

ТРАДИЦИОННОТО И ИНОВАТИВНОТО В УЧЕБНИЦИТЕ ПО ЛИТЕРАТУРА

Мария Герджикова
Софийски университет „Св. Климент Охридски“

The article provides a historical summary and analysis of the contents and structure of textbooks and curricula in literature. An account is provided of connection and dependency between textbooks, curricula and up-to-date tendencies in literary studies. A view is presented that the approach to literature texts in textbooks during different periods is defined by up-to-date tendencies in literary studies, and that the style and terminology inculcated by famous literary scholars often does not take into account the age peculiarities in students' perception. The National educational requirements are formally being met: the authors, schools and literary directions included in the curricula are presented, but often in a very abstract or excessively schematic way.

The paper defends the view that textbooks need to follow, in order of priority, the goals connected with adoption of literature material intended for study in the respective grade, intended for study in the entire course of education, connected generally with the literature development of students.

Key words: Literature Textbooks, Curricula in Literature, Analysis and Interpretation of Literary Text and Literary Image

Учебниците по литература, като представят фиксираните в учебните програми литературни текстове и следват изискванията, регламентирани от ДООИ, можем да приемем, че имат „голямата и отговорна задача – да възпитават „умствена възприемчивост“, която според акад. Д. Лихачов стои пред литературоведите (Лихачов 1974: 8). В още по-голяма степен тя стои и пред литературното образование в училището, защото то представлява един сложен и многостранен процес, който е свързан с емоционално съпреживяване и трудна аналитична дейност. Този процес обаче има голяма познавателна и възпитателна роля, тъй като води до изграждане на художествен вкус, на естетически критерии, на осъзнато отношение към литературната творба. От това се определя и важната функция, която има учебникът по литература за възприемането и осмислянето от учениците на ху-

дожествените текстове, за усвояването на литературния процес с неговите проявления.

В учебниците по литература литературоведският, културологичният и методическият подход трябва да са неразривно и органично свързани. Това се налага както от основните дидактически принципи за научност и достъпност в обучението, така и от самата специфика на литературата като дисциплина.

Образователната система в България, както е известно, винаги е била централизирана. Така че съдържателната страна в учебниците според регламента винаги е била в зависимост от учебните планове и програми, определяни от Министерството на просветата. Един кратък преглед на учебните програми от 1905 до 1998/1999 г. и сега действащата програма показва, че въпреки стогодишния период от време в тях по отношение на съдържателната страна се следват определени традиции и принципи, които са обусловени от художествената специфика на литературната творба и нейното място в цялостния историко-литературен процес. Според учебните програми по литература в българското училище винаги са се изучавали върховите постижения от българската и европейската литература, както и митология, фолклор; въпроси от литературознанието; историята на литературата и литературната критика; видове устни и писмени текстове. Учебните програми по литература в руската, полската, немската образователна система предвиждат изучаването само на родната литература. Няма да се спирам на техните основания за това. Съпоставката обаче между тези програми и българската – още от миналия век, та до днес – е в полза на нашите програми: „Достоинството на учебните програми (става въпрос за българските) е, че в тях са включени образци от различни национални литератури, от различни жанрове. По този начин се разширява обзрението на учениците, обогатяват се читателските им интереси. Създават се условия те да съпоставят факти, явления, художествени текстове от различни култури, да откриват общи места в тях, да откриват наднационални специфики“ (Йовева 2000: 19). Посочените достойнства на учебната програма по литература в българското училище всъщност набелязват принципите на структуриране на учебника по литература.

В структурирането на учебника определено място заемат и предвидените за изучаване въпроси от теория на литературата. Те винаги са присъствали в една или друга степен, по един или друг начин в учебните програми още от времето на Габровското училище. От 1905 до 1925 г. теорията на литературата и на литературните жанрове – веро-

ятно под гръцко влияние – стои в центъра на литературното образование у нас. От 1925 г. по препоръка на Александър Цанков, тогава министър на народното просвещение, по политически причини се ограничават проблемите, свързани с литературната теория. Учебните програми от 1945 до 1980 г. – под влияние на руската методика – включват изучаването на теория на литературата в училище „попътно“, едновременно с разглеждането на литературния текст. В учебните програми от седемдесетте години насетне основно става разглеждането на литературните творби по проблеми.

