is beugrott helyettesíteni néha-néha. 1977-ben halt meg a nagyatádi kórházban

Babos István gyermekei úgy tudják, hogy apjuk családjában több tehetséges mesemondó volt: Babos István apja és bátyja, József is kiváló mesemondó hírében állt. Babos István napszámos munkatársait szórakoztatta leggyakrabban meséivel, esténként. A második világháború éveiben Csurgó környékére lágerbe vitték, itt is nagy hasznát vette a mesemondásnak. Sokat mesélt családi körben is, különösen karácsonykor, amikor népes rokonság gyűlt össze házukban (vö. Szuhay Péter 2003: 9• 26).

Görög Veronika szerint (vö. Görög 2003: 42• 46) Babos István nagytehetségű, fantáziadús, kreatív mesemondó, aki élvezetesen mesélt. Jellemző rá a szabadszájúság, az obszcén tartalmú mesék iránti vonzódás. Babos repertoárjában a tündérmesék szerepelnek legnagyobb számban, de sok olyan meséje is van, amely nehezen tipizálható. Meséire nagy hatással volt a ponyvairodalom, amelyet beolvasztott történeteibe. Gyakran szerepeltet meséiben példásan viselkedő fiatalembereket. Tréfás meséiben sokszor felbukkan a cigány alakja. A cigány legtöbbször „oláh cigány”, vagy „kolompár”, ritkábban muzsikus cigány. Babos István a beás cigányokat nevezi oláhoknak vagy kolompároknak, s saját csoportját, a romungrókat magasabb rendűeknek tartja: „Mink nem ilyen oláh cigány módra éltünk sohase, mer mink mindig városba meg faluba éltünk. Nem mint ezek az oláhok. Hát valamikor ezek nem itt laktak, odakint az árokparton laktak” (idézi Görög 2003b: 43).

Babos kedveli a hosszú, sok kalandból, epizódból fölépülő meséket. Meséi a következőképpen csoportosíthatók:

- Ø Tündérmese: 22
- Ø Tréfás mese: 9
- Ø Legendamese: 2
- Ø Novellamese: 6
- Ø Tipologizálhatatlan: 15

3. 2. Oláh cigányok meséi

3. 2. 1. A cigány meg a sárkány című kötet

A cigány meg a sárkány c. kötet a püspökladányi cigánytelep meseanyagát tartalmazza, amelyet Csenki Sándor gyűjtött össze 1941-43-ban. Csenki Sándor kiválóan megtanulta a cigánytelepen élők nyelvét. A telepen élők oláh cigányok voltak, tehát a romani nyelv nyelvjárását beszélték. Csenki Sándor eredeti nyelven jegyezte le a meséket, diktálás után. Huszonkét füzetet írt tele, a füzetek jelenleg a püspökladányi Karacs Ferenc Múzeumban találhatóak. A nehezen kiolvasható kézirat nyomtatott formában való megjelentetésére először Mészáros György vállalkozott 1969-ben. 27 mesét lefordított magyar nyelvre, fordítását a püspökladányi tanács sokszorosított kiadványként⁵⁹ 1972-ben kiadta.

Ezután került sor a teljes anyag elolvasására és lefordítására. Ezt a munkát Mészáros György és Vekerdi József végezték el. (Mészáros 12, Vekerdi 51 mesét fordított le.) Meg kell azonban jegyezni, hogy a két fordító eltérő módszerrel dolgozott. Mészáros György élvezetes stílusban kívánta megszólaltatni a meséket, tehát az eredeti szövegtől kicsit elrugaszkodva, szabadabban fordított. Ezzel szemben Vekerdi József igyekezett megőrizni a mesemondó stílusát, így jobban törekedett a szöveghűségre.

A cigány meg a sárkány c. kötetben 63 mesét olvashatunk, az eredeti kézírásos anyagból néhány jelentéktelen töredék, valamint két magyar nyelvű trágár anekdota maradt ki. A mesék adatközlökként vannak csoportosítva⁶⁰.

A legtöbb mesét, harminckettőt, Mágai Gyula mondta el. Mágai (1910• 1959) Csenki Sándor legjobb adatközlője volt, jó elbeszélő tehetséggel rendelkezett. Iskolába nem járt, de írni-olvasni tudott, mert egy öreg megtanította. A gyűjtés után nem mesélt többet.

Mágai Gyulának a felesége is mesélt, ő összesen hat mesét mondott el, a kéziratban Rostás Mária néven szerepel, cigány neve Jula volt. Szülei

⁵⁹ Csenki Sándor: Cigány népmesék. Ford. Mészáros György. Püspökladány, 1972. Nagyközségi Tanács. 171 l.

⁶⁰ Az adatközlők életrajzi adatait Grabócz Gábor gyűjtötte össze részben a püspökladányi anyakönyvi hivatalban, részben a püspökladányi cigányok visszaemlékezései alapján (vö. Vekerdi 1974: 317).

Erdélyből származtak, ő már Magyarországon, Furtán született. Írni-olvasni nem tudott, ő sem mesélt más gyűjtőnek, csak Csenki Sándornak.

Kovács Gábor (1906• 1969) mindössze két mesével szerepel a kötetben, pedig a felesége elmondása alapján gyakran mesélt.

A kötet többi adatközlője csak egy-egy mesét mondott, vagy pedig ismeretlen.

A 63 mese a következőképpen csoportosítható:

- Ø Tündérmese: 21
- Ø Állatmese: 2
- Ø Tréfás mese: 10
- Ø Legendamese: 2
- Ø Novellamese: 8
- Ø Ördögmese: 3
- Ø Formulamese: 1
- Ø Tipologizálhatatlan: 16

3. 2. 2. Rostás Mihály meséi

A Rostás-meséket tartalmazó kötet címe: A mesemondó Rostás Mihály. Ciganisztikai Tanulmányok 5. A cigány nyelvű meséket gyűjtötte és magyarra fordította Grabócz Gábor és Kovalcsik Katalin.

Rostás Mihály (1937• 2002) Nagyecsedben született, nyolcgyermekes családban nőtt fel. Édesapja Rostás József üstfoltozó volt, aki a környező falvakat járta, úgy keresett munkát magának, anyja pedig alkalmi munkákat vállalt, ezen kívül tenyérből és kártyából jósolt.

Rostás Mihály öt osztályt végzett, írni, olvasni megtanult. Gyermekkorában bojtárkodott, de segített az apjának a ló- és marhavásárokon is. 1953-ban apjával együtt fölkerült Budapestre, és az építőiparban kezdett dolgozni. Segédmunkás volt, kubikus és aszfaltozó munkát végzett. Családja végig a faluban maradt, Rostás Mihály ingázott haza hozzájuk minden hétvégén. 1986-ban leszázalékolták.

Tizenhét éves korában nősült meg, felesége is hasonló munkákat végzett, mint annak idején az édesanyja. Hat gyermekük született.

Rostás Mihály életében 1979-ben nagy fordulat következett be. Gyarmathy Livia filmrendező őt kérte fel a Koportos című cigányokról szóló filmjének főszerepére. Rostás Mihály azt gondolta, hogy a filmszerepnek köszönhetően lehet reménye a kiemelkedésre. Csalódnia kellett, nem nyílt meg számára többet a filmgyár kapuja, de a saját közössége is kivetette, mivel ki akart válni közülük. Ezt a csalódást haláláig sem heverte ki.

Rostás Mihály mesemondói karrierje 1983-ban kezdődött. Kovalcsik Katalin oláh cigány népdalénekeseket keresett, így találkozott össze az egyik budapesti munkásszállón Rostás Mihállyal, aki elmondta, hogy éneklésre nem vállalkozik, de szívesen elmond egy mesét. Ettől kezdve rendszeresen mesélt. 1987-ig 44 mesét mondott el Kovalcsik Katalinnak, aki Grabócz Gáborral közösen vette magnetofonra Rostás meséit. (A mesék átlagos terjedelme másfél-két óra!)

Rostás Mihály az első meséket Nagyecsedén, a cigánytelepen tanulta. Legtöbbet az édesapjától, Rostás Józseftől, aki gyakran elvitte őt magával a kocsmába, ahol rendszeresen mesélt. Az apja hamar felfigyelt tehetségére, és taníttatta is a fiát, s már gyermekként megengedte neki, hogy felnőtt közösségnek is meséljen. Másik jelentős forrása egy magyar pásztozember, Pébán Sándor volt, akinél gyermekkorában bojtárkodott.

Rostás Mihály meséit részben virrasztásokon, részben pedig az ingázás miatti hosszú vonatutakon, a „fekete vonaton” mondta társainak. Nagyon hosszú meséket is tudott, ahogy maga mondja: „Ezt a Szénégető Jóskát például megkezdtem Mátészalkán, mikor felültünk, s befejeztem Budapesten, mikor kiszálltunk” (Kovalcsik 1988: 10).

Rostás Mihály nemcsak tanult, hanem saját maga által költött meséket is mondott, ezeket azonban nem tartotta olyan nagyra, mint a régieket.

Minden meséjét cigány (romani) nyelven mondta el. Jól beszélt magyarul, de magyarul nem tudott mesét mondani. Hangszalagra fölvevett és lejegyzett meséi nyelvészeti szempontból is jelentősek, mivel Rostás a romani nyelv egyik nyelvjárásában, cerhári vagy csurári dialektusban mesélt, és ilyen nagy mennyiségű anyagot cerhári nyelven korábban még nem jegyeztek le.

Rostás Mihály az oláh cigány hagyományokat követve interaktív mesemondó volt, nehezen tudott mesterséges körülmények között mesélni,

szüksége volt arra a motivációra, amit a mesehallgató közönség aktív közreműködése jelentett számára.

A Ciganisztikai Tanulmányok sorozatban megjelent kötet két mesét tartalmaz: Szénégető Jóska, Telentya meséje. Mindkét mese cigány (romani) és magyar nyelven is szerepel a kötetben.

A vizsgálatba még egy olyan Rostás Mihály-kötetet tudtam bevonni, amely három mesét tartalmaz, címe: Árgyéus Kis Miklós. (Mindhárom mese magyar és romani nyelven is szerepel). Ezt a kötetet a Fővárosi Önkormányzati Cigány Szociális, Művelődési és Módszertani Központ jelentette meg 1992-ben. A kötetben szereplő meséket Kovalcsik Katalin vette fel, a gyermekek számára pedig lovári nyelvjárásban Balogh Ibolya dolgozta át.

Tudomásom szerint a fentebb említett köteteken kívül más Rostás Mihály-meséket tartalmazó kiadvány még nem jelent meg.

Rostás Mihály mind az öt meséje tündérmese.

3. 3. Beás mesék

3. 3. 1. Karádi Antal meséi

A Karádi Antal meséit tartalmazó kötet címe: Mesemondó és közössége Kaposszentjakabon. Ciganisztikai Tanulmányok 4. A meséket Szapu Magda gyűjtötte és jegyezte le.

Szapu Magda ebben a kötetben a bevezető tanulmány után Karádi Antal mesemondó virrasztásra beás nyelven előkészített, de családi körben magyarul elmondott tizenegy tündérmeséjét adja közre. A mesék 1979-1980-ban kerültek lejegyzésre. A mesék a gyűjtés, lejegyzés időrendjében követik egymást. Mindössze csak egy mese (Péter) szerepel hangzáshû/szövegû lejegyzésben, technikai okokból a kötet többi meséje nem szó szerinti lejegyzés.

A lejegyzés idején Kaposszentjakabon, Kaposvár peremkerületében kb. 700-800 beás cigány élt, akiknek zöme használta saját anyanyelvét. Életvitelük alig tért el az átlagos magyar falusi életviteltől. Korábban teknővájásból éltek, a gyűjtés idején már mindenféle mezőgazdasági, gyári munkát végeztek. A kaposszentjakabi cigányok körében a mesemondás egyetlen egy alkalomhoz, a virrasztáshoz kötődik.

A mesemondó, Karádi (eredeti vezetékneve: Kalányos) Antal (1925-1982) édesapja Vásárosbécen született, 1924-ben költözött Kaposvárra, és Kaposszentjakabon épített egy kis földkunyhót. Teknővájásból, kosárfonásból tartotta el családját.

Karádi Antal hat osztályt és három ismétlő osztályt járt. Ezután napszámosként dolgozott, vagy alkalmi munkából élt. 1948-ban nősült meg, házasságából négy lány született. Segédmunkásként dolgozott haláláig.

Karádi saját elmondása szerint Bogdán Mártontól, egy öreg teknővájó cigánytól tanulta a legtöbb meséjét. Tudatosan készült a mesemondói szerepre, majdnem egy éven keresztül eljárt hozzá, mire megtanulta a meséket. Az öreg Marci bácsi nemcsak elmondta, de vissza is kérdezte a történeteket. A tanítvány akkor kezdhett mesélni, amikor a mestere már kiöregedett. Karádi Antal így emlékszik vissza: „Úgy az 1948-49-es évekbe én már nős voltam, mentünk megen virrasztani. Od volt Marci bácsi is, kértük, hogy meséljen.

Erre aszongya: – Fijam! Ha én annyi idős lennék, mint te, te meg annyi, mint én, én bizony nem engedném, hogy te mesélj! Te is éppen úgy tudod már azokat a meséket, mint én, a másik is tudja. Hát kezdjétek el ti is. Ahol majd nem tudjátok úgy mondani, mint van, akkor én majd segítek – Aztán próbáltuk úgy mondani, ahogy ő szokta. Nem elég megtanulni a mesét, elő is kell azt adni. Meg kellett tanulni a mesélést” (Szapu 1985: 18).

Karádi reprodukáló mesemondó volt, mivel a közösség ezt követelte meg tőle. Kétnyelvű mesemondó, a virrasztásokon mindig beás nyelven mesélt, de unokáinak már magyarul.

A kötetben tizenegy tündérmese található. Mivel Karádi meséinek szövege kötött, így jól tipologizálhatók, a mesék túlnyomó része két-három típus kombinációja.

3. 3. 2. Balogh Mátyás meséi

A Balogh Mátyás meséit tartalmazó kötet címe: A három sorsmadár. Őrtilosi beás cigány népmesék. Ciganisztikai Tanulmányok 8. A meséket gyűjtötte és lejegyezte Eperjessy Ernő.

A kötetben található meséket tehát Balogh Mátyás mondta el. Balogh Mátyás 1918-ban született a Dráva melletti Góla községben. Apja Csonka István. Mivel a beásoknál nem volt szokás az anyakönyvvezető előtti vagy a templomi házasságkötés, így Balogh Mátyás is az anyja nevét viselte. Az 1930-as években telepedett le Őrtilosban, a Londonnak nevezett cigánytelepen. 1936-ban nősült, három gyermekük született.

Balogh Mátyás már 12 éves korában elkezdett dolgozni. Először téglagyárban dolgozott, aztán kitanulta a teknővájást. Volt summás, vasúti pályamunkás, fuvaros, kubikos. A második világháború idején katona volt, hadifogságba került, 1948-ban tért haza. Családját 1944-ben néhány hónapra Csáktornyára internálták.

Eperjessy Ernő gyűjtő szerint Balogh Mátyás erős identitástudattal rendelkezett, ez főként a más cigánycsoportokhoz való viszonyulásban fejeződött ki. Magát erkölcsösebbnek, becsületesebbnek tartotta a többi cigánynál. Balogh Mátyás törekvő ember volt, az 1970-es években már parasztházat vett magának.

Eperjessy Ernő 1957• 1977 között jegyezte le Balogh Mátyás első meséit.

Balogh Mátyás írástudatlan ember volt, meséinek egy részét apósától, Orsós Jánostól tanulta, de sok mesét hallott a katonaságnál is. Meséinek, elbeszéléseinek száma 60 körül van. Ő maga beás anyanyelvű, de nemcsak az anyanyelvén, hanem magyarul is mesélt.

Eperjessy Ernő kötete 40 mesét tartalmaz. A mesék első közlések, de nem szöveghűen vannak lejegyezve.

Balogh Mátyás nem adott címet a meséinek, általában mesekezdő és mesezáró formulát sem használt. Tündérek sohasem szerepelnek a meséiben. Meséi néprajzi források abban a tekintetben is, hogy cigány hagyományokról, szokásokról, hiedelmekről is beszámolnak (pl. a cigánykéretés, az uringyék stb.).

A kötetben szereplő mesék csoportosítása:

- Ø Tündérmese: 18
- Ø Tréfás mese: 9
- Ø Legendamese: 5
- Ø Novellamese: 3
- Ø Ostobaördög-mese: 4
- Ø Formulamese: 1

3. 4. Erdélyi gyűjtések

3. 4. 1. Villási, a táltosfiú. Mezőbándi, szucsági és mérai cigány népmesék című kötet

A Villási, a táltosfiú. Mezőbándi, szucsági és mérai cigány népmesék című kötet a Ciganisztikai Tanulmányok kilencedik darabja, 1996-ban jelent meg.

A kötetben található meséket (37) Nagy Olga gyűjtötte az 1960-as évek végén, az 1970-es évek elején. Nagy Olga a kötet bevezetőjében megemlíti, hogy a mesék egy része gyermekmeseként már korábban megjelent A nap húga meg a pakulár, valamint A szegény asszony táltos tehene című kötetekben. Ennek az az oka, hogy a Ceausescu-diktatúra idején nem írhatták le a cigány szót, ezért kellett gyermekmeseként megjelentetni a gyűjtött anyagot. A mesék nagy része szó szerinti közlés.

Nagy Olga itt is hangsúlyozza, hogy nagyon nehéz egységes cigány meséről beszélni, mert minden közösség, minden mesélő más és más.

A kötet 37 meséje három helyről származik: Mezőbánd (Torda-Maros megye), Szucság (Kolozs megye) és Méra (Kolozs megye). Mezőbándról nyolc mese szerepel a kötetben, Szucságból három, Mэрáбól huszonhat.

Nagy Olga személyes tapasztalatai azt mutatják, hogy a mezőbándi cigányok nagy szegénységben élnek. Nem is házakban laknak, hanem kalyibákban, viskókban, kerítés sehol sincs. A ridegséget azonban az emberek kedvessége kárpótolta. Itt nem is lehet mesemondókról beszélni, mert lényegében a közösség minden tagja mesél, és a meséket élményelbeszélésként adják elő.

A szucsági cigányok is szegregáltan élnek, kezdetleges civilizációs körülmények között. Itt is az egész közösség kedveli a meséket. Nagy Olga három szucsági mesét vett fel a kötetbe.

A mérai cigányok is külön negyedben laknak, de több kapcsolatuk van a nem cigány közösséggel, együtt dolgoznak. Mэрában már megnevezett, számon tartott mesemondók vannak, akiket a cigányok igen kedvelnek: Árus András, Csurka János, Boros Hicsi. A mérai mesék tükrözik, hogy a cigány és a magyar közösség között sok kapcsolat van, mert a táltosfiú, ami jellegzetes

magyar motívum, többször felbukkan a történetekben. A három mesemondó más-más stílusban mesél: Árus András a hallgatóság elvárása szerint alakítja történeteit, Csurka János és Boros Hicsi már saját egyéniségüket is beleviszik a történetekbe, s öntudatosan vállalják, hogy ez az ő meséjük. A kötet 26 Méréban gyűjtött mesét tartalmaz.

A mérai mesék alapján a varázslás képessége nem rontás, hanem isten adománya. A táltosság két formában van jelen a mesékben. A táltosság mint áldott állapot, valamint a táltosság mint negatív jelenség. Az előbbi esetben a táltosnak az a feladata, hogy legyőzze a rontó hatalmakat, a sárkányokat, az ördögöket. A második esetben a táltosság átkozott sors, amitől csak megváltás útján lehet megszabadulni.

A kötet meséiben feltűnően sok az ördögmotívum. A cigány mesemondók az ördögöt antropomorfizálják, az ördög ugyanúgy él, mint az emberek, családja, felesége, gyermekei vannak, van, amikor segíti az embert. Az ördögi tulajdonságoktól meg is lehet szabadulni (vö. Nagy 1996: 8• 13).

Nagy Olga a kötetben található meséket nem tündérmeséknek, hanem varázsmeséknek nevezi, amelyek ősbib meseállapotot képviselnek, mint az európai népmesék. „A mesék nem karrier-sztorik. Ellenkezőleg. Ezek a mesék arról szólnak, hogyan szabadult meg a hős a rontástól, átoktól, és hogyan szabadított meg másokat is ettől” (Nagy 1996: 14). A mesékben az archaikus varázselemek inspirálják a fantasztikumot.

Ezek a mesék még valóban éltek a közösségben, a mesemondók nemcsak a gyűjtő kedvéért meséltek, hanem a közösség igényét elégítették ki, így bizonyítják a befogadók meseformáló készségét is.

A kötet meséinek csoportosítása:

- Ø Tündérmese: 32
- Ø Novellamese: 2
- Ø Tipologizálhatatlan: 3.

3. 4. 2. Dávid Gyula meséi

A havasi sátoros. Dávid Gyula meséi. Ciganisztikai Tanulmányok 6. című kötetben jelentek meg 1988-ban. A meséket gyűjtötte, lejegyezte Nagy Olga.

Dávid Gyula Pici marosvécsi (Maros megye) mesemondó, cigány kovács. Anyanyelve cigány, de jól beszéli a magyar nyelvet is.

A gyűjtőnek, Nagy Olgának így mutatkozott be: „meseköltő vagyok”. Már ez a bemutatkozás is sokat elárul egyéniségéről. Dávid Gyula szerint: „A mesélés tudomány. De egy szaválás is: egyik szóból kihozni a másikat, kell fejleszteni a mesét. Tehetség kell hozzá. Ez olyan, mint az olyan muzsikás, aki csak ráteszi a kezit a vonóra, s jobban muzsikál, mint aki húsz éve tanulja. Mert annak a muzsikálása édesebb. A Jóisten ad erőt hozzá. Úgy van a mesével is” (Nagy 1988: 8).

Dávid Gyula saját elmondása szerint nagyapjától hallott sok mesét gyermekkorában. Másik jelentős forrásaként Bumburi János analfabéta cigányembert nevez meg. De még felnőtt korában is tanult új meséket, többek között egy Solvastru nevű román cigány mesemondótól.

Dávid Gyula sokféle közönségnek mesélt, az otthoni cigányoknak, gyermekeknek és felnőtteknek; román és magyar férfiaknak esténként a barakkokban, amikor a vízi erőmű építésén együtt dolgoztak, a második világháború idején katonaként és hadifogolyként is. A lágerben meséléssel tartotta fenn magát, mert sokszor kapott ételmezt a szép történetekért. A cigány hallgatóságnak cigányul, a magyaroknak magyarul mondta meséit.

Dávid Gyula figyelembe veszi a hallgatóságot, és más-más közönségnek másként mesél. Jelentős improvizációs készséggel rendelkezik, ha a helyzet és a mesélő kedve úgy kívánja, bármilyen hosszúra tud nyújtani egy mesét: „Én a mesét kombinálok. Ami két szó volt, azt bővítem öt-hat szóra. Ha volt egy mese félórás, én el tudtam mondani kétórásnak, négyórásnak is. Ezt a mesét, amit magának elmondtam, mit mondjak magának! Tíz óráig is folytatnám” (Nagy 1988: 11).

Dávid Gyula hisz a mesék valamikori igazában. Azt vallja: „A mese történelem, régi vitézek és hősök igaztetteiket mondja el. Mert ebből tanulják

meg a mai emberek, hogy milyenek is voltak régen ... Ma már nincsenek ilyen vitézek” (Nagy 1988: 13).

Dávid Gyula meséi nagyon sok olyan ősi varázselemet tartalmaznak, amelyek az európai mesékből már kikoptak. Ezekben sokszor maga a hős varázserejű, táltosként születik vagy állatalakban, csodálatosan gyorsan növekszik, hatalmas erővel bír.

A kötetben tizenhárom mese található. Tizenkettő magyar nyelven, egy mese pedig cigány (romani) nyelven és magyar fordításban.

A mesék csoportosítása a következő:

- Ø Tündérmese: 7
- Ø Tipologizálhatatlan: 6.

3. 4. 3. Cifra János meséi

Cifra János meséi az Új Magyar Népköltési Gyűjtemény c. sorozatban jelentek meg 1991-ben, a meséket Nagy Olga gyűjtötte és jegyezte le. A kötet tizenhét mesét tartalmaz.

Cifra János cigány származású mesemondó, Nagy Olga szerint azonban életformája és világlátása semmiben sem különbözik a többi koronkai parasztember életétől, kultúrájától. Cifra János 1898-ban született, cigány családban. Nyolc éves volt, amikor árván maradt, ezután a bátyja nevelte. Tudott írni-olvasni, kijárta a hat osztályt. Szeretett volna tovább tanulni, de nem volt rá lehetősége. Ő maga így vall erről: „Iskolába hat osztályt jártam. Úgyhogy ha lett volna akkor olyan törvény, mint máma, az én koromat nem ilyen kínokban éltem volna le. Mert jó fejem volt. Mikor első osztályban voltam, számadásból kihúztam egyeseket, hatodik osztályosokat. Úgyhogy még azután jártam hármat az ismétlőbe. Úgyhogy kilencosztályos formában. De az ismétlő, az már nagyobbaknak számított, történelmet, afféléket, nagyobb volt, mint az iskolási könyvben. Tanóltam volna feljebb iskolába is, de nem volt ahhoz való pénz, mert azelőtt nagy pénz kellett” (Nagy Olga 1991: 8).

Tizenhárom éves korától kezdve dolgozott, béres inas volt az uradalomban.

Húszévesen besorozták katonának. Először – elmondása szerint – Ferenc József hadseregében⁶¹ szolgált, azután pedig a román hadseregben. Miután letelt a katonaidő, hazajött, megnősült, cigány lányt vett feleségül, aki ugyanúgy árva volt, mint ő. Ezután a téglagyárban, majd bányában dolgozott, utána ismét béres lett. Közben három gyermekük született, de kettő meghalt még gyermekkorában. Folyamatosan dolgozott, hiszen jöttek az újabb gyerekek, akiket el kellett tartani. A második világháború idején ismét behívták katonának. Miután hazajött, „beállt a kollektívbe” (termelőszövetkezetbe), s ott mezőgazdasági munkát végzett. Onnan kapott nyugdíjat, mindössze 160 lejt. 1999-ben halt meg.

Cifra János így beszél mesemondói képességéről. „Tizenhárom éves koromtól fogva meséltem. Egyéb örömem nem volt az életbe. ... Hatvankét esztendeje, hogy mondom a mesét” (Nagy 1991: 11). A tündérmeséket szerette mesélni, ezeket tartja igazi mesének, a tréfás meséket lenézte. Ő is, mint sok mesemondó, a tündérmeséket példázatnak tartja, amiből a fiatalok és idősebbek is okulhatnak. Többször panaszkodott, hogy mesemondói pályafutásának a tévé elterjedése vetett véget: „a mai világban a sok gyilkosság, erőszakosság azért van, mert a fiatalság nem a mesét hallgatja, hanem tévét meg filmet néz. S abban csupa gyilkosságot, erőszakosságot lát. Nem mint a mesében, amelyben vitézi tettekről hallhat” (Nagy Olga 1991: 12).

Cifra János saját elmondása szerint anyjától és apjától tanult mesélni. Apjára így emlékezik: „Nyári időben nem folytatta a mesélést, de téli időben igen. Télen esténként jött a nép, tizenkét óráig mesélt. Már nyolcéves koromban meghalt apám, de én figyelmes gyerek voltam, s már kisgyerekkoromban megtanultam ezeket a meséket” (Nagy Olga 1991: 13). Apján kívül Cucuj Mártont emlegeti még, akitől sok mesét tanult. (Cucuj Márton még beszélt cigányul.) Cucuj Márton nem volt írástudó, kovács volt a mestersége, de Cifra János szerint nagyon nagy tudással rendelkezett: „A mai tanulmányok, a mai tudományok nem érik fel annak az eszt” (Nagy Olga 1991: 14).

⁶¹ Cifra János minden bizonnyal az Osztrák-Magyar Monarchia hadseregére használja ezt a megnevezést, hiszen Ferenc József ekkor már nem élt.

Cifra János tudott olvasni. Jogosan merül fel tehát a kérdés, hogy vajon olvasmányait nem ültette-e át meséibe? Nagy Olga kérdésére Cifra János így válaszolt: „Nem is próbáltam sosem ezeket elmesélni, pedig Bogár Imrétől 170 füzetet olvastam el. Még meséket is olvastam, de nem szerettem, ahogy le volt írva” (Nagy 191: 14).

Cifra János meséiben kozmikus világérzés lappang, amely az európai mesékben már nincs jelen. A mesemondó még hitt azokban a csodákban és hiedelmekben, amelyekről mesélt.

Szerinte az az igazán szép mese, amelyet nem „kurtítanak meg”, mesemondóként is a részletező elbeszélői stílust kedveli. (A kötetben 17 mese van, 366 oldalon, ez azt jelenti, hogy átlagban 21 és fél oldalasak Cifra János meséi!)

Cifra János moralizáló mesemondó. Nagy Olga szerint erkölcsi felfogása olyan, mint a magyar kálvinista embereké. Hisz abban, hogy Isten mindenkit érdeme szerint ítél meg. „Hallgassa meg! Az Isten nem egyszer terjeszti ki hatalmát. Mindenki tehet a maga tetszése szerint, de meg kell szenvedjen, ha rosszat tett” (Nagy Olga 1991: 19).

Mit jelenthetett a mese kora emberének? Cifra János így vall erről: „Én indítottam el a fiatalságot a világba. Nem olyan mesére születtem, amik viccek, csúfságok, tréfák. Én más mesére születtem: a világ történelmére. Arra születtem, hogy a fiatalságot növeljem. Kérem az írókat is, ha már hozzák [a mesémet], akkor elejétől végig, mert ha nem, akkor nem vagyok megnyugva, ha nem írják le rendesen. Úgy, hogy a nép tudomást szerezzen, ha meghalok, hogy még voltam egy ember, olyan, hogy a mesemondásba költőnek nevezhettem volna magamat” (Nagy Olga 1991: 7).

Cifra János történeteiben egy kozmikus világérzést sugárzó hiedelemvilág lappang. Meséiben rendkívüli hősök szerepelnek. Gyakran bukkannak fel mitikus lények is. Táltosok, a Világ Kovácsa, sárkányok.

A mesemondó realista részletezéssel adja elő történeteit, élvezetes párbeszédet, monológokat iktat be a szövegbe.

A kötet meséinek csoportosítása:

- Ø Tündérmese (hősmese): 15
- Ø Novellamese: 1

Ø Tipologizálhatatlan: 1

4. A család szocializációs funkcióinak megjelenése a vizsgált mesékben

4. 1. A családi szocializáció; a család szocializációs funkciói

Vizsgálatom célja annak bemutatása, hogy a család szocializációs funkciói miként jelennek meg a vizsgálatra kiválasztott szövegtörzsekben: azaz a cigány mesék milyen modellt közvetítenek a mesehallgató gyerekek és felnőttek számára.

Az elsődleges szocializáció közegének a családot tekintjük. Minden ember saját kultúrájának szokásait, viselkedési szabályait és a viselkedés külső elvárásait a családban tanulja meg. A család ősi intézmény, amely évezredek óta valamilyen formában minden kultúrában jelen van. A család az egyén és a társadalom közötti kiscsoport, ezért „elsődleges közvetítő társadalmi egységnek” kell tekintenünk. Elsődlegessége abban áll, hogy:

- Ø a kezdetektől hat a fejlődő egyénre;
- Ø érzelmi kötelékei, kapcsolatainak erőssége során alapvető érzelmi és viselkedési modelleket vés be a személyiségbe, amelyeket mint diszpozíciókat továbbviszünk az életbe;
- Ø megvalósítja a családi (személyes és társadalmi) értékrendszerek beépítését, így optimális esetben a felnövő egyént a társadalom működésében való teljes értékű részvételre készíti elő.

A családot más csoportoktól az különbözteti meg, hogy „különmű személyekből áll, akik legalább két generációhoz tartoznak; reprodukálja önmagát: vagyis nem új tagok fölvétele révén egészül ki, hanem önerőből” (Kozma 2001: 125).

A család szocializációs funkciója többszintű. Ellátja a gyermek biológiai gondozást, biztosítja az éréshez és fejlődéshez szükséges feltételeket: biztonságérzetet alakít ki a gyermekben, megteremti az személyiségfejlődés érzelmi alapjait. A család meghatározott magatartási és szerepmintákat közvetít; a családtagok a gyermek első modelljei, a családi interakciók során sajátítja el a gyermek a más emberekhez való viszonyulást.

A család keretei között alakul ki a gyermek identitása is (nemi, vallási, etnikai identitás). A család szubkultúrája és szocializációja alapozza meg a gyermek iskolai szocializációját, a család és az iskola együttműködését is. Erre épül a tudatos nevelés, a családi szoktatás, ellenőrzés, tanítás, fegyelmezés, jutalmazás. Így teremődnek meg a személyiségben a családon kívüli nevelés alapjai (vö. Bagdy 1977: 14• 15, Kozma 2001b: 134• 137).

A családban felnövekvő egyén személyisége kétfajta, állandóan érvényesülő hatás jelenlétében fejlődik. A család rejtett, spontán megnyilvánuló, szándéktalanul is közvetített, tehát természetes életviszonyaiban gyökerező hatásainak közegében, és a másodlagos, tudatosan irányított és közvetített nevelési ráhatások erőterében. Mindkét hatás egyformán fontos. A primér hatások a gyermeket érő mindennapos benyomások, tapasztalatok, valamint a tudatos ráhatás együttesen szilárdítja meg a gyerek értékrendjét, amely a magatartásában és másokhoz való viszonyában tükröződik (vö. Bagdy 1977: 15-16).

A család ún. „kettős vezetésű” kiscsoport. Hagyományosan az apa az „instrumentális” vezető, akinek normatív és irányító funkciója van. Ő intézi a család ügyeit, gondoskodik a fenntartásról, közvetíti a normákat, amelyek megtartására készíti gyermekét. Az anya az expresszív-emozív vezető, aki a családi harmónia, az érzelem teli kontaktusok fenntartását biztosítja. (Napjainkban egyre inkább szerepkeveredések és -kiegyenlítődések figyelhetők meg.)

A család mint rendszer hibásan is működhet. Hibás működéskor a belső diszharmónia nem megfelelő mintázatokat közvetít a gyermek számára. A család egészsége a felnövő gyermek lelki egészségének döntő tényezője (vö. Bagdy 1977: 16• 18).

A családi szocializáció szerves részét képezi a nyelvi szocializáció is. A nyelvi szocializáció a társadalomba való beilleszkedés folyamatának meghatározó része, amelynek során az ember nyelvileg és kulturálisan kompetens tagjává válik az őt körülvevő közösségnek. A nyelvi szocializáció interaktív folyamat, a nyelv használata minden emberi kultúrában jelen van, ebből adódóan a nyelv az egyik legfontosabb kulturális univerzálé (vö. Torgyik 2005).

A beszéd megtanítása egyrészt a nyelv elsajátítását jelenti, másrészt közvetíti a család szubkultúráját. (A nyelvi szocializáció, ugyanúgy, mint a szocializáció egésze, nem korlátozódik a családra, hanem intézményes, szervezett formában is zajlik.)

A cigány gyerekek szocializációja is – mint mindenhol a világban – a családban kezdődik. A biológiai szocializáció már az anyaméhben megindul azáltal, hogy az anya milyen életformát folytat a terhessége alatt. A cigány nők többsége ugyanúgy él, mint korábban, dolgozik, cipekedik, batyuzik, mint máskor. A gyerek már itt kezdi megszokni az a rendszertelenséget, ami a szülőkre jellemző (vö. Choli Daróczi 1999: 120).

Mint minden ember, a cigány gyermek is megszületésekor készen kapja környezetét. Részévé válik egy érték- és szimbólumrendszernek, amelyet élete során részben vagy egészében magáévá tesz. Az értékelfogadás is a szocializáció során történik. Az egyént érő családi hatások csak a legelső években kizárólagosak, később már a többségi kultúra komponensei is hatnak (vö. Choli 1999: 152• 153).

Forray R. Katalin és Hegedűs T. András (1998), valamint Oppelt Katalin (1996) cigány közösségekben végzett kutatásaik alapján a korai családi szocializáció jellegzetességeit a következőképpen foglalták össze:

A család életének strukturátlansága miatt nincs szigorú napirend, az étkezés, a munka ideje az egyéni igényekhez igazodik. Így az időélmény és az időfogalom nem vagy alig alakul ki. A cigány családokban a gyermekek minden kívánságát azonnal teljesítik. Jót tenni a gyerekekkel annyit jelent, hogy mindazt, amit megkívánnak, azonnal meg kell adni nekik. Így nem alakul ki a gyerekekben a késleltetés és az önkontroll képessége, valamint a kényeztetés és féltés együttes hatására életükből kimarad a dackorszak és a leválási szorongás. A szülő semmit sem képes megtagadni gyermekétől, akkor is védi, ha nyilvánvalóan nem neki van igaza. A nevelés a fegyelmezés, a jutalmazás és büntetés helyett inkább modellkövetésre épít.

A cigány családokban meleg, érzelem teli légkör uralkodik. A szociális tér és ingerek gazdagsága nyugodt érzelmi miliőt biztosít. A gyerekek hozzászoknak a testi kontaktushoz, az ölbe vételhez, a simogatáshoz. Ugyanakkor megszokják az érzelmi hullámozást is, mivel a cigány családokban

az érzelmek, indulatok kinyilvánítását semmi sem szabályozza, tehát ez lesz az azonosulási minta a gyerekek számára is. A gyerekekkel való bánásmódot a szülők hangulata határozza meg, sokszor akkor is szidják, ha nem szolgált rá, s jutalmat kap akkor is, ha nem érdemelte ki.

Egyes cigány családokban nincs célratörő, következetes nevelés. A családban ún. néma nevelés folyik, a gyerek azt tudja, amit elles a szüleitől. Ez azonban korántsem általánosítható, mivel egyes hagyományörző oláh-cigány családokban igenis nagy szerepe van a verbális nevelésnek (vö. Kovalcsik 1996).

