



MAJOR Lenke

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka, Szerbia
lenkemttk@gmail.com

MIÉRT OLVAS(S)UNK MESÉKET?

Zašto da čitamo priče?

Why do (should) we read tales?

Összefoglaló

Az olvasás ma már nem feltétlenül jelent egyet a könyv vagy a nyomtatott szövegek olvasásával. Funkciója ma már nem a szórakozás, hanem sokkal inkább az információszerzés. Az olvasás technikája nem változott meg alapvetően, mindössze kialakult egy új formája, az ún. „információszerző olvasás”. A „hagyományos” olvasást mint tevékenységet „bedarálja” az információs társadalom. A könyvolvasás élményét természetesen nem helyettesíthetik a digitális világ vívmányai, de kiszoríthatják azt, mert a könyvolvasás időigényes, és a felgyorsult világban már nincs időnk szórakozásból olvasni. Pedig ez a „hagyományos” olvasás több mint egyszerű örömszerzés. Sokkal fontosabb, összetettebb szerepe, feladata van.

Munkámban arra keresem a választ, miért fontos a mai világban olvasni, hogyan befolyásolják a gyerekek, felnőttek olvasáshoz fűződődő viszonyát a mesék, a felolvasás.

Kulcsszavak: olvasóvá nevelés, az olvasás funkciójának változása, információs társadalom, a mesék szerepe, médiumok.

Bevezető

A régi kis közösségekben mindenki tudta, hogy merre található az a bölcsek, öreg emberek, akiket felkeresve kérdéseikre megfelelő válaszokat és problémáik megoldására útmutatást lehetett kapni. Ma már ez nincs így (Lukács, 2001). Napjainkra megszűntek a fent említett mesemondási alkalmak. A mesemondók többsége már meghalt, a még élők repertoárja passzív kincsé vált. A szóbeli történetmondás helyére fokozatosan az írásbeliség lépett, aztán később a modern vizuális technikák (film, tévé, videó), végül a számítógép. A mesemondásnak egyetlen színtere maradt csak meg: a család. Az utóbbi időben az egymásra szánt idő – így a gyermeknek való mesélés

ideje is – csökkent. A mesélés módja is másképpen strukturálódik: háttérbe szorul a családtagok élő meséje, gyakoribb a mesék felolvasása, valamint egyre nagyobb teret hódítanak a televíziós mesefeldolgozások (Büki, 1999).

„Mégis, bár minden egyes új technikai vívmány megjelenésekor elsiratták a könyvet, ám a tapasztalat azt mutatja, hogy a könyv túlélte a filmet és a tévét, és bizonyosan túl fogja élni a számítógépet is” – idézi Torbein Weinreich, koppenhágai professzor szavait Recski Ágnes (Recski, 2005).

Az olvasás funkciója az információs társadalomban

„...aki nem tudja, mi az, egész délutánokon át égő füllel, felborzolt hajjal ülni egy könyv előtt, és olvasni, olvasni, míg az ember elfelejti a körülötte levő világot, meg azt is, hogy éhes vagy fázik...” (Michael, 2007). Számtalan olvasással foglalkozó elmélkedés, tanulmány, internetes portál, könyvfejezet kezdődik ezzel a Michael Ende idézettel. Sajnos a mai gyerekek már „nem tudják”!

A múlt század elején Maxim Gorkij még varázslatnak nevezte az olvasást, ahogy a csaknem egyforma kis fekete betűformák mögött, amelyeket csak az olvasni tudók tudnak megfejteni, csodálatosan gazdag történetek, érzelmek és gondolatok nyüzsögnek (Harsányi, 1973). Az információs társadalomban alapvetően megváltozott a könyv, az olvasás, a nyomtatott betű funkciója, jelentősége (Balogh, 1996). Az íráshoz kötött ismeretszerzés korszerűtlenné válik, hiszen már „nem a könyv őrzi kizárólag a felnőtt világ titkait, nem az írásbeliség hordozza döntően a tudást”. A korábbi olvasástanítási módszerek, már kevésbé hatékonyak.

Újabbán a szövegek közlésére szolgáló információközvetítők helyett mind fontosabbá válik a televízió és a számítógép. Az ún. információs társadalom fejlődése mindinkább elvonja az embereket az olvasástól. Többről van azonban itt szó, mint a könyvek uralmának leáldozásáról: az írott szó veszítette el hatalmát (Tószegi, 1997).

