

**Ivan Cholakov**

(Bulgaria, Plovdiv, Paisii Hilendarski University of Plovdiv)

## **Innovative Trends in Bulgarian Language Teaching in Petko Tsonev's *Didactics and Methods of Teaching Bulgarian in Primary and Secondary Schools* (1924)**

**Abstract:** The inconsistent evaluation of the scientific value of one of the most erudite and productive experts in the field of pedagogy and didactics – Petko Tsonev – requires a reconsideration of his ideas in view of the historical context to which he belongs as well as of the current trends in the field of first language teaching. Against the background of his numerous works of general didactic and pedagogical nature, what stands out is his extensive monograph *Didactics and Methods of Teaching Bulgarian in Primary and Secondary Schools* (1924), which is the main object of the present study. The article highlights Petko Tsonev's innovative ideas, which are substantiated by subsequent research on teaching methods – particularly, research conducted in the period between the two world wars, as well as by the contemporary developments in Bulgarian language teaching methods.

**Key words:** Bulgarian language teaching, Petko Tsonev, pedagogy, didactics

**Иван Чолаков**

(България, Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“)

## **Иновативни тенденции в обучението по български език в „Дидактика и методика на обучението по български език в основните и средни училища“ (1924) на Петко Цонев**

Просветното дело след Освобождението (1878 г.) в новообразуваната българска държава продължава да следва традициите, заложенни в образованието по българските земи през епохата на Възраждането. Константин Иречек, като министър на народното просвещение (1881 г.), пише до княз Александър Батенберг писмо, в което подчертава ролята на възрожденското образователно дело за съхраняване на националния дух и за осигуряване на просперитета на българското общество:

Отварянето на училища и грижата за тяхното преуспевание не е ново нещо за България. Цялата история на българското народно възрождане, с което се напомни на Европа съществуването на българският народ и което накрая стана причина за чудесното освобождение на България, е заедно и история на българските училища. (...) Грижата за училищата съставляваше най-главната част на всичкото българско движение, което във всеобщото образование, наредено на една народна основа, виждаше единственото спасение на българите и най-сигурният път към една по-щастлива бъдещност.

(Цит. по: Даскалов/Daskalov 2005: 344).

Осъществената след Освобождението приемственост на възрожденския образователен опит обаче се съчетава с усвояване – често пъти механично и безкритично – на придобили по онова време популярност образователни идеи, свързани главно с руската

педагогическа школа и с хербартианството (вж. по този въпрос Чолаков/Cholakov 2016). През 20-те и 30-те години на XX век европейската ориентация на българската дидактическа и педагогическа мисъл преминава на нов етап, който се отличава с по-висока степен на критико-аналитично отношение към чужди концептуални модели, като експерименталната педагогика, идеите на Джон Дюи за трудовото училище, в което теорията се изучава чрез практиката<sup>1</sup>, и др. В случая са налице първите намерения на тенденцията към културен релативизъм, т.е. на усвояване на чуждия опит, но не императивно и тотално, а съобразно осъзнатите и научно аргументирани потребности на собствения контекст. В този смисъл интеркултурните взаимодействия не само се осмислят като естествен израз на желанието за диалог с най-новите тенденции в европейското модерно образование, но в същото време към тези процеси започват да се прилагат критерии, филтриращи потока от разнообразни концептуални модели според степента на тяхната адекватност към българската среда. Този тип проявления на интеркултурността в сферата на образованието издигат педагогиката, дидактиката и методиката на един по-висок етап от тяхното развитие – основополагащо е вече разбирането за равнопоставеността на различните участници в мултикултурната европейска среда и за необходимостта от адекватна приложимост и успешна интеграция на наличния европейски опит в българското училище. Перспективността на подобно принципно становище относно интеркултурността е доказана от неговото развитие през годините: така например през 80-те години на XX век в резултат на тази тенденция се осъществява транспозиция на педагогиката на интеграцията към педагогиката на взаимодействието (по този въпрос вж. Иванов/Ivanov 2002: 13-34).

Както бе отбелязано, една от новите концепции, проникнали у нас в началото на XX век, е експерименталната педагогика, която има за цел да изследва особеностите на детската психика и на детското развитие и въз основа на направените наблюдения да зададе конкретни насоки за оптимизиране на интелектуалното развитие на подрастващите. Съобразяването на методите на обучение със структурата и механизмите на познавателната дейност представлява ключова проблемна зона, която онагледява за първи път концептуалната връзка между дидактиката и психологията, като я поставя на научна основа. Към водещи представители на експерименталната педагогика и психология от началото на XX век, като Ернст Мойман, Едуар Клапаред, Вилхелм Лай, Фредерик Трейси и др., започва да проявява интерес и българската аудитория<sup>2</sup> – наред с появилите се на български език основополагащи трудове важно свидетелство за проникването на тези идеи в българска среда е и създаденото в Шумен през 1909 г. списание „Опитна педагогика“, чийто редактор е Петко Цонев, а по-късно – на Тодор Самодумов. За проблематиката, върху която е фокусирано това периодично издание, говори и неговото подзаглавие: „Списание за подобрене учебно-възпитателната практика чрез научни изследвания“. Тези модерни възгледи за връзката между психологията на детето и методите на обучение се оказват изключително продуктивни и продължават да се разви-

<sup>1</sup> За него виж <https://bg.warbletoncouncil.org/john-dewey-16157>.

<sup>2</sup> В български превод са издадени представителни за експерименталната педагогика и психология трудове, като „Психология на детската възраст. Съкратено изложение на детската психология“ (Шумен: Сп. Попов, 1909) от Фр. Трейси (1862-1951), „Изследване на интелигентността на децата от основното училище“ (Кюстендил: Яким Якимов, 1906) от Е. Мойман (1862-1915) в превод на Петко Цонев, „Психология на детето и експерименталната педагогика: проблеми и методи, душевно развитие, умствена умора“ (София: Факел, 1925) и „Чувство на малолетност у детето“ (София: Стоян Георгиев, б. г.) от Е. Клапаред (1873-1940), „Експериментална дидактика. Обща част“ (София: Факел, 1928) от В. Лай (1862-1926).

ват и днес, но вече в рамките на възрастовата и на педагогическата психология, както и на педагогическата диагностика.

Основна роля в проникването на тези идеи в България има Петко Цонев (1875-1950) – ерудиран специалист в областта на педагогиката, психологията и философията, който, след като получава образование в чужбина и защитава в Цюрих докторска дисертация в областта на психологията, се завръща в родината, за да работи като учител в Садово, Шумен и Кюстендил<sup>3</sup>. Петко Цонев се посвещава на проблемите на българското образование и като училищен инспектор, и по-късно като преподавател в Софийския университет, където е избран за професор през 1925 г., а това означава, че като застъпник на експерименталната педагогика той въвежда тези идеи и в академичните среди.

Страстен привърженик на идеята за наложителни реформи в българското образование, Петко Цонев постулира в многобройните си трудове важни не само за тогавашния контекст, но и за съвременната дидактика и педагогика възгледи. В този смисъл трябва да подчертаем, че разглежданите от него проблеми на обучението по български език не покриват цялото поле на неговите проучвания, дори не бихме могли да ги определим като доминиращи, а представляват само една своеобразна конкретизация на цялостната система от общодидактически проблеми, които той разисква както в поредица трудове, така и в учебниците си по други дисциплини<sup>4</sup>.

Основополагащ характер в неговата цялостна система от възгледи има тезата за необходимостта от психологическа компетентност на учителя относно психо-физичните етапи, през които преминават подрастващите, тъй като само по този начин той би могъл оптимално да структурира отделните урочни единици в процеса на педагогическата интеракция и да постигне очакваните резултати от познавателния процес при децата. П. Цонев има съзнанието за тясната взаимовръзка на експерименталната педагогика с експерименталната психология, която „открива всички условия, които поддържат или пречат на вниманието при обучението“ (Цонев/Conev 1904b: 80). Основна задача, която си поставя експерименталната педагогика, е посредством изследване на психо-физичните характеристики на всеки един индивид да съдейства за развитието на неговата способност за самостоятелно усвояване и прилагане на знания в практиката и живота и за формиране на неговата морална и естетическа ценностна система (пак там 8-9).

Важен акцент в своята теория Петко Цонев поставя върху връзката между когнитивните умения на учениците и паметта, което е една от концептуалните специфики на експерименталната педагогика. Изтъквайки ролята на сетивните възприятия – зрителни, слухови, осезателни, моторни и смесени, той определя наблюдението, повторението и упражнението като основни инструменти за конструктивно въздействие върху паметта. Подобни постановки от общотеоретичен характер Петко Цонев последователно свежда до конкретни прагматични насоки за обучение по различни предмети, като по този начин обогатява българската педагогическа мисъл с нови идеи и препоръки за образователния процес в училище, основната част от които са актуални и днес.

Изследователите на българското методическо наследство в обучението по роден език като Русин Русинов (Русинов/Rusinov 1983: 78-81) и Кирил Димчев (Димчев/Dimchev 1988: 7-8) смятат, че за периода от началото на XX век до 1945 година се

<sup>3</sup> Биографични данни за Петко Цонев и обзорец преглед на неговите книги вж. в: Еничарова, Делибалтова/Enicharova, Delibaltova 2013.

<sup>4</sup> В респектиращия обем от специализирана научна литература, която Петко Цонев създава, преобладават трудове, разискващи основни принципи и проблеми на модерната психология, дидактика и педагогика (вж. напр. Цонев 1904а, 1904б, 1927, 1929, 1933, 1940, 1943/Conev 1904а, 1904б, 1927, 1929, 1933, 1940, 1943). Освен на монографии с теоретичен характер, той е автор и на учебници по история, природознание и антропология за различни отделения и класове, на „Военна педагогия“ (1934) и др.

