

Negramotnost jako celosvětový problém

Příspěvek k mezinárodnímu roku gramotnosti
PhDr. MILADA RABUŠICOVÁ
katedra pedagogiky filozofické fakulty
Univerzity J. E. Purkyně, Brno

*Milióny lidí na celém světě, na všech
kontinentech, trpí strašnou, ale našťastí léčitelnou
nemocí — negramotností.*

(Ravane Kone)

Svět na přelomu 80. a 90. let dvacátého století stojí před mnoha problémy, jež přináší doba. Že mezi ně bude v celosvětovém měřítku jako jeden z nejzávažnějších stále ještě patřit problém negramotnosti, se asi nepředpokládalo. Světové statistiky vzdělání však v tomto ohledu hovoří jasně: v roce 1985 bylo 27,7 % světové populace negramotné. V absolutních hodnotách to znamená, že celkem 889 miliónů osob starších patnácti let neumělo číst a psát. Přibližně tři čtvrtiny všech analfabetů žijí v Asii. Téměř 60 % negramotných tvoří ženy. Nejvíce negramotných na světě je mezi tzv. neprivilegovanými vrstvami obyvatelstva, jež jsou obvykle charakterizovány chudobou. Největší procento analfabetů žije ve venkovských oblastech a v předměstských chudinských čtvrtích často v extrémním nedostatku. Negramotnost a její mírnější varianta funkční negramotnost existuje z nejrůznějších důvodů i v zemích, které již dlouhá léta uvádějí ve statistikách jen velmi nízké nebo prakticky žádné procento negramotnosti.¹

Zřejmě tyto a další burcující údaje byly jedním z motivů, jež vedly Valné shromáždění Organizace spojených národů k vyhlášení roku 1990 Mezinárodním rokem gramotnosti. Domnívám se, že malá sonda do problémů s negramotností v některých zemích světa, o níž se pokouším v tomto článku, může být vhodným příspěvkem k pochopení jeho významu.

Jako garant Mezinárodního roku gramotnosti bylo navrženo UNESCO. Jeho Generální konference vypracovala program, jenž obsahuje šest hlavních bodů:

1. Zvýšení akcí členských vlád zemí postižených negramotností nebo funkční negramotností tak, aby byly tyto problémy eliminovány zejména rozšiřováním vzdělání ve venkovských oblastech a v chudinských předměstských čtvrtích, mezi ženami a dívkami a mezi populací a skupinami osob, které mají zvláštní vzdělávací problémy a potřeby.
2. Zvýšení veřejného povědomí o rozsahu, povaze a následcích negramotnosti, stejně jako o prostředcích a podmínkách, jak proti ní bojovat. Zvláště by se

mělo alarmovat veřejné mínění vůči vysokému podílu negramotnosti mezi dospělými ženami a důsledkům odrážejícím se na jejich dětech. Veřejné mínění by si dále mělo uvědomit nebezpečí plynoucí z faktu, že dívky navštěvují školu méně než chlapci, že existuje korelace mezi negramotností na jedné straně a chudobou a ekonomickou, sociální a kulturní vyřazeností negramotných na straně druhé.

3. Zvýšení účasti veřejnosti na úsilí v boji proti negramotnosti zvláště prostřednictvím činností vládních i nevládních organizací, dobrovolných sdružení a nejrůznějších skupin.

4. Zvýšení spolupráce a solidarity mezi členskými státy v boji proti negramotnosti.

5. Zvýšení kooperace uvnitř OSN a obecněji mezi všemi mezivládními a nevládními organizacemi v boji proti negramotnosti.

6. Využití Mezinárodního roku gramotnosti k zahájení akcí směřujících k odstranění negramotnosti do roku 2000 a k vyhlášení zásadních bodů nezbytných pro rozvoj gramotnosti, jako je redukce počtu dětí, které nedokončí školní docházku, a ustanovování post-alfabetizačních programů pro dospělé, jež by zabraňovaly návratu k negramotnosti.²

Hovoříme-li o negramotnosti, je nutné si tento pojem přesněji vymezit, protože zdaleka není ve všech částech světa chápán stejně. Především je rozdíl v chápání negramotnosti mezi zeměmi třetího světa a zeměmi vyspělými. V rozvojových zemích je negramotnost vymezována obvykle jako neschopnost číst a psát, neboť právě s tímto typem negramotnosti zde musejí bojovat. Ovšem univerzální hodnocení negramotnosti se začalo postupně stavět na jiný základ, který by pomohl formulovat relativní podstatu negramotnosti. Co například je pro některou rozvojovou zemi dostačující k tomu, aby byl člověk chápán jako gramotný, je pro průmyslově vyspělé země nedostačující a nepříjemné. Proto je nutno nalézt hranici, za níž už bude člověk považován za gramotného. Zatím tato hranice variuje od země k zemi. V některých případech je člověk shledán gramotným tehdy, když je schopen přečíst abecedu, v jiných musí dešifrovat relativně složitý text o předepsané délce. V zemích s vysokou vzdělanostní úrovní a vyspělou technikou jsou požadavky vyšší. Některé z nich považují občany, kteří nejsou schopni s porozuměním vyplnit komplikovaný dotazník nebo přečíst a pochopit psané instrukce technické povahy, za tzv. funkčně negramotné. To znamená, že zdůrazňují schopnost funkčně využívat dovednosti čtení a psaní.