„Korunk gyermeke szinte beleszületik az információs világba. Pici kora óta rádiót hallgat, televíziót néz, a mesét is magnóról hallgatja, hiszen rohanó, elfoglalt szülei nem érnek rá beszélni neki, beszélgetni vele.” – állítja Hermann (Hermann, 2000). Mihelyt járni, s beszélni tud, s értelme nyiladozik a világ megismerése felé, legkézenfekvőbb a legtöbb szülő számára a tv, videó elé ültetni csemetéjét, s „legalább leköti magát, addig sem lesz láb alatt” jelszóval megnyugodva végezheti munkáját. Nem is gondolva arra, hogy valójában ezzel kárt okoz gyermekének, s magának is. Nagyon sok inger éri a fiatal, fogékony emberkét, amelyek közül többet nem ért meg, s nem tud feldolgozni, de nincs, akivel megbeszélje. Nem is beszélve a személytelen kapcsolatról, mely az információt közvetítő és befogadó fél között létrejön. Mire a mai gyermekek iskolába kerülnek hatalmas, feldolgozatlan ismertanyag birtokában lesznek, amelyet valamilyen módon rendszerezni, helyre kellene tenni a fejükben. Mivel nem zárhatjuk ki a gyermekek életéből a különböző médiumokat, s nem is kell kizárnunk, okosan építsük be azokat az ismeretszerzésük folyamatába. Tanulja meg, hogy ő irányítsa azt a folyamatot. Az egyik nem helyettesíti, nem pótolja a másikat, hanem kiegészítik egymást (Hermann, 2000).

A televízió, a műholdas csatornák sokkal korszerűbb információszerezési lehetőséget nyújtanak (Nagy, 1995). Mégis az olvasás az egyetlen segédeszköz gyermekeink eligazodására a világban, hiszen még a képi és számítógépes információkkal való élni tudáshoz is nélkülözhetetlen az értő olvasás (Balogh, 1996).

Boldizsár Ildikó mesekutató, meseíró véleménye: „Tizenöt éve sopánkodunk, ahelyett, hogy idomulnánk az új kihívásokhoz. Szükségszerűnek látom, hogy a televízió és a számítógép megjelenésével sajnos, háttérbe szorultak a könyvek, de szeretném megcáfolni azt a közkeletű tévedést, hogy a mai gyerekek nem olvasnak. Igaz, nem annyit olvasnak, mint húsz évvel ezelőtt, de ha olyan könyvet adunk a kezükbe, amely róluk szól, élvezettel olvassák el. Jó példa volt erre a Harry Potter. (...) A baj az, hogy nem tanítjuk meg a gyerekeket rendszeren olvasni, pedig manapság lehetetlen e nélkül eligazodni az információáradatban” (Tószegi, 2009).

Az „újfajta olvasás”

A gyermeki agy fejlődése szinte leképezi azt a hosszú időszakot, amely az embert alkalmassá tette a ma széles körben elterjedt kommunikációra. Az olvasás absztrakt jegyeket feldolgozó, integratív tevékenység, amelyet hosszú időn át, sokat kell gyakorolni ahhoz, hogy jól tudjunk olvasni. Az agyban egy idő után kialakul a „szófelismerő rendszer”, amely – bár a formafelismerésért „felelős” agyi területre épül rá – egy idő után teljesen figyelmen kívül hagyja a szöveg formai megoldásait (tipográfiáját), és csak a jelentésre koncentrál. Attól kezdve, hogy kialakul az agyunkban a szófelismerésért felelős agykérgi terület, képesek vagyunk az általunk ismert szavakat gyorsan elolvasni (egyúttal értelmezni) és az ismeretlen jelentésűeket legalábbis kibetűzni (Tószegi, 2009).

A kommunikáció szóhasználatával élve az olvasás nem más, mint a dekódolási készség kialakulása. Az értelmező olvasáshoz azonban nemcsak a betűk elemi szintű ismerete, hanem a fonológiai, szintaktikai és szemantikai tudatosság is nélkülözhetetlen. Mindezek mellett a megértéshez megfelelő szintű háttértudásra (kontextusra) is feltétlenül szükség van (Tószegi, 2009).

