

Bölcészdoktori (PhD-) értekezés tézisei

Dr. Jenei Teréz

CIGÁNY MESÉK SZEREPE A SZOCIÁLIS TANULÁSBAN

Pécs

2009

I. Az értekezés témája, célkitűzése, módszere

Dolgozatomban a cigány mesék szociális tanulásban betöltött szerepét vizsgáltam meg. Értekezésem neveléstudományi, ezen belül neveléstörténeti-nevelésszociológiai indíttatású, elméleti alapját a neveléstörténet tágabb értelmezése alkotja. A neveléstörténet tágabb értelmezése szükségszerűen interdiszciplináris vizsgálódást feltételez, ezért dolgozatomban felhasználtam a szociológiai, kulturális antropológiai, pszichológiai, néprajzi és irodalomelméleti kutatások idetartozó eredményeit is.

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.

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.

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

eredményesség akadályai. Az V. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásai. Debreceni Egyetem Neveléstudományi Intézet, Debrecen, 2008. 450–459.

10. A mesék birodalmában III. *Csengőszó. Módszertani folyóirat tanítóknak.* Mozaik Kiadó, Szeged. 2008/1. 3–20. (Társszerzők: Galgóczi Lászlóné, Gudmon Emese.)
11. A mesék birodalmában IV. *Csengőszó. Módszertani folyóirat tanítóknak.* Mozaik Kiadó, Szeged. 2008/2. 3–11. (Társszerzők: Galgóczi Lászlóné, Gudmon Emese.)
12. Romológiai ismeretek a nyíregyházi tanító szak képzési programjában. In: A „Tízéves a romológia” c. konferencián elhangzott előadások, Pécs. (Megjelenése folyamatban.)

* A tudománymódszertan által megkövetelt pontosság és korrektség szerint szükségesnek tartottam a megfelelő hivatkozások megadását. Ezek feloldása viszont aránytalanul megnövelte volna a tézisfüzet terjedelmét. Természetesen a disszertációm irodalomjegyzékében minden hivatkozás pontos feloldása megtalálható.

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 című kötet, Rostás Mihály meséi) mesék.
- Ø Az archaikusabb állapotot őrző erdélyi cigány mesék is megjelenjenek (Dávid Gyula, Cifra János meséi; a Villási, a táltosfiú című 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.)
- Ø Csak magyar nyelven mesélő (Ámi Lajos, Babos István, Cifra János), csak romani nyelven mesélő (Rostás Mihály, A cigány meg a sárkány című kötet meséinek elmondói), romani vagy beás és magyar nyelven is mesélő (Dávid Gyula, Karádi Antal, Balogh Mátyás) mesemondók meséi egyaránt legyenek a vizsgált szövegekben.

A mesevizsgálatok során a tartalomelemzés módszerét alkalmaztam. 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 szövegek 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.)

Kutatásom egyszerre elméleti és empirikus, mivel a cigány meséket nemcsak irodalmi szövegnek tekintem, hanem narratívaként értelmezve empirikus anyagként is kutatom.

II. A dolgozat felépítése

I. A vizsgálat elméleti alapjai

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).

Dolgozatomnak ebben a részében szükségesnek láttam, a szakirodalom felhasználásával, a kulturális antropológia, pszichológia, szociológia és pedagógia területén egyaránt használt fogalmak – enkulturáció, szocializáció, nevelés, szociális tanulás, narratíva – különböző értelmezési aspektusainak megvilágítását (vö. Fend 1971, Somlai 1997, Kron 2000, Szabolcs 2000, Kozma 2001b, Assmann 2004, Bábosik 2004, Koller 2008).

II. Publikációk

1. Műmesék szövegtipológiai vizsgálata. In: Bálint Péter (szerk.): *Közelítések a meséhez*. Didakt Kft. Debrecen, 2003. 90–102.
2. A cigány mese jellemzői egy gyermeknyelvi narratívában. In: Bálint Péter (szerk.): *A meseszöveg változatai*. Didakt Kiadó, Debrecen, 2003. 64–76.
3. *Bevezetés a cigányság irodalmába* (Népköltészet). Nyíregyháza, 2004. Oktatási segédanyag. 145 o.
4. *A pályázati kapacitások bővítése. (Helyzetkép; és javaslatok a halmozottan hátrányos helyzetű lakosság, ezen belül kiemelten a cigányok/romák életminőségének javítására és az ehhez szükséges projektek kidolgozására a kistérségi és települési önkormányzati vezetők számára)*. Megvalósíthatósági tanulmány. Nyíregyháza-Balkány, 2005. 45 old. (Társszerző: Szabó István.)
5. Gyermekkép Ámi Lajos magyar nyelvű cigány népmeséiben. *Fordulópont* 36. sz. 2007/2. 37–44.
6. A mesék birodalmában I. *Csengőszó. Módszertani folyóirat tanítóknak*. Mozaik Kiadó, Szeged. 2007/4. 3–6. (Társszerzők: Galgóczi Lászlóné, Gudmon Emese.)
7. A mesék birodalmában II. *Csengőszó. Módszertani folyóirat tanítóknak*. Mozaik Kiadó, Szeged. 2007/5. 3–7. o. (Társszerzők: Galgóczi Lászlóné, Gudmon Emese.)
8. Mesék pszichológiai megközelítése. In: Schmercz István (szerk.): *Pedagógiai-pszichológiai és tantárgy-pedagógiai tanulmányok*. Tudásbázis és pedagógusképzés. Krúdy Kiadó, Nyíregyháza, 2007. 97–106. (Társszerző: Kőműves Zsuzsa).
9. A tanítószakos hallgatók felkészítése az interkulturális nevelésre. In: Kiss• Buda András (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia és az*

