

ЛИТЕРАТУРНОТО ПРОИЗВЕДЕНИЕ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ЧУЖД ЕЗИК – КРАТЪК ИСТОРИЧЕСКИ ПРЕГЛЕД (XIX – XX ВЕК)

Магдалена Караджункова

Резюме

Статията поставя темата за участието на литературните творби в процеса на обучение по чужд език, като разглежда проблема в хронологичен план. Научната разработка представя схващанията по изследвания въпрос на представители на различните дидактически школи в хода на историческото развитие на чуждоезиковата методика. Статията се позовава на научното мнение относно използването на художествени текстове в часа по чужд език, предложено както от български автори, специалисти в тази област, така и от чужди изследователи на третираната проблематика.

Ключови думи: методика на чуждоезиковото обучение, литературата в часа по чужд език, исторически преглед.

ЛИТЕРАТУРНОТО
ПРОИЗВЕДЕНИЕ В
ОБУЧЕНИЕТО ПО
ЧУЖД ЕЗИК – КРАТЪК
ИСТОРИЧЕСКИ
ПРЕГЛЕД (XIX – XX ВЕК)

Литературните произведения не са били третира-
ни по един и същи начин в историята на методиката
на чуждоезиковото обучение. Ако направим кратка
ретроспекция на присъствието на художествените
текстове в часовете по чужд език през миналото сто-
летие и до днес, ще се убедим, че становището на спе-
циалистите – представители на различните методи-
чески подходи относно използването на литературата
претърпява значителни промени.

През класическия период на обучение по чужд
език, характерен за XIX век и първата половина на
XX век, в който погледът е обърнат към Древността
и Възраждането, преклонението пред творчеството на
литературните класици е ключово, водещо. Техните
произведения са в центъра на образователния процес.
Така възниква модел за усвояване, базиран на прочит
на набор от класически художествени творби, опре-
делени за канонични, които обучаващият се трябва
да преведе от чуждия на родния си език. Всички тези
идеи и схващания за подхода към преподаване на чужд
език стоят в основата на *Граматико-преводния ме-
тод*, наричан още *Традиционен*, за който обучението
по гръцки и латински език служи за еталон. Употреба-
та на литературния текст е доминиращ. Литературата
се превръща в методическо ядро на урочната дейност,
„което се основава на превода, на наизустяването на
граматическите правила и подражанието на висшите
образци на езика“¹ (Албаладехо Гарсия 2007:2). Ху-
дожественият текст се явява най-мощният двигател
в процеса на преподаване и усвояване на чужд език,
а ученикът се стреми да подражава на езиковите мо-
дели, представени от преподавателя. Подобно мнение
споделя и испанската авторка Вентура Хорхе, специа-
лист по проблемите на преподаването на испански
език като чужд. Като анализира периода на прилагане
на *Граматико-преводния метод*, използван през XIX
век и до средата на XX век, тя заявява:

Литературата е играла изключителна роля и чрез нея
са се развивали и организирали всички задачи и уп-
ражнения в часа, поради което литературният език е
бил лингвистичен референт, до който учениците са мо-

¹ Преводът на всички тер-
мини и цитати от чуждо-
езикови източници е мой
(М. К.).

Магдалена
Караджункова

жели да достигнат и следователно, са могли да научат, познават и вземат за модел. (Вентура Хорхе 2015:32)

В действителност основната характеристика на посочения метод е свързана с развиване на способността на изучаващия чужд език да чете литературни произведения в оригинал, да ги заучава, да запомня механично граматически структури с цел да прави преводи на художествените образци на родния си език. С други думи, литературният текст е отправната и крайната точка на цялото обучение.

Налага се изводът, че подобен подход не си поставя за задача да предлага изучаване на литературата, създадена на съответния език въобще, и по този начин ученикът да опознае и културното наследство, а просто чрез използването на класическите художествени образци да го „въоръжи“ с необходимите похвати и умения за успешно осъществяване на преводаческата дейност. Освен това *Традиционният метод* залага на работата единствено с писмени текстове и напълно изключва устната реч, което предполага развиване само на уменията за писане в пълен ущърб на способността за устно изразяване. Според някои изследователи на проблема дори и писмените умения не са упражнявани достатъчно и адекватно. *Граматико-преводният подход* в чуждоезиковото обучение не се и докосва до развиването на комуникативните способности на обучаващата се аудитория, защото автоматичното и систематично изпълнение на упражненията по граматика и превод не позволяват на учениците да осъществят смислен и свободен разговор помежду си или с хора – носители на езика. И накрая, представената дидактическа теория едва ли е била силно мотивираща за изучаващите чужд език и е отговаряла на техните интереси и очаквания, поради което към средата на миналия век разглежданият метод за чуждоезиково обучение започва да търпи сериозни критики, а в методическото пространство възникват нови идеи и концепции.