A kulturális tájékozódás fő forrása ma képi, auditív, illetve audiovizuális természetű. Jellegetes formája a televízió csatornáinak váltogatása, illetve az internet hullámain való lovaglás. Mindez visszahat az olvasásra, széttördeli azt, kialakul a sietős, nem-lineáris, hanem pontszerű, illetve töredékes olvasásmód. Az új módszer lehetőséget teremt az olvasói kattintgatásra és szörfölésre, mely szükséges a sík felületen való pontról pontra szökevényezéshez, vagyis a sokcsatornájú televízió nézéséhez, a világhálón való barangoláshoz, vagy más multimédiás eszközök használatához. Ahol ezekkel az eszközökkel szövegeket olvasnak, ott az olvasás kevésbé önálló tevékenység, mint inkább alkalmazott művelet. Az autonóm olvasói tevékenység és a heteronóm olvasási művelet kiegészítheti egymást. A lexikonolvasás, az újságolvasás egy jelentős része, használati utasítások olvasása, törvényhelyek tanulmányozása és sok ezer más olvasás mindig is operacionális jellegű volt. Az olvasás mint tevékenység és az olvasás mint művelet mindazonáltal ellentétbe is kerülhet egymással. Az operacionális olvasás

nemcsak mindennapi esemény, hanem a világhálóval egyre nagyobb szerepet tölt be a mindennapi tájékozódásban, szórakozásban és kikapcsolódásban is. Az autonóm olvasás viszonylag visszaszorul a mindennapiból az ünnepi tevékenységbe (*Radnóti, 2001*).

Anne Mangen, a *University of Stavanger* olvasáskutatási központjának egyetemi docense nagy feltűnést keltő kísérletről számolt be 2008 végén. Az interneten nem győzték idézni a kutatásvezető által nyilvánosságra hozott vizsgálati eredményeket, melyek tanúsága szerint a könyvolvasáshoz kapcsolódó mozdulatok, műveletek (a könyv kézben tartása, lapozás stb.) *segítik*, ezzel szemben a képernyős olvasáshoz kapcsolódók (egérkattintás, görgetés stb.) *gátolják a figyelem összpontosítását*. A könyv fizikai valósága, mozdulatlan szövege nyugalmat áraszt – ellentétben a képernyőn olvasható szöveggel. A képernyőről való olvasás során az olvasó nem érzékeli az olvasott mű fizikai valóságát és alkotórészeinek egészlegességét – ez bizonyosan újfajta gondolkodásmód kialakulását idézi elő (*Tószegi, 2009*).

Ha hozzászokunk, hogy az ablakok között gyorsan váltogatva szörfölünk a neten, agyunk reorganizációs képessége segítségével oly módon rendezi újra magát, hogy a lehető legjobban kiszolgálja a böngészési magatartást, amely aztán kihat egész életünkre. Az idegrendszernek ez a nemrég bizonyított képessége a neuroplaszticitás, melyet az agy egész életünkön át megőriz. Neurológiai szempontból ez adja a szilárd tudományos alapot ahhoz, hogy újfajta olvasásról beszélhessünk, hiszen az agyi működés szintjén változhat és változik meg az olvasási képesség (*Fekete, Hegedüs és Kis, 2010*).

A mese funkciója

A gyermekkor elképzelhetetlen mese nélkül. A mese egész életünkre, egész lelki fejlődésünkre hatást gyakorol. Ki ne emlékezne felnőtt létére is az első meséskönyvére, szülei meséjére, sőt legkedvesebb meséjére is. A mese fejleszti a képzelőerőt, fantáziát, figyelmet, intellektust, emlékezetet, a morális szférát (*Réthy, 1997*).

Bettelheimtől tudjuk, – mondja Nagy Attila (*Nagy, 1995*) –, hogy a mese, a kaland hallgatása, olvasása varázstükröt tart a befogadó elé, s ebben ki-ki a saját belső világának legfontosabb elemét látja visszatükröződni. Az olvasó az örömeit, bánatát, vívódásait, töprengéseit, önmagát, az életét keresi a műben. Ezáltal mással nem, vagy alig pótolható feszültségelvezető funkciót szolgál. Másrészt a mesék, történetek konfliktusai, azok megoldásai morális üzenetet hordoznak, mégpedig az emberiség kulturális örökségét.