Направеният преглед на учебните програми, макар и кратък, има за цел да покаже, че не е случаен фактът, че българската образователна система и в частност литературното образование са били високо оценявани. Основанията за това можем да видим във факта, че във всички програми по литература през различните години има ясно изразени тенденции и те последователно се следват. Тези тенденции можем да обобщим така:

- литературата се възприема като специфично изкуство;
- литературният процес се представя многостранно: с образци от българската и различни национални литератури, с нехудожествени текстове – мит и фолклор;
- разширява се културният и естетическият хоризонт, като се проследява литературната история и литературната критика;
- знанията от теория на литературата са необходими за осмислянето на художествения текст.

Разбира се, както е видно, в посочения дълъг период от време при различните учебни програми съществуват и разлики:

- на първо място – те са по отношение на обема на предвидените за изучаване художествени текстове и съответно на това – ситуирането им в литературния процес;
- на второ място – те са по отношение на обема на предвидените за изучаване литературнотеоретични знания.

Традиционно обаче винаги се следват посочените тенденции, като новото в учебните програми се определя от актуалните тенденции в литературознанието и методиката на литературата. Така например в действащата в момента програма изучаването на фолклорните текстове се определя от съвременните концепции при тяхната интерпретация. Приказките се изясняват, като се отчитат изследванията на Проп и др. под. Въвежда се проблемното обучение, групово-състезателното обучение. Стремещът към иновативност обаче води и до редица модни увлечения. Така например подходът към литератур-

ните текстове в учебниците в различните периоди се определя от модните тенденции в дадения момент в литературознанието: еднообразни стават разглежданите теми (например „домът и пътят“, паралели с Библията); в едни периоди в центъра остава възприятието и изследването на реципиента; в други изследването на идеологемата стои в центъра на всяка интерпретация и т.н. Стилът и езикът, налаган от известни литературоведи, често не е съобразен с възрастовите особености на учениците, на техния житейски опит и литературна подготовка (употребяват се прекалено много чужди думи, термини, метафори и т. н.). Формално се следват Държавните образователни изисквания: представят се посочените в програмите литературни текстове, писатели, школи, направления и др., но те често са поднесени много абстрактно или много схематично, с претенции, че е постигната висока научност.

В методиката на литературата, която трябва да бъде регулатор и на учебните програми, и на учебниците, иновационното често води до редица слабости: моден става например един методически похват (например измерването на глаголната температура: еднообразна дейност, досадна и с предварително ясен резултат, която води само до повишаване на температурата на учениците); като форма на самостоятелна работа се дава приоритет на доклада. Всъщност тази форма не насочва учениците към самостоятелна, а към репродуктивна дейност.

С оглед на възрастовите особености, житейската и литературната подготовка и – не на последно място – литературните цели учебниците по литература в българското училище за прогимназиалния и за гимназиалния курс имат различна структура.

Учебникът по литература за прогимназиалния курс следва традиционно христоматийния принцип, който гарантира по-голяма близост при обучението с текста. Новото в съвременните учебници е, че образователната функция на учебника е обогатена с въвеждането на кратки интерпретации на художествения текст и с изясняване на теоретични понятия и термини. Те са поднесени в т. нар. рубрики, които съпровождат художествения текст, или са поднесени в съвсем кратки статии. По този начин се избягва един дългогодишен недостатък на учебниците в прогимназиалния курс: поднасяха се само въпроси към художествения текст, на които за учениците беше трудно да отговорят – много често защото нямаха достатъчно сведения или познания. Една сериозна слабост беше и фактът, че след текста следваха въпроси, сами по себе си интересни и значими, но неорганизирани в логическа система.

Учебниците по литература за гимназиалния курс представят интерпретации, запознават учениците с регламентирания в програмата автор и художествени текстове чрез статии, в които се поднасят сведения за автора, за епохата, за литературния стил и се предлага интерпретация на художествените текстове, дело на автора на учебника.

Авторите на учебниците имат правото да създадат своя концепция, но в основата на целия учебник тя трябва ясно и последователно да определя всеки момент в работата им. Добре е, когато тази концепция се следва последователно в целия прогимназиален или в целия гимназиален курс. Първото, което би трябвало да ръководи авторите на учебника, е визията, че учениците четат с желание художествен текст и разсъждават върху него, когато бъде събудено въображението им и когато се създават предпоставки за проникване в смисловата натовареност на текста. В структурно отношение учебникът трябва да е съобразен с учебния план (относно броя на учебните часове) и съответната учебна програма (относно съдържанието на обучението). Една тема в учебника би трябвало да бъде разработена така, че не само да дава някакви литературни сведения, а да представлява един урок в учебно-възпитателния процес. Работата трябва да бъде организирана върху разчитането на художествения текст и цялата поднасяна информация трябва да е подредена в логична зависимост. Винаги трябва да се следва една основна тема или проблем, които имат свързваща роля в целия процес. Така на емпирично равнище учениците се научават да осъзнават взаимозависимостите между твърденията и аргументите към тях. Понятията от теория на литературата се изясняват „попътно“, без да се откъсват от живата тъкан на художествения текст. Поднесените нови понятия, термини и т.н. трябва да бъдат изяснени кратко и ясно, така че да бъдат лесно разбрани и запомнени. Трябва да се предлагат упражнения за затвърдяване, обогатяване и разширяване на знанията и формирането на умения за анализ на художествен текст.