V. Az értekezés témakörébe tartozó tudományos előadások és publikációk

I. Tudományos konferenciákon tartott előadások

1. Gyermekirodalmi művek lehetséges jelentésszintjei. Olvasásfejlesztés – Pedagógusképzés. Debrecen, 2002. (Közműves Zsuzsával közösen)
2. Műmesék szövegtipológiai vizsgálata. Mesekonferencia. Hajdúböszörmény, 2002.
3. A szemléletváltás szükségessége a cigány tanulókat érintő oktató-nevelő munkában. Magyar Olvasástársaság Konferenciája. Nyíregyháza, 2005.
4. A népmesék stilisztikája. A Napvilág Alapítvány Konferenciája; Budapest, a Magyar Kultúra Alapítvány székháza, 2005.
5. Gyermekkép a cigány népmesékben. Gyermekirodalom, gyermekirodalom- és gyermekkép-kutatás Európában. Nemzetközi Konferencia, Kecskemét, 2007.
6. Tanítószakos hallgatók felkészítése az interkulturális nevelésre. Kiss Árpád Konferencia, Debrecen, 2007.
7. Romológiai ismeretek a nyíregyházi tanító szak képzési programjában. „Tíz éves a romológia” c. konferencia, Pécs, 2007.
8. Az iskola, a tanulás és a tanuláshoz kapcsolódó attitűdök reprezentációja cigány népmesékben. Tudomány Napi Konferencia, Nyíregyháza, 2007.
9. Kik is valójában a cigányok? Tudomány Napi Konferencia, Nyíregyháza, 2008.

Majd külön fejezetet szenteltem a mese műfaji definiálhatósági nehézségeinek, jellemzőinek, a nemzetközi és a magyar mesekutatás különböző irányzatainak (pozitívista, strukturalista, szemantizáló, hermeneutikai), az egyre inkább multidiszciplinárisra váló mese-megközelítéseknek is (Propp, Lüthi, Bettelheim, Honti, Voigt, Lovász, Bálint, Biczó).

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 mintázat hordozója, a szűken 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 megőrzésében.

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 világképe (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 (Tancz 2000, 2002) nem használták forrásként a népköltészeti alkotásokat, pedig a népmesék társadalomtörténeti meghatározottságuk folytán különösen alkalmasak neveléstörténeti, nevelésszociológiai vizsgálatokra.

A kortárs, döntően írásos kultúrákban élő emberek általában azt gondolják, hogy a mese csak 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 hétköznapiak realitása és a „fantasztikum” szétválaszthatatlanul egybefonódik, ezáltal egydimenzióssá 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, és jelentős szerepet játszik a szociális tanulásban.

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.

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.

2. A cigány mesékről és a vizsgálati korpuszról

A cigány mesék bemutatását a ciganológia/romológia kulcskérdéseinek felvetésével indítottam – kik is valójában a cigányok?; létezik-e cigány kultúra? – majd röviden felvázoltam a magyarországi cigányfolklor-kutatás történetét. Részletesen ismertettem a cigány mesék eredetiségét megkérdőjelező Vekerdi József-féle álláspontot és ennek tudományos cáfolatát is (Görög Veronika, M. Stewart, Nagy Olga). A cigány mesék és mesemondási szokások bemutatásakor – a homogenizálás elkerülése érdekében – törekedtem az egyes cigány csoportokra jellemző szokások megragadására is. A vizsgálati korpusz bemutatásakor nemcsak a mesék csoportosítására koncentráltam, hanem – a magyar folklorisztikában igen jelentős egyéniségkutatás szempontjait szem előtt tartva – az egyes mesemondók portréjának megrajzolására is figyelmet fordítottam.

3. A család szocializációs funkcióinak megjelenése a vizsgált népmesékben

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 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 (vö. Bagdy 1977: 14• 15, Kozma 2001b: 134• 137).

A tradícióktól irányított társadalmakban, közösségekben, így a cigány közösségekben is a gyermekek korán megtanulták/megtanulják, hogyan kell felnőttként viselkedni. Mindez magyarázható a fizikai életkörülményekkel is. A házak többnyire egy szobából álltak/állnak, nem volt/nincs lehetőség a korcsoportok és a különböző életfunkciók elkülönítésére. Az ilyen típusú közösségekben tehát a karakteralakítás, nevelés legfőbb intézménye a kiterjedt család és csoport, a követendő példákat direkt és indirekt formában nemcsak a szülők, hanem az egész felnőtt közösség mutatta/mutatja a gyermek számára (vö. Riesman 1996: 95• 96). A karakteralakítás indirekt formája (volt) a történetmondás, mesemondás is.

