

Теменуга Тенева

**ОСНОВАНИЯ И ПРАКТИКИ
НА УРОЧНОТО „ПРЕДСТАВЛЕНИЕ“
В ЧАСОВЕТЕ ПО ЛИТЕРАТУРА
(5. – 12. клас)**

2020

„Книгата като учебник“ – използвам израза, с който Амелия Личева представя „Теория на литературата“ на Тери Игълтън¹, за обозначаване и на моята книга заради отклоненията от обичайната структура на учебника, съответни според мен на променената ситуация на възприемане и учене, в която се търси лесен достъп до и достъпност (разбираемост) на информацията. „Основания и практики...“ може да изпълнява ролята на учебник по дисциплините, обясняващи и показващи прилагането на знанията по „методика на обучението по литература“ – **текущата педагогическа практика** и **стажанската практика** на филолозите, избрали професионалната квалификация „учител“.

Рецензенти: проф. д-р Радослав Радев
доц. д-р Калина Йочева
Научен редактор: доц. д-р Ганка Янкова
Художник на корицата: доц. д-р Младен Младенов
ISBN: 978-619-201-448-3 (print)
978-619-201-461-2 (online)
Издателство: ШУ „Епископ Константин Преславски“

¹ В-к **Култура**, бр. 39, 6 октомври 2000, достъпно на: <http://newspaper.kultura.bg/bg/article/view/4566>

*На моите Учители
и на най-големия от тях – Мама*

СЪДЪРЖАНИЕ:

	Познание в топлата прегръдка на текста – проф. д-р Радослав Радев	7
I.	За ползите от четенето на литература (не само) в училище	9
II.	Някои основания на литературнообразователната методика	
	1. „Един сквилион отговори“ – методическият въпрос и неговите образователни решения в обучението по литература	15
	2. Homo faber и/или homo ludens – раз/с/двояването на учителя по литература	24
	3. „На работата лекото...“ или за образователните затруднения от информационните облекчения	32
	4. Образоващите отношения на играта на образите (World of WordCraft) и образите в играта (World of WarCraft)	38
	5. Мултимедийната презентация в представлението на урока по литература	45
	6. За питането в литературния урок	51
III.	Възможни урочни практики	67
	1. Усвояване на фолклорни и литературни жанрови модели в средната образователна степен:	
	1.1. Приказният модел и многообразието на вълшебните народни приказки	69
	1.2. Епическият текст	
	1.2.1. Първи стъпки в света на романа – „Приказка без край“, М. Енде	72
	1.2.2. Разпознаване на разказа – „Серафим“, Й. Йовков	81
	1.2.3. Поетичният текст като проявление на лирическото светоотношение – „Хубава си, моя горо“, Л. Каравелов	88
	2. Четене на литературата като дискурс (8. – 12. клас)	
	2.1. Литературата в културно-историческия контекст – първа гимназиална степен (8. – 10. клас)	
	2.1.1. Антична литература – 8. клас	92
	– Прехождането на мита в епоса: „Илиада“, Омир	93
	– Осъзнаване на индивида в общността: старогръцка лирика	122
	– От казване към показване: старогръцката драма и театър	129
	2.1.2. Европейски Ренесанс – 8. клас	
	– Романовото платно на Испанския ренесанс през неговата криза – „Дон Кихот“ на Сервантес	151
	– Английски ренесанс. Уилям Шекспир – поетичното и драматичното в изказването на хуманизма	178
	2.1.3. Модернизъм – 9. клас	
	– Символизъм	209
	2.1.4. Българско възраждане – 9. клас	
	– "История славянобългарска", Паисий Хилендарски	214
	2.1.5. Нова българска литература – изграждане на културна идентичност – 10. клас	
	– Патриарх или патриархална отживелица, Иван Вазов	222

– Човешкото в социалното, „Гераците“, Елин Пелин	257
– постсимволистичният свят на безнадеждността, „Зимни вечери“, Хр. Смирненски	263
2.2. Литературата и/в ценностите на съвременния свят – втора гимназиална степен (11. – 12. клас)	
2.2.1. Вярата и Надеждата	
– обобщение на жанровата отличителност на поезията върху примери от Вапцаров	268
2.2.2. Изборът и раздвоението	
– за душите на Духа, „Две души“, Яворов	274
Литература	279

