

Adamikné Jászó Anna

## Okozat és okok korunk olvasáskultúrájában

Az okozat a nem olvasás. Egyetemista tanítványai tájékozatlanságáról (Don Quijote lovát Dulcineának hívják) panaszkodik Szörényi László. Negyedéves magyar szakos tanítványaim közül egyetlen egy fiatalember olvasta Móricz Sáraranyát, a retorikai kurzuson senki nem hallott Móricz Erdély-trilógiájáról, egy másik (kb. 200 fős) kurzuson egyetlen fiú tudta, ki volt és melyik regényben szerepel Priszkosz rétor. Egyik órám felolvastam, és futólag elemeztem Nagy Gáspár *Symphonia Ungarorum* című költeményét – a vers címe senkiben sem ébresztett fel iskolai emlékeket. A rádióban éppen most hallom, hogy az ideai magyar érettségien turisztikai szempontból elemzik a bécsi Heurigereket, és összehasonlításokat tesznek az internet és a könyvkultúra között, s ezzel a Magyar tanárok Szövetségének elnöke meg van elégedve. Változik a világ, s benne változunk mi is – de így? És ennyire?

Először nézzük meg, hogy milyen is korunkban az olvasottság, illetőleg a nem olvasás; utána legyen szó a hangos és a néma olvasásról, vagyis az olvasás két megvalósulási formájáról; végezetül a nem olvasás okairól.

**1. Az olvasottságról.** Vannak becslések arra vonatkozólag, hogy az ókorban az embereknek kb. 20 %-a tudott olvasni, s ez az alacsony olvasottság lényegében megmaradt a könyvnyomtatás koráig. Benczik Vilmos gyűjtötte össze az olvasottságra vonatkozó statisztikákat érdekes könyvében (*Jel, hang, írás. Adalékok a nyelv medialitásának kérdéséhez*. Bp.: Trezor Kiadó, 2006).



A 19. század közepén Európában az írni-olvasni tudók aránya 50% körül mozgott. Benczik Vilmos a következő adatokat közli: „30% alatt volt az írástudatlanok aránya többek között Dániában, Németországban, Hollandiában, Svájcban, Svédországban, Finnországban és Norvégiában; 30–50% közötti Angliában, Belgiumban, Franciaországban és Ausztriában; 50% fölötti volt az írástudatlanság aránya Görögországban, Itáliában, Spanyolországban, Portugáliában, Magyarországon, Romániában, Bulgáriában stb. (Oroszországban ez idő tájt a lakosság 5–10%-a tudott írni és olvasni.)” Az élvonalban lévő országokban az írásbeliség magas aránya a 18. század végén és a 19. század első felében kibontakozó népoktatásnak is köszönhető, többek között a svájci Pestalozzi és a német Diesterweg tevékenységének; nálunk a népoktatás a 19. század második felében bontakozik ki, elsősorban Eötvös József népoktatási törvényének (1868) és munkatársainak köszönhetően (pl. Gönczy Pál, Kármán Mór), s erre az időre tehető az orosz Usinszkij tevékenysége is.

A 20. századi statisztikák látványos fejlődést mutatnak. „A 20. század első harmadának végén az európai írástudatlanság 15%-os: ezen belül az egyes országok

adatai 5–40% között szóródnak. Az oroszországi illiteráció 40%-os, az észak-amerikai 4%-os, a közép- és dél-amerikai 59%-os, az ázsiai 81%-os, az afrikai 88%-os.” A második világháború utáni technológiai forradalom fellendítette az alfabetizációt, s a kommunista uralom alatt lévő országokban indított alfabetizációs kampányok is sikerrel jártak. „Az UNESCO adatai szerint 1950-ben a világ felnőtt korú népességének 44,3%-a, 1960-ban 39,3%-a, 1970-ben 34,2%-a, 1980-ban 29%-a volt írástudatlan. [...] A kulturális világszervezet 1998-as évkönyve az európai országokról 97–100%-os, a latin-amerikaiakról 66–97%-os (a 45%-os Haiti van csupán a kétharmados szint alatt) literációs adatokat közöl. Az afrikai számok – 14% (Niger) és 85% (Zimbabwe) – szóródnak, de többségük a 70% körüli szinten helyezkedik el. S bár az írástudatlanok abszolút száma évről évre nő, arányszámuk az összlakosságon belül mindenhol csökken. Anélkül, hogy a létező analfabetizmus problémáját kisebbíteni akarnánk, elmondhatjuk, hogy a 20. század végére az írás – közvetlenül vagy közvetve – minden ember életének meghatározó tényezőjévé vált.” Sokat tesz az írásbeliség terjesztésében az International Reading Assotiation (Nemzetközi Olvasástársaság).<sup>1</sup>

Az írásbeliség és a demokrácia kérdése szorosan összefügg, s ezt a tényt nálunk Eötvös József ismerte fel. Sokat hangoztatták, hogy csakis az írástudó, művelt ember képes társadalmi kérdésekben felelősséggel dönteni, például szavazni. Ezért tartották szükségesnek a kötelező népoktatás bevezetését, az analfabetizmus felszámolását. Az analfabéta nem tud sem olvasni, sem írni, nem ismeri a betűket; nem képes könnyedén használni az írást és az olvasást a mindennapi életben.<sup>2</sup> Az 1988-as UNESCO-kiáltvány azt is leszögezi, hogy az analfabetizmus akadályozza a gazdasági és a társadalmi fejlődést, továbbá erősen sérti az alapvető emberi jogokat a tanulásra, a tudásra és a kommunikálásra.<sup>3</sup> Az írni-olvasni tudás tehát ma is az emberi jogok körébe tartozó fogalom, ebből következően az államnak kötelessége biztosítani mindenki számára az írás-olvasás megtanulását. A kötelező népoktatás 19. század végi bevezetésével az európai államok ezen kötelezettségüknek eleget is tettek.