A cigány gyerekek életéből kimarad a serdülőkor. Az elnyújtott gyerekkorból 11-12 évesen azonnal egyfajta kicsinyített felnőtt korba lépnek, felnőtt problémákkal küszködnek. A gyermekek kreativitása inkább a valóságos élethelyzetek megoldásában nyilvánul meg. A tárgyakkal való manipuláció kínálta kreativitás fejlesztésre szorul.

A családi nevelésben különbségek vannak a lányok és a fiúk között. A lányt a családnak, a fiút a világnak nevelik. A lányokat családanyának nevelik, korlátozzák mozgásukat, nem engedik személyiségük, képességük kibontakoztatását. A fiúkat szabadon nevelik, korán kell önállóan lenniük, pénzt keresniük. A cigány családokban gyakorlatilag változatlanul őrződik és öröklődik át az újabb nemzedékre a hagyományos családmódel. A patriarchális szerveződés fennmaradása a nőkre ruházza az etnikum biológiai és kulturális fenntartásának feladatait, a férfiakra pedig a család létfenntartásáról való gondoskodás kötelezettségét. A cigány családok tehát egyfajta speciális túlélésre készítik fel gyermekeiket: fiaiktól azt várják el, hogy rámenősek, eszesek, ügyesek; lányaiktól pedig, hogy szépek, rendesek, jók legyenek.

Réger Zita kutatásai alapján tudjuk, hogy vannak olyan kultúrák, amelyekben a közösség nyelvhasználatának jellegzetes beszédmûfajai már korán megtalálhatók a kisgyermeknek szóló beszédben. Réger Zita a magyarországi hagyományörző cigánycsoportok nyelvi szocializációs eljárásait vizsgálva megállapította, hogy a cigány közösségek orális kultúrájára jellemző legfontosabb beszédmûfajok, a mesék, történetek

(adomák), viccek, elbeszélések a régmúltról igen korán megjelennek a kisgyermekeknek szóló beszédben.

A kisgyermeknek szóló beszéd jellegzetes formái a következők: párbeszéd modellálása, tesztkérdések és a mesemondás. Mivel a gyermek gyakorlatilag a nap mind a huszonnégy óráját felnőttek körében tölti, együtt hallgatja (hallgatta) a mesét is a felnőttekkel (Réger 2002: 67• 75).

A nyelvi szocializáció kiemelten fontos színtere a gyermekcsoporton belüli kommunikáció. Réger Zita cigány gyermeknyelvi szövegek vizsgálatával bebizonyította egyrészt azt, hogy létezik autonóm gyermekfolklor, másrészt pedig azt, hogy a felnőttek jellegzetes beszédműfajai a gyermekek kortárs csoporton belüli kommunikációjában valóban tetten érhetők (vö. Réger 2002).

4. 2.. A családtagok; a családon belüli és kívüli interakciók

Ahogy a bevezetésben már említettem, a mesevizsgálatok során a kvalitatív tartalomelemzés módszerét használtam, lesznek megjegyzéseim a számszerűsítésre vonatkozóan is, de nem alkalmaztam a kvantitatív metodológia kötelező lépéseit. Mivel a családra, valamint a családon belüli és kívüli kapcsolatokra helyeztem a hangsúlyt, a kategóriákat a család szocializációs funkcióihoz igazítva állapítottam meg. (A kategóriák egy részét a vizsgálat előtt határoztam meg, de a kategóriákat a szövegelemzések során bővítettem, alcsoportokba rendeztem, mivel erre a kvalitatív módszer lehetőséget ad.)

4. 2. 1. A gyermekkép, gyermekekhez való viszonyulás

4. 2. 1. 1. Teherbeesés, gyermekvárás

A gyermekáldás a cigány mesékben nagyon fontos motívum, a gyermekáldás ad értelmet a házasságnak. Cifra János így fogalmaz: *„Mi a fiatal párnak leghamarább a gyümölcse? A gyermek. Mikor az esztendő bétölt, szült a királyné egy fiúgyermeket, amelyiket József névre keresztelték”* (C. J. 9: 273).

A teherbeesés, gyermekvárás nagyon sok mesében fordul elő.

Mindig nagy boldogtalanságot okoz, ha az asszony nem esik teherbe, nem tud gyermeket szülni. A sasfiú meséjében a király, mivel megszegyenyítik a nagygyűlésben, így fenyegeti meg a feleségét: *„Hogy én milyen szégyent vallottam! S igazuk is van! Mert amiatt, hogy te nem tudtál gyermeket csinálni, olyan nagy szégyent ettem. Ha meghasadt volna a föld, a föld alá bújtam volna szégyenletemben. Hanem vedd tudomásul: adok neked huszonnégy órai gondolkozási időt. Ha te nekem huszonnégy óra alatt nem szülsz egy gyermeket vagy egy leánykát, tudd meg, ahol megkaplak, ott lölek főbe”* (N. O. M. 1: 21). A Premundás Salamon című mesében is szégyelli a király, hogy nincs gyermeke. Azt mondja a feleségének, el fogja hagyni, ha nem tud szülni. A királyné sok pénzt fizet a doktoroknak, a bábaasszonyoknak, de senki sem tud segíteni rajta. Egy százéves öregasszonytól tudja meg a titkot, miért nem lett eddig gyermeke, s hogyan

eshet teherbe: „ – *Most menjen haza, és amikor kilép a házból, induljon a templomba. A templom küszöbénél álljon meg. S mielőtt belépne, a szolgálóval ásassa fel a küszöböt. Mert amikor megesküdött az urával, a cipője sarkáról leesett egy darab. Azt tegye egy pohár vízbe, s igyék abból a vízből, aztán majd meglátja, hogy mi lesz*” (N. O. M. 3: 57).

A Flórián Flórii című mesében úgy hoz a világra a királyné egy rendkívüli képességű gyermeket, hogy egy varázslónő tanácsát követi: „*Te menj hátra a virágoskertbe, ott van egy öreg kápolna, amit az urad épített, mielőtt háborúba ment. Tudod jól, hogy ott van a te gyászoló ruhád, amelyikkel gyászoltad az uradat. Felöltözzöl abba a gyászolóruhába, és elmész a templomba, meghallgatod a misét, hazajössz. Mikor hazaérsz, nem mész be, egyenesen visszamész a kápolnába, leveted a fekete ruhát, felöltözzöl másik ruhádba. Most az egyszer fogod viselni, többet sohase. Úgyhogy mikor visszajössz a kertbe, lekötöd a szemedet egy selyemkendővel: ami legelőbb a kezébe kerül, azt vedd be a szádba, ez lesz a te megváltód. ... Mikor a királyné bekötötte a szemét a selyemkendővel, mit kapott a kezébe legelőbb? Egy szedernyét, románul murát. Murának nevezték el a fiút, aki ebből lett. Meg is született a fiú*” (D. Gy. 4: 121).

Ugyanez a motívum szerepel Az elátkozott királyfi című mesében is. A királyné itt bekötött szemmel egy hangyát nyel le, s ebből születik fia (D. Gy. 9: 187).

Az aranytollas medvebocs című mesében nagyon megviseli a királyt, hogy nincs gyermeke. Soha sincs otthon, mindig vadászik, és teljesen elzüllik. Végül varázslat hatására úgy dönt, hogy elpusztítja feleségét. Egy udvari emberével a Héthavasba viteti, s azt parancsolja neki, hogy ölje meg az asszonyt. Az udvari ember megsajnálja, életben hagyja, s a királyné egy kalyibában él tovább az erdő mélyén. Néhány év múlva a király úgy dönt, hogy megkeresi az asszonyt, elcsapja a mostani feleségét, és hazahozza a régit. A királyné most már teherbe esik, de a gonosz varázslóné állatvérből, tollból és szőrből kevert italt ad neki, s az asszony egy medvebocsot hoz a világra. Így férje ismét elzavarja a boccsal együtt a háztól (D. Gy. 1: 53• 57).

Balogh Mátyás egyik meséje is azzal indul, a királyt nagyon zavarja, hogy nincs gyermekük: „*Hát ugye, a feleségével boldogan élt, de családja nem*

volt neki. Azon törte a fejét, hogyan lehetne családja” (B. M. 4: 30). Érdekes, hogy itt a mesemondó kiszól a meséből, s megjegyzi: „*Mint én magam is öt évig, úgy gondoltam, hogy el kell válnom az asszonytól, mert öt évig nem volt nálunk sem gyerek. Hogy mi által mi sem, ezt nem bírom megmondani*” (B. M. 4: 30). A király végül egy javasasszonyhoz fordul, aki azt mondja, a völgytől tudja meg, hogyan lehet gyermeke: „*A kastélya alatt van egy tó. Abban van egy hal. Ha abból eszik a felesége, akkor lesz neki gyermeke. Ha a fejéből eszik, akkor okos lesz. Ha a fejétől lejjebb eszik, akkor is okos lesz, de nem annyira, ha pedig még lejjebb eszik, akkor középkos lesz, ha a farkából eszik, teljes bolond lesz*” (B. M. 4: 31).

Az elátkozott királyfi című mesében a király attól fél, ha nem lesz utódja, a népe, s ezzel együtt a nyelvük is kihal. „– *Kedves asszony! Milyen életet vittünk! Már mindjárt eltelik a fiatalságunk, s még mindig semmi jele sincs, hogy lesz gyermekünk. Mi lesz velünk öregségünkre, mikorra nem tudunk kormányozni. Ki fogja ezt a nyelvet fenntartani? Ki fog veszni a nyelvünk. Többet nem leszünk azok. Jön egy másik nyelv, s eltöröli a mű nyelvünket*” (D. Gy. 9: 185).

A Zöldlevél című mesében egy cigányasszony mondja meg a gazdag ember feleségének, hogyan eshet teherbe: „– *Van magának az a nagy kertje. Abban van egy szőlőtő. Csússzon az asszony térden odáig, s a szájával vegyen le egy szem szőlőt, nyelje le egészben, s jöjjön visszafelé. De senkihez ne szóljon. S meglesz a gyermeke. S ebből lesz gyermeke*” (N. O. Mé. 18: 132).

Többször előfordul, hogy a gyermeket már nem szülőképes korban lévő idős asszonyok hozzák világra (pl. Ámi Lajos 1. sz. Pájinkás Jánosról; 24. sz. Erős Jánosról szóló meséje). Pájinkás János anyja hetvenkét éves korában lesz terhes, nem is akarja először elhinni, hogy gyermeket hord a szíve alatt, elviteti magát a férjével az orvoshoz, csak akkor nyugszik meg, amikor azok is megerősítik a terhességét. Erős János anyja pedig nyolcvanöt-kilencven éves, amikor állapotos lesz, kora miatt szégyelli a terhességet, másrészt pedig örül, mert eddig nem volt gyermeke.

Sokszor szerepel az az európai meséből is jól ismert motívum, hogy a meddő asszonyok egy borsszem vagy egy borsószem lenyelésétől esnek teherbe (Cs. S. 56: 280, 62: 300). Még gyakoribb azonban az, hogy a férj vagy

a feleség a Jóistenhez fordul, s a kérés teljesül (Cs. S. 33: 129, 44: 191, 47: 219, 55: 270). Ilyenkor egyik pillanatról a másikra megszületik a gyermek: „– *Istenem, csókolom a lábadat, segíts már rajtunk, adj egy gyereket, aki gondunkat viseli öregségünkre!*

Ezzel bemege a házba. Amikor a pitvarba ért, már terhes lett. Amikor a szoba küszöbét átlépte, meg is szült” (Cs. S. 55: 270).

Egy szegény asszony egy szem pirosborsót nyel le, attól lesz terhes. Mivel nincs férje, az egész falu gyűlöli és csodálja is egyszerre (N. O. Mé. 23: 183).

A háromvadas királyfi című mesében a legkisebbik királylány megszagol egy zöld ágat, s attól lesz terhes. Mindez persze varázslat miatt van, egy arra járó oláh cigány asszony leszúr egy zöld ágat a toronyablak alatt, s az egy éjszaka alatt olyan nagyra nő, hogy behajlik az ablakon (B. I. 26: 255).

Cifra János egyik meséjében pedig egy rozmaringlevelet szagol meg a királyné, s rögtön teherbe esik. Azon nyomban meg is szüli a gyermeket, aki természetesen nem egyszerű földi halandó, nem is szopik, rögtön megnő, egyhónapos korában akkora volt, mint ha már tizennégy esztendő lett volna (C. J. 4: 138• 139).

Ezekben a csodálatos fogantatásokban az a közös, hogy az asszonyok ilyenkor rendkívüli erejű vagy tehetségű fiúkat szülnek. Nagy Olga is megállapítja, hogy a mesebeli varázslat a magtalanságon is tud segíteni, hiszen az asszony csak akkor igazi asszony, ha szülni képes, és a gyermek a dicsősége, büszkesége (vö. Nagy Olga 1974: 32).

Az egyik mérai mesében egy öreg házaspár szenved attól, hogy nincs gyermekük. Az öregember elhatározza, hogy sárból gyúr egy leányt maguknak. Kiszárítják a kemencében, a Földgyengéje nevet adják neki, s kislány nyomban fel is sír, az öregasszony pedig megszoztatja (N. O. Mé. 35: 298).

A talált gyermek éppen olyan nagy boldogság az anyának, mintha maga szült volna. A havasi sátoros című mesében a gyermektelen asszony egy odvas fa üregében talál egy pólyás csecsemőt, s rögtön hazaviszi: „*mindjárt lehajolt, és fölvette a gyermeket az ölibe. Fölvette az ölibe, s gyorsan, gyorsan, minél*

gyorsabban, alig várta, hogy hazaérjen a kunyhóba. Mikor beért a kunyhóba, letette a gyermeket az ágyra. Úgy nézte, és úgy imádta, mintha a Jóisten látta volna” (D. Gy. 5: 137).

A cigány mesékre jellemző realizálás a teherbeeséssel kapcsolatban is megfigyelhető. Ámi Lajos egyik meséjében már nem varázslat folytán kerül áldott állapotba a fiatal feleség, hanem orvos segít rajta, mivel férjével együtt nagyon szeretnének gyermeket: „– *Kedves édesapám, az én feleségemnek valami bajának kell lenni, vigyük el az orvasho, hadd gyógyítsa ki az orvas, mert nagyon szeretnénk, hogyha gyerekünk lenne, maga meg az onokájába gyönyörködhetne. ... El is vitték a nőt az orvasho. Amikor az orvas meglátta: – Kevés hiba van, hamar ki tudom gyógyítani, egy év sem telik bele, a fiatalasszonnak gyereke lesz!” (Á. L. 79: 294).*

A modern béranyaság előképének tekinthető az, amit az egyik mérai mesében találtam: A Károly király című mesében nem tud gyermeket szülni a királyné. Azt javasolja a férjének, fogadjanak örökbe egy gyermeket a „lelencből”. A királynak nem tetszik ez a megoldás, mert így nem a saját vérük lenne a gyerek. Azt mondja a feleségének, elmegy, s keres valakit, aki gyermeket szülne nekik. Az asszonynak csak egy feltétele van: „– *Én elengedlek, de a gyermekünk anyja nem lehet akárki. Ne legyen szebb, se csúnyább, se öregebb, se fiatalabb, mint én. Egy évre elengedlek” (N. O. Mé. 22: 172).*

4. 2. 1. 2. Gyermekszületés, a gyermekek neme, száma

A mesék többnyire arról számolnak be, hogy a gyermekek házasságban születnek. Ha nem, akkor az nagy szégyen a nő számára. A Vérátömlesztés című mese főhőse házasságon kívül születik, az anyja emiatt rejtegeti: „*Volt egy szegény cigányasszony. Bejárónő volt a királynál. Addig járt be a királyhoz, hogy az egyik kocsis felcsinálta. A fiú már tizennyolc éves volt, és még mindig nem járt kinn az utcán, anyja mindig a házban rejtegette titokban” (Cs. S. 29: 118).*

Gulyás Mariska fiát (Gulyás Mariskát Mátyás király álruhában ejtette teherbe) még a saját nagyszülei is „zabigyereknek” nevezik (Cs. S. 50: 247).

A gyermek érkezése többnyire örömet jelent a szülők számára. Ámi Lajos 4. számú meséjében a Veresálnok vitéz nagyon boldog, amikor fia születik, hatalmas keresztelői ünnepséget rendez ebből az alkalomból, a szomszéd falubelieket is meghívja, pálinkát főzet, marhát süttet, mindenki annyit ehet és ihat, amennyit csak bír.

De az is előfordul, hogy a szülők közömbösen viszonyulnak a gyermekszületéshez, mivel az élet természetes rendjének tekintik. A 27. számú, Advárkirályról szóló mesében tárgyilagos hangnemben értesülünk a gyermek érkezéséről: „*Majd az új királyné egyszer, eljött az ideje, hogy megszorodott. Lett neki egy fiúgyermek*” (Á. L. 27: 370.).

A görög kereskedő feleségénél hamarabb indul meg a szülés, mint kellene, ezért szülésznéért küldi az otthon lévő lányt, férje hűgát, aki elbeszélgeti az időt, s mire hazamegy, az asszony belehal a szülésbe (Á. L. 70: 185).

A mesékből az derül ki, hogy a gyermekágyas asszonyt tisztelik, tudják, ilyenkor jó ételekre van szüksége a megerősödéshez és a gyermek táplálásához. Ámi Lajos 19. számú meséjében a férj a feleségének húsleveszt és töltött káposztát főzet a szomszéd asszonnal.

A tisztátalanság miatt a szülő nő vagy a gyermekágyas asszony szobájába idegen férfiaknak belépni nem szabad. Ámi Lajos 27. számú meséjében a király elzavarja a testvérét, mert az bement a királyné szobájába, hogy megnézzze az újszülött kisfiút.

A Talált Gergő című mesében a férfi szabadkozik, hogy csak a konyhában tud szállást adni a betérő vándornak (aki a király álruhában), mert éppen szül a felesége: „ – Hát ott ellehetnek – azt mondja – de bent a szobában, hát ilyen esetben ugye nem megy, – azt mondja, – bent nem lehet” (B. M. 5: 39).

Gyakori motívum, hogy a magára hagyott terhes asszony addig nem tudja megszülni gyermekét, amíg meg nem találja az apját. Csak akkor tudja világra hozni, ha az ura átöleli őt (N. O. Mé. 12: 108).

Olyan is előfordul, hogy ló hozza világra a gyermeket. Ilyenkor természetesen rendkívüli tulajdonságokkal rendelkezik a megszületett fiú: „*Eljött ennek a lónak a csikóztatási ideje, és szült egy fiúgyermeket. Persze ez*

a fiú nem úgy született, mint rendes asszonytól, hanem mikor meglett, pár nap múlva már tudott járni” (C. J. 2: 81).

A születés kapcsán az egyik beás meséből a következő hiedelem is kiderül: *„Éjfél tájban megszületett a kisbaba. Ezek meg ott pihennek. Szóval nem tudom, magyarul hogy mondják, de minden embernek, mikor megszületik, van egy uringyéje. Uringye? Ez asszony, vagy madár? Asszony ez. Asszony, nem madár. Asszony. Három asszony, testvér. A mi nyelvünkön tudom: uringye, de hogy magyarul mi, nem tudom lefordítani. Ezek rendezik el, hogy ki, miben hal meg, és hogyan múlik ki a világból... Tehát azokon múlik minden, nincs aztán ottan más, azon múlik az egész élet, amit azok akkor a születés pillanatában rendelnek. Például, aki meg van mérgezve, még azt is azok döntenek el, hogy miben hal meg. Például akárhogy (magam vagy bárárkai) meg is szűrom magamat, ha az nincs rendelve, ha az Isten nem úgy akarja, akkor nem halok meg. Ahogy az isteni rendelet van, azon át kell esni. Mindezt akkor ezek az uringyék, ezek mondják meg. Mikor valaki megszületik, akkor, akkor lehet hallani ezeket. Szabadon lehet hallani” (B. M. 5: 39).*

A mesék többnyire fiúk születéséről adnak számot. A fiú érkezése mindig óriási öröm az apának. Ám egyik meséjében, a király saját két szemével akar megbizonyosodni arról, hogy fia született. Így szól, amikor belép a felesége szobájába: *„• Te bába asszony! Azt a pólyát bontsd ki mégegyszer, mert ez a nő, ami bejött nekem jelenteni, hogy fiam született, hát én meg akarom nézni aztat, mert azt senkinek el nem hiszem, hogy az én feleségemnek fiúgyermek született volna, hanem ha te kipólyálsz, meglátom, hogy tényleg fiú? Egy nagy arannyal tüntetlek ki, mint szülésznét és minden hónapba óriás fizetést fogok neked adni” (Á. L. 89: 373).*

Ám Lajos egy másik meséjében leány az elsőszülött. Az apa itt is szeretettel viszonyul a megszületett gyermekhez, de mivel első gyermeknek fiút várt, olyan nagy szégyennek érzi a kislány születését, hogy öngyilkos lesz, saját fegyverével agyon lövi magát: *„Amikor meglátta a kisját, akkor magáho ölelte az ölébe és megcsókolta, a feleségének azt mondta: – Kedves feleségem! Én veled tovább nem élhetek, sőt egy kenyeret együtt nem ehetünk, mert én azt vártam, hogy fiam fog születni! Én azonnal agyonlövöm magam,*

megyek a külső szobába, hogy a fegyverem pukkanásától meg ne ijedjetelek!” (Á. L. 35: 445).

A Bársony Erzsike című mesében a férj megfenyegeti az első gyermeküket váró feleségét, hogy elpusztítja, ha nem fiút szül: „ – *Édes párom! Ha nem fiúgyermeket fogsz szülni, akkor engem életben ne várj haza! Meg különben is, ha nem szülsz fiút, kivégeznek*” (B. M. 3: 22). Az asszony persze lányt szül, de a bábaasszony segítségével elkerüli a halált. Felajánlják a cigányasszonynak, aki éppen akkor szült egy fiút, hogy cserélje el gyermekét a kislánnyal. A cigányasszony és a férje úgy döntenek, hogy nincs szükségük több gyerekre, mert már így is sokan vannak. Nekiadják a királynénak a fiút, aki gazdagon megjutalmazza őket. A férjnek pedig azt mondják, hogy az asszony ikreket szült.

A mesék sokszor számolnak be ikerszülésről. Érdekes azonban, hogy a mesékben az ikerszüléshez való viszonyulás különböző. Az általam megvizsgált mesék többségében az ikerszülés rendkívüliséget, mitikus vonást jelent, a hőrosok is a legtöbb eredetmítoszban ikrek voltak (vö. Nagy 1974: 28).

Babos István egyik meséjében a királyné egy aranyfogú és egy aranyhajú gyermeket szül, egy fiút és egy lányt, akiket a gonosz boszorkány elrabol, és kutyakölyköket tesz a helyükre (B. I. 27: 273).

Cifra János egyik meséjében a szegény leány, akit a király elvesz feleségül, szintén aranyhajú ikreket szül. A gyerekek különös jegyeket viselnek. A fiúnak nap volt két csillaggal a homlokán, a lánynak pedig hold és egy csillag (C. J. 11: 305).

Az erdőbe kitett szolgáló leány, aki a királytól esett teherbe, ikreket szül, de nincs, aki a köldökzsinórt elvágja. Szent Péter és Jézus Krisztus mennek le hozzá, hogy segítsenek rajta (N. O. Mé. 21: 163).

Ámi egyik meséjében is ikreket szül egy fiatalasszony, egy fiút és egy lányt. A fiú gyönyörű volt, a kislány azonban „kétarcú lett”. Mivel az anyja magyar, az apja pedig cigány volt „*az egyik a saját édesanyjára ütött, a másik az apjára, az egyik hófehér volt, a másik pég fekete fényes, mint az apjéé*” (Á. L. 79: 294).

Egyetlenegy példa van a megvizsgált mesékben arra, hogy az anya hármast szült, három fiút; ők is rendkívüli képességgel rendelkező gyerekek, rögtön tudnak járni, ahogy megszülettek. A bábaasszony meg is ijed tőlük. *„Negyven éve vagyok bábaasszony, de még ilyet soha életemben nem láttam. Ördögöket szült a János felesége”* (N. O. Mé. 26: 205).

Vannak olyan mesék is, amelyekben rendellenességnek számít az ikerszülés; akkor következik be, ha pl. házasságon kívül születnek a gyermekek, vagy sárkány az apa, vagy amikor sárkányszappannal mosakodnak meg a lányok. Ami ki is fejt, hogy az ikerszülés „istentelen” dolog: *„Amikor a sárkányszappannal megmosdottak, bizony akkor lettek kettes-hármast túlzó szaporodások a népeknek, amit máma már lefordítanak ikerszármazásnak. Azt mondják, ikergyermek születik valakinek! Ez nem igaz, hogy ikergyermeket adott az isten, mert az isten szaporodásra egy gyereket rendelt el mindenkinek. És amikor a kétezer év le fog járni, az szintén visszamegy a kerékvágásba, senkinek ikergyermek nem fog születni, eztet csak várni kell, addig ne menjen senki férjhe, míg a kétezer esztendő le nem telik, akkor nem lesz ikergyermek senkinek”* (Á. L. 1: 121).

4. 2. 1. 3. Szoptatás, gyermektáplálás, gyermeknevelés

A gyermektáplálás sok mesében fordul elő. Többnyire arról olvashatunk, hogy az anya maga szoptatja csecsemőjét. Ritkán fordul elő a mesékben, hogy szoptató dajkát fogadnak a gyermekek mellé (pl. Ámi Lajos 15. számú meséje, amely a libapásztorlányból lett szakácsnéról szól, aki ikreket szül).

A szoptatás jelentőségére többször is felhívják a figyelmet a mesélők. Az egyik mesében a főszereplő ezzel indokolja eszt és bátorságát: *„ – Bátor cseléd vagyok én, engemet az anyám íjjel és nappal a csecsével táplált, nem az embereknek a rossz gombája van az én fejembe összegyűlve, hanem a velő meg van érve. És az anyám tejétől észhe kaptam, és belém tanították azt, hogy hogy terem meg egy embernek a megélhetési esze!”* (Á. L. 89: 374).

Cifra János meséiben többször felbukkan az a motívum, hogy a gyermekek csak az édesanyjuk tejétől fejlődnek rendesen. A Vízi Sándor című mesében a Veres király fia szépen gyarapodik, mivel az anyja szoptatja. Az

öreg király fia mellé pedig szoptatós dajkát fogadnak, de az nem nő ilyen gyorsan. A mesélő megadja ennek magyarázatát is: „Az a gyermek, amelyik édesanyatejet szopik, fejlettebb, mint amelyik idegen csicset szopik” (C. J. 7: 213). Ugyanez a helyzet a József és Károly című mesében is: „Így aztán ezt a két gyermeket dajka növelte és szoptatta. De az édesanya is lopogatott egy-egy kicsit az édesgyermeknek. Úgyhogy ez, mert az édes anyatejet is kortyolgatta, jobban fejlődött, mint az, amelyiket csak a dajka szoptatta” (C. J. 9: 248).

A szoptatás, a gyermek táplálása ösztönszerűen működik az asszonyokban. A cigányasszony meg a sárkány című mesében az anya még részegen sem feledkezik meg arról, hogy gyermekét megszojtassa. (Cs. S. 38: 160).

A rendkívüli képességekkel született gyermekeknek a táplálása/táplálkozása sem mindennapi módon zajlik. Az Erős Jánosról szóló mese arról számol be, hogy az idős asszonynak nincs teje, a szarvastehén tejét akarja adni gyermekének, de az visszautasítja, s mivel nagyon gyorsan nő a fiú, kenyeret, szalonnát eszik már gyermekkorában (Á. L. 24: 335).

A Pálinkás János esete még érdekesebb. Az ő anyjának idős kora ellenére lenne teje, de a fiúnak nem kell, nem akar szopni. Pálinkával táplálják ezután, s egész életében ez lesz az eledele. Az apjának meg is magyarázza, hogy miért: Azért nem eszik egyebet, mert nem akar a bűnös emberek közé tartozni. Az élelem megtermelése olyan alkotó folyamat, mely során az ember menthetetlenül bűnös lesz. A munka verítéssel, szenvedéssel jár, ezért munka közben az ember méltatlan szavakkal illeti a mindenhatót, szitkozódik, ettől az enivaló is szennyes lesz: „• Hát János, én úgy fogom fel fiam, hogy te pájinkát iszol, de hát a pájinka is olyan bűnös eledel, mint amilyent mi megeszünk, kenyeret vagy krumplit, vagy nem is tudom, hogy mit.

– Nem, édesapám, egész rosszul fogja maga fel! Mert azért bűnösök azok az eledek, amivel magok élnek; például ott van a gabonarozs, amiből a kenyért előállítják. Mikor veti az ember elfele, aki a kezével szórja a földre, megbotlik a lába egy görcsbe, akkor odamondja az istent, de nem a jó nevéül, hanem akkor már bosszuságába rosszat mond. Egy bűn megtörtént azon a kenyérgabonán! Na majd jön rá utána a berenával a fogat. Megakadt a berena valamibe, még az embernek a lábába is behajítódhat, hogyha ügyetlen az az

ember. De nem ű magát hibásítja, hanem a jóistent. Megint odamondja. [...] – Na, jól van János, hát megértem ezeket mindet, fiam, amit idáig elmondtál! De hát a pájinka is vagy gabonából, vagy krumpliból van előállítva, abból az átkos növényből, amit idáig lemondta nekem!

– [...] Nézze édesapám! A kenyérgabonát beviszik a szeszgyárba és hozzáfogják főzni kifelé. A pálinka csak annak a gőzéből jobban, a finomságából, a mindenféle piszokság bennmarad a moslékba. ... De hát én a finomját szabad vagyok meginni” (Á. L. 1: 111).

Pájinkás János megdöbben, amikor hazatérve azt látja, hogy a felesége szoptatja a fiukat. Úgy gondolja, fiának ugyanúgy pálinkával kell élnie, mint neki. Rögtön hozat két deci konyakot, tányérba önti, és kanállal rakja a fiú szájába. A fiú öklendezik, és tizenöt perc múlva meghal.

A rendkívüli erővel bíró Borszem Jankót pedig csak tíz napos koráig tudja szoptatni az anyja, mert olyan hamar megnő, hogy tovább már nem kell neki az anyatej (Cs. S. 62: 301).

Az egyik Ámi mesében a megesett libapásztorlány háromszor hét, azaz huszonegy évig szoptatja a fiát, hogy rendkívüli ereje legyen (Á. L. 86: 349).

A gyermekeket szerepeltető mesék többsége azt mutatja be, hogy a gyermekek családban nevelkednek. Kivételt képez Ámi 15. számú meséje, amelyben a gróf szakácsnéja egymás után kétszer ikergyermekeket szül, de mivel férje nincs, a „neveldébe” adja gyermekeit. A 40. számú meséjében pedig arról értesülünk, hogy a királyné otthagyja a férjét és két gyermekét, visszamegy Tündérországba. A férje nem megy utána, így megháborodik az elméje, majd meghal, a király pedig soha többet nem nősül meg, egyedül neveli fel a fiát és a lányát.

Cifra János meséjében az árván maradt királyfi mellé a minisztérium rendel ki nevelőszülőt, dajkát (C. J. 1: 51).

A Liza és Szűz Mária című mesében a szegény, sok gyerekes cigányon Szűz Mária úgy segít, hogy örökbe fogadja az egyik gyermekét, a kis Lizát, s addig neveli, amíg eladó sorba nem kerül (Cs. S. 34: 135).

4. 2. 1. 4. Gyermekbántalmazás, gyermekekkel kapcsolatos kegyetlenségek

Gyermekbántalmazásra, gyermekkel kapcsolatos kegyetlenségre nem sok mesében találtam példát. Ámi Lajos 27. számú meséjében a király azt hiszi, hogy feleségének viszonya van Sándor herceggel, ezért dühében elzavarja az asszonyt újszülött gyermekével az erdőbe, azért, hogy a vadállatok falják fel őket. (A testvére azonban megmenti őket.)

Gyermekgyilkosság is ritkán fordul elő. Ámi egyik meséjében sem ember, hanem a kígyóasszony az, aki elköveti ezt a szörnyűséget. Maga öli meg saját fiát, mert az nagy kárt okozott, elpusztította az erdőt (Á. L. 13: 248). A Csenki-gyűjtemény egyik meséjében a király mérgében agyoncsapja a fiát, de megbűnhődik (Cs. S. 48: 229).

A gyermekekkel való nem megfelelő törődés, bánásmód egyetlen egyszer fordult elő, Ámi Lajos 4. számú meséjében. A Veresálnok vitéz lakodalmára olyan kíváncsiak az asszonyok is, hogy csecsemőjüket magukra hagyva elmennek a királyi udvarba. Mire a lakodalom véget ér, a gyermekek éhen halnak otthon a bölcsőben. A Veresálnok vitéz azonban segít rajtuk. Az élesztő liliomsásból cseppent a szájukba, amittől a gyermekek nemcsak feltámadnak, hanem meg is nőnek, tíz napos csecsemőből rögtön tíz éves gyerekekké válnak (Á. L. 4: 146• 147).

A magzatelhajtás Ámi Lajos meséiben szerepel, de mindig azért kell elpusztítani a lányok által viselt magzatokat, mert a lányok sárkányoktól estek teherbe, amikor azok elrabolták őket, s meg kell akadályozni, hogy a sárkányok elszaporodjanak a földi világban (Á. L. 4 sz. meséje).

Nemcsak azt veti meg a közösség, aki elhajtja a magzatát, hanem azt is, aki ennek elvégzésére vállalkozik. Ámi egyik meséjében zajlik a következő párbeszéd egy öregasszony és egy fiatalember között: „– *Egyebet nem teszek fiam, hanem az asszony, aki nem akarja a gyermekét megszülni, énhozzám jön, hát én kiveszem belőle és elpusztítom! – Nahát ennél nagyobb vétket maga a földön nem is tudna elkövetni!*” (Á. L. 83: 333).

Aki kegyetlenül bánik a gyerekekkel, annak meg kell bűnhődnie. A gonosz vendéglős és felesége meg akarják öletni Akalion császár kislányát, de hál istennek nem sikerül. Őket viszont az Isten megbünteti. „*Felakasztották magukat egyik az egyik gerendára s a másik vele szemben. Senki arra felé se*

ment, hogy eltemesse. Ott az akasztógerendán, ott foszlott le a hús s a bőr róluk” (C. J. 15: 400).

4. 2. 1. 5. A gyermekek felnőttnek tekintése

Említettem már, hogy a cigány családokban a gyermekek felnőtté válása korán bekövetkezik. Erre több mesében is találtam utalást. Ámi Lajos 1. számú meséjében Pájinkás János nyolcéves korában megkéri a cár lányának, Sáríkáknak a kezét, s felnőtt korában valóban feleségül veszi. A 17. számú mesében Bunkó Vince hétévesen jegyzi el az ördögkirály kilencéves lányát. A lány ezentúl felnőttnek tekinti magát, külön szobába költözik: „*Most már én, amivel kiválasztottál, eljegyzettél magadnak menyasszonyodnak, én egy külön szobában leszek, nem leszek a testvéreimmel!*” (Á. L. 17: 283). A 19. számú mesében, amikor az ördög jön a tizedik életévét betöltött keresztfiáért, a fiú nem akar elmenni vele, mert ő már a tanító úr lányának udvarol: „*Aki odaigért, az menjen kereszapámmal és kereszanyámmal, mit gondolnak magok, mikor én a tanító úr lányának már kezdek udvarolni, majd én azt itthagynom, hogyhát én olyat vegyek el, akit nem ismerek?*” (Á. L. 19: 307).

Ámi Lajos egy másik meséjében egy férfi egy nyolcéves gyereket azért fogad örökbe, hogy majd ő legyen a lánya férje (Á. L. 55: 66).

A felnőttnek tekintés nemcsak a szerelmi kapcsolatokban nyilvánul meg, hanem abban is, hogy a gyerekek tízéves korukban már dolgoznak. Ámi 4. számú meséjében, amikor a Veresálnok vitéz feltámasztja az éhen halt gyermekeket, akik nem csecsemőként, hanem tízévesként élednek újra, arról is beszámol a mesélő, hogy az ilyen korú gyerekek már sokat segítenek az anyjuknak: mennek vele dudvát szedni a mezőre, vagy etetik a ház körüli apró jószágokat (Á. L. 4: 146• 147).

A Jancsi meséjében, amikor a hős betölti a hatodik életévét, az apja többet nem fogad szolgát, attól kezdve neki kell segédkeznie a disznópásztorkodásban (N. O. Mé. 30: 249).

A más névre való keresztelés miatt gyermekére haragvó apa így bocsátja el fiát hétéves korában: „• *Hallod-é fiam? Már hétéves vagy! Hétéves gyermek elmegy másnak libát őrizni, pulykát őrizni, már veszik annyi hasznát, hogy megkeresi magának a kenyerét*” (Á. L. 118: 38).

Fegyveres Márton tíz-tizenkét éves, mikor édesapja meghal, így a fiúnak munkába kell állnia, hogy eltartsa magát és az édesanyját (R. M. 4: 40).

A Csuka hal a szöröncse című mesében az apa viszi magával a fiát a munkába, hogy tanulja a teknővájás mesterségét: *„Egyszer volt egy ilyen mi fajta cigány, ilyen teknővájó. Aztán egy királylánytól kapott egy ilyen teknővájás munkát. Mikor nekiállt dolgozni, vitte magával a fiát, hogy az is tanuljon, meg segít neki dolgozni. De nem vette sok hasznát. Hol elkergette, hol meg hányott oda neki egy darab forgácsot. De a gyerek eleven volt, csak visszament, hozta a fejszét, próbált dolgozni ő is”* (B. M. 9: 50).

Ugyanebben a mesében láthatjuk azt is, hogy az apa megengedi a gyerekének, hogy bagózzon, csak az zavarja, hogy köpköd tőle: *„Közben elővette az édesapja pipáját, ott volt ugye mellette, egy jó porciót bagózott. Arra a fehér forgácsra meg köpködte a fekete bagólevet. A királykisasszony ezt nézte az ablakból. Annak persze nem tetszett, megundorodott a kisasszony, legorombította, hogy olyan feketéket sercintgetett. Az apja meg szégyelte a finom kisasszony előtt”* (B. M. 9: 50).