A mese szigorú szerkezettel rendelkező művészi alkotás. Nem az események egyszerű szóbeli közlése, hanem egy grammatikába foglalt, az érzelmi életet kezelő jelrendszer. A cselekvés síkján a játék, a szellem síkján a mese áll a gyermekhez a legközelebb. A gyermek számára a gazdag fantázia-tevékenység színtere a mese, amivel azt is elérheti, hogy képzelete ne zárkózzék be, ne forogjon egy helyben, énje ne legyen szorongásos (*Büki, 1999*). A sok évszázados – ha nem évezredek – szájhagyomány a meséket addig finomította, míg egyaránt alkalmassá váltak

nyilvánvaló és rejtett jelentések közlésére. Minthogy egyetemes emberi problémákat vetnek fel, mégpedig főként olyanokat, amelyek a gyermeket foglalkoztatják, a mesék a gyermek bimbózó énjéhez szólnak, bátorítják fejlődésében, ugyanakkor enyhítenek a tudattalan feszültségeken. Olyan területeket nyitnak meg a gyermeki képzelőerő előtt, amelyeket magától nem fedezhetett volna fel (*Bettelheim*, 1985). A mesehallgatás közvetlenül hat a képzelet fejlődésére, közvetve pedig a gyermek gondolkodására, világgépére, szókincse gyarapodására, kifejezőképességére, valamint szépirodalmi műveltsége fejlődésére (*Büki*, 1999).

Azok a gyerekek, akik mindennap hallanak mesét, az iskolába lépés idejére egymásfél évvel előzhetik meg anyanyelvi fejlettségben azokat, akiknek ez nem jutott osztályrészül. De nem ezért kell mesélni. Azért kell mesélni, mert a kisgyerek lelki és testi egészsége követeli ezt meg. A kisgyerekkorban hallott mesék olyan mintákat adnak, melyek a kamaszkoron túl is elkísérik a gyerekeket, és segítenek a válságos élethelyzetek meg- és feloldásában (*Vékerdy*, 2010).

A mesében minden lehetséges, az eseményeket a varázslat irányítja. Az ilyen korú gyerek szívesen lép ebbe a csodavilágba. Teljesen beleéli magát a történetbe, de nem téveszti össze magát a mese hőisével. A gyerek lelki, szellemi, erkölcsi fejlődése elképzelhetetlen a mese nélkül, s nyelvhasználatának fejlődésére is jelentős a hatása. A legtöbb mesében vannak ismétlődések. Az események és a cselekvések megismétlődnek, s állandóan ugyanazok a verbális fordulatok kísérik őket, pl. mindig ugyanaz a varázsigé. A különleges kifejezéseket, szófordulatokat az ismétlődések következtében megtanulja a gyerek, játék, beszéd közben használja, így gazdagodik a szókincse és fejlődik kifejezőképessége is.

A kisgyerek nemcsak hallgatja a mesét, hanem átéli a történetet, képzeletben ő is résztvevője az eseményeknek, azonosul a hőssel. A mesebeli kalandokat játékaiban felidézi, „újraéli”, feldolgozza élményeit. Az elmerülten játszó kisgyerek a mese fordulatait ismétli, nemcsak az eseményeket, hanem a nyelvi formákat is. Nemcsak eljátszva éli újra a mesét, hanem a hallott mese képei, szövege fölött elidőzve magának „meséli”, énekelgeti, esetleg új, saját élményeivel kiegészíti, megismétli a mesében hallott nyelvi fordulatokat (*Bocsák, Benkő és Hölgyesi*, 1995).

A gyermekek megismerkedése klasszikus mesékkal, de mindenekelőtt a magyar népmesékkal, nagyon fontos. Ezek a mesék a szóbeliségben állandóan formálódó, alakuló, mégis lényegében azonos szövegükkel legalább egy évezreden át az európai falusi társadalom legfőbb szellemi kulturális értékhordozói voltak. Segítettek a világban való eligazodásban, az élet nehézségeinek elviselésében, még a megoldhatatlan konfliktusok túlélésében is. És bár a falusi társadalom a XIX. század végére lényegében felszámolódott, a klasszikus mesék nem veszítették el szerepüket, jelentőségüket. Mert bár a világ gyorsabban-lassabban mindig is változik, az ember maga nem sokat változott az elmúlt egy-kétezer évben. Ezek a mesék pedig olyan ősi, az ember-lét lényegével kapcsolatos tapasztalatokat hordoznak, amelyekre a ma emberének éppúgy szüksége van, mint a száz vagy kétszáz évvel ezelőttieknek (*Bárdos*, 2011).