Dolgozatomnak ebben a részében a vizsgálat céljára kiválasztott szövegtörzsekben a család szocializációs funkcióihoz kapcsolódó – érték- és normarendszerre, valamint attitűdökre vonatkozó – kategóriákat vizsgáltam meg a következő négy nagy 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.

A családtagok; 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 szegény különösen a feleség, de a férj számára is. A gyermek érkezése ünnep, elvesztése viszont szinte feldolgozhatatlan tragédia a szülők számára. A mesék alapján az derül ki, hogy a fiúgyermeket

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;

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*

részesítik előnyben a leánygyermekkel szemben, a lányok és a fiúk később, fiatal korukban sem egyenrangúak. 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 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 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 belüli és kívüli interakciókban kegyetlenségek is előfordulnak. A borzalmas tettek általában nem öncélúak. Vagy a gonosz szereplők követik el, amiért majd megbűnhődnek, vagy a hősök követik el, de ezek a tettek a gonosz megsemmisítését szolgálgják.

Az iskolához és a tudáshoz, tanuláshoz 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 a mesehős az iskolában megszerzett tudása, képességei segítségével kerül ki a bajból, ennek segítségével „csinálja meg” szerencséjét. Az írás-olvasásnak köszönhetően lép előrébb akkor is, ha ezt csak felnőtt korában sajátítja el.

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.

A valláshoz való viszony:

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 mesék igazolják azt az állítást, hogy a cigány csoportok felekezeti szempontból heterogének. A felekezethez való tartozást a lakóhely, a környezet befolyásolja (pl. a dunántúli beás cigány mesékben a római katolikus vallás, az erdélyi Cifra János meséiben a kálvinista szemlélet van jelen).

Az etnikai identitás:

A megvizsgált mesék általában a többségi társadalom sztereotípiáit ismétlik meg: a cigány szereplő vagy buta, vagy ravasz, vagy tolvaj. A

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

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

reflektált identitás és az öntudatosan vállalt cigány sors a ritkábban előforduló motívumok közé tartozik. Rostás Mihály általam vizsgált meséiben nemcsak a sztereotípiák vannak jelen, hanem a tudatosan vállalt cigány sors is. Ámi Lajos meséiben a bőrszín mint az identitás kifejezője többször szerepel. Az egyik mesehős tragédiaként éli meg, hogy fehér bőrű kislánya született. Egy másik mesében pedig a kétarcúság a kettős identitás kifejezője. Mindkét történet szimbolikusan az asszimiláció kérdését veti fel.

A mesékben felbukkan az egyes cigány etnikai csoportok közötti belső hierarchia is.

Összegezve:

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.

III. A dolgozat tudományos eredményei

Az eddigi magyar neveléstudományi kutatások, néhány kivételtől eltekintve, nem használták forrásként a népköltészeti alkotásokat, pedig – ahogyan jelen dolgozat is bizonyítja – a népmesék társadalomtörténeti meghatározottságuk folytán különösen alkalmasak neveléstörténeti, nevelésszociológiai vizsgálatokra.

A mese olyan nyelvi szöveg, amelynek többnyire imaginatív jellegét szokás hangsúlyozni. A dolgozat ezzel szemben a mesék valóságvonatkozásaira helyezi a hangsúlyt. A mesemondó emberek mindig egy reális világban éltek, így elképzelhetetlen, hogy a mesélők és

mesehallgatók szociális valóságát ne jelenítették volna meg. Egy adott közösségben sokszor bekövetkeztek olyan események, amelyek nyomot hagytak, tematizálódtak a mesékben.

A vizsgálati korpusz megválasztásával a dolgozat a cigány/roma kultúra értékeire irányítja a figyelmet; a magyarországi és erdélyi cigánymese-kutatásról (mesegyűjtés, mesélési szokások, mesemondók) olyan árnyalt, összegző áttekintést ad, amely a hazai cigánológiai/romológiai kutatásokból eddig hiányzott.

Az értekezés mennyiségi és minőségi szempontból is meggyőző példákkal igazolja, hogy a megvizsgált cigány meséknek vitathatlan neveléstörténeti és nevelésszociológiai jelentőségük van, mivel a család és a tágabb közösség szociális működéséről (a gyermekekhez való viszonyulás, gyermekszületés, gyermekgondozás) adnak képet. Ennek következtében 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 segítettek/segítenek elsajátítani a más emberekhez való viszonyulást; jelentős szerepük volt/van a nemi, vallási és etnikai identitás kialakításában, és megalapozták/megalapozzák a gyermekek iskolai szocializációját, tanuláshoz való viszonyát is.

IV. Idegen nyelvű összefoglaló

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:

- Ø 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;
- Ø 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).