открояват основно три методики: „Дидактика и методика на обучението по български език в основните и средни училища“ от Петко Цонев (София, 1924), „Родният език в прогимназиите и гимназиите“ (София, 1933) с автор Любен Георгиев и „Методика на обучението по български език“ (София, 1941) от Иван Хаджов. За разлика от тях Ст. Кабасанов подхожда от определена идеологическа позиция, характерна за времето, в което живее, и определя същия труд на П. Цонев като „много остарял, с предимно еkleктичен характер, с решителен уклон към западноевропейски идеалистически схващания за езика и методиката“ (Кабасанов/Kabasanov 1979: 15). Подобни съждения показват необходимостта от нов съвременен прочит на този методически труд.

Ще спрем своето внимание преди всичко на труда на Петко Цонев „Дидактика и методика на обучението по български език в основните и средни училища“ от 1924 г., който респектира не само с обема си от 490 страници, но и с ясно структурираната си и последователно прилагана концепция, съчетаваща проблеми от общодидактически характер и такива, които са специфични за езиковото обучение<sup>5</sup>. Смятаме, че този труд допринася за неговото утвърждаване като авторитетен специалист както в областта на методиката на обучението по български език, така и на модерната педагогика и дидактика, в чието изграждане той има открояващо се участие.

Разбирането му за органичната връзка на езиковото обучение с цялостната система от дидактически и педагогически принципи, основаващи се на експерименталната психология, е теоретично аргументирано и в същото време ориентирано към приложната страна на обучението. В увода към този свой труд Цонев определя дидактиката като „оня стрък от педагогиката, който има за цел научно да обоснове обучението като едно от главните средства на възпитанието. Но тя е и нормативна наука, понеже след като изследва научно въпросите на обучението, предписва в основа на резултатите от това изследване правила, норми, средства и методи на обучение“ (Цонев/Conev 1924: 1). Към опита да дефинира границите на дидактиката и нейните взаимоотношения с педагогиката Цонев ще се върне и на един по-късен етап в своята „Теория на образованието (дидактика)“ от 1933 година, когато ще разграничи различните схващания за нейното понятийно съдържание.

Дидактиката е наука, която излага теорията на обучението. За Коменски дидактиката е по-общо понятие от педагогиката, а за Вилман тя е учение за образованието, което се приема днес и у нас. Райн и др. хербартианци считат дидактиката само като учение за обучението и част от общата педагогика и говорят за възпитателно обучение (Цонев/Conev 1933: 6).

Очевидно това е съществен за Петко Цонев проблем, който продължава да фокусира вниманието му и в издадената през 1943 г. „Дидактика. Част 1. Теория и практика на обучението“:

Науката, която се занимава с теорията и практиката на образованието се нарича дидактика, а науката, която се занимава с обучението по даден предмет, се нарича частна дидактика или методика. (...) Дидактиката се занимава главно с теорията и практиката на организираното училищно обучение (Цонев/Conev 1943: 12).

Като основни методи на изследване в дидактиката Цонев посочва самонаблюдението, обективното наблюдение над другите, експеримента и статистиката (пак там: 13). За да може да постигне целта си не само като наука за обучението, но и като възпитателна наука, дидактиката според Петко Цонев изследва преди всичко обективните ус-

<sup>5</sup> Книгата е структурирана в следните дялове: „Увод“, „Общи въпроси“, „Начално обучение по писане и четене“, „Литературно обучение“, „Обучение по граматика“, „Възпитание на езиковото творчество“ и „Практическа част“.

ловия, при които се провежда обучението по различните предмети, както и поведението на учениците в процеса на педагогическата интеракция. Тази негова принципна позиция кореспондира и със съвременната постановка на въпроса за същността и спецификата на дидактиката, чиято цел е да постигне обективна преценка както за индивидуалните, така и за общите психо-физични особености на учениците и на тази основа да въздейства върху формирането на техните морални и естетически нагласи и ценности.

За предмет на дидактиката П. Цонев определя и действащите програми, принципи и методи на обучението. Когато научната и приложната дидактика проектира комплекса от тези въпроси върху конкретна учебна дисциплина, тогава според него се дефинира дидактиката на този предмет като частна дидактика или специална методика. Впрочем той изразява резерви относно названието „методика“, което „не дава пълна представа за този предмет, не обхваща цялото съдържание на понятието“. Изхождайки от етимологията на думата, П. Цонев смята, че методиката би следвало да се занимава „само с методите на обучение по даден предмет, не и с оная редица въпроси на целокупното обучение като възпитателно средство“ (Цонев/Conev 1924: 2). В действителност обаче тя е неделимо свързана с базисната рамка на дидактиката, поради което препоръчва да се използва двойното наименование – „частна дидактика или специална методика“.

Както в трудовете си с общодидактическа насоченост, така и в „Дидактика и методика на обучението по български език в основните и средни училища“ П. Цонев заявява едно много важно и перспективно становище относно творческия характер на работата на учителя, което тепърва ще бъде подкрепено и от други български специалисти:

Както художникът твори, създава художествени дела, така и учителят трябва да одухотворява мъртвите правила на дидактиката, да твори своите похвати, да създава хора (Цонев/Conev 1924: 3).

Интересно е да имаме предвид, че и Любен Георгиев (1933), и Иван Хаджов (1941) на един по-късен етап в своите методики също застъпват тезата, че учителят трябва да бъде творец, а училището – творческа лаборатория. Подобно мнение, но като крайна позиция и то с определен нюанс на по-голяма свобода в работата на учителя, застъпва и К. Свраков:

Владее ли учителят предмета си, това е единственото условие за неговата работа. Различните педагогически методи стискат работата на учителя в някакви схематични рамки, убиват в него свободата и творческите импулси (Свраков/Svrakov 1930: 160).

Творческият аспект на обучението, който е принципно важен за всеки учебен предмет, е от особено значение в обучението роден език, поради което Петко Цонев подчертава, че учителят по български език трябва да се противопостави на схематичните постановки в урока и да постигне успешно заложените цели, предвидени в учебната програма, като разчита не само на професионалните си лингвистични познания по езика, но и на съвременните научни постижения на общата и на специалната дидактика, които творчески да прилага в своята учителска практика. Той се отнася критично към остарелите схоластични методи и похвати на преподаване, които ограничават творческата активност на децата и ги превръщат в пасивни наблюдатели в хода на урока. Актуални спрямо утвърдените и днес разбирания за необходимостта от комуникативна насоченост в уроците по роден език са неговите изисквания за усъвършенстване на дискурсивната компетентност на учениците, поради което той отчита като основна слабост на



действащите по онова време методи на езиково обучение липсват на творческа среда. В резултат на тези слабости

абитуриентите от нашите училища влизат в живота със слаба езикова подготовка – неподготвени нито за самостоятелно възприемане на живота чрез наблюдение и литература, нито за самостоятелно изразяване на своя душевен мир устно и писмено (Цонев/Conev 1924: 5).

Авторът с огорчение констатира, че учебният материал от средство е станал цел в образователния процес по роден език, поради което децата не успяват да усъвършенстват своята лингвистична компетентност и да усвоят необходимите им процедурни знания за успешното решаване на конкретни комуникативноречеве задачи. Цонев е категоричен, че езиковото обучение трябва да бъде една от главните грижи на обществото, защото чрез социалната роля на езика се постигат и възпитателните цели на образователния процес:

Нали училището е главният посредник между културата и младото поколение, а езикът – главният склад на културното богатство? (Цонев/Conev 1924: 6).

Със съзнанието за ролята на книжовния език в обществения живот и за необходимостта той да бъде успешно култивиран у подрастващите, Цонев го определя като „общително средство на културата, на напредъка“, което „служи за единство на нацията и за нуждите на държавата, като улеснява разбирането между всички граждани, разбирането на науката и укрепва социалния дух в народното общжитие“ (пак там 26-27). Обучението по роден език следователно П. Цонев с основание разбира като едно от главните средства за усвояване на знания и умения, които да способстват за социализацията на отделната личност и за просперитета на обществото.

Разбира се, някои от изразените от Петко Цонев разсъждения са днес лесно обормими, но самият факт, че включва проблеми, свързани с произхода на езика или с неговата психофизична основа, че обръща внимание например на това кои мозъчни центрове са свързани с „душевните явления“ и говора, са показателни за неговата убеденост във възможността да се усъвършенстват и активизират езиковите центрове в мозъка. Неоснователна е и неговата теза за метафориката на езика като израз на неумение за точен изказ, когато казва, че не само „индивидуалните и психичните предразположения“, но и „бедността на езика го правят не само неточен, но и метафоричен“ (пак там 17). В същото време той подчертава органичната връзка на езика с мисленето, разбирано като синтез от рационални и емоционални качества, т.е. като „душевен живот“:

Езикът и душевният живот могат да се разглеждат като две страни на едно органическо цяло – на човека. Растежът на езика се предизвиква от увеличението на една или друга страна на това органическо цяло (Цонев/Conev 1924: 23).