Sajnálatos tény, hogy minden jóakarat és erőfeszítés ellenére sem sikerül az alfabetizációs törekvéseket teljes mértékben és megnyugtatóan megvalósítani. A 20. század végére az ipari országokban felütötte fejét egy új jelenség, melyet *funkcionális analfabetizmusnak*<sup>4</sup> neveznek. A fejlett európai és észak-amerikai államokban a felnőtt korú lakosság körében a funkcionális analfabéták becsült aránya 15–20% lehet. A fogalmat nehéz meghatározni (az UNESCO először 1956-ban határozta meg). Nem működő tudásról van szó, a *disfunctional literacy* volna a logikus elnevezés. Az a funkcionális analfabéta, aki megtanult ugyan írni és olvasni, de alaptudása nem fejlődött képességgé, inkább visszafejlődött az évek során, mégpedig azért, mert megszerzett tudását nem használja mindennapi tevékenysége során. Tud is, meg nem is olvasni-írni. A használható tudás (*functional literacy*) meghatározása a következő: az olvasásban és az írásban olyan tudás és olyan készségek, amelyek képessé teszik az embert arra, hogy részt vegyen minden olyan tevékenységben, melyben az írásbeliség elvárható abban a kultúrában vagy közösségben, amelyben él.<sup>5</sup> A *functional illiteracy* ennek az ellenkezője: az embert az írás-olvasási képességei nem teszik arra képessé, hogy megfeleljen kul-



túrája vagy közössége elvárásainak. Tulajdonképpen az olvasás-írás használatának képtelensége, ám a fogalom relatív, mindig az adott közösség igényeihez kell mérni.

Magyarországon az 1980-as évektől kezdték megismerni ezt a fogalmat, elsősorban Terestyéni Tamás kutatásai hívták fel a figyelmet a funkcionális analfabetizmus létező problémájára, Steklács János pedig doktori disszertációt szentelt a témának.<sup>6</sup> Steklács János áttekinti a kérdés nemzetközi és hazai szakirodalmát, azt írja, hogy nálunk egyetértés alakult ki az okokat és a megelőzés lehetőségeit illetően: „Az okokat legtöbbször a szociokulturális háttérben, a motiválatlanságban, az intellektuális igénytelenségben, az alacsony iskolázottságban és a rosszul funkcionáló oktatási rendszerben látják, de többen hivatkoznak az elektronikus médiák térhódítására, valamint a megváltozott társadalmak életmódjára, elvárásaira is. [...] A veszélyek között elsősorban az újratermelődés jelent problémát, illetve az érintettek életkörülményeinek ellehetetlenülése. [...] A leginkább veszélyeztetett csoportok között a munkanélkülieket, alkalmi munkásokat, szakképzetleneket, háziasszonyokat és a cigány kisebbséghez tartozókat találjuk elsősorban. [...] Terestyéni arra is felhívja a figyelmet, hogy a társadalmi felemelkedésre nézve különösen veszélyes lehet, ha nő a munkavállalók körében az érintettek száma, továbbá a funkcionális analfabéták nem vagy csak korlátozottan képesek élni a demokrácia lehetőségeivel, és kiszolgáltatottá válnak a manipulációnak és a demagógiának.”<sup>7</sup> Eötvös József összekapcsolta a demokrácia és a közoktatás ügyét. Másfél évszázad múltán is küzdeni kell a népoktatásért és a demokráciáért, ami evidens volt 1868-ban, nem az 2007-ben.

Tudjuk, hogy az írásbeliség – minden kitérő és jelenkori zökkenő ellenére – elterjedt a 21. század elejére. De vajon hogyan olvastak az emberek régen? Hangosan? Némán?

**2. Az olvasás két megvalósulási formájáról.** Az olvasni tanuló kisgyerek kezdetben hangosan olvas, s írásgyakorlatait is *hangos olvasással* kíséri (minden mai pszichológiai és pszicholingvisztikai kutatás helyesli és megerősíti ezt a gyakorlatot). A magának való olvasás – amit a szakma *néma olvasásnak* nevez – lassan alakul ki, általában a harmadik-negyedik tanév végére. Ez a természetes fejlődés menete, ez volt a sorrend az emberiség esetében is.

Hosszú évszázadokon át az emberek hangosan olvastak, a néma olvasás fokozatosan került előtérbe. Alberto Manguel azt írja, hogy a néma olvasás Nyugaton a 10. századtól vált megszokottá,<sup>8</sup> az olvasás teljes elnémulása csak a 17–18. században következik be.<sup>9</sup> Kérdéses, hogy valóban teljesen elnémul-e az olvasás, tudniillik a beszédprodukciónál az oldalról a hangszalagok a néma olvasáskor is működnek (ezt a jelenséget nevezik szubvokalizációnak az olvasáspszichológiában), a beszédpercepciónál az oldalról a belső hallásunk működik, valamilyen fokon halljuk az olvasott szöveget.

A hangos olvasás uralmának bizonyítására sok szerző Szent Ágoston *Vallomásainak* azon részletét idézi, melyben csodálkozik a némán olvasó Ambrus milánói püspökön: „Akaratom és kívánságom szerint nem kérdezgettem őt. Fülét és ajkát elzárták előlem az ügyes-bajos emberek seregei. És ő gyámolította gyöngé-

ségüket. Ha pedig ezek az emberek nem foglalták le a személyét, arra kellett kevés szabadideje, hogy testét megüdütsé szükséges falatokkal, vagy a lelkét olvasmányokkal. Olvasás közben szeme siklott az oldalakon. Szíve az értelmet kutatta, hangja és nyelve azonban csendesesen pihent. Ha nála voltunk – nem tiltották senkinek a belépést, és nem volt ott szokásban az érkezők bejelentése sem –, gyakran így láttuk őt. Másképpen soha, csak szótlan olvasásban.

