

Мирослав Янакиев

ПРОБЛЕМИ, КОИТО НЕ ТЪРПЯТ ОТЛАГАНЕ¹

От години, от десетилетия вече сме недоволни — учениците пишат не така, както смятаме, че „трябва“ да пишат.

Един тип недоволство има у лингвистите: учениците пишат неграмотно, т. е. допускат купища правописни грешки. Другояче недоволствуват литературоведите: учениците пишат еднообразно, шаблонно, неемоционално.

Време е да се опитаме да си обясним не защо учениците пишат „неграмотно“ и „шаблонно“, а защо не успяваме да ги научим да пишат „грамотно“ и „нешаблонно“. Бихме могли да отговорим на този въпрос така, както сме отговаряли вече много пъти: „Нашите учители не умеят да научат учениците си.“

Не знам защо не съобразяваме, че този отговор е обида, даже повече, клевета спрямо нашите учители. И спрямо нашите учители като цялост, като колектив. Наистина между тях има хора недобросъвестни — няма стадо без мърша, но ученическите писмени работи са по правило неграмотни и шаблонни, т. е. излиза, че мнозинството от нашите учители по български език и литература са недобросъвестни, щом мнозинството от нашите ученици пишат лошо.

Върху ученика въздейства не само учителят по български и литература. Три, четири, пет, нека да са шест часа седмично — това е времето, през което учителят по български език и литература може да въздейства върху ученика. А през останалите най-малко двадесет и пет часа ученикът в училището е подложен на въздействие от други учители. А в

¹ В сп. *Пламък*, 1968, № 6, с. 3-6. Публикацията се предхожда от следната редакционна бележка: *Редакцията на списание „Пламък“ започва с настоящата статия дискусия по един от най-наболените проблеми на нашата образователна система. Многогранността на въпросите, които тя повдига, прави невъзможно изчерпването на темата с един единствен материал. Затова редакцията поканва да вземат отношение към проблема всички, чиято професионална или гражданска заинтересованост ги стимулира към това — научни работници, литературоведи, езиковеди, педагози, писатели, учители, културни дейци и др.*

къщи той слуша родителите си, радиото, гледа телевизия, чете учебниците не само по български език и литература, чете не само препоръчаните от учителя по български език и литература книги. А на комсомолските събрания слуша доклади и информации не от учителя по български език и литература.

И, разбира се, в писмените си съчинения ученикът отразява не само и даже не толкова резултатите от работата на учителя по български език и литература. Писмените съчинения на ученика *са огледало на цялата ни обществена действителност.*

В миналото, имам пред вид тридесетите години на нашия век, все още в училищата, особено в горния курс, гимназиалния, както го наричаха тогава, се учеха относително малко ученици и сред тях съвсем малко бяха онези, родителите на които имаха претенцията, че са по-културни от учителите. А и учителите бяха малко, особено гимназиалните. Неотдавна аз правих груба сметка, която показва, че в не много далечно минало броят на гимназиалните учители е бил по-малък от сегашния брой на професорите и доцентите в нашите съвременни висши учебни заведения.

Който се учеше, все още се учеше главно от учителите. Да се изразим „модерно“: *делът на информацията, която постъпваше в съзнанието на ученика чрез учителя, беше голям.* Учителят беше поради това авторитет и капацитет. Все още родителите, в мнозинството си, не се месеха в работата на учителите. Учителите решаваха безапелационно годен ли е ученикът за ученик или не. Понятието „слаб ученик“ беше равностойно на понятието „младеж, на когото предстои да напусне гимназията“. Много бяха родителите, които изобщо не се срещаха с учителите на децата си. Не чувстваваха нужда от това учителите. Не смятаха за необходимо това и родителите.

Ето защо в училището се извършваше естествен отбор и изобщо, и по отношение на хубавото писане в частност. Който не умееше да пише добре, получаваше редица двойки и... се отказваше да продължи учението.

Сега положението е изменено. Намален е значително относителният дял на информацията, която училището вкарва в главата на ученика. А от друга страна, поради това, че родителите смятат за необходимо синът или дъщерята „на всяка цена“ да завърши поне гимназия, за да се нареди на „по-лека“ и, по тяхно мнение, „по-почетна“ работа, в обучението почнаха да се месят твърде много хора.

Сега учат ученика да говори и да пише не само учителите по български език и литература. Затова той има чувството, че много неща, които му разказват учителите по български и литература, той „си ги знае“ и без учителите. Такова чувство имат и родителите. Преподавателят по български език и литература може да не е посетил родния град на Иван Вазов, а ученикът, благодарение на леката кола на бащата, може няколко пъти да е минавал през Сопот, да е спирал там, да е посещавал музея. Телевизията и киното може да са развеждали ученика из Кавказ, а учителят да е пропуснал да види съответното телевизионно предаване или съответния филм и да няма толкова жива представа за местата, които е описвал и възпявал Лермонтов.

Очевидно, учителят е в неблагоприятно положение. В неблагоприятно положение спрямо маса ученици, а не спрямо отделни ученици. Учениците скоро установяват това и авторитетът на учителя пада. Настроенията се пренасят в къщи, родителите осъзнават себе си като по-високо стоящи от учителя.