4. 2. 2. A családtagok mint modellek

4. 2. 2. 1. Az apa képe

Az apákról legtöbbször pozitív képet formálnak a mesék, az apák szeretik gyermeküket, gondoskodnak róluk. A Csenki-gyűjtemény egyik darabjában, amikor varázslat folytán egy óriáshoz kerül egy gyermek, az óriásban feltámad az apai ösztön, felkerekedik, hogy anyát keressen gyermekének (Cs. S. 47: 221). A lányból fiú lett című mesében arról értesülünk, hogy a király leánya minden kívánságát teljesíti, a kocsisnak magas katonai rangot ad, hogy lánya ne rangon alul menjen férjhez (Cs. S. 11: 47).

A három sorsmadár című mesében a szegény ember mindkét szemét hagyja kivétetni, hogy egy kis élelmet kapjon kölcsön a gyerekei számára. Miután megvakul, koldulással keresi meg a mindennapi betevő falatot (B. M. 1: 15).

A király apa nem tudja feldolgozni, hogy végig kell néznie, amint a farkasok széttépik a lányát, a királykisasszonyt, ezért öngyilkosságot követ el, agyonlövi magát (Á. L. 72: 214).

Pájinkás János sem tudja feldolgozni fia halálát, a fájdalom és a lelkiismeret-furdalás miatt önkézével vet véget életének. Hiszen a roma értékrend sajátja, hogy a családban a gyerekek kiemelt státusa van.

Még az ördögkirály is annyira szereti gyermekét, hogy amikor azt hiszi, felesége, a királykisasszony pofozza kisfiukat, elzavarja az asszonyt a háztól: „ – *Mától fogvást nem vagy a feleségem! Hordd el magad, soha többé ne jöjj ide, mert nekem már nem kellesz feleségnek. Látom, rám untál, s a fiamat is meg akarod ölni. Szedd össze magad, és takarodj!* ” (Cs. S. 49: 237).

A szegény ember és az ördög című mesében az apa minden vagyonát a fia gyógyíttatására fordítja, de nem sikerül megmentenie. Bánatában iszákos lesz, és az ördöggel cimborál (Cs. S. 15: 73).

Akalion császár el akarja pusztíttatni önmagát, mert felelősnek érzi magát leánya haláláért: „ – *Miért szánta úgy el magát? – Hát hogyan szántam volna, mikor egyetlenbe egy gyermekem volt, akit mások tartottak. Lejöttem utána, hogy vigyem haza, s az is elpusztult. Hát nekem van életem akkor?*” (C. J. 15: 399).

Csak az igazi, vér szerinti szülők képesek valódi szeretetre. Rajner így válaszol az ördögkirály-apának, amikor az azt mondja neki, hamar érkezett, mert csak másfél év múlva várták: „ – *Hát nem eleget szenvedtem? Hétesztendős koromban indultam meg: tél, nyár, hideg, eső. Nemhiába hogy nem édesapám s nem édesanyám. Mert egy apa s anya, akármilyen hamar hazajû a gyermeke, akkor is azt mondja «Jaj, milyen késõre jöttél!» Én meg hamar jüttem haza. Mert nem vagyok édesgyermek*” (C. J. 5: 158).

A mesék nemcsak jó, hanem gonosz apákat is bemutatnak.

A Vitéz János című mesében a király hirtelen haragjában megöli a fiát, de rögtön megbánja. Koporsót vesz neki, és szokás szerint két éjszaka virraszt mellette. Eltemetni azonban nem tudják, ez az apa számára a büntetés. Végül egy cigány fiú feltámasztja a gyereket az apa nagy örömére (Cs. S. 48: 230).

A király, aki a pulykaólbába záratja a rangon alul férjhez menő lányát és annak férjét, azt kéri a többiektől, engedjék meg, hogy részben visszavonja a

szavát, mert bántja a lelkiismeret: „*Én már azt kívánnám az egész vendégségnek, ha valamennyibe visszavonnám a szavamot mint édesapa, hogy legalább aztat csináljam meg: nyitassam ki az ajtót, ha valamelyik ki akar jőni a szabad levegőre, az tudja megsétálni magát*” (C. J. 6: 200).

Többször előfordul az a motívum a mesékben, hogy az apa a saját lányát akarja feleségül venni. Van olyan eset, amikor a lány úgy menekül meg, hogy megszökik otthonról, s az apa később majd a lánya barátnőjét veszi feleségül (Cs. S. 179, 183).

Az Akalion császárról szóló történetben a királylány nem tud megmenekülni, az apja, „*akinek még a neve is rosszféle, mert Izikusnak hívták*”, elveszi feleségül. Az igazságszolgáltatás azonban nem marad el, az Isten bünteti meg a gonosz apát: „*Az Izikus királynak még a várát is úgy elverette az Isten a tetteiért, hogy a leányát elvette feleségül, megbüntette: a kastélya helyin halastó volt, ott pusztultak el mind*” (C. J. 15: 297).

A postamester című mesében az apa megöli a feleségét, hogy a saját lányát megszerezze önmagának. Mivel a lány nem engedelmeskedik, őt is meg akarja ölni, de végül megkegyelmez neki, és csak a karjait vágja le. A lány azonban olyan szépséges, hogy még így megcsönkítva is beleszeret a királyfi, és elveszi feleségül. Az apja azonban most is közbelép ármánykodásával (összetépi a királyfi levelét, s helyette egy másikat ír, amiben az áll, hogy anyja ölje meg feleségét gyermekével együtt). A királyné azonban megsajnálja a menyét és az unokáját, nem pusztítja el őket, csak elküldi. Sok viszontagság és kaland után azonban kiderül az igazság, s a mesei igazságszolgáltatás törvényei szerint a gonosz apa megbûnhődik, a saját unokája vágja le a fejét (B. I. 1: 57• 71). Görög Veronika szerint a leány története egy több lépcsőből álló beavatásipróba-sorozat, amit a fiatalasszonyoknak ki kell állniuk. A fiatalasszonyokat a mese arra tanítja, hogy legyenek állhatatosak, kitartók, mert jutalmul férjüknek vagy fiuknak jóvoltából sorsuk jobbra fordul (vö. Görög 2003: 50).

A gonosz király leánya című mesében hasonló helyzettel találkozunk. A haldokló királyné azt mondja a férjének, hogy halála után azt a nőt vegye feleségül, akinek a lábára ráillik az ő cipője. A férj hosszú keresgélés után rájön, hogy a leányának jó éppen a cipő, s elkezd üldözni szerelmével. A

leány először különböző feltételeket szab, majd amikor már nincs más kiút, megszökik otthonról. Elkerül a Zöld király városába, ahol a királyfi feleségül veszi. A lány szül két gyermeket, de a gonosz apa még most sem nyugszik. Álruhában kondásnak áll be a Zöld királyhoz, s a leány késével megöli a gyermekeket. Mindenki azt hiszi, hogy az anya a gyilkos, ezért szörnyű büntetéssel sújtják: levágják a két mellét, s a kondásra bízzák, hogy a halott gyermekekkel együtt vesse le az üveghegyről egy szakadékba. Útközben az apa felfedi kilétét. A lány pedig ráveszi, hogy üljön bele a talyigába, és így ő zúdítja le apját a mélybe. A gonosz tehát megbűnhődik, a lány pedig elnyeri méltó jutalmát: gyermekei feltámadnak, mellei kinőnek, férje rájuk talál, s kiderül az igazság, minden jóra fordul (C. J. 8: 231• 247)

A vérfertőző vágtyól fűtött apának és csonkakezű (vagy csonka mellű) lányának története nemcsak a cigányoknál fordul elő, hanem számos változatban ismert egész Európában, Délnyugat-Ázsiában, Észak- és Dél-Amerikában, Észak-Afrikában (vö. Görög 2003: 48).

4. 2. 2. 2. Az anya képe

Az anyákról is jobbra pozitív képet formálnak a mesék. Az anya szerepe elsődlegesen a családról való gondoskodás; ha meghal, akkor azért kell új feleséget venni a házhoz, hogy legyen, aki főzzön, mosson, takarítson. Ámi Lajos egyik meséjében egy fiúgyermekkel marad egyedül az apa a felesége halála után: „*Hát hét esztendeig semmiféle főtt ételt nem tudtak enni, csak kenyeret, szalonnát, meg ilyen krumplit, miegymást, amit meg tudtak készíteni. Nem vót nekik semmi ennivalójok olyan, hogy amit asszon tudjon megcsinálni, mert űk nem tudtak olyan főtt ételt készíteni*” (Á: L. 30: 388).

Az egyik Csenki-féle mesében Károlyka anyja nem tud meghalni addig, amíg a fia haza nem ér, a várakozás, a remény tartja életben, annyira szeretné még egyszer látni a fiát (Cs. S. 47: 223). Pájinkás János anyja még halála után is, a kopróban is könnyeket hullat a fiáért (Á. L. 1: 109).

Az anyai szeretetet mutatja az is, hogy amikor a király a tojást ajándékozó szegény embernek élelmet küldet, az asszony úgy dönt, hogy előbb a gyerekeknek kell adni belőle: „*Na mindjár ehajtott a legelsőbe a*

pulyájáho a szekeret, ott a kenyérbül, kolbászbul, szalonnábul minden egyes pulyájának jó darabokat vágott, hogy egyenek” (Á. L. 78: 265).

Az egyik Cifra-mesében a király tudtán kívül odaigéri fiát az ördögnek. Amikor az ördög jön a gyermekért, be akarja csapni, s a disznópásztorné gyermekét akarja odaadni helyette. Azoknak azonban ugyanúgy fáj gyermekük elvesztése: *„Hiszen a disznópásztornénak is éppen úgy fáj a gyermeke, mint a királynénak az övé. Éppen úgy fáj, mert annak sem volt több gyermeke hét esztendő alatt.”* C. J. 5: 152). Az ördögkirályt még egyszer megpróbálják félrevezetni, de harmadszorra már tudja, hogy valóban a királyfit adták oda, mert a királyné most kegyetlenül sírt.

Babos István egyik meséjében a királykisasszony a mostohája ármánykodása következtében kiskutyát szül, de ugyanúgy szereti, mintha embergyereket hozott volna a világra (B. I. 5). (A kiskutya természetesen majd gyönyörű fiatalemberré változik.)

Cifra János meséjében a gonosz vénasszony kicseréli a királyné gyermekeit kopókölykökre, s elhitei vele, hogy ő ezeket szülte. Az asszony azonban úgy szereti a kutyákat is, mintha gyermekek lennének, még szoptatja is őket: *„Telt-múlt az idő. A kutyák már akkorák voltak, hogy mikor megehültek, ugatták az anyjukat, egyik jobbról, másik balról. Tehát ez a királyné két dívánt csináltatott, s amikor megeheztek, szöktek az anyjuk mellire s úgy szoptak”* (C. J. 11: 306). A kutyakölykök is viszont szeretik az anyjukat. Ők visznek neki minden nap élelmet, miután elkergetik a királyi udvarból: *„A két kutyakölyök, amelyik csicset szopott tőle, kapott mindennap három komlós cipót. Ezek elvittek egy komlós cipót az anyának, amelyik csicset adott az ő kölykinek”* (C. J. 11: 307).

Az aranytollas medvebocsban a királyné ugyanúgy ragaszkodik fiához, mintha az nem medve, hanem ember lenne. Így beszél hozzá: *„Ó, kedves fiam, akit én hoztam a világra! Én voltam arra átkozva az Istentől, a világ előtt, hogy medvebocsot csináljak. Szeretlek, mint saját gyermekemet, mert az vagy! Én szültelek. Nem lehetek más, csak az anyád”* (D. Gy. 1: 59). S amikor később a medve arra kéri nevelőapját, hogy vágja el kardjával a nyakát, az anyja sír, jajveszékkel, hogy ezt nem tehetik meg. Ha a fia meghal, az ő életének sincs tovább értelme: *„ – Te, kedves fiam, mi jutott eszedbe? Meg*

vagy te zavarodva? Nem vagy itt jól? Megbántott valaki? Mit akarsz? Mikor a te nyakadat levágják, akkor vágják le az enyémet is. Hát nekem nem érdemes akkor élni, amikor én téged úgy látlak, holtan” (D. Gy. 1: 64).

Az anyai szeretet hozza fel Ódalfit a kútból, akit a bátyjai el akartak veszejteni: „ – Gyere haza, fiam! – S önteni kezdte könnyeit. – Lelkem, gyermekem, Ódalfi! Itt van az átkozott városból a királyné. Elpusztulunk. Téged bédobtak a kútba, mük pedig elpusztulunk!

Ahogy hullott a könnye, Ódalfinak meg ki volt gombolva az inge, reacseppent egy könny Ódalfinak a mejjire. Mikor reacseppent, úgy égeti. Ódalfi mire gondol? «Hát soha úgy nem égetett semmi, mint édesanyámnak a könnye. Mikor kicsi voltam és siratott engem.» Mikor a második csepp hull reája, megint: «Valami baja van édesanyámnak, mert hull a könnye.» Mikor a harmadik csepp béesett, Ódalfi felemelkedett abból az ágyból, egy ugrásból fel a víz tetejire. Mikor felérkezett, megöli az édesanyja nyakát, s kijû onnét a kútból” (C. J. 11: 300).

A nem kielégítő anyai szeretetre így figyelmezteti a görög kereskedőt a kisegér az egyik Ámi-mesében, amikor az anyja sajnálja tőle a kenyeret: „hiszen egy kenyér nem ér a világot, pedig hát ha valaki gyönyörködhet az onokájába, a menyébe, a jányába, hát én azt hiszem, többet ér, mint egy kenyér” (Á. L. 70: 188).

A kegyetlen anya képe többször megtévesztésként fordul elő. A kutya című mesében a szolga ellopja a gyereket a szülő anyától, a falat bekeni vérrel, és azt mondja, hogy az anya megette a gyermekét. Az anyát kegyetlen büntetéssel sújtják, élve temetik el. A rendkívüli képességekkel született kisfiú azonban kideríti az igazságot, a szolga megbűnhődik, az anyja pedig feltámad (Cs. S. 33: 129• 135).

A gyermekekkel való rossz bánásmód a mostohákra jellemző: verik, éheztetik vagy el akarják veszejteni őket (pl. Cs. S. 35: 142). Babos István egyik meséjében a grófné a királylány segítségével veteti el magát a megözvegyült királlyal, aki először semmiképpen sem akar mostohát a lányának. Amikor a király háborúba megy, a gonosz asszony varázslat segítségével eléri, hogy a lány testét szőr lepje el, és kutyát hozzon a világra. Férjének azt írja, hogy a lány biztos fajtalankodott, ezért az a lány

elpusztítását tanácsolja (B. I. 5: 105). Ám egyik meséjében a mostoha kiviszi az erdőbe a három gyereket forgácsot szedni. Az urának azt mondja, hogy köleskásával majd megjelöli az erdőben az utat, hogy a gyerekek hazataláljanak. A madarak megeszik a szemeket, így a gyerekek az erdőben rekednek (Á. L. 61: 126). A királyfiú című mesében a mostohaanya úgy akarja elpusztítani a fiát, hogy betegnek tettei magát, s mindenféle kívánsága van, amit a királyfinak teljesítenie kell, nehogy ő elpusztuljon (N. O. M. 3: 48•50). A muncsán-cigány második felesége is arra próbálja rávenni férjét, hogy tüntesse el két gyermekét a háztól (B. M. 8: 48).

Előfordul azonban, hogy az édesanya akarja elemészteni a fiát, hogy ne akadályozza őt egy új szerelmi kapcsolatban. Ilyenkor azonban a bűnhődés sosem marad el. A háromvadas királyfi című mesében az anya a rablóvezérrel szûri össze a levet, s fondorlatos módon akarja elpusztítani a fiát. A mese aprólékosan ábrázolja az asszony gonoszságát és ravaszságát. Az anya betegséget színlel, majd egy varázscérnával törbe csalja fiát. A fiú mindent teljesít, mert vakon bíz benne. Mikor kiderül az igazság, megkegyelmez neki, de az anyja újra próbálkozik elpusztításával. Ekkor azonban a fiú már nem kíméli, megöli saját anyját⁶² (Cs. S. 273).

A nagygazda örmény című mesében a feleség férje távollétében összeszûri a levet a tanítóval, s a gyerekeket elûzi a háztól (C. J. 13).

Nagy Olga is megállapítja, hogy a Hűtlen anya vagy nővér (BN 315) vagy Hűtlen feleség (BN 568 és AaTh 590) című típusok variánsai nagyon sokszor szerepelnek mind a magyar mind a cigány mesekincsben, a variánsok sokszor lélektanilag hitelesen ábrázolják a szerelmi partner hiányát. Véleménye szerint a népi tudat reális megfigyelése fejeződik ki ezekben a történetekben. „Az anya nem alapjában véve gonosz, hanem csak gonosszá válik egy adott lélektani, kritikus pillanatban” (Nagy Olga 1974: 114).

4. 2. 2. 3. A testvérek

A testvéri szeretet megnyilvánulására nagyon sok példát lehet találni. A szegény fiúból őz lett című mesében azt láthatjuk, hogy az erdőbe kitett

⁶² Ebben az a képzet is kísért, hogy a szerelem rontó varázslat. A szenvedély, az elszabadult ösztönök ábrázolása a műköltészetben is jelen van, például Klütaimnésztra alakjában.

testvérek nagyon ragaszkodnak egymáshoz, a kislány gondoskodik az öccséről, süt-főz neki, s akkor sem hagyja el, amikor testvére őzikevé változik. Még a királyhoz is csak akkor megy feleségül, ha viheti magával: „*Van egy kisöcsém, őzike. Attól nem válhatok el, másképpen én sem megyek veled*” (Cs. S. 144).

Ugyanilyen erős ragaszkodás mutatkozik meg Ámi egyik meséjében is. Az erdőbe kitett három gyerek nem akar egymástól elválni. A legnagyobbik lányt örökbe akarja fogadni egy asszony, de ő azt feleli, csak akkor megy bele, ha a testvéreinek is lesz helye valakinél. Csak akkor nyugszik meg, amikor kiderül, hogy az öccsét és a húgát egy másik nő veszi magához.

Péter és János, akik ikrek, nagyon szeretik egymást, megérik, ha valamelyikükkel baj történik. János hazasiet, amikor megfeketedik az ingén a vér, mert tudja, hogy testvére nagy bajban van. Péter felesége azt hiszi, hogy a férje tért haza, egy ágyba fekszenek le, de János kettejük közé teszi a kardját, hogy vágja meg annak a kezét, aki a másikhöz akar nyúlni éjszaka. Jánosnak sikerül megtalálnia a testvérét, fel is feltámasztja, de Péter nem akarja elhinni, hogy nem csábította el a feleségét, ezért elviszi a borotvás házba, hogy elpusztuljon. Miután hazatér, megtudja, hogy János igazat mondott: a felesége panaszkodik, hogy az éjjel megvágta a kezét a közibük tett kard. Szörnyű lelkiismeret-furdalása lesz: „*Jaj, Istenem, testvérem igazat mondott. Nem volt bûnös, én mégis megöltem egy asszony miatt. Ha meghalt, meghalok én is. Ezzel maga is elment a borotvákhoz*” (Cs. S. 56: 282).

Bedebunkot hiába marasztalják a lakodalomban, siet, mert tudja, hogy a bátyjai veszélyben vannak, és szükségük van a segítségére „– *Há, hát annyira én nem maradhatok itt köztetek, hátha valamelyik bátyám már idáig is megsebesült. Mi fog vele történni? Elfoly a vére, mehetek én oszt akármere, hogy én egy olyan hűséges testvért, mint az én bátyáim énhozzám, hogy meg tudjak szerezni, vagy fel tudjam eleveníteni?*” (Á. L. 87: 358).

A testvéri szeretet szép példája az is, amikor Az ördög meg a fiú című mesében a két nagyobbik fiú elviszi vadászni a legkisebbiket. A legkisebbik fiú nem tud járni, mert az ördög elvette az erejét, ezért a bátyjai felültetik a lóra, és az egész vadászat alatt tartják, hogy le ne essen (N. O. Sz. 10: 93).

A szegény ember három fia című mesében a két idősebb fiú, Péter és Sándor nem akarják magára hagyni öccsüket, Jánost, mert nagyon féltik: „ – *Mit beszélsz, János? – mondja nekie Sándor. -- Hogy hagyjalak téged egyedül ezekben a rengeteg pusztaságokban? Azt se tudom, mi lesz veled*” (D. Gy. 7: 163).

Cifra János meséjében Károly annyira szereti fogadott testvérét, Józsefet, hogy felesége beleegyezésével kisfiát is képes lenne feláldozni azért, hogy József feltámadjon. De elég a szándék. Már a gyermek néhány csepp véréből megelevenedik a kőbálvánnyá vált József. Így nagy lesz az öröm, József is él, és a kisfiú is megmarad (C. J. 9: 275• 276). Teljes belenyugvással fogadja azt is, hogy József többre vitte, mint ő. „*József mégis különb királyságot s különb menyasszonyt kapott, mint én. Én meg vagyok elégedve az enyimmel. De ő addig bódorgott, s nem tudom, miket csinált, ameddig boldogabb ember lett, mint én*” (C. J. 9: 280).

Hasonló motívum figyelhető meg az egyik mérai mesében is. Sanyi azt gondolja, úgy támaszthatja fel testvérét, Józsit, ha saját gyermekeit feláldozza, saját kezével vágja el a torkukat. Még felesége is helyesli tettét, úgy gondolja, hogy: „*Csinálunk más gyermekeket, de Józsit nem tudunk többet csinálni*”. Az ekkora áldozatokért a hősök mindig elnyerik jutalmukat. Ebben a mesében is a gyerekek azon nyomban feltámadnak (N. O. Mé. 17: 131• 132).

Ugyanez a motívum Balogh Mátyás meséjében is felbukkan. János, a királyfiú és a szakácsné fia, László egyszerre születnek, együtt nevelkednek, úgy szeretik egymást, mintha édestestvérek lennének. Amikor László kőbálvánnyá változik, őt is úgy szabadítják meg, hogy testvéréék feláldozzák a gyermekeiket. Ő megelevenedik, és a gyerekeknek sem lesz semmi bajuk (B. M. 4: 33).

Rostás Mihály meséjében is hasonló motívummal találkozunk. Fegyveres Márton és Király Kis Miklós testvérnek fogadják egymást, még vérszerződést is kötnek. Fegyveres Márton kőbálvánnyá változik, s Miklós és felesége, Tündér Ilona ugyancsak gyermekeiket áldozzák fel, hogy életre keltsék Mártont. De a gyerekek itt is feltámadnak (R. M. 4: 47).

A testvéri gonoszság is szerepel a mesékben. A gazdag, irigy testvér motívumát is többször megtalálhatjuk. Ilyenkor azonban mindig érvényesül a mesei igazságszolgáltatás, a gonosz testvérnek bűnhődnie kell.

A tizenkét ember című mesében az irigy testvért a tizenkét hónap úgy bünteti meg, hogy parazsat ajándékoznak neki, amitől minden vagyona elég. A jó testvér viszont segít rajta: „*Vett neki inget, gatyát, segített a házát felépíteni. Akkor mondta neki: – Emlékszel bátyám, hogy te az én gyerekeimet elzavartad, mert egy kis tüzet kértünk?*” (B. M. 14: 69).

Előfordul, hogy a két idősebb testvér irigy a kisebbikre, s el akarják veszejteni. Zaharia megérzi ezt, s követ tesz maga helyett a kosárba, s a testvérei valóban nem húzzák fel, hanem félútról visszaengedik, hogy öccsük pusztuljon el a Fekete világban (C. J. 3: 108).

Ódalfi bátyjai is el akarják pusztítani öccsüket, mert azt akarják elhíttetni az apjukkal, hogy ők hozták el neki az „élő-haló vizet” (C. J. 11: 297). Ugyanez a motívum Karádi Antal egyik meséjében is szerepel. Ferdinánd bátyjai is ellopják a vizet az öccsüktől, s azt hitetik el apjukkal, hogy ők szereztek meg a gyógyvizet (K. A. 2: 79). Ilyenkor azonban mindig kiderül az igazság, s a legkisebb testvér megkegyelmez, megbocsát az idősebbeknek.

A nővér és fivér kapcsolatban is felbukkan az anya-kép vizsgálatakor már kifejtett hűtlenség-motívum. Balogh Mátyás egyik meséjében egy fiatal lány bűnös szerelembe esik, és szerelme ráveszi, hogy pusztítsák el testvérét. A báty azonban feltámad, és bosszút áll, megvakítja nővérét. (B. M. 8: 49).

4. 2. 3. A családon belüli interakciók

4. 2. 3. 1. A házastársak egymáshoz való viszonya

A mesék azt mutatják, hogy az asszony nagyon fontos a háznál. Cifra János ezt így fogalmazza meg: „*Asszan nélkül egy család nem ér semmit, hiszen a fehérnép a háznál tüker, ő tartsa a háznak tükerit*” (C. J. 1: 53).

A házasság azzal indul, hogy meg kell kérni a lányt. A Tilinkó című mesében az apa vonakodik, hogy el merjen-e menni a királyhoz megkérni a lányát a fia számára. Attól fél, hogy elzavarják, és a király nem adja egy

szegény cigányhoz a lányát. A mesélő beleszövi a történetbe a kéretés szokásának bemutatását is: „*Vett két pint pálinkát. Arra már nem volt pénze, hogy szalagot is vegyen, a kendőből lehasított két szálát, (piros kendője volt az asszonynak, mert a cigányasszonyoknak valamikor leginkább az volt a divat, hogy piros kendő ...) azzal kötötte meg bokrétára az üveget. Mert ez volt a szokás nálunk valamikor, ha mentek kéretni a mieink, még máma is*” (B. M. 18: 82).

Házasodni úgy kell, hogy az ember magához valót választ. Jánosnak ezt mondja a gazdasszonya: „ – *Igazán jól mondja ezt a János, hagyjuk, hadd házasodjon meg. De olyan asszonyt hozzád, megadhoz valót, mert te is szegény fiú vagy*” (N. O. Mé.29: 243).

A házasság előtti szerelmet bűnnek tartják. Amikor a két testvér megszőkteti a leányt, és Károly, aki beleszeretett, vele akar aludni, testvére figyelmezteti: „*Menj el, te! Nem disznópásztor leánya! Addig két ágyban alusztok, amíg a szent hűtet elmondjátok*” (C. J. 9: 269).

A házasság előtti testi kapcsolatot a szülők különösen szigorúan ítélik meg. A király és a felesége így figyelmeztetik leányukat az egyik mesében: „ – *Vigyázz, mert ha hibázol véle, mielőtt meg nem esküdtök, a fejed a karóba kerül*” (N. O. Mé. 16: 128).

A Károly király című mesében, amikor Károly meg akarja ölelni választottját, a leány így figyelmezteti a királyfit: „– *Várj, amikor meg leszünk esküdvé véled, szabad lesz, addig nem*” (N. O. Mé. 22: 181).

A vérfertőzőes kapcsolat elutasítják a mesék. A János és Rózsa című mesében János azért nem veheti el a szíve választottját, mert rokonok: „– *Ó kedves fiam, a leányom, aki szeret téged, és te is szereted, sosem lehet a feleséged, és megmondom azt is, hogy miért nem. Mert a te kedves édesapád és én igazi testvérek vagyunk, egy apától és egy anyától*” (D. Gy. 12: 242). Árgyéhus Kis Miklós is azért nem veheti el Tündérszép Ilonát, mert unokatestvérek, apjuk és anyjuk testvérek voltak (R. M. 5: 54).

Ugyanígy a bigámiát is elvetik. Amikor Petró Pesta, – aki maga is arra számított, hogy elveszi a babérkirály lányát –, megtudja, hogy a kiszemelt lánynak épp most van az esküvője, így gondolkodik: „– *Istenem, mit tudjak tenni, elkéstem egy keveset, most már féhütöt avval mondtam el, a másikat*

énvelem mondja? Hát kettőnknek legyen felesége? Ez borzadalom lenne mégis már! – azt mondja. – Hát engedem, hogy hadd esküdjön meg velem, de az ágyba nem engedem, hogy lefeküdjön, mert én ütöt hívom párbajra!” (Á. L. 87: 359).

A házastársak egymáshoz való ragaszkodása is sokszor megjelenik: *„Ez a király úrfi úgy szerette a feleségét, hogy éppen csak az országházba ment el, a többi időt otthon töltötte” (C. J. 11: 304).* Pájinkás János apja így felel a doktornak, amikor az figyelmezteti, hogy ne hajtson olyan gyorsan, mert széthull a szekér: *„ – Nekem drágább a feleségem, mint a szekér! Még én szekeret tudok venni, de olyan feleségem nekem sosem lesz. Ne kiabáljon semmit, mert mindjárt megfojtom magát, doktor úr!” (Á. L. 1: 90).*

Amikor a fiatal Pájinkás János – önmagát okolva fia haláláért – öngyilkos lesz, felesége, Sárka beleőrül fia és férje elvesztésébe: *„De a cár jánya, a Sárka kisfiáéért és az uráért elmehibát kapott. Beszállították a közeli gyógyintézetbe, de bizony Sárka beleőrült, nyolc napon belül meghalt” (Á. L. 1: 126).*

Az aranytollas medvebocs című mesében a király varázslat hatására meg akarja öletni a feleségét, mert nem tudott neki gyermeket szülni. Az udvari emberére bízta, hogy végezzen vele, s hozza el az asszony levágott ujját bizonyítékkul. Mikor meglátja, elérezékenyül: *„Ránézett a király, mégis nagyon szerette a feleségét, és kicsordult szeméből a könny” (D. Gy. 1: 55).* Nagyon erősen kötődik hozzá, hiába vesz másik asszonyt magának, mindig csak a régire vágyakozik: *„ – Ó – mondja –, mindent megbocsátanék neki, és mindent elfelejtenék, és elvinném a feleségemet megint vissza a kastélyomba. S ezt a gonosz feleségemet úgy elcsapnám, hogy többé soha vissza a kastélyba nem jönne” (D. Gy. 1: 55).*

A teknővájó cigány azt mondja a halálnak, azért engedje még élni, hogy gondoskodhasson feleségéről: *„ – Jól van, kedves komám. Nem is bánom, csak egy kicsit engedj még élni. Ezt a két szó teknőt, ezt a két melencét szeretném még éppen befejezni, hogy a feleségemnek legyen kenyere. Majd eladja, lesz egy kis pénz, vagy lisztet kap érte ...” (B. M. 28: 103).*

Nem egyszer előfordul, hogy a férj durván bánik a feleségével, amikor úgy gondolja, hogy az asszony valamilyen bűnt követett el. A Tetka című mesében a molnár azt hiszi, hogy a felesége odaadja valakinek a lisztet. Az

asszony tagad. A molnár először megpofozza az asszonyt, majd levágja a fejét és a vízbe dobja. Másnap azonban rá kell jönnie, hogy a felesége ártatlan volt, mert a liszt megint eltűnt. Ekkor már nagyon bánja, amit tett: „ – *Jaj, drága jó feleségem, mit csináltam én veled! Elemésztettelek, pedig hát büntelen voltál. Jaj te buta fejem, hova lett az én feleségem! – ugye így jajgatott az ember*” (B. M. 15: 70).

A házastársi hűség csak az asszony számára kötelező. A férfi mesehősök minden további nélkül otthagyják feleségüket, akivel megesküdtek, és ha úgy hozza a sors az újabb szerelmüket veszik el feleségül (D. Gy. 4: 130).

A házastársi hűtlenség a nő részéről megbocsáthatatlan bűnnek számít. A kocsmáros és a boltos című mesében a férj agyon akarja ütni a feleségét, amikor azt gondolja, hogy az asszony megcsalta őt. (De valójában nincs így, a férjet becsapja a kocsmáros, hogy megszerezze a vagyonát.) Aztán megszánja, nem öli meg, csak elzavarja (B. M. 10: 53).

4. 2. 3. 2. A gyermek-szülő kapcsolat

A gyermekekhez való ragaszkodás is több mesében előfordul. Ámi Lajos 17. számú meséjében a szegény ember tudtán kívül odaigéri gyermekét az ördögnek azért, mert az segít neki fát cipelni hazafelé. Hét év múlva, amikor az ördög jön a gyermekért, nagy sírás-rívás, jajveszékelés között engedik át feleségével az ördögnek a fiukat. A 19. számú mesében olyan egyezséget köt az apa (tudtán kívül) az ördöggel, hogyha elvállalja a keresztapaságot, az iskolaköteles kor után viheti csak el a gyermekét.

Ugyanez a motívum Babos István egyik meséjében is felbukkan. Ebben a király ígéri oda tudtán kívül a gyermekét az ördögnek (háborúban van, s nem tudja, hogy fia született). Aláír egy szerződést, hogy kilenc év múlva odaadja az ördögnek, „*amit nem tud a házába*”. Később nagyon megbánja, neheze esik megválni a fiától (B. I. 50: 381).

Pistukát annyira szereti az öreg édesanyja, hogy amikor a fiú elindul világot próbálni, elkíséri (Cs. S. 55: 271).

Az önfeláldozó szülői szeretet szép példája, hogy a vén kancaló saját életét áldozza fel, csak hogy fia feltámadjon (C. J. 2: 86• 87).

A gyerekekről való gondoskodás szinte minden mesében feltűnik. Ha nincs munkájuk a szülőknek, koldulásból, kéregetésből tartják el a családot: *„Volt egyszer egy szegény ember. Ennek a szegény embernek tizenkét fia. Életén keresztül, amíg felnevelte nehéz családját, a két tarisnya le nem szakadt a hátáról: egyiket hátul kötötte, a másikat meg elejibe vette. Így járta sorra a közelebbi községeket, hogy egy-egy karéj kenyeret juttasson a családjának”* (N. O. Mé. 34: 282).

A gyermekkel való foglalkozás is több mesében felbukkan. A Vitéz János című mesében maga az ördögkirály is játszik kisfiával, akit a királylány szült neki (Cs. S. 49: 236).

A József és Károly című mesében a király annyira ragaszkodik gyermekeihez, hogy alig hagyja őket magukra: *„A király annyit gyönyörködött bennük, hogy mikor hivatása volt, csak akkor ment ki a szobából. A gyermekekkel tötötte az idejét”* C. J. 9: 248).

Az ősz hajú rab című mesében a hétéves kisfiú könyörög anyjának, hogy a kulcsokkal szeretne játszani. Az anya annyira szereti a fiát, hogy nem tud ellenállni a kérésnek, odaadja a kulcsokat, a fiú pedig kiengedi a tömlöcből a rabot (K. A. 4: 90).

A lányok és a fiúk közötti különbségtétel többször felbukkan. Ez az egyenlőtlenség a törvényekben is megnyilvánul. Amikor Mátyás király álruhában, diákként vendégeskedik az egyik gazdánál, az arra panaszkodik, a törvény nem engedi, hogy a lányára hagyja a vagyonát: *„Nekem óriás vagyonom van, van nekem nyócvan hold földem, van nekem ez a szép portám, van gulya marhám, van nyáj disznóm, de hát ez a király úgy rendezte el, hogyhát akinek jánygyermek van, az nem hagyományozhat semmit a jánygyermekére”* (Á. L. 114: 23).

Dávid Gyula egyik meséjében is történik utalás arra, hogy a fiúgyerek és a lánygyerek nem egyenrangú. Az öreg juhász így sopánkodik. *„ – Ó, istenem – mondja az öreg juhász – , hogy megáldott az Isten egyes embereket! Engem nem hogy tizenkét fiúval s hét leánnyal, de egy szaros leánkával se”* (D. Gy. 3: 103).

A mesékben az is előfordul, hogy a szülők nem egyformán viszonyulnak gyermekeikhez: *„Hát valahogy mindegyik családba a küsebbik*

gyermeket jobban kedveli a szülő, mint a nagyabbakat” (C. J. 1: 65). De arra is van példa, amikor a legkisebbik gyermek a legkiszolgáltatottabb: *„Hát abban az időben mindig azt szokták mondani, ahol három férfigyerek vót, a kisebbiknek mindig azt mondták, hogy ütődött”* (K. A. 2: 75).

A gyermekeknek szüleikhez való viszonyulására is sokféle példa van.

A szegény asszony disznaja című mesében az édesanya mérgében, mivel a gyermek nem fogad szót neki, „az ülepére ver”. A kisfiú erre halottnak téteti magát, az anyja zokogni kezd, nagyon bánja, amit tett. A fiú felpattan, s megígérteti az anyjával, hogy soha többé nem fogja bántani. Mikor az anyja újra verést helyez kilátásba, már baltával fenyegeti meg őt a gyermeke (Cs. S. 53: 265• 266).

A sasfiú meséjében a főhős haragszik az apjára azért, mert el akarta pusztítani az anyját, ha az nem tudott volna gyereket szülni: *„Anyámat nem fogom megijeszteni. Mert apám gonosz volt: ha engem anyám nem szül meg, hát fejbe verte volna. Úgy érdemli meg az apám”* (N. O. M. 1: 23).

A Vitéz János című mesében a főhős akkor érkezik egy szegény cigányhoz, amikor annak meghalt a felesége, és éppen temetik. A sok gyerek és a férj erősen siratja az asszonyt. János ráüt a nádpálcájával, és feltámasztja. *„A sok apró gyerek megörült. Táncoltak, énekeltek nagy örömben, hogy feltámadt az anyjuk”* (Cs. S. 48: 225).

A szülők iránti tiszteletre figyelmezteti a városbíró fia a fogadott testvérét: *„– Te menj haza! A szülőt nem szabad megtagadni, me vétek! Eridj haza a te szüleidhez, hirdess vendégséget! Ott az apád, ott az anyád, ott a testvéred. Nekem nincs senkim, én itt leszek király”* (C. J. 1: 80).

Az öreg szülőkről való gondoskodás többször is felbukkan a mesékben. A szegény öregasszony fia című mesében a hős ezekkel a szavakkal vesz búcsút édesanyjától: *„ – Ó, te fiam! Hát gyermekem vagy! Itthagysz? – Itthagynom. Ha jól fog menni a sorom, akkor én fogok magának küldeni egy kis pénzt”* (N. O. Mé. 13: 110).