Целенасочената и системна работа за формиране езиковокомуникативни умения трябва да бъде според него задача, отнасяща се не само до учениците, но и до учителите, тъй като богатството и качеството на езиковите форми и изказ отразяват индивидуалните езикови психофизиологични особености на участниците в образователния процес. За да бъде резултатно езиковото обучение на учениците и да бъдат преодолени унаследените от семейството и местното наречие несъвършенства, учителят по български език – подчертава Цонев, е необходимо да се придържа към езиковите правоговорни и правописни норми, да притежава изразителен глас, езиков усет, а също и добра речева артикулация, да умее да сменя интонацията и тембъра на гласа в зависимост от конкретната учебна ситуация в хода на урока. Петко Цонев стига до извода, че педагогическата интеракция между учител и ученици в рамките на обучението по роден език в училище е процес, който изисква активно участие и на двете страни. Макар и те да се различават

по възраст, знания и социален опит, този вид комуникация създава основа за активно социално взаимодействие и е съществена предпоставка за развиване на комуникативната компетентност на учениците. При това П. Цонев с основание изисква учителите по различните учебни предмети да владеят кодифицираните книжовни норми на езика, защото само така може да бъде постигната общообразователната цел на обучението. Всеки учител по отделните учебни предмети „взема живо участие в обучението по родния език“ (пак там: 42). Този проблем се оказва на дневен ред пред българското образование и поради това бива често разискван в специализираната литература – научна и административна. Ето защо в Доклада от Учебния комитет за задължителното образование и за състоянието на основните и частни училища в България за учебната 1929-1930 година неслучайно като една от причините за слабия успех по български език се отбелязва недостатъчната възискателност на учителите по останалите дисциплини към езиковия изказ на учениците:

Не без значение за слабия успех по обучението по български език е и фактът, че преподавателите по другите учебни предмети в прогимназията не съдействат на езиковото обучение (Доклад/Doklad 1931: 267).

П. Цонев отделя специално внимание на въпросите, свързани с целта на обучението по езикознание, с избора на съдържанието при обучението по роден език, учебен метод и възпитание на говора. За него обучението по езикознание е напълно основателно поради необходимостта от усвояване на литературния език и от неговото разграничаване от наречията и диалектите. Езиковото обучение си поставя като основна своя задача учениците да придобият знания за структурните и конвенционалните норми на езика и умения за тяхното правилно прилагане в конкретни речеве (писмени или устни) ситуации. Децата също така трябва да се научат правилно да разбират чуждата устна реч, да отговарят точно на поставените въпроси. Необходимо е и да придобият умения, съобразно установените правоговорни норми на езика, да излагат устно своите мисли на литературен език, след което да премината към следващия етап на усвояване на писмения език. Като краен резултат от обучението по роден език децата трябва да притежават необходимите умения за извънкласно, съзнателно, самостоятелно четене и писане. С цел успешното изпълнение на тази задача Цонев препоръчва учениците да познават и

законите и особеностите, произхода и развоя на родния език. А това е работа на граматиката, която ще спомогне на учениците съзнателно, а не механически да усвоят езика. (...) Тя дава на ученика мярка за преценка на своя и чуждия езиков израз и служи като справочна книжка в случай на съмнение досежно особеностите на езика (Цонев/Conev 1924: 44, 45).

Изборът на учебния материал за началното училище е от изключително важно значение в образователния процес на начално ограмотяване. Той трябва да бъде съобразен с общодидактическите принципи на достъпност, научност и системност, но и да предизвиква определен интерес у децата и желание за творческа работа в хода на урока. „Учебната материя трябва да бъде представена на децата нагледно, т.е. да се възприема от тях с всички сетива активно, самооткривателно“ (пак там: 115), тъй като преподаваният материал трябва да бъде подходящ и за фонетично обучение, и за четене, и за писане. При избора и наредбата на материала по предметно обучение трябва да се обръща внимание на неговата приложимост при смятането, моделирането и рисуването, за да може да се съставят интересни и лесни за децата задачи. Подобно мнение за ролята на нагледната форма на обучение с цел трайното усвояване на знания и тяхното прагматично реализиране в езиковата практика откриваме и в издадената през 1924 година от Димитър Грънчаров „Методика на българския език“ (виж Чолаков/Cholakov 2017: 85).

Ефикасността на обучението по роден език П. Цонев вижда в синхрона между избора на учебно съдържание и методите на обучение и в увеличаване на дела на упражнени върху преподадения материал, без което обучението би изгубило своята комуникативна насоченост и би лишило учениците от възможността да се справят успешно с решаването на конкретни комуникативни задачи. Творческият подход на учителя и умението му да мотивира децата да възприемат и да прилагат усвоените знания в езиковата практика гарантират добрите резултати:

При обучението по езика учителят трябва да буди у ученика възприемателните му и творчески сили винаги, дето е възможно, и да му помага само там, дето е необходимо (Цонев/Conev 1924: 57).

Разглеждайки въпроса за правоговорните норми и тяхната роля в култивирането не само на устната, но и на писмената употреба на езика, авторът е на мнение, че с първоначалното обучение по четене и писане в основното училище не трябва да се избързва и дори препоръчва то да се осъществи най-вече във второ отделение. По този въпрос той се солидаризира с позицията на педагози от XIX век, като Йохан Песталоци и Фридрих Фрьобел, които смятат, че не е уместно да се бърза с обучението по четене и писане в началното училище, а в началото да то да бъде опосредствано с игри, предметно обучение, приказки и ръчен труд. Ето защо като най-практични за прилагане в учебния процес дидактически форми за говорни упражнения той определя свободните игри и приказките, ученическите класни и единични домашни реферати и т. н. П. Цонев препоръчва рефератите да се поставят като задача още в основното училище и там те да се разработват колективно от всички деца. При учениците от средните училища е на мнение да се използват определени ролеви игри, при които комуникацията се провежда под формата на дебат между автора на реферата и публиката пред него. Цонев споделя опита в тази насока на професор Ото Грайерц от Швейцария и на Д. Едерт от Германия (пак там: 61), позовавайки се на техни съвременни изследвания, което е свидетелство за неговия непрестанен научен интерес към новите тенденции в педагогиката, дидактиката и психологията, които затвърждават неговото убеждение, че говорните упражнения при естествени условия на езикова комуникация са правилният път към успешното възпитание на говора, а в последствие – и на писмения изказ.

П. Цонев се включва в дебата относно двата основни метода за успешно усвояване на писането и четенето на един ранен етап в училище – синтетичния и аналитичния метод. Представителите на синтетичния метод за начално ограмотяване смятат обучението да започне от звуковете и буквите, а после да се премине към думите и изреченията. Към синтетичния метод спадат буквеният метод, звучният метод, методът на понятията. При аналитичния метод посоката е обратна – започва се с думите и дори с цели изречения и след това чрез упражнения се достига до звуковете и буквите. Аналитичните методи също биват различни видове: звучен аналитичен метод, американски аналитичен метод, метод на нормалните думи, картинен метод. Разглеждайки тези методи, П. Цонев показва висока степен на познания за тяхното историческо развитие, както и за техните силни и слаби страни. Поясненията, които дава Петко Цонев за предимствата и недостатъците на всеки един от тези методи на начално ограмотяване, демонстрират задълбочените му познания в областта на дидактиката и качествата му на критически анализатор на актуалните към тогавашния момент тенденции в обучението по роден език в световен мащаб. Целта му е обаче не да прилага механично установена вече система, а въз основа на проведени наблюдения и експериментален анализ на процесите на четене и писане да изложи „принципите и методите на едно природосъобразно начално обучение по писане и четене, при което лесно и бързо и с възможно най-малко изразходване на сили да се усвои техниката на съзнателното писане и четене“



(Цонев/Conev 1924: 73). Дидактическите изводи, до които достига Цонев, са съобразени с психо-физическите особености на детската възраст, поради което смята, че началното обучение по четене трябва да се предхожда от образуването на ясни и пълноценни слухови и езикомоторни представи за отделните звукове и думи чрез прилагане на принципа на нагледността: четене на цели думи и изречения, които изразяват реално съдържание, представено нагледно. От това следва, че П. Цонев е привърженик на аналитичния метод на начално ограмотяване, при което думата трябва да бъде възприемана най-напред слухово и езикомоторно (слушане и изговаряне), после зрително за същия текст (четене) и най-сетне – посредством паралелно съчетаване на двата модуса, за да се създаде адекватна асоциация между говора и писмото (пак там: 91 – 94). Изразявайки своя афинитет към аналитичния метод, той препоръчва обучението да започне от изречението, а не от думата, при това от две двусрични думи и срички от по един или два звука, като постепенно се преминава към по-сложни по състав думи и изречения, в случай че няма достатъчно изучени букви, изречението да се допълва с картинки.

Като следващ етап в процеса на начално ограмотяване се явява според него обучението по писане, което е във висша степен сложен механизъм и поради това е нужно да се вникне в неговата същина, за да бъде правилно управляван. Своите наблюдения върху писането Петко Цонев обобщава в следните дидактически изводи: слухово-моторните представи са важен посредник на писането и поради това обучението в устен говор е основна предпоставка за обучението по писане; необходима е постепенна замяна на рисунките с писмо, като зрителните възприятия преминават в текст; усвояването на писането трябва да става по аналитико-синтетичния метод, като се започва от отделни думи, чието значение е известно на децата. Трябва да се следи и за стриктното спазване на условията за писане: стойка на тялото, положение на тетрадката, движение на ръката и пръстите. На базата на тези изводи авторът извежда и основните задачи на началното обучение по четене и писане: то трябва да даде, да коригира и да попълни предметните представи на децата, да научи децата да слушат и да разбират чуждия изказ и сами да го излагат правилно в устна или писмена форма (пак там: 109-110).