V posledním desetiletí, přibližně od konce 70. let, se právě tato koncepce funkční negramotnosti začíná všeobecně přijímat. Zrodila se na Světové konferenci ministrů školství o odstranění negramotnosti, která se konala v roce 1965 v Teheránu. Mimo jiné se v závěrečích konference říká: „Gramotnost je více než jen základní znalost čtení a psaní, která je navíc často neadekvátní. Gramotnost musí umožnit gramotnému, aby se sociálně a ekonomicky integroval do nového světového řádu, v němž si vědecký a technický pokrok žádá stále nové znalosti a specializaci. Gramotnost je chápána jako strategie osvobození člověka. Pomáhá mu naučit se nejen jak číst slovo, ale také jak číst svět.“³

Koncepce funkční ngramotnosti tedy akcentuje zejména ekonomický a sociální aspekt rozvoje jedince i společnosti, pro kterou je vysoká ngramotnost národa jednoznačnou brzdou ve vývoji. Do praxe byla poprvé uvedena v rámci Experimentálního světového alfabetačního programu (Experimental World Literacy Programme) v letech 1967–73. V jeho intencích byly vedeny alfabetační kampaně v jedenácti zemích světa a jejich výsledky byly shledány jako velmi pozitivní.

V roce 1972 se uskutečnila 3. mezinárodní konference o vzdělávání dospělých v Tokiu, kde se zdůraznilo, že získání gramotnosti nemá být samoúčelné, ale má se stát základním elementem dalšího vzdělávání dospělých. K postupnému rozpracovávání koncepce funkční ngramotnosti přispělo snad nejvýznamněji Mezinárodní sympozium o gramotnosti konané v roce 1975 v Persepolis v Íránu. Zhodnotilo výsledky za uplynulých deset let od vyhlášení deklarace v Teheránu a především znovu zdůraznilo, že gramotnost není jen schopnost číst, psát a počítat, ale že je základním předpokladem osvobození člověka a jeho vlastního rozvoje. Ono osvobození spočívá především v tom, že člověk, jenž má možnost přečíst si více informací, má širší rozhled a širší perspektivu, může se také lépe rozhodovat, volit z více možností. Jeho osobnost se může komplexněji a variabilněji rozvíjet ve všech oblastech zájmů, aspirací, očekávání i odmítání. Stává se tak silou reálně se podílející na rozvoji společnosti a současně zárukou jejího pokroku.

Ve svých konkrétních podobách, tak jak si je vytvářejí státy pro své potřeby, je však definování funkční ngramotnosti stále nejednoznačné. Například ve francouzské literatuře je funkční ngramotnost chápána jako vyjádření nebo napsání pouze nesrozumitelného sdělení, přečtení krátkého a jednoduchého sdělení bez porozumění a nepochopení podstaty sčítání a odčítání.⁴ Jiná definice uvádí, že funkčně ngramotná je osoba, která sice má určité vzdělání, ale nedosahuje minimálního standardu gramotnosti.⁵ Další přístup, jak už bylo uvedeno, zdůrazňuje schopnost funkčně využívat schopnosti číst, psát a počítat, to znamená například vyplnit složitý dotazník, správně aplikovat návod na zapojení přístroje, zkontrolovat účet a podobně. Právě tyto požadavky jsou totiž zcela běžně kladeny na členy vyspělých industriálních společností.

Americký autor Jonathan Kozol hovoří o několika úrovních ngramotnosti, respektive gramotnosti. Stanovuje je podle školní docházky, ovšem nikoli podle počtu absolvovaných tříd, ale podle úrovně pro jednotlivé třídy předpokládané. Rozlišuje tak dvanáct stupňů, z nichž například úroveň 9. stupně znamená, že člověk je schopen si přečíst a porozumět návodu na čisticím prostředku, 10. stupeň předpokládá porozumění instrukcím při vyplňování formuláře na daň z příjmu a 12. stupeň odpovídá pochopení formuláře na životní pojistku.⁶ V tomto bodě by se jistě dalo s autorem polemizovat, zda nepochopení složitěho formuláře je ve všech případech nutno spojovat s ngramotností, či spíše s intelektovými schopnostmi sledovaného jedince.