ПОЗНАНИЕ В ТОПЛАТА ПРЕГРЪДКА НА ТЕКСТА

Теменуга Тенева. Основания и практики на урочното „представление“ в часовете по литература (5.–12. клас)

Учебникът е с необичайно заглавие, което ни дава знак, че книгата няма да представя знанието като нещо завършено и констативно, а ще бъде само текстът на пиесата „Литература“, която учителят ще постави на сцената заедно с учениците. Ето защо е сменен и езикът на методиката – не нормативен, а ситуативен, не агресивен, а конструктивен, не всезнаещ, а мечтаещ. Последното е ключът – днешното преподаване на художествен текст е мечтание за читател. В диалогичната си нагласа Теменуга Тенева просто е споделила как може това мечтание да стане реалност в образованието. Тя ползва опита си като преподавател по методика на литературното образование в ШУ „Епископ Константин Преславски“ и е постигнала професионализма си чрез деликатност, помагаща на студента да се подготви за учителската си дейност, без да изгуби вярата в себе си. Покрай нейния начин на работа се замислям защо деликатността не се ползва у нас като принцип на обучението!?

Тенева е разделила учебната си книга на три части. Първата е като предисловието на Паисий Хилендарски, но само че за ползата от изучаването на литература. Обяснението влиза в примерите, за да е разнообразно внушението. Логика и метафора се сприятеляват като дъжд и небесна дъга. Втората част е образователна работилница, в която начинаещият подготвя инструментариума си. Целта на Т. Тенева е да го подбуди към действие, като го освободи от страховете му, свързани най-често с диалога и формулирането на въпроса. Допада ми това, че връща старата дума за комуникация – „питане“, защото тя изхожда от любопитството, а още Августин Блажени е казал, че е по-добре свободното любопитство, отколкото дребнавата принуда. Затова е разбираемо, че Тенева е почитател на играта в литературното образование, има усет как да стопли технологиите, за да не изстудят хуманността при усвояване на художествения текст и при създаването на мултимедийни презентации. Чрез есеизма в стила си се стреми към яснота, активира чрез публицистичен заряд и като такава се явява като поръчителя от вълшебните приказки – възлага задачи-препятствия на студентите и учениците, за да могат в края да се ползват от богатата на кралицата Литература. Тази непринуденост на изказа ѝ позволява да казва истините без драма, макар че болката от липсващия читател не може да се скрие. Т. Тенева се стреми казаното, написаното, да е примамливо, в думите да има обич и по Радичковски пуска по пътя златни монети, та читателят, като се наведе да ги вземе, да бъде отвлечен от магията на художествения текст. Според мен тъкмо този подход е адекватен на днешната ситуация в българското училище и той ще направи функционална книгата в обучителната практика.

В третата част са въведени урочни практики, но не като норматив, а като възможности студентът, учителят (и дори ученикът, както става ясно от писмата в пощата на сайта ѝ) да ползва богатата система, от която да вземе това, което отговаря на неговото ниво. Урокът е преливаща структура, а термините не се въвеждат, за да заключат понятието, а да активират ученика в собствения му път към езика и познанието. Въпросите за евристичната беседа не са схемата на диалога, а продуктивно мислене, което поражда ситуация отвъд еднозначността на отговора. Тъй като изучаването на

художествените текстове е въведено чрез урочна система, така както е предвидено в годишното разпределение (с малки изключения), то авторката ги е въвела в съдържанието като „Възможни урочни практики“ с примери за съответните степени на обучение. При изучаването на драма и „Антигона“ е полезно да се въведе логоцентричната теория на Аристотел, че основно в трагедията е словото, а не сцената, което е само предимство пред останалите литературни родове и да се отбележи, че действието е това, което определя характерите. Тези възгледи имат отношение към последователността при изучаване на драмата в училище.