Bettelheim kiemeli a klasszikus mesék néhány nagyon fontos jellemzőjét – írja Bárdos József. Ilyen például, hogy a mese a maga rendkívüli, csodás helyzetéről, szereplőiről úgy beszél, mintha a legtermészetesebb, leghétköznapibb dolgokról volna szó. Ezzel párhuzamosan a mesehős is mindig olyan figura, aki lényegében nem különbözik a mesehallgatótól, könnyű helyébe képzelni magunkat, könnyű azonosulni vágyaival, tetteivel. Mindezzel a mese azt a benyomást kelti a befogadóban, hogy az adott események bárkivel, akár vele is megtörténhetnek. A mese olyan természetességgel jeleníti meg a mitikus világot (ahol egyformán élő, egyformán érez, gondolkozik, cselekszik és beszél a Nap, a Hold, a fű, a fa, a kő, a táltos paripa vagy épp a sárkány), mint amilyen természetességgel látja így a maga világát a mitikus kor embere (és a gyermek). A mese befejezése, mindig szerencsés, mindig jó, mindig a hős sikerével végződik. Amivel megadja befogadójának is a reményt, hogy bármilyen konfliktusok között is hánykolódik jelenleg, bármilyen kilátástalannak látja is jelenleg a helyzetét, kellő erőfeszítés árán ő is győzedelmeskedhet a sorsán. De erre az erőfeszítésre szükség van: soha semmit nem adnak ingyen a mesében sem (Bárdos, 2011).

A vizualitás ártalmai

Míg a mesehallgatás jól előkészíti a gyereket az olvasásra, a tévézés pontosan ellenkezőleg hat. A gyermeknek nem fejlődik ki a vizuális készsége, hiszen a tévé mindent elé tár, megmutat képekben, nem kell, hogy a gyermeki fantázia rajzolja meg a sárkány vagy az erdei manó képét. A televízió ilyen értelemben visszafejleszti a gyerekek képzelőerejét. A legtöbb gyermekfilmben, rajzfilmben már nem is nagyon beszélnek a figurák, csupán zörejeket, bummokat és placcsokat hallhatunk. Hasonlóan hatnak a számítógépes játékok is. Az ezeken felnőtt gyerekek beszélnek arról, hogy a kivégzősdt szeretik a legjobban, és a gé móver azt jelzi, hogy mindenki meghalt, míg rákérdeznek arra, hogy a valóság szó mit jelent. Ezt a jelenséget nevezi a szakirodalom vidiotizmusnak (Puskai, 2005).

Amit a televízió ábrázol, az rendkívüli mértékben hasonlít az érzékeléshez, írja Vajda Zsuzsanna (Vajda és Kósa, 2005). Azt a benyomást kelti, mintha a világ megismerése személyes tapasztalatok útján történne. A televízió szimbolikus világa nagymértékben eltér az objektív valóságtól. A televízióban például sokkal több az erőszak, mint a való életben; a nemi, a foglalkozási szerepek többnyire sematikusak stb. A fiktív, gyakran eltúlzott tartalmak a kellő tapasztalattal nem rendelkező gyerekek számára valóságnak tűnnek. Mindez abban az életkorban tűnik igazán kedvezőtlennek, amikor a morális értékrend, a világkép, a társas együttműködés alapjai kialakulnak (Vajda és Kósa, 2005).

A valóságészlelés szempontjából a számítógép-használat még kritikusabb, mivel a számítógép interaktív, ezért komplexebben és differenciáltabban hat a felhasználó megismerési folyamataira, mint a televízió. A digitális kommunikáció a valóság különleges része: olyan valóság-elem, amelynek megfejtése nem lehetséges az egyszerű tapasztalás eszközeivel. A tárgyi valóság elemeit a gyerekek saját