В средата на 50-те години на двадесето столетие *Традиционният метод* вече не отговаря на основните

ЛИТЕРАТУРНОТО
ПРОИЗВЕДЕНИЕ В
ОБУЧЕНИЕТО ПО
ЧУЖД ЕЗИК – КРАТЪК
ИСТОРИЧЕСКИ
ПРЕГЛЕД (XIX – XX ВЕК)

езикови изисквания. Промяната в обществените отношения, развитието на лингвистиката, подчертаният интерес към устната реч обуславят появата на нови методически подходи в чуждоезиковото обучение. Теорията на *структурализма* създава доста радикални тенденции във всички клонове на науката и културата, води до сериозни промени в лингвистичната мисъл, както и в други хуманитарни и социални науки.

Структурният модел в езикознанието, приложен в областта на обучението по чужд език, ражда *Директния метод*, който претендира да елиминира напълно *Традиционния подход* от този процес и да внесе съществена реформа в стратегиите и техниките на преподаване и усвояване на езиковата материя. В центъра на вниманието са граматичните структури и устната реч. Дава се приоритет на обясненията на лексиката чрез онагледяване, като родният език е изключен от процеса на обучение.

Водещ принцип на обучение при директния метод е изискването за едноезичност на учебния процес. Родният език се разглежда като пречещ фактор, който затруднява непосредственото преподаване и овладяване на чуждоезиковите понятия. (Нойнер, Хунфелд 1996:39)

Всичко това определя отношението на привържениците на *Директния метод* към използването на литературните образци в часа по чужд език. Според тях художественият текст предлага език, доста отдалечен от ежедневието начин на изразяване. Литературата престава да бъде езиков референт, тъй като лексиката и синтактичните конструкции, характерни за художествените произведения, не биха могли да послужат на ученика в една естествена езикова среда. Литературата е изключена от образователния процес, тя не се вписва в динамичния час, който отрежда първостепенна роля на успешната комуникация на изучавания чужд език – една от основните цели на обучението според схващанията на разглеждания метод. Мястото ѝ се заема от учебни материали, специално създадени

Магдалена
Караджункова

за целите на чуждоезиковото обучение, от текстове *ad hoc*, които залагат на изрази от разговорния език.

Директният метод „детронира“ литературните образци, смятайки ги по-скоро за културен елемент, който би могъл да бъде включен в учебната програма за по-високите нива на владеење на езика, а според някои автори – поддръжници на тази методическа рамка, дори излишни за процеса на обучение по чужд език.

През 70-те години на миналия век пространството на чуждоезиковото обучение е завладяно от така наречените *Понятийно-функционални програми* – новаторски за времето си подход, по-различен начин за представяне на учебното съдържание. Силно застъпени са онези елементи на обучението, тясно свързани със социалните аспекти на езиковата употреба. Специалистите в тази област изтъкват, че *Понятийно-функционалният метод* представлява по-скоро нова форма на описание и организиране на съдържанието на програмите, появила се като алтернатива на традиционните граматически програми. Някои изследователи на проблема дори защитават тезата, че предложеният модел „не е нито метод, нито подход в преподаването“ (Мелеро Абадия 2000:85). Дидактическите тези, застъпени в *Понятийно-функционалните програми* отново не включват художествените текстове в учебното съдържание. Литературата продължава да бъде поле, което остава извън обсега на програмите за чуждоезиково обучение.

Истински прелом в научните схващания, принципи и практики на преподаване и усвояване на чужд език отбелязват 80-те години на XX век. Новият *комуникативен модел* къса завинаги с теоретичните постулати, характерни за предишните методи и похвати. Тогава така наречената „комуникативна революция“ завладява територията на обучението по чужд език и дава насоката на по-нататъшното му развитие, определя нормите и правилата, на които ще се подчини методиката. Акцентът пада изцяло върху говоримия език и придобиването на комуникативна компетентност от страна на ученика.