Представеният учебник е първи по същността си след промяната на учебното съдържание по литература. Едно от най-важните му качества е, че представя модели за урочни практики, които се противопоставят и същевременно разрешават проблема с минимализма при изучаване на художествените текстове. Преди въвеждане на урочната система за изучаване „Дон Кихот“ на Сервантес тя прави изключително важно наблюдение, че има промяна в обичайната методика на разчитането, тъй като – **„интерпретацията не следва, а успоредизира четенето, което за голяма част от аудиторията е и първо ‘чуване’ на избраните от учителя откъси“**. Но Т. Тенева не казва, за да констатира – тя подготвя такива методически модели, чрез които да се реши този проблем – въвежда по-обстойни цитати от художествените текстове, предлага теми и проблеми и ги пренася в творбата така, че чрез тях учителят да чете текста, непрекъснато насочва вниманието към съдържанието и формата, всяко понятие се въвежда, за да означае нещо от текста, да пренесе ученика в света на писателя. С тези си качества учебникът ще бъде полезен не само за студентите, но и за учителите, които все още нямат достатъчно опит, тъй като новите изисквания към учебното съдържание първо се проверяват в практиката. Той ще компенсира някои недостатъци в учебниците по литература, които са пълни с факти, но не и с действени възможности за прочита на творбите.

проф. д-р Радослав Радев

ЗА ПОЛЗИТЕ ОТ ЧЕТЕНЕТО НА ЛИТЕРАТУРА (НЕ САМО) В УЧИЛИЩЕ

Вселената беше изследвана посредством две вейки, вързани с канап, камък с дупка, яйце, един от чорапите на мис Тик (и той с дупка), карфица, къс хартия и малко парче молив. За разлика от вълшебниците, вещиците са се научили да се оправят с малко.

Нещата бяха вързани и оплетени помежду си и образуваха... устройство. То се движеше по чудат начин, щом тя го ръчнеше. Една от пръчките, да речем, изглежда минаваше право през яйцето и си излизаше от другата страна, без да остави следа.

— Да, — рече си тя тихичко, докато дъждът преливаше през ръба на шапката ѝ. — Ето това е то. Несъмнено трептене по стените на света. Много обезпокоително. Вероятно чужд свят се опитва да установи контакт. Това никога не е на добро. Трябва да отида там. Обаче... според левия ми лакът там вече си имат вещица.

(„Дребнио волен народ“, Терри Пратчет – „едно приключение на Тифани Болежкова“²)

Когато непознати ме попитат какво работя, обикновено отговарям: преподавам илюзии. И знам, че следва скептичното неизречено, но помислено: кой в днешното потербителско време има нужда от някакви прилични на истини неистини? Много хубав въпрос всъщност, защото отключва разговора **за ползите от четенето на художествена литература**. Не само по принцип, а и конкретно за човека от технократичния свят, ползващ всякакви комуникативни джаджи, но за когото словото е все по-периферен (допълващ) начин на изразяване.

Полезността на всяко нещо е неизменно условие за неговото усвояване. Изключения са хората, които от едното любопитство ще почнат да изучават нов език, устройството на клетката или хардуера на лаптопа си, индийската кухня или каквото и да е друго знание-умение. Съобразяването на практическата приложимост изпреварва опознаването на непознатото с предвиждането как последващата му употреба би направила живота на потребителя по-удобен, по-успешен. Натам са насочени и рекламните послания на продукти и услуги: „искате нова кухня, нямате кухня, живеете в кухнята...; искате мотор, искате остров, искате гурме,...; миялната е сдала багажа“. А, да, и ползите трябва да се проявяват веднага.

Как в този контекст на все по-бързото и улеснено от всякакви „подобрители“ живеене се доказва като необходимост фикционалната виртуална реалност на литературата? Макар и измислена, тя много добре се преструва на истинска и успява да накара читателя да съпреживява, съчувства, да мисли и дори да променя мисленето си под въздействие на казаното в творбата. Въпросът е, както казва Гадамер, тя „да се обърне към нас“³, да ни се покаже, а ние да се заинтересуваме от нея и да започнем да

² Ползвам за по-удобно превода в електронния сайт „Моята библиотека“ – <https://chitanka.info/text/10553-drebniio-volen-narod>, макар че и този на Катя Анчева в изданието на Вузев от 2011 е много добър.

³ Гадамер, Х.-К. (1988). Истина и метод. М., "Прогресс", 495

се питаме – **каква е, защо е, как е**, за да стигнем и до отговора на **какъв е смисълът**, ползата от това да я опознаем и разберем.

