

ЛИТЕРАТУРАТА – НЕ (С)ПОДЕЛЕНАТА ОТГОВОРНОСТ НА УНИВЕРСИТЕТА И НА УЧИЛИЩЕТО

Румяна Йовева

Резюме. Този текст предлага размисли и обобщения за отношението на университета и на училището към литературата, за начините, по които тя пребивава в учебните планове и програми, както и за възприемането и осмислянето ѝ от студентите и от учениците. Направен е опит да се открият причините за провала на литературното образование – институционални и персонални. Проблемът не е частен, той е относим към всички специалности, в които се подготвят учители, към всички учебни предмети в училище. Основанията за интереса към него са в безотрадните резултати в българското образование, които всички виждаме и с които се примиряваме.

Ключови думи: литература, институция, власт, университет, литературно образование, методика, литературна наука, учебни планове и програми

Някога, много някога, през 60-те години на миналия век, силно ме поразих, по-точно разтърсих, романът на Рей Бредбъри „451 по Фаренхайт“, който чрез героя си Монтег предизвестява унищожаването на литературата през XXI век. В контекста на думите на автора „научната фантастика е изображение на реалното“, романът е „базиран на реалността“ – пророчеството ми изглеждаше злокобно, а героят – разрушителна до патологичност персона. „За него да опожарява беше наслаждение.“ Наслаждение, „докато книгите, размахвайки криле като гълъби, умираха на входа и на полянката пред къщата, докато книгите се издигаха във водовъртежа от искри, които почернелият от пожара вятър отнасяше“. Книгите, без които хората са потънали в спокойно безмисловно и беземоционално състояние, охранявани и преследвани от електронни кучета, книгите, без които думите като щастлив, разговор, общуване нищо не назовават, те са без значение, изхвърлени са от употреба. А как изглежда училището – „един час урок по телевизията, един час баскетбол, бейзбол или бягане, следващия час – урок по история или рисуване, после пак спорт, – но знаеш ли, ние никога не задаваме въпроси; просто ти набиват отговорите един след друг – фрас, фрас, фрас, – а след това още четири часа седим и гледаме учебния филм.“ Моите приятели, моите ученици харесваха книгата, но гледаха на предупреждението на Рей Бредбъри като на антиутопия, която няма шанс за сбъждане. Беше време на голямото неорганизирано четене, на престижното купуване на книги не заради цветните обложки, на заемане с

уговорката – да ми я върнеш, държа да си я имам. Беше време на героите, чиито реплики помнехме и с охота цитирахме, може би с подсъзнателното желание да бъдем част от един фикционален свят, пълен със злочестини и парадокси, но пъстър, шарен и с повече доброта, хубост и надежда. Книгите бяха от малкото удоволствия за човека, лишен от достъп до големия свят, запълваха белите полета в неговата култура, даваха му самочувствие. Не изпитвам носталгия по това време, само ми е тъжно, че на Литературата днес не ѝ е комфортно. В XXI век на Рей Бредбъри пожарникари изгарят книгите, войната издига гигантски клади над градове и села и все пак неколцина, между тях и пожарникарят Монтег, вървят с вяра, че ще срещнат много самотни хора, че ще им кажат: ние помним. А дотогава ще пазят в себе си запомнените изгарящи думи от изгорените книги. В нашия XXI век никой не гори книги, войни издигат клади в различни точки на света, не се налага да търсиш самотни хора – те са навсякъде, но кой ще ги утеша със спасителни думи, с божествените откровения на книгите.