Hosszú csöndben üldögéltünk (ki lett volna oly vakmerő, hogy feszült figyelmében megzavarja?), azután eltávoztunk. Találgattunk. A lelke megüdütésére szánt, idegen ügyek gondjától mentes igen rövid időre talán nem akarja, hogy másfelé lekössék? Talán vigyáz, hogy valami tépelődő és figyelmes hallgatónak ne kelljen kifejtenie egy-két homályos dolgot az olvasott könyvből, mert így néhány nehéz kérdés körül esetleg vitatkozásba döntenék? Ez a munka annyi idejébe került, hogy kevesebb könyvet olvashatna el, mint kedve tartja. Bár a hangja is igen könnyen rekedősre fordult, és annak kímélése máris elég ok lehetett, hogy csöndben olvasson.

Bármilyen szándék vezette is, bizonyára jó szándéka volt ennek a férfinak.”<sup>10</sup>

A fiatal Szent Ágoston meglepődött a számára szokatlan olvasási módon, s találgatta az okokat: talán a hangját kímélte Szent Ambrus püspök, talán így gyorsabban és többet tudott olvasni, talán így jobban megértette az olvasottakat: „szíve az értelmet kutatta”; ám a legfőbb ok a magány keresése, az önmagának való olvasás. Mert ha hangosan olvas, mások is bekapcsolódhatnak a gondolatmenetbe, a hangos olvasás közösségi, mint a dialógus.

Miért olvastak az ókori és a középkori emberek hangosan? Egyrészt azért, mert ezeket a társadalmakat a szóbeliség uralta, másrészt azért, mert a hangos olvasásnak közösségteremtő ereje van, harmadrészt hittek a kimondott szó varázsában, szentségében, ezért a leírt szót is ki kellett mondani.<sup>11</sup>

A retorikatörténeti művekből tudjuk, hogy az ókori társadalmakat a szóbeliség uralta. „A korai görög társadalmi élet szóbeli közlésen alapult: a politikai és a társadalmi érintkezés eszköze hosszú évszázadokig az élőszó volt, így az irodalomé, a filozófiáé és minden más tudományé is. [...] Még később is, amikor már az írás általánossá vált, a görög műveket hangos olvasás céljából írták le, s a görög ember még magában is hangosan olvasott. Az élőszó fontosságának ez a felismerése készítette a görögöket kezdetől fogva arra, hogy a beszédet tanítsák.”<sup>12</sup> Természetes volt tehát, hogy az emberek az uralkodó kommunikációs formához igazodva a leírt közleményt is megszólaltatták.

A hangos olvasásnak közösségteremtő ereje van. Valószínűleg felolvasták a nem olvasók számára a műveket az ókorban is, s utána hosszú századokon át. Alberto Manguel *Az olvasás története* című könyvében leírja, hogyan tartottak felolvasásokat a középkori kolostorokban, a középkor laikus világában, mennyire szerették az emberek a felolvasásokat a 17. századi vendégfogadóokban és a 18. századi szalonokban, a kubai szivarsodró műhelyekben hivatásos felolvasókat, lectorokat alkalmaztak. „Az olvasás (az értelmezés, a recitálás) aktusa során a könyv néha olyan becessé válhat birtokosának kezében, mint valami talizmán. [...] A könyv olyan tárgy, amely számtalan mesét és bölcsességet, elmúlt időkről szóló krónikát, mulatságos anekdotát és isteni kinyilatkoztatást egyaránt rejtget;

birtoklásában van valami, ami olvasóját a történet megalkotásának hatalmával ruházhatja föl, a hallgatót pedig azzal az érzéssel ajándékozhatja meg, hogy az alkotás pillanatának tanúja. Mindezekben a recitálásokban az a lényeges, hogy a maga teljességében teremtsék újra az olvasás pillanatát; ha nincs meg az olvasó, a hallgatóság és a könyv hármassága, nem lehet teljes az esemény. [...] Ha valakinek felolvasnak, az egyszersmind bizalmas hallgatóságra tesz szert, olyanra, akivel megoszthatja másképp többnyire meghallatlan válaszait.”<sup>13</sup> Egy olyan kivételes csoda születik meg, amelyet együtt gondolkodásnak, együtt érzésnek nevezhetünk, egyszóval közösségnek.

A felolvasásokra természetesen azért is szükség volt, mert drága volt a könyv a könyvnyomtatás feltalálása előtt, keveseknek volt könyvük, így ezek a kevesek megosztották az emberekkel a könyv birtoklásának örömét. Ám a lényeg a közösség, hiszen a felolvasásokat akkor is igényelték az emberek, amikor már sok a könyv a világban, s most is igénylik. A jó magyartanár nemcsak didaktikai célból olvassa fel az irodalmi műveket, hanem nagyon jól tudja, hogy mindennél fontosabb a gondolatok és érzelmek közössége, az együtt lélegzés. A még nem olvasó kisgyerekeknek felolvas a szülő vagy a tanító, de a már olvasó diák is igényli a felolvasást, mert varázsa van. A tanár nem azért olvassa fel a művet, mert tanítványa nem tudja elolvasni, hanem a közösségi élményért (hangsúlyjaival természetesen sugall egyfajta értelmezést, de ez másodlagos, bár nagyon fontos tényező).