Но, за да ни се покаже, на литературата са ѝ нужни посредници – първо родителите с вечерните прочити преди сън на приказки и други забавни авторски истории, после учителите, медиите...И започва да се случва **образоването** – т.е. да се гради „образ“-ът , уникалността, личностовата цялост на човека – с помощта на въобразените светове от думи. Първо се научават самите думи – неусетното им влизане в индивидуалния речник, правилното им изписване и употреба в изречението, в текста формират една добра **езикова култура** дори без да се познават задълбочено граматичните норми. И тъй като художествените текстове имитират всички възможни начини на говорене като следствие от темите им (повествователен, описателен, диалогичен, монологичен, разговорен, официален, професионално сленгов, диалектен, жаргонов,...), читателите усвояват и **комуникативни умения**, в които оживяват различните езикови употреби в съответните им ситуации.

Съдържателният план на литературните творби също създава различни опитности. Макар и измислени като истории и герои, произведенията дават **истинна информация за времето и местата, които разказват** – как са живели, как са мислели, от какво са се вълнували хората от различните епохи и култури. За представите за света и човека в древна Гърция научаваме повече от „Илиада“ и „Одисея“ на Омир, отколкото от Херодот и последователите му (дори съвсем формално много повече са читателите на слепия поет, отколкото на всички древни историци взети заедно), както научаваме и за опустошена Испания по времето на написване на „Дон Кихот“ от Мигел де Сервантес. Когато четем „Апостолът в премеждие“ или „Чистият път“ на Вазов получаваме внушението, че случката в кафенето-бръснарница и пътуването на Левски като продавач на кюмюр на опашката на потерята, която го търси, са реални биографични моменти от живота на Апостола, макар че и двете истории са авторова измислица. Рисунката на подводницата „Наутилус“ в „Капитан Немо“ на Жул Верн и сравнението ѝ със силуета на атомна подводница от края на 20 век пък показват как творецът предусеща идващите времена и подготвя хората за тях:



Информацията, която получаваме от книгите обаче, има не толкова количествени измерения, колкото способността да даде представа за **ценностните системи на обществата** в различните етапи на създаването и съществуването им. Така се проследява еволюцията на ценностните определители и става ясно какво човечеството е запазило като устойчив коректив на житейския смисъл (напр. майка, баща, дом, род, родина...) и какво се е променило; кои са близостите и различията между отделните култури

(исторически, национални). Колкото повече примери има един читател, толкова повече възможности за избор на лични ценностни императиви му се дават (това ми харесва, може да ми е полезно; това е отживяло; така никога не бих постъпил; бих искал/дали бих могъл да бъда като него,...).

Заедно с изброените „сериозни“ практически ползи от четенето на художествена литература, съществува едно негово привидно несериозно (игрово) и непрактично „приложение“ – **съхраняване и развиване на въображението**. Способността на детето след 3-та година (когато вече има определени словесни умения) да си измисля виртуални светове, в които всичко е възможно, постепенно затихва през ученическите години в следствие от доминирането на рационално-логическите мисловни модели, с които се усвоява знаенето и моженето на „необходимите неща“. Само че без въображение не може да се измисли нищо ново. Предварителното „виждане“ в нечие съзнание на новия модел рокля, телефон, самолет е отправната точка на пътя към осъществяването им. Тоест, **въ-образ**-ението е неизменен етап от творческия процес, без който нищо не може да бъде създадено. И няма по-добър генератор на образи-идеи от създаващия образни представи език на художествената литература.

— Ако знаехте — промълви мечтателно Пипи, — ако знаехте само какво открих. Аз и никой друг!

— Какво си открила? — попитаха Томи и Аника. Те съвсем не се учудиха от това, че Пипи е открила нещо, защото това се случваше много често, но искаха да знаят какво. — Казвай, Пипи! Какво си открила?

— Една нова дума — отговори тя и ги погледна, сякаш едва сега ги виждаше. — Една съвсем нова-новеничка дума.

— Каква дума? — заинтересува се Томи.

— Изключително хубава дума — каза Пипи. — Най-хубавата, която съм чувала досега.

— Кажй я де! — рече Аника.

— Спунк! — произнесе тържествено Пипи.

— Спунк? Какво значи? — попита Томи.

— Ех, да знаех — каза Пипи. — Сигурна съм в едно: че не значи прахосмукачка.