érzékszervei, látása, hallása, tapintása közvetítik, ezek pedig olyan eszközök, amelyek a tulajdonos számára kezelhetőek és kiszámíthatóak. A számítógépen keresztül azonban az igazi valóság szignifikáns elemei torzítva, gépi közvetítéssel érkeznek el a gyerekekhez, áttétel iktatódik a saját érzékelésük-észlelésük és a valóság közé. Ehhez a kódrendszerhez nincsen természetes dekódoló apparátusuk. Egy példa: azt, hogy a távolabb lévő tárgyak valójában nem kisebbek, mint a közelebbiek, maguktól megtanulják a gyerekek, mivel az ezzel kapcsolatos sok ezernyi élmény egyforma. Ám abban, hogy miért tűnnek el bizonyos emberek, tárgyak a képernyőről, a kisgyermek számára nincs következetesség, nem igazít el a spontán tapasztalat. Ezáltal zavar keletkezhet a kisgyermekkorai fejlődés egyik legfontosabb folyamatában, a kisgyermek gondolkodásmódjára ugyanis éppen az a jellemző, hogy nincs egyértelmű határvonal a fikció és a valóság között. A mágikus gyereki világképből fokozatosan alakul ki a fejlődés és érés folyamán a valóság összefüggéseinek racionális, felnőtt interpretációja (Vajda, 2010).

A televízió széles körökben való elterjedése után tehát a népmesék, a közös mesélések háttérbe szorultak, helyüket televíziós mesefeldolgozások vették át. Ez nemcsak a közösségek életére gyakorol negatív hatást (együttes élmények hiánya), hanem rontja (főleg gyermekeknél) a képzeletalkotást, hátrányosan befolyásolja a verbális készség fejlődését, és miután a televízió nem azt a mesét sugározza, amire a gyermeknek pillanatnyi lelkiállapota szerint szüksége van, nem tudja a gyermek megoldani aktuális problémáit (Büki, 1999).

A belső mozi

„Korunk gyereke már alig olvas, mert megbűvöli a képernyő. Fantázia igényüket kielégíti a tévé, a film, a videó. A múlt század elején még azért ünnepelték a filmet, mert visszaadja az embereknek a közvetlenül érzékelt valóságot, amit a betű csak halványan közvetít. Csakhogy ezekben a veszített képekben van valami szuggesztív. Nem lehet megállni, vitatkozni velük, a történet pereg tovább. Hiányzik a belső feldolgozás. Márpedig a gyermeknek az marad igazán intellektuális kincse, amit önmagában le tudott játszani, magáévá tudott tenni. A képernyő előtt ez az »emésztési folyamat« rendszerint kimarad” – állítja Vikár György (Vikár, 1999).

A kisgyermek zseniális belső képteremtő. De nem tud különbséget tenni belső és külső kép között! Mihelyt azonban megjelenik a folyamatosan változó – vagy éppen mozgó! – külső kép, leáll a belső képteremtő tevékenység! A gyerek ott ül a képernyő előtt, nem tud elszakadni a szaladó képektől (melyek ráadásul számára feldolgozhatatlan sebességgel követik egymást), úgy érzi, ez az, amit ő annyira szeret, ami meg szokta nyugtatni, meg tudja vigasztalni, ám ez mégsem következik be, mert nem megy végbe a belső képalkotó – és ezzel indulat-feldolgozó – munka (Vekerdy, 2010).

Hogy miért baj ez? Álljanak itt tanulságul Békés Pál szavai: „Egy játékot nagyon gyakran szoktam gyerekekkel játszani könyvtárakban: ...próbálják meg elképzelni

azt, hogy milyen az üveghegy, és fölteszek néhány kérdést, arra kérem őket, hogy fél percre hunyják le a szemüket, nagyon erősen képzeljék el, és ők el is képzelik. Utána elmondják, milyen volt az üveghegy, és mindig az derül ki, hogy ha húszan ülnek velem szemben, akkor az üveghegy húszféle. És azt próbálom elmagyarázni, hogy amikor majd film készül az üveghegyről, és ők elmennek moziba, és utána megkérdezem, hogy milyen volt az üveghegy, már csak egyfelé fognak gondolni mind a húszan, arra, amit a moziban láttak. Amíg nem készül el a film az üveghegyről, addig annyi van belőle, ahányan vagyunk, ha elkészül, onnantól csak egy van. És ez hatalmas veszteség” (*Békés*, 2004).