A hangzás örömeért is felolvassuk az előttünk lévő írást. „Ágoston retorikatanár volt, igen járatos a poétikában és a prózaritmusokban, bölcsész, aki rühellte a görög nyelvet, de imádta a latint, s az volt a szokása, miként az olvasók túlnyomó többségének, hogy a hangok pusztja öröme végett is elolvasta az éppen kezébe akadó írást.”<sup>14</sup> Költeményt és verses drámát ma sem lehet némán olvasni. Annak idején itthon mindig felolvastam magamnak az iskolában tanult verses műveket, ez volt a természetes számomra, hiszen tanárom is ezt tette.<sup>15</sup>

A hangok pusztja öröme végett olvasott hangosan Szent Ágoston, s a hangok pusztja öröme végett olvasunk hangosan sokan ma is, sőt halljuk a nyelv zenéjét akkor is, ha ajkunk nem mozog. A hangos olvasáskor azonban többről volt szó. „A legkorábbi agyagtábláktól kezdve az írott szó hangos kimondásra íródott, hiszen a jelek magukban foglalták, mintha a lelkük volna, a konkrét hangot. Az antik mondás – *scripta manent, verba volant* – a mi korunkra ezt a jelentést kapta: az írás megmarad, a szó elszáll, vagyis elenyészik, holott eredetileg éppen az ellenkezőjét fejezte ki, a fennhangon kimondott szó dicsőségét hirdette, mely szárnyalni tud, szemben a lapra írott mozdulatlan, halott szóval. Az írott szóval szembeesülő olvasónak az a kötelessége, hogy hangot kölcsönözzön a hallgatag betűknek, a *scriptának*, s így lehetővé tegye, hogy a kifinomult bibliai megkülönböztetéssel élve *verba*, kimondott ige legyen belőlük: szellem. A Biblia őseredeti nyelvei – a héber és az arámi – nem tesznek különbséget az olvasás és a beszéd aktusa között; mindkettőre ugyanazt a szót használják.”<sup>16</sup>

A szövegek külső megjelenése is a hangos olvasáshoz igazodott. A kiejtéshez igazodva írtak a régiek, nem a szóhatárokat tüntették fel, hanem a szólamhatárokat; tulajdonképpen a szövegtagolási mód a legerősebb bizonyítéka a hangos ol-

vasás uralmának. A szóközös írásmód elterjedésének pedig szerepe lehetett a néma olvasás elterjedésében.<sup>17</sup> Mégpedig azért, mert nem a hangzó beszéd ritmusa alapján, hanem a grammatikai tagolás szerint írták le a szöveget.

A néma olvasás a 9. században már mindennapos volt, de általánossá csak jóval később, a 17–18. században vált.

A néma olvasás előnyei között a gyorsaságot és a szöveggel való közvetlen kapcsolatot szokták említeni. A néma olvasás kétségkívül gyorsabb, mint a hangos, hiszen nem fordítunk időt a szavak kimondására. Az olvasónak ideje van a szövegrészeket újraolvasására, értelmezésére, gondolkodásra, elmélyedésre. A közösséggel szemben viszont az egyén került a középpontba, az olvasás személyes üggyé vált. A néma olvasás visszahat a gondolkodásra, s lélektani következményei is vannak, sőt társadalmi következményei is. Minden bizonnyal hozzájárult a nyugati világ individualizmusának kialakulásához.<sup>18</sup> A néma olvasás a magányosság áldásos és átkos oldalát egyaránt erősíti: csodálatos a szerzővel-könyvvel formálódó meghitt viszony, riasztó lehet azonban az elszigeteltség. Az ember olykor vágyik a magányra, olykor szenved az elszigeteltségtől. Csodálatos az olvasás magánya – Manguel egy hosszú fejezetet szentel neki –, ám olykor a közösségi élményre is szomjazik a lélek.<sup>19</sup>

**3. A nem olvasás lehetséges okai.** A helyzet azonban árnyaltabb, mint amilyent az első részben felvázoltunk. Az kétségtelen tény, hogy a szépirodalom olvasása háttérbe szorult, Gereben Ferenc írja, hogy kedveltté váltak a felszínes divattermékek, előtérbe került az üzleties, praktikus célokat kielégítő olvasáskultúra.<sup>20</sup> Az igénytelen szövegek olvastatását a PISA-tesztek is szorgalmazzák, a mindennapokban felhasználható tudás biztosítására hivatkozva (érdemes volna egyszer a PISA-tesztek szövegeit és fordításukat, kiállításukat elemezni, de most nem ez a cél). Az olvasástudás rossz, és a rossz eredményt súlykolták bele a közvéleménybe, azonban nem egészen ez a helyzet. Az igaz, hogy a PISA-teszt eredményei kifejezetten rosszak.<sup>21</sup> Volt azonban egy PIRLS-teszt is, amelyen a magyar gimnazisták a legjobbak voltak, tulajdonképpen a szakmunkástanulók kullogtak a sor végén. A helyes diagnózis inkább az volna, hogy szélsőséges a kép, az a bizonyos olló kinyílt, ugyanúgy, mint a gazdaságban. Vannak kiválóan és sokat olvasó gyerekek, de vannak leszakadók is, és – ami sajnos igaz – ez utóbbi réteg vastagodik. Az okozat tehát nem egyértelműen a totális nem olvasás, de igazuk van azoknak, akik kongatják a vészharangot. (Zárójelben jegyzem meg, hogy mindig nagyon boldog vagyok, ha találkozhatom kitűnő gyerekekkel és nagyszerű tanáraikkal a sátoraljaújhelyi Édes anyanyelvünk versenyeken, Gyulán, Bonyhádön, Kézdivásárhelyen, Budapesten és másutt, és ilyenkor mindig feltöltődöm optimizmussal.)

Vizsgáljuk meg az okokat. Egy okozatnak – mint a retorikai érvelésben is tanítjuk – több oka is lehet; az okok között azonban szokott lenni egy fő ok. (Az okozati elemzésre klasszikus példa Fülep Lajosnak *A magyarság pusztulása* c. esszéje.)