(„Пипи дългото чорапче“, А. Линдгрен)

В училище обаче към тези общообразоващи младите хора въздействия се добавят и някои **специализирани знания за литературата като специфичен вид изкуство** с характерен самонегов художествен език. Изучаването му в съпоставка с други художествени езици (изобразителен, музикален, театрален, на киното,...) има за цел да проясни начина, по който литературата отправя своите послания, а оттам – да се разчете адекватно и смисълът на самите послания. Защото колкото по-добре се познава от какво и как е направено нещо, толкова по-добре човек може да си служи с него. Повечето от възрастните хора ползват подарените от децата или внуците им смарфони само с функциите на зелената и червената слушалка, докато младите потребители обслужват почти целия си свят с приложенията и допълненията им. Така е и с използването на знанията за текстовата направа – когато може да видиш уникалния начин, по който се свързват иначе едни-и-същите елементи на художествената творба, достигаш до много повече от изказаните с тях значения и смисли. И усещаш магията на словото.

В подкрепа на тези „полезности“ често давам примери с Вазов, защото има преднамерено дистанциране от личността и творчеството му, уж нечетими и

неразбираеми от днешното поколение. Ако обаче помогнем на учениците да осъзнаят учителската му роля по отношение на тогавашната читателска публика, която е била на равнището на първокласници в литературното училище, и им покажем уменията му в използването на различни художествени техники, има голям шанс младите читатели да разберат приносите на неслучайно получилия определението „патриарх на българската литература“ – едно от най-съдържателните клишета в културната ни история. Ето един пример, който освен като отговор на въпроса **как е изказано признанието в любов към отечеството в първата строфа на „Отечество любезно, как хубаво си ти!“** има смисъл и на „урок по поезия“:

*Отечество любезно, как хубаво си ти!
Как чудно се синее небето ти безкрайно!
Как твоите картини менят се омайно!
При всеки поглед нови, по-новикрасоти:
тук весели долини, там планини-гиганти,
земята пълна с цвете, небето със брилянти...
Отечество любезно, как хубаво си ти!*

Преживяването на **родното като свръхценност** в лириката на Вазов достига една от кулминациите си в стихотворението, изричащо признание в любов към отечеството чрез преклонението пред него.

Началото на всеки художествен текст⁴ задава смисловата и структурна перспектива на цялата творба. **Първата строфа** на ‘Отечество любезно...’ не просто започва със стиха-заглавие, но и го превръща в **рамка на своеобразната художествена теза** на текстовото послание. **Обръщението** към отечеството, което отключва изказването, персонифицира връзката човек – родно едновременно с близостта на съкровено свое (ти) и с респекта от способността му да възхищава. Отправният стихов акцент върху ‘отечество’ оценява и позиционно значимостта за говорещия на ‘бащиното’, **родоначалното** (отец), а с избора на ‘мъжкото’ му именуване подсказва и благоволенieto на **Бога-Отец**, дарил точно на този народ точно тази земя (наричана с името на женското, майчиното – родина).

Първите определения, наричащи бащиното пространство, **изказват най-обобщено същността му**: ‘любезно’ (от ‘любов’ – ‘пораждащо любов’, за разлика от сегашната му по-неутрална употреба) и ‘хубаво’ (не ‘красиво’, защото красотата е само външен белег), т.е. – добро, изпълващо. **Възклицанието**, въведено с въпросителното местоимение ‘как’ (хубаво), е използвано в смисъл на ‘колко много’, а **анафоричното му повторение** в следващите 2 стиха **градира** емоцията на лирическият субект от ‘чудно’-стта (необикновеността) и разнообразието (смяната, „все нови и нови“) на родните хубавини. Те са изказани чрез **пространствените им образи и значения**: опозициите ‘горе-долу’ (небето-земята, планини-долини), ‘близо-далеч’ (тук-там), внушаващи дълбочина, височина (гиганти) и безкрайност – съзнателна **хипербола** на иначе малката ни по площ земя. Природното в своята неизмеримост и многоликост е проявление на божествената дареност – то е имането, богатството на тази райска градина (‘пълна с цвете’ – **сингуларизацията** обобщава множествеността на цветове и цветя; брилянтите се асоциират **метафорично** със звездното небе, но и със съкровищата на божествената благодат).

⁴ Различните болдирания в подобни примери имат за цел да онагледят аналитичното членене на текста, открояващо жанровите особености (в случая на лирическото) в оригиналното им авторско проявление, подсказващи пътя на тълкуването (интерпретацията) на смисъла.