Важен акцент Петко Цонев полага върху нуждата от предварителна подготовка по четене и по писане като част от процеса на начално ограмотяване в основното училище – въпрос, на който подобаващо внимание отделят всички автори на методики от Освобождението до наши дни. За да осмислят същината на междуличностната комуникация, е важно най-напред да се научат да откриват логическата връзка между зрителните представи и другите видове представи, а това той определя за основна задача на предварителното обучение по четене и по писане (Цонев/Conev 1924: 117), което трябва да се извършва синхронно и да се провежда паралелно с предметното обучение. Разбира се, на този етап едва ли може да се говори за същинско четене и писане, а по-скоро за приобщаване на детето към света на книгите, за формиране на творчески интерес към привидно познатите неща, включително и към езика, за запознаване с основните инструменти на езиковото обучение. Преминаването към етапа на същинското обучение по четене и писане според П. Цонев изисква вниманието на учителя да бъде насочено към формиране на комуникативни умения у учениците за писмено и устно изложение на свои или на чужди мисли:

Писането във външните си форми е преписване, диктовка и свободно писане (съчиняване), но в своя вътрешен произход то трябва да е винаги съчиняване, което е крайната цел на писането (Цонев/Conev 1924: 129).

За да се постигне оптимален резултат в усвояването на книжовната норма и в нейното прилагане в различните форми на езикова комуникация, несъмнено първостепенно значение се полага на обучението по граматика, на което Цонев посвещава са-

мостоятелен раздел. Въпросите за целта на граматичното обучение, за съдържанието на учебния материал и последователността на урочните теми, за неговото структуриране съобразно другите дялове на науката за езика, за методите на граматичното обучение и пр. се разискват в европейските образователни среди още от XVI век. Изразявани са противоречиви становища относно нуждата въобще да се изучава граматика в училище: докато едни дават предимство на системното изучаване на декларативни и процедурни знания за езика и на формирането на комуникативни умения за тяхното практическо приложение, то други считат тази цел за непостижима чрез усвояването на граматични правила и поставят в основата на това обучение повече общообразователни и национални цели. Петко Цонев отново показва много добра вещина и дава богата информация за езиковите спорове по въпроса за нуждата от обучение по граматика, като заявява и аргументира своята лична позиция, в съзвучие с прагматичната линия в европейската педагогика от втората половина на XIX век с представител Раймонд Я. Вурст, както и с възгледите на Потебня за връзката на езика с „душевния живот“ (Цонев/Conev 1924: 313). Отбелязвайки широкото разпространение на аналогични идеи в Европа, Петко Цонев застъпва тезата, че граматичното обучение трябва да се основава на различни видове текст, а не да се води самостоятелно и систематично: тъй като учениците са носители на езика, е необходимо в училище да бъдат разяснявани само основни граматични правила, разграничаващи диалектите от официалните книжовни норми.

Великите творци на книжнината са достигнали до своето творчество в родния език без граматика. Жив език се учи чрез упражнение в говорене и писане, а не чрез граматичен законник, по предписание (пак там: 318).

Това обаче не означава, че отхвърля необходимостта от обучение по граматика, дори напротив – то представлява съществена част от езиковото обучение. Авторът е категоричен, че граматичното обучение в училище има не само практическа цел – овладяването на езика, а има и общообразователни цели: да насочи вниманието на ученика към историята и развоя на родния език, като по този начин допринесе за формиране на неговия светоглед и позитивно отношение към националния език и култура. Формулираното от Петко Цонев становище за необходимостта от прецизиране на преподавания граматичен материал с оглед на неговата практическа потребност за езиковото обучение и на значението му за формиране на национално самосъзнание у учениците ще бъде подкрепено и от други методици, като например Любен Георгиев, който смята, че е необходимо „да се изхвърлят ненужните за възрастта на децата знания и да се дадат само тези, които да им помогнат да се усъвършенстват духовно и да постигнат по-висока духовна култура“ (Любен Георгиев/Luben Georgiev 1934: 488). На същото мнение е и Васил Манов:

Граматиката се преподава като наука, когато обучението по нея трябва да има общообразователен характер, когато чрез нея трябва да се раздвижи езиковото съзнание за формотворчество, за да се схване живото слово като творчески орган на мисълта (Манов/Manov 1932: 634).

Според Цонев е трудно да се формулира обща цел на граматичното обучение за всички училищни степени и възрасти. Факт е, че много граматични езикови форми се възприемат механично в основното училище и едва в горните училищни степени могат да бъдат осмислени и разбрани. Авторът открито застава против т. нар. *дидактически материализъм*, който „има предвид преди всичко заучаването, запомнянето на повече материал, знанията, а по-малко държи на сметка на детската психофизична природа и нейните нужди“ (Цонев/Conev 1924: 322). Навлизането на този неуместен подход в учебните програми по роден език според автора се дължи на участието на езиковеди,

които се стремят да наложат в урочните единици граматични правила и норми, без да се съобразяват с детските психофизични особености. Разглеждайки ролята на граматиката в образователната парадигма по роден език, Цонев е на мнение, че тя трябва да се преподава не за да обременява, а за да улеснява изучаването на езика. Подобно мнение на един по-късен етап е застъпено и от П. Скопаков, който смята, че обучението по граматика в основното училище трябва да се води с оглед на крайната цел, „като използваме граматиката като средство за обучение по роден език“ (Скопаков/Skopakov 1934: 143). Изразеното още през 1924 г. от Петко Цонев становище относно обучението по граматика следователно ще се окаже перспективно за българската образователна система и ще го открием и в министерската Програма за средното реално училище по български език от 1935 г.:

Граматиката е важен елемент в езиковото обучение, обаче изучаването ѝ не трябва да става догматично и откъснато, а да се търси връзката между граматичната форма и съдържанието, което тя изразява (Програма/Programa 1935: 254).

За оптимизиране на програмите по граматика за различните образователни нива на българското училище Петко Цонев предлага определен модел, базиран на неговия личен преподавателски опит: в първоначалното училище – елементарен курс по фонетика, морфология и синтаксис; в прогимназията – същият курс се разширява, като се правят обобщения и се формулират дефиниции и правила; в гимназията се допълва материалът от прогимназията, дават се елементи от общото езикознание, диалектологията, разволя и историята на българския език, от сравнителното езикознание. Моделът, предложен от Цонев, следва принципа на концентричните кръгове, който предвижда след усвояване на определен учебен материал на дадена образователна степен да се осъществи надграждане на вече усвоените знания и умения на следващия етап от обучението по роден език. Този принцип е широко застъпен още в първите следосвобожденски методики на Вела Благоева (1892), Петко Вълков (1893), Петко Цачев (1893), Стоян Заимов (1894). Петко Цонев смята, че успешното му прилагане е възможно да се осъществи при стриктното спазване на общодидактическите принципи на научност, системност и достъпност. Желателно е според него и граматичното обучение да следва този принцип, но винаги въз основа на конкретни наблюдения на езика. Изучаваните в предходния образователен етап езикови явления се надграждат с нови знания и умения за тяхното използване в речевата практика. За целесъобразността и актуалността на принципа на концентричните кръгове, осигуряващ определена цикличност в обучението, свидетелстват и съвременните учебни програми по български език, но днес неговото наименование е заменено с понятието „спираловиден принцип“, което Левчо Георгиев дефинира по следния начин:

Спираловидният принцип на структуриране на учебното съдържание по български език в началната училищна степен изисква надграждане на знания за езиковите явления у учениците от клас в клас. Тези знания постепенно се разширяват и задълбочават по всеки раздел от езиковото обучение и съответната тема (Левчо Георгиев/Levcho Georgiev 1997: 99).

Интерес представлява също така идеята на Петко Цонев за т.нар. системни тетрадки, водени от учениците, в които те отбелязват своите наблюдения върху езика и правят изводи за структурните и конвенционалните норми на езика. Подчертавайки отново опасността от *дидактически материализъм* – понятие, което за него означава прилагане в езиковата практика на наизустени от учебника по граматика правила, той всъщност изисква точно обратното:

Граматичните форми ще се учат на самия език, а не на формули, изложени в ръководството. Тия формули ще трябва да се създадат от ученика след наблюдение над езика. Само тогава те имат значение за него (Цонев/Conev 1924: 334)

Тази постановка в обучението по роден език намира продължение в един по-късен етап в методическите възгледи на П. Скопак, който подобно на Петко Цонев и Любен Георгиев акцентира върху творческия характер на учебния процес, подчертавайки необходимостта

учениците като откриватели да имат свобода на действия. Те сами да откриват посредством анализ и разсъждения законите по строежа на правилната книжовна реч (Скопак/Scopakov 1934: 141).

Подобна теза откриваме през 30-те години и у Васил Манов:

Обучението по граматика трябва да пробужда собствена ученикова мисъл, чрез която той ще може сам да долови живото слово като творчески орган на мисленето. Обучението на мнозина учители обаче способства само за даване на знание, ала не и за разбирането на езиковото формотворчество (Манов/Manov 1932: 625).

Георги Керемедчиев също е на мнение, че са нужни

повече наблюдения и изучаване на живия език, повече езикова семантика и в учебната стая, и в учебника, а по-малко граматикарска формалистика – ето що трябва да си пожелаем в тая област (Керемедчиев/Keremedchiev 1937).

Следователно в много отношения възгледите на П. Цонев не само предвещават зараждащите се модерни тенденции в българската методика на обучението по роден език, но се оказват актуални и днес.