Některé přístupy stanovují relativně přesné hranice mezi úplnou gramotností, pologramotností a ngramotností. Tak například v Čínské lidové republice jsou vymezeny takto: za ngramotného je považován ten, kdo nepřečte více než 500 slov. Rolníkům a ženám v domácnosti stačí k tomu, aby byli zařa-

zeni do kategorie gramotných, znát 1 500 běžně užívaných znaků, přečíst noviny a napsat krátké sdělení. Kádří⁷ a dělníci však musí znát 2 000 běžně užívaných znaků, přečíst nejen noviny, ale i běžné knihy a napsat text o rozsahu 200–300 slov. Všichni, kdož jsou mezi těmito hranicemi gramotnosti a ngramotnosti, jsou považováni za pologramotné.⁸ Celkově se jeví úkol naučit dítě či dospělého číst a psát čínské znaky jako značně náročnější než dosažení téže úrovně gramotnosti při používání hláskového písma. Praxe ukazuje, že to trvá také minimálně o dva roky déle.

Ve studii o problémech funkční ngramotnosti ve Spolkové republice Německo lze nalézt vymezení založené na třech kategoriích jazykové kompetence dospělých. První hovoří o těch, kteří jsou schopni napsat své vlastní jméno a adresu, rozpoznají určitá písmena abecedy a umí je identifikovat ve slově nebo krátké větě. Dokáží přiřčenit běžně užívaná slova a krátká slova v psané formě k příslušným fotografiím a obrázkům. Do druhé kategorie jsou zařazováni ti, jejichž schopnost číst je poněkud lepší než schopnost psát. Tito lidé umí číst slova, se kterými se setkávají v každodenním životě, a v zásadě rozumí krátkým psaným sdělením. Ovšem sestavování slov ze správných písmen ve správném pořadí je pro ně často těžkým úkolem, protože písmena, stejně jako některé části slova, vynechávají. V poslední skupině se hovoří o těch, jejichž schopnosti jsou mnohem pokročilejší, zejména pokud se týká čtení. Většinou jsou tito lidé schopni si pomalu přečíst noviny, ale obvykle pociťují zábrany při psaní vzhledem k tomu, že si uvědomují v této oblasti své nedostatky. Z tohoto důvodu nepoužívají psané slovo jako prostředek komunikace.⁹

Nejednotná kritéria při hodnocení úplné a zejména funkční ngramotnosti komplikují značně srovnatelnost mezinárodních statistických údajů o ngramotnosti a musejí být proto brána v úvahu při jejich interpretaci. Proto již v roce 1958 předložilo UNESCO svým členským státům „Doporučení týkající se mezinárodní standardizace statistik vzdělání“, ve kterém se ngramotný definuje jako ten, kdo nemůže s porozuměním přečíst a napsat krátkou zprávu z každodenního života. Stejná definice je podána i v publikaci Statistického úřadu OSN, z níž vyplývá navíc toto sdělení: „Za ngramotnou je považována osoba, která je schopna pouze čtení a psaní jednotlivých písmen (znaků, číslic) a svého vlastního jména, stejně jako ta, která umí číst, ale nikoli psát, a dále ta, která umí přečíst a napsat pouze rituální texty.“¹⁰

Podíváme-li se do Statistické ročenky vydané Unescem v roce 1988, najdeme poněkud obtížně srovnávatelné údaje. Především pocházejí z různých let, podle toho, kdy se v které zemi konalo sčítání lidu. Datace tak variuje od roku 1970 až k zatím posledním údajům z roku 1985. Uvážíme-li dynamiku vývoje v současném světě, je toho rozpětí pro srovnávání neúnosné. U některých států můžeme najít údaje dvojí. Například Etiopie měla v roce 1970 v populaci starší deseti let 87,2% ngramotných, ovšem v roce 1983 už to bylo jen 37,6 %, což je faktický důkaz výsledků alfabetačních snah, které v Etiopii v té době probíhaly.

Další komplikace plyne z toho, že počet ngramotných se v údajích u jednotlivých států vztahuje k různému základu. V některých případech se počítá s populací od 15 let výše (většinou), v jiných již od 10 let a někde se uvádí kon-

krétní věkové rozpětí, například 12 až 49 let. Pěkným příkladem je Čínská lidová republika, u níž je na základě cenzu z roku 1982 uveden údaj 34,5 % negramotnosti v populaci patnáctileté a starší. V čínské literatuře se ovšem běžně operuje s výrazně nižším údajem 23,7 % negramotnosti. Ten je však vztažen k populaci dvanáctileté a starší. Tuto diskrepanci osvětluje jednoduchá úvaha: ve věku 12–15 let je počet gramotných podstatně vyšší než ve věkových kategoriích starších a započítáme-li do celku právě tuto skupinu, celkový výsledek vyzní pozitivněji.