Строфичната организация и архитектурата на стиховете поддържат и допълват изказания смисъл. **Седемте стиха** припомнят **мита за Сътворението** и сакрализират образа на Отецеството в неговата завършеност и хармоничност. **Композиционната рамка** на строфата не само оцелостява, но и откроява представата за родното като картина-посвещение (следващите строфи запазват този принцип, но постепенно разколебават отношението към отечеството с непознаването и недооценяването му).

Римовата структура – аббаса – създава мелодичност със съседно озвучените вътрешни краестишия (те са и с женска клаузула, която е по-лирична: безкрайно-омайно; гиганти-брилянти), а началото, средата и краят на строфата засилват акцента върху обекта на говоренето с категоричността на мъжките клаузули (ти-красоти-ти). Прекалено **дългият стих** (редуват се 13 с 14-срични стихове) е едновременно описателен и многословен и така поддържа патоса на изказването; **повторенията** (как, как, как) ритмизират и градират възторга, **инверсиите** ('небето ти безкрайно', сравнителната 'планини-гиганти') извеждат в краестишията определенията на безграничност и величавост, а **ямбът** динамизира протяжността на стиха и не му позволява да загуби емоционалния си заряд.

В цялата строфа има необичайно **висока честота на звука 'е'** (подобно на Ботевата 'Настане вечер...') – **асонансът** придава песенност на звученето и така, без да е използвана думата 'песен', фрагментът е едно песенно послание-признание на говорещия, към всички, които имат сетива да го чуят.

Последната дума в целия текст е 'чужденци' (но ние в тебе, майко, ще умрем чужденци), а отечеството е преименувано в 'майко' (само пред майката може да се прояви слабост, да се признае вина) – така началото и краят си опонират като отношение и изказ, характерни за антитезите, чрез които се изразяват позициите на Вазовия лирически герой в много от поетическите му творби...

Казаното до тук в един "слайд":

ОБРАЗОВАНИЕ С ПОМОЩТА НА ЛИТЕРАТУРАТА

- Речник/граматична култура без граматика
- Комуникативни умения
- Знания за света, човека, историята (житейска опитност)
- Развиване на въображението
- Ценностни модели
- Същност на творчеството/как се прави текст
- Разбиране на другите (интерпретация)

В края на въведението, преди същинското начало на представянето на урочното „представление“, не може да не споменем и „отвлечащата“ от действителността **функция на паралелната художествена реалност**. Във времето на все по-краткото време за четене (до отказ от четенето), на „сърфирането“ по повърхността⁵ на съдържанията и изобилието от екранизирани зрелищни сюжети **романът** продължава да бъде най-предпочитаният литературен жанр. В световен мащаб детските книги очевидно са победителят. Но трябва да се вземе предвид количеството на продажбите от поредицата за Хари Потър, която сама генерира приходи от 25 милиарда долара с продадени повече от 400 милиона книги по целия свят. Най-популярният жанр в САЩ са

⁵ Кар, Н. Под повърхността. Как интернет влияе върху четенето, мисленето и паметта. ИнфоДар, 2012

„мистерия / трилър / криминале“, последвани от „романтика“⁶. Оказва се, че въпреки своя обем, **романът се налага с терапевтичната си роля** – като дистанциране от стреса и като компенсация на някаква социална или екзистенциална липса (общуване, изпитване на чувства). И няма как да не си спомним отговора на Благолажа на въпроса на Лазо от „Косачи“ на Елин Пелин:

— *Ами тия чудновати работи, дето ми ги разправяш, защо ми са? — попита Лазо.*

— *Чудновати, но хубави! Слушаш, слушаш и се забравяш... И току виж, че чудноватото почва да ти се чини истина, потънеш в него и отидеш. Затова има приказки, затова са ги хората измислили. И песните са затова... да те измъкнат от истината, за да разбереш, че си човек.*

Та и литературата така...

Вярно е, че днес човек може да се заяви с множество несловесни умения. Образните езици мигат с иконите си от екраните на всякакви мобилни „умни“ (smart) устройства. И все пак всички се доверяваме в най-голяма степен на живото присъствие с гласа на човека, който се явява на интервю за работа, влиза в личния ни живот (като любим, приятел, близък на обичаните ни) или се представя публично, за да ни убеди в идеите и проектите си. Непрекъснато сме свидетели как в медийното пространство се компрометират хора „на една книга“⁷, което би трябвало да е най-сигурният аргумент за полезността на обратното.