**3.1** A PISA-vizsgálatok összefüggést mutattak ki a gyenge olvasás és a szegénység, a leszakadt társadalmi helyzet között. Ezt az összefüggést minden tanulmány

hangsúlyozza, és a budapesti olvasási világkongresszuson 2006 augusztusában minden előadó hangsúlyozta. Minden előadó kijelentette, hogy a vizsgálatok legfőbb célja az, hogy a kormányok figyelmét felhívják erre az összefüggésre. Ebben kétségkívül igazuk van a kutatóknak. Arról nem tudok, hogy a kormányok figyelembe vették-e a vizsgálatokat, nálunk mintha ellenszél fújna: az iskola-, posta-, kórház-, gyárbezárások mintha nem kedveznének a népjólétnek, s mintha nem járna nyomukban kulturális felemelkedés. Ha igaz a PISA-tesztek által kimutatott összefüggés, akkor még nagyobb romlás várható.

Ellenérveink is lehetnek. Gazdag családok gyermekei is produkálhatnak gyenge olvasási teljesítményt, mint ahogy produkálnak is. Arra is van példa, hogy igen szegény gyerekeket kitűnően megtanítottak olvasni; Illyés Gyula írja, hogy a pusztán mindenki megtanult olvasni, pedig a mezítláb szaladgáló, klottgatás parasztyerekek igazán szegények voltak. Ma azért nincs olyan szegénység, mint az ötven-nyolcvan év előtti Magyarországon volt, s nem kell a gyerekeknek dolgozni, kapálni, markot szedni, állatokra vigyázni. Ismertem olyan parasztasszonyt, aki 14 gyereket szült, két elemit végzett, s kedvenc olvasmánya Eötvös József regénye, *A falu jegyzője* volt (azt mondta, hogy ennél szebben sehol nem írnak az igazságról). Jó munkát végezhetett az első két évben a néptanító.

**3.2** A nem olvasás okai között szokták említeni a vizuális kultúra elterjedését, az olvasás ellenében hat a film, elsősorban a televízió, a videó, a számítógépes játékok. A gyerekek sokkal több időt töltenek el a televízió bámulásával és a számítógépes játékokkal, mint az olvasással. Messzire vezetne annak a szakirodalomnak a számba vétele, mely a Gutenberg-galaxis eltűnéséről, s ezzel kapcsolatban az érzékelés- és a gondolkodásmód megváltozásáról szól. A nyomtatott betű visszaszorulása – a televíziós és egyéb képi kultúra előtérbe nyomulása következtében – nyelvünk elszegényedésével és gondolkodási képességünk elsatnyulásával fenyeget. Valóban elveszíthetjük mindazt, amit az írás és az olvasás, vagyis a Gutenberg-galaxis adott az elmúlt évszázadok során. A képet csak bámulni kell, az olvasás pedig gondolkodás, érvelés.<sup>22</sup>

Adatokat is említhetünk: sajnos a középiskolások olvasási szokásai is változtak. 1969-ben a legkedveltebb szabadidős tevékenység a szépirodalom olvasása volt, 2001-ben a huszadik helyre került egy huszonöt tételes rangsorban.<sup>23</sup>

**3.3** A nem olvasásnak nagyon komoly oka lehet a műveltségkép megváltozása. A követendő példakép manapság nem a művelt ember, hanem a médiumok csinálta sztár. Elképesztő az a tudatlanság, amit árasztanak. Az emberekkel pedig elhittetik, hogy ez az élet csúcса. Olykor döbbenetesen nyilvánul meg a kulturálatlanság a különféle vetélkedőkön. Egyetlen példát említek. A Legyen ön is milliomos vetélkedőn egyszer egy előírás szerint kikent-kifent hölgyike tökéletesen tudta, hogy George Clooney kedvenc háziállata egy kövér, lógó hasú kismalac, de fogalma sem volt arról, hogy a millennium minek az ezeréves évfordulója. És ez az ember még műveltnek hitte magát, különben nem jelentkezett volna a vetélkedőre.

Ez az úgynevezett kultúra sokkal ártalmasabb szerintem, mint a szegénység; csak abban lehet reménykedni, hogy előbb-utóbb megcsömörlenek tőle az emberek. (Ha csak az iskola nem csatlakozik, s nem süllyed le erre az igénytelen színvonalra, megvan ennek is a veszélye.)

**3.4** A nem olvasás fő oka az lehet, hogy sokan nem tanulnak meg rendszeresen olvasni iskolai tanulmányaik első két évében. Az olvasás olyan készség, melyet nem lehet elfelejteni (mint a biciklizést), ha egyszer alaposan begyakorolták. Ezen a ponton pedig könyörtelen elemzést kell végezni, már csak azért is, mert ezen a ponton tehetünk valamit. Nagyon sokat írtam erről, legutóbb *Az olvasás múltja és jelene* című könyvemben (Trezor Kiadó, 2006). Megpróbálom összefogni a szerteágazó problematikát.



Az igaz, hogy a bajokat okozó globális tankönyv visszaszorult a gyakorlatban (bár egyik unokámat még a macis könyvből tanították), az is igaz, hogy manapság csaknem minden program azt mondja magáról, hogy hangoztató-elemző-összetevő és szótagoltató, mégis tovább élnek a mindennapi gyakorlatban olyan rutinok, melyeket a globális és globális beütésű programok létrehozói ültettek át a gyakorlatba.