A képzelet alkotta belső képek, amelyekre minden embernek szüksége van, gyermekkorban alakulnak ki az olvasás hatására. A gyermek egész pszichikumára, érzelmi, értelmi fejlődésére ható rendszeres mesemondás-mesehallgatás különösen fontos az olvasóvá nevelés szempontjából, ugyanis a gyermek eközben tanul meg a hallottakhoz belső képet készíteni. Ezért lehet problematikus a kizárólag televízió útján kapott mese. A gyermek számára a külső kép feldolgozatlan pótlék marad. Belső képteremtő képességét nem serkenti, sőt megbénítja. (*Dán*, 1985)

A meseolvasás, a felolvasás viszont fejleszti, alakítja ezt a „belső mozit” – idézi Bocskák Veronika (*Bocskák, Benkő és Hölgyesi*, 1995) Csukás István szavait. A gyermekek képzelete az irodalom hatására épül, gazdagodik, miközben átveszik, megismerik a nemzet és az emberiség közös kultúrkincsének örökbecsű remekműveit.

A televízió révén „készzen” kapott képek ellustítják, esetleg teljesen kikapcsolják ezt a „belső mozit”, s az olvasás helyett a televízió „nevelkedett” gyermekek nem lesznek képesek saját belső világukat felépíteni, mert képzeletükben készen kapott „panelet” tárolnak (*Bocskák, Benkő és Hölgyesi*, 1995).

A jó mesehallgatóból – tehát nem mesenézőből – lesznek a jó olvasók. Mert az olvasó már anélkül, hogy észrevenné, belső képet készít arról, amit olvas, s ezáltal élvezzi igazán az olvasmányt (*Vekerdy*, 2010).

Csukás István a következőképpen fogalmazta meg a véleményét minderről – idéz Bocskák Veronika az 1994. január 8-án, a Magyar Hírlapban megjelent beszélgetésből (*Bocskák, Benkő és Hölgyesi*, 1995):

„...szükség van arra a képességre egy embernek, amit »belső mozinak« neveznek a pszichológusok, magyarul ezt képzeletnek hívják, és szintén csak a könyvolvasás által lehet fejleszteni, építeni. Aki készen kapja a vetített vagy nyomtatott (mellesleg nyilvánvalóan sorozatgyártott, személyiségéhez egyáltalán nem kötődő) képeket, abban ez a képesség elsorvad. Lustává teszi a szellemet, ha mindent készen kap”.

Konklúzió

A történetekben való gondolkodás hozzátartozik az emberi kultúrához, s magához az emberi fajhoz. Mindarra, amit történeteken keresztül tanulunk meg vagy élünk át, sokkal jobban emlékszünk, mint azokra a tudáselemekre, amelyeket megtanultunk, vagy amelyeket a fejünkbe vertek. Maga a mesemondás is ősi, egyetemes, s minden kultúrában mágikus, rituális jelenség volt. A homo narrans, a mesélő ember ott él az

archaikus tudatban, és életkortól függetlenül, az élet végéig történetekre áhítozik. Ha ezt nem elégítjük ki gyermekkorban, az agy „elfelejti”, hogyan kell történetekhez kapcsolódni, a történeteket „használni”, s ezért a későbbiekben sem tud mit kezdeni egy történettel. Edzetség nélkül az agy bizonyos képességei elsorvadnak, s ahogy használat híján elfelejtünk korábban megtanult nyelveket, ismereteket, úgy elfelejtünk történeteket is érteni, dekódolni. Ennek egyenes következménye, hogy az írott szövegek (könyvek) érdektelenné válnak számunkra, mert sem technikailag nem tudunk hozzájuk kapcsolódni (nehezen megy az olvasás), sem azt nem tudjuk, hogy mit kezdhethénk az adott szöveggel. Ha megszűnik az egészséges kapcsolat a szóbeli és írásbeli információátadás között, megszűnik annak lehetősége is, hogy a gyermekből olvasó felnőtt váljon. Folyamatosan információk után kutat ugyan (főleg az interneten), de igazán maga sem tudja, mit keres, s ezért nem is találja meg sosem. A mese a szóbeli információátadással előkészíti az írott szövegen keresztül történő önálló információszerezést, azaz az olvasást (Boldizsár, 2012).