За да се случат или не ползите от четенето на литература обаче заслугата е най-вече на училището. Родителите могат да дадат пример, но не са длъжни да обясняват какво, защо и как; езиковата неграмотност на медиите пък може да се изкаже с оценката на Стефчов в главата „Радини вълнения“ от „Под игото“: „доста небрежно е преподавано“. Като обобщение и надграждане на над 30-годишен методически опит тази книга се надява да бъде един от жокерите на бъдещите и настоящите учители по литература в образователното приключение „четене с разбиране“ на книги от вчера и днес, които могат да помогнат на учениците в реализацията им като хора утре.

⁶ What are the most popular literary genres? <https://writingcooperative.com/what-are-the-most-popular-literary-genres-6db5c69928cc>

⁷ *Homo unius libri* – „човек на една книга“, фразата за невежество, която се приписва на Тома Аквински

НЯКОИ ОСНОВАНИЯ НА ЛИТЕРАТУРНООБРАЗОВАТЕЛНАТА МЕТОДИКА

1. „Един сквилион“ отговори – методическият въпрос и неговите образователни решения в обучението (по литература)

- Ей, дребосъчке, кое беше толкова ужасно смешно?

- Току що открих, че със сигурност мога да отговоря на един сквилион въпроси.

.....

- Това, че има страшно много въпроси за един единствен отговор, това е много забавно, нали?

Но само с една забавна игра Анна не беше довольна.

- Сега ще го играем така: Ти казваш отговор и аз измислям въпросите към него. И ако знаеш един единствен отговор, към който да има един единствен въпрос, печелиш.

Оказа се, че колкото по-малко въпроси имаше към даден отговор, толкова по-важни и значими бяха те.

Какъв объркан свят! Започна да ми харесва все повече и повече да знам отговорите на сквилиони въпроси. /.../ Само другият край на скалата ми създаваше главоболия..

Не намирах нито един отговор, към който да имаше само един въпрос. Играта просто не можеше да бъде спечелена.

(из главата **Един сквилион въпроси**, „Мистър Бог, тук е Анна“, Фин⁸)

Да опитаме и ние играта на поклонника на математиката, физиката и другите природни науки – Фин, и 6-годишната дребосъчка Анна:

Отговорът е **урок**. И към него могат да бъдат зададени „един сквилион“ (неопределимо много) въпроси. Някои от тях са:

– Как се нарича единицата учебно време, в която се преподава-усвоява единица учебно съдържание?

– Коя е основната форма, в която протича образователният процес в училище?

– Разновидности на какво са 40-минутните колективни дейности в клас, в които се възприемат нови знания, правят се упражнения и/или обобщения за затвърждаването им?

– Какво получаваш от живота, когато трябва да се справиш с някаква трудност? (Това да ти е за урок)

– Коя дума се е получила от старославянското *у-ректи* (в-речта, в-говоренето) от глагола *rekti* (говоря), в което представката служи за усилване на кореновото значение⁹

⁸ Фин е псевдоним на Сидни Джордж Хопкинс, който освен на „Мистър Бог, тук е Анна“ е автор и на „Книгата на Анна“ и „Анна и Черният рицар“.

⁹ <https://lexicography.online/etymology/%D1%83/%D1%83%D1%80%D0%BE%D0%BA> – 29.06.2020, 22:59

Ако конкретизираме отговора в **литературен урок**, въпросите намаляват, което – по логиката на Фин и Анна – показва тяхната значимост:

– Кой урок изучава словесното творчество в културната история на човечеството?

– Кой урок се различава от останалите в образователния дискурс по това, че запознава учениците не с някаква научна област, а с фикционалната (измислената) реалност на художественото слово?

– Преподаването в кой урок се определя от инвариантните (жанровите) модели на неповторимите като изказване художествени текстове?

И да, няма отговор, към който да може да бъде зададен само един въпрос. Простичкият пример на Анна, че 3 е отговорът на $1+1+1$, както и на $1+2$, $8-5$ и т.н., може да бъде потвърден с всякакви други отправни опознавателни посоки към един и същ наблюдаван/изучаван предмет, явление, област от света около и у човека.

