

Prečo by aj (budúci) znalostní pracovníci, experti a výskumníci mali čítať beletriu: kultúrno-civilizačné kontexty výsledkov jedného výskumu

Pavel Rankov

pavel.rankov@uniba.sk

Ľudmila Hrdináková

ludmila.hrdinakova@uniba.sk

V roku 2017 bola Slovenská asociácia knižníc gestom reprezentatívneho výskum mládeže, ktorý ukázal, že až 38,9 % žiakov nečíta beletriu (55,2 % chlapcov a 22,8 % dievčat). V posledných ročníkoch základnej školy nečíta beletriu 40,6 %, v druhých ročníkoch odborných škôl 46,4 % a gymnázií 23,9 %. Aj medzi mladými používateľmi verejných knižníc je až 18,3 % nečitateľov beletrie. Pritom však vieme, že čítanie fikcie spoluvytvára prosociálne a morálne správanie (Nünning), zvyšuje schopnosť empatie (Mar a kol.). Literárne príbehy poskytujú kontexty, vďaka ktorým sa čitateľ učí myslieť kauzálne (Nelson) a abstraktne (Rowe). Čítanie umeleckej literatúry autori považujú za „kráľovskú disciplínu“ čitateľstva, a to obzvlášť v období pubescencie a adolescencie.

Úvod

Historik Y. N. Harari vysvetľuje, ako je možné, že spomedzi najmenej šiestich intelektuálne zrejme rovnocenných ľudských druhov rodu homo súčasne žijúcich pred 50 tisíc rokmi, sme celú Zem ovládli iba my – homo sapiens. Harari sa domnieva, že za prevratnou zmenou kognitívnych schopností našich predkov je spôsob komunikácie, teda tvárny jazyk umožňujúci odovzdávať nielen užitočné informácie o potrave či nebezpečenstve (čo umožňujú aj komunikačné systémy zvierat), ale aj zdanlivo neužitočne klebetiť o ďalších členoch tlupy. Práve to poskytuje poznatky o spoľahlivosti, zbabelosti, usilovnosti či lenivosti iných, ktoré sú dôležité pre užšiu spoluprácu. No absolútne jedinečnou črtou ľudského jazyka je „možnosť hovoriť o veciach, ktoré vôbec neexistujú“ (Harari 2013, s. 36). Tento „jazyk fikcie“ je nutný, aby človek mohol „mať predstavy nielen vlastné, ale aj spoločné“. „A práve také kolektívne povedačky umožňujú, aby početná spoločnosť spolupracovala a pružne reagovala na zmeny“ (tamtiež). Pri tomto vysvetlení si azda spomenieme, ako často sny vizionárov, ktorí o svojich utopických plánoch dokázali presvedčiť iných, predchádzali veľkým objavom, vynálezom či spoločenským zmenám. Fikcia jednotlivca sa premenila na vyrozprávaný príbeh, a ten sa neskôr stal realitou spoločnosti.

Čítanie beletrie a empatia

Obsahy fikčných naratívov sa stávajú informáciami, ktoré mozog príjemcu vyhodnocuje a premieňa na poznatky. Takýmto spôsobom je čítanie príbehov zvláštnym spôsobom nadindividuálneho poznávania sociálnej reality a jej aktérov. Beletria má jedinečnú schopnosť verbalizovať a dôsledne popisovať pocity. Čitateľov vstup do deja je zároveň vstupom do myšlienok a citov iných ľudí. Čítanie funguje ako metóda formovania empatie. V rámci procesov recepcie literárnej fikcie musí čitateľ prejavovať aj empatiu voči textu samotnému, zvažuje, „ako“ dielo čítať, vyberá adekvátny recepcio-interpretačný kód s ohľadom na stratégie a predpokladané zámery spisovateľa ako modelového autora, ktorý sa postupne vynára v mysli čitateľa (porovnaj Eco, 1997; Eco, 2010).

Schopnosti porozumieť a chápať iných ľudí – hoci to sú len postavy fikcie – v konkrétnych a rozličných situáciách spoluvytvárajú prosociálne a morálne správanie (Nünning, 2015). Mar a kolektív (2006) skúmali celoživotnú expozíciu beletrie a non-fiction textov, vo svojich meraniach ju korelovali so schopnosťou empatie a sociálnej gramotnosti. Podľa nich všeobecne platí, že prítomnosť príbehovej fikcie v živote človeka pozitívne predikuje prosociálne zručnosti. Nefikčné a nebeletristické texty môžu byť tiež pútavé, k ich recepcii a porozumeniu však nie sú potrebné emócie (Djivic, Oatley a Moldoveanu, 2013).