Учебните планове, учебните програми, учебните методи, особено по български език и литература се обсъждат за кой ли вече път, къде ли не. Не искам да кажа, че от обсъждането няма никаква полза. Навярно все пак има някаква полза от него, но нека да видим ясно и опаката страна на тази „демократизация“ в оформянето на учебния процес.

Всеки има свои съображения. Всеки се смята за компетентен и подбива авторитета на нашето училище. Подбива го основателно. Недоволството на мнозина е добре аргументирано. Но лошото е, че това недоволство става достояние на учениците и понеже от училището вече се търсят не толкова знания, колкото *тапия за образование*, недоволството

се изражда в спорове за „бележки“. Родителите започват „да помагат“ на учителите, но съвсем не безкористно, не! Помага се по най-различни начини, за да получи синът или дъщерята по-висока бележка.

Едни „помагат“ брутално, чрез подаръци — подаряват предмети, други подаряват времето си чрез членуване в различни родителски комитети; трети помагат по-фино, като доучват децата си чрез частни уроци — частни уроци, давани от самите тях на собствените им деца или частни уроци, давани от платени частни учители.

Тази „помощ“ редуцира още повече образователната стойност на работата, извършвана от учителя в клас и естествено повишава чисто контролърската роля на учителя. Той трябва да пише бележки, а не да обучава. Това деморализира нашия учител, то го и демобилизира. На контролора не е нужна особено висока квалификация. Майсторството на преподавателя престава да бъде в центъра на вниманието му. Той знае — предал не предал, учениците с помощта на родителите си и на всякакви роднини и платени помощници ще се подготвят, за да получат висока бележка.

Урокът, преподаването постепенно се превръща във формалност. И това, колкото и да изглежда странно, понижава критичността на обществото в лицето на най-компетентните му представители учителите — към учебните пособия.

По другите предмети ученикът се учи на определени факти, количеството на които лесно се дозира. В занятията по български език и литература обаче искаме учениците да изявяват своята индивидуалност. А не се съобразяваме с това, че постепенното уеднаквяване на информацията, получавана от ученика по извънучилищните канали (телевизия, радио, обществени организации), нивелира неговата индивидуалност.

Понеже учителят-българист се превръща, както и другите учители, в контролор, *неговата* индивидуалност във все по-малка степен модифицира индивидуалностите на учениците. И учениците, и учителите по български език и литература започват да гледат на този предмет като на другите предмети. Оттук и постоянните спорове в програмните комисии

по въпроси, аналогични с въпросите, по които спорят в програмните комисиии за другите предмети.

Забравя се, че щом от всички ученици се иска да пишат на едни и същи теми, след като са учили за едни и същи автори, за едни и същи творби, за едни и същи езикови факти и по едни и същи учебници и помагала, няма какво индивидуално да се появи в писмените им работи.

Бихме могли да очакваме, че щом учителят по български език и литература дава малко знания и е повече контролър, учениците ще имат по-ярко изяви индивидуалности, защото ще получават знанията си в по-голяма степен от различни източници. Нищо подобно!

Именно понеже учителят по български език и литература е *контролър, а не учител*, той контролира еднаквостта на знанията на учениците, съответствието между знанията на учениците и изискванията на учебната програма. Затова целият свръхмощен апарат от негови „помогачи“, родители и частни учители, се мобилизира на борба за уеднаквяване на знанията, а не за оформяне на индивидуалности.

Този апарат на свой ред контролира учителя, държи го „накъсо“, иска от него да изисква знания в съответствие с програмата и учебниците.

Какво да се прави?

Неотдавна в съветския вестник „Неделя“ един писател предлагаше още от началния курс на училището учениците свободно да избират, какво да учат и какво не. Съвременните науки са в много по-голяма степен свързани с определени минимума знания от други науки, минимума, които на ученика няма как да станат известни, ако не му бъдат задължително вкарани в главата. Затова по отношение на тези минимума знания и особено в началния и средния курс на училището ученикът не може да бъде „свободен“.

Но по отношение на литературата ученикът трябва да бъде свободен от задължението да познава точно определени автори и творби, ако искаме той да се учи, да изявява в знанията си по литература своята

индивидуалност, трябва да не го лишаваме от свободата *сам да избира* творбите, за които ще говори или ще пише.

Значи ли това, че на учителя по български език и литература не бива да се възлага задачата да дава на учениците знания по история на литературата? *Мисля, че да!*

Ако и на дело се съгласим, че „великите творби на литературата са вечни“, както твърдим на думи, ще трябва да приемем, че учителят по литература ще трябва да учи учениците само *как да разбират литературните творби*, като използва за обучението *по свой избор* творби от всички епохи.

На нашия учител по литература трябва да се възложи да учи учениците не на задължителен минимум от биографии на автори и съдържания на творби, а на понятията на литературния анализ, на системни знания по теория на литературата с нейните раздели за литературните родове и за психологията на литературното творчество и литературно-естетическото възприятие.

Готов ли е да решава тези задачи нашият учител по литература? Да, готов е и желае да ги решава.