O problémech s negramotností a alfabetizačních programech v ČLR se zmíním poněkud podrobněji. Nejen proto, že jsem měla možnost tamní realitu poznat důkladněji, ale především proto, že mohou být hodnotným zdrojem poučení. Zejména v tom, jak samotný fakt negramotnosti i pokusy o její likvidaci jsou úzce propojeny se změnami ve společnosti, s jejím sociálním a politickým klimatem.

V době vzniku Čínské lidové republiky v roce 1949 bylo více než 80 % obyvatel negramotných a některé prameny uvádějí, že ve venkovských oblastech to bylo dokonce přes 90 % obyvatelstva. Nová vláda okamžitě pochopila prioritu gramotnosti národa pro rozvoj celé země, a tak byl již v roce 1950 vypracován první alfabetizační plán. Cílem bylo v průběhu 5–7 let naučit 200 miliónů lidí ve věku 18–40 let číst a psát. Přesto, že nadšení prý tehdy bylo obrovské, výsledky v prvních letech nesplnily očekávání. Bylo proto nutné stanovit cíle poněkud méně smělé a především prodloužit časové limity. Nakonec se v letech 1949 až 1958 podařilo naučit číst a psát 100 miliónů dosud negramotných. Základním momentem bylo stanovení strategie postupné výchovy a vzdělávání. Nejprve se měla zvýšit vzdělanostní úroveň kádrů dělnicko-rolnického původu, potom dělníků a rolníků. To proto, že kádři byli chápáni jako avantgarda mas a jako takoví měli podle tehdejších představ větší potřebu kultivace a rozvoje než ostatní lidé. Navíc byli považováni za limitující faktor dalšího rozvoje dělníků a rolníků, jejichž továrny a vesnice budou řídit. Nejprve se mělo vzdělávání prosazovat ve městech a průmyslových oblastech, potom v oblastech venkovských. Z venkovských zase nejprve tam, kde už byla uskutečněna pozemková reforma a kolektivizace, teprve potom v místech zůstalých a obývaných národnostními menšinami. Ty musely na vzdělání a zlepšení podmínek k životu ještě počkat. Zde je s velkou pravděpodobností příčina dosud přetrvávajících obrovských rozdílů ve vyspělosti jednotlivých oblastí, které v Číně stále existují.

V období tzv. velkého skoku byl zaznamenán značný nárůst vzdělávacích aktivit. Ovšem následné ekonomické a demografické těžkosti znamenaly stagnaci. Oživení nastalo opět až v roce 1962 a k původní úrovni se alfabetizační práce dostaly až na počátku roku 1965. Do poloviny roku 1966 se podařilo téměř neuvěřitelné: dalších 100 miliónů lidí ve věku 15–45 let se naučilo číst a psát. Následovala „kulturní revoluce“ (květen 1966 až říjen 1976). Ve skutečnosti je označení „kulturní“ pro tuto etapu moderních čínských dějin zavádějící, neboť tato doba znamenala naprostý úpadek vzdělání na všech stupních a katastrofu pro alfabetizační snahy. Mnoho nově gramotných osob se stalo opět negramotnými, neboť jejich nově nabytá schopnost nebyla dále rozvíje-

na, mnoho dětí ve školním věku nenavštěvovalo školu, takže z nich rostli noví analfabeti.

Po desetileté stagnaci mohl boj s negramotností v Číně znovu s novou intenzitou pokračovat. Gramotnost obyvatelstva se v chápání vlády a dalších rozhodovacích orgánů opět stala základním předpokladem pro uskutečňování modernizace hospodářství ve všech oblastech. Do boje s negramotností byly zapojeny úřady na všech úrovních, byli vyčleněni odpovědní pracovníci, významnou roli sehrávají učitelé základních a středních škol, učitelé — důchodci, státní zaměstnanci, technici, mladí vzdělaní lidé. Dokonce i děti ve školách jsou vedeny k tomu, aby učily své starší příbuzné číst a psát. Veřejnost je vyzývána, aby přispívala na alfabetizační fondy proto, aby se vytvořil co největší finanční základ, jenž by pomohl státu pokrýt potřebné výdaje. Lidé, kteří procházejí kursy čtení, psaní a počítání, se současně učí základům techniky v zemědělství, práva, finančnímu hospodaření a podobně. Jedině tak může získání nové dovednosti pro dospělé znamenat skutečný přínos a pro národní hospodářství skutečný pokrok.