A két királyleány című mesében a cigányfiú, mielőtt útnak indul, megígéri az anyjának, hogy gondoskodik róla. *„ – Ó, kedves fiam, ha te elmész, vissza nem jössz, mi lesz velem! Ki fog engem gyámolítani életemben, és ki fog eltemetni engem? – Ne búsulj, anyám! Van erre nekem gondom.*

Megmondtam a királynak, hogy amíg visszakerülök, mindent a világon: enni- és innivalót küldjön neked” (D. Gy. 6: 157).

A szülők iránti ragaszkodást mutatja, amikor A havasi sátoros című mese főhőse hazaérkezik, első dolga az, hogy megnézze, élnek-e még a szülei: *„Hazaérkeztek abba a városba, ahonnan indultak. Az első az volt, hogy kimenjen, nézze meg, hogy az édesanyja, s az édesapja él-e még vagy megholt. Kimentek a havasba, nem kapták meg se az édesanyját, se az édesapját, csak a sírköveket, a keresztekot kapta meg, mert kereszttel voltak eltemetve. Kisírta magát ott a sírnál, s akkor lejöttek a városba” (D. Gy. 5: 152).*

A gyerekek durván viszonyulnak apjukhoz a Szent Amáli című mesében, mert azt gondolják, hogy apjuk szándékosan hagyta magukra őket. Előbb összetörik az edényeket, betörik az ablakokat, utána pedig beledobják apjukat a forró tengerbe, ütik-vágják, s csak akkor kegyelmeznek meg neki, amikor az anyjuktól megtudják, hogy apjuk nem is tudott a születésükről (Cs. S. 39: 169).

Ámi egyik meséjében a szerelmes lány, aki nagyon féltékeny a párjára, az apja temetése napján akar férjhez menni. Anyja emiatt megátkozza: *„keresztbe legyen benned a gyermek, amikor férjhez mégy, ne tudd megszülni, míg az orvasok császárvágással el nem veszik tülled!”* Az átok miatt a lány megtagadja az anyját, s örömlakodalmat tart a temetése napján. Büntetésül a közösség tagjai megvetéssel sújtják (Á. L. 55: 65• 70).

Az ördögkirály lánya anyját és apját is elpusztítja, mert azok meg akarják akadályozni, hogy szent asszony legyen belőle a földi világban (Á. L. 17: 286• 287).

A Flórián Flórii című mesében a királyné és fiai azért kerülnek szembe egymással, mert az anya szerint a fiúk semmirevalók lettek, mindig csak tivornyáznak, s emiatt minden tönkre megy az országban. A legidősebb fiú a következő magyarázatot adja viselkedésére: *„ – Kedves édesanyám, mondja, mit tudjak tenni? Nem munkával nőtettem fel, nem tudom, mi az a munka” (D. Gy. 4: 115).*

A Szénégető Jóska című mesében az apa mindhárom fiát elzavarja hazulról, mivel megszegik apjuk parancsát, s ahelyett hogy a kaszálót őriznék, egész éjjel cigány lányokkal mulatoznak (R. M. 1: 127).

Az aranyhajú gyerekek című mesében a szülők anyyira szegények, hogy megeszik a gyerekeiket (K. A. 3: 83).

A szülő-gyermek viszonyban indokolatlan kegyetlenségre, durvaságra azonban nincs példa.

A mesék a különböző generációk közötti kapcsolatot is szemléltetik.

Ámi meséiben többször előfordul, hogy amikor az öreg király veje vagy fia javára lemond a trónról, hozzáteszi, hogy az idősebbeknek járó tisztelt őt továbbra is megilleti: „*csak annyit engedjél meg, hogy mint üdösebb ember, mint te vagy, hát én nyúljak elébb a tángyérba, mint te*” (Á. L. 58: 86). Egy másik mesében pedig ezekkel a szavakkal adja át a király a hatalmát. „– *Én nyugdíjba helyezem magamat, fiatalember vagy és nagy eszü, nagy tudománnyal rendelkezel, vedd át a koronát! Csak annyit engedj nekem, hogy én tegyem először a tálba a kanálomat, egy asztalnál ebédeljünk együtt*” (Á. L. 22: 325). Ugyanebben a mesében, amikor kitör a háború, a király vissza akarja kérni hatalmát, mert nem bízik abban, hogy a fiatalember meg tudja védeni az országot: „– *Fiatal vagy, drága gyermekem, nem engedem, a koronát add vissza, hogy te vezesd a háborút!*” (Á. L. 22: 325).

A szegény ember három fia című mesében is csak ezt kéri a király Jánostól: „*Na, kedves fiam, megnyerted a leányomat, vegyed el feleségül. Tiéd a királyságom. Csak éppen annyival vagyok nagyobb, hogy amikor hozzák az ennivalót, én teszem először a tányérba a kanalamat vagy a villámat*” (D. Gy. 7: 170).

A fiatalok maguktól is tudják, hogy az idősebbeket tisztelet illeti meg. A legkisebbik fiú így válaszol az öreg királynak: „– *Ó, királyatyám! Hát illő is, hogy megmondjam, mert fiatalabb vagyok, mint te. Az illedelemhő tartozik. Megmondom*” (K. A. 5: 102).

4. 2. 4. A családon kívüli viszonyulások

A mesék a hősök viselkedésén keresztül mintát adnak a családon kívüli viszonyulásokra is. Az alábbiakban röviden ezt tekintem át.

4. 2. 4. 1. Segítségnyújtás

A segítségnyújtásra többször találunk példát. A kutya című mesében a fiatal hőst mindig befogadják az öregasszonyok, szállást adnak neki, a fiú pedig étellel fizet meg érte (Cs. S. 33: 131).

Ámi Lajos egyik meséjében egy öregasszony magához veszi a két árva kisfiút, akiknek az anyját a király felakasztatta: „– *Na, ti jó helyen jártok, egyetlen jányom van, és fiúgyermekem nincsen. Gyertek be nálam, és nálam jó módba fogtok részesülni, iskolába járatlak benneteket és nekem fogadott gyermekeim lesztek*” (Á. L. 78: 271).

Babos István egyik meséjében egy kolompár cigány találkozik Mátyás királlyal, aki álruhában, koldusgúnyában járja az országot. Megesik a szíve rajta, segít neki, mindenét megosztja vele, pedig maga is nagyon szegény: „*Vót egy nagy tűz a sátor előtt, melegedtek. Hát egy dunnája vót a kolompár cigánynak, azt az egy dunyhát letette a földre, a pajtását fektette rája, a Mátyás királyt*” (B. I. 8: 125).

Cifra János meséjében a jószívű király örökbe fogadja azt a gyermeket, aki éppen akkor születik, amikor a fia, csak magára hagyva otthagyja valaki a szénakazal mellett. Úgy rendelkezik, hogy ezt a gyermeket is úgy neveljék, mintha a saját fia lenne: „– *Ez a gyermek nem fogja megtudni és ne is tudja meg senki, hogy nem két gyermekünk született. Mert ha a mienk meg talál halni, született gyermekünk, lesz, aki örököljön, mert meglesz a másik. S hátha nem lesz több gyermekünk!*” (C. J. 9: 248).

Ugyancsak a segítőkészséget mutatja, hogy a béresek, amikor a tanyáról hazafelé jövet észreveszik Vidát, az ördögkirály legkisebbik lányát, amint kökényt csipeget, behívják a királyi udvarba: „*Jüjjen bé, hazajött a királynak a fia. Ki is választotta a menyasszonyát. Jüjjen bé, egyék levest, egyék kalácsot, ne egyék kökényt*” (C. J. 5: 170).

Az igaz barátságra szép példa Babos István A három muzsikus cigány című meséje, amikor a primás először az egyik barátjának, a kontrásnak adja át az általa elnyert királykisasszonyt és a fele királyságot, utána a másik barátja, a bőgős javára is lemond, s utoljára hagyja önmagát (B. I. 9: 136• 142).

A szegény ember fia, Miklós című mesében a főhőst „javítóba” viteti a bíró, mivel nem vigyáz rendesen a malacokra. Kiderül azonban, hogy a káplár is cigány, megesik a szíve a fiún, s elengedi: „– *Te, mondd meg, milyen nemzetség vagy! – Én cigány vagyok. – Te cigány fiú vagy? Én is az vagyok. Te, én elengedlek, menjél országon-világon átal, de többet ember szeme ne lásson. Megértetted?*” (N. O. Mé. 28: 230).

Még a koldus is segítőkész. Amikor az erdőbe kitett öregasszonynál megindul a szülés, egy arra járó kéregető megkeni a hasát, így könnyebben világra hozza gyermekét. A koldustól kap rongydarabokat is, amivel megtörölgetheti, amivel betakarhatja kicsijét: „– *Van énnálam, kaptam itt egy inget, amott egy lábravalót. Vannak itt ócskaruhák elég! Tépje csak szíjjel egész bátran, türelgesse meg a fiát és vessen neki ágyat! Nem kell azt bepólyálni, hiszen a gyermek az erdőbe nem úgy nyöl, mint bent a községbe!*” (Á. L. 24: 331).

4. 2. 4. 2. Egymás iránti tisztelet; bizalom, bizalmatlanság

A megesett libapásztorlány így figyelmezteti a mások iránti tiszteletre, a gyengék megsegítésére nagy erejű fiát, mielőtt az elindul szerencsét próbálni: „*Megérte a huszonegy évi szoptatásomat, mert erőteljes ember lett belőled. Most már én arra kérlek, minden embert, a becsülletből senkit ki ne vegyél, tiszteld és becsüld, mert hogyha valaki téged megbántana, hát avval az emberrel ájjál bosszut! És hogyha te elmégy valahova munkára, látod, gyengébb ember dógozik, osztán nem bírja azt a munkát, inkább minthogy te aztat megszöld azt a munkájáér, végezd el a helyett is! Neked isten adott annyi erőt, tizenkét ember helyett is bírsz dógozni*” (Á. L. 86: 349).

A bizalom is felbukkan a mesékben: Bunkó Vince a bizalomra, az emberek megváltozásába vetett hitre figyelmezteti az édesapját, amikor az nem akarja elfogadni, hogy fia az ördögkirály lányát veszi feleségül: „ –

Nana, édesapám, hiszen nincsen olyan rabló ember, akiből ne legyék jó! Hogyha a rabló jónak fogja magát, akkor abbul olyan tisztességes, becsületes ember lesz, még sokkal jobb, mint aki teszi magát hogy jó ember! Mert vagynak olyan emberek, hogy több kárt teszen, több bosszúságot végez isten ellen, mint az aki rabló, osztán ű pedig jó embernek tartja magát” (Á. L. 17: 285).

Pájinkás János nemcsak az emberek, hanem az állatok magántulajdonát, otthonát is mélyen tiszteli. Csak oda engedi kiborítani a hordó tartalmát (a kígyókat), ahol semmiben nem tehetnek kárt: *„Itt nézzétek hangyának, itt katicának, itt tücsöknek, itt mindenféle állatnak ahol valamiféle lakással el van foglalva a hely, én bizony ott nem tétetem le, mert az vétek nagy, aki valakire ráront és a lakását más örököli el!” (Á. L. 1. 102).*

Az egymáshoz való tisztességes viszonyulás, az egyenesség még az ellenséggel szemben is kötelezi a hőst. Az egyik Cifra János mesében sem a királyfi, sem a sárkány nem akarja megszegni ezeket az íratlan szabályokat. A királyfi így gondolkodik: *„Ó, hát felesküdtem arra, hogy aluva nem bántom. Ha elpusztítom az óriás rablókat, a király küsebbik leánya lesz a feleségem. S elmondom neki, milyen vitéz voltam, mert egy sárkánt aluva elpusztítottam. Lekacag. Gondolja magában, ha nem is mondja: Sze elpusztíthattad aluva, me tehetetlen volt. Ez nem vitézség” (C. J. 4: 128).* De a sárkány is hasonlóképpen viszonyul a hőshöz: *„Mikor elaludt, felkél a sárkány. Mikor felkőtt, a kardját kirántja, nekiszegzi a királyúrfi nyakának. „Szent esküt mondtam. Hiába vagyok sárkán, mert az eskü fog! Visszateszi, s elbukik, elaluszik” (C. J. 4: 128).*

Ugyanígy viselkednek egymással a Burkus király mese szereplői is. A királyfi le akarja vágni az alvó öregember fejét, de meggondolja magát: *„Hopp, ezt nem szabad! Az nem vitéz, aki elvágja egy alvó ember nyakát. Hanem majd úgyis felébred az öreg hóhér, s úgyis a kezemben van. S majd beszélek én vele! Jó, hogy van üres ágy az én számomra is” (N. O. M. 2: 43).* Amikor az öreg felébred, s meglátja az alvó királyfit, először ő is meg akarja ölni, majd ezt gondolja: *„Hopp, ez nem igazságos! Ő is elvághatta volna a nyakamat, ahogy aludtam. De nem baj! Felébred, s úgyis a kezemben van. Úgyis porrá teszem őtet!” (N. O. M. 2: 42).*

Ugyanez a motívum figyelhető meg Dávid Gyula Flórián Flórii című meséjében is. Flórián és a vitéz nem bántják egymást, amíg a másik alszik (D. Gy. 4: 129).

A Rajner című mesében a gonosz boszorkány arra buzdítja férjét, hogy pusztítsa el a hőst. A férje viszont így válaszol: „*Nem pusztíthatom el, míg próbát nem adok*” (C. J. 5: 161).

Karádi Antal egyik meséjében a tizenkétfejű sárkány is szavatartó. Megígérte a legkisebbik királyfinak, meghálálja, hogy segített rajta. „ – *Testvéreim! Hűséges volt hozzám. Majd elepedtem a szomjúságtól, mikor hazamentem a nővéérért, megígértem neki az életet, hogy visszaadom. Hát most itt az ideje, hogy visszaszolgáljam néki*” (K. A. 1: 73).

A Zaharika című mesében a hős a sárkányt figyelmezteti a mértéktartásra: „*Küzdjünk vagy vagdalkózzunk, azt se bánam. Te, ha tük má rabolni akartak, mér nem vittetek el egy családból egy leánygyermeket: Mér vittétek el a királynak mind a három leányát? Árván hattátok a családot. Piszkas! Nem tudom, mik vattak. Amér sárkányak, nagy disznók vagytok*” (C. J. 3: 101).

Rostás Mihály egyik meséjében arra történik utalás, hogy illik viselkednie a nőknek a férfiakkal. A királylány így felel az apjának, amikor az arra biztatja őt, hogy valljon szerelmet Szénégető Jóskának: „ – *Te tata, hát nem lehet – mondja –, nem mehetek oda hozzá, és még hogy átöleljem, hát nem mehetek, hát szégyellem magam, hát még hogy én menjek, és én mondjam neki, hogy csókoljon meg?!*

Hát ugye szégyellte magát, fiúk, hát mégiscsak, hát egy asszony csak szégyelli mondani egy férfinak, hogy hát szeretlek, és gyere, és ... Hát nem lehet!” (R. M. 1: 136).

A Bársony Erzsike című mesében az egyenrangúságra való utalás jelenik meg. A bábaasszonynak a cigányasszonyt ugyanúgy el kell látnia, mint másokat: „ *Közben ott a közelben lakott egy cigány is. Abban a körzetben a gólya néni ahhoz is köteles volt elmenni úgy, mint ehhez. A két asszony egy napon szült*” (B. M. 3: 23).

Többször előfordul a mesékben, hogy a hős, amikor megtudta a sárkány vagy ördög titkát, nem kegyelmez neki, annak ellenére, hogy megígérte. Dávid

Gyula, mesemondó ezt így indokolja: „– *Ugyi, az ördögöt be kell csapni. Tisztességes embernek megadja az ember a szavát, beváltja. De az ördögnek nem kell*” (Nagy 1988: 15).

A szegény emberek iránti bizalmatlanságra is van utalás a mesékben. Villási így utasítja vissza a gyönyörű lovakat: „*Na, öreganyám! Én is szegény fiú vagyok, rongyos vagyok. Ha olyan szép, ezüstös gyémántos lovat választok, a csendőrök elveszik tőlem, hogy tudtam én ilyen lóra szert tenni. Honnét? Elveszik, s még el is zárnak. De én szegény fiú vagyok. Legyen szegény, rongyos a kicsi lovam is*” (N. O. Mé. 34: 290).

A szegény ember rétje című mesében a király szavát adja, hogy annak adja a legkisebbik lányát feleségül, aki lehozza a templomról a keresztet. Amikor meglátja, hogy egy mocskos legényke volt az, nem vonja vissza a szavát, hozzáadja leányát, de vejének a baromfiólban ad lakást (K.A. 5: 106)

Az is előfordul, hogy a hős becsapja jótévedőit, és csellel szerzi meg a varázstárgyakat magának. Önként cseréli el a magától megterülő abroszát más tárgyakra, s aztán az abroszt erőszakkal visszaszerzi (D. Gy 7: 170• 172).

4. 2. 4. 3. Részvét

A szegények iránti részvét sokszor felbukkan a mesékben. Az örmény kereskedő fia azért dönt úgy, hogy a könyvkötő legyen a megszabadítója, mert tudja, hogy apja meg fogja jutalmazni a szegény embert: „*Szegény könyvkötő! Kilenc gyermeke van, be jó lenne, ha békülne, bizony Isten, kimennék vele, hogy kapja meg azt a pénzt, hogy tudja éltetni a gyermekit*”(C. J. 13: 324).

A szegények iránti részvét még az ördögök számára is kötelező. Az ördög a szegény ember szolgája című mesében a pokol ura megfeddi az egyik ördögöt, mert szegény embertől lopott, és büntetést szab ki rá: „– *Gyere csak ide! – aszongya. Látod azt a szegény embört, akinek a kenyerit elloptad? A szegény embör dolgozott egész nap. És nem volt neki, nincs neki se égen, se földön több, az a kis kukoricás kenyerere vót, azt elvitted. Hát nem bírtál máshová menni lopni? Hanem most mögfogod magadat és elmész hozzá! És százezerszeresen vissza fogod neki fizetni azt a kukoricás kenyeret! Értetted?*” (B. I. 35: 317).

Az ártatlanok iránti részvét motívuma sok mesében tér vissza. Ferdinándot az apja a vadászával akarja elpusztíttatni, de a vadász megszánja, s bizonyítékképpen, hogy megölte, vizslakutyájának szívét és máját mutatja be a királynak (K. A. 2: 79). Balogh Mátyás egyik meséjében a király meg akarja öletni a szegény ember fiát, mert meghallotta, hogy az uringyék azt a sorsot szánják a fiúnak, hogy pusztítsa el az ő országát. Azt parancsolja a kocsisának, hogy tiporja bele a csecsemőt a mocsárba. A kocsis képtelen arra, hogy ezt megtegye, felakasztja a bepólyált gyermeket egy fűzfaágra, így az életben marad (B. M. 5: 40).

Az elesettek, fogyatékosok iránti részvét kifejeződésére is van példa. A Károlyka és a Kosmai barát című mesében a főhősnek a nyomorék ördögön megesik a szíve: *„Ráütött a királyra a nádpálcával, mindjárt kövé változott. Azután a többi ördögön is végigvert a nádpálcával. Mind kövé változtak. De azt a nyomorékot, sántát nem bántotta”* (Cs. S. 47: 219). Péter is megsajnálja az egyik óriást, aki így könyörög neki: *„ – Jaj Péter, az Istenre kérlek, elvetted a tizenegy bátyám életit! Én sánta, nyomorult vagyok, örökös hű szolgád leszek. Akármit parancsúsz, megteszem, csak hagyd meg az életemet! Erre megsajnálta a gyerek, Péter”* (K. A. 0: 34).

Az örmény kereskedő szegény sorból származó felesége nem kívánja, hogy neki a szolgálók segítsenek: *„ – Menjetek bé lelkem, feküdjetek le! Ingem nem kell se öteztetni, se vetkeztetni, mer én le tudak. Köszönjetek, jójszakát, feküdjetek le!”* (C. J. 13: 332). A házuk előtt almát áruló vénasszony az édesanyjára emlékezteti, ezért gondoskodik róla, ellátja étellel, a ládáját pedig a szolgálóival viteti (C. J. 13: 333).

A részvéttel sokszor összekapcsolódik a társadalmi igazságosság, az egyenlőség gondolata is. Az aranytollas medvebocs című mesében a király és a királyné annak örömeire, hogy a fiuk, a medvebocs emberré változott, egy hónapig tartó ünnepséget rendeznek. Az ünnepségre a szegényeket is meghívják, és meg is ajándékozzák őket: *„Minden szegény, a legnyomorultabb is ott volt a vár körül, asztalok voltak húzva, ahol a szegény nép, amit szíve kívánt, enni-inni megkapott. És mindenkit felöltöztettek tiszta új ruhába, ünneplő ruhába. S akkor azért a jóságért és isteni csodáért a király kihirdette az egész országban, hogy minden szegény embernek tíz éves jogot, olyat*

adjanak, hogy tíz évig enni-inni, ruhát s mindent a világon adjanak neki, hogy emlékezze róla meg az emberiség” (D. Gy. 1: 65• 66).

A szegények felemelése még a pokolban is kötelező. Dávid Gyula meséjében a főhős, Vas Péter így szolgáltat igazságot az elnyomottaknak: *„Odahívott egy szegény ördögöt, átadta nekie a királyságot, úgyhogy a pokolba is nőjön meg az igazság, s legyen meg az, hogy egyik a másikat ne zsákmányolja ki, hanem mindenki egyenlő legyen, mindenki tudjon megélni képessége és tehetsége szerint” (D. Gy. 3: 111).*

A rátartiságot, büszkeséget a mese mindig megbünteti. Ámi Lajos egyik meséjében a gögös nagygazdalaný templomba menet szembe találkozik egy cigányasszonnyal, nem tér ki előle a pallóról, azt várja, hogy a cigányasszony adjon neki utat. Az öregasszony kéri, hogy engedje el, egyrészt a kora miatt, másrészt azért, mert neki csak rongyból tekert bocskor van a lábán, ami rögtön átnedvesedik. A lány nem enged a kérésnek, félrelöki a cigányasszonyt. Az asszony emiatt átokkal sújtja (Á. L. 79: 286).

Az állatok iránti részvét nyilvánul meg a Zöldkirály és Piroskirály című mesében is, amikor az egy asszony így figyelmezteti a hőst: *„ – Te drága gyermekem! Még mondom neked egy szót. Te most elmész, s hangyákkal találkozol. Annyian vannak, hogy nem lehet tőlük menni az úton. Mind ott másznak. Te szedd össze szépen, seperd be őket a kalapodba, s tisztítsd meg az utat a hangyáktól, csinálj helyet a lónak, hogy ne gázolja el azokat. Mert a hangyát is a Jóisten adta” (N. O. Sz. 11: 97).*

Cifra János egyik meséjében a hős a lovakat sajnálja meg, és így fordul társához: *„– Kéméljük meg az állatot! – Nem szállunk le, elsárosodik a csizmánk. – Te! Kéméljük az állatot! Aki megtakarította idáig a lábbelit, megtakarítja ezután is” (C. J. 9: 249).*

4. 2. 4. 4. Kegyetlenség, erőszakos viszonyulás

A mese borzalmas világa régóta foglalkoztatja a mesekutatókat. A félig civilizált és természeti népek meséiben több a borzalom, mert az európai mesékből ezeket a gyűjtők kigyomlázták, s csak atmoszférateremtő jelleggel történik utalás rájuk. A kegyetlenség azonban biztosan jelen volt az európai mesékben is. Ezt bizonyítja többek között Berze Nagy János katalógusa,

amely több borzalmas történetet is tipologizál (pl. Halálvőlegény BN. 365, Pokol szaporodása BN. 822, Emberevő leány BN. 343). Az emberáldozat, a kannibalizmus, a kegyetlenség, erőszak nyomát a mesék megőrizték. Vajon miért? Nagy Olga szerint a mesében mindig eleven hiedelmi háttér van, s azt kell feltételeznünk, hogy „az ősi iszonyatok azért maradtak meg, mert állandóan aktivizálódhattak, mindig újabb és újabb töltésűek lehettek”. S az újabb töltésben minden bizonnyal részes a történelem is, mivel „az emberre végeláthatatlan kegyetlenséget zúdított és zúdít napjainkban is”. A borzalom, az iszonyat, a gonoszság folyton folyvást újratermelődik a világban (vö. Nagy 1974: 11).

Az előbbieken már láthattuk, hogy a családon belüli és kívüli erőszak és kegyetlenség az általam vizsgált szövegkorpuszban többször felbukkan. Első olvasásra meglepő, ugyanakkor elfogadható Görög Veronika állítása, aki az ilyen típusú történeteket is vágytörténeteknek nevezi, amelyek „a mélyen elfojtott, szocializált énünk számára elrémisztő, elfogadhatatlan, tilos vágyak és tabu alatt álló cselekedetek megvalósítását célozzák” (Görög 2003: 46). Ezen mesék szereplői felrúgják a társadalmi szabályokat, szabadjára engedik antiszociális vágyaikat. Ezek a rémtettek azonban vagy egyáltalán nem, vagy csak részben valósulnak meg, a csodák és a hősök elszántsága következtében létrejön a korrekció és a katarzis. Az ösztönvilág konfrontálódik a szocializált világgal, mindig ez utóbbi győzedelmeskedik, a bűnös pedig elnyeri méltó büntetését. Ez a motívum tehát nem jelenti azt, hogy a cigány mesék kegyetlenebbek lennének az európai meséknél, csak mivel nem stilizáltan kerültek lejegyzésre, jobban őrzik az ősi látásmódot (vö. Nagy Olga 1994, Görög 2003).

A mesei borzalom azonban nem indokolatlan, s nem öncélú. Vagy a gonosz követi el, amiért majd megbűnhődik, vagy a hős követi el, ez pedig a gonosz megsemmisítését szolgálja.

Cifra János meséiben gyakran feltűnik az a moralizáló motívum, hogy a hős, mielőtt elpusztítaná a sárkányt, meg is indokolja, miért kell meghalnia: *„Te sárkány! Nemhiába, hogy sárkányok vattak, me nincs szívetek. Ennyi sok családot megcsonkítottatok! Mennyi sok jó édesanyát megkínóztattatok! Mennyi sok ártatlan gyerek meghalt! Itt meg szomjan beteg asszonyok,*

emberek vizet kértek, nem vót honnan adjanak! Fizetsz a bőreddel. Édes kicsi kardam, egy szakasz s két buglya, vagdald össze, s rakd ki a tenger partjára, a fejit vágd le, s hozd ide” (C. J. 1: 63).

Egy másik történetben Zaharia ezt mondja a sárkánynak: *„Elpusztítalak téged is, te sárkán! Mer megérdemled. Kirabaltatak egy családat a gyerekeitől. Nem sajnáljátok, hogy egy családat úgy megkopasztattatak? Három gyereket vigyetek el?” (C. J. 3: 102).* Nyeznyám pedig így szól a sárkányhoz: *„Há, te sárkány! MÉR büntettél meg te avval egy népet, hogy kőbálvánnyá változtattad? Mennyit takarított vóna ez a nép! Mennyit fejlődött vóna! De az még semmi. MÉR tartottál harminc esztendeig világtalanon egy embert? Ez nagy kár vót. MÉR nem csináltál azokból kőbálványt? Így tartattad szem nélkül harminc esztendőig!” (C. J. 6. 181).*

Az örmény kereskedő felesége saját kezével öli meg a púpos vendéglőst és az öregasszonyt, akik elhitették a férjével, hogy ő megcsalta, s ezért hosszú időre elváltak egymástól (C. J. 13: 348).

Szépvirág a saját kardjával vágja ketté az öccsét, akinek az ördögkirály az apja. Erre azonban csak azért van szükség, hogy kimossák belőle a többi ördögöt. Miután kimosták, Szépvirág a fenekére üt egy pálcával, s az öccse fel is támad.

Néha látszólag indokolatlan kegyetlenségre is van példa a mesékben. Azt az öregasszonyt, aki semmiféle munkát nem tud már elvégezni a királyi udvarban, a király az embereivel kiviteti az erdőbe, hagyják ott, hadd pusztuljon el (Á. L. 24: 331).

4. 3. Az iskola; valamint a tanuláshoz és a könyvekhez való viszony megjelenése a mesékben

4. 3. 1. A cigány gyerekek iskolai szocializációja

A cigány gyerekek oktatását illetően a magyar iskolarendszer mind a mai napig nem tud számottevő eredményeket felmutatni. A rendszerváltást követő időszakban minden erőfeszítés ellenére nemhogy csökkent volna, sőt még inkább nőtt a cigány gyerekek és a többségi gyerekek életesélyei közötti szakadék. Ennek okai: az elkülönítés, kiegészítő osztályokba való áthelyezés; az általános iskola elvégzése utáni vagy az iskolából való kimaradás utáni munkanélküliség stb. (vö. Kemény• Janky• Lengyel 2004: 77• 90).

A cigány gyerekek iskolai sikertelenségének okairól számos tanulmány született. Ezek az írások két csoportra oszthatók az alapján, hogy szerzőik miben látják a sikertelenség okát.

A tanulmányírók egy része a sikertelenség elsődleges okozójaként a családi szocializáció hiányosságait, valamint a cigány gyerekek nem megfelelő iskolaérettségét nevezi meg (vö. Farkas 1996, Kertesi• Kézdi 1996). A cigány családokban halmozódó problémák: szegénység, munkanélküliség, az iskolai normák elvetése, az alacsony tanulási motiváció akadályozzák meg a sikeres iskolai szocializációt.

A kutatók másik csoportja (Radó 1995, Oppelt 1996, Liskó 1996, Réger 2002) a sikertelenség elsődleges okát nem a cigány családokban, hanem sokkal inkább az iskolában látja, mivel az iskola nincs felkészülve a cigány gyerekek fogadására és oktatására. A cigány családok világa és az iskola világa között óriási a különbség, „az iskola nem képes biztosítani azt a sikert, ami a tanuláshoz fűződő pozitív viszony kialakulásának legfontosabb feltétele” (Harsányi• Radó 1997: 4). Csongor Annának már egy 1985-ös kutatása kimutatta, hogy a telepi cigány gyerekek többsége is szívesen tanul, tervezgeti a jövőjét, ha megfelelő bánásmódban részesül az iskolában.

A magyarországi pedagógiai gyakorlat tehát nem segíti elő a cigány gyerekek sikeres iskolai szocializációját, s ehhez természetesen hozzájárul az iskola és a család közötti együttműködés, kommunikáció hiánya is. Sajnos a pedagógusok nagy része – ha bevallottan nem is – rejtetten előítéletes a

cigányokkal szemben: számukat túlértékelik, sokuk megfogalmazásában a „roma” szó a ’problémás’ jelző kimondatlan hordozója (vö. Fellegi• Ligeti 2007).

Arról sem feledkezhetünk meg, hogy a többségi kultúra alapvetően írásbeli kultúra, a szóbeliség háttérbe szorulása még mindig tartó folyamat az iskolában (gondoljunk csak a számonkérési alkalmakra). A cigány kultúra pedig alapjában véve szóbeli kultúra. Nyilvánvalóan ez is hozzájárul a cigány gyerekek iskolai sikertelenségéhez.

A problémák megoldását nehezíti az is, hogy a magyar iskolarendszernek éppen azok az elemei vannak nehéz helyzetben, vagy akár az ellehetetlenülés közelében, amelyek ezen problémák megoldásában segíthetnének: az iskola-előkészítés, az átalakulóban, ugyanakkor összeomlófélben lévő szakképzési rendszer, az esti iskolák egyre gyengülő szerepvállalása.

E rövid bevezető után azt mutatom meg, hogy az általam elemzett mesék milyen képet közvetítenek az iskoláról, a tanulásról.

4. 3. 2. Az iskolához, a tanuláshoz való viszony

Az iskolába járás ténye nagyon sok mesében szerepel. Vannak olyan mesék, amelyekből tükröződik, hogy a mesélők igen fontosnak tartják az iskolába járást. Ámi Lajos 46. sz. meséjében a királylány iskolába menet véletlenül ráúgja a sarat egy vaját áruló öregasszony kosarára. Az öregasszony azt kéri, azonnal térítse meg a kárát. A lány elismeri a hibáját, de azt mondja, hogy csak később fizethet: *„Én nem mehetek vissza, mert nekem most iskolába kell menni! Éngem össze fog piszkolni a főtanár, hogyha én nem megyek pontosan az iskolába.”* (Á. L. 46: 8).

A tizenkét holló című mesében a kislány az iskolában tudja meg, hogy neki bátyjai is voltak: *„Egy tavaszi napon kinn játszottak a gyerekek az iskola udvarán. A többi kislányok elmondták, hogy őneki két testvére van, három testvére ... Ez a kislány nem tudott semmiről. Egy idősebbik kislány azt mondja : – De néked is volt ám! Én emlékszem rá, még pici voltál, tizenkét fiútestvéred”* (K. A. 9: 135).

Az iskolázottság a mesei próbatételek sikeres teljesítésekor is fontos szerepet kap. Balogh Mátyás egyik meséjében szárazon járó csónak készítése a feladat: *„Hát tudja a jó Isten, hogy hány ilyen királyfi próbálkozott, mert a tudományuk meg az iskolájuk után, ugye, elmentek próbálkozni ilyen csónakot csinálni, hogy szárazon menjen”* (B. M. 17: 80).

Iskolába járatják a fogadott gyermekeket is. A neve miatt otthonról elcsapott kisfiút az öregasszony nyolcévesen íratja be az iskolába, a lányunokájával együtt (Á. L. 118: 39).

Az iskolába járás olyan fontos, hogy a szülők még anyagi áldozatot is képesek hozni érte: *„hát az a szegény ember mindenféle munkát elvégzett, hogy a gyermeket tudja kicsit iskoláztatni”* (N. O. Mé. 33: 276).

Babos István egyik meséjében a biológiai apa számon kéri a nevelőapától, hogy miért nem járatják iskolába a rá bízott gyereket: *„Hát aztán megtudta, hogy birkapásztornak nevelte a gyereket, nem iskoláztatta. Igen mérges volt. Nem azért adtam magának a sok pénzt.”* (B. I. 51: 389).

Az iskolába járást még az ördög fia is fontosnak tartja. Ő maga sürgeti az anyját, hogy minél előbb küldje oda: *„– Anyám, add a táskát, menjek iskolába! – Hát hogy? Meg sem fürösztöttelek. Nem kell nekem semmi. És már ment”*. Ráadásul az ördögfiú a legokosabb az iskolában, ő tud a legtöbbet a táblánál: *„Hát ennek olyan számadása volt, sem professzor, sem igazgató nem tudta volna utánacsinálni”* (N. O. Mé. 19: 146).

Dávid Gyula egyik meséjében az öreg juhász a fémből készített fiát, a vasembert is járatja iskolába. A vasember termete és ereje sok problémát okoz az iskolában: *„Állandóan járt az iskolába, olyan rossz volt, hogy valami mindig került. Vagy a házak sarkait verte le, a gyermekeket ütötte meg, vagy az ablakokat verte be”* (D. Gy. 3: 105).

A Csenki-gyűjtésű A rossz királyné és jó vargáné című mesében is arról értesülünk, hogy a főszereplő három fiú kollégiumban tanul, s csak akkor szöknek el onnan, amikor már *„annyira kitanultak”* (Cs. S. 19: 92). Vagy egy másik történetben Gulyás Mariska, akinek Mátyás királytól születik gyermeke, Debrecenben taníttatja a fiát (Cs. S. 50: 246).

Iskolába még a királyok gyerekei is járnak, s ők is legtöbbször gyalog teszik meg az oda vezető utat, s közben mindenféle rosszaságot elkövetnek,

pl. megdobálják a piacon áruló asszonyokat (Á. L. 44: 507). A Károly király című mesében a főhőst már óvodába is járatják, és idegen nyelveket is tanul: „*A gyermeket már ötéves korában beadta tanulni, többféle nyelvre. Óvodába két évig járatta. Hétéves korába beadta iskolába. A gyerek tanult, ahogy lehetett, nem volt hiba*” (N. O. Mé. 22: 175).

A vasmadár című mesében a legkisebbik királyfi nagyon szeret iskolába járni, a tanulást a vitézségnél is többre tartja: „*Tizenhetedik, tizennyolcadik évében járt; az egyetemen, az iskolában ő volt az első, többet tudott, mint ahány tanár az egész világon volt. Elég az hozzá, az anyja fia volt, ő nem volt vitéz, nem. Úgy volt a dolgával, nem törődött a dolgával, állandóan az iskolát végezte és tanult*” (D. Gy. 13: 270).

Egy másik mesében a király fiai líceumokba, egyetemekre járnak, s ott szereznek magas katonai rangot. Jó fizetésük van a hadseregben, „*hét ezren fejül*”, nem úgy, mint öccsüknek, Sanyikának, aki csizmapucolóként csak hét és fél banit keres egy hónapban (N. O. Mé. 31: 256).

Iskolába még a rendkívüli képességű hősök, a táltosként született gyermekek is járnak. A Flórián Flórii című mesében a főhős olyan gyorsan nő, hogy tizenhat napos korában befejezi az iskolát: „*Tizenhat napra, mire már befejezte az iskoláit, azt mondja az édesanyjának: – Kedves édesanyám! Nem tudok tovább iskolába járni, mert nagyon megkések*” (D. Gy. 4: 122).

Nemcsak a fiúk, hanem a lányok is járnak iskolába. Akalion császár lánya miután elvégzi az alsóbb iskolát, kollégiumban tanul tovább: „*tehát már a kollégyomba járt, okos volt már*” (C. J. 15: 394).

Ha valamilyen oknál fogva a gyerekek nem tudnak eljárni az iskolába, akkor tanítót, tanárt fogadnak melléjük a szülők:

A Nemtudomka című mesében a király tanítót fogad, és a kastélyában rendez be egy szobát a fiának és egy másik gyerekeknek, hogy ott tanulhassanak (B. I. 16: 187).

Cifra János egyik meséjében az örmény kereskedő fia nem akar kijönni a szobájából, de az nem lehet, hogy ne tanuljon, a tanár jár be hozzá: „*Hanem amikor eljött az idő, hogy iskolába kellett neki járni, lehívták a tanárt oda, és ott a szobába taníttatták*” (C. J. 13: 323).