ЛИТЕРАТУРНОТО
ПРОИЗВЕДЕНИЕ В
ОБУЧЕНИЕТО ПО
ЧУЖД ЕЗИК – КРАТЪК
ИСТОРИЧЕСКИ
ПРЕГЛЕД (XIX – XX ВЕК)

В този период на радикални промени приложната лингвистика за първи път се обръща към други дисциплини като психолингвистика и социолингвистика, чиито научни възгледи, идеи и принципи се явяват сериозен принос в методиката на чуждоезиковото обучение, вече стъпила на нова основа. Изследователската мисъл в тази област ражда стотици научни трудове на теми, незасягани и невзети под внимание от предходните методи и подходи като проблема за нуждите на изучаващия чужд език, за неговата мотивация, за взаимодействието в часа, за създаването на дидактически материали за целите на обучението и т.н.

Въпреки иновативния подход, характеризиращ новия метод на преподаване на чужди езици, отношението към литературата продължава да бъде негативно. Според Коли и Слейтър (1987:2) комуникативните аспекти на езика, към които изцяло е фокусиран представеният методически модел, обуславят категоричното отхвърляне на художествения текст като средство за езиково усвояване. „Комуникативното движение“, възникнало през 80-те години на миналото столетие и неговият „утилитарен“ характер, не обръща внимание на нищо, което е лишено от практическа цел. В този смисъл литературата е разглеждана като писмена форма на изразяване, доста статичен елемент, отдалечен от речника и набора от изрази, използвани от носителите на езика в ежедневно им общуване. Застъпниците на *Комуникативния метод* споделят мнението, че художествените образци нямат място в новите учебни програми по чужд език, считайки ги даже за пречка в процеса на обучение, тъй като приносят им за развиване на комуникативната компетентност на учениците е много малък, дори нулев. Литературният текст не способства въобще за формирането на ученика като компетентен ползвател на езика, като участник, който свободно и адекватно беседва с носителите на този език в реална комуникативна среда. Всичко това убеждава преподавателите по чужд език, че литературните произведения не могат да бъдат успешно изучавани в часа. Ето защо литературата, ако изобщо е заложена в учебните про-

Магдалена
Караджункова

грами или присъства в процеса на обучение, остава на заден план. Участието на художествените текстове в преподаването е изключително оскъдно, преди всичко са използвани като помощен материал за придобиване на културни познания и то във високите нива на владееене на чуждия език.

90-те години на миналия век внасят нови елементи и идеи в научната мисъл и разбирания за чуждоезиковото обучение. Приложната лингвистика в този период е пъстра, интересна панорама от различни методически течения и похвати, в която си дават среща концепции и схващания на множество дисциплини като психология, философия, социология, езикознание, информатика. Последното десетилетие на XX век бележи и поврат в представата и мнението както на учени специалисти, така и на преподаватели по въпроса за използването на литературните текстове. Темата за включването на художествените образци с дидактическа цел става изключително актуална и в защита на тази теза се обявяват много изтъкнати изследователи. И въпреки различието в научните им възгледи по отделните, конкретни аспекти на проблема, те се обединяват около общата идея за „зелена светлина“ за литературата в чуждоезиковото обучение. Световноизвестни фигури в областта на приложната лингвистика апелират за коренна промяна в отношението към художествените текстове в часа по чужд език и настояват те да заемат заслужено своето място в образователния процес след дълъг период на забрава и отричане. Автори като Хенри Уидоусън (1983:30-35), може би най-ревностният застъпник на концепцията, Алън Мели и Алън Дъф (1989), заявяват, че становището за участието на литературните образци в учебното съдържание трябва да се преосмисли и те да бъдат считани за дидактическо средство за изучаването на чужди езици. Постепенно „литературата се отърсва от недоверието“ (Вентура Хорхе 2019:33), с което подхождат към нея представителите на предишните методи и похвати в чуждоезиковото обучение и става част от учебния план и програма. Привеждат се редица аргументи в полза на включването ѝ в часа и се налага

ЛИТЕРАТУРНОТО
ПРОИЗВЕДЕНИЕ В
ОБУЧЕНИЕТО ПО
ЧУЖД ЕЗИК – КРАТЪК
ИСТОРИЧЕСКИ
ПРЕГЛЕД (XIX – XX ВЕК)

обобщеното мнение на специалистите, че „художествената литература е значима за обучението по чужд език така, както е значима за цялостното изграждане на всяка образована личност“ (Савова 2015:11). Така последните десетилетия отбелязват триумфалното завръщане на художествения текст, който е

богат текст и предлага невероятно многообразие, приложимо към множество дидактични ситуации, като излиза извън времевите граници и затова при всеки следващ прочит има свойството да бъде отново и отново актуален за читателя си, който в нашия случай се явява обучаем. (Петкова-Сталева 2013:147).