Čítanie beletrie a kauzálne myslenie

Dávno sú prekonané názory, že beletria poskytuje príjemcovi iba možnosť sentimentálneho úniku od životných problémov. Je to dokonca práve naopak, lebo čitateľ vo fikcii objavuje schémy riešenia problémových situácií aplikovateľné v realite. K. Nelsonová vyzdvihuje, že príbehy dávajú zmysel osobným skúsenostiam, poskytujú kontexty, vďaka ktorým sa čitateľ učí myslieť v kauzálnych súvislostiach (Nelson 2012).

V širších kontextoch uvažovania o zmysle kauzálneho myslenia upozorňujeme, že U. Beck považuje za sociálne riziko čoraz väčšiu špecializáciu odborníkov. „Do krajnosti dovedená deľba práce“ (Beck 2011, s. 296) produkuje expertov, ktorým chýba schopnosť odhaliť príčinnno-následné vzťahy na vyšších úrovniach. To vedie k „ireverzibilným ohrozeniam života“ biologických druhov, ľudstva i planéty.

Kauzalita je základnou podmienkou a funkciou naratívneho príbehu, pre jeho pochopenie sa od čitateľa vyžaduje odhaliť príčiny a následky, logicky chápať súvislosti (Rowe, 2013). Kauzálne myslenie je kľúčové pre rozvoj abstraktného myslenia. Beletria poskytuje čitateľovi aj ďalší významný nástroj pre rozvoj abstraktného myslenia, a to vďaka typu použitého jazyka, ktorý Ong (2005) nazýva dekontextualizovaný. Takýto jazyk komunikuje o jachovom mimo konkrétnej a aktuálnej životnej situácie. Mimo životnej situácie čitateľa sa nachádza aj obsah beletristickej narácie.

Čítanie beletrie a abstraktné myslenie

Beletria viac než akýkoľvek iný text rozvíja jazyk čitateľa, rozširuje jeho slovnú zásobu a zlepšuje komunikačné schopnosti. Literárne príbehy používajú sofistikovaný jazyk a ich sústredeným čítaním si recipient osvojuje zložitejšiu morfológiu a syntax (Sénéchal et al., 2008). Jazyk beletristickej literatúry disponuje širokou slovnou zásobou, je podstatne náročnejší než hovorená reč a spravidla aj ako jazyk publicistiky či odbornej literatúry. Človek, ktorý sa naučil sofistikovane uplatňovať jazyk, jednoduchšie dosahuje svoje komunikačné zámery (porovnaj Petrová a Valášková, 2007). To platí aj pre aplikáciu jazyka v interakcii s umelou inteligenciou, pre formulovanie informačných potrieb pri využívaní databázy či „obyčajného“ internetového vyhľadávača.

Literárny text núti čitateľa konštruovať konzistentnú mentálnu reprezentáciu informácií z textu, teda uplatňovať stratégie mentálneho modelovania (van Dijk 2000). Väčšina beletristických diel je vytvorená tak, aby viedla čitateľa k vnútornému vizualizovaniu textu. Táto psychická aktivita tvorby obrazových reprezentácií odlišuje čítanie od sledovania filmov či multimediálnych hier. Audiovizuálne obsahy neumožňujú príjemcovi vnútorne vizualizovať textové podnety, čím oslabujú mozog o schopnosti vizualizácie vôbec. Mimochodom, to je hlbší problém dnes obľúbených vizualizácií v odbornej a vedeckej literatúre. Tie sú ústretové k nečitateľom dlhých a náročných textov, ale za cenu transformácie komplikovanej a komplexnej reality na jednoduché schémy. Vizualizácie sú názorné na úkor detailov, špecifik a hlbších súvislostí.

Naša „apológia“ čítania fikčných textov nevyklučuje, že pre zachovanie ľudskej kultúry a civilizácie v podobe, akú dnes poznáme, považujeme za absolútne nevyhnutné, aby sa poznatky šíрили formou rozsiahlejších vedeckých a odborných textov. Hoci neodmietame pragmatický anglo-americký koncept čitateľskej gramotnosti, ktorý spája čítanie s učením sa, vzdelávaním a vývinom kognitívnych schopností (jeho príkladom je testovanie PISA), upozorňujeme skôr na komplexnejší európsky prístup definovaný napr. Hurrelmannovou (2004). Čítanie chápe ako racionálne sebaurčenie, existenčné formovanie osobnosti, a tiež ako získavanie skúseností. Takýto koncept funkcie čítania dáva zmysel aj čítaniu fikčných textov.