В стремежа си да реформира обучението по български език Цонев не стига до радикално отрицание на съществуващата практика, а проявява критикоаналитично отношение към нея, като се опира на някои конструктивни идеи, доказали своята основателност и днес. Той обаче влага в тях нова аргументация, изпълва ги с ново дидактическо съдържание в светлината на експерименталната педагогика и дидактика. Пример за подобно отношение към действащите принципи при структуриране на урочната единица представлява неговата идея за трите акта на обучението: възприемане, вътрешна преработка и приложение. Възприемането започва при наблюдение на езика с четенето и писането. Вътрешната преработка започва от момента, когато ученикът открие родство в примерите и извършва групирането им по определени критерии в системните тетрадки, като в този случай чрез принципа на дедукция се стига до извод, който се прилага към нови примери и речеви ситуации. Приложението се състои в устна или писмена употреба на новата форма или правило. Предложената от Петко Цонев триделна структура на урока по роден език обаче не се отличава съществено от модела на хербартианците, проникнал в България чрез възгледите на професора по педагогика в Йенския университет Вилхелм Райн<sup>6</sup> и състоящ се от четири компонента: актуализация на знания, усвоени в минали уроци, представяне на новия урок, обобщение на преподадения материал и накрая – упражнения, чрез които се прилагат новите знания в езиковата

---

<sup>6</sup> За популярността на Вилхелм Райн (Wilhelm Rein, 1847 – 1929) в България свидетелства богатата преводна рецепция на неговите педагогически трудове: Система на педагогията (Пловдив, 1898) в превод на В. Георгиев, Хербарт като педагог (София, 1901) в превод на В. Николчов, Принципиите на общата дидактика: От Първата училищна година на Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts: Ръководство за учители и за учениците от педагогическите училища (Ст. Загора, 1902) в превод също на В. Георгиев, Педагогика, изложена систематично, Ч. 1 (Търново, 1905) в превод на Сава Велев.

практика (вж. Манев/Manev 1938). Учението на немския философ и педагог Йохан Фридрих Хербарт, основаващо се на емпиричната психология, чийто основен обект е човешкото поведение, насочва вниманието на неговите последователи към взаимовръзката между психологическите особености на подрастващите и процеса на усвояване на знания. Тези идеи се развиват и от експерименталната педагогика, чийто представител у нас е Петко Цонев. В началото на XX век, както отбелязва Марияна Тодорова, се разраства оживена полемика между привържениците и опонентите на това реформаторско движение (Тодорова/Todorova 2019: 151 – 152). Авторката оценява позицията на Петко Цонев, който разисква тези проблеми в своята книга „Увод в експерименталната педагогика“ (Цонев 1904б/ Tsonev 1904b), като балансираща. Той препоръчва, без да изисква ултимативно, учителите да са запознати с резултатите от провежданите проучвания в областта на експерименталната педагогика, но да не ги прилагат прибързано. С други думи, в това реформаторско движение, към което се включва и Петко Цонев, идеите на хербартианството за възпитаващо обучение са критично преосмислени и пренасочени към идеята за психологическо предразполагане на учащите се. Основната разлика между инвенцията на Цонев и тази на хербартианството се състои не толкова в броя на основните структурни етапа (три при Цонев и четири при хербартианците), колкото в начина, по който те трябва да бъдат осъществявани, по-конкретно в необходимостта от създаване на творческа атмосфера, мотивираща интереса на учениците и тяхното участие в самостоятелното откриване на проявленията и взаимовръзките на изучаваните езикови теми и понятия.

В този смисъл за Петко Цонев е от особено значение нареченото от него „възпитание на езиковото творчество“, на което посвещава отделен раздел в своя труд. Под такъв вид творчество той разбира усъвършенстване на стиловите и правописните умения на учениците. Те трябва да бъдат подготвени да си служат с езика в конкретни комуникативни ситуации, като притежават необходимата дискурсна компетентност за това. Цонев акцентира именно върху комуникативната насоченост на обучението по роден език, което се явява и съществен елемент при формирането на комуникативна компетентност при учениците.

Езиковото творчество Цонев разглежда като неделима взаимовръзка между стил и правопис, тъй като според него стилът и правописът са еднакво необходими за формулиране на определен изказ, но докато правописът образува външната страна на текста, стилът съставлява неговата по-важна страна – идейната. За да се постигне оптимален баланс между тези две страни, Цонев смята, че е важно правописното обучение да предхожда стилното, което според него трябва да започне едва към края на четвъртата учебна година, когато децата вече са усвоили правописа. Овлабяването на стила, казва той,

трябва да ръководи учещия се не само да се обогати със запас от форми на езиков израз, но и да изпълни тия форми със съдържание, да ги съживи и то самостоятелно. Ето защо крайната цел на това обучение е свободното, самостоятелно и правилно устно и писмено излагане и предизвиканото от това също така активно и свободно самообразование (Цонев/Tsonev 1924: 370).

В този смисъл, макар и изразен с други думи, Цонев апелира за развиването на дискурсна компетентност при учениците, която включва именно създаването и възприемането на речеви продукти (писмени и устни), които в съвременната терминология се определят като дискурс (по този въпрос виж Петров/Petrov 2000). Формирането на такива умения за създаването и възприемането на дискурс, който е кохерентен (смыслово свързан) и кохезен (езиково свързан) е възможно единствено, ако ученикът осмисли добре информацията, заложената в него, на базата на знанията си за езика в комуникативната



сфера на общуване, за която е предназначен съответният текст. В този смисъл разбирането на Петко Цонев се доближава до съвременните възгледи за дискурсната компетентност като когнитивен процес и комуникативно събитие.

Най-напред подобно становище изразява Петко Цонев, а скоро след него и Любен Георгиев, който също подчертава значението на стилното обучение за формиране на езиков усет у учениците и култивира връзката между езика и мисленето:

Целта на това обучение е да пренесе критическата дейност от учителя-на ученика-писач; да развие у последния способност да вижда онова, що е написал. В този път, учителят трябва да бъде готов не толкова да изтъква грешките, колкото да окриля ученика, да подпомага да се разгърнат силите му (Любен Георгиев/Lyuben Georgiev 1933: 14).

И двамата методици са убедени, че само по този начин децата ще бъдат мотивирани да усвояват необходимите структурни и процедурни знания по роден език, което е важна предпоставка по пътя към усъвършенстване на техните умения да възприемат и създават дискурси с разнообразни функционални характеристики

С характерния си критицизъм Петко Цонев дава незадоволителна оценка на съществуващата практика в стилового и правописното обучение: от една страна, „старата“ традиция на „несвободните“ съчинения твърде педантично прилага дидактичните принципи и култивира повече формалната страна на текста, докато „новата“ тенденция отдава голямо значение на съдържанието и подценява формалната страна, поради което нейните привърженици поправят грешките в ученическите работи, вместо да ги предотвратяват. Една от главните причини за слабите резултати според него е липсата на специални познания в методически аспект от страна на част от учителите, както и тяхната грешна представа за училището като „разсадник на знания“ и въобще за същността на образователния процес при езиковото обучение (Цонев/Tsonev 1924: 352).

Петко Цонев не е съгласен с тезата, изложена в двутомната „Методика на езикознанието“ (1906, 1907) на Ст. Чакъров и М. Господинов, които са привърженици на хербатианството, и в „Граматика и правопис“ (1913) от Димитър Минев, че изучаването на граматиката в основното училище е основно средство за усвояването на правописа. Авторът смята, че като теория и история на езика граматиката дава научни основи на всички „стръкове“ на езикознанието и нейната роля в обучението по роден език не трябва да се омаловажава (Цонев/Tsonev 1924: 353). В тази насока той смята, че основната цел на правописното обучение се свежда до формиране на умения у децата да наблюдават и съзнателно да изучават правописните форми на литературния език във връзка с техния фонетичен и граматичен развой. Следващият етап е те да придобият съответните процедурни знания за правилна употреба на тези форми при създаването на писмен дискурс. Авторът е категоричен, че когато овладяването на правописа не се извършва механично, а чрез изучаването на граматичния развой на езика, тогава със сигурност можем и да говорим за определено ниво на езикова култура. На същото мнение е и Димитър Грънчаров, според когото

училището се явява мястото, където се култивира литературният език на нацията, затова и то не може да мине без изучаването на граматиката, която му посочва законите и формите на литературния език. (...). Граматиката се явява за учениците като един практически ръководител, за да могат те да се справят с всички трудности на езика при употребата му в живота (Грънчаров/Grancharov 1924: 313).

Подобно мнение застъпва и Васил Манов:

Всеки урок по граматика трябва да бъде свързан с писмени упражнения, защото граматиката е приложна наука. Не само теоретични понятия, знания за правопис и пунктуация, а и умения за тяхното прилагане в практиката в съчинения (текстове). (Манов/Manov 1932: 63)

Следователно по отношение на обучението по граматика Петко Цонев изразява мнение, което тепърва ще бъде споделяно и от други методици – неговите съвременници, и което ще се окаже напълно приемливо от гледна точка на съвременната методика – отчитайки основополагащото място на граматиката в обучението по роден език, той подчертава необходимостта тя да бъде изучавана не като суха система от правила, а като органична жива тъкан на езика, отразяваща човешкото мислене. Както правописът, така и граматиката трябва да се изучават винаги във връзка с живата реч.