Интересът към литературните образци възниква най-напред в полето на англоезичната методика на чуждоезиковото обучение. Към посочените по-горе нейни ярки представители ще прибавим и имената на Кристофър Брумфит и Роналд Картър (1986), Джоан Коли и Стивън Слейтър (1987). Авангардната изследователска роля на специалистите в тази област, принадлежащи на англоговорящия свят, води до появата на първите в най-ново време научни трудове, посветени на използването на художествената литература в класната стая. През 90-те години на миналия век се раждат редица разработки, които представят в нова светлина мисията на литературния текст в часа по чужд език. Достатъчно е да споменем само известното списание *ELT Journal*, специализирано в проблематиката на преподаване на английски език като втори или чужд, чийто юлски брой от 1990 г. е посветен на разглежданата методическа тема. Статиите в посочения брой, засягащи различни аспекти на въпроса за литературата и чуждоезиковото обучение, дават поле за сериозни анализи и научни дискусии и все повече и повече езиковеди, специалисти по методика и преподаватели по чужд език се включват активно в изследване на този проблем.

И макар челното място в тази сфера да се заема от англоезичното методическо пространство, не можем да не изтъкнем заслугите на изследователи и пе-

Магдалена
Караджункова

дагози, занимаващи се с въпросите на обучението по редица други езици, изучавани като чужди. Техните научни съчинения и дебати по темата се обединяват около идеята за подчертания дидактически потенциал, с който са натоварени литературните текстове, използвани в процеса на обучение по чужд език. Така съвременната методика, специализирана в тази област, отрежда важно място на художественото произведение, смятайки го за ценен ресурс за езикоусвояване, за стимул на въображението, креативността, мотивацията на ученика, за истински двигател на познанието, с помощта на който нашите възпитаници откриват нови светове, разширяват мирогледа си.

Библиография

- Албаладехо Гарсия, М. Д. (2007) Albaladejo García, M^a. D. Cómo llevar la literatura en el aula de ELE: de la teoría a la práctica: MarcoELE, *Revista de didáctica ELE*, 5, 2007, 1-51. <https://marcoele.com/descargas/5/albaladejo-literaturaalaula.pdf>
- Брумфит, Кр. и Картър, Р. (1986) Brumfit, C. and Carter, R. *Literature and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Вентура Хорхе, М. С. (2015) Ventura Jorge, M^a. S. La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera” Tejuelo: *Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 21 (Año VIII), 30-53.
- ИЛТ Джърнъл (1990). *ELT Journal*. Oxford University Press: Volumen 44/3 July.
- Коли, Дж. и Слейтър, Ст. (1987). Collie, J. and Slater, S. *Literature in the Language Classroom: A resource book of ideas and activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Мелеро Абадия, П. (2000). Melero Abadía, P. *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.

ЛИТЕРАТУРНОТО
ПРОИЗВЕДЕНИЕ В
ОБУЧЕНИЕТО ПО
ЧУЖД ЕЗИК – КРАТЪК
ИСТОРИЧЕСКИ
ПРЕГЛЕД (XIX – XX ВЕК)

- Мели, А. и Дъф, А. (1989). Maley, A. and Duff, A. *The Inward ear: Poetry in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Нойнер, Г. и Хунфелд, Х. (1996). *Методи на обучението по немски език като чужд*. София: УИ „Св. Климент Охридски“.
- Петкова-Сталева, П. (2013). Завръщане към литературата, или преосмисляне на литературния текст за целите на обучението по италиански език. В: Грозева-Минкова, М. (съст.) *Чуждоезиковото обучение днес*. Юбилеен сборник по повод 65-годишнината на проф. Павлина Стефанова. София: Издателство на НБУ, 146-155.
- Савова, Е. (2015). *Художествените текстове в обучението по немски език като чужд*. София: Издателство Фараго.
- Уидоусън, Х. и Роснър, Р. (1983). Widdowson, H. and Rossner. R. Talking shop: H.G. Widdowson on literature and ELT. *ELT Journal*: 37/1, 30-35.