Dávid Gyula meséjében a királyné nem akarja, hogy megtudják, a fia táltos, ezért nem adja iskolába, de a tanulást ő is fontosnak tartja: „*A gyermek már nagy volt, már a hetedik évibe volt, iskolába kellett volna menni. De az anyja tanárt fogadott, hogy a gyermek ne menjen iskolába, otthon tanuljon, nehogy lássák, hogy a gyermeknek mi van a nyakába. De amikor a tizennégy évet betöltötte, a fiú már olyan okos volt, ő már többet tudott, mint egy király*” (D. Gy. 9: 188).

Péter, a táltosfiú, amikor hazaér a kastélyukba, csak a húgát találja otthon, aki így dicsekszik: „*– Nézd meg, kedves bátyám, milyen zongorám van nekem, hogy zongorálok én. Nekikezdett zongorálni. Azt mondja tovább a fiúnak: – Egyél, igyál, itt a zongora, zongoráld. Én megyek le a pincébe, van ott nekem valami régi jó borom, hozok fel neked. A fiú nem tudta, mit akar ez, ottmaradt, s kezdett játszadozni*” (D. Gy. 4: 135).

A tanulás, iskolába járás fontosságára utal, hogy a Pistuka című mesében a kisfiú szellemi gyarapodásáról maga az Isten gondoskodik: „*Az Isten mindig elküldte hozzá egy-egy tanítványát, hogy megtanítsák olvasni meg mindenfélére*” (Cs. S. 55: 270).

Előfordul, hogy a hős sikerességét iskolázottsága magyarázza. Szénégető Jóska felesége azért tud legyőzni huszonnégy rablót, mert a módszeres gondolkodás képességét az iskolában sajátította el: „*Hát kapcsolt ám az az okos királylány, az az iskolázott! Hát gondoljátok, hogy nem volt buta asszony!*” (R. M. 1: 142).

Az iskola általában demokratikus intézményként van jelen, ide együtt járnak a gazdag gyerekek és a szegény cigány gyerekek is, sőt még a királyfiak és királykisasszonyok is.

Találunk azonban ellenpéldákat is: a Postamester című mesében a fiatal hős mindent megtanul a papok iskolájában, olyannyira, hogy a külföldre utazó tanárok rá hagyják a munkát, hogy tanítsa a többi gyereket. A gyerekek azonban nem tudják ezt elfogadni: „*De mikor ez fölállt, hogy ő tanítja őket, elmondták mindennek, hogy minket ilyen koldusgyerek, meg így, meg úgy, majdnem agyonütötték.*” (B. I. 1: 63).

Felbukkan az a motívum is a mesékben, hogy a tanítók nem egyformán bánnak a gyerekekkel. A Szépvirág című mesében a főhős saját testvérét

akarja akadályozni a tanulásban, mert annak egy ördög az apja: *„De azért a hátulsó padba ültette. Hogy ne tanuljon, amiért ördög. De tanítani csak kellett, hogy tanítsa”* (N. O. Mé. 19: 146).

A Pirosborsó című mesében is a hátsó padba ültetik a hőst, mert szegény: *„Telt az idő, múlt az idő, a fiú kellett menjen iskolába. Őtet a leghátulsó padba ültették, mert szegény ember volt, szegény szülő gyermeke volt”* (N. O. Mé. 23: 184). Ráadásul nagyon okos, gyors észjárású is, amit a tanár nem tud tolerálni: *„Hát amint a tanár kezdett magyarázni, Pirosborsó már mondta előre. Vette a tanár a pálcát, ütötte vele Pirosborsót, majdnem porrá verte a fejét”* (N. O. Mé. 23: 184). A féltékenység miatt a tanár úgy szabadul meg tőle, hogy kiadják neki a bizonyítványt: *„Hát jobban járok, ha ennek a mocskos disznó kölyöknek írást adunk, hogy kijárta az iskolát. Legalább így megszabadulunk tőle. Mert ez többet akar már most tudni, mint mi, a tanárok!”* (N. O. Mé. 23: 184).

A mesékből az derül ki, hogy a gyerekek örömmel járnak iskolába, csak akkor megy el a kedvük, ha kicsúfolják őket. Így járnak azok a gyerekek is, akik kokárda nélkül mennek: *„Mindég örömmel jött haza a két kisfiú az iskolából. Majd egyszer, mikor felmentek az iskolába, hát nemzeti ünnep volt és minden egyes gyermeknek a szülei nemzeti szalagot tettek a kalapjához, vagy a mejjére tűztek. De hát a vénasszony már felejtenebb volt és nem tett a két kisfiúnak. A két kisfiú hazajöttek sírva”* (Á. L. 78: 271).

Az iskolában sokat kell teljesíteni. Az egyik mesehős így beszél erről. *„Hát mit csináljak, édesapám! Megöregedtem, nagy volt a tanulás, amíg iskolába voltam. Sok megbolondult, sok megszökött a nagy tanulásba. Hogy én egy kicsit megöregedtem, nem nagy hiba!”* (N. O. Mé. 22: 176).

Az iskolába járás hiánya odavezet, hogy elkényelmesedik a gyerek, nem tanul meg küzdeni, lusta lesz, s könnyen becsapható. Így jár a nagygazda fia is, akit azért nem adnak a szülei iskolába *„Nehogy a tanítók megverjék”* (C. J. 14: 349).

Az iskolai végzettségről kiállított papír, a bizonyítvány is fontos. Az egyik mesehős, aki kuktának akar beállni a királyi udvarba, így szól a szakácshoz: *„ – Nem csont kell, szakács úr. Nekem mesterségem van, s kenyeret keresek. Itt a könyvem, né! Én kukta voltam, s vagyok”* (C. J. 1: 56).

Felbukkan a mesékben az iskola társadalmi beilleszkedést segítő funkciója, a nevelés is. Babos Istvánnak egyik meséje azzal indul, hogy Erős János nem megfelelően viselkedik az iskolában, elveszi, és a nehéz malomkő alá dugja a társainak sapkáit. Nem tudják megfegyelmezni, emiatt még az apját is felszólítják, s végül el kell hagynia az iskolát (B. I. 15: 169).

A Burkus király című mesében a király két fiának ki kell maradnia az iskolából, mert nem megfelelően viselkednek: *„De azok nem álltak a tanulás után, mind csak verekedtek. Nagyon erős gyerekek voltak, mind csak a verekedést űzték. Már a bíró is felment az apjukhoz, mert nagyon sok kárt csináltak. Az apjuknak már a fele királysága odalett. Már nem tudta a király, hogy mit csináljon”* (N. O. M. 2: 39).

Kovalcsik Katalin egyik tanulmányában idéz egy mesét, amelynek Árva Jancsi a főhőse. Árva Jancsi a királyi udvarban nevelkedik, a király neki készül átadni a trónt, de ahhoz, hogy jól tudja majd irányítani az országot, iskolába kell járnia. Hamar kitűnik, hogy rendkívüli képességekkel rendelkezik, ennek a tanítónő és a király is nagyon örül. A tanítónő elhatározza, hogy meglátogatja a családot, hogy elmondja nekik, mennyire meg van elégedve Jancsi előmenetelével. A családlátogatást a mesemondó aprólékosan meséli el: *„Ahogy ott beszélgetnek, éppen akkor jön a tanítónő a királyhoz. A kapuban ugye a hetes áll. Feltelefonál a királynak:*

– Felséges királyom, egy tanárnő akar felmenni hozzád, hogy beszéljen veled a három lányodról és Jancsikáról.

– Azonnal engedjétek be, mert én is éppen most akartam meglátogatni.

Fogja magát a tanárnő és fölmege.

– Adjon Isten jó napot, felséges királyom és királynőm!

Isten hozott!

Leültetik a tanítónőt. Hát ugyan mint ahogy mi is szoktuk, mármint ebben a világban. Ha eljönnek hozzánk a tanítónők látogatóba, mi is hellyel kínáljuk őket. De hát mi volt azoknál? Micsoda fogadtatásban részesítette a király! Képzehettek!

Majd fogja magát a király és megkérdezi a tanítónőt:

– Hát a Jóisten megáldjon, én nem tudom, hogy mit beszéltek össze a lányaim ...!

– Igen, felséges királyom, épp azért jöttem. Hát idehallgass, felséges királyom! Én már harminc éve tanítok. De a te fiad, ez a Jancsika már két hét alatt annyit tud, mint én.

– Ne beszélj! – mondja a király.

– No, hívd csak be!

No de Jancsinak mindig a kezében a ceruza, a könyv is ott van előtte. Tanul és ír, tanul és ír. Ha meglátott egy embert, egyből meg tudta számolni, hogy hány szál haj van a fején. Akkor gondolhatjátok, mit tudott!

Behívhatja a király:

– Jancsikám, drága fiam, gyere be. Itt a tanítónő.

– Megyek már – mondja.

Köszön neki, hogy:

– Adjon Isten jó napot, tanárnő, a Jóisten áldjon meg! – majd fogja magát és kezét csókol neki, ahogy szokták. – Hát mi újság? – kérdezi.

– No, Jancsikám – mondja neki a tanítónő –, adok neked egy feladatot, oldd meg.

Felad neki egy számtanpéldát, fiúk, de olyat, hogy a királynak is megáll az esze. Mert a király is elővette a papírt és a ceruzát, hogy számoljon. Osztott, szorzott. De Jancsi is fogja magát, és egy-kettő, még öt másodperc se telt bele, máris kész lett” (Kovalcsik 1996).⁶³

Az idézett meserészlet azt mutatja, hogy a cigányok elismerik az iskola és a tanárok tekintélyét, a mesebeli tanár büszke arra, hogy tanítványa még nála is tehetségesebb. Megtisztelőnek érzik, ha a tanárok elmennek hozzájuk családlátogatásra, szívesen látják, udvariasan fogadják őket.

4. 3. 3. Az írni-olvasni tudás

Az iskolában megszerezhető készségek közül a legfontosabb az írni-olvasni tudás. Az írni-olvasni tudás nagy érték, hiszen a hőt sokszor ez segíti hozzá célja eléréséhez. A Vérátömlesztés című mesében a főszereplő talál egy papirost, s ezt elolvasva értesül a véradás lehetőségéről: „Hát ott lát a feje mellett egy kis papirost. Fogja, kezdi olvasni. No kiolvasta a papirosból, hogy

⁶³ Kovalcsik Katalin nem adja meg a mesélő nevét. Annyit mond el a forrásról, hogy a példát (és a tanulmányban szereplő többi példát is) saját gyűjtéséből vette, oláh cigány közösségek repertoárjából. A szövegeket cigány nyelven vette fel részben Budapesten, részben a közösség eredeti lakóhelyén.

a Híres Varsóban van egy nagy szanatórium. Aki önként ajánlkozik operációra, tízezer frankot vagy márkát kap” (Cs. S. 29: 119).

Máskor az újságban olvassa a hős, hogy a király lányát meg kellene gyógyítani (Á. L. 81: 313).

Babos István egyik meséjében a primás kihallgatja a hollók beszélgetését, amiből megtudja, hogyan felelhetnek meg a kérdésekre, s hogy ne felejtse el, felírja a noteszébe (B. I. 9: 133). Ugyanez a motívum figyelhető meg Ámi Lajos 80. számú meséjében is, a legkisebbik királyfi egy ceruzával a noteszébe írja fel a három holló tikos beszédét, amiből megtudja, mit kell kérniük neki és bátyjainak a hétország királyától, hogy megmeneküljenek (Á. L. (80: 304).

Rostás Mihály meséjében Zöldlevél is a noteszába jegyzi le, hogy mit tanácsol apja neki, mielőtt útra kel (R. M. 3. 32).

Még a rabló-mesterség elsajátításához is szükség van az olvasás-írás tudományára. A sasfiú meséjében a fővezér így rendelkezik, amikor a király rábízta a fiát: „ – *Hallgassatok ide! Holnap vasárnap. Kiviszünk oda egy asztalt, széket, irkát neki (mint egy kis iskolásgyermeknek!) s ceruzát a kezibe. S hogy műk mutassuk meg előtte, hogy törünk és hogy lopunk. S ő írjon fel mindent, s jegyezze meg magának” (N. O. M. 1: 25).*

Az írni-olvasni tudásnak köszönhetően jut munkához a tizenkét szegény vargagyerek Babos István meséjében. Elolvassák a kastély oldalára kitűzött hirdetést, s a király így határozza meg a feladatukat: „*Nem lössz nehéz munkátok. Más munkátok nem lössz, mint minden nap megjelöntök, papírra leírájátok, hogy ebbe a faluba milyen hír van, ebbe a pusztába, ebbe a városba. Ezt napról napra be köll hoznotok” (B. I. 2: 73).*

Fegyveres Márton egy feliratból értesül arról, hogy „*aki ezt a három tányér ételt megeszi, megissza a három pohár bort és elszívja a szivart, de utána nem tudják megfogni, szerencsés ember lesz” (R. M. 4: 41).*

A Burkus király fia vesz egy újságot, s abban olvassa, hogy az apja odaigérte annak a vitéznek fele királyságát, aki hírt hoz az öccséről (N. O. M. 2: 39).

De olyan is előfordul, hogy írással csalják törbe a hőst. A Vitéz János című mesében arról értesülünk, „*hogy az erdő szélén ki volt írva, hogy aki*

bemegy az erdő közepére, és ott tenyerével rácsap egy asztalra, elnyeri a princ-királykisasszonyt” (Cs. S. 48: 231). Mivel Jóska, Vitéz János fogadott fia el tudja olvasni a táblára írottakat, ennek megfelelően cselekszik testvérével, Gyurkával együtt, s a Vasorrú bába tepertővé változtatja őket.

Az írni-olvasni tudás hiánya akadályozza meg sokszor a hőst abban, hogy meggazdagodjék. Ámi egyik meséjében a szegény ember egy madárfészekben talál két kis tojást. Az egyik tojásnak a héjára a következő volt írva: *„Aki ennek a tojásnak a madárjának a zuzáját megeszi, minden éjszaka egy véka aran lesz a feje alatt”*. A másikra pedig ez: *„Aki ennek a madárnak a máját megeszi, hát hét ország királya lesz”*. Mivel nem tud olvasni, feleségével elküldi a királynak a tojásokat (Á. L. 78: 264).

Szénégető Jóska analfabéta, nem járt iskolába, még a nevét sem tudja leírni, az órát sem ismeri, azt sem tudja, hogy az arany milyen értékes, ezért a kocsmáros háromszáz forintért meg tudja venni tőle az aranyrögöt (R. M. 1: 130). Ő csak egy fényes kőnek gondolja, később a kocsmáros mondja meg neki, hogy aranynak nevezik, de Szénégető Jóska nem tudja, hogy az micsoda: *„Akkor tehát arany, de hát honnan tudná Jóska, hogy mi az az arany? Ugye nem tudta. A cigányok nem tudták, mert buták voltak, abban az időben nagyon buták voltak a cigányok”* (R. M. 1: 133). S amikor a király arra kéri, foglalják írásba, hogy elveszi a lányát feleségül, Jóska aláírás helyett egy krikszkrakszot tesz a szerződésre. A király és az emberei viszont azt hiszik, azért torzult olvashatatlanná az aláírása, mert olyan nagy ember, hogy rengetegszer kell aláírnia különféle hivatalos papírokat (R. M. 1: 138).

Szénégető Jóska azt mondja a királynak, hogy Pogácsaországból jött. A király keresteti különböző térképeken, földgömbön az udvari tudósokkal, tanácsadókkal ezt az országot, de sehol sem találják. Szénégető Jóska erre azt feleli, azért nem találják, mivel *„ezt az országot még nem fedezték föl, azt még nem tudták föltérképezni”* (R. M. 1: 135).

A főhős írni-olvasni tudásának hiányát akarja kihasználni a gonosz király, hogy elpusztítsa Talált Gergőt. Megír a feleségének egy levelet, amiben az áll, ha megérkezik a levélvivő, azonnal vessék tűzbe. A levelet természetesen Talált Gergővel küldi. Gergő azonban útközben találkozik írástudó emberekkel, a pappal meg a jegyzővel, akik elolvassák a levelet, és

kicserélik, de nem szólnak semmit a fiúnak. Így Gergő megmenekül (B. M. 5: 41).

Az írni-olvasni tudás képességét nem mindig az iskolában sajátítják el a hősök, van aki egyenesen így születik. Ámi egyik meséjében a szegény árva kisfiú azt mondja, hogy ő nem járt soha iskolába, őt nem tanította senki, mégis mindent tud: „ – *Hát kérem én eztet a magam fejből tudom, olyat nem kérdeznek tüllem, amit én nem tudok rá pontos választ adni, vagy pedig le nem tudok írni, mert én írni olvasni is tudok; amikor az anyámbul megszülettem, én akkor már tudtam írni olvasni és – azt mondja – én mindenre pontos választ tudok adni!* (Á. L. 22: 320• 321).

Az analfabétaként nősülő hősöket sokszor királykisasszony feleségük tanítja meg írni-olvasni. Szénégető Jóskát is a felesége tanítja meg nevének leírására: „*Amíg hazaértek, útközben megtanította a királykisasszony Jóskát, hogy le tudja írni a nevét. Jobban leírta a nevét Jóska az alatt az idő alatt, amíg hazaértek, mint ahogy a királykisasszony azt az iskolában megtanulta! Nagyon szerfölött eszes volt ez a Jóska.*” (R. M. 1:147).

Az írás-olvasás tudományát az ördögök is ismerik. A szegényleány meséjében az ördög ezzel bizonyítja be a leánynak, hogy tizennégy éves korában az övé kell, hogy legyen: „ – *Jó estét, te leány! – azt mondja. Mikor az anyád hasába voltál, akkor írtalak fel az irkámba. Nesze, nézzed! Kiveszi az irkát a farzsebéből az ördög, és megmutatja*” (N. O. Mé. 32: 266).

Írni sokszor még az állatok is tudnak. A szarvastehén így tudatja Erős Jánossal, hogy az anyja tudtán kívül egy sárkányhoz ment feleségül: „ – *Hát adjál egy ceruzát, papirost, hadd írjam le Erős Jánosnak, hogy mihez tartsa magát! Hát hozzáfogott a szarvastehén, írt egy levelet és ráírta: Férfjement az anyád egy táltoskirályho*” (Á. L. 24: 347).

4. 3. 4. Az írott szó tisztelete; az írás mint a kommunikáció eszköze

A mesékben sokszor előfordul az a motívum, hogy a fontos megegyezéseket írásba kell foglalni. Az írott szót mindenki tiszteli, ennek betartása kötelező. Az egyik Csenki-mesében az ember kénytelen az ördögnek engedelmeskedni, és átadni neki az ellopott királylányt, mivel „*úgy írták meg a szerződést*” (Cs. S. 15: 75). Az elátkozott királyfi című mesében a királyfi írásbeli szerződést köt az ördögökkel, hogy békén hagyják, és soha többé nem bántják. „ – *Valamikor, valamikor lesz még bajotok velem? Felfogadták, hogy soha az életbe többet vele bajuk nem lesz. Megcsinálták a szerződést, s aláírta mind a három ördögkirály, s még az ördögkirályné is*” (D. Gy. 9: 205)

A magát orvosnak kiadó fiatalember is azt kéri a királytól, hogy foglalják írásba, ha meggyógyítja a királylányt, övé lesz a lány és a fele királyság (Á. L. 81: 317). Ugyanígy a kutató fiatalember is írásbeli szerződést köt a királlyal, hogy biztos legyen a fizetség (Á. L. 82: 325). A szegény ember fia, Miklós szerződést köt a királlyal, amiben rögzítik, hogy övé a fele királyság, ha visszaszerzi az ellopott holdat (N. O. Mé. 28: 232).

A két királyleány című mesében a cigányfiú és a király írásba foglalják, hogy aki visszahozza a királylányokat, egyiket elveheti feleségül, és megkapja a fele királyságot. A szerződést három példányban csinálják meg: „*Egy a királynak, egy a fiúnak s egy a minisztériumban*” (D. Gy. 6: 157).

Erős Gyurka pedig a pappal átíratja a keresztlevelét, hogy mindenki elhiggye, valóban ő a világ legerősebb embere (Á. L. 85: 336).

Telentya meséjében csak az léphet be a királyi udvarba, aki erre írásbeli engedélyt kap: „*Hát persze a kapuban a királyoknál szolgálat van, testőrök, és ugye beírják, hogy hát ki megy be, ki jön be, mindig beírják, hogy kimegy ki és kit engedhetnek ki vagy be, mert csak papírral lehet*” (R. M. 2: 157).

Az írásbeli kommunikáció, a levelezés, az üzenet mint a kapcsolattartás eszköze rendszeresen felbukkan a mesékben (Á. L. 119: 43, 46). Az Ördögkirály írásban üzen a Veres királynak, hogy háborút indít ellene, s pontosan megírja az ütközet helyét (C. J. 5: 149). Nyeznyám és a király többszöri levélváltás után találkoznak személyesen, addig csak üzengetnek egymásnak (C. J. 6: 209). Izikus király „*írásbeli körözést*” ad ki Akalion császár ellen, „*azonnal tartóztassák le, és verjék vasra*” (C. J. 15: 380). A cár

az újságírókat kéri meg, nyomtassák ki, hogy Pájinkás János feltalálta a sót (Á. L. 1: 108).

Szépvirág levélben tartja az anyjával a kapcsolatot, mert haragszik rá, amiért az anyja ördöghöz ment feleségül: „*Kedves anyám! Legyen szíves, gondolja meg, hogy én fia vagyok. Maga meg ördöghöz ment feleségül. Kérdezze meg a férjét, hol tartja az ő nagy erejét, mert le akarok vele számolni*” (N. O. Mé. 19: 146). Az anya ugyancsak levélben válaszol fiának.

Az aranyhajú leány és Vas Péter című mesében a királyt táviratban értesíti a török király, hogy „*álljon ki vele háborúba*” (D. Gy. 3: 112). A Mucskos című mesében is táviratot kap a király „*a központból, ahol a gyűléseket tartották, hogy a király készüljön fel, s menjen el egy fontos tárgyalásra*” (D. Gy. 8: 173).

Erős János írásban hagyja meg a szolgálainak, hogyan lássák el az anyját, amíg ő távol van: „*Elő is vett Erős János egy könyvet, és kiírta, hogy mikeket kell reggere, hánféle legyen és ebédre, vacsorára, az öreg asszont ne háborgassák semmivel, az ű anyját*” (Á. L. 24: 337).

Karádi Antal egyik meséjében Ferdinánd így adja tudtára a királynénak, hogy ki is ő valójában. „*Közben néki mi jutott eszébe? Fogott egy papírt, és a papírra ráírta a nevit. Mikor az megtörtént, fogott egy kis ragasztót, és avval a ragasztóval odaragasztotta az asztal alá, a királyné asztala alá. Erre csak az volt ráírva, hogy Ferdinánd*” (K. A. 2: 78).

Cifra János meséjében a Veres vitéz békelevelet ír, a keze írását adja, hogy semmi bántódása nem lesz Vízi Sándornak, ha meghagyja az életét (C. J. 7: 219).

Mucskos, a cigányfiú elküldi az anyját az „*üzletbe*”, hogy hozzon neki „*levelezőlapot meg ceruzát*”, mert levelet akar írni a királynak. S aztán „*aranybetűkkel*” megírja, s egy postagalambbal küldi el (D. Gy. 8: 181).

A királyt sokszor távirat útján értesítik, hogy mennie kell a gyűlésbe (N. O. M. 1: 21).

Izikus ország a gonosz király halála után plakátok segítségével szeretné megtalálni Akalion császárt, és hazahívni, hogy ő legyen a király: „*A plakátot az már a kezibe nyomta. Nagy betűvel van írva rea: Felséges Akalion császár! Mü kéretünk, az Izikus ország s a városi nép: gyere haza, várunk a királyi*

koronával meg a királyi várral. Új királyi várt építettünk, mert az Isten megbüntette az Izikus királyt tetteiért, hogy elvette a leányát. Az épületjét úgy elverette, még a kastélyt is, hogy a kastélya helyin is halastó vagyon. Mik, az Izikus országi nép s a városi, kérünk, gyere haza. Légy nekünk jó királyunk a született városodba!” (C: J. 15: 390).

A Burkus király című mesében a király hirdetésekkel ad fel, hogy megtalálja vagy hírt kapjon öccséről: *„Mit csinált az öreg király? Kiíratta a kapura s az újságokba, hogy ha kerülne olyan vitéz, hogy bár egy rend írást hozzon öccsötől, hogy életben van-e vagy meghalt, fele királyságát annak adja” (N. O. M. 2: 39).*

Az ősz hajú rab című mesében a király levélben értesíti a többi királyt, hogy eljöhetnek megnézni a különleges rabot: *„Egyszer fogta a király a tollat, levelet írt az összes királyoknak, hogy aki kíváncsi, megláthassa a száz éves rabját, jöjjön el, mert megmutatja neki” (K. A. 4: 90).*

Árgyéus Kis Miklós meséjében Tündérszép Ilona levélben értesíti a kocsmárosokat, hogy a főhősnek mindenhol adjanak éjszakai szállást, valamint enni, inni (R. M. 5: 53).

A vasmadár című mesében a leány levélben kér engedélyt a keresztanyjától, hogy férjhez mehessen a királyfihoz: *„Nem lehetek a feleséged mindaddig, amíg levelet nem írok keresztanyámnak odafent a mennyországba, hogy engedélyezze, hogy feleségül menjek hozzád vagy se” (D. Gy. 13: 278).*

4. 3. 5. A könyvekhez való viszony

A könyv gyakran van jelen a cigány mesékben úgy, mint a tudás forrása. A könyv jelentőségét bizonyítja, hogy az egyik Csenki Sándor által gyűjtött mesében, a Vitéz Jánosban maga a király foglalkozik könyvnyomtatással, van egy szobája, ahol dolgozik. Mégpedig nem is keveset, hiszen a fia is ezt mondja: *„Ahaj, Istenkém, de sokat dolgozik apám! Mindennap a nyomdába jár, és nyomtatja a sok könyvet. Megyek már, én is, segítek apámnak” (Cs. S. 48: 226).*

Cifra János egyik meséjében pedig éppen egy könyvkötő mester lesz az, aki ki tudja csalogatni az örmény kereskedő fiát a szobájából (C. J. 13: 324).

A ravasz cigány című mesében, a cigány belefárad abba, hogy mindenhová hívják, mivel azt hiszik az emberek, hogy mindent tud, ami a világon történik. Felgyújtja kalyibáját, és azt mondja, hogy „*benne égett a tudós könyve*”. Így menekül meg a további meghívásoktól. (Cs. S. 24: 107).

Az örmény kereskedő fia azt állítja, azért tudja, hogy szép vize van a Marosnak, mert egy könyvben olvasta: „ – *Olvastam könyvből, hogy be szép vize van a Marasnak. A Marasnak menjünk, hogy nézzem meg a Marast*” (C. J. 13: 325).

Az aranytollas medvebocs című mesében az aranykirály lánya egy könyvben mutatja meg, milyen állattá fog változni: „ – *Nézd meg, ebben a könyvben kétféle csúszó állat van. Én kell válasszak. Amelyiket választom, azzá válok, ha megszegem az esküt*” (D. Gy. 1: 76).

A Postamester című mesében a kis Sándor talál egy könyvet, nagy élvezettel elolvassa, s mindent megtud belőle, mivel ez egy varázskönyv. Ezután elindul a világba szerencsét próbálni. A varázskönyv segítségével nyeri meg magának a királykisasszonyt is (B. I: 1: 64• 67).

Cifra János meséjében az elvarázsolt királylány apja mindig egy könyvből olvassa ki, hogy mi járatban vannak a náluk éjszakázó fiatalemberek. „*Ebben a könyvben meg volt minden születettnek írva az eltötött ideje és a jövője*”(C. J. 9: 270).

A havasi sátoros című mesében a Szélfia anyja egy könyvben nézi meg, ki a legerősebb a világon: „*mindjárt eléveszi azt a nem tudom hány ezeréves könyvet, kezdi forgatni, mert belé volt írva minden vitéznek a neve*” (D. Gy. 5: 143).

Az állatok nyelvén értő fiú is egy ajándékba kapott könyvből sajátítja el ezt a rendkívüli képességet: „• *Na nédd, itt a, odadom neked ezt a könyvet, Ezt a könyvet átolvasod, és mindön állat nyelvin tudsz beszélni. Megérted, hogy mit beszélnek az állatok. De senkinek elárulnod nem szabad!*” (B. I. 46: 369).

A gyakorlati tudás elsajátításához is szükség van könyvre. Az egyik mesében egy leány szabadkozik, hogy nem akar szakácsnő lenni, mert nem tud főzni. A gróf így biztatja: „*vagynak könyvek, aki irányít tégedet, hogy*

mindenféle ki van írva, miből mennyit kell, és egy üdösebb szakácsné fog tégedet tanítani, míg rendes főzést nem fogol tudni” (Á. L. 15: 258).

A Szénégető Jóska című mesében a szakácsnők az „étkezõ- és főzõ-könyveket” nézik át, hátha megtalálják benne, hogyan kell bokolit⁶⁴ sütni (R. M. 1: 138).

A disznópásztor fia, Jancsi imádságos könyvet kap ajándékba a bírótól, s azután folyton csak azt olvassa, a sánta apjának kell szaladnia a disznók után. S ennek a könyvből szerzett tudásnak köszönhetően képes megszabadítani a király lányát az ördög hatalmától (N. O. Mé. 30: 249• 253).

A havasi sátoros című mese főhőse csak úgy tud hozzáférni az ördög erejéhez, ha egy pap olvas neki a Bibliából. A lova adja neki ezt a tanácsot: „*Bemész a templomba. A templomban van egy kétszáz éves öreg kalugyer. Van egy könyve, egy biblia. Megkéred a papot, olvassa el neked a százhuszonnégyes oldalt. Akkor a galambok az ajtón berepülnek, rászállnak az öreg vállára. S akkor megfogod őket, s megcsinálod azt, amit meg kell csinálni” (D. Gy. 5: 150).*

4. 3. 6. A tanulás mint a felemelkedés eszköze

Ámi Lajos (61) egyik meséjében az örökbe fogadott gyerekeket az örökbe fogadó anya iskoláztatja, mindketten diplomát szereznek: „*Mikor kivégezte az iskolát, soha vissza nem maradt a két gyermek, akkor felsőbb iskolát végeztetett vele. Már az egyik meg is kapta, a fiúgyermek a kinevezését, maga kezére lehetett ügyvéd. A lány pedig még fiatalabb vót egy évvel, egy év múlva kapja meg a kinevezését.*” Belőle tanítókisasszony lesz (Á. L. 61: 130).

Cifra János meséjében Vízi Sándor kiválóan tanul, mindig megnyeri a díjakat az alsó iskolában, s aztán majd a kollégiumban is. Vízi Sándor olyan jól tanul, hogy akár miniszter is lehetne. Azért tanul, hogy majd a tudásából éljen meg: „*De õ azt is akarta, hogy a tanólmánya után kapja meg kenyereit” (C. J. 7: 214).* Egy másik Cifra-mesében így gondolkodik a hős: „*Tanulni*

⁶⁴ A bokoli a magyar fordításban pogácsaként szerepel. Tudnunk kell azonban, hogy a bokoli nem pogácsa, hanem lapos, kovásztalan kenyérféle, amit nem szeletelnek fel, hanem törni kell belőle. Az oláh cigányok még ma is sok helyen sütik a bokolit

tanult, mert gondolta, hogy a tanulás örökké jó volt, s jó is lesz” (C. J. 9: 249).

Az aranyhajú leány és Vas Péter című mesében az apa nem akarja, hogy fia is az ő mesterségét, a juhászatot folytassa: *„Ő azt szerette volna, hogy kitanítsa, s hogy olyan legyen, amilyen nincs több a városban”* (D. Gy. 3: 105).

Az urak közé tartozáshoz, a felemelkedéshez nem elég a vagyon, iskolai végzettség is szükséges hozzá. Ám egyik meséjében így nyilatkozik az apa: *„ – Na, ha én idáig a rangom nem bírtam felemelni, majd ezt a gyereket úgy iskolázom, hogy ez legalább méltóságos úr rangot szerezzen meg, mert a vagyonunk megvan a méltóságos úr rangunkhoz”* (Á. L. 119: 41).

A Tenyereváros című mesében a hős iskolázottsága és tudása folytán jegyző lesz: *„Annyit ment a fiú, amég beérkezett Tenyerevárosba. Tenyerevárosba nem volt éppen jegyző. Minek tették a fiút? (Nagy írástudó volt!) Jegyzőnek”* (N. O. M. 6: 61).

A Szépvirág nevű mesehős iskolába jár, nagyon okos, annyira, hogy már másokat is tanít, ezért tanító lesz belőle (N. O. Mé. 19: 145).

Egy másik mérai mesében a főhős, Sanyika olvasott ember, mindig előre el tudja mesélni a színdarabok cselekményét a királynak, ezért a király őrnagyi rangot ad neki (N. O. Mé. 31: 258).

4. 4. A vallás megjelenése

4. 4. 1. A cigányok és a keresztény vallás

Az Indiából való eltávozás után a cigány csoportok egy darabig Perzsiában, ezt követően pedig a VII-VIII. században Örményországban éltek, és felvették a kereszténységet. Közel négyszáz évig voltak az örmények közelében, ahol az ott tapasztalhatónál kissé racionálisabb európai vallásgyakorlat helyett inkább emocionális telítettségű, csillogó-villogó gyertyafényes, nagy, drámai szertartásokat átélő vallási közösségekben éltek (vö. Várnagy 1997).

A későbbi vándorlások során egyes cigány csoportok a mohamedán vallást vették fel, mások megmaradtak a keresztény vallásnál.

Ennek ellenre a történeti munkák vallás nélkülinek határozzák meg a cigányokat. Ez elsősorban a felekezethez való tartozásra vonatkozik, mivel az összeírások szerint a cigányok mindig olyan vallásúnak számítottak, mint a környezetük. Gyermeküket mindig megkeresztelték, de mindegy volt, hogy római vagy görög katolikus, református vagy éppen ortodox hitre keresztelték-e őket. Számukra a vallási felekezet közömbös volt. A kereszteléstől nem lettek egyháztagok. Ez részben a hívek elutasításán, másrészt pedig rajtuk is múlt: azért nem alkalmazkodtak teljes mértékben a gázsó szokásokhoz, mert saját szokásaik fontosabbak voltak számukra (vö. Diósi 2001, 2002).

Ezt a kereszténység szempontjából „belül is, kívül is” helyzetet jól példázzák a középkorból ránk maradt legendák, legendamesék. Az egyik középkori legenda alapján Jézus keresztre feszítéséhez a szegeket egy cigány kovács készítette, ezért a cigányok is felelősek halálért. A történet cigány változata viszont másképpen szól. A cigányok el akarták lopni a keresztre feszítéshez szükséges szögeket, de csak egyet sikerült elcsenniük. Vagyis éppen hogy Jézus szenvedéseinek megkönnyítése vezérelte őket. A legenda kétféle változata jól mutatja, hogy a cigányok vallási szempontból mindig is valamiféle „határhelyzetben” voltak és vannak még ma is.

Az archaikus paraszti társadalmakhoz hasonlóan a cigányok körében is az ősi varázslások, termékenységritusok, rossz szellemeket elűző szertartások együtt éltek-élnek a keresztény vallás szokásaival.

Az Isten (Del) szó a cigány (romani) nyelvben indiai eredetű. Valószínűleg indiai eredetű az ördög (beng) szó is, bár csupán mint szó, nem mint képzet. „A beng szó indiai jelentése valószínűleg 'béka' volt, s feltehetőleg csak Európában vette fel az 'ördög' jelentést, a keresztény Isten-ördög kettősség nyomán” (Vekerdi 1974: 31).

A cigányok nemcsak imáikban, hanem énekeikben is gyakran szólítják meg az Istent. (*Ahaj Devla, so te kerav,/ chorro shero haj te shuvav – Jaj, Istenem, mit csináljak, szegény fejem, hová tegyem; Zhutin man Devla jaj,/ mashkar o chalado / de man zor sastype/ mashkar o chalado – Segíts Istenem, a családtagjaim között, adj nekem erőt és egészséget a családtagjaim között!*) Szűz Mária és Jézus Krisztus központi szerepet foglalnak el hitvilágukban. Az anyaság révén azonosulnak a Szűzanyával, átélik örömét és fájdalmát. Karácsonyeste is Szűz Máriáról énekelnek, kitaláltóságában saját sorsukra ismernek. A gyermek Jézust ugyanolyan vulgárisan becézik imáikban, mint a cigány kisgyermekeket.

A cigányoknak nagyon fontos a láthatóvá tett transzcendencia, ezért otthonaikat nagyon gyakran díszítik szentképekkel, szobrokkal. Hitéletükben jelentős szerepe van a búcsújáró helyek látogatásának is, számukra a búcsú egyszerre profán és szent ünnep.⁶⁵ A Szűzanya segítségétől, a szentelt víz használatától remélnék betegségeikből gyógyulást, szabadulást a rontó hatalmaktól. (vö. Diósi 2001, 2002).

A cigányok csak ritkán jártak/járnak templomba, a karácsonyi éjféli misét, az áldozást, a nagypénteki böjtöt és ahogyan már említettem, a keresztelést tartják fontosnak. Imádkozni leggyakrabban a Miatyánkot szokták.⁶⁶:

⁶⁵ Szuhay Péter ír a csatkaai búcsú kapcsán arról, hogy a cigányok nem vesznek részt a misén, nem gyónnak. Gyertyákat vásárolnak, s azzal a Szűzanyához mennek, imádkoznak, felkeresik a forráskutat, s megmosdanak benne. A búcsú helye azonban nemcsak szent helyként, hanem világi helyként is igen fontos számukra. Társas összejövétel, ahol rokonokkal, ismerősökkel találkozhatnak, megvendégelhetik egymást, együtt mulathatnak, táncolhatnak, énekelhetnek (vö. Szuhay 1999: 113• 115).

⁶⁶ A Miatyánk romani (lovári) nyelven: Le Dadeske, le Shaveske, thaj Sunto dyi Devleske anaveske. Amen.