Неспазването на всички изброени изисквания води до главните недостатъци в учебниците.

Ще си позволя по-подробно да посоча някои от принципните положения, които трябва да се следват при създаването на един учебник по литература. На първо място, в учебника трябва да има определена концепция. Не може една урочна единица, независимо дали е свързана с един художествен текст и рубриците към него, в средния курс да бъде поднесена по един начин, а при друга урочна единица – по друг начин. Не от оригиналното заглавие на рубриката зависи пол-

зата от нея, а от функционалното ѝ организиране в представянето на литературния материал.

В учебниците за гимназиалния курс при представянето на всеки автор и на различните художествени текстове също трябва да се следва единна концепция. Не може в една урочна статия да се употребява за дадено понятие един термин, а в следващата статия за същото понятие – друг термин. В гимназиалния курс литературното обучение е поставено на историколитературна основа. Това изисква литературните явления да бъдат представяни не само последователно, но и във взаимовръзка. Всяка следваща литературна школа или направление би трябвало да са обвързани с предходната и следващата и да са в съпоставка с тях. Когато се създава един учебник, в него трябва да се следват целите и задачите на литературното обучение, да се отчитат спецификата на литературата, възрастовите особености на учениците, техният житейски опит, да се прави връзка с изучаваното в предходния и в следващия клас.

При положение че българската образователна система е централизирана, логично е учебниците по литература (както и учебниците по другите дисциплини) да са в зависимост от учебните програми, още повече че и досега няма изготвени Държавни образователни стандарти по оценяването. Състоянието на учебниците по литература днес поставя редица въпроси: доколко те са функционални, доколко те привличат интереса на учениците към художествения текст и най-главното – подготвят ли едни компетентни и вдъхновени читатели.

Всеки учебник трябва да изгражда една методическа система за изучаване на литературата в училище. Тази система трябва да се основава на следните цели, които са в йерархическа зависимост:

- цели, свързани с усвояването на програмния материал, предвиден за изучаване в дадения клас;
- цели, свързани с усвояване на литературния материал, предвиден за изучаване в цялостния курс на обучение (8. – 12. клас);
- цели, свързани изобщо с литературното развитие на учениците.

Тази тристепенност на целите определя и характера на учебното съдържание, заложено в учебника по литература.

I. Изграждане на знания:

- за създаването и развитието на литературата, за нейната художествена специфика, за конкретно-историческата ѝ определеност и общочовешката ѝ значимост;
- за същността, за възникването и формирането на литературните родове и видове и за тяхното историческо развитие;

- за основните естетически категории;
- за теоретиколитературните понятия, необходими за анализа на разглежданите литературни текстове и за разбирането на тяхната специфика.

II. Формиране на умения:

- за анализ на художествените текстове с отчитане на техните характерни особености;

- за анализ на литературната творба с оглед на нейната родова и жанрова принадлежност, с оглед на спецификата на идейно-художествената ѝ проблематика и на художествената ѝ форма, на мястото ѝ в литературния процес, с оглед на конкретно-историческата и на всечовешката значимост на нейните образи;

- за разработка на видовете литературни съчинения.

III. Изграждане на ми­рогледно-оценъчни позиции, свързани с възприемането на художествената литература, и на критерии, свързани с възприемането на литературата като изкуство:

- създаване на мярка за конкретно-историческото и общочовешкото при художественото възприятие на творбите;

- следване на диалектическия принцип за единство на теоретическия и историческия подход при разглеждане на литературните явления и в частност при разглеждането на литературните родове и видове;

- разширяване на литературния, естетическия и културния хоризонт на учениците.

Целите и учебното съдържание трябва да са конкретизирани и да се следват в целия учебник.