За Цонев основни форми на писмен и устен дискурс са съчиненията и той представя възгледите на различни учени за видовете съчинения. Интересен факт е, че по този въпрос той представя класификацията и на руския педагог Алфьоров (Цонев/Tsonev 1924: 378), което е един от редките случаи, в които цитира име на руски педагог или методик от първата половина на XX век. Александър Данилович Алфьоров е бил педагог с богата професионална биография, пътувал е в различни европейски страни, за да се запознае с водещите по онова време тенденции в обучението, създал е десетки книги, посветени на методическите проблеми на обучението по роден език и литература, но през 1919 г. е бил обвинен в антисъветска дейност и разстрелян заедно със съпругата си. Познаването на неговите възгледи от страна на П. Цонев е сред малкото на брой свидетелства за тогавашната българска рецепция на съвременната руска педагогическа и дидактическа литература, при това представена от учен, станал жертва на болшевишката държавна политика.

И така, подчертавайки първостепенната роля в езиковото обучение на съчиненията – и устни, и писмени, (както бе отбелязано по-горе, такава форма имат още рефератите в началното училище), Цонев препоръчва различните видове да бъдат застъпвани както в работата в час и въкъщи, така и в извънкласна работа, препоръчвайки да се издават ученически списания или вестници от учениците в училище. Писмата според него са най-естествената форма на писмено изложение, защото съдържат предпоставки за свобода на темата и на езиковите средства и се явяват своеобразен стимул за езиково творчество. Друга форма на съчиненията са т. нар. декоративни съчинения, известни още под наименованието описателни рисунки. Това са писмени текстове, към които се прибавят рисунки, а това означава, че Цонев застъпва интердисциплинарния подход в обучението в училище. Текстът се пише в часа по роден език, а рисунката – в часа по рисуване. Тази форма, отбелязва Цонев, е успешно приложена за пръв път през 1904 година от Фолкер, учител в град Любек (Цонев/Tsonev 1924: 382). Твърде подходящи форми за създаване на писмени съчинения, според него, са и дневниците. В тях учениците отразяват свои мисли и преживявания, но за да се постигне образователен ефект, е необходимо учителят да има достъп до тях. Ролята на дневниците като вид писмени упражнения се препоръчва и от руския педагог Иван И. Трояновски, а позовавайки се на него и на неговите „Педагогически етюди“ (вж. Трояновски/Troyanovski 1911), Цонев разкрива широтата на своите познания за съвременните тенденции в европейската, включително и руска специализирана литература (Цонев/Tsonev 1924: 382). В случая е важно да отбележим, че Цонев апелира да се работи върху създаването на собствен текст от страна на учениците, при това под различна форма. Той се спира на различните видове съчинения и отделя внимание на детайли при тяхното написване. В това отношение неговата позиция се различава от тази на Ст. Басаричек и на неговия труд „Специална методика“, който става достояние на българския читател още през 1888 г. в пре-

вод на Илия Гудев и Тодор Танев. В нея хърватският педагог, който е застъпник на хербартианската идея, е на мнение, че предмет на съчиненията трябва да бъде преди всичко материал, използван за обучението по четене и за предметното обучение, за да се избегнат грешките от съдържателен и логически характер (вж. Чолаков/Cholakov 2016: 131). Позицията на Цонев по-скоро ще се окаже съзвучна с тази на Любен Георгиев, изразена в „Родният език (опит за методика)“, но този методически труд ще се появи след близо десет години. В него Л. Георгиев подчертава, че писмените работи трябва да засягат преди всичко въпроси, свързани с преживяванията и наблюденията на учениците, тъй като темите трябва да съответстват на душевното им развитие (Любен Георгиев/Lyuben Georgiev 1933: 14-15). Разграничаването на Петко Цонев от хербартианството и ориентацията му към такъв тип методи на обучение, които разкрепостяват творческия потенциал на учениците, е поредно доказателство за наложената в българската специализирана литература теза, че хербартианството като официална доктрина е господстваща в българската образователна система до 20-те години на XX век (вж. напр. Радев/Radev 2002: 213). Тенденцията към преодоляване на строгата хербартианска система, изискваща подчинение и послушание, се проявява и в разграничаване на видовете съчинения по степен на трудност: несвободни (подготвени общо от учениците в клас с помощта на учителя), полусвободни (учениците отговарят на определени въпроси и помощта на учителя при тяхното съставяне е частична) и свободни (самостоятелни), при които децата сами избират темата и съдействието на учителя е до голяма степен минимализирано.

Именно напълно свободното съчинение е крайната цел на стилното обучение (...) и е една заслужена реакция против пълното игнориране правата на детето – и то до вземе участие в своето образование, и то да бъде активно, неограничавано от противоположни рамки (Цонев/Tsonev 1924: 393).

Цонев е категоричен, че този вид съчинение е начин да се ограничи схоластиката в образователния процес по роден език и да се засили творческата активност на учениците. Препоръката му е да се прилага в най-висока степен в прогимназиалните класове, като във всички случаи съставянето на устно съчинение трябва да предхожда писмения ученически текст.

Днес основната цел, заложена в учебните програми по роден език, се оказва близка с възгледите на Цонев. Съвременните учени в областта на методиката смятат, че насоката на обучението по български език трябва да бъде с определена прагматична ориентация, която да помогне на учениците да усъвършенстват своите умения за пълноценното възприемане на чужди текстове и за създаване на свои в зависимост от конкретната комуникативно-речева ситуация в устна или писмена форма в най-широк кръг от социални и културни контексти (Васева/Vaseva 2002). Както изтъква Нина Герджикова, езиковото обучение трябва да усъвършенства

комуникацията на роден език, която да отразява способността на учениците да изразяват и интерпретират понятия, мисли, чувства, факти, мнения в писмена и устна форма и да се взаимодейства лингвистично по подходящ и креативен начин в най-широк кръг социални и културни контексти (Герджикова/Gerdzhikova 2015: 147).

В края на своята методика Петко Цонев се спира на необходимостта от класни и домашни работи в урока по български език и дава насоки за тяхното структуриране, както и алгоритъм за проверката им. С разработените примерни уроци по български език авторът прави опит да даде практико-приложен характер на разгледаните от него теоретични постановки и да помогне на преподавателите при реализирането на двете

основни функции в образователния процес по роден език : когнитивната и прагматичната.

След 1944 г. педагогическите идеи на П. Цонев са подложени на критика на страниците на периодичния печат от автори с ярко очертана идеологическа позиция. Той е обвиняван в еkleктизъм, псевдонаучност и в разпространение на реакционна буржоазна идеология в сферата на образованието. В статията си „Един педагог на златната среда“, публикувана в сп. „Народна просвета“ през 1950 година, Гавраил Хрусанов остро критикува Петко Цонев за липсата на собствена научно обоснована позиция по въпросите на образованието и възпитанието и го обвинява в стремеж за налагане на прозападни идеи в областта на педагогиката, както и в уклон към биологизма.

За изясняване на основни педагогически понятия професор Цонев стои изцяло върху биологично гледище. Механически е използвал възгледите на Лай, Дюи, Хербарт и други и това е довело до основно объркване, макар все върху идеалистична и биологична основа (Хрусанов/Hrusanov 1950: 49).

Хрусанов е особено критичен към възгледите на Цонев<sup>7</sup> за организацията на учебния процес в училище и отхвърля неговото становище относно необходимостта от стимулиране на самостоятелно творческо мислене у учениците „без намесата и ръководството на учителя“ (Хрусанов/Hrusanov 1950: 55-56). Хрусанов не вижда предимствата на един подобен процес на педагогическа интеракция, при който учителят предоставя определена научна информация на учениците и на базата на придобитите от тях вече знания и умения очаква от тях те сами да развият своите компетентности в различните области на живота. Придържайки се към Постановление № 4 на МС и на ЦК на БКП, което поставя за задача да се води решителна борба против остатъците на буржоазната идеология в педагогическата теория и учебно-възпитателната практика, Хрусанов е категоричен в своята оценка за трудовете на Петко Цонев:

Разсъжденията на професор Цонев разкриват най-красноречиво неговата идеология, класовата му принадлежност, пряката му служба като педагог на буржоазно-политическата класа. Излишни са каквито да е било коментари! (Хрусанов/Hrusanov 1950: 59).

През 1958 г. отново на страниците на сп. „Народна просвета“ е публикувана статията на Александър Маджаров „Възгледите за нагледността на М. Герасков, П. Цонев, В. Манов и П. Боев“. в която П. Цонев е обвинен в неспособност да формулира собствено мнение по актуални въпроси на съвременното образование и възпитание и в умишлено принижаване на ръководната роля на учителя в учебния процес, което неминуемо води до негативни резултати при усвояването на определени теоретични знания и умения за тяхното прилагане в практиката.

Петко Цонев застава на крайно антинаучна и реакционна позиция при изграждането на теорията на обучението и учебния процес, а оттук и на въпросите за нагледността (Маджаров/Madzharov 1958: 97).

Петко Цонев е обвинен в разпространение на реакционни възгледи за учебния процес и в и в липса на оригинални идеи. За Маджаров учебния процес в дидактиката на Цонев е подчинен на определени биологични закономерности. Ученическата познавателна дейност се свежда до животинско възприемане на дразнението и ответна реакция. Всичко има в тази теория: и дразнението, което при автора е станало наблюдение,

<sup>7</sup> По този въпрос вж. Еничарова, Делибалтова/Enicharova, Delibaltova 2013: 41-42. Тук авторките на статията отбелязват отрицателната оценка на възгледите на Петко Цонев, която дава освен проф. Хрусанов още и проф. Маджаров.

и преработка, и реагиране, което е наречена от автора изложение. Само специфично човешката, активната ученикова познавателна дейност липсва (пак там).