Výsledkem je snížení počtu negramotných na oněch 23,7 (34,5) procent. Řečeno jinak, z každých deseti obyvatel Číny bylo dříve osm negramotných, dnes jsou to pouze dva. Státní školská komise ovšem stanovila další úkoly, neboť negramotnost, byť výrazně snížená, v ČLR stále existuje. Chce ji v rozvinutých oblastech zcela eliminovat do poloviny 90. let a v oblastech zaostalých do konce 90. let. Samozřejmě první podmínkou je, aby se všeobecným standardem stalo základní školní vzdělání. Jenom tak nebudou vyrůstat noví negramotní, jako je tomu dosud. Každoročně se totiž sice asi 3 milióny lidí naučí číst a psát, ale současně 1 až 2 milióny nových analfabetů přibudou.¹¹

Čínská zkušenost je na jedné straně velmi působivá díky vysokým počtům nově gramotných lidí, ale současně vede ke střizlivosti zejména při stanovování cílových termínů. Přesto se ukazuje, že jsou-li vytvořeny správné podmínky, je možné v průběhu několika desetiletí přivést ke gramotnosti, a prostřednictvím ní k resocializaci, celé národy.

Čínskou lidovou republiku se pravděpodobně nepodaří překonat v rozsahu alfabetizačních kampaní. Jiný primát však náleží Sovětskému svazu, kde byla brzy po revoluci zahájena vůbec první velká masová kampaň proti negramotnosti na světě. Dekret z roku 1919 nastolil požadavek, aby se veškerá negramotná populace ve věku 8—50 let učila číst a psát v ruštině nebo jiném mateřském jazyce. Předpokládalo se, že negramotnost bude v zemi vymýcena během deseti let, ale přesto, že první výsledky byly patrné již za tři roky, dokončení celé kampaně si nakonec vyžádalo dvacet let (1919—1939). Za tu dobu se naučilo číst a psát 20 miliónů dospělých osob. Negramotnost však zcela eliminována nebyla, neboť stále ještě 6,5 % mužů mladších 50 let a 18,4% žen ve stejné věkové kategorii byli analfabeti. Teprve na konci 50. let byla v Sovětském svazu oznámena likvidace negramotnosti. Údaj z roku 1979 hovoří o 0,2 % v populaci 9 až 49 let.¹²

Značný úspěch v boji proti negramotnosti zaznamenali například na Kubě, kde se podařilo zvládnout alfabetizační kampaň v rekordně krátkém čase: během devíti měsíců od dubna do prosince 1961. Jednou z příčin tohoto úspěchu

bylo maximální využití všech stávajících kapacit škol a až trojnásobné zvýšení počtu učitelů, kteří byli za tímto účelem urychleně vyškoleni.¹³ V roce 1981 bylo mezi obyvateli desetiletými a staršími už jen 3,8 % negramotných.

Z evropských států jsou do statistiky UNESCO zahrnuty pouze Portugalsko (16,0%), Malta (15,9 %), Jugoslávie (10,4 %), Řecko (9,5 %), Španělsko (7,1 %), Itálie (3,0 %), Polsko (2,1 %) a Maďarsko (1,1 %). Ostatní evropské státy se ve statistikách negramotnosti již léta neobjevují. Předpokládá se totiž, že negramotnost tam prakticky neexistuje, že tento jev je typický pouze pro třetí svět. O to větší šok a rozčarování znamenalo v mnoha vyspělých zemích zjištění, že situace je značně komplikovanější. Že v jejich zemi, kde je povinná školní docházka, jež je obecně považována za záruku gramotnosti národa, běžná již po několik generací, lze nalézt dospělé negramotné jedince. A že se tento problém zdaleka netýká jen lidí přistěhovalých nebo lidí se sníženou intelektovou výbavou či dyslektiků a dysgrafiků. Ve skutečnosti je situace negramotných občanů v industrializovaných zemích ještě složitější než v zemích rozvojových. Totiž v těch civilizacích, kde převládá mluvný způsob komunikace, nepocítují lidé bez schopnosti číst a psát tolik svoji odlišnost a své vyčlenění ze společnosti jako v technicky vyspělém světě, kde je nezbytná písemná forma komunikace, a lidé, kteří jí nejsou schopni, se automaticky dostávají do okrajového postavení.