Még mindig vannak itt-ott szóképes előprogramok, tehát egész szavakat „olvastatnak” a hang-betű megfelelések megtanítása, begyakorlása, valamint az összeolvasás tanítása és begyakorlása előtt. A tapasztalat és az óriási szakirodalom azt mondja, hogy a szóolvasás a rutinos, a gyakorlott olvasó stratégiája, káros dolog idő előtt ráerőltetni a gyerekekre, tudniillik rászokik egy találgatós stratégiára, amit később nehéz korrigálni. De a modern pszichológiai kísérletek is megtámogatják a tapasztalatot. Csépe Valéria legutóbb a *Mindentudás Egyetemén* elhangzott előadásán fejtette ki, hogy az agynak egy bizonyos területén először a fonémák lenyomatai jelennek meg, s később, a begyakorlás következtében egy másik területen alakul ki a szóegész felfogásának képessége, s ez a terület a felelős a szóegész felfogásáért.<sup>24</sup>

Kevesen tudják, hogy a szóképek olvastatása együtt jár a néma olvasás idő előtti erőltetésével. A rutin a következő: a gyerek ránéz a szóképre, feltehetően elolvassa magában és megérti, majd a megértést egy feladattal ellenőrzik, leggyakrabban összekötetik a gyerekekkel a szóképet a képpel, pl. az *oroszlán* szót az oroszlán képével. Ez a rutin eleven a mai gyakorlatban, jól lehetett látni az MTV1 2006. április 25-i adásában (Közbeszéd, 20 óra után). Úgy ellenőrzi a tanító a megértést, hogy valamilyen manuális gyakorlatot végeztet a munkafüzetben (ez lehet összekötés, aláhúzás, színezés). Nem hallja a gyereket! Nem biztos, hogy a gyerek dekódolta a szót, nem biztos, hogy végigment a betű-hang kapcsolatokon. Kitalálhatta a jelentést a könyven lévő ábrák, képek, a kontextus alapján, logikája segítségével, emlékezhetett a jelentésre. A következő eset megtörtént: egy jó barátom az első tanév végén felkereste a tanító nénit, mondván, hogy fiacskája egyáltalán nem tud olvasni. A tanító néni váltig állította, hogy a gyerek tud olvasni, mert megoldja a feladatokat a munkafüzetben. A barátom erre azt felelte, hogy a gyerek olvasás nélkül, logikai úton oldja meg a feladatokat. Rövid idő alatt kiderült, hogy a gyerek valóban nem tud olvasni.

Az összekötözgetéses technika addig alkalmazható, amíg kicsi a szóanyag, de az így ügyeskedő gyerek összeroppan akkor, amikor megszorodnak a szavak, nő az olvasmányok hossza, vagyis a második év végén. És akkor a tanítónő észreveszi, hogy a gyerek nem olvas, s diszlexiásnak diagnosztizálja, holott csak nem tanította meg olvasni. Nem hallotta nap mint nap, hogyan dekódol a gyerek, nem





hallott nap mint nap minden gyereket. Az amerikaiak már a hatvanas években megírták, hogy összekötözgetésekkel és a néma olvasás korai erőltetésével nem lehet olvasni tanítani – hiába. Sajnos, a hangos olvastatás fáradságos, a munkafüzetes látszatomunka egyszerű, még fegyelmezni is lehet vele, ezért nehéz visszaszorítani.

Magyarországon nincs komoly tankönyvkritika, van viszont suttgó propaganda. Én is készítettem munkatársaimmal egy hangoztatáson alapuló ábécés-könyvet. A suttgó propaganda azzal vádol, hogy nincsen benne feladat. Nos, szerintem ne is legyen az ábécés-könyvben feladat, mert a feladat az olvasás, mégpedig az azonnal ellenőrizhető hangos olvasás. A feladatokat oldja meg a gyerek a maga idején, ötödikben, amikor az olvasás már valóban eszköz. De elsőben az olvasás a cél (így van ez az írással is). Nincsenek a dolgok a maguk helyén: felrúgták a hangoztatás elsődlegességének az elvét, felrúgták a fokozatosság elvét, nem gyakorolják be a dolgokat, és csodálkoznak, hogy nem tudnak a gyerekek olvasni. A gyerekek egyharmada megtanul magától olvasni, de az a bizonyos egyharmad, amely hátrányos helyzetű, nem tanul meg magától olvasni, gondosan kell ezekkel a gyerekekkel foglalkozni, különben egyre jobban leszakadnak.

A hangoztatás elsődlegességének elve Comenius óta nagyon fontos elv. Feltétlenül szükség van előkészítő szakaszra, feltétlenül a beszédből kell mindig kiindulni, először mindig a hangot kell megtanítani, azután a hangnak megfelelő betűt, az összeolvasást gondosan kell tanítani és gyakorolni (itt is megvannak a fokozatok), a jelentésre természetesen mindig ügyelni kell stb., stb. Nagyon jó volna visszaállítani a beszédgyakorlatokat, s emelni kell az óraszámot. Első osztályban napi két óra kell az olvasás és az írás tanítására, ez heti tíz óra. Hol van ma már megadva a heti tíz óra? Hol vannak a közösséget teremtő, élvezetes felolvasások? Feladatok, munkafüzet, tesztek – nem szeretnék ma iskolás lenni.

**Összefoglalva** ezt a bonyolult kérdést, a következőket hangsúlyozhatjuk. Kétségkívül gondok vannak az olvasással, nő a funkcionális analfabéták száma. Kinyílik az a bizonyos olló, leszakadnak társadalmi rétegek, terjed a képi kultúra, megváltozott a műveltségeszmény (ha ugyan helyénvaló itt az eszmény szó), s megfigyelhetők rossz rutinok a kezdeti olvasástanításban. Véleményem szerint, ha ezen a ponton sikerülne javulást elérni, jobb lenne a helyzet. A hangoztatás elsődlegességének megtartása nagyon fontos elv, ezért is írtam viszonylag sokat a hangos és a néma olvasás viszonyáról, történeti alakulásáról. Helyükre kell tenni a dolgokat.