Една натрапчива мисъл неотклонно ме преследва – за постоянното, като че закономерно затъване на днешния студент и ученик в неизбродната пустота на малокултурieto, в сивотата на битийната инерция на съществуване, в апатичната дистанцираност от световите на литературата. Тя не е резултат от статистически изследвания, тя се налага от досега с млади хора в университета, на улицата и в магазините, избистряла се е от оскъдното на значения и смисленост слово, неинтелигентно, да не кажа – просташки интонирано, често заменено с неблагоприятен жест, с нагла усмивка. Нейните основания са в простодушните признания на децата – ние не четем книги, смекчавани понякога от не обичаме, в безпомощността на студентите на изпит по литература или по методика, когато представят неразгръщани от тях книги... Вярно е, че не всички се враждат в категорията, която буди моите безпокойства. Може би Малкото голямо четене на родителите с присъствие на децата им или актьорски прочити на приказки в трамвая, или организирани начинания в библиотеките, или спечелена награда на университетски литературен конкурс, или участие в научни конференции би ги опровергало, ако не бяха тези начинания с пренебрежимо ниско участие. Може би е време да се доверя на окужаващите отчети на причастни институции – на нашето просветно министерство, на регионалните инспекторати и на директори, на отговарящите за акредитация на специалностите комисии – те клишират с неотменна категоричност възхода в образованието, в частност – литературното, и също така неотменно клишират някои нерешени проблеми и причините – например отложената, забавената реформа (кога ли е започнала), трудностите при всяко нововъведение (не се сещам за нито едно разумно) и т.н. Доверяването би означавало самооблащение, то не променя истината – литературата, училището, университетът са разделени територии. И отговорността затова не е на литературата, но негативите се стоварват и върху нея. Без читатели тя ще се смали, ще обеднее, може би ще изчезне от нашите географски предели. Творците може да продължат да пишат, но кой, ако нямат аудитория, ще даде живот на текстовете им, кой ще ги превърне в творби. А как и с кого/с какво ще съизмерваме ценностите си, ако не сме чували за Странджата и чорбаджи Марко, за Серафим и Сали Яшар, ако не знаем или

дори не сме чели „Борба“, „Хаджи Димитър“, „Обесването на Васил Левски“, „Епопея на забравените“... Ботев, Вазов, Ал. Константинов, Яворов, Вапцаров и десетки други са в основата на националната ни митология, те са проникнали, те са формирали в различна степен и личната ни митология. С какво ще ги заменим – с чалга, със случайно попаднали в полезрението ни текстове от кибер-пространството, с пошли истории на скоростно успели новобогаташи, с кресливите жестове и модели на еднаквостта от нашенската политическа шарения...

Не вярвам в крайното онищостяване на литературата, но трайното отдръпване на младите хора от нея изисква отговори на много въпроси, един от тях е какъв е приносът на университета – т.е. на българистичните специалности, и на училището – т.е. на учебната дисциплина български език и литература за ширещата се езикова и литературна неграмотност. Всеки, вдаден в работата си, намира основания извън себе си – какво повече да направя – такъв е контингентът ни, не е само при мен, не може без компромиси, такава е системата и т.н. в този дух. И откъм собствената си камбанария обвинява и себеоневинява – от училище идват неграмотни; от университета идват напълно неподготвени, стигайки до метафизичното питане за първичното и вторичното, т.е. до пълната безполезнаост на подобни, за съжаление – истинни преценки. Може би някои наблюдения върху функционирането на институциите, върху свободата и ограниченията, пред които са поставени, върху начините на сговореност между тях, наблюдения на човек, еднакво близко до университета и до училището, ще дадат повод за разговор за несбъднатата отговорност към литературата.

Държавата е възложила отговорността за образованието на МОМН и всички образователни институции са зависими от него. За да изпълнява активните си функции, МОМН се нуждае от норми и техники за надзор. Закони и наредби – за висшето образование, за академичното израстване, за акредитацията, за получаване на учителска правоспособност и много други регламентират контролираната автономност на университетите. Оставям без коментар недомислията в нормативната база, но ще добавя към тях финансирането на държавните университети – на брой студенти, което е пълен провал за качествено образование, – за да съществува в условия на икономическа криза, университетът трябва не само да изпълни 100% плана за прием, а така също да изведе до дипломиране всички студенти. И както в училище доста деца знаят, че и да не влизат в часовете, и да не са изпитвани, и да имат двойки, ще преминат в следващия клас, така и студентите бързо се ориентират – въпреки че висшето образование не е задължително, те рано или късно ще получат положителна оценка – дори може да е повисока от тройка. В границите, очертани от министерски разпоредби, университетът, респективно специалността, разработва учебен план и програми, в които е разчетен идеалът на академическата общност за образованието и за уникалността на висшето училище. Насочвам вниманието към аспектите на нормативната база, които визират подготовката на студентите – бъдещи учители по литература. Постановките в учебните планове на БФ, НУП, НУПЧЕ, с известни уговорки и на „Педагогика на обучението по БЕИ и БЕРЕ“, са перфектни – с адекватната на очакванията на обществото цел, с въз-