V literatuře je popsána celá řada konkrétních případů negramotných osob ve vyspělých zemích, jejich problémů, celoživotních frustrací a sociálních nejistot. Alespoň jeden příklad za všechny: Muž ve středním věku, svobodný, zaměstnaný jako ilustrátor v reklamní agentuře. Cestou do práce si každé ráno koupí noviny a uloží je na okraj svého pracovního stolu. Při zadávání nového pracovního úkolu vždy svého nadřízeného požádá, aby s ním práci podrobně probral. Chtějí přece oba, aby výsledek byl dokonalý. Ve skutečnosti se tak vlastně dozví text, k němuž má vytvořit ilustraci. Po skončení pracovní doby vezme noviny s sebou a doma je nepřečtené pečlivě uloží k dalším, také nepřečteným výtiskům. Pustí si televizi. Kolegové v zaměstnání si jej váží snad právě proto, že si od nich udržuje odstup, že vždy krátce a sarkasticky glosuje události. Jeho informace jsou však vždy založeny na TV zpravodajství. Nikdo z nich netuší, že je negramotný. Jen on sám má těžké sny, protože ví, že jednou bude odhalen. V minulosti totiž už jednou přistižen byl, a musel proto změnit zaměstnání.¹⁴

Tento příběh se týká člověka žijícího v USA, ale velmi podobné případy negramotných nebo funkčně negramotných osob lze nalézt také v pramenech francouzských nebo německých.

Jak vyplývá například ze studie Negramotnost ve Francii, předložené v roce 1983 francouzskému ministerskému předsedovi, je v některých částech Paříže 30 % mladých lidí ve věku 16–25 let označováno za negramotné. Z výzkumu dále vyplývá, že v ubytovnách pro mladé dělníky nebylo 30–50 % osazenstva schopno číst nebo vyplnit různé formuláře. V roce 1981 z branců povolaných do vojenské služby 16 % neumělo číst a psát nebo měli tyto dovednosti na úrovni, jež nedosahovala standardu požadovaného při ukončení povinné školní docházky.¹⁵

Obzvláště překvapující jsou údaje ze Spojených států. Jonathan Kozol ve své knize *Negramotná Amerika* tvrdí, že přibližně jedna třetina americké populace je zcela nebo funkčně negramotná. Největší počet negramotných je podle něj mezi rodilými Američany bílé pleti. V poměru ke složení obyvatelstva je ovšem více negramotných mezi černošskou populací a obyvateli hispánského původu. Konkrétně je to 16 % mezi bílými obyvateli, 44 % mezi černochy a 56 % mezi hispánským obyvatelstvem. Procento negramotnosti má přitom u mladých lidí černé pleti stoupající tendenci. Ze 47 % funkčně negramotných sedmnáctiletých černochů se do roku 2000 předpokládá zvýšení tohoto podílu na 50 %.¹⁶

K podobným závěrům docházejí i jiní autoři. Fiske například upozornil na to, že každý třetí mladý Američan je funkčně negramotný, neboť není schopen číst na úrovni žáka 8. třídy.¹⁷

V dosud nejdetailnější studii o negramotnosti provedené americkým ministerstvem školství v roce 1986 se zjistilo, že asi 21 miliónů Američanů, tj. 13 % populace, je negramotných. K tomuto výsledku se dospělo pomocí zvláštního testu, jenž měřil stupeň porozumění jednoduchým slovům a frázím na reprezentativně vybraném vzorku populace. Z výzkumu dále vyplývá, že většina negramotných je mladší 50 let a žije především ve velkých městech.¹⁸

Jak je tedy možné, že se ve světových srovnávacích statistikách objevuje v případě USA pouze 0,5 % negramotnosti? Vysvětlení podává Kozol. Říká, že na základě sčítání lidu uskutečňovaných v letech 1840 až 1940 se došlo k závěru, že většina obyvatel umí číst a psát, takže se tato skutečnost už dále nezjišťovala. V roce 1970, na základě požadavků armády, byla znovu do cenzu zařazena otázka zjišťující, kolik tříd základní školy respondenti absolvovali. Vzhledem k tomu, že 5 % populace odpovědělo, že má méně než 5 tříd základní školy, vláda usoudila, že pravděpodobně z nich pouze asi jedna pětina nebude umět číst a psát. Tak vznikl závěr, že 99 % dospělých Američanů je gramotných. V roce 1980 se uskutečnilo další šetření, z něhož vyplynulo, že 99,5 % obyvatel je schopno číst a psát. Podle autora tkví problém nespolehlivosti těchto údajů v metodologii uvedených zjišťování. V roce 1970 totiž respondenti vyplňovali písemně tištěné dotazníky, což znamená, že ti, kteří je nebyli schopni vyplnit, je prostě nevrátili, a tak nemohli být zahrnuti do celku. V roce 1980 byl sledovaný vzorek populace zase dotazován telefonicky, což rozhodně nezaručovalo ve všech případech pravdivou odpověď. Celkově Kozol uzavírá, že základním omylem je zjednodušený předpoklad, podle něž dospělý člověk, který absolvoval několik tříd základní školy, si schopnost číst a psát zachová až do dospělosti a po celý další život. A to i v situaci, když tato schopnost nebyla dostatečně upevněna, rozvíjena a využívána, nebo když se pohyboval v prostředí negramotných (rodina, sousedství). Kozolovy alarmující údaje přiměly americké školské orgány k novému pohledu na negramotnost v zemi, jehož výsledkem byl již uvedený výzkum z roku 1986.