Знам, веднага ще се чуят гласове: „Как? Ами, ако някои учители не използват за литературен анализ „Илиадата“ или „Дон Кихот“ или „Война и мир“, нали учениците ще останат невежи?“ Нека не се вслушваме в тези гласове!

Задължим ли учителя непременно да занимае учениците даже с една творба, веднага ще стигнем пак до днешното положение. Нека учителят да избира творби, които обича, за които желае да говори, и учениците му ще започнат да търсят *свои* любими творби, ще започнат да проявяват така желаното индивидуално отношение към литературата.

Трябва да се забранят в горния курс на средните ни училища тези теми за писмени съчинения, които фиксират определени творби. Най-много, такива теми трябва да се допускат във формулировки, разрешаващи и положителна, и отрицателна оценка на творбата, като предварително учениците са били предупредени, че ще пишат върху тази творба.

Пак чувам гласове на възмущение: „Но нали учениците ще преписват!“

Не! Ще се готвят, ще питат може би други хора, но няма да преписват. Аз имам доверие в нашите младежи. Те искат да покажат себе си. *Ние* им пречим.

За съвременно ръководство по теория на литературата

Разбира се, без учебник по литература учениците не бива да остават. Но това трябва да бъде не учебник по история на литературата (българска или чужда, все едно!), а учебник по *теория* на литературата — системна, чиста теория, без нелепи примеси с „исторически“ характер.

И нека не се заблуждаваме, че чрез „историческите“ примеси ще „внесем“ марксизъм в описанията на литературните факти. Както прекрасно (без противоречия с марксизма) описваме свойствата на твърдото тяло, въпреки че не знаем дали то е съществувало, преди да се появят течните, газообразните и плазмените състояния на веществото, така точно, интересно бихме могли да описваме „романа“ като литературен жанр, без да се налага непременно да съобщаваме на учениците, кой пръв се е сетил да пише романи в историята на човечеството.

Нужен ни е съвременен учебник по теория на литературата, достатъчно добре илюстриран с български материал и достатъчно координиран със съвременното състояние на другите науки, преподавани на учениците. В това отношение Софийският университет и специално катедрата по литературознание отдавна са неизправни длъжници спрямо нашето общество.

Мълчанието им дава възможност да се ширят из помагалата за учителите и дори за учениците (в учебниците) неприятни грешки, които карат и учители и ученици да недоумяват. Не е трудно да се усети например, че разясненията за стиховия ритъм в учебника за пети клас явно не съответствуват на знанията, които учениците имат вече по фонетика... Но защо ни са примери? Да не изпуснем главното — мисля, че на съставянето на напълно съвременно ръководство по теория на литературата

за учителите, а после и на учебник за учениците специалистите-литературоведи от Университета трябва да гледат като на първостепенна историческа поръчка.

А грамотността?

Да! Грамотността? Литературното обучение, в което творби и автори се използват само като илюстрации за теоретическите знания, не може да реши задачата да се повиши грамотността на ученическите писмени съчинения. И *тази* задача може да се реши, но с по-специфични, съвсем съвременни средства.

Ако Министерството на народната просвета организира една група от филолози и инженери, специалисти по програмираното обучение, за няколко месеца (десетина най-много) ще бъдат конструирани съвсем прости и евтини обучаващи машини, с помощта на които *за няколко месеца* учениците ще овладяват *напълно* нормите на нашия правопис и нашата граматика.

С тази задача могат да се справят именно само машини. А защо не учителите? Много просто — защото машините не могат да бъдат „снизходителни“, не се влияят от ходатайства.

Но въпреки че, както казах, *има* средства да се „влее“ грамотността в главите на учениците, трябва да се запитаме: *струва ли си да обучаваме учениците на тази граматика, на този правопис, с който си служим днес?*

И граматиката, и правописът, така, както са представени в нашето училище сега, са схоластика и, като всяка схоластика, *може* да бъдат усвоени. Но дали няма да е по-добре да спестим време на учениците, като заменим сегашната, твърде трудна за усвояване схоластика с друга, по-лесна?

Няколко пъти вече на различни места и по различни поводи се повдига въпросът за обмисляне на промени в нашия правопис, които естествено ще доведат до промени и в преподаването на граматиката. Време е Министерството на просветата да събуди назначената комисия, която

трябваше да стане компетентен консултант на правителството в неговия стремеж към подобряване на правописа.

**За тези, които четат само краищата на статиите
(резюме или заключение)**

Обучението по български език и литература не върви, защото учителят по български език и литература престана да бъде в него главната фигура. То може да бъде по-добре, но само ако на учителя по български език и литература бъде гласувано повече доверие, като му се даде право да избира свободно, по свой вкус, илюстрации за преподавания литературно-теоретически (а не литературно-исторически!) материал. Само така и на учениците ще се даде възможност да се учат на индивидуален подход към литературните факти.

Колкото се отнася до правописните и граматическите грешки в писмените работи на учениците, тези грешки може най-безболезнено да бъдат преодолени с помощта на обучаващи машини и евентуално след като бъде подобрен днешният ни правопис.