можностите за бъдеща професионална реализация, с премислените компетентности, които студентите ще придобият, за да бъдат адаптивни и конкурентоспособни на пазара на труда. Обещан е и корпус дисциплини от педагогопсихологически профил за онези от БФ, които изберат и професия учител. И най-скрупульозният прочит на плана няма да открие пропуски в списъка на задължителните учебни предмети (лингвистични, литературоведски, педагого-психологически), някои от които са с хорариум до – т.е. до най-високата граница, а други – от – т.е. до най-ниската (по правило те са методиките, както и различните видове практики в училище, оставени за последните 4 семестъра). Да речем, че това е дреболия, тя може да се обясни с намерението на авторите да се осигури стабилна подготовка по литература/език. Но в нашия регион много студенти са билингви и се предполага, че ще работят с билингви, а не се предлага нито една избираема или факултативна дисциплина по изключително актуалния днес въпрос за двуезичието. Каква литература (и език) ще преподават, ако срещат затруднение при четене и осмисляне на текст и ако не подозират, че има разлика в учебния процес в различните региони. Колкото и да ни е неприятно да признаем, ще говорят на майчиния си език. И ако искаме да създадем учители, и то не само по български език и литература, е нужно да въведем в първи курс задължителни форми за усъвършенстване на езиковата им подготовка (в това число езикови курсове и/или практикуми) и след това да не правим компромиси, когато тя не е на висота.

Най-голямата отговорност към литературата носи университетската литературна наука – теория и история. Но тя е и власт, която се простира както върху литературни процеси, полета, автори, текстове, словоупотреби, реторика, стилистика, интертекстовост, така и върху студента. Защото откроява естетически и етически ценностното, задава нормата за четене и за осмисляне, упражнява контрол на постигнатите резултати, насърчава и санкционира. На практика тази персонална власт е абсолютна, тя дава свобода на преподавателя да разработва учебните програми, темите за лекционните курсове, за семинарните занятия, за извънаудиторна работа на студентите и т.н. според своите представи и пристрастия за академичност. Няма универсални критерии нито за подбора на материал, нито за стойността на този интелектуален продукт, може би по тази причина той не се коментира (не смятам за научно обосновано одобрението, което катедрата му гласува, още по-малко – докладите пред по-висши инстанции). Същата констатация се отнася и към учебния процес. Приема се, че гарант за достойнствата на всяка програма и на реализацията ѝ, са титлите и званията на автора, бих добавила и неговите лични цели и морални качества. Въпреки че комисии по качество разработват показатели за обективно оценяване на преподавателската дейност, обсъждането ѝ е табу (то е приоритет на студентите, но не в аудиторията).

Най-голямата отговорност към литературата, която се изучава в училище, се стоварва върху методиката, която също се персонализира, която също притежава власт, но свободата ѝ е ограничена. Защото нейната мисия е да подготви студента за учителската професия и тя е длъжна да знае какво се учи в училище – от I до XII клас, какви са възприемателните възможности на учениците от различни възрастови групи, как

да направи уроците по литература полезни и интересни, а това ще рече да разработи модели за работа с различни текстови обекти, да предложи методи, средства и похвати за работа, да мотивира система за писмени и устни ученически текстове. И най-перфектният лекционен курс по методика ще се обезсмисли, ако студентите не придобият компетенции, способности и умения да прилагат изученото в практиката, при това не репродуктивно, а творчески. И не методиката е единствено виновна за несполуките, по-точно – за провала на бъдещите учители. Но също така мисля, че не е коректно да подозираме друг или другите в липса на професионализъм. Литературата, която се изучава в училище, се изучава и в университета – естествено не в същия обхват и степен на задълбоченост. И отговорността е многоаспектна и е на всички дисциплини, свързани с литературата – митология, фолклор, теория, история, методика на литературата. Тя е лична, тя е екипна, тя е институционална. Събждането ѝ зависи и от (не)съобразяването с промените в социокултурните условия, за които често нехаем. Днес няма наплив за нашите специалности, въпреки че не само ние, и други признават, че сме добри – струва си да помислим как да привлечем по-добри кандидат-студенти. Днес студентите малко четат художествени текстове, търсят учебници или публикации (най-вече на автора – преподавател), от които да се подготвят за изпит. Кой друг, ако не този преподавател, може да ги мотивира да четат литературните творби, и ако не се смята за солта на земята – да им препоръча и други гледни точки. Днес студентите на изпит репродуцират нашите постановки, дори и примерите – поощряваме ги, формулирайки въпросите с темите от лекционния курс, от контекста. Особено либерални сме към писмената им култура – напълно неоснователно и негласно сме я възложили на лингвистите или на незнайни сайтове. От студентите се очаква в училище да учат учениците да създават преразкази, описания, интерпретации – статии и есета и т.н. Как ще се справят, ако не са писали статии и есета, ако представите им за тези жанрове са смътни. За БФ са предвидени по цели 10 лекционни часа за избираема дисциплина – писмените ученически текстове, за другите специалности отговорността е на методика. И неизкушеният в нашия занаят знае, че писмена култура не се създава епизодично, че изисква теоретична подготовка и много практика.