Ve světle všech dosud uvedených skutečností se naskytá otázka, jak je to vlastně s úplnou gramotností ve státech, jež do celosvětových statistik negramotnosti zařazeny nejsou. Patří mezi ně i Československo. Jestliže postupné odhalování funkční negramotnosti zasahuje více méně všechny

průmyslově vyspělé státy, netýká se tato skutečnost i nás? Zvláštní jednotky ČSLA, v nichž se shromažďují mimo jiné také branci s nedostatečnou dovedností číst a psát, nasvědčují tomu, že odpověď by mohla být kladná. Zatím se hovoří pouze o problémech s negramotností u některých skupin obyvatelstva rómského původu.¹⁹ Problém je to jistě složitý, ale domnívám se, že by nebylo dobré uzavřít jej pouhým konstatováním, že přece povinná školní docházka byla u nás zavedena již za vlády císaře Josefa II. v 80. letech 18. století.

Na místě je otázka, jaké jsou zdroje a příčiny negramotnosti v současném světě. V rozvojových zemích se negramotnost jednoznačně spojuje s chudobou, nízkou úrovní výroby, špatnými sociálními podmínkami, dále s nedostatečnou úrovní základního školství, jež není všude univerzální záležitostí, s obecně nízkou úrovní vzdělanosti a mimo jiné také s náboženskými a společenskými tradicemi. S čím však spojovat negramotnost ve vyspělých zemích? Částečnou odpověď lze nalézt v úvahách německých autorů Fuchs-Brünighoffové, Krefta a Kroppové.²⁰

Hovoří o širokém vlivu sdělovacích prostředků, jako je televize, rozhlas a video, jež mnohdy přehlušují psanou kulturu, o otázce motivace dnešního člověka k učení a dalšímu sebevzdělávání. Zvláště u některých skupin mládeže vidí problém v jejich pasivitě a malé participaci na záležitostech společnosti. Zdánlivě paradoxně se zamýšlejí také nad úlohou povinné školní docházky, jejíž záměry jsou vlastně v přímém rozporu s existujícím faktem negramotnosti. Svou roli jistě sehrává i málo pevné a podnětné zázemí mnohé dnešní rodiny. Navíc přičleňují různé ekonomické faktory, zvláště nezaměstnanost. Žádný z těchto možných zdrojů negramotnosti ve vyspělých zemích nelze podle autorů označit za jednoznačného původce. Přímé souvislosti nejsou zcela jasné, ale pravděpodobně suma těchto podmínek může mít v některých případech za následek funkční negramotnost dospělého člověka. Jistě, počet zcela negramotných je nízký. Na druhé straně je však nutno říci, že množství těch, kteří se nenaučí číst nebo psát řádně, případně těch, kteří se čtením a psáním mají velké problémy, se čítá na milióny.

Na základě analýzy situace v rozvojových zemích i reálně existující tendence poklesu gramotnosti ve vyspělých zemích lze v současné koncepci alfabetačních snah hovořit o některých základních principech, jimiž se boj proti negramotnosti řídí. Především se jedná o funkčnost učení se dovednosti číst a psát, jež není chápána jako konečný cíl, ale prostředek k efektivnějšímu zapojení se do života společnosti a jako prostředek k pozvednutí úrovně jedince i společnosti. S funkčností je úzce spojena participace, již se rozumí požadavek, aby ten, kdo se učí číst a psát, to chápal jako vlastní zájem. Aby se z objektu změnil v aktivní subjekt, který vnímá proces alfabetace jako proces vlastního osvobodování, získávání nezávislosti na jiných lidech a jako vlastní potřebu. Dalším principem je integrace ve smyslu úzkého propojení alfabetačního programu s procesem celoživotního vzdělávání a ve smyslu začlenění do celého systému ekonomických a sociálních reforem. Do popředí se dostává konečně požadavek rozmanitosti, neboť neexistuje jednotný a jednoduchý model pro alfabetační programy. Z toho plyne různost používaných postu-

pů, metod a technik. Každá země si má na základě svých vlastních charakteristik stanovit své vlastní cíle.²¹

Integrojícím momentem zůstává i nadále úsilí UNESCO, jež zdůrazňuje právo na vzdělání jako jedno ze základních lidských práv a širokou demokratizaci vzdělání pokládá za základ svého budoucího programu. V tomto kontextu vyzdvihuje likvidaci negramotnosti jako jednoznačnou prioritu, jež má dvě základní podmínky: rozvoj základního školství a rozvoj vzdělávání do spělých. K tomuto cíli přispěje jistě i Mezinárodní rok gramotnosti.