Всъщност със своя труд „Дидактика и методика на обучението по български език в основните и средни училища“ Петко Цонев прави опит да наложи в българската образователна система един нов модел на обучение, който в духа на експерименталната педагогика се стреми да се разчупи стереотипа и да развива творческото мислене на децата. Ролята на ученика в процеса на педагогическата интеракция според Цонев не трябва да бъде на пасивния слушател, а на активния участник, който да усвоява когнитивни знания в областта на езика и практически умения за тяхното реализиране в конкретни комуникативни ситуации. Важен аспект на неговата концепция е изискването към учителя да бъде творческа личност, която умело да съчетава традиционни и иновативни методи и похвати в зависимост от учебното съдържание, вида на урока и познавателните способности на децата. Необходимо е той не само да притежава професионална и методическа подготовка, но и да се съобразява и с психофизичните особености на децата, и със социокултурните фактори, които влияят върху образователния процес. Тези възгледи ще получат подкрепа в методиките на Любен Георгиев от 1933 година и на Иван Хаджов от 1941 г., които утвърждават креативния тип отношения между учителя и ученика в хода на образователния процес по роден език.

Цонев чертае образа на хармонично развитата и щастлива личност, която според своите знания и придобити умения може да бъде полезна на обществото. Акцентира върху индивидуалната работа с децата съобразно конкретните им потребности и умения, върху съчетаването на усвоените теоретични знания с практически умения за тяхното прилагане, върху ориентирането на обучението по роден език към провокиране на мисленето и самостоятелното взимане на решения при конкретни комуникативни задачи. В процеса на педагогическата интеракция е важно според него да се засилва творческата активност на децата при усвояването и прилагането на знанията, а заедно с това постоянно да се усъвършенстват професионалните и методическите умения на учителите в съответствие с последните новости в отделните науки. Авторът е категоричен и в своето становище, че преподавателите по роден език трябва да притежават и необходимите знания в областта на детската психология и физиология, които да им помогнат успешно да поставят и да реализират своите цели в обучението по български език. Тези свои възгледи Петко Цонев развива и на един по-късен етап в своите трудове „Новото училище. Идеал и възможности“ (1928) и „Дидактика Част I. Теория и практика на обучението“ (1943).

През 1934 година Петко Цонев издава „Методика на езикообучението (теория и практика на обучението по родния и чужди езици)“. Трудът се явява ръководство за студенти, стажанти, основни гимназиални и частни учители по език. В него откриваме 36 скици на примерни уроци по български език, латински, френски, немски, английски и италиански език. В предговора към ръководството Петко Цонев споделя специфичните особености на това издание:

Настоящото ръководство е отчасти същото, отчасти преработено и по-достъпен курс на по-раншния труд на автора „Дидактика и методика на обучението по български език в основните и средните училища“ от 1924 година, допълнен с отдел за обучение по чужди езици (Цонев/Conev 1934: Predgovor).

Макар и родени през първата половина на XX век, идеите на Петко Цонев, като представител на експерименталната педагогика, в основната си част кореспондират с актуалните насоки за развитие на съвременния образователен модел. Те до определена степен са близки с идеите на конструктивизма, който придоби популярност като начин на организиране на преподаването и ученето през последното десетилетие на миналия



век и който се свързва с имената на Джанбатиста Вико, Джон Дюи, Жан Пиаже и Лев Виготски. Както отбелязва Ваня Кръстанова,

епистемологичната рамка на конструктивизма се определя от базисното разбиране за знанието, като процес на активното му и индивидуално конструиране от индивида, или с други думи – учещият формира активно познанието си, когато сам конструира свои смисли и значения. Познанието възниква тогава и е ценностно единствено, когато познавателният акт се детерминира като личен акт на отделния индивид. Учителят и учениците имат нови „роли“ в процеса на обучение, т.е. в процеса на активно конструиране на знанието. *Конструктивисткият модел се експлицира чрез следния понятиен апарат* (к.а.): индивидуално конструиране на знанието, интеркултурност (културен релативизъм), интерактивност, сътрудничество, толерантност, критическо мислене, стратегии и др. (Кръстанова/Krastanova 2007).

По този начин родноезиковото обучение придобива една определена комуникативна ориентация, чиято основна задача е усъвършенствана на комуникативната компетентност на децата в личен и социален план с цел тяхната пълноценна реализация в обществото.

Очертаните основни моменти в концепцията на Петко Цонев в областта на методиката на обучението по български език доказват устойчивостта и перспективността на онези идеи, които защитават творческата свобода – и независимо от превратностите на времето и от насилственото прекъсване на тяхното естествено развитие по време на тоталитарния режим, те продължават да имат основополагащо значение за съвременната ни образователна система. Макар подложен на необоснована от научна гледна точка критика и умишлено маргинализиране, трудът на Петко Цонев, който е обект на настоящите ни разсъждения, доказва своята научна основателност и очаква своята нова преоценка.

## ЛИТЕРАТУРА

- Васева 2002: *Васева, М.* Новото учебно съдържание по български език в 9. и 10. клас и практиката. – Електронно списание LiterNet, 28. 09. 2002, <https://litenet.bg/publish/mvaseva/novoto.htm> (Vaseva 2002: Vaseva, M. Novoto uchebno sadarzhание po balgarski ezik v 9. i 10. klas i praktikata. – Elektronno spisanie Litenet 28. 09. 2002, <https://litenet.bg/publish/mvaseva/novoto.htm>).
- Георгиев 1933: *Георгиев, Любен.* Родният език в прогимназиите и гимназиите (опит за методика). София: Печатница „Право“ (Georgiev 1933: *Georgiev, Lyuben.* Rodniat ezik v progimnaziite i gimnaziite (opit za metodika) Sofia: Pechatnica “Pravo”).
- Георгиев 1934: *Георгиев, Любен.* Български език и литература в средните реални училища и гимназиите. – Училищен преглед, бр.4, с. 487-492 (Georgiev 1934: *Georgiev, Lyuben.* Balgarski ezik i literature v srednite realni uchilishta i gimnaziite. – Uchilishten pregled, br. 4, s. 487-492).
- Георгиев 1997: *Георгиев, Левчо.* За обучението по български език в началното училище. София: Тилия ООД (Georgiev 1934: *Georgiev, Levcho.* Za obuchenito po balgarski ezik v nachalното uchilishte). Sofia: Tilia OOd).
- Герджикова 2015: *Герджикова, Н.* Комуникативната компетентност като предпоставка за трансформиране на езиковото обучение. – В: Приноси към теорията и практиката на езиковото образование. Сборник в паметна професор Кирил Димчев. София: Булвест 2000, 146-151 (Gerdzhikova 2015: *Gerdzhikova, N.* Komunikativnata kompetentnost kao predpostavka za transformirane na ezikovoto obuchenie. – In:

- Prinosi kam teoriata i praktikata na ezikovoto obrazovanie. – Sbornik v pamet na professor Kiril Dimchev. Sofia: Bulvest 2000, s.146-151).
- Грънчаров 1924: *Грънчаров, Д.* Методика на български език. Илюстрирано ръководство за учители и учителки в първоначалните училища и прогимназиите. София: Д. Грънчаров (Grancharov 1924: *Grancharov, D.* Metodika na balgarski ezik. Ilyustrovano rakovodstvo za uchiteli i uchitelki v parvonachalnite uchilishta i progimnaziite. Sofia: D. Grancharov).
- Даскалов 2005: *Даскалов, Р.* Българското общество 1878-1939, том 2: Население, общество, култура. София: ИК „Гутенберг“ (Daskalov 2005: *Daskalov, R.* Balgarskoto obshtestvo 1878-1939, tom 2: Naselenie, obchtestvo, kultura. Sofia: IK „Gutenberg“).
- Димчев 1988: *Димчев, К.* Методиката на българския език – постижения и перспективи. – Български език и литература, кн. 4, с. 6-14 (Dimchev 1988: *Dimchev, K.* Metodikata na balgarskia ezik – postizhenia i perspektivi. – Balgarski ezik i literatura, кн. 4, с. 6-14).
- Доклад 1931: Доклад от Учебния комитет за задължителното образование и за състоянието на основните и частни училища в България през учебната 1929-1930 година. – Училищен преглед, бр. 9-10, 89-341 (Doklad 1931: Soklad ot Uchebnia komitet za zadalzhitelното obrazovanie i za sastoyaniето na osnovnite i chastni uchilishta v Balgaria prez uchebnata 1929-1930 godina. – Uchilishten pregled, br. 9-10, s. 89-341).
- Еничарова, Делибалтова 2013: *Еничарова, Е. Делибалтова, В.* Творчеството на Петко Цонев – две гледни точки. – В: Годишник на Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Факултет по педагогика. Том 106. Книга педагогика. София: УИ „Св. Климент Охридски“, с. 25-49 (Enicharova, Delibaltova 2013: *Enicharova, E., Delibaltova, V.* Tvorchestvoto na Petko Conev – dve gledni tochki. – In: Godishnik na Sofiyskia universitet “Sv. Kliment Ohridski”. Fakultet po pedagogika. Tom 106. Kniga pedagogika. Sofia: UI “Sv. Kliment Ohridski”, s. 25-49).
- Иванов 2002: *Иванов, И.* Теоретични проблеми на интеркултурното образование. – Стратегии, Извънреден брой, с. 13-34 (Ivanov 2002: *Ivanov, I.* Teoretichni problem na interkulturnoto obrazovanie. – Strategii, Izvanreden broy, s. 13-34).
- Кабасанов 1979: *Кабасанов, Ст.* Методика на обучението по български език. София: Наука и изкуство (Kabasanov 1979: *Kabasanov, St.* Metodika na obuchenieto po balgarskia ezik. Sofia: Nauka i izkustvo).
- Керемедчиев 1937: *Керемедчиев, Г.* За езиково-литературното обучение в нашите средни училища. – Училищен преглед, бр. 4, 582-590 (Keremedchiev 1937: *Keremedchiev, G.* Za esikovo-literaturnoto obuchenie v nashite sredni uchilishta. – Uchilishten pregled, br. 4, s. 582-590).
- Кръстанова 2007: *Кръстанова, В.* Конструктивистката парадигма в обучението по български език – Електронно списание LiterNet, 19.05.2007, № 5 (90), <https://litenet.bg/publish3/vkrystanova/konstruktivistkata.htm> (Krastanova 2007: *Krastanova, V.* Konstruktivistkata paradigma v obuchenieto po balgarski ezik. – Elektronno spisanie Litenet, 19.05.2007, № 5 (90), <https://litenet.bg/publish3/vkrystanova/konstruktivistkata.htm>)
- Маджаров 1958: *Маджаров, Ал.* Възгледите за нагледността на М. Герасков, П. Цонев, В. Манов и П. Боев. – Народна просвета, бр. 12, 93-106 (Madzharov 1958: *Madzharov, Al.* Vazgledite pa naglednostta na M. Geraskov, P. Tsonev, V. Manov i P. Boev. – Narodna prosveta, br. 12, s. 93-106).