Summary

Nowadays, reading does not only cover the reading of books and published texts. Today, its function does not only involve entertainment, but rather information gathering. The technology of reading has not changed fundamentally, but its new form has been established, the so-called 'information gathering reading'. 'Traditional' reading as an activity is being ground in by the information society. The experience of book reading cannot be replaced by the innovations of the digital world, but it is being squeezed out, as a result of the time-consuming activity of book reading and as a result of not having enough time for relaxational reading in our hectic world. However, this 'traditional' reading involves more than just entertainment. It has a more important, complex role.

In the present study, I attempt to answer the question why it is important to read, what influence it has on children, what relationship adults have with reading and reading out tales to their children.

Keywords: Becoming a reader, the functional changes of reading, information society, the role of tales, mediums.

Irodalomjegyzék:

- Balogh Ferencné (1996): Egy tantárgyközi feladat: az olvasás. *Könyv, könyvtár, könyvtáros*, 5. 2. sz. 40.
- Bárdos József (2011): A gyermeki megismerés és az irodalom. *Könyv és nevelés*, 13. 2. sz.
- Békés Pál (2004. 04. 02.): *Gyermekirodalom Magyarországon*. Kossuth Rádió, Budapest.
- Bettelheim, Bruno (1985): *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Gondolat, Budapest.

- Bocsák Veronika, Benkő Zsuzsanna, Hölgyesi Györgyi (1995): *Olvass nekem!* Trezor, Budapest.
- Boldizsár Ildikó (2012): Hogyan segítik a mesék az értő olvasást és az olvasóvá válást?
- Büki Péter (1999): A népmese és a gyermek. *Fordulópont*, 1. 4. sz. 12-27.
- Dán Krisztina (1985, szerk.): *Tanulmányok a 14 éven aluli gyermekek olvasásra neveléséről.* Budapest: OPKM.
- Fekete Márton, Hegedüs Nikolett, Kis Andrea (2010): A megváltozott olvasás. *Szkholion*, 7. 2. sz. 72.
- Gyermekeink csak „mutogatnak”. Beszélgetés Csukás Istvánnal. (1994. 01. 08.) Magyar Hírlap. In: Bocsák Veronika, Benkő Zsuzsanna, Hölgyesi Györgyi (1995): *Olvass nekem!* Budapest: Trezor.
- Harsányi István (1973): *Vissza a könyvhöz : az olvasáshoz vezérlő kis kalauz.* Budapest: Tankönyvkiadó.
- Hermann Istvánné (2000): Szó és kép az iskolában. *Könyv és nevelés*, 2. 3. sz. 39.
- Lukács Gyula (2001): Az értelmiségi élet útjai és tévútjai. *Műszerügyi és mérés-technikai közlemények*, 37. 67. sz. 77-81.
- Michael, Ende (2007): *A végtelen történet.* Budapest: Európa Kiadó.
- Nagy Attila (1995, szerk.): *A többkönyvű oktatás felé : könyv- és könyvtárhasználati módszerek, példák.* Budapest: OSZK KMK.
- Puskai Melinda (2005): Az olvasás létjogosultsága a vizualitás korában, avagy új horizontok az irodalomoktatásban. *Könyvesház*, 6, 1-2. sz. 40-42.
- Radnóti Sándor (2001.06.02.): Az olvasás muzealizálódása. *Magyar Hírlap*.
- Recski Ágnes (2005): Olvasás és/vagy számítógép? *Fordulópont*, 7. 2. sz. 65-68.
- Réthy Endréné (1997): Beszédhibás óvodások és a mese. Előadás. *Logopédiai Napok* (3.), Sopron, 1997.
- Tószegi Zsuzsanna (2009): Az olvasás trónfosztása? *Könyv és nevelés*, 11. 4. sz.
- Vajda Zsuzsanna (2010): A gyerekek és a számítógép. In: Talyigás Judit (szerk.): *Az internet a kockázatok és mellékhatások tekintetében*, Budapest: Scolar Kiadó. 167-191.
- Vajda Zsuzsanna, Kósa Éva (2005): *Neveléslélektan.* Budapest: Osiris.
- Vargha Balázs, Nemeskürty István (1961): *Művészetre nevelés a családban.* Budapest: Magyar Nők Országos Tanácsa, .
- Vekerdy Tamás (2010): A meséléstől az olvasásig. In: Szávai Ilona (szerk.) *Az olvasás védelmében*, Budapest: Pont Kiadó. 27-39.
- Vikár György (1999): Barátaink, a könyvek. *Fordulópont*, 1. 2-3. sz. 69-70.