Čítanie umeleckej literatúry považujeme za „kráľovskú disciplínu“ čitateľstva, keďže môže napomôcť rovnomernému rozvoju emocionálnej a racionálnej zložky osobnosti človeka, čo je dôležité obzvlášť v období pubescencie a adolescencie.

Výskum mládeže z hľadiska čítania beletrie

Slovenské knižnice vždy prejavovali záujem o čítanie mládeže. Realizovali sondy a pilotáže, ktorými skúmali záujmy a potreby svojich mladých používateľov. Pred 7 rokmi sa však realizoval veľký výskumný projekt Čítanie mládeže v Slovenskej republike (Kopáčiková, Hrdináková a Gašparovičová, 2011). Naň nadviazal aj aktuálny dotazníkový výskum, ktorého gestorom bola Slovenská asociácia knižníc. Cieľom bolo skúmať mladých ľudí vo fáze prechodu zo základnej na strednú školu. Respondentmi boli žiaci 8. a 9. tried základných škôl, respektíve 2. ročníkov stredných škôl, spolu 1654 respondentov. V rámci tejto vekovej skupiny poskytuje výskum reprezentatívne údaje. Všetky zistenia a ich interpretácie sú v publikácii Ľ. Hrdinákovej, J. Kopáčikovej a P. Rankova (2017).

Jedna z otázok dotazníka sa respondentov pýtala, či čítajú beletriu, „teda romány, poviedky, poéziu“, ako bolo vysvetlené. Ponúkli sme 3 odpovede: áno, výnimočne, nie. Jednoznačnú odpoveď „áno“ si zvolilo 31,8 % respondentov, opačnú jednoznačnú odpoveď „nie“ si zvolilo 38,9 %, prechodnú odpoveď „výnimočne“ si vybralo 29,3 % a neodpovedalo 1 %. Zjednodušene môžeme povedať, že za čitateľov beletrie sa považuje len necelá tretina mladých ľudí. Zásadné rozdiely sú medzi chlapcami a dievčatami. Odpoveď „áno“ (čítam beletriu) si zvolilo 16,3 % chlapcov, no trojnásobne viac – 47,1 % dievčat. Opačnú odpoveď „nie“ (nečítam beletriu) si zvolilo 55,2 % chlapcov a dvaaplnásobne menej – 22,8 % dievčat. Aj P. Valček vo výskume 15 až 17-ročných ukázal, že počet nečitateľov je dva až dvaapokrát vyšší než počet nečitateľiek (Valček, 2009, s. 17). Pritom upozorňujeme, že naša otázka sa pýtala na „vágny“ subjektívny dojem, zisťovanie frekvencie alebo časového objemu venovaného čítaniu beletrie by mohlo ukázať aj tristicnejšie výsledky.

Keď rovnakej vekovej skupine ponúkal spomínaný starší výskum romány piatich žánrov, 16,7 % respondentov by najradšej neprečítalo žiadnu knihu – 24,0 % chlapcov a 9,5 % dievčat (Kopáčiková, Hrdináková a Gašparovičová, 2011, s. 88). Komparáciou viacerých výskumov čítania z druhej polovice 20. storočia upozorňoval na trend rastu podielu nečitateľov medzi mládežou už R. Lesňák (1991, s. 107).

Na (ne)čítanie beletrie má vplyv, ako je mládež stratifikovaná podľa typu školy. Na základnej škole si odpoveď „áno“ (čítam beletriu) zvolilo 30,4 % a s prechodom na stredné školy sa táto skupina dosť radikálne rozčlenila – na gymnáziách číta beletriu 49,2 %, no na odborných školách len 22,4 %. Odpoveď „nie“ (nečítam beletriu) si vybralo 40,6 % žiakov základných škôl, 23,9 % gymnazistov, no až 46,4 % žiakov odborných škôl. Aj vo výskume P. Valčeka je frekvencia výskytu nečitateľov beletrie na odborných školách a učilištiach viac než dvakrát vyššia než na gymnáziách (Valček, 2009, s. 8). Avšak práve naše zistenie o štvrtine gymnazistov vôbec nečítajúcich beletriu je alarmujúce.