POZNÁMKY

¹ Hamadache, A., Martin, D.: *Theory and Practice of Literacy Work*. Unesco 1986, Paris, s. 11–12.

² Ryan, John: *International Literacy Year: The Role of Unesco*. World Student News, Vol. 42, No. 11, 1988, Prague.

³ Bhola, H. S.: *Campaigning for Literacy*. Unesco, Paris 1984, s. 12.

⁴ In France: *Discovering Functional Illiteracy*. World Student News, Vol. 42, No. 11, Prague 1988, s. 18.

⁵ *Webster's Ninth New Collegiate Dictionary*. Massachusetts 1984.

⁶ Kozol, J.: *Illiterate America*. New American Library, New York, 1985, s. 10.-.

⁷ Pojem kádr byl a je v Číně chápán jako vedoucí pracovník na úseku politickém, hospodářském nebo kulturním.

⁸ Zhang Shaowen, Wei Liming: *Combating Illiteracy in China*. Beijing Review, No. 7, February 16, 1987.

⁹ Fuchs-Brüninghoff, E., Kreft, W., Kropp, U.: *Functional Illiteracy and Literacy Provision in Developed Countries: The Case of the Federal Republic of Germany*. Unesco Institute for Education, Hamburg 1986, s. 7.

¹⁰ Hamadache, A., Martin, D.; viz pozn. 1

¹¹ *State plans to eliminate illiteracy in this decade*. China Daily, February 20, 1987.

¹² Hamadache, A., Martin, D.; viz pozn. 1

¹³ Hamadache, A., Martin, D.; viz pozn. 1

¹⁴ Kozol, J.; viz pozn. 6

¹⁵ In France: *Discovering Functional Illiteracy*; viz pozn. 4

¹⁶ Kozol, J.; viz pozn. 6

¹⁷ Fiske, E. B.: *Literacy in America: Beyond the Basics*. New York Times, September 26, 1986.

¹⁸ Parrillo, V. N., Stimson, J., Stimson, A.: *Contemporary Social Problems*. Second Edition. Macmillan Publishing Company, New York 1989.

¹⁹ Metodický list: *K mimoškolskej výchove cigánskeho obyvateľstva*. Bratislava, Osvetový ústav, 1976. Bajgar, R.: *Cigáni*. M. Tvorba č. 37, 1988.

²⁰ Fuchs-Brüninghoff, E., Kreft, W., Kropp, U.; viz pozn. 9

²¹ Hamadache, A., Martin, D.; viz pozn. 1

МИЛЕНА РАБУШИЦОВА
НЕГРАМОТНОСТЬ КАК ВСЕМИРНАЯ ПРОБЛЕМА
(Статья к Международному году грамотности)

Генеральная Ассамблея Организации объединенных наций объявила 1990 год Международным годом грамотности. Несомненно по праву, так как неграмотность, касающаяся приблизительно трети мирового населения, принадлежит к самым важным проблемам человечества. Целью статьи показать некоторые действительности, касающиеся неграмотности в общем плане, а прежде всего, с новой точки зрения трактованную форму неграмотности, т. наз. функциональную неграмотность. Серьезность этого явления, появившегося прежде всего в промышленно развитых странах, вы-

текает из пядя в статье приведенных статистических данных. Статья дает перечень некоторых конкретных акций борьбы за повышение грамотности, осуществившихся в СССР и в Китайской народной республике, далее трактовку общих тенденций в борьбе с неграмотностью в разных странах и анализ предполагаемых причин функциональной неграмотности. Явно, что неграмотность, как всемирная проблема, все еще существует и статья отмечает, что борьба с ней все еще является крайне актуальной.

MILADA RABUŠICOVÁ
ILLITERACY AS A WHOLE-WORLD PROBLEM
(A contribution to the International Year of Illiteracy)

The General Assembly of the UNO proclaimed the year 1990 the International Year of Illiteracy, certainly rightly, as the illiteracy referring to nearly one third of the world's population still ranks among problems of most cogency the mankind has to solve. The goal of this article is to direct the reader's attention to some facts that refer to the illiteracy in general, and especially to point at a newly discovered form of it, the so called functional illiteracy. The importance of this phenomenon which occurs especially in industrially advanced countries, is apparent on the basis of a number of statistic data which are presented in the text. Fur-

ther on one speaks here about some alphabetic campaigns, e. g. about those which took place in the U.S.S.R, in the Chinese People's Republic, about the programme for the International Year of Alphabetization which, at the same time, expresses general tendencies of the struggle to overcome the illiteracy in individual countries and about the possible causes of functional illiteracy. It is obvious that illiteracy still exists as a whole-world problem, and this article takes the liberty to remind the readers of the fact that this struggle against it is henceforth highly topical.