Amaro dad, Devla, kon san ando cheri, suntó t' avel tyo anav, t' avel tyi voja, sar ando cheri, kade vi kathe pe phuv. Amaro dyeseko manro de les amange, haj ertisar amare bezexa, sar ame ertsaras amare dushmanenge. Haj na inger amen ande nasulimaste, haj slobodisar amen kathar o nasul. Amen.
A Miatyánk többi részét – Ke tyiroj o them, e zor, haj e gloriya vi akanak kaj sagda – csak kevesen mondják.

A házasságkötésnek nincs köze a vallási szertartásokhoz, a pap ebbe nem avatkozhat. Az eskünek nagy szerepet tulajdonítanak, de ez a férfiak esetében a házastársi hűségre nem vonatkozik.

A halállal, a halottal kapcsolatos hit a cigányok egyes csoportjainál különböző. Vannak azonban közös vonásai: a halott tisztelete, a halottról való gondoskodás, a halott lelkének visszajárásától való félelem. Hisznek abban, hogy a halál után a lélek él tovább. A halál utáni életet ugyanolyannak képzelik, mint a földi életet, úgy gondolják, hogy a halottnak mindarra szüksége van, mint eddigi életében. Ezért visznek halottaik sírjára ünnepeken ételt, italt; a temetéskor pénzt tesznek a koporsóba. A virrasztás is elmaradhatatlan szokás a cigány közösségekben. Egyes vidékeken ilyenkor énekelnek, és mesét is mondanak (vö. Szuhay 1999, Diósi 2001, 2002).

A mai magyarországi cigánycsoportok felekezeti szempontból heterogének, vannak közöttük római és görög katolikusok, reformátusok, de hódítanak körükben a kis egyházak is, a pünkösdisták, a Hit gyülekezet. Ma is erősen meghatározó a felekezet szempontjából a környezet, ahol élnek.

Hodászon (Szabolcs-Szatmár-Bereg megye) a lelkésznek, Sója Miklósnak köszönhetően az ott élő oláh cigányok körében görög katolikus gyülekezet jött létre. A cigánygyülekezet annyira megerősödött, hogy templomot is építettek. A plébános sikerrel kötötte össze a görög katolikus Szűz Mária-kultuszt és külsőségeit a cigányok igényével, lefordította romani nyelvre (cerhari dialektusra) a liturgia egy részét, és pápai engedéllyel elérte, hogy hangszereket használhassanak az istentiszteleteken (ezért volt szükség külön templomra). Kántorjánosiban (ugyancsak Szabolcs-Szatmár-Bereg megye) szintén templomot építettek saját erőből, közösen az ott élő oláh cigányok. A templomnak identitásmegőrző szerepe is van, hisz a cigányok itt gyakorolhatják a nyelvüket, ápolhatják hagyományaikat.

A dél-baranyai Alsószentmártonban Lankó József plébános⁶⁷ római katolikus gyakorlatot vezetett be a községben élő beás cigányok körében, akik eredetileg ortodox vallásúak voltak (vö. Kovalcsik 1998).

⁶⁷ Lankó József két nevelt gyerekével és a nevelőanya szerepét betöltő cigány óvónővel „családi életet él”. Magányos férfiként ugyanis nem lehetne hiteles a cigányok szemében.

Magyarországon mintegy százezernyire tehető a református cigányság száma, ami lényegében csak annyit jelent, hogy református pap keresztelte meg őket. A protestáns puritanizmust, amely az istenség képi ábrázolását nem engedi meg, nem tartják magukra nézve kötelezőnek, az ő otthonaikban éppúgy megtalálhatók a szentképek, ikonok, feszületek, mint a katolikusokéban. A református cigányok körében is kiemelkedő jelentősége van a lelkeszi munkának. Hadházy Antal református lelkész⁶⁸ Nyíradonyban szervezett cigány gyülekezetet, kórust, kamarazenekart (vö. Diósi 2001).

Az utóbbi időben erőteljesen szaporodik a szabad keresztény egyházak híveinek száma a cigányok körében. A térhódításnak több oka van, ezek közül a legjelentősebbek a következők: szeretetteljesebb, befogadóbb légkör, mint a történelmi egyházakban; az Istennel való közvetlenebb kapcsolat, fizikailag is átélhető istenélmény; kötetlenebb, vidámabb liturgia.

A következőkben azt tekintem át, hogy az általam megvizsgált cigány mesékben hogyan jelenik meg a vallás, hogyan jelennek meg a valláshoz kapcsolódó tárgyak, tevékenységek, valamint a vallással kapcsolatos attitűdök.

4. 4. 2. Keresztelés; névadás

A mesék azt mutatják, hogy a közösség nagyon fontosnak tartja a megszületett gyermek megkeresztelését. A cigányok azt tartják, hogy amíg a gyerek nincs megkeresztelve, addig az ördögé. Ezen azt értik, hogy a csecsemő sírása, hasfájása és másfajta szenvedései azért vannak, mert benne rossz hatalmak működnek, és ettől valamiképpen meg kell szabadítani. A pap szükséges, de egyáltalán nem fontos szereplője a keresztelésnek, fontosabb ennél a család öröme, a közösség féltése (vö. Diósi 2001). Ezt a megállapítást erősítik meg a mesék is. A keresztelést elvégző pap nem is szerepel, csak a keresztszülő személye számít.

Minden gyermek megkeresztelése fontos. Cifra János egyik meséjében a király együtt keresztelteti meg a talált és az édes gyermekét (C. J. 9: 248).

⁶⁸ Hadházy Antal felettesei és magyar hívei nem nézték jó szemmel tevékenységét, hívei azt kérték tőle, válasszon, vagy ők, vagy a cigányok. Hadházy Antal a cigányokat választotta. Ma Nyíregyházán él, és határon túlra is kiterjedő tevékenységet folytat, konferenciákat szervez a cigányok érdekében.

A Csenki-féle gyűjteményben többször is előfordul, hogy azon sopánkodnak a szülők, hogyan tudják megkereszteltetni a gyermeket, mert szegények, s ezért nem vállalja majd el senki a komaságot; vagy éppenséggel azért, mert mindenkitől távol élnek, és nincs kit hívjanak keresztszülők. (Cs. S. 48: 224, 55: 270, 56: 275).

A keresztszülők megválasztása is lényeges: Az egyik Cifra-mesében Novinka arra kéri a férjét, hogy menjen, keressen keresztapát a gyermeküknek: „– *Te lelkem! El kéne menj, hívjál komát, hogy kereszteljük meg a gyermeket. De náladnál fejjebbvalót nehogy híjjál! Náladnál alábbvalót híjjál!*” (C. J. 17: 412).

Több mesében is visszatérő motívum, hogy Jézus Krisztus és Szent Péter, vagy maga a Jóisten keresztelik meg a megszületett gyermeket.

A Csenki-féle gyűjtés egyik meséjében az szerepel, hogy a szent Isten megszánja a szegény öregasszonyt, és ő maga, valamint Szent Péter vállalkoznak a keresztszülők szerepére. Cifra János meséjében Kancafi Pétert Jézus Krisztus és Szent Péter keresztelik meg az erdőben (C. J. 2: 82). Ruzsmarint Jánosnak is ők lesznek a keresztszülői (C. J. 4: 139). Az erdőbe kitett szolgálóleány ikergyermekeit szintén Jézus és Szent Péter kereszteli meg (N. O. Mé. 21: 163). Egy másik mesében a főhős, Pirosborsó panaszkodik az anyjának, hogy őt prikulicsnak csúfolják a gyerekek az iskolában, mert nincs megkeresztelve. Az anyja nagyon szegény, a keresztelő sok pénzbe kerül, nem tud erre költeni. Végül maga a Jóisten kereszteli meg a fiút (N. O. Mé. 23: 184).

Keresztszülő tündér vagy ördög is lehet.

Ámi Lajos egyik meséjében azért, hogy hosszú életű legyen a megszületett lánygyermek, egy tündérlányt hívnak neki keresztanyának (Á. L. 47: 11). Egy másik meséjében a szegény ember azon sopánkodik, hogy már hét hetes a gyermeke, és még nincs megkeresztelve, azért, mert annyi gyereke van, hogy szinte mindenki keresztkomája a városban, és már senki nem akar vállalkozni a keresztapa szerepére. Ezért kénytelen elfogadni az ördög ajánlatát (Á. L. 19: 305).

Megmosolyogni valóan érdekes motívum Ámi Lajos 17. számú meséjében az, amikor az ördög elviszi magával a hétéves kisfiút a pokolba, azt

tudakolja tőle, meg van-e keresztelve, mert ha nincs, akkor ő megkereszteli. S a fiút maguk az ördögök keresztelik meg, Drumó Elemér lesz a neve (Á. L. 17: 282).

A keresztelés elsősorban nem a vallás, hanem a névadás érdekében történik.

Cifra János egyik meséjében a veres király és az öreg király fiát együtt keresztelik meg. Az öreg király azonban jelzi, hogy az ő nevére nem lehet keresztelni a gyermeket, mivel nem a saját fia: „ – *Hát az én nevemre nem keresztelhetik. Mer nem az enyim. A vízből fogta ki a halász. – A vízből? Mikor? – Sándor napján. – Hát nevit hozta. Megkereszteljük Vízi Sándornak*” (C. J. 7: 214).

Akalion császár a sok viszontagság miatt majd csak akkor tudja megkereszteltetni a lányát, amikor az már hétéves. A vendéglősék meg sem kérdezik az apát, mi legyen a neve a gyermeknek, ezért a papnál úgy döntenek, a kislány kapja a Társia nevet annak a városnak a nevét, ahol megkeresztelik (C. J. 15: 393).

A Zöldlevél című mesében egyhetes korában keresztelik meg a gyermeket, és a cigányasszony nevezi el Zöldlevélnek, mert zöldből lett, hiszen az anyja attól esett teherbe, hogy lenyelt egy szőlőszemet (N. O. Mé. 18: 133).

A névadást kifogásolja az egyik Ámi-mese hőse. Amikor a feleség szül, a férj nincs otthon, így az asszony Györgynek keresztelteti a gyermeket, mert éppen Szent György napján született. Amikor a férj hazajön, és megtudja, nagyon haragos lesz, mivel náluk az a szokás, hogy a fiúgyermek mindig az apjuk után kapják a nevüket. Mivel ő István, a fiának is Istvánnak kellett volna lennie. Még meg is gyanúsítja a feleségét: „ – *Talán mástul szaporodott az én fiam? Így még csak a neve sem az enyim*” (Á. L. 117: 38).

A Premundás Salamon című mesében amikor a főhős megszületik, apja, a király rögtön vinni akarja keresztelni, de őt nem kell, mert úgy született, hogy a jobb lábára fel volt írva a neve (N. O. M. 5: 56).

A szegény kanász maga kereszteli meg a mocsárba kitett csecsemőt, és a Talált Gergő nevet adja neki (B. M. 5: 40).

4. 4. 3. Templom, templomba járás, imádkozás

Többször felbukkan a mesékben a templomba járás motívuma. Az aranyhal című mesében, amikor kiderül, hogy a hős megváltotta a várost a varázslattól, az emberek úgy ünnepelnek, hogy templomba mennek, és megkondítják a harangokat (D. Gy. 2: 98). Ugyanez a motívum figyelhető meg Az aranyhajú lány és Vas Péter című mesében is. Amikor Vas Péter visszaszerzi a Fehér Világnak a csillagokat, *„az emberek örömben daloltak, mások sírtak, megnyíltak a templomajtók, szóltak a harangok, minden pap érette imádkozott, hogy az Isten segítse, hogy a napot, holdat s azt a szép királykisasszonyt is visszahozhassa”* (D. Gy. 3: 108).

A Szénégető Jóska című mesében a királylány papnak öltözik, s ráveszi a betyárokat, hogy egyesével gyónják meg neki bűneiket, s azok feltétel nélkül engedelmeskednek neki (R. M. 1: 142). A Telentya meséjében pedig a főhősnek az a feladata, hogy szabadítsa meg az elátkozott templomot az ördögtől (R. M. 2: 149).

A vasmadár című mesében a király ilyen próbát ad a vitézeknek: *„Építsenek egy olyan templomot, amilyen nem létezik több az egész világon. Olyan magas legyen, hogy a teteje a szent eget verje. És amikor a templom elkészül, akkor hozzanak egy olyan papot, amilyen pap több az egész világon nem is volt, nem is lesz. Amikor hozzáfog misét mondani a templomban, az egész világ sírjon. És aki olyan vitéz lesz, hogy elhozza azt a papot, azé legyen a királyi korona”* (D. Gy. 13: 268).

A Sasfejű király című mesében a főhős, amikor meglátja, hogy a királynő a komornájával bemegy egy gyönyörű templomba, így gondolkodik: *„Hát, azt mondja –, akármilyen lesz is, én bemegyek. Régen hallgattam misét, még apámnál, mikor otthon voltam. Meghallgatom azt a misét”* (K. A. 1: 70). Egy másik Karádi-mesében is feltűnik a mise motívuma. *„Hát egy vasárnapi nap az egész falu misére indult. Mindenki elindult a misére, csak a falu végén lakott egy öreg mama, ő volt mindig a legutolsó”* (K. A. 3: 87).

Szintén Karádi Antal egyik meséjében fordul elő, hogy a királyné azért figyel fel a koldusra, mert olyan szépen imádkozik. *„Odament, elkezdett, mint a kódis imádkozni. Imádkozik, kinéz a királyné az ablakon: –Jaj, menjetek!*

Egy szép kódislegény imádkozik itt, de olyan gyönyörűen mondja. Eresszétek be, hadd adjak neki valamit” (K. A. 4: 95).

A Királyfi László és Farajon című mesében Virágszép Anna, László felesége nagyon vallásos asszony. A mesélő ezt mondja róla: *„Na aztán kérem szépen ez olyan rózsafűzér volt ez az asszony. Olyan mise nem volt, hogy ő el ne menjen a misére*” (B. M. 4: 34).

Az árva cigányleány című mesében a szegény leánynak csak az a kívánsága, hogy a misére elmehessen (B. M. 20: 89).

A szárazon járó csónak című mesében a főhős *„olyan hívőféle volt, Istenben bízott mindenben*”. Evés közben sem feledkezett meg az imáról: *„Amikor evett, szépen imádkozott. Amint szokás katolikus embernek, már aki betartja*” (B. M. 17: 80• 81). A Balaton keletkezése című történetben a szegény családot azért jutalmazza meg Jézus és Szent Péter, mert a fiatalasszony imával köszöni meg az ételt annak, aki adta. (B. M. 37: 117).

Balogh Mátyás másik meséjében a Széltől ajándékba kapott birka gyapjából akkor hullik a pénz, ha a gyerekek körbe fogják, és szépen imádkoznak (B. M.19: 87).

A Flórián Flórii című mesében a főhős azzal szabadítja meg a leányt az ördög hatalmától, hogy egész éjjel bekötött szemmel imádkozik mellette (D. Gy. 4: 128).

A vallásosságot mutatja az is, hogy Talált Gergő így köszön a papnak és a jegyzőnek: *„ – Dicsértessék a Jézus Krisztus!*” Ők pedig így fogadják: *„ – Mindörökké, ámen!*” (B. M. 5: 41).

4. 4. 4. Isteni büntetés; gondviselés

Dávid Gyula meséiben, ahogyan azt már az előző példák is mutatják, gyakran felbukkan a vallásosság. Az aranytollas medvebocs című mesében a király is és a királyné is Isten büntetésének tartja, hogy nem „embergyerekük” lett, hanem egy medvebocsot szült az asszony. A király ezt gondolja magában: *„Istenem, mit vétettem isteni széked előtt? Mivel vagyok én megátkozva, hogy én saját szememmel ezt lássam?”*. A királyné pedig ezt mondja: *„ – Én voltam arra átkozva az Istentől, a világ előtt, hogy medvebocsot csináljak*” (D. Gy. 1: 58• 59).

Az elátkozott királyfi című mesében az öregasszony így búcsúzik a királyfitól: „*Hallgass ide, édes fiam! Biztosat nem ígérek neked, mert a halál nem akkor jön, amikor várjuk, hanem akkor jön, mikor nem is gondoljuk. Hanem arra kérem a Jóistent, hogy legyen neked segítségedre, és vigyázzon reád, hogy téged semmi baj ne érjen*” (D. Gy. 9: 207).

A vasmadár című mesében a király azt mondja, ő nem akar ítélni fia felett, mert az a Jóisten dolga: „*Hadd ítélje el őket a szent jó Isten. Én nem ítélek el embert, mert odafent van a szent Isten, neki gondja van mindenkire*” (D. Gy. 13: 278).

Balogh Mátyás egyik meséjében a vétkes asszony a pápánál szeretne feloldozást nyerni a bűne alól. Vétke azonban olyan nagy (az apjával szerelmeskedett, terhes lett, megszülte a gyermeket, de elpusztította), hogy feloldozást nem kap, a pápa is megbünteti, s végül elviszi a sátán (B. M. 38: 118).

4. 5. Az etnikai identitás megjelenése

4. 5. 1. A cigányok etnikai identitása napjainkban

A cigány/roma identitás napjainkban a szociológiai, szociálpszichológiai érdeklődés fókuszába került, az utóbbi tíz évben számtalan tanulmány látott napvilágot e témában. A sokféle megközelítésben közös az a felismerés, hogy a többségben meglévő stabil előítélet-rendszerrel szemben még nem alakult ki közmegegyezés a cigányok között saját etnikai identitásuk tartalmáról. Egyes kutatók (Csepeli 1985, Radó 1995) egyenesen „identitásdeficitről” vagy „negatív identitástudatról” (Havas 1995) beszélnek. Ezt erősíti meg Bársony János és Daróczi Ágnes is a 2001-es ÉS-vita egyik cikkében: „A romák saját identitástudatuk meghatározásánál általában a külső etnikai nyomás diktálta előítéletes identitáselemek csapdái között vergődnek, melynek összetevő elemei: a nyomor, az üldözöttség, a zene- és tánc hagyomány, a tisztátalanság, az igénytelenség, az agresszivitás és a bűnözés” (Bársony• Daróczi 2001).

A cigányok korábban is és ma is csak a többségre történő folyamatos reflektálásban tudták és tudják meghatározni önmagukat. A többségi társadalom kirekesztő és megbélyegző viszonyulása következtében hiába akarják magyarnak vallani önmagukat, a társadalom többsége „lecigányozza” őket (vö. Erős 1998).

(Az etnikai identitástudat pozitívvá formálása érdekében sokat tehetne a média valamint az iskola⁶⁹ is.)

A következőkben azt kívánom bemutatni, hogy az általam vizsgált cigány mesékben hogyan jelenik meg az etnikai identitás.

4. 5. 2. A ravasz, tolvaj cigány alakja

A mesékben leggyakrabban a ravasz cigány férfi alakja bukkan fel. A roma és a betyárok című mesében azt láthatjuk, hogyan jár túl a cigány a betyárok eszén, s így a pappal együtt ő is megmenekül (Cs. S. 1: 12). A ravasz cigány című mesében a cigány ellopatja a fiával a komájának a lovát, majd

⁶⁹ Az etnikai identitástudat formálásában nagy szerepet játszhatnának a tankönyvek is, ha felvállalnák a cigány/roma történelem, kultúra jelentős eseményeinek, kiemelkedő alakjainak bemutatását, hiszen a tankönyvek is közvetítenek szocializációs mintákat a gyermekek számára (vö. F. Dárdai 2006).

elhiteti vele, hogy neki van egy tudós könyve, amiből mindent ki tud olvasni. A koma így visszakapja a lovát, s még meg is ajándékozza a cigányt (Cs. S. 24: 104-105). A cigány sokszor még az ördög eszén is túljár. Együtt mennek disznót lopni, s azt mondja az ördögnek, hogy ő minden disznót megjelölt, megcsavarta a farkát. Így az osztozkodásnál mind neki jut (Cs. S. 25: 109).

A ravasz cigány alakja Balogh Mátyás meséiben is gyakran feltűnik (24, 25, 26, 27, 28 sz. mesék). A tojásrántotta ára című mesében a cigány a pap ügyvédjeként megszegényíti a bíróságot. A kocsmáros feljelentése alapján a papot meg akarják büntetni, mivel nem fizette ki a kocsmárosnak a számlát, aki nemcsak a tojások árát számolta fel neki, hanem azt is, hogy a tojásokból hány csibe kelt volna ki, a csibék mennyit tojtak volna, azokból a tojásokból megint mennyi csibe kelt volna ki stb. A cigány késve érkezik a tárgyalásra, azt mondja, meg kellett várnia, míg a felesége megfőzi a kukoricát, amit el akart vetni a földjébe. A bíró urak elkezdenek nevetni, félnótásnak nevezik a cigányt, amiért azt gondolja, hogy a főtt kukorica kikel. A cigány pedig erre a következőt válaszolja: „– *Tisztelt bírósági urak! Már hogyan kelne ki? Ha a három sült tojásból kikelhettek a csirkék, akkor az én főtt kukoricám is csak kikel*”. (B. M. 27: 101). A bíróság erre elszégyellte magát, és a papnak csak a három tojásból készített rántottát kellett megfizetnie.

Az agyafúrt cigány alakja Babos István meséiben is gyakran felbukkan (4, 11, 24, 49, 53). Érdekes azonban, hogy ezekben a mesékben mindig oláh vagy kolompár⁷⁰ cigány a főhős, sohasem romungró, mint maga a mesélő. Ilyen mese A három muzsikus cigány is.

A Tilinkó című mesében a király azt mondja a cigány embernek, hogy akkor adja feleségül a lányait a fiaihoz, ha tanulnak valamiféle mesterséget. A legkisebbik fiú a tolvajmesterséget tanulja ki, és mivel megállja a király által felállított próbákat (mindig el kell lopnia valamit), elnyeri a királykisasszony kezét (B. M. 18: 86). A Kilinkó Jankó című mesében is sikerül a hősnek minden feladatot teljesítenie, bebizonyítja a királynak, hogy elsőrendű tolvaj (B. M. 31: 303).

⁷⁰ Tudni kell, hogy Babos István és a többi babócsai magyar muzsikus cigány a helybeli beás cigányokat nevezi oláhoknak vagy kolompároknak.

A cigány a pokolban című mese is a ravasz tolvaj cigány figuráját állítja a középpontba. A cigány olyan nagy betyár, hogy a király által kiszabott feladatokat hibátlanul teljesíti. (Mindig az a feladat, hogy el kell lopni valakit vagy valamit.) A király jutalomból egy nagy kastélyt építtet neki. A cigány szántott, vetett, mint a parasztok, de nem bírt röghöz kötötten élni: „*Fogta magát, eladta a birtokát, a palotáját, elindult a feleségével meg a gyerekeivel egyik útról másikra. No útra kelt, ment, tarisznyát vetett a hátára, fúrókkal, fúrót készített. De már bizony pénze nem volt, elszegényedett. Ahogy felkelt, úgy feküdt le*” (Cs. S. 37: 159).

Ámi Lajos tréfás meséi, amelyekben felbukkan a cigány alakja, különös figyelmet érdemelnek. Egyrészt mennyiségi szempontból, ugyanis az Erdész Sándor által lejegyzett 67 tréfás mese közel egyharmada cigányokat szerepeltet. Ezek között is igen gyakori a ravasz cigányt megjelenítő mese (171, 172, 173, 174, 178, 179, 182, 184 számú mesék). Sokszor szerepelnek gyáva, buta cigányok is: pl. A 175, 176, 180, 183 számú mesékben.

Külön kell szólnunk a 185. számú meséről, amely a Farahó király cigánykirály vót címet viseli. Ez a történet nem tiszta műfajú, a mese és az eredettörténetek határán áll.

A cigányok eredetével kapcsolatban Európában a XV. századtól kezdve az Egyiptomból való származtatás terjedt el leginkább. (Erre utalnak bizonyos nyelvekben a cigányok/romák elnevezései: gypsy, gitano, gitan.) Ez a téma nagyon sok népi szövegben felbukkan. A szövegek egy része az exodus motívumára épül, a „cigányok partikuláris identitásával” (Görög 2006: 154), a többi pedig a cigányok és zsidók kapcsolatával foglalkozik.

Ámi Lajos történetében a fáraókirály cigány, akinek alattvalói a zsidók. A fáraókirály a zsidókat munkára kényszeríti, vályogot vettet, téglát égettet velük. Ez nem tetszik a Teremtőnek, ezért magához hivatja Mózeset, s megbízza azzal a feladattal, hogy vezesse ki a zsidókat Egyiptomból a Vörös-tengeren keresztül. A fáraó, mivel megbizonyosodik róla, hogy van Isten, elengedi a zsidókat. (Ez egy humoros motívum: Mózes egy marék port szór el a fáraó szobájában, amit az Isten tetvekké változtat, a tetvek össze-vissza csípi a fáraót, aki így elhiszi Isten létezését.)⁷¹ A miniszterei azonban számon

⁷¹ Bizonyára e motívum miatt szerepelteti Erdész Sándor a tréfás mesék, trufák között ezt a történetet.

kérik, hogy miért cselekedett így, hiszen most már nekik kell elvégezniük azt a munkát, amit eddig a zsidók végeztek. Ekkor a fáraó a vezetőkkel együtt a zsidók nyomába ered, de amikor a legutolsó zsidó is szárazföldre lép, a tenger hullámai újra összezsapódnak, s a fáraó az embereivel együtt a Vörös-tengerbe vész. Mivel a cigányok elvesztették vezetőiket, szétszóródtak a világ minden tájára, nincs királyuk, nincs aki összefogja őket, ezért nem mernek letelepedni a falvakban, hanem a faluvégen verik fel sátraikat.

A hatalmas fáraóval való azonosítás a cigányoknak dicső múltat biztosít. Uralkodó nép voltak, a fáraó döntése miatt fordult rosszra a sorsuk, a számkivetettségük azzal magyarázható, hogy elvesztették vezetőiket. A bibliai exodus ilyenfajta értelmezése a cigányok körében egyfajta kompenzációs igényeket elégít ki (vö. Görög 2006: 154• 155).

Ámi Lajos meséjében azonban a fáraókirály inkább komikus, mintsem heroikus alak. Ez a történet sokkal inkább a „többségi” nézőpontot képviseli: a cigányok megérdemlik a sorsukat, nem érdemesek arra, hogy uralkodó nép legyenek.

4. 5. 3. A lenézett, megvetett cigány alakja

Ámi Lajos egyik meséjében a cigányfiú, aki az isten vitézének tartja magát, hiába szabadítja meg a királylányt, mégsem kapja meg sem a lányt, sem a fele királyságot, mert a király előítéletes gondolkodású: „*Nem is gondolja tán azt valaki, hogy talán én a jányomat ha meg is váltja, ha haza hozza, hogy nekem cigánylegény fog lenni a vejem*” (Á. L. 12: 239). A király fondorlatos módon elpusztítja a legényt. Egy másik Ámi-mesében ugyanúgy elbánik a király a sokgyermekes cigányemberrel. Megígéri neki a lánya kezét, ráveszi, hogy a varázstárgyait hozza fel a királyi udvarba. A cigány gyanútlanul mindent teljesít, de a király kiadja a parancsot, hogy „*úgy kell megberetválni, hogy két napnál tovább ne éljen*”. „*Így osztán a király jányát a cigány nem vette el, mert a király addig verette, míg meg nem halt*” (Á. L. 76: 251• 252). Ugyancsak Ámi Lajos 80. számú meséjében a három királyfi azért indul el vándorolni, mert szégyellik, hogy nekik cigány sógoraik vannak, mindhárom lánytestvérük ugyanis cigány emberhez ment férjhez (Á. L. 80: 302).

A Csuka hal szöröncse című mesében a teknővájó cigány fia varázsigé segítségével teherbe ejti a királykisasszonyt. Amikor kiderül, hogy a cigányfiú az apa, a király szégyenletében hordóba zárhatja a lányát és az apát, vízre engedi a hordót, hogy pusztuljanak el a fiatalok (B. M. 8: 51).

4. 5. 4. A cigány asszonyok a mesékben

A cigány asszonyok legtöbbször varázslóként, kuruzslóként tűnnek fel a mesékben. A Zöldlevél című mesében egy seprűkkel kereskedő szegény cigány asszony egy véka aranyért elárulja a gazdag embernek és feleségének, hogy lehet gyermekük. (Az asszonynak térden csúszva kell eljutnia a szőlőtökéhez, és a szájával levenni egy szőlőszemet, és egészben lenyelni.) Még nevet is ő ad a megszületett gyermeknek, fél véka aranyért. Zöldlevélnek nevezi el, mert zöldből lett (N. O. M: 132-133).

Ámi Lajos egyik meséjében a vén kuruzsló cigány asszony a három cigány lányt tündérlánnyá változtatja, így elveszik őket feleségül a királyfiak. Mikor kiderül a turpisság, az öregasszonyt felakasztják, a lányokat pedig megbotoltatják, és elzavarják a királyi udvarból (Á. L. 83: 328).

A cigány asszony mint jó anya vagy jó feleség is gyakran szerepel. A Pintya című mesében az öreg cigány asszony annyira siratja fiát, hogy az Isten megsánja, és lehetőséget ad neki fia feltámasztására (Cs. S. 3: 13). A cigányasszony meg a sárkány című mesében az asszony elindul karon ülő gyermekével a férje után, aki börtönben ül. Útközben találkozik a sárkánnyal, megkötözi, ezért a királyügyész kiengedi a férjét, és egy szekér pénzt is kapnak (Cs. S. 38: 160).

A gonoszság a mostohákra jellemző. A Zmoh című mesében a muncsán cigány asszony azt kéri férjétől, hogy tüntesse el a gyerekeket a háztól. A férj sajnálja gyermekeit, de engedelmeskedik az asszonynak (B. M. 8: 48). Ugyanez a motívum figyelhető meg Az árva cigányleány című mesében is, a gonosz mostoha (muncsán cigányasszony) a saját lányát kényezteti, mostoha lányát pedig mindig dolgoztatja (B. M. 20: 89). Az elátkozott malom című mesében úgy bűnhődik a gonosz mostoha, hogy az édes lányát halálra táncoltatják az állatok (B. M. 21: 91).

4. 5. 5. A cigány öntudat; a cigány sorssal való azonosulás

Dávid Gyula Mucskos című meséje a cigány öntudat kitűnő példája. Mucskos egy szegény cigánykovács harmadik, legkisebbik fia, aki tizenhét évesen is otthon henyél, nem jár iskolába, nem dolgozik. Amikor meghallja, hogy elveszett a királylány, ő is a keresésére indul. Legyőzi a sárkányokat, megszabadítja a királylányt, de nem megy vele a palotába. Próbára teszi a királyt és a királylányt is, hogy akkor is vállalják-e őt, ha nincstelen szegény cigány legény. A király mindenfelé keresteti lánya megszabadítóját, de nem találja. Mucskos levelet ír a királynak, s azt kéri tőle, ő jöjjön el hozzá. Amikor a király nagy katonai pompával érte meg, megint csak elutasítja, hogy a palotába menjen: *„Hogy mertél te ilyenformán eljönni, mintha katonának kéne vigyél engem? Hát én nem vagyok katona! Tudd meg, hogy haragszom, hogy te katonasággal jöttél utánam. Úgy, mintha börtönbe akartál volna vinni. Nem megyek, de megmutatom én neked, ki vagyok én”* (D. Gy. 8: 183).

Amikor végre elmegy a királyi udvarba, visszautasítja az előkelő ételeket, *„fuszulykát”*, *„savanyó káposztát”* és *„pulizskát”* kér helyette. Felszolgálják neki az ételt. A királylány újra biztosítja arról, hogy neki nem fontos a ruha: *„ne szomorítsd meg a szívemet, és ne tedd, hogy felakasszam magam! Nekem nem kell, hogy te felöltözz királyi gúnyába vagy nem tudom, mibe, csak annyit mondjál meg, hogy te vagy”* (D. Gy. 8: 184). Mucskos azonban ismét elmegy. Miután kétszer is meggyőződött arról, hogy akkor is vállalják, ha rongyos és szegény, az apó segítségével aranyos pompával, vitézként tér vissza, és elveszi feleségül a királylányt.

Rostás Mihály meséiben is jelentős szerepet kap a roma identitás. Nemcsak a sztereotípiák vannak jelen, hanem árnyalt, tudatosan vállalt cigány sors bontakozik ki előttünk. A mesélő maga is azonosul; az azonosulásra utalnak többek között a többes szám első személyű igealakok, és a deiktikus elemek, pl. a többes szám első személyű személyes névmás használata.

Rostás Mihály Szénégető Jóska című meséjének főhőse cigány, akit az apja elzavar otthonról, mert ahelyett, hogy őrizné a kaszálót, elmegy mulatni, táncolni a cigány lányokkal. Egy kocsmáros fogadja fel, nagyon alantas munkát bíz rá, neki kell összetakarítani a részeg parasztok után.

Jóskának az aranyrög fejében a kocsmáros gyönyörű ruhát csináltat, így azt gondolják róla, hogy hétországos király, nagyon gazdag, ezért köt vele barátságot a király.

Jóska beleszeret a királylányba. A mesélő így érzékelteti a köztük lévő különbséget: *„Hát a lánynak édes, szép keze volt, hát az övé meg fekete volt, nagy tenyere volt a Jóskának, mint a cigányoknak, piszkos volt, hát nem szerette mindig mosni”* (R. M. 1: 132). Ennek ellenére a királylány is beleszeretett Jóskába, mivel igen szép volt. A cigány férfiszépségsmény megtestesítője: *„A fiú feketeségétől fénylett a vászon, sugárzott a feketesége, úgy fénylett, mint azok a négerék, úgy nézett ki az a cigány fiú! Csakhogy vagány, szálas, szép fiú volt ő!”* (R. M. 1: 136).

Jóska tele van belső bizonytalansággal, retteg attól, hogy kiderül az igazság, és hogy mit szól majd a király, hogy csókolgatta a lányát.

A kocsmáros arra biztatja Jóskát, hogy cigányul is beszélhet majd a király udvarában, úgy is azt mondta, hogy más országba való, Pogácsaországba. A cigányok tehát használják anyanyelvüket, a kocsmáros tudja, hogy Jóska tud cigányul.

Jóska, mivel analfabéta, iskolába nem járt, nem tudja, mi az az arany, és nem is ismeri az értékét. A mesélő ezt így kommentálja: *„De hát honnan tudná Jóska, hogy mi az az arany? Ugye nem tudta. A cigányok nem tudták, mert buták voltak, abban az időben nagyon buták voltak a cigányok. De nemcsak a cigányok, hanem nagyon sok ember buta volt”* (R. M. 1: 133).

A mesélő folyamatosan összehasonlítja a cigányok, a királyok és a parasztok életét. Az evéssel kapcsolatosan a következő megjegyzése van: *„Hát ugye a királyoknál nem úgy van, mint a cigányoknál, de a parasztnál sincs úgy, mint a királyoknál. Egy hosszú asztal van ott, fiúk, leül a család, a tanácsadók, ez is, az is”* (R. M: 1: 135). Nyilván az nem hangzik el, hogyan esznek a cigányok és a parasztok, hiszen ez a mesehallgatók számára ismert. Jóska *„vagányul”* eszik, cigány módra, meglehetősen falánkul.

Jóska nem tud elfeledkezni a szüleitől és testvéreitől, és az anyja sütötte bokoli után vágyakozik. A mesélő részletesen leírja, hogyan kell enni a bokolit: *„És fogja magát most Jóska, és fogja, és megvakarja a késével. És*

vesz egy kis vizet, lemossa, beteszi a kendőbe, hogy puhuljon a pogácsa. Hagyja, és fogja magát most, és beleharap” (R. M. 1: 139).

Jóskának erős honvágya van, hazaindul látogatóba katonák kíséretében. Útközben betyárokkal találkozik, kifosztják, így egy szál gatyában érkezik meg szüleihez.

Közben a felesége várja otthon, de miután hiába várja, elindul férje után. A zsványokat csellel legyőzi, megtalálja a férjét, amint kecskéket legeltet. Mérgében még el is veri, amikor rájön a csalásra, arra, hogy a férje egy egyszerű cigány legény. Itt újra találkozunk egy magyarázattal. A mesélő elmondja, hogy milyen ajtó szokott lenni a cigányok kalyibáján: *„Mert kis cigány ajtó volt, még csak olyan támasztója volt. Hát nem voltak azok a riglik, mint manapság, hát kalyiba volt az, és a kalyibára meg ezelőtt nem tettek a cigányok. Hát csak mi, cigányok lakunk benne ma is, mint régen, hát ma is mi, cigányok vagyunk ott” (R. M. 1: 145).*

Szénégető Jóska, miután a felesége igazolja a főbíróknak, hogy ő király, öntudatosan fölemlegeti neki mindazokat a bűnöket, amelyeket a cigányok ellen elkövetett: *„– Hát hogy gondolod azt! – mondja. – Ugye, hogy belőlem is lehetett király?! – mondja. – És csak egy adófizető voltam neked – mondja –, és azt teszel a cigányokkal – mondja –, amit akarsz! – mondja. – Felviszed őket – mondja a zsandárokhoz fát vágni! – mondja. – Egy héten át állandóan – mondja –, ha nem, amelyikük nem megy, meglesik, megölik! – mondja. – Hát hogy gondolod azt?!” (R: M. 1: 147).*

A királylány megfürdeti Jóskát, felöltözteti, a szüleinek házat vesz, s visszaviszi a királyi udvarba. A felemelkedés teljes, Jóska a rang mellé gazdagságot is szerez, átveszi az aranyhegyet.

Rostás Mihály másik meséjének, a Telentyának a főhőse egy szegénylegény, akit tulajdonképpen cigánynak is tekinthető, hisz cigányok között nőtt fel, még a nyelvüket is ismeri: *„– Eladó a virág! Eladó a virág! Eladó a virág!*

Hol cigányul, hol meg így (magyarul) mondja. Mert cigányul is tudott. De miért tudott cigányul, fiúk? Cigányok között nőtt föl ez a szegény fiú, és megtanult tőlük. Ezért tudta mondani hol azt, hogy virág, hol pedig luludji, mert cigányok között lakott a cigánytelepen, a cigánytelep mellett lakott, és

megtanulta a cigánygyerekektől, a barátaitól ezt a beszédet” (R. M. 2: 158• 159). (A mesélő igazolja azoknak a szociológusoknak a véleményét, akik a ki a cigány kérdésre azt tartják megfelelő válasznak, hogy cigány az, akit a környezete is annak tart – vö. Kemény 1974).