Отговорността към литературата е съзната, но тя е несподелена от катедрите. Няма сговор между нас поради толкова дребнави причини, че е обидно да се назоват директно. Окопали сме се в своята територия (защо ли я мислим за своя неприкосновена), не допускаме в нея други, под достойнството ни е да ламтим за чуждата (с малки изключения) и като иманяри търсим скритите съкровища. Дори и не комшулуваме – да заемем или разменим инструментариум, да дадем съвет, да похвалим, да подсвирнем от удоволствие. Доброто съседство се мисли като неакадемично общуване. Страдаме от тежко заболяване – самодостатъчност, неговият вирус е засегнал катедрите. Не сте ли чували, казвали, помисляли надменно: остави ги онези от (може да са от всяка не своя катедра); как може катедрата да приеме (теми за дипломни работи, програми и т.н.); ние сме интелектуалният елит на специалността (каквото и да значи това); не ме

интересува, аз от методика не разбирам; не е моя работа да ги уча какво да правят в училище. А от образование са се интересували философи, теоретици, изследователи на литературата – Жерар Жане, Ханс Роберт Яус, Серж Дубровски, Юрий Лотман. Ако в приоритетите на всеки от нас натежи грижата за добрата подготовка на студента на изхода, със сигурност можем да започнем с това, което се изучава по литература в училище, за да поставим акценти на автори и текстове, включени в учебното съдържание. С особена сила е належащо това да се направи в програмите на специалностите от направлението „Педагогика на обучението по...“ (при нас по БЕИ и БЕРЕ), които са с професионална квалификация учител. Известна редукция на темите едва ли ще ги ошети, защото ще бъдат компенсирани от усвоената методологията на работа (като робуваме на количествени критерии, притесняваме и себе си, и студентите). Не е нужно всеки да търси познати учители, да издирва учебната документация, която със сигурност ще го обърка – методичите ще предоставят необходимата информация. Студентите изпитват сериозни затруднения, когато им се налага да интерпретират текст за урок. Ако ръководителят на семинарните занятия има представа за границите на анализ в училище, за текстовите компоненти, които се коментират за постигане на смисъла и значението на творбата, ако ги вземе под внимание при тълкуване на текстови обекти, студентите ще са по-сигурни и уверени в подготовката на урок. Дано да не бъдат превратно разбрани пожеланията ми, дано някой да не си въобрази, че искам да поставя университетската литературна наука под егидата на методиката. Поредно допускане – диалогът между теоретик/историк и методик може да е коректив, стимул, провокация в работата на участниците. Канила съм колега старобългарист на лекции по методика по въпроси на средновековната българска книжнина и библейските текстове – беше и интересно, и полезно. Не вярвам примерът да вдъхнови преподавателското тяло, но някога мечтаех за още по-смели начинания – практикум със студенти, ръководен от литературовед и методик (веднъж го осъществихме). Но ако тези идеи са утопични, напълно е възможно съобразяването с изученото в предходни семестри, особено с теорията. Основанията за подобно предложение са в многократно констатирани пропуски на студенти – например не помнят що е сюжет, кои са фигурите на езика, не правят разлика между стих и строфа. Не съм се усъмнявала никога в перфекционизма на колегите, но ако постановките, понятийният апарат, които те са изяснили в I курс, не се използват по другите дисциплини, паметта ги заличава. В учебните планове историята на литературата е структурирана хронологически – максималистично ли е пожеланието в учебния процес да се съотнасят изучаваните в момента литературни полета с предходни, както и да се предвидят теми, чрез които да се изяснява синхронията и диахронията в литературата (Иван Вазов се причислява към следосвободенската литература до началото на XX век, Елин Пелин е обект на Българската литература от Освобождението до Първата световна война, Йордан Йовков – на БЛ след Първата световна война, – но те са творили и в едни и същи десетилетия).

Сговарянето на катедрите, на преподавателите означава споделена отговорност за представянето на студентите в училище – практиката е нашата витрина, и ако експона-

тите не са качествени, не са модерни и привлекателни, кой ще се интересува от тях, а и от производителите. Нашият производствен процес изисква да премислим целите си, да премислим инструментариума си, формите на работа, да обсъждаме заедно резултатите и да ръководим заедно студентите. Така може би ще сбъднем отговорността на университета към литературата, към училището, към студентите и учениците.