Amerikában az utóbbi húsz évben paradigmaváltás történt, kezd előtérbe kerülni az élményközpontú irodalom- és olvasástanítás (a *reader response*). Nálunk az irányítók még harminc évvel ezelőtti, fiatal korukban megszerzett tudásukra támaszkodnak. „Minden, minden ideálunk másutt megunt ócskaság már” – írta Ady, most is igaza lenne? Amerikában egy édesanya beperelte fia iskoláját, mert az egyetlen derült ki, hogy fia nem tud olvasni. Mert az emberi jogokhoz tartozik, hogy az iskola megtanítsa a leendő állampolgárokat olvasni.

## Jegyzetek

- 1 Egy nyelv szempontjából végtelenül fontos, hogy legyen írásbelisége, léte függ tőle. Pillanatnyilag kb. 6500 nyelv van a Földön, de nagy részüknek nincs írásbelisége, s ezek a kis, többnyire törzsi nyelvek kihalásra vannak ítélve, vö. Nettle, Daniel – Romaine, Suzanne 2000, *Vanishing voices. The extinction of the world's languages*. Oxford: Oxford University Press.
- 2 „the inability to use reading and writing with facility in daily life” (UNESCO, 1988), idézi Harris, Theodore L. – Hodges, Richard E. eds. 1995, *The literacy dictionary. The vocabulary of reading and writing*. Newark, Delaware: International Reading Association.
- 3 „...widespread illiteracy hampers economic and social development; it is also a gross violation of the basic human right to learn, know, and communicate.”
- 4 Funkcionális illiteráció, az angolban *functional literacy, functional illiteracy*.
- 5 Functional literacy „the knowledge and skills in reading and writing which enable a person to engage in all those activities in which literacy is normally assumed in his culture or group.” A meghatározás Graytól származik (1956), a *The literacy dictionary* hozza, hozzátéve, hogy ez a meghatározás lett az alapja az UNESCO meghatározásának.
- 6 Terestyéni Tamás 1996, Funkcionális illiteráció. *Jelkép*, 2, 45–56. p.; Terestyéni Tamás 1996, Írás- és olvasásnélküliség Magyarországon. In: Terts István szerk. *Nyelv, nyelvész társadalom*. Pécs–Budapest: Janus Pannonius Tudományegyetem – PSZM Projekt Programiroda; Steklács János 2005, *Funkcionális analfabetizmus a hipotézisek, tények és számok tükrében*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- 7 Steklács 2005, i. m. 39. p.
- 8 Manguel, Alberto 2001, *Az olvasás története*. Bp.: Park Könyvkiadó, 50. p. A néma olvasásra Szent Ambrus esete az első egyértelmű példa, de korábról is vannak említések, ezeket Manguel az 51. oldalon felsorolja: „A Kr. e. 5. században két darab született, amelynek szereplői olvasnak a színen: Euripidész *Hüppolitoszában* Thészeusz némán olvassa a halott felesége kezében lévő levelet; Arisztophanész komédiájában, a *Lova-gokban* Démoszthenész egy jósdából küldött írótablát vesz szemügyre, s noha nem olvassa föl hangosan az üzenetet, elképed az olvasottak láttán. Plutarkhosz szerint Nagy Sándor a Kr. e. 4. században némán olvasta el az anyjától kapott levelet, katonái nagy ámulatára. A 2. századi természettudós, Klaudiosz Ptolemaiosz *A kritériumról* című írásában (Ágoston ismerhette is ezt a könyvet) megemlíti, hogy ha az emberek nagyon összpontosítanak, olykor hangtalanul olvasnak, mert különben gondolataikat elterelné a szavak hangos kiejtése. Julius Caesar pedig, amikor ellenlábasa, Cato mellett állt a szenátusban Kr. e. 63-ban, némán olvasta a Cato tulajdon hűgától kapott kis szerelmeslevelet. Csaknem négy évszázaddal később, a valószínűleg 349 nagyböjtjekor tartott katekézis-előadásában, Jeruzsálemi Szent Cirill arra kéri a egyházának nőtagjait, hogy a szertartások alatt „csöndben olvassanak, hogy míg ajkaik beszélnek, más fül ne hallja, amit mondanak” – talán suttagó olvasásra gondolt, rebbenő ajkak elfojtott hangjaira.”
- 9 Benczik Vilmos 2001, *Nyelv, írás, irodalom kommunikációelméleti megközelítésben*, Bp.: Trezor Kiadó, 235. p.; vö. Demeter Tamás 1998, A hangos olvasás problémája. *Világosság*, XXXIX. évf. 11. sz. 47–57. p.
- 10 Aurelius Augustinus: *Vallomások. Fordította és a jegyzeteket írta Városi István*. Bp.: Gondolat, 1982, 151–152. p.
- 11 Nem azért olvastak hangosan, mert nem tudtak jól olvasni. „A hangos olvasás másik oka az ókori embernek mai mércével gyenge olvasási készsége volt: nem nélkülözhet-e – mintegy az olvasás helyességében való megbizonyosodás érdekében – az olvasott

szavak hangos kimondását. Így azután az ókori ember – és sokáig a középkori ember is – önmagának is hangosan olvasott” – írja Benczik Vilmos (i. m. 235. p.). Ez feltételezés. Ám feltételezhetjük azt is, hogy ha már az írni-olvasni tudásból élt a literátus réteg, akkor jól tudott olvasni.