Telentya meglehetősen „bugyuta”, ezért is jelöli őt a százados, hogy álljon őrségben éjszaka, és váltsa meg a templomot. El is nyeri jutalmát, a pipát, amelyiknek szívása után mindig ötforintost köp, és az erszényt, ami sohasem fogy ki. A királylány fortéllal elveszi tőle, majd Telentya még fortélyosabban szerzi vissza, és meg is bünteti a királylányt. Végül teljes lesz a siker: a királylány hozzámegy feleségül.

4. 5. 6. A bőrszín problémája

A bőrszín mint az identitás kifejezője két Ámi Lajos-mesében fordul elő. A 79. számú mesében a falu legszebb, ugyanakkor roppant gögös lányát egy cigány asszony megátkozza azzal, hogy beszéd közben folyamatosan szellentessen, s emiatt majd egy legény sem fog udvarolni neki. A lány beleszeret a kondásbojtárba, aki cigány. Úgy gondolja, illenének egymáshoz: *„Látja, hogy egy szép feketearcu cigánygyerek, olyan fényes arca van, hogy az ű cipőjét hiába pucolják ki, nincs olyan fekete fényes, mint a cigánygyereknek az arca. ... Ez a szerencsenyeknél is feketébb, én pég a fejéreknél is fejebb vagyok! Így pászolnánk mink együve! – a jány elgondolta magába*” (Á. L. 79: 288). Összeházasodnak, s nemsokára a fiatalasszony ikreket szül, egy kislányt és egy kisfiút. A kisfiú gyönyörű volt, *„hogy a napra lehetett nézni, de annak a szépségét nem*” (Á. L. 79: 294), a kislány pedig kétarcú lett: *„Az egyik a saját édesanyjára ütött, a másik az apjára, az egyik hófehér vót, a másik pedig fekete fényes, mint az apjáé”* (Á. L. 79: 294). A kétarcúság szimbolikusan a kettős identitás kifejezője. A kislány anyai nagyszülei mindig az arcának a fehér felét csókolgatják, az apai nagyanyja, az öreg cigány asszony pedig a fekete oldalát. Viszont mindenkinek az a kívánsága, hogy ez a kettősség mihamarabb szűnjék meg, a kislány arca vagy egészében legyen fehér, vagy egészében fekete. A cigány nagymama vajákos tudománya segít: gyógynövényekből főzetet készít, ebben megfürösztli a kislányt, s annak arca megfehéredik. A vegyes származás ellenére tehát a cigány/roma identitás

elveszett. A kislány arcbőrszínének teljes egészében fehérre változása az asszimilációt sejteti.

A bőrszín áll a középpontjában a 186. számú Ámi-mesének is, amely A világ leggazdagabb cigánya címet viseli. A történet röviden összefoglalva a következő: A világ leggazdagabb cigánya és felesége már negyven éve házasok, de nagy bánatukra még nem született gyermekük. Éveken át orvosokhoz járnak, hogy segítsenek az asszonyon, míg végre teherbe esik, és szül egy kislányt. A szülők örömébe azonban öröm is vegyül, mert a kislány nem barna, hanem fehér bőrű, és így a Hópehely nevet kapja. A világ leggazdagabb cigánya búslakodik, s mindent megadna azért, hogy a lányának megváltozzon a bőrszíne. „– *Hogy létezik ez, hogy valaki azt mondja, hogy ez cigányjány, mikor még kinevezték Hópehelynek? Hanem ha vagynak valaki olyan, aki eztet meg tudná barnítani, hogy legalább a fél arca vóna olyan, mint a cigánnak, hogy ismerjék el, hogy cigányjány, amennyit kérnének, én annyit fizetnék!*” (Á. L. 186: 350). A kislányt orvosok kezelik, de nem sikerül a változtatás. Míg egyszer jelentkezik egy boszorkány, hogy majd ő segít. Elviszi magával a kislányt, kiköti a napra, bebokszolja az arcát, de az továbbra is fehér marad. Amikor a gazdag cigány ezt megtudja, megbüntetteti a boszorkányt a csendörökkel. Ezután elmegy a királyi gyűlésre, ahol engedélyt kér Cigányország megalapítására. Cigányország az Uraltól a Kárpátokig tart, nincsenek ott sem falvak, sem városok, csak rétek, kaszálók meg erdők. De nincs ma már olyan ember, aki képes lenne a cigányokat egy helyre gyűjteni. A mesélő szerint ennek az a magyarázata: „*mert máma a cigányok is jobban azon vannak, hogy ki akarnak magyarosodni, már szégyelli, amelyik már egy kicsit előrehaladtabb, hogy neki azt mondják, hogy cigány*” (Á. L. 186: 351).

Aki cigány, az nem lehet fehér bőrű – állítja Ámi története. Ez az állítás lényegében a többségi társadalom fizikai és antropológiai szegregációjának elfogadását sugallja, azt, hogy a cigányok/romák azonosulnak a többség által nekik tulajdonított etnikai attribútumokkal. Az a tény azonban, hogy a kislány bőre minden próbálkozás ellenére fehér marad (eltűnnek az etnikai hovatartozás külső jegyei), lehetőséget ad az asszimilációra, amit – legalábbis az idősebb cigányok – nem akarnak. Az önálló Cigányország megteremtése, az

összes cigány együvé telepítése is inkább a többségi társadalom véleményét tükrözi. Ez azonban a mesélő szerint is lehetetlen, mivel a cigányok maguk is igyekeznek megszabadulni identitásuktól (vö. Biczó 2003b: 639).

Az identitás problémája tehát az előző meséhez hasonlóan asszimilációs törekvésbe torkollik. A mese azt sugallja, hogy a cigány/roma identitás az új generáció számára már nem fontos, sőt feladandó vagy megtagadandó érték a többségi társadalomba való beilleszkedés érdekében.

5. Összegezés

Dolgozatomban a cigány mesék szociális tanulásban betöltött szerepét vizsgáltam. A szociális tanulás jórészt utánzásos vagy modellkövetéses tanulás során valósul meg, de a modell szerepét nemcsak valóságos személyek, viselkedések tölthetik be, hanem filmek, irodalmi alkotások (pl. mesék) szereplői, valamint a szereplők közötti interakciók is.

A döntően orális kultúrákban, így a cigány kultúrában is – egészen a közelmúltig – a mesék hagyomány-, kultúra- és értékrend-közvetítő szerepük folytán kitüntetett szerepet játszottak a közösség életében, a fiatal generációk szocializációjában. A mesei történetek kettős modell-jellegük (a mese modell a valóságról a valóság számára) alapján a nem intézményes nevelés fontos eszközei voltak, pragmatikus és transzpragmatikus tudást egyaránt közvetítettek a hallgatóság számára.

A mesék vizsgálata során a kvalitatív tartalomelemzés módszerét használtam, s a család szocializációs funkcióinak megfelelően négy nagy témakört tekintettem át:

- Ø a családtagok; a családon belüli és kívüli interakciók;
- Ø az iskolához, a tanuláshoz, a könyvekhez való viszony;
- Ø a valláshoz való viszony;
- Ø az etnikai identitás.

Az egyes témakörökhöz gyűjtött példák alapján az alábbi következtetésekre jutottam:

5. 1. A családtagok és a családon belüli és kívüli interakciók

A mesék azt mutatják, hogy a családokban a gyermek kitüntetett értéket képvisel, a gyermekáldás a házasság megkoronázása. A gyermektelenség óriási szégyen különösen a feleség, de a férj számára is. Éppen ezért a nők minden lehetőséget megragadnak, hogy teherbe essenek, nem riadnak vissza a különböző varázss-praktikáktól sem. A csodálatos fogantatásokból rendkívüli képességekkel bíró gyermekek születnek. A gyermek érkezése ünnep, elvesztése viszont szinte feldolgozhatatlan tragédia a szülők számára (pl. Pájinkás János története).

A megszületett gyermek anyatejjel való táplálása nagyon fontos. A mesék alapján az derül ki, hogy a fiúgyermeket részesítik előnyben a leánygyermekkel szemben, a lányok és a fiúk később, fiatal korukban sem egyenrangúak.⁷² Ez a különbségtétel különösen az elsőszülöttek esetében fontos, néhány mesében arra is van példa, hogy a férj olyan nagy kudarcként éli meg a kislány születését, hogy öngyilkosságot követ el. Érdekes, hogy a cigány mesékben különböző viszonyulások figyelhetők meg az ikerszületésekkel kapcsolatban. Van olyan mesélő (Ámi Lajos), aki természetellenesnek, nem emberinek tartja, ha a nők kettes vagy hármas ikreket hoznak a világra. (Többnyire akkor következik be, ha házasságon kívül születnek a gyerekek.) Más mesékben (pl. Nagy Olga erdélyi gyűjtései) rendkívülinek tartják, s úgy gondolják, az ikergyermek maguk is különleges, kiválasztott hősök.

A mesékből kibontható szülői attitűdök többsége pozitív, a gyermeket családban nevelik, a gyermekekről gondoskodnak. Az anyáról és az apáról többnyire pozitív képet formálnak a mesék, a szülők erősen ragaszkodnak a gyermekeikhez. A megvizsgált mesék ritkán, de közvetítenek gyermekekkel kapcsolatos negatív szülői magatartást is. Ezek az elemek azt igazolják, hogy a mesék mindig teljes világképet adnak, megmutatják, hogy a világban nemcsak jó, hanem gonosz erők is működnek. Előfordul a kegyetlen anyavagy apa-kép: az anya el akarja veszejteni gyermekét, vagy az apa a saját lányát akarja feleségül venni; de gonoszságuk nem marad büntetlenül, az ilyen hősök mindig megbûnhődnek.

A mesék jól tükrözik azt a szülői szemléletmódot is, hogy a gyermek egyenrangú tagja a közösségnek. Eleinte csak jogai vannak, később egyre több kötelessége. A szülők hamar, már 10-12 éves korban felnőttként kezelik a gyerekeiket, elvárják tőlük, hogy részt vegyenek a családi munkamegosztásban.

A testvéri szeretetre sok példát találni a mesékben. A testvérek kötődnek egymáshoz, a nagyobbak gyámolítják a kisebbeket, áldozatokra képesek egymásért. Az irigy, gonosz testvér mindig megbûnhődik.

⁷² A nyelvben is kifejeződik, hogy a fiúk és a lányok nem egyenrangúak, a fiúk javára billen a mérleg nyelve. A lovári nyelvben a fiú 'shavoro' főnév többes száma 'shavore', ennek gyerekek jelentése is van.

A férj és feleség többnyire ragaszkodnak egymáshoz, de a házastársak közötti hűtlenség (a férfi részéről) is többször felbukkan a mesékben. A hűség csak a nő számára kötelező, az asszony hűtlensége megbocsáthatatlan bűnek számít.

A családon belül az időseket tisztelet övezi. Ez a tisztelet szimbolikus formában is megnyilvánul, étkezéskor mindig az idősebb nyúl először a tálba.

A családon kívüli kapcsolatokban a szegények, ártatlanok, az elesettek, fogyatékosok iránti részvét figyelhető meg. Az erdélyi mesékben, különösen Cifra János meséiben többször felbukkan az a motívum is, hogy a tisztességes viszonyulás az ellenséggel szemben is kötelező (pl. nem lehet megölni az alvó sárkányt).

A családon kívüli kapcsolatokban gyakran megjelenik a kegyetlenség is. Indokolatlan kegyetlenségre, erőszakra ugyanakkor csak ritkán van példa a mesékben. A borzalmas tettek általában nem öncélúak. Vagy a gonosz szereplők követik el, amiért majd meglakolnak, vagy a hősök követik el, de ezek a tettek a gonosz megsemmisítését szolgálják.

A családtagok és a családon belüli és kívüli interakciók megjelenítése tekintetében szignifikáns különbséget nem találtam az oláh cigány, a romungró, a beás, valamint az erdélyi gyűjtésű mesék között.

5. 2. Az iskolához, valamint a tanuláshoz és a könyvekhez való viszony

Az iskolához, a könyvekhez, valamint a tanuláshoz, tudáshoz kapcsolódó motívumok sokszor szerepelnek a vizsgált mesékben, és meglehetősen homogén kép rajzolódik ki belőlük. E példák egyikében sem jelent meg olyan negatív attitűd, amely megfelelné a többségi társadalomban élő előítéletes képnek: a cigány népmesékben fellelt példák a jelen társadalom sztereotip feltételezéseivel szemben az iskolával és tanulással kapcsolatban pozitív, feltétel nélkül támogató és elismerő attitűdökről tesznek bizonyosságot.

Ezekben a mesékben a tudás olyan elérendő cél, olyan érték, amely legalább annyira fontos, mint a varázseszköz vagy az erő. Számtalanszor bebizonyosodik, hogy az iskolázottabb hős az iskolában megszerzett tudása, képességei segítségével kerül ki a bajból, ennek segítségével „csinálja meg”

szerencsését. Az írás-olvasásnak köszönhetően lép előrébb akkor is, ha ezt csak felnőtt korában sajátítja el.

A könyv mint a tudás jelképes forrása is megbecsült helyen áll a mesékben. Nemcsak a tanulás eszköze, hanem sokszor varázserejű tárgy, amelynek köszönhetően a hős valamilyen veszedelemtől szabadul meg.

Az iskola mint intézmény a vizsgált mesékben olyan színtérként jelenik meg, ahol a tanulás automatikusan az élet részévé válik, nem elkerülendő, bosszantó és kellemetlen hely, amely idegen lenne a cigány kultúrától. Az iskolába járás éppen olyan természetes része az életnek, mint a felnőttkor eljövetele vagy a családalapítás. Ha valaki nem jár iskolába, az hátrányos helyzetbe kerül, nem tudja megszerezni a neki járó lehetőségeket az életben, nem boldogul, és elmarad a többiektől.

Az iskola a kapcsolatteremtésben is elősegíti a sikeres szocializációt: azt is megtanítja, hogyan viselkedjen az ember, hogyan feleljen meg a közösség, a társadalom elvárásainak és értékrendjének. Mindemellett a vágyott előítélet-mentesség is kirajzolódik a mesékből: vannak mesék, amelyekben nincs rossz ízű különbség a cigány és nem cigány, a szegény és a gazdag gyerekek között, de ellenpéldák is szerepelnek, a hátrányos megkülönböztetésre sok példát találtam.

Az iskola és a család viszonya pozitív. A mesék azt mutatják, hogy az iskola és a család között rendszeres a kommunikáció, a család nemcsak elismeri és elfogadja, de tiszteli is az iskola, a tanítók-tanárok tekintélyét.

Azt gondolom, jogosan merül fel a kérdés: A magyar iskolai gyakorlatban sokszor alkalmazott szegregáció, csökkentett értékű tanítás (a cigány gyerekek felmentése az idegennyelv-tanulás vagy a számítástechnika alól) valóban a cigányság érdekeit és elvárásait szolgálja? Egyet érthetünk Kovalcsik Katalinnal abban, hogy „a mesék iskolával és tanulással kapcsolatos elemei jól bizonyítják, hogy a közvéleményben meglévő, a cigányoknak az iskolával szembeni negatív attitűdjéről szóló sztereotípiák félreértésen alapul. Az írásbeliséghez való eljutás a cigányok számára mindaddig elérhetetlen ábránd marad, amíg az oktatási intézmények nem készülnek fel a szóbeli kultúrából érkező gyermekek oktatására-nevelésére. A mesék üzenete számunkra az, hogy a szóbeli kultúrán nevelkedő cigány

gyermeknek ma még varázserejű hősnek kell lennie ahhoz, hogy elfogadtassa magát a domináns, írásos kultúrában élő emberekkel, és hozzájusson a sikeres tanulás lehetőségéhez” (Kovalcsik 1996).

5. 3. A vallás megjelenése

Az általam megvizsgált mesékből kirajzolódik, hogy a cigányok életében fontos szerepe van a keresztény vallásnak. A mesékben sűrűn szerepel Szűz Mária, Jézus Krisztus, Szent Péter, a szereplők gyakran fohászkodnak Istenhez, hogy segítse meg őket. A keresztelés motívuma minden olyan mesében felbukkan, ahol gyermek vagy gyermekek születéséről értesülünk.

A megvizsgált mesék igazolják azt az állítást, hogy a cigány csoportok felekezeti szempontból heterogének. A dunántúli beás mesékben (Karádi Antal és Balogh Mátyás meséiben) a katolikus egyházhoz való tartozás figyelhető meg (mise, rózsafüzér, Dicsértessék a Jézus Krisztus, a gyakori imádkozás, templomba járás). Rostás Mihály oláh-cigány mesemondó történeteiben is a katolikus vallásra történik utalás, a gyónás motívuma többször felbukkan a meséiben.

A romungró valamint az erdélyi gyűjtésű mesékben is jelen vannak a valláshoz kötődő motívumok, elemek: templom, Jóisten, az Istenhez való fohászkodás, a harangozás, de sokkal ritkábban bukkan fel a templomba járás motívuma. Minden valószínűség szerint a mesemondók és a közösség, ahová tartoznak, akiknek meséltek, elsősorban protestánsok (reformátusok). Cifra János meséiben különösen gyakran szerepel a sorsszerűség, amelyet a kálvinista predesztináció egyfajta népi változataként értelmezhetünk (vö. Nagy Olga 1991: 31). Vannak mesék, amelyeknek témája maga a sorsszerűség: pl. az Akalion császár, Móré, Rájner.

5. 4. Az etnikai identitás

Az etnikai identitás a ritkábban előforduló motívumok közé tartozik. A tündér- vagy hősmesékben ritkán van cigány szereplő. A tréfás mesékben találkozunk inkább cigány hősökkel.

Leggyakrabban a buta cigány szerepel, aki gyakran keveredik komikus szituációkba. De ezzel együtt sűrűn felbukkan a ravasz, tolvaj cigány alakja is, aki természetesen ravaszságának köszönhetően jár túl a gázsók eszén.

A lenézett, megvetett cigány alakja is jelen van az általam vizsgált mesékben. Sokszor előfordul, hogy a királyok nem tartják be szavukat, hiába ígérték oda a megszabadítónak a lányuk kezét, amikor kiderül, hogy cigány az illető, fondorlatos módon elpusztítják, nehogy olyan szégyen érje őket, hogy cigány a vejük.

A cigány asszonyok sokszor tűnnek fel varázslóként, kuruzslóként a mesékben.

Az erdélyi cigány mesékben (Dávid Gyula meséiben) a cigány öntudat is felbukkan. A Mucskos című mese főhőse csak akkor hajlandó feleségül venni a királylányt, amikor meggyőződött róla, hogy rongyosan és szegényen is vállalja őt a király és a leánya is.

Rostás Mihály általam vizsgált meséiben nemcsak a sztereotípiák vannak jelen, hanem a tudatosan vállalt cigánysors is. Az egyik mese főhőse, Szénégető Jóska a királyi udvarban sem tud (de nem is akar) megfelekedni cigány mivoltáról. A másik mese főszereplője, Telentya pedig mivel cigányok között nőtt fel, cigánynak tartja magát.

Ámi Lajos meséiben a bőrszín mint az identitás kifejezője többször szerepel. Tragédiaként éli meg az egyik mesehős, hogy fehér bőrű kislánya született. Egy másik mesében pedig a kétarcúság a kettős identitás kifejezője. Mindkét történet szimbolikusan az asszimiláció kérdését veti fel, amely a mesélő álláspontja szerint szomorú, ugyanakkor elkerülhetetlen folyamat.

A mesékben fel-felbukkan az egyes cigány etnikai csoportok közötti belső hierarchia is. Pl. Babos István romungró mesemondó által elmondott történetekben a ravasz, agyafúrt tolvaj cigány mindig oláh, vagy kolompár, azaz beás cigány. Balogh Mátyás meséiben pedig az okos és találékony mesehős teknővájó cigány, viszont a gonosz mostoha vagy a gáztetteket elkövető hős mindig muncsán cigány.

A Nagy Olga által gyűjtött erdélyi mesékben jelenik meg legritkábban a cigány identitás. Ennek okait a következőkben látom: az erdélyi mesék nagy része tündér vagy hősmese, ezért ritkán szerepel cigány főhős. Másrészt az

erdélyi (és a magyarországi) mesemondók közül sokan, például Cifra János is már magyarnak vallja magát, értékrendje és világszemlélete semmiben sem különbözik a magyar parasztemberekétől.

Összességében megállapítható, hogy a reflektált etnikai identitás a ritkábban előforduló motívumok körébe sorolható. A tréfás mesék nagy része leginkább a többségi környezet sztereotípiáit ismétli meg. A tudatosan vállalt cigány sors, valamint az identitással összefüggő problémák (a cigány identitás megőrzése vagy az asszimiláció) nem sok mesében szerepel.

5. 5. A cigány mesék sajátos vonásai

Felmerülhet a kérdés, mennyiben tekinthetők etnikai mesesajátosságnak, csak a cigány mesékre jellemzőnek azok a motívumok, amelyeket a mesevizsgálatok során feltárultak. Erre a kérdésre a jelen dolgozatban nem tudok kielégítő választ adni, mivel a hiteles válasz meghaladja vizsgálódásom kereteit.

Úgy vélem, az iskolához, tudáshoz, tanuláshoz való viszony, valamint az etnikai identitás esetében azt mondhatjuk, hogy ezek a cigány mesék sajátosságainak tekinthetők, a magyar népmesékben az ilyen motívumok nem, vagy csak kis számban találhatók meg. A családtagok, a családon belüli és kívüli interakciók, valamint a vallás megjelenítése esetében azt gondolom, hogy nem ragadható meg markáns, szignifikáns különbség magyar és cigány mesék között. Hangsúlyozni kívánom azonban, hogy ezek a megállapítások inkább feltételezések. E hipotézisek igazolásához szükség volna olyan komparatistikai vizsgálatokra, amelyek kellő számú példa alapján állapítanák meg a cigány és magyar mesék közötti hasonlóságokat és különbségeket.

5. 6. A mesék szocializációs funkciója

Többször utaltam már arra, hogy a mese komplex műfaj, s komplexitásából eredően többféle aspektusból vizsgálható. Mivel vizsgálódásom neveléstudományi indíttatású, az alábbiakban a vizsgált szövegcsoport alapján a mesék neveléstörténeti jelentőségének, szocializációs funkcióinak, a pragmatikus és a transzpragmatikus tudásátadásban betöltött szerepének összefoglalását kísérelm meg.

A kulturális antropológiai kutatások a kultúrát összefüggő szövegnek tekintik, s ennek az összefüggő szövegnek szerves részét alkotják a mesék. A mesei narratíva koherensen illeszkedik az adott kultúra „sűrű narrációjába” (László 1999: 87). Az archaikus kultúrában a mesehallgatás az enkulturáció egyik formája volt. Mivel a mese kulturális mintázatok hordozója, a szûken és tágan értelmezett szocializációt egyaránt segítette. Az egyén számára tudást, szabályokat, megoldásokat közvetített, hozzájárult az egyén perszonalizációjához és szocializációjához, másrészt a közösség számára is fontos volt, mivel segített az integritás megõrzésében.

A tradícióktól irányított társadalmakban, közösségekben, így a cigány közösségekben is a gyermekek korán megtanulták/megtanulják, hogyan kell felnõttként viselkedni. Mindez magyarázható a fizikai életkörülményekkel is. A házak többnyire egy szobából álltak/állnak, nem volt/nincs lehetőség a korcsoportok és a különbözõ életfunkciók elkülönítésére. Az ilyen típusú közösségekben tehát a karakteralakítás, nevelés legfõbb intézménye a kiterjedt család és csoport, a követendõ példákat direkt és indirekt formában nemcsak a szülõk, hanem az egész felnõtt közösség mutatta/mutatja a gyermek számára (vö. Riesman 1996: 95• 96).

A karakteralakítás indirekt formája (volt) a történetmondás, mesemondás. Az elmondott mesék sokszor intõ jellegûek, bemutatják, mi történik azokkal, akik nem engedelmeskednek a közösségnek vagy valamilyen emberfeletti hatalomnak, máskor azt ábrázolják, hogy az adott kultúrában milyen bátornak és kitartónak kell lenniük az embereknek. A meséknek, történeteknek tehát kettõs funkciója van, elmondják, hogy milyennek kell lennie az egyénnek, másrészt bemutatják azokat is, akik megszegték a szabályokat, rosszat tettek a közösségnek. Ez a kettõség segít elfogadni a tiltott ösztönöket, s utat mutat legyõzésükhöz is. (vö. Riesman 1996: 146• 147).

A mese olyan nyelvi szöveg, amelynek többnyire a fiktív és imaginatív jellegét szokás hangsúlyozni. Nem elhanyagolhatóak azonban a mesének a valóságvonatkozásai sem, mivel a mesékben szociális rendszerek tükrözõdnek. Hangsúlyozni kell azonban, hogy a mese esetében sem egyszerû tükrözési funkcióról van szó.

A mesehősök fiktív, de sokszor valószerű emberek, szociális környezetük a mesemondó szociális valóságának felel meg. A kiindulópont is reális szituáció, a hős a mindennapok világából indul, s kalandjai végén ugyanide érkezik vissza. A mesék gyakran az emberi tapasztalatokat adják vissza, reális konfliktusokat írnak le, privát és társadalmi kapcsolatokról számolnak be. De a fantasztikum és a szociális valóság is összekapcsolódik bennük. A természetfölötti lényeknek vagy a királyi kastélyok lakóinak is olyan szokásaik vannak, és ugyanúgy viselkednek, mint a mesélők és a mesehallgatók. A téma pedig gyakran a hős szociális felemelkedése.

Maga a szocializációs folyamat a mesékben ritkán tematizálódik. A hősök már fellépésük pillanatában kész, megformált személyiségek. Sokszor születésük pillanatában felnőttek, vagy csodagyerekek. A családi vagy iskolai nevelés jelzésszerűen tematizálódik a történetekben. A hős szociális fejlődése indirekt és implicit formában van bemutatva. A legtöbb mese nem a hős egyes életszakaszait részletezi, hanem az állapotváltozásokra helyezi a hangsúlyt: a gyerekből felnőtt lesz, az öreg megfiatalodik, az alacsony sorsból származó felemelkedik stb. Az új állapotba való kerüléshez azonban mindig feladatokat kell megoldani, próbákat kell kiállni. Ezáltal a mesék a személyiségfejlődés alapvető aspektusait szólaltatják meg, és példaértékű szocializációs folyamatokat és szerepmintákat kínálnak a mesehallgatók számára.

A mesei narratívák olyan modellek, amelyekben az adott kultúrára jellemző értékalakzatok is fellelhetők, azaz értékekre és értékválasztásokra is utalnak (vö. Asmann 1999). „A cigány mese hallgatóközönsége szerint a mese szent hagyomány, amelyet azért kell mondani és hallgatni, hogy abból példát nyerjünk” (Nagy Olga 1994: 13).

A mesék azonban nemcsak pozitív értékeket közvetítenek. Teljes világképet adnak, amelyhez a rossz, a gonosz éppen úgy hozzátartozik, mint a jó.⁷³

Többször kiemeltem már, hogy a mesei narratíva nyelvi struktúrák segítségével a társadalmi valóságról alkotott olyan modellt közvetít az adott

⁷³ Ezt támasztják alá Geertz gondolatai is: „Mindaz, amit egy nép nagyra becsül, mind pedig az, amit gyűlöl, és amitől tart, megjelenik világképében, szimbólummá válik vallásában, s kifejeződik élete minden területén. Egy nép éthosza nem csupán a nagyra becsült pozitív vonásokat, hanem az általa elítélt aljasságokat is számon tartja; a bűnöket éppúgy stilizálja, mint az erényeket” (Geertz 1994: 10).

kulturális csoport és az egyén számára, amely segíti a belenevelődést a közösség kultúrájába, normarendszerébe, ezáltal a szocializációnak is hatékony eszköze.

A mese mint modell utánzási, szereptanulási alkalmat nyújt a befogadó számára. A mesehallgató/olvasó egyén internalizálja a közvetített magatartási mintákat, normákat. Az internalizáció kettős spirálja, a megismerési és a készítetési spirál az egyéni viselkedést a közösségi viselkedéshez köti, ezáltal kapcsolat jön létre a cselekvések mikro- és makroszintje között (vö. Parsons 1988).

A mesék mindig interakcióban éltek, a mesemondók figyeltek/figyelnek a közösségre, s történeteiket hozzáigazították/hozzáigazítják az adott közösség elvárásnormáihoz. Ugyanakkor az sem elhanyagolható körülmény, hogy a mesemondók megbecsült tagjai voltak egy közösségnek, olyan egyéniségek, akiket a közösség hitelesnek tartott, elfogadott, s ez még inkább erősíthette/erősítette a mesék szocializációs funkcióját.

De a mesemondók nemcsak a tanítás, nevelés érdekében meséltek, hanem a közös örömelemény miatt is, hiszen a verbalitás együttes élménye hozzájárult az interperszonális kapcsolatrendszer kialakításához és megszilárdításához, valamint a nyelvi szocializációhoz is.

Zárásképpen megállapítható, hogy az általam vizsgált cigány meséknek vitathatatlan neveléstörténeti jelentőségük van, mivel a család és a tágabb közösség szociális működéséről (a gyermekekhez való viszonyulás, gyermekszületés, gyermekgondozás) adnak képet, s ezzel együtt jelentős szerepük volt/van a szociális tanulásban: a családi élet modellálásával meghatározott magatartási és szerepmintákat (pl. gyermek, apa, anya, férj, feleség, testvér) közvetítenek; családi és családon kívüli interakciók bemutatásával segítenek elsajátítani a más emberekhez való viszonyulást; jelentős szerepük van a nemi, vallási és etnikai identitás kialakításában, és megalapozzák a gyermekek iskolai szocializációját, tanuláshoz való viszonyát.

Úgy gondolom, Macintyre-nek a népmesék szocializációs funkciójáról szóló gondolatai alátámasztják eredményeimet: „A gyerekek a gonosz mostohákról, az elveszett gyerekekről, a jó, de félrevezetett királyokról, az ikreket szoptató farkasokról, az örökségben nem részesülő legkisebb fiúról,

aki dőzsölő életmódjával eltékozza az örökségét, hogy azután száműzetésbe menvén disznók között éljen stb. szülő történetek hallgatása során tanulják meg jól vagy rosszul, hogy mi a gyermek, és mi a szülő, mi lehet annak a drámának a szereposztása, amelybe beleszülettek, és hogy hogyan is működik a világ. Történetek nélkül a gyerekek cselekedeteikben és szavaikban egyaránt azonnal nyugtalanul dadogni kezdenek elvesztvén támaszukat. Ennélfogva bármely társadalmat (beleértve sajátunkat is) csakis a kiinduló drámai eszköztárat alkotó történeteken keresztül tudhatunk értelmezni” (1999: 290).

IRODALOM

- A három muzsikus cigány. Babos István meséi. Babócsai cigány mesék.*
Európai Folklór Intézet – L' Harmattan Kiadó, Budapest, 2003.
- Andorka Rudolf 2006. *Bevezetés a szociológiába.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Antal László 1976. *A tartalomelemzés alapjai.* Magvető Kiadó, Budapest.
- Assmann, Jan 2004. *A kulturális emlékezet. Írás, emlékezés és politikai identitás a korai magaskultúrákban.* Atlantisz Könyvkiadó, Budapest.
- Ámi Lajos meséi I• III. Gyűjtötte, a bevezető tanulmányt és a jegyzeteket írta Erdész Sándor. Akadémiai Kiadó, Budapest.1968.
- Bábosik István 2004. *Neveléstudomány. Nevelés az Európai Unióban.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Bagdy Emőke 1977. *Családi szocializáció és személyiségzavarok.* Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bahtyin, Mihail 1976. *A szó esztétikája.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Bálint Péter (szerk.) 2003. *A meseszöveg változatai. Mesemondók, mesegyűjtők és meseírók.* Didakt Kft. Debrecen.
- Bálint Péter 2004. A (nép)mese oktatásának anomáliáiról. Vitára szánt töredék. Új Forrás 2. www.jamk.hu/ujforras/040215.htm - 17k
- Bálint Péter (szerk.) 2006. *Közelítések a meséhez. A mese értelmezhetőségei.* Bővített, átdolgozott kiadás. Didakt Kft. Debrecen.
- Bálint Péter 2008. *Halál a cigány népmesében.* Kézirat.
- Bandura, Albert 1976. Szociális tanulás utánzás útján. In: Pataki Ferenc (szerk.): *Pedagógiai szociálpszichológia.* Gondolat Kiadó, Budapest. 84• 122.
- Banó István 1988. Népmese. In: Vargyas Lajos (főszerk.) *Magyar Néprajz V. Népköltészet.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Bari Károly 1990. *Az erdő anyja. Cigány népmesék és néphagyományok.* Gondolat Kiadó, Budapest.
- Bari Károly 2000. Cigány folklór. *Amaro Drom* 7-8.
- Bársony János• Daróczi Ágnes 2001. A roma identitás tervezése. *ÉS* w3.oszk.hu/repser/wwwi32.exe/%5Bin=rpsr2.in%5D/?SSZ=BARSONY_JANOS - 19k

- Báthory Zoltán• Falus Iván (szerk.) 2001. *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságának gyűjteménye. Osiris Kiadó, Budapest.
- Benedek Katalin 2001. *Magyar népmesekatalógus /10/ I. összefoglaló Bibliográfia. Cigány mesemondók repertoárjának bibliográfiája*. Összeállította és a bevezetőt írta Benedek Katalin Angyal Katalin és Cserbák András közreműködésével. MTA Néprajzi Kutató Intézet, Budapest.
- Benedek Katalin 2003. Jegyzetek és tartalomkivonatok. In: *A három muzsikusz cigány. Babos István meséi*. L' Harmattan Kiadó, Budapest. 424• 484.
- Benjamin, Walter 1969. A mesemondó In: Benjamin, W.: *Kommentár és prófécia*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Bényei Tamás 1997. *Apokrif iratok – Mágikus realista regényekről*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- Bettelheim, Bruno 1985. *A mese bûvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Biczó Gábor 2003a. A népmese és a modernizáció kapcsolata. In: Bálint Péter (szerk.): *Közelítések a meséhez*. Didakt Kft., Debrecen.
- Biczó Gábor 2003b. A roma identitás kérdése Ámi Lajos meséiben. In: Bálint Péter (szerk.): *A meseszöveg változatai. Mesemondók, mesegyűjtők és meseírók*. Didakt Kft., Debrecen. 50• 64.
- Biczó Gábor 2006a. Mesés mesék. Az élet meséje – megjegyzések a mese mai szerepéhez. *Debreceni Disputa* január. 4• 9.
- Biczó Gábor 2006b. A mese hermeneutikája. In: Bálint Péter (szerk.): *Közelítések a meséhez. A mese értelmezhetőségei*. Bővített, átdolgozott kiadás. Didakt Kft. Debrecen. 11• 35.
- Biczó Gábor 2008. *Az álom-fogalom a mesében*. Kézirat.
- Boldizsár Ildikó 1997. *Varázslás és fogyókúra. Mesék, mesemondók, motívumok*. József Attila Kör-Kijárat, Budapest.
- Boldizsár Ildikó 1999. A népmese. In: Komáromi Gabriella (szerk.): *Gyermekirodalom*. Helikon Kiadó, Budapest.
- Boldizsár Ildikó 2004. *Mesepoétika. Írások mesékről, gyerekekről, könyvekről*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

- Boldizsár Ildikó 2007. A mese mint beavatás. www.meseterapia.hu/index.
- Bódis Zoltán 2006. A mese és a szakrális kommunikáció. In: Bálint Péter (szerk.): *Közelítések a meséhez. A mese értelmezhetőségei*. Bővített, átdolgozott kiadás. Didakt Kft. Debrecen. 63• 81.
- Brezinka, Wolfgang 1990. *Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft. Analyse, Kritik, Vorschläge*. 5. Auflage. München-Basel.
- Buda Mariann 1997. Tanulás, szociális. In: Báthory Zoltán (főszerk.): *Pedagógiai lexikon*. Keraban Kiadó, Budapest. 484.
- Choli Daróczi József 1994. Szocializációs sajátosságok és a beilleszkedés nehézségei. In: Farkas Endre (szerk.): *Gyerekcigány. Pedagógiai tanulmányok*. Inter-es Kiadó, Budapest, 31• 42.
- Csapó Benő és Vidákovich Tibor (szerk.) 2001. *Neveléstudomány az ezredfordulón. Tanulmányok Nagy József tiszteletére*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Csenki Sándor 1974. *A cigány meg a sárkány. Püspökladányi cigány mesék*. Az utószót és a jegyzeteket Vekerdí József írta. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Csepeli György 1985. *Nemzeti tudat és érzésvilág Magyarországon a 70-es években*. Múzsák Közművelődési Kiadó, Budapest.
- F. Dárdai Ágnes 2005. *Történelmi megismerés – történelmi gondolkodás. I-II. kötet*. A történelemtanári továbbképzés kiskönyvtára XLI., Budapest.
- Diósi Ágnes 2001. A cigányok hitvilága. *Amaro Drom*
www.amarodrom.hu/archivum/2001/0112/text5.htm - 16k
- Diósi Ágnes 2002. *Szemtől szemben a magyarországi cigánysággal*. Pont Kiadó, Budapest.
- Dobos Ilona 1981. *Gyémánkígyó*. Diamond Snake, Budapest.
- Durkheim, Emile 1978. *A társadalmi tények magyarázatához*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.
- Durkheim, Emile. 1980. *Nevelés és szociológia*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Eliade, Mircea 1999. *Misztikus születések* Európa Kiadó, Budapest.
- Eperjessy Ernő 1991. *A három sorsmadár. Őrtilosi beás cigány népmesék*. Ciganisztikai tanulmányok 8. MTA Néprajzi kutató csoport, Budapest.
- Erdész Sándor 1996. A cigány népmeséről. *Etnographia* 107. 1-2. 167• 174.