От особена важност за реализиране на поставените цели са принципите, подходите, методите и средствата за усвояване на учебното съдържание. Най-голямата трудност при поднасянето на учебния материал по литература е необходимостта да се съчетаят двата дидактически принципа – за научност и за достъпност. В литературното обучение тази трудност е особено голяма, защото при малък житейски опит и ограничен обем научни познания учениците трябва да усвоят материал, изискващ тъкмо обратното: богат житейски опит и фундаментални знания и понятия от категориално естество. Необходимостта да се преодолее това противоречие и да се осигури максимално прилагане на тези два основни принципа определя и системата от подходи, които се използват в един учебник.

В учебника по литература методическият и литературният аспект трябва да са органично и неразривно свързани. Това се налага както от посочените основни дидактически принципи за научност и

достъпност в обучението, така и от самата специфика на литературата като дисциплина. Не може да се разработи добра методическа система за представянето на дадена литература, на даден период, на даден художествен текст в училище, ако тази система не се опира на определена концепция за литературната същност и специфика на изучаваните явления, за възможните тълкувания и интерпретации на текста, за мястото на изучаваното явление в литературния процес. Методиката на обучението по литература, учителят по литература, авторът на учебника по литература няма да изпълнят добре задачата си, ако не се съобразяват с направеното от литературоведите, с казаното от специалистите в областта на дадена литература, даден период, даден автор. Заедно с това обаче те не могат да постигнат големи резултати, ако не са разработили относително самостоятелен поглед върху литературната същност на представяните явления, относително самостоятелен стил на анализ и интерпретация на тези явления. В това отношение според мен съществува голяма разлика между поднасянето на литературата и поднасянето на други дисциплини в учебниците – например по математика, физика, химия, биология и т.н. В другите области е достатъчно авторът на учебника да бъде добър популяризатор на науката и добър педагог и далеч не е необходимо той да има самостоятелен поглед върху научната същност на изучаваните явления, тъй като става дума за строго обективни и твърдо установени научни закономерности. Обратно, самата същност на литературата като изкуство е такава, че предполага активно, емоционално, естетическо възприемане, активна анализаторска дейност и активна оценъчна позиция от страна на читателя и – още повече – от страна на автора на учебника, на учителя, на ученика. Причината е в това, че художественият образ е по самата си същност принципиално многозначен, потенциално многопланов и многосмислов, поради което истински обективният и задълбочен анализ на художествения образ изключва както еднозначната и еднопланова интерпретация, така и произволната интерпретация, която не се съобразява с даденостите на текста и на смисловите връзки на този текст с литературния, културния и социално-историческия контекст. Ето защо авторът на учебника по литература трябва да има относително самостоятелен поглед върху литературните явления и да е способен на относително самостоятелна интерпретация. Заедно с това обаче той трябва да е способен да предвиди и очертае различните възможни интерпретации, които се допускат от самата смислова многозначност на литературния образ, и да е способен да подготви по-всеобхватни и синтетични тълкувания и да ги

провокира. В противен случай учебникът ще натрапва на учениците дадени решения за сметка на други, които също отразяват определени страни на литературните явления или пък, обратно, допускат тълкувания, които са произволни и излизат извън границите, очертани от самия литературен образ и от неговите връзки с епохата, която го е създала, и с литературния процес, с живота на образа във вековете и в нашата съвременност.

В днешното динамично време при наличието на кино, телевизия, видео и интернет и при голямата учебна натовареност учениците четат все по-малко. Не само в това обаче трябва да виждаме причината; трябва да погледнем към училището, към учебниците, да помислим дали възпитаваме у младото поколение вкус към четенето изобщо. Затрупването с голямо количество теоретична информация, запознаването с термини и понятия от теория на литературата, несъздаването на умения за вникване в природата на литературния текст не отблъскват ли учениците от четенето? Тъй като естетическият опит и литературната култура на учениците са все още бедни, ако искаме да привлечем учениците към четенето, първо в учебния процес и в учебниците трябва литературният материал да бъде поднесен интересно, занимателно, разнообразно, с лично отношение, с виждане и ангажираност. Учениците много често не четат и не учат, защото не разбират това, което им поднася учебникът или учителят. При изграждането на учебника стремежът на авторите трябва да бъде да реализират първото и да избегнат второто.

ЛИТЕРАТУРА

Лихачов 1974: Лихачов, Д. Об общественной ответственности литературоведения. // Контекст: 1973: *Литературно-теоретические исследования*. Москва, 1974, 6–10.

Йовева 2000: Йовева, Р. Учебно съдържание. Принципи на структуриране. // *Методика на литературното образование*. Шумен, 2000, 19–23.