- 12 Adamik Tamás 2000, Az antik retorika rendszere és változásai az időben. In: A. Jászó Anna – L. Aczél Petra. Szerk. *A régi új retorika*. Bp.: Trezor Kiadó, 12. p.
- 13 Manguel, Alberto i. m. 128–129. p.
- 14 Manguel, Alberto i. m. 52. p.
- 15 Vö. Mortimer, Adler J. – Doren, Charles Van 1972, *How to read a book. The classic guide to intelligent reading*. Completely revised and updated. New York: Simon and Schuster (eredetileg 1940). Ebben a híres könyvben Adler azt írja, hogy a hangos olvasás mindig segít a versek élvezetében és megértésében, sőt a színdarabok egyes részleteit is ajánlatos hangosan felolvasni magunknak (idézem: Adamik Tamás – A. Jászó Anna – Aczél Petra 2004, *Retorika*. Osiris Kiadó, Budapest, 496. p.). „The first rule to follow in reading a lyric is to read it through without stopping, whether you think you understand it or not. [...] The second rule for reading lyrics is this: Read the poem through again – but read it *out loud*. We have suggested this before, in the case of poetic dramas like Shakespeare’s. There it was helpful, here it is essential” i. m. 229–230. p.
- 16 Manguel, Alberto i. m. 53. p.
- 17 Benczik Vilmos írja – i. m. 2006, 96. p. –, hogy a szóközök feltüntetése azoknak az igénye volt, akik nem tudtak jól latinul, ezért a kelta és a germán írásgyakorlatban jelentkezett először a 7–8. században, a kontinensen a 10. században kezdett el terjedni, s a 12. századtól vált általánossá. Egy nagy tanulmány szól erről a kérdésről: Saenger, Paul 1982, Silent reading: Its impact on late medieval script and society. *Viator. Medieval and Renaissance Studies*. 1982/13, 367–414. p., a szerző egy monográfiát is szentelt a témának: *Space between words: The origins of silent reading* (Szóköz: a néma olvasás eredete).
- 18 Vö. Benczik Vilmos i. m. 235–236. p.
- 19 Az a megosztottság, melyet némely pedagógusok sugalmaznak nevelés és primitív: arról van szó ugyanis, hogy az értelmes olvasást a néma olvasáshoz kapcsolják, a hangos olvasást értelmetlennek tartják; néma-értő és hangos-értelmetlen olvasásról beszélnek. Az igaz, hogy lehet hangosan olvasni, anélkül hogy az olvasó értené a szöveget. 1987 nyarán a washingtoni Fulbright-irodában egy tisztviselő mesélte, hogy egyszer Erdélyben magyar szöveget olvasott fel egy kisgyerekeknek anélkül, hogy értett volna egy szót is, a gyerek pedig mindent megértett, tehát jól olvashatta ki a szavakat. Ám azt is hozzátette, hogy a néma olvasás is lehet értelmetlen. A gyerekek olykor kitöltik a megértést ellenőrző teszteket anélkül, hogy a szöveget megértették volna, találmokra dolgoznak, tippelnek, vagy logikai úton következtetik ki a választ. Sokat ír erről az amerikai Jeanne Chall, idézem *Az olvasás múltja és jelene* című könyvében.
- 20 Gereben Ferenc 1998, *Könyv, könyvtár, közönség. (A magyar társadalom olvasáskultúrája olvasás- és könyvtárszociológiai adatok tükrében)*. Bp.: Országos Széchényi Könyvtár, 211–215. p.; Gereben Ferenc 1999, *Identitás, kultúra, kisebbség*. Bp.: Osiris Kiadó.
- 21 Vári Péter szerk. 2003, *PISA-vizsgálat 2000*. Bp.: Műszaki Könyvkiadó.
- 22 McLuhan, Marshall 2001, *A Gutenberg-galaxis. A tipográfiai ember létrejötte*. Fordította: Kristó Nagy István. Bp.: Trezor Kiadó, Benczik Vilmos utószavával (az eredeti: 1962).
- 23 Nagy Attila 2001, Stagnálás, romlás vagy olvasásfejlesztés? *Iskolakultúra*, 5, 47–51. p.
- 24 Csépe Valéria 2006, *Az olvasó agy*. Bp.: Akadémiai Kiadó.





Anna Adamik Jászó: Cause and effects in the reading culture of our days

„The effect is the lack of reading“ – this is the opening sentence of this study. The author raises again and discusses thoroughly the rapid, marked decline of the youth' reading culture, which became a global phenomenon nowadays. In the first part of her paper, she sums up the historical changes of the spread of literacy, then she writes, how the habits of silent and loud reading spread and changed according to age group or historical era. Finally she sums up the failures of reading instruction and reading culture in Hungarian schools and analyses the possible causes of this problem and suggest some noteworthy recommendations. „I would not like to be a schoolgirl nowadays“ – she states in the end.



Frau Adamik Anna Jászó: Ursache und Wirkung in der Lesekultur unserer Zeit

„Die Folge ist das Nicht-Lesen“ – so beginnt ihre Abhandlung Anna Jászó, um die immer beunruhigender werdende weltweite Erscheinung, den stürmischen Verfall der Lesekultur der Jugendlichen erneut zu aufwerfen und herumgehen. In dem ersten Teil ihrer Schrift überblickt sie die geschichtlichen Veränderungen der Ausbreitung der Belesenheit, dann führt sie Ereignisse, Verbreitung des stummen und lauten Lesens (nach Altersstufe und Geschichtsepoche) vor. Das Schlusskapitel des Aufsatzes erörtert die möglichen Ursachen des Nicht-Lesens. „Ich möchte heute kein Schüler sein“ – seufzt Frau Adamik auf – während der Summierung der Fiaskos unseres Leseunterrichtes, unserer schulischen Lesekultur. Aber in der Zusammenfassung des Fachmannes der Lesekultur – jenseits aller durch die Diagnose ausgelöste Gefühlsreaktionen – sind auch die beherzigenswerten Vorschläge des Therapeuten gegenwärtig.