Не очаквам кандидат-студентите да стават все по-добри и по-добри. Не можем да си разрешим да ги дипломираме с компромис. Остава ни да се сговорим и да ги образовваме – не според, а отвъд възможностите си.

(Не)(с)поделената отговорност на училището към литературата е институционално предопределена. Защото училището е най-ниско в образователната йерархия и неговата функционална автономност е минимизирана. Обучението е задължително и основателно просветното министерство задава нормативната база. Но концепцията, която да очертае свода на литературното образование, да ръководи всички, които се трудят за създаване на литературно образована личност, у нас не съществува. Наличието на стандарт не запълва празнотата. Стандартът безспорно е необходим, защото той визира същността на образователния процес като цяло, в отделните степени и класове, защото овъзможнява равнополагането и съпоставянето, оценяването на постиженията на учениците. В стандарта философията на концепцията се конкретизира в постановки за учебното съдържание, за структурирането му, за очаквани резултати/способности и др. Стандартът влияе (поне би трябвало) на подготовката на студенти, на специализантски и квалификационни програми. В сега действащата система тази норма стои в много сигурни връзки единствено с авторите си (не само поради липсващата концепция). Защото МОМН (разбирай служители – министърът не е може да е специалист по всичко) възлага на различните изпълнители разработка на концепции и стандарти. На този етап за мен са неясни критериите за подбор на авторите (компетентност, но как се измерва тя – със степен на приближеност до възложителите или с нещо друго?), те не се оповестяват, конкурсното начало е табу или е с предизвестен край. Властва апарат (отделните служители), чийто избор на авторски колектив сигурно е благонамерен, но недостатъчен гарант за качествата на интелектуалния продукт, наречен концепция и/или стандарт. Министерството не разчита на научния потенциал на преподаватели и на изследователи от различни области (философия, антропология, литературна теория, психология, социология, методика на литературата и др.).

Проблемът за нормата е пряко свързан с осигуряване на условия за функциониране и за контрол. Освен от МОМН, той се осъществява и от инспекторатите, и от директорите (които, без да са от същата специалност, назначават, осъществяват надзор и по свои критерии оценяват). Реално експертите, както и учителите, не участват в нормотворството, а би трябвало на конкурсно начало (въпреки че в комисиите, оторизирани да представят проект или критерии за работа по актуален образователен проблем включват по един или двама учители и експерти, но никога не е ясен принципът на избора им). Този въпрос, както и въпросът за оценяването – на учебници, дейности на учениците, на резултатите от писмени

разработки и т.н., може да се реши само чрез намесата на министерството.

МОМН ще изпълни нормотворческата си мисия само когато доброволно я предоставя на научните и научно-приложните дисциплини, запазвайки за себе си управленската, организаторска, синхронизаторска, контролираща мисия.

Литературата „влиза“ в училището чрез съществуващия стандарт, който спъва диалогичността: с подбора и със структурата на учебното съдържание, които ограничават и формализират работата на авторите на учебници и на учителя. Новите програми за V – VIII клас са провал, въпреки че амбицията им е била да представят литературата като културен феномен. Дали петокласникът в дома си ще си достави удоволствие, като прочете мит, някоя фолклорна песен, колкото и тя да е чудесна от наша гледна точка, или сведенията за народния празничен календар – също интересни, или ще седне пред компютъра? Въпросът е реторичен. В V клас литературата липсва, преди всичко изтласкана от митологията и етнологията (убедена съм, че са изключително значителни и необходими, но не в този клас, не в този обем, не с този методически апарат). Няма защо да правя анкети с учениците от горната степен, за да докажа как „многотията“ от автори, текстове, културни/литературни епохи, подредени по т.нар. исторически принципи, провокират интерес. Учебната програма за X клас най-пълно синтезира свръхамбициозните усилия на авторите да просветят ученика с европейски литератури от Ренесанса до модернизма, и като добавка – Българско възраждане. Само дете ученикът не иска да повярва, че всичко е в негово име и за негово добро. Нужна е богата фантазия, за да си въобразим с какъв ентузиазъм в днешната културна ситуация деветокласникът ще чете „Граф Монте Кристо“ и след това ще го интерпретира. Или че в IX клас античната, средновековеконната литература и култура и средновековната българска книжнина са в такава хармония с възжеленията на ученика, че той тутакси ще започне нескончаем диалог със значителните паметници на културата. Хронологията на подреждане на литературните творби в горната степен много сигурно, много категорично потиска осмислянето на диалога с автора/текста. Надявам се, че примерите са показателни за трансформацията на функциите на стандарта – от предписващи в задържащи.