- Erős Ferenc 1998. Az etnikai identitás néhány szociálpszichológiai problémája. In: Erős Ferenc (szerk.): *Megismerés, előítélet, identitás. Szociálpszichológiai szöveggyűjtemény*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Falus Iván (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságának gyűjteménye. Osiris Kiadó, Budapest.
- Farkas Péter 1996. A leszakadó rétegek oktatása. *Educatio* tavasz. 50• 59.
- Fellegi Borbála• Ligeti György 2004. Mit tudnak a pedagógusok a romákról? www.osztalyfonok.hu/cikk.php
- Formoso, Bernard 1988. Tsiganes et sédentaires: la reproduction culturelle d' une société. Paris. L' Harmattan.
- Forray R. Katalin• Hegedûs T. András 1998. *Cigány gyermekek szocializációja*. Aula Kiadó, Budapest. 7• 141.
- Forray R. Katalin: 1998. Cigánykutatás és nevelésszociológia. *Iskolakultúra* 8. 3• 14.
- Forray R. Katalin (szerk.): *Romológia-ciganológia*. Dialog-Campus Kiadó, Budapest-Pécs.
- Forray R. Katalin• Hegdûs T. András 2003. *Cigányok, iskola, oktatáspolitiká*. Társadalom és oktatás 23. Oktatókutató Intézet. Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- Franz, von Marie-Luise 1998. *Archetípusos minták a mesékben*. Édesvíz Kiadó, Budapest.
- Franz, von Marie-Luise 1998. *Az árnyék és a gonosz a mesében*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Franz, Kurt 2003. Das Volksmärchen als Erziehungs- und Bildungsmedium vom 19. Jahrhundert bis in die Gegenwart. In: *Märchenwelten. Das Volksmärchen aus der Sicht verschiedener Fachdisziplinen*. 2. ergänzte Auflage. Schneider Verlag Hohengehren. Baltmannsweiler.
- Fraser, Sir Angus 2002. *A cigányok*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Füzi Izabella• Török Ervin 2007. *Bevezetés az epikai szövegek és a narratív film elemzésébe*.
<http://szabadbolcseszlet.elte.hu/mediatar/vir/tankonyv/tortenet/>

- Gáspár László 1994. A nevelés természettörténeti előzményei. *Magyar Pedagógia* 3• 4. sz.
- Géczi János 2002. A neveléstudomány történeti dimenziói. Művelődés-és/vagy neveléstörténet? www.oki.hu/cikk.php?kod=2002-02-ta-geczi-nevelestudomany.html
- Geertz, Clifford 1994. *Az értelmezés hatalma*. Századvég Kiadó, Budapest.
- Gerstl, Quirin 1964. *Die Brüder Grimm als Erzieher. Pädagogische Analyse des Märchens. Unterricht, Erziehung, Wissenschaft und Praxis*. Ehrenwirth Verlag, München.
- Giddens, Anthony 2000. *Szociológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Görög Veronika 1994. A cigány folklór. In: Bódi Zsuzsanna (szerk.): *Cigány néprajzi Tanulmányok 2..* Az I. Nemzetközi Cigány Néprajzi, Történeti, nyelvészeti és Kulturális Konferencia előadásai Magyar Néprajzi Társaság, Mikszáth Kiadó, Salgótarján. 107• 116.
- Görög Veronika 2003a. Cigánymese, cigánymese gyűjtés, cigánymese-kutatás. In: Bálint Péter (szerk.): *A meseszöveg változatai. Mesemondók, mesegyűjtők és meseírók*. Didakt Kft. Debrecen. 9• 50.
- Görög-Karády Veronika 2003b. A cigány mese és Babos István meséinek világa. In: *A három muzsikus cigány. Babos István meséi*. L' Harmattan Kiadó, Budapest. 27• 53.
- Görög-Karády Veronika 2006. *Éva gyermekei és az egyenlőtlenség eredete. Mesék, teremtéstörténetek, etnoszemiotikai elemzések (Afrika, Európa)*. L' Harmattan Kiadó, Budapest.
- Grabócz Gábor• Kovalcsik Katalin 1988. *A mesemondó Rostás Mihály*. Ciganisztikai tanulmányok 5. MTA Néprajzi Kutató csoport, Budapest.
- Guenon, René 2002. *Megjegyzések a beavatásról*. Kvintesszencia Kiadó, Budapest.
- Gunda Béla 1963. Die Funktion des Märchens in der Gemeinschaft der Zigeuner. *Fabula* 6 (2). 96• 107.
- Gyáni Gábor 2000. Emlékezés és Oral history. In: Gyáni Gábor: *Emlékezés, emlékezet és a történelem elbeszélése*. Napvilág Kiadó, Budapest. 128• 144.
- Gyáni Géza 1992. *Bérkaszárnya és nyomortelep*. Magvető Kiadó, Budapest.

- Harsányi Eszter• Radó Péter 1997. Cigány tanulók a magyar iskolában.
Educatio.http://www.neumannhaz/tei/educatio/educatio/1997tavasz/studies/6rado_pet
- Havas Gábor 1995. A magyarországi romákról. *Szociológiai Szemle* 5. 3• 20.
- Hewstone, Miles• Stroebe Wolfgang (szerk.) 2007. *Szociálpszichológia európai szemszögből*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Honti János 1975. *A mese világa*. Magvető Kiadó, Budapest.
- Illyés Sándor 2001. A tanuló neveléstudomány. In: Csapó Benő és Vidákovich Tibor (szerk.) 2001. *Neveléstudomány az ezredfordulón. Tanulmányok Nagy József tiszteletére*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 11• 22.
- Jakab Zoltán 1997. Tanulás. In: Báthory Zoltán (főszerk.): *Pedagógiai lexikon*. Keraban Kiadó, Budapest. 479• 482.
- Kardiner, Abram 1971. Az egyén és társadalma. In: Buda Béla (szerk.): *A pszichoanalízis és modern irányzatai*. Gondolat Kiadó, Budapest. 353• 376.
- Kelemen László 1981. *Pedagógiai pszichológia*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kemény István 1974. A magyarországi cigány lakosság. *Valóság*, január. 63• 72.
- Kemény István• Janky Béla• Lengyel Gabriella 2004. *A magyarországi cigányság1971-2003*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Kéri Katalin 1997. *Mi a neveléstörténet? – A diszciplína múltja, jelene és jövője*. JPTE – TKI, Pécs.
<http://kerikata.hu/publikaciok/text/mozaik02/mozaik02.htm>
- Kéri Katalin (szerk.) 2000. *Ezerszínû világ. Dolgozatok a neveléstörténet köréből*. *Mozaikok a nevelés történetéből V*. PTE tanárképző Intézet.
kerikata.hu/publikaciok/text/ezerszin/ezersz00.htm
- Kéri Katalin 2001. *Bevezetés a neveléstörténeti kutatások módszertanába*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Kertesi Gábor• Kézdi Gábor 1996. Cigány tanulók az általános iskolában. Helyzetfelmérés és egy cigány oktatási koncepció vázlat. In: *Cigányok és iskola*. Educatio Kiadó, Budapest.
- Kibédi Varga Áron 2004. Történelem, történet, regény. *Tiszatáj*. 4. 93• 97.
- Koller, Hans-Christoph 2008. *Grunbegriffe, Theorien und Methoden der*

- Erziehungswissenschaft. Eine Einführung.* 3. Auflage. Verlag W. Kohlhammer. Stuttgart.
- Kovács Ágnes 1985. Jegyzetek. In: Görög Veronika (szerk.): *Berki János mesél cigány és magyar nyelven.* Ciganisztikai tanulmányok 3. MTA Néprajzi Kutató csoport, Budapest.
- Kovalcsik Katalin 1992. *Árgyélus Kis Miklós.* Mesemondó: Rostás Mihály, Nagyecséd. A meséket felvette és a kiadványt szerkesztette Kovalcsik Katalin. A gyermekek számára lovári nyelvjárásban átdolgozta Balogh Ibolya. Fővárosi Önkormányzati Cigány Szociális, Művelődési és Módszertani Központ, Budapest.
- Kovalcsik Katalin 1996. A tanulás mesebeli kalandja. *Amaro Drom.*
<http://www.amarodrom.hu/>
- Kovalcsik Katalin 1996. A szocializáció mítosza. *Amaro Drom.*
<http://www.amarodrom.hu/>
- Kovalcsik Katalin 1998. Beszélgetés Lankó Józseffel. *Vigilia.*
www.communio.hu/vigilia/1998/8/9808kov.html - 22k
- Kovalcsik Katalin 2000. „Ami a dalban van, az a cigány beszéd. Egy erdélyi oláh-cigány közösség nyelvi ideológiája. In: Forray R. Katalin (szerk.): *Romológia-ciganológia.* Dialóg-Campus Kiadó, Budapest-Pécs.
- Kovalcsik Katalin (szerk.) 2002. *Tanulmányok a cigánység társadalmi helyzetéről és kultúrájáról.* Tanítók Kiskönyvtára 9. ELTE – IFA – OM, Budapest.
- Kozma Tamás 2001a. Pedagógiánk paradigmái. In: Csapó Benő és Vidákovich Tibor (szerk.): *Neveléstudomány az ezredfordulón. Tanulmányok Nagy József tiszteletére.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 23• 38.
- Kozma Tamás 2001b. *Bevezetés a nevelésszociológiába.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Krippendorf, Klaus 1995. *A tartalomelemzés módszertanának alapjai.* Balassi Kiadó, Budapest.
- Kron, W. Friedrich 2000. *Pedagógia.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Ladányi János• Szelényi Iván 1997. Ki a cigány? *Kritika*, december.
- Lange, Günter (Hrsg.) 2004. *Märchen• Märchenforschung•*

- Märchendidaktik*. 2. Auflage. Schneider Verlag Hohengehren.
Baltmannsweiler.
- László János 1999. *Társas tudás, elbeszélés identitás*. Kairosz Kiadó,
Budapest.
- László János 1999. Identitás és szociális reprezentáció. *Magyar Pszichológiai Szemle* LIV. 1. 5• 18.
- László János 2000. A szociális reprezentáció járványtanáról. *Replika* 41-42.
november. 189• 300.
- László János 2005. *A történetek tudománya. Bevezetés a narratív pszichológiába*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Leach, Edmund 1996. *Szociálanropológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Liégeois, Jan-Pierre 2002. *Romák, cigányok, utazók*. Pont Kiadó, Budapest.
- Liskó Ilona 1996. A cigány gyerekek szakképzésének támogatása. In:
Cigányok és iskola. Educatio Kiadó, Budapest.
- Loch, W. 1969. Enkulturation als anthropologischer Grundbegriff der
Pädagogik. In: Weber, E. (Hrsg.): *Der Erziehungs- und
Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert*. Bad Heilbrunn/Obb. 122•
140.
- Lovász Andrea 2006. A mesélő ember. In: Bálint Péter (szerk.): *Közelítések a
meséhez. A mese értelmezhetőségei*. Bővített, átdolgozott kiadás. Didakt
Kft. Debrecen. 43• 63.
- Lovász Andrea 2007. *Jelen idejû holnemvolt. Szeminárium a meséről*. Krónika
Nova Kiadó, Budapest.
- Luhmann, Niklas 1984. *Soziale Systeme*. Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Mein.
- Lüthi, Max 1975. *Das Volksmärchen als Dichtung. Ästhetik und
Anthropologie*. Diederichs, Düsseldorf – Köln.
- Lüthi Max 1997. *Das europäische Volksmärchen*. Franke Verlag, Tübingen
und Basel.
- Lüthi, Max 2004. *Märchen*. 10. aktualisierte Auflage. Bearbeitet von Heinz
Rölleke. Verlag J. B. Metzler. Stuttgart• Weimar.
- Macintyre, Alasdair 1999. *Az erény nyomában*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Mérei Ferenc• V. Binét Ágnes 1970. *Gyermeklélektan*. Gondolat Kiadó,
Budapest.

- Mészáros István• Németh András• Pukányszky Béla 2003. *Neveléstörténet. Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Meves, Christa 1976. *Erziehen und Erzählen. Über Kinder und Märchen*. Krenz-Verlag, Stuttgart.
- Mode, Heinz• Hubschmannova, Milena 1983-1985. *Zigeunermärchen aus aller Welt. I-IV*. Wiesbaden.
- Nagy József 2000. *A XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Nagy József• Zsolnai Anikó 2001. Szociális kompetencia és nevelés. In: Báthory Zoltán• Falus Iván (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. A Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságának gyűjteménye. Osiris Kiadó, Budapest. 251• 270.
- Nagy Gyula 2000. Szempontok a nem intézményes nevelés történetéhez. In: Kéri Katalin (szerk.): *Ezerszínû világ. Dolgozatok a neveléstörténet köréből. Mozaikok a nevelés történetéből V*. PTE tanárképző Intézet. kerikata.hu/publikaciok/text/ezerszin/ezersz00.htm
- Nagy Ilona 2003. A népmese: az előszótól a nyomtatásig. Elhangzott a Hagyományok Háza és a Marczibányi Téri Művelődési Központ által rendezett *A parasztmesétől az olvasókönyvig* című konferencián, 2003. március 28-án. www.opkm.hu/konyvesneveles/2003/3/21NAgyI.html
- Nagy Olga 1974. *Hősök, csalókák, ördögök*. Kriterion Könyvkiadó, Bukarest.
- Nagy Olga 1978. *A táltos törvénye. Népmese és esztétikum*. Kriterion Könyvkiadó, Bukarest.
- Nagy Olga 1988. *A havasi sátoros. Dávid Gyula meséi*. Ciganisztikai Tanulmányok 6. MTA Néprajzi Kutató csoport, Budapest.
- Nagy Olga 1991. *Cifra János meséi. Gyűjtötte, bevezetéssel és jegyzetekkel ellátta Nagy Olga*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nagy Olga 1994. *Barangolásaim varázslatos tájban*. Erdélyi Gondolat Könyvkiadó, Székelyudvarhely.
- Nagy Olga 1996. *Villási, a táltosfiú. Mezőbándi, szucsági és mérai népmesék*. Ciganisztikai Tanulmányok 9. MTA Néprajzi Kutató csoport, Budapest.
- Nagy Pál 2005. *“Fáraó népe” – A magyarországi cigányok korai története*. Gypsy Studies – Cigány Tanulmányok 15. PTE BTK. Pécs.

- Nahalka István *A roma gyerekek iskolai nevelése*.
http://www.mtaki.hu/tanulmanyok/nahalka_istvan/nahalka_istvan_a_roma_gyerekek_iskolai_nevelese
- Németh András• Szabolcs Éva 2001. A neveléstörténeti kutatások főbb nemzetközi tendenciái, új kutatási módszerei és eredményei. In: Báthory Zoltán• Falus Iván (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből*. Osiris Kiadó, Budapest. 46• 77.
- Neumann, Siegfried 2004. *Realitätsbezüge*. In: EM Bd. 11. Berlin, New York. 387• 400.
- Neumann, Siegfried 2006. *Soziales Milieu..* In: EM Bd. 12. Berlin, New York. 917• 924.
- Oppelt Katalin 1996. Cigány felzárkóztató programok elemzése. In: Molnár Anna (szerk.): *Tájékoztató a kisebbségi oktatásügyről*. Kézirat. Expanzió Humán Tanácsadó Kft., Budapest.
- Orsós Anna 1997. A magyarországi cigányok nyelvi csoportjai. In: Bódi Zsuzsanna (szerk.): *Cigány Néprajzi Tanulmányok 6. Tanulmányok a magyarországi beás cigányokról*. Magyar Néprajzi Társaság, Budapest.194• 200.
- Orsós Anna 2007. A beás nyelv Magyarországon. In: Bartha Csilla (szerk.): *Cigány nyelvek és közösségek a Kárpát-medencében*. Nemzeti Tankönyvkiadó Budapest. 52• 71.
- Parsons, Talcott 1988. *A társadalmi rendszerről*.(Válogatás). Kiadja az ELTE Szociológiai Intézet és Továbbképző Központ, Budapest.
- Pöge-Alder, Kathrin 2007. *Märchenvorshung. Theorien, Methoden, Interpretationen*. Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- Prónai Csaba 1995. *Cigánykutatás és kulturális antropológia (rövid vázlat)*. Kiadja az ELTE BTK Kulturális Antropológiai Tanszéki Csoportja és a kaposvári Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola Társadalomtudományi és Közművelődési Tanszéke. Budapest• Kaposvár.
- Prónai Csaba (szerk.) 2006. *Cigány világok Európában*. Nyitott Könyvműhely Kiadó, Budapest.
- Propp, Vlagyimir Vasziljevics [1975]1999. *A mese morfológiája*. Osiris

- Kiadó, Budapest.
- Propp, Vlagyimir Jakovlevics 2006. *A varázsmese történeti gyökerei*. L' Harmattan Kiadó, Budapest.
- Rao, Aparna 1987. *The Other Nomads. Peripatetic Minorities in Cross-Cultural Perspective*. Köln• Wien, Böhlau.
- Réger Zita 2002. *Utak a nyelvhez. Nyelvi szocializáció, nyelvi hátrány*. Soros Alapítvány, MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest.
- Réger Zita 2002. *Cigány gyermekvilág. Olvasókönyv a cigány gyermekfoklóról*. L' Harmattan Kiadó, Budapest.
- Riesman, David 1996. *A magányos tömeg*. Polgár Kiadó, Budapest.
- Roth, Klaus 2006. *Sozialisation*. In: EM Bd. 12. Berlin, New York. 931• 938.
- Röhrich, Lutz 1979. *Märchen und Wirklichkeit*. 4. Auflage. Wiesbaden
- Somlai Péter 1997. *Szocializáció. A kulturális átörökítés és a társadalmi beilleszkedés folyamata*. Corvina Kiadó, Budapest.
- Stewart, Michael Sinclair 1994. *Daltestvérek. Az oláh cigány identitás és közösség továbbélése a szocialista Magyarországon*. T• Twins Kiadó, MTA Szociológiai Intézet, Max Weber Alapítvány, Budapest.
- Stiblar Erika 2006. Miért a népmese? – egy pszichológus érvei.
www.tanszertar.hu/eken/2006_02/se_0602.htm
- Szabolcs Éva 2000. Tartalomelemzés. In: Falus Iván (szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Szabolcs Éva 2001. *Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Szabó Zoltán 1988. *Szövegnyelvészet és stilisztika*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Szalai Andrea 2007. Egységesség ? Változatosság ? A cigány kisebbség és a nyelvi sokféleség. In: Bartha Csilla (szerk.): *Cigány nyelvek és közösségek a Kárpát-medencében*. Nemzeti Tankönyvkiadó Budapest. 20• 52.
- Szapu Magda 1985. *A mesemondó és közössége Kaposszentjakabon*. Ciganisztikai Tanulmányok 4. MTA Néprajzi Kutató csoport, Budapest.
- Szapu Magda 2001. A mesemondó és közössége Kaposszentjakabon. In: Kovalcsik Katalin (szerk.): *Tanulmányok a cigányság társadalmi*

- helyzete és kultúrája köréből*. Tanítók kiskönyvtára 9. IFA – OM – ELTE, Budapest.
- Szepes Erika• Szerdahelyi István• Martinkó András• Voigt Vilmos 1981. Mese. *Világirodalmi lexikon* 8. Akadémiai Kiadó, Budapest. 274• 281.
- Szikszainé Nagy Irma 1999. *Leíró magyar szövegtan*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Szuhay Péter 1999. *A magyarországi cigányság kultúrája: etnikus kultúra vagy a szegénység kultúrája*. Panoráma, Budapest.
- Szuhay Péter 2003. Babos István meséinek története. In: *A három muzsikusz cigány. Babos István meséi*. L' Harmattan Kiadó, Budapest. 9• 26.
- Tancz, D. Tünde 2000. A népmese mint neveléstörténeti forrás. In: Kéri Katalin (szerk.): *Ezerszínû világ. Dolgozatok a neveléstörténet köréből. Mozaikok a nevelés történetéből V*. PTE tanárképző Intézet. kerikata.hu/publikaciok/text/ezerszin/ezersz00.htm
- Tancz, D. Tünde 2002. Új paradigmák a neveléstörténeti kutatásban: a népmese mint a szociális reprezentáció adekvát műfaja. *Valóság XLV. évfolyam* 9. szám www.valosagonline.hu/index.php
- Tancz, D. Tünde 2007. Népmese és szocializáció. *Fordulópont* 36. sz.
- Thompson, Paul 2000 *The Voice of the Pstv. Oral History*. New York. Oxford University Press. www.amazon.co.uk.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2001. *A magyar nyelv szövegtana*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Torgyik Judit 2005. Nyelvi szocializáció és oktatás. *Új Pedagógiai Szemle* 3.
- Törzsök Judit 2002. Kik az „igazi cigányok”? In: Kovalcsik Katalin (szerk.): *Tanulmányok a cigányság társadalmi helyzete és kultúrája köréből*. Tanítók Kiskönyvtára 9. ELTE – IFA – OM, Budapest. 29• 53.
- Újváry Zoltán 1994. A cigányság néprajzi kutatásának néhány kérdéséről. In: Bódi Zsuzsanna (szerk.): *Cigány néprajzi tanulmányok 2. Az I. Nemzetközi Cigány Néprajzi, Történeti, Nyelvészeti és Kulturális Konferencia előadásai*. Magyar Néprajzi Társaság. Mikszáth Kiadó, Salgótarján. 32• 38.
- Vág Ottó (szerk.). 1977. *Tanulmányok az egyetemes neveléstörténet köréből*. ELTE, Budapest, 1977. 13-14. o.
- Várnagy Elemér 1997. A Cigányok és a katolikus egyház. *Romológiai*

Közlemények 1. 2• 16.

- Vekerdi József 1974. *A cigány népmese*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Vekerdi József 1982. *A magyarországi cigánykutatások története*. Folklór és Etnográfia 7. Debrecen.
- Voigt Vilmos 1972. *A folklór alkotások elemzése*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Voigt Vilmos 1984. Mi a mese? A mesekutatás legfontosabb eredményeiről. In: *A mese. Az ELTE Folklór Tanszéke által Ortutay Gyula emlékére rendezett konferencia*. MTA, Budapest.
- Voigt Vilmos 1998. Mese. In: Voigt Vilmos (szerk.): *Magyar folklór*. Osiris Kiadó, Budapest. 221• 280.
- Woeller, Waltraud 1961, 1962. Der soziale Gehalt und die soziale Funktion der deutschen Volksmärchen. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Humboldt-Universität zu Berlin. Gesellschafts- und sprachwissenschaftliche Reihe* 10. I. Teil: Heft 4/5, 395• 459; II. Teil: Heft 2, 281• 307.
- Zitzlsperger, Helga 2003. Märchen in Erziehung und Unterricht heute. In: *Märchenwelten. Das Volksmärchen aus der Sicht verschiedener Fachdisziplinen*. 2. ergänzte Auflage. Schneider Verlag Hohengehren. Baltmannsweiler.
- Zitzlsperger, Helga 2004. Märchen in Pädagogik und Didaktik. In: Lange, Günter (Hrsg.) *Märchen• Märchenforschung• Märchendidaktik*. 2. Auflage. Schneider Verlag Hohengehren. Baltmannsweiler.
- Zrinszky László 2002. *Neveléstudományok*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

RÖVIDÍTÉSEK JEGYZÉKE

A mesékből kiemelt idézetek mellett a következőképpen tüntettem fel a forrást:

Először a mesegyűjtő vagy mesemondó nevének kezdőbetűit adtam meg, ezután a mesének az adott kötetbeli sorszámát, végül pedig az oldalszámot pl. **(C. J. 9: 259)**.

Egyetlen esetben tettem kivételt. A Villási, a táltosfiú c. kötetből vett idézetek mellett nemcsak az adott mese kötetbeli sorszámára utaltam, hanem a mesegyűjtés helyére, arra, hogy mezőbándi, szucsági vagy mérai-e a mese pl. **(N. O. Mé. 18: 132• 133)**.

A rövidítések feloldása:

1. Mesemondók, mesegyűjtők:

- Á. L. = Ámi Lajos
- B. I. = Babos István
- B. M. = Balogh Mátyás
- C. J. = Cifra János
- Cs. S. = Csenki Sándor
- D. Gy. = Dávid Gyula
- K. A. = Karádi Antal
- N. O. = Nagy Olga
- R. M. = Rostás Mihály

2. A mesegyűjtés helye:

- M. = Mezőbánd
- Sz. = Szucság
- Mé. = Méra

The Role of Gypsy stories in social learning

1. Aims and theoretical bases of the paper

1.1. Aim of the study

In this present paper I intend to examine the role of Gypsy stories in social learning. My research is theoretical and empirical at the same time, as instead of viewing Gypsy tales as literary texts I handle them as narrations and assay them as empirical material.

My paper has a dual role:

» On the one hand I would like to reveal the education history and Education Sociology function of folk tales, their role played in socialization and social learning;

» On the other hand, by the choice of the corpus (Gypsy tales) I intend to call attention to Gypsy culture, the values of Gypsy folk tales in Hungary.

1.2 Education Studies grounding

My research has been motivated by Education History and Education Sociology Studies, it is based on a wider sense of Education History. Modern broad-sense Education History is strongly embedded in Social History and is a part of Cultural History, it is a discipline dealing not only with institutional education but also functional education beyond school (in families and in wider communities) and is open to examining unwritten intellectual traditions, oral resources, narratives (cf. Kéri 1997, 2000, 2001).

A wider understanding of Education History necessarily means an interdisciplinary study, thus I use in my paper relevant results of Sociology, Cultural Anthropology, Psychology, Ethnography and Literary Theory as well.

The platform of my research states that in socialization and social learning individuals receive and acquire norms, values behavioural patterns, attitudes and roles of the community. Social learning most often takes the form of copying but the model copied can be displayed not only in virtual form but in fictive ways, that is in pictures and in literary pieces too, among others in stories.

1.3 Stories and Education Studies

Traditionally stories as a form of social representation are substantial media of knowledge about life (cf. László 1999), their adequate genre is equivalent to myths, can be viewed as a variant of common sense, with enormous knowledge accumulated in it. As they are a product of the Collective Conscious, the world view (cognitive, existential relations) and ethos (ethical, aesthetical elements) of a certain community can unravel out of it (cf. Geertz 2001).

It is German Education Studies along with the research of tales in which the socialization function and Education History, Education Sociology relations of folk tales started to be, and is being discovered (Woeller 1961, 1962, Gerstl 1964, Meves 1976, Röhrich 1979, Franz 2003, Zitzlsperger 2003, 2004).

Hungarian Education Studies research, with rare expectations, so far has not used folk literature as a resource, however folk tales, due to their social History determinations, are in particular eligible for Education Sociology research. Folk tales as Cultural Transfer have close relations to questions of Pedagogy, Psychology, Sociology and a global understanding of Education Studies, thus they can be handled not only as historical, literal and psychical but as congruent educational documents too (cf. Tancz 2002).

People living in contemporary, dominantly written, cultures tend to think that tales are stories for children and the world depicted in them (talking animals, giants, dragons, magical appliances, wonders, etc.) has nothing whatsoever got to do with reality. In oral vernacular cultures, on the contrary, the tale was a narrative genre both for children and adults, having close ties to the actual life of the community. Tale tellers always lived in a real world, so it was unimaginable that it was not the social reality of the tale holders (Märchenträger) that is both storytellers and listeners which appeared in such stories. In such communities many events occurred that in turn left their trace on, reappeared in stories.

One of the genre characteristics of tales is, however, that everyday life reality and fantasy intertwine inseparably in them, making them single-dimensional (cf. Lüthi 1997).

A tale, as a result, is a model, and as such has a dual character: it is a model of the reality and a model for the reality. Due to its function of inheriting the interpretation of the world from one generation to another, it is an excellent resource to examine and teach the value, norm and custom order of a community and to build up the expected attitudes. Stories are effective means of enculturation, socialization and indirect education, they play (played) an important role in social learning.

2.The research corpus; the method of examination

2.2. Gypsy stories

I included Gypsy tales in Hungary and in Transylvania in my research. It is well known that Hungarian and Gypsy folklore pieces of art can not be distinguished sharply, Gypsy folk tales told in Hungarian language were considered parts of the Hungarian folklore by the gatherers themselves. My thesis follows the viewpoint that is generally accepted by contemporary folklorists, which considers tales presented by Gypsy tale tellers Gypsy tales. (cf. Benedek 2001).

It is very difficult to talk about Gypsy tales in general. One of its reasons is that the Gypsy themselves can not be considered ethnically unified. The culture of the significant Gypsy groups living in Hungary (Romungros, Oláh Gypsies, Beás Gypsies) displays a vast variety in contempt of unification efforts and this is further modulated by individual tale tellers special repertoires.

The research corpus is made up of 502 Gypsy stories of nine modules. I followed the following respect in choosing the tales:

- Ø All Gypsy groups living in Hungary must be included; which means there are to be Beás (Tales of Antal Karádi, Mátyás Balogh), Romungro (Tales of Lajos Ámi, István Babos) and Oláh Gypsy (The book titled The Gypsy and the Dragon, Tales of Mihály Rostás) stories.

- Ø The Transylvanian Gypsy tales, upholding a more archaic state are to be present (tales from Gyula Dávid, János Cifra; the book titled Villási, the Táltos Boy)
- Ø The considerations of individuality research accepted in ethnography are to be observed (Seven out of the nine elaborated books consist of the repertoire of one outstanding tale teller, while two consist of the stories of relatively closed communities.)

Tales of story tellers telling tales only in Hungarian (Lajos Ámi, István Babos, János Cifra), telling tales only in Romany language (Mihály Rostás, story tellers of the book *The Gypsy and the Dragon*), telling tales both in Romany or Beás languages and in Hungarian (Gyula Dávid, Antal Karádi, Mátyás Balogh) are alike to be there in the examined corpus.

2.2. The research method

I have applied the content analysis methodology in the story research (cf. Antal 1976, Krippendorf 1995; Szabolcs 2000). The method I chose is the one utilized in Education Studies (as well as in Linguistics and Literary Studies), a text analysis built on quantitative bases, however much more a qualitative method that does not require different persons to create the categories and to sort text samples into these categories and allows the alteration of the categories (cf. (vö. Zoltán Szabó 1988, Szikszainé 1999, Szabolcs 2000). (In this present situation, too, I presented the categories and conducted the text analysis myself.)

3. The structural composition of the paper

My paper begins with the introduction of the chosen theoretical framework, with the clarification of Education and Sociology terminology (enculturation, socialization, education, social learning), than I carry on with a summary of the rudiments in connection with tales. A separate chapter follows about Gypsy story research where I introduce the research corpus (books of tales and tale tellers).

In the second part of my work I scrutinize the categories related to family socialization functions – the values, norms and attitudes – in the text corpus chosen for analysis in the following for large thematic fields:

- Ø Family members; interactions inside and outside families;
- Ø relation to schools and knowledge, to learning;
- Ø relation to religion;
- Ø ethnic identity.

I complete my paper with a summary.

4. Conclusions

4.1. Family members; interactions inside and outside families

Stories reveal that a child is of high value in a family, deliverance is the crowning of a marriage. Childlessness is an immense shame, especially for a wife, but for a husband too. The arrival of the child is a high festival, losing it means an almost unacceptable tragedy for the parents.

Stories properly reflect the parental aspect that a child is and equivalent member of the community. In the beginning it only has rights, but later an increasing number of duties as well. Parents consider children grown-ups very early, at the age of 10-12, and they expect them to take part in the division of labour. Cruelty does happen in interactions both within and outside families. The terrible deeds are, however not self aimed. Either villains commit them, for which they are bound to pay, or the heroes commit them, but for the sake of destroying the evil.

4.2. Relation to schools and knowledge, to learning

Motifs related to books and learning, knowledge occur a number of times in the stories examined and the image that evolves is fairly homogenous. In neither of these examples presented itself a negative attitude that would fit the majority society prejudicial image: The examples found in Gypsy folk tales are, as opposed to the supposed stereotype of the present society, positive towards school and learning, they are unconditionally supportive and they prove an acknowledging attitude.

4.3. Relation to religion

The tales I examined show that Christian Faith has a significant role in the life of the Gypsies. Virgin Mary, Jesus Christ, Saint Peter appear frequently in the stories, the persons in tales frequently plead God to help them. The motif of Baptism turns up in all tales in which children or child deliverance is mentioned.

The tales I examined prove the allegation that Gypsy groups are heterogeneous in religious aspects.

4.4. Ethnic identity

The stories examined generally recapitulate the majority society stereotypes: the Gypsy person is either stupid or cunning, or a thief. A reflected identity or a consciously assumed Gypsy fate are among the more rarely appearing motifs.

4.5. Summary

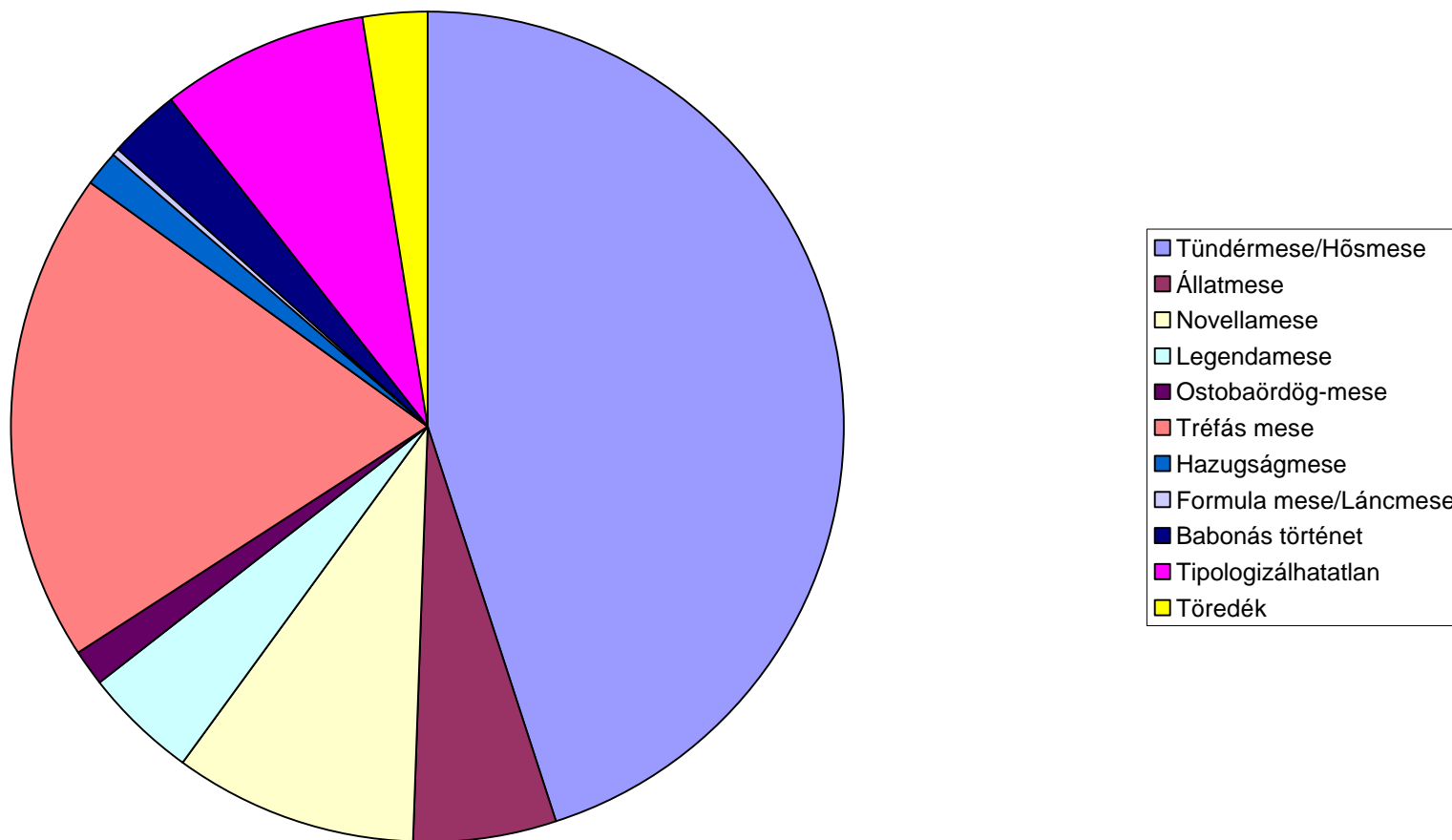
In summary one can observe, that the tales have an undeniable Education History significance as they describe the social operation of families and wider communities (relation to children, deliverance, child care) and thus play/played an important role in social learning. In modeling family life they transmit certain behavioural and role models (e.g. the child, the father, the mother, the husband, the wife, the sibling; they assist the acquisition of attitudes to other people by presenting interactions within and outside the family; they bear an important role in the formation of sexual, religious and ethnic identities, as well as they support a child's school socialization, his or her relation to learning.

1. számú melléklet

A vizsgálati korpuszba tartozó mesék mesemondónkénti/kötetenkénti, valamint mesetípusok szerinti megoszlása

	Ámi Lajos meséi	Babos István meséi	A cigány meg a sárkány c. kötet	Rostás Mihály meséi	Balogh Mátyás meséi	Karádi Antal meséi	Cifra János meséi	Dávid Gyula meséi	Villási, a táltozó c. kötet	Össz.
Tündérmese/Hősmese	95	22	21	5	18	11	15	7	32	226
Állatmese	26	-	2	-	-	-	-	-	-	28
Novellamese	27	6	8	-	3	-	1	-	2	47
Legendamese	14	2	2	-	5	-	-	-	-	23
Ostobaördög-mese	-	-	3	-	4	-	-	-	-	7
Tréfás mese	68	9	10	-	9	-	-	-	-	96
Hazugságmese	6	-	-	-	-	-	-	-	-	6
Formula mese/Láncmese	-	-	1	-	1	-	-	-	-	2
Babonás történet	14	-	-	-	-	-	-	-	-	14
Tipologizálhatatlan	-	15	16	-	-	-	1	6	3	41
Töredék	12	-	-	-	-	-	-	-	-	12
Összesen:	262	54	63	5	40	11	17	13	37	502

A vizsgált mesék mesetípusokkénti megoszlása



3. számú melléklet

A vizsgált mesék mesemondónkénti/kötetenkénti megoszlása