- Манев 1938: *Манев, А.* Хербартианството у нас. – Училищен преглед, бр. 2, 158-164 (Manev 1938: *Manev, A.* – Herbartianstvoto u nas. – Uchilishten pregled, br. 2, s. 158-164).
- Манов 1932: *Манов, В.* Бележки към практиката на обучението в гимназиите. – Училищен преглед, бр. 3, 615-634 (Manov 1932: *Manov, V.* Belezhki kam praktikata na obuchenieto v gimnaziite. – Uchilishten pregled, br. 3, s. 615-634).
- Минев 1913: *Минев, Д.* Граматика и правопис. Метод. разраб. на материята за II, III, IV отд. Шумен : Иван Лесичков, 1913 (*Minev, D.* Gramatika i pravopis. Metod. razrab. na materiyata za II, III, IV otd. Shumen: Ivan Lesichkov, 1913).
- Петров 2000: *Петров, А.* Дискурсният анализ в обучението по български език 5.-8. клас. София: Булвест 2000 (Petrov 2000: *Petrov, A.* Diskursniyat analiz v obuchenieto po balgarski ezik. 5.-8. klas. Sofia: Bulvest 2000).
- Програма 1935: Програмата за средното реално училище по български език. – Училищен преглед, бр. 12, 251-320 (Programa 1935: Programata za srednoto uchilishte po balgarski ezik. – Uchilishten pregled, br. 12, s. 251-320).
- Радев 2002: *Радев, Пл.* История на българското образование. Пловдив: УИ „Паисий Хилендарски”. (Radev 2002: *Radev, Pl.* Istoria na balgarskoto obrazovanie, Plovdiv: UI „Paisiy Hilendarski”).
- Русинов 1983: *Русинов, Р.* Из история на обучението по български език в училище. София: Народна просвета (Rusinov 1983: *Rusinov, R.* Iz istoriata na obuchenieto po balgarski ezik v uchilishte. Sofia: Narodna prosveta).
- Свраков 1930: *Свраков, К.* Научната и педагогическата подготовка на средношколския учител. – Училищен преглед, бр. 1, 155-173 (Svrakov 1930: *Svrakov, K.* Nauchnata i pedagogicheskata podgotovka na srednoshkolskia uchitel. – Uchilishten pregled, br. 1, s. 155-173).
- Скопачков 1934: *Скопачков, П.* Методически бележки по езиковото обучение в основното училище. – Училищен преглед, бр. 1, 136-148 (Skopakov 1934: *Skopakov, P.* Metodicheski belezhki po ezikovoto obuchenie v osnovnoto uchilishte. – Uchilishten pregled, br. 1, s. 136-148).
- Тодорова 2019: *Тодорова, М.* Педагогиката от края на XIX и началото на XX век (реформаторска педагогика). София: Либра Скорп (Todorova 2019: *Todorova, M.* Pedagogikata ot kraya na XIX i nachaloto na XX vek (reformatorska pedagogika). Sofia: Libra Skorp).
- Трояновски 1911: *Трояновский, И. И.* Педагогические этюды. О письменномъ изложеніи учениками своихъ мыслей. Москва: Изданіе Т-ва Ш. Д. Сытина. (Trojanovski 1911: *Trojanovski, I. I.* Pedagogicheskie etyudy. O pis'mennom izlozhenii uchenikami svoih mysley. Moskva).
- Хаджов 1941: *Хаджов, И.* Методика на обучението по български език (бележки). София: Т. Ф.
- Чипев (Hadzhov 1941: *Hadzhov, I.* Metodika na obuchenieto po balgarski ezik (belezhki). Sofia: T. F. Chipev).
- Хрусанов 1950: *Хрусанов, Г.* Един педагог на „златната среда“. – Народна просвета, бр. 2, 45-59 (Hrusanov 1950: *Hrusanov, G.* Edin pedagog na „zlatnata sreda” – Narodna prosveta, br. 2, s. 45-49).
- Цонев 1904а: *Цонев, П.* Ръководство по педагогическа психология (върху опитна основа). Кюстендил: Яким Якимов (Conev 1904a: *Conev, P.* Rakovodstvo po pedagogicheska psihologia (varhu opitna osnova). Kyustendil: Yakim Yakimov).

- Цонев 1904б: *Цонев, П.* Увод в експерименталната педагогика. Кюстендил: Яким Якимов (Tsonev 1904b: *Tsonev, P.* Uvod v eksperimentalnata pedagogika. Kyustendil: Yakim Yakimov).
- Цонев 1920: *Цонев, П.* Методика на обучение по съчинение в средните училища. София: Ал. (Tsonev 1920: *Conev, P.* Metodika na obuchenie po sachinenie v srednite uchilishta. Sofia: Al. Paskalev).
- Паскалев (Conev 1920: *Conev, P.* Metodika na obuchenie po sachinenie v srednite uchilishta. Sofia: Al. Paskalev).
- Цонев 1924: *Цонев, П.* Дидактика и методика на обучението по български език в основните и средни училища. София: Печатница „Художник“ (Tsonev 1924: *Tsonev, P.* Didaktika i metodika na obuchenieto po balgarski ezik. Sofia: Pechatnica „Hudoznik“).
- Цонев 1927: *Цонев, П.* Кратка гимназиална дидактика. София (Tsonev 1927: *Tsonev, P.* Kratka gimnazialna didaktika. Sofia).
- Цонев 1929: *Цонев, П.* Теория и практика на образованието: основно и средно. София: б. и. (Tsonev 1929: *Tsonev, P.* Teoria i praktika na obrazovanieto: osnovno i sredno. Sofia: b. i.).
- Цонев 1933: *Цонев, П.* Теория на образованието (дидактика). София: печатница „Напред“ (Tsonev 1933: *Conev, P.* Teoria na obrazovanieto (didaktika). Sofia: pechatnica „Napred“).
- Цонев 1934: *Цонев, П.* Методика на езикообучението. София: Т. Ф. Чипев (Tsonev 1934: *Tsonev, P.* Metodika na ezikoobuchenieto. Sofia: T. F. Chipev).
- Цонев 1940: *Цонев, П.* Новото училище. Идеал и възможности. София: Държавен университет „Климент Охридски“ (Tsonev 1940: *Tsonev, P.* Novoto uchilishte. Ideal i vazmozhnosti. Sofia: Darzhaven universitet „Kliment Ohridski“).
- Цонев 1943: *Цонев, П.* Дидактика. Част 1. София: Държавен университет „Климент Охридски“ (Tsonev 1943: *Tsonev, P.* Didaktika. Chast 1. Sofia: Darzhaven universitet „Kliment Ohridski“).
- Чакъров, Господинов 1906: *Чакъров, С., М. Господинов.* Методика на езикознанието. Част първа. Какво и как да се пише в основното училище? София: Яким Якимов (Chakarov, Gospodinov 1906: *Chakarov, S., M. Gospodinov.* Metodika na ezikoznaniето. Chast parva. Kakvo i kak da se pishe v osnovnoto uchilishte? Sofia: Yakim Yakimov).
- Чакъров, Господинов 1907: *Чакъров, С., М. Господинов.* Методика на езикознанието. Част втора. Говор и четене. Кюстендил: Яким Якимов. (Chakarov, Gospodinov 1907: *Chakarov, S., M. Gospodinov.* Metodika na ezikoznaniето. Chast vtora. Kyustendil: Yakim Yakimov).
- Чолаков 2016: *Чолаков, И.* Зараждане и развитие на методиката на обучението по български език (от Освобождението до началото на XX век). Пловдив: УИ „Паисий Хилендарски“ (Cholakov 2016: *Cholakov, I.* Zarazhdane i razvitie na metodikata na obuchenieto po balgarski ezik (ot Osvobozhdenieto do nachaloto na XX vek), Plovdiv: UI „Paisiy Hilendarski“).
- Чолаков 2017: *Чолаков, И.* Към неосветените пространства в историята на българската методическа мисъл (Методика на българския език на Димитър Грънчаров). – Славянски диалози, кн. 20, 76-95. (Cholakov 2017: *Cholakov, I.* Kam neosvetenite prostranstva v istoriata na balgarskata metodicheska missal (Metodika na balgarskija ezik na Dimitar Grancharov). – Slavyanski dialozi, kn. 20, s. 76-95).