Na otázku, či čítajú beletriu, si jednoznačnú odpoveď „áno“ zvolilo 41,8 % respondentov, ktorých matka má vysokoškolské vzdelanie, a 43,0 % respondentov, ktorých otec má vysokoškolské vzdelanie (31,8 % v celej populácii), opačnú odpoveď „nie“ si vybralo 28,8 % respondentov, ktorých matka má vysokoškolské vzdelanie, a 27,7 % respondentov, ktorých otec má vysokoškolské vzdelanie (38,9 % v celej populácii). Dosah vysokoškolského vzdelania matky či otca na čítanie beletrie je takmer identický, zásadne zvyšuje pravdepodobnosť, že dieťa bude čítať beletriu. Na tom nie je nič prekvapujúce, veď už Bourdieu (1998) poukazuje, ako sa v rodinách dedí kultúrny kapitál. Tento autor tiež demonštruje, ako sa jednotlivcov kultúrny kapitál mení na sociálny (Bourdieu, 1986).

Náš výskum ukázal, že čítanie kníh nie je možné automaticky stotožňovať s čítaním beletrie. Ukázalo sa, že z respondentov, ktorí v pracovných dňoch čítajú knihy viac než pol hodinu, nečíta beletriu až 18,4 %. Analogicky, z respondentov, ktorí vo víkendových dňoch čítajú knihy viac než pol hodinu, nečíta beletriu 18,6 %. Aj P. Valček (2009, s. 39) zistil, že medzi extenzívnymi čitateľmi odbornej literatúry bolo nečitateľov beletrie 12,3 % v r. 2007 a 9,1 % v r. 2009.

Čitateľov beletrie treba hľadať medzi používateľmi knižníc. Medzi tými, ktorí chodia do mestskej či obecnej knižnice, číta beletriu 51,5 % (nečíta 18,3 %), medzi tými, ktorí chodia do školskej knižnice, číta beletriu 51,8 % (nečíta 22,1 %). V kontexte nášho príspevku však zdôrazňujeme opačnú skutočnosť – až pätina návštevníkov knižníc nečíta beletriu.

Záver

V prvej časti nášho príspevku sme poukázali, že recepcia beletristickej literatúry má na osobnosť čitateľa pozitívny vplyv z hľadiska schopností empatie, prosociálnych zručností, komunikačných schopností i abstraktného myslenia. Zároveň sme naznačili, že tieto schopnosti sú len ťažko nahraditeľné kontaktom s inými médiami či umeniami, alebo odlišnými aktivitami. Skrátka, domnievame sa, že čítanie beletrie je svojim spôsobom v živote človeka nezastupiteľné, takže ten, kto sa tejto aktivite nevenuje, zostáva ochudobnený. Nebol by to spoločenský problém, ak by išlo výhradne o jednotlivca, domnievame sa však, že toto „ochudobnenie“ môže mať aj isté sociálno-civilizačné dôsledky.

Obraz reality, ako sme ho v druhej časti príspevku ukázali prostredníctvom výsledkov výskumu, je kontrapunktom ideálneho stavu. V populácii mladých ľudí v období prechodu zo základnej na strednú školu je viac nečitateľov beletrie než jej jednoznačných čitateľov. Usudzujeme, že takýto stav je pravdepodobný v každej vekovej kategórii, ba trendom je postupný nárast počtu nečitateľov. Celkom reálne sa vynára obraz znalostnej spoločnosti štvrtej industriálnej revolúcie ako spoločnosti menej humanistickej, menej kreatívnej, menej senzibilnej, a naopak, viac technokratickej, spoliehajúcej sa na krátkodobé pragmatické riešenia generované na pomedzí jednostranne vzdelaných špecialistov a umelej inteligencie.

Pramene

- BECK, U., 2011. *Riziková spoločnosť: Na cestě k jiné moderně*. 2. vyd. Praha: SLON. ISBN 978-80-7419-047-6
- BOURDIEU, P., 1986. The Forms of Capital. In: Richardson, J. (Ed.), 1986. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Westport: Greenwood. S. 241–258. ISBN 978-0313235290
- BOURDIEU, P., 1998. *Teorie jednání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-518-3
- Djikic, M., Oatley, K. a M. C. Moldoveanu, 2013. Reading Other Minds: Effects of Literature on Empathy. In: *Scientific Study of Literature* [online]. 2013, 3(1), 28-47 [cit. 2016-02-01]. ISSN 2210-4380. Dostupné na: [http://www-2.rotman.utoronto.ca/facbios/file/\(2013b\)%20Djikic,%20Oatley,%20&%20Moldoveanu.pdf](http://www-2.rotman.utoronto.ca/facbios/file/(2013b)%20Djikic,%20Oatley,%20&%20Moldoveanu.pdf)