Но те – добри или лоши, са задължителни. Учителят е длъжен да ги спазва безусловно. Те базират критериите за проверка на учениците, а не само защото непрекъснато е контролиран от директор, експерт, от различни експертни комисии, от амбициозен родител. Всъщност той е непрекъснато под лупата на своята аудитория.

Общественото мнение вмениява на учителя вина за всичките неблагоприятия на литературната, естетическата, а и на нравствената образованост и възпитаност. Би било коректно това обществено мнение да възлага надежди на учителя и ако не му помага, то поне да не му пречи и обругава. Защото в условията на неравна конкуренция с дискотеката, с интернет, с електронните игри, с наркотиците и секса, той полага усилия да въвлече децата в диалог с текстовете, да ги мотивира да четат или поне да чуят гласовете на героите. Той би могъл поне отчасти да компенсира предписания с ниска степен на полезност. На практика той е същинският посредник между литературата и ученика. И с мисъл за този ученик понякога вреди и на него, и на себе си, и

на литературата. Ще се ограничи с примери от две крайни тенденции – първата – на зле разбрана научност, сведена до педантична информираност и знания. Учителят диктува постановки за изучавания обект, диктува дефиниции на термини, понятия – не само изискуемите, настоява да се заустяват. По този начин се игнорира многозначността на текста, възможността ученикът сам да открие смисъла и значението му, да разсъждава, да съпоставя. От него се очаква да репродуцира, но дали знанието за опозицията сакрално–профанно ще взриви интереса на петокласника към митологията или определението за художественото време и пространство ще активизира тълкувателните усилия на седмокласника при изучаване на „Немили-недраги“. Втората тенденция не заскобва научността, информираността, но разчита на нетрадиционни средства. Водещо е желанието да направи урока по-интересен. Използва се мултимедия и на този етап минава за модерна и новаторска. Не отричам ролята ѝ в учебния процес, особено ако продуктът експлицира межкултурния диалог, в който участва и литературата. Притесненията ми са при прилагането ѝ с цел да се информират учениците или студентите – скуката не е по-незабележима, отколкото при първата тенденция. Още по-нееднозначна ми се вижда презентация на художествен текст, с грижливо и с вкус подбрани визуални образи, дори с дидактически апарат – децата да оцветят костюмите на героите, да подредят по хронология сюжетните моменти и т.н. За по-малките е удоволствие да седят пред компютъра, този начин на работа поражда у тях симпатии и антипатии, поражда емоции, но разсъждения липсват. Познание чрез образ създава усещането за очевидност, която не се нуждае от коментар. Мисълта, основаваща се на визуални образи, не може да бъде независима от това, което ѝ се показва, тя не може да бъде абстрактна нито критична (С. Дубровски). Визуализацията, изключително полезна за уроците по изобразително изкуство, по литература чрез представените визуални модели препятства диалогичността.

В ситуации на несъществуващ или псевдодиалог, на принуда да усвоява деформирана дисциплина, ученикът се усеща безкрайно самотен и предаден. Разбира се, в повечето случаи той не прави анализ на причините, които потискат неговите потенциални заложби да чувства вълнение и радост от дотогава със световите на литературата. Вероятно и не подозира, че притежава такива заложби. Ако те бяха развити, той не би бил така разпнат между полюсите на анархистичния бунт и пълната апатия.

Може би аудиторията не е изцяло и завинаги загубена за словесното изкуство. Грубостта и предизвикателството на най-трудния си ученик героинята на Бел Кауфман – учителка по английска литература, разчита като вик: „Вие сте особен човек. Вие сте моя учителка. Тогава научете ме, помогнете ми. Ей, даскалке, аз съм се загубил, накъде да тръгна? Уморен съм да се изкачвам по стълбата, която води надолу!“

Учителят по литература не е вълшебник, но той има една неголяма, но все пак свобода, неподвластна на никаква власт – да познава словоупотребите и да ги избира, за да направи ученика съучастник в осмислянето на литературата като събитие и като съ-битие. И ако това се случи, и Университетът, и Училището ще са споделили, макар и отчасти, своята отговорност към Литературата.