- ECO, U., 1997. *Šest procházek literárními lesy*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7198-248-2
- ECO, U., 2010. *Lector in fabula*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1828-1
- HARARI, Y. N., 2013. *Sapiens: Úchvatný a úděsný příběh lidstva*. Praha: Leda. ISBN 978-80-7335-389-9
- HRDINÁKOVÁ, Ľ., KOPÁČIKOVÁ, J. a P. RANKOV, 2017. *Text a čítanie, mládež a knižnice*. Bratislava: Slov. asociácia knižníc. ISBN 978-80-553-2858-4
- KOPÁČIKOVÁ, J., HRDINÁKOVÁ, Ľ. a A. GAŠPAROVIČOVÁ, 2011. *Čítanie mládeže v Slovenskej republike*. Košice: Slovenská asociácia knižníc. ISBN 978-80-8143-001-5
- LESŇÁK, R., 1991. *Horizonty čitateľskej kultúry*. Bratislava: Slovenský spisovateľ. ISBN 80-220-0104-X
- Mar, R. A. et al., 2006. Bookworms versus nerds: Exposure to fiction versus non-fiction, divergent associations with social ability, and the simulation of fictional social worlds. In: *Journal of Research in Personality* [online]. 2006, **40**, 694-712 [cit. 2016-03-13]. ISSN 0092-6566. Dostupné na: http://www.yorku.ca/mar/Mar%20et%20al%202006_bookworms%20versus%20nerds.pdf
- Nelson, K., 2012. *Language in Cognitive Development*. New York: Cambridge University Press. ISBN 978-1139174619
- Nünning, V., 2015. Narrative Fiction and Cognition: Why We Should Read Fiction. In: *Forum for World Literature Studies* [online]. 1991, **7**(1), 41-61 [cit. 2016-02-03]. ISSN 2154-6711
- Ong, W. J., 2005. *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word* [online]. New York: Taylor & Francis [cit. 2012-08-16]. ISBN 0-203-43988-0. Dostupné na: http://monoskop.org/images/f/ff/Ong,_Walter_J_-_Orality_and_Literacy,_2nd_ed.pdf
- PETROVÁ, Z. a M. VALÁŠKOVÁ, 2007. *Jazyková a literárna gramotnosť v materskej škole: Teoretické súvislosti a možnosti jej rozvíjania*. Bratislava: Renesans. ISBN 978-80-969777-5-8
- Rowe, M. L., 2013. Decontextualized Language Input and Preschoolers' Vocabulary Development. In: *Seminars in Speech and Language* [online]. 2013, **34**(4) [cit. 2016-03-13]. ISSN 0734-0478. Dostupné na: https://www.education.umd.edu/HDQM/labs/Rowe/LDPL/Publications_files/Rowe,%202013%20Seminars.pdf
- Sénéchal, M. et al., 2008. Relations Among the Frequency of Shared Reading and 4-Year-Old Children's Vocabulary, Morphological and Syntax Comprehension, and Narrative Skills. In: *Early education and development* [online]. 2008, **19**(1), 27-44 [cit. 2016-03-13]. ISSN 1556-6935. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/237776740_Relations_Among_the_Frequency_of_Shared_Reading_and_4YearOld_Children%27s_Vocabulary_Morphological_and_Syntax_Comprehension_and_Narrative_Skills
- VALČEK, P., 2009. *Čítanie 2009: Výskum súčasného stavu a úrovne čítania v SR*. Bratislava: Literárne informačné centrum. ISBN 978-80-89222-79-7
- van DIJK, T. A., 2000. *Cognitive Discourse Analysis: An Introduction* [online]. Amsterdam: University of Amsterdam [cit. 2016-05-06]. Dostupné na: <http://www.discursos.org/unpublished%20articles/cogn-disanal.htm>

doc. PhDr. Pavel Rankov, PhD

pavel.rankov@uniba.sk

PhDr. Ľudmila Hrdinaková

ludmila.hrdinakova@uniba.sk

(Katedra knižničnej a informačnej vedy, Filozofická fakulta Univerzity Komenského v Bratislave)

Článok je recenzovaný