Различните пътища-питания към у-знаването (влизането в знанието) обаче са също толкова „сквилион“ (неизброими), колкото и възможностите на различните намирания-отговаряния по пътя...Казано с други думи – когато **въпросът, насочващ търсенето, е един, а отговорите са множество**, зависещо от ситуациите/контекста на решенията. Защото дори най-простите на пръв поглед задачи могат да променят еднозначния си отговор: ако се съберат с любов един мъж и една жена, след няколко месеца тяхната сума от 2 може да стане 3; ако една истина „може съвсем да отчая тия хора“, значи тя не е непременно „добро“, както лъжата – „Аз с очите си я видях, бяла такава, бяла. Ще я видиш и ти.“ – не е непременно „зло“, щом носи надеждата за оцеляване.

„Въпрос на гледна точка“ биха казали в едно популярно предаване. Самият израз, съдържащ думата за питане, указва възможността за различни позиции, от които зависи отговарянето. В учебната зала младите художници наблюдават един и същ модел и създават картини, които си приличат, но няма как да са еднакви – гледните им точки към наблюдавания обект не съвпадат, уменията, настроенията им докато рисуват – също. След като видимото може да има толкова варианти на реакция, „отговаряне“, какво остава за въобразеното, предадено с думи, които предизвикват и нашето въображение – да „видим“ с вътрешните си очи каручката на пътя, отпуснатия чембер на жената и едва подаващото се изпод чергата лице на болното момиче. Всъщност нашата гледна точка към картината, с която започва „По жицата“ на Й. Йовков, не е само наша – ние гледаме през очите на Моканина, който знае, че „когато жените отпуснат тъй ръченика си, мъчи ги не толкоз жегата, колкото нещо друго“. Дали ще се доверим на това знаене (отговаряне), зависи от убедителността на разказвача, но и от нашия житейски, читателски, емоционален опит в срещането с непознати.

Като един от най-големите провокатори на „различните гледни точки“ към едно-и-същото художествената литература е и един от най-развиващите въображението и мисленето учебни предмети. Което ще рече, че образоващите ѝ (формиращите личността) функции имат необикновения потенциал да създават с помощта на фикционалната реалностите на всеки читател. Въпросът е **как?** Как потенциалната енергия на човекосъздаването в литературата преминава в кинетиката на самото човекоставане. Това е методическият въпрос, предизвикващ начините, определящи

етапите на образоването чрез/с художественото слово. И не просто „как“, а **как е най-добре** – за ученика, за общността, която го припознава като „един от нас“, за времето на осъществяването му с всичките му умения, желания, потребности.

Добре. Но „най-добре“ от различните гледни точки на отговарящите също е множество със сквилион решения. На социалния/системния полюс **Държавните образователни изисквания** (ДОИ) постановяват, че „българският език и литература са едни от най-важните средства“, чрез които „се е създадала, утвърдила и продължава да се създава“ националната ни идентичност¹⁰. И се изброяват компетентности, които, след като се постигнат от учениците, най-добре ще проявяват тяхното българското самосъзнание. Една от най-важните с оглед на социалната им интеграция е способността за откриване и коментиране „на връзката между художествения смисъл на литературното произведение и житейските проблеми, които стоят пред личността“¹¹. Как обаче ще се създаде това умение с помощта на „Антигона“ и „Хамлет“ в 8 клас, „Пътешествията на Гъливер“ и „Есенна песен“ (Бодлер) в 10-ти и т.н. зависи от **методическите решения на учителя**. А те са следствие от начините, по които той отработва насоките на „официалната“ методика в учебници и помагала, както и от личните му професионални компетентности и характерови особености. Ветрилото от възможности се разтваря неограничено. В практиката обаче повечето избират шаблонизирани (и в този смисъл по-лесно възпроизводими) модели на преподаване, понякога от времето на тяхното ученичество, и така губят интереса на своите ученици към образователния предмет.

На отсрещния полюс на ученика – **потребител на образователната услуга**, „най-добре“-то може да има съвсем други основания. За амбициозните бъдещи „граждани на света“ резултатите от SAT и TOEFL често са по-важни от националните (само)определения, а европейските и глобалните световни ценности – по-значими от оцелелите в историческите превратности идеали на българщината. За задоволения с всичко и финансово осигурен бъдещно продукт на консуматорското общество пък четенето на художествена литература е загубено време и няма общо с „най-добре“, защото не допринася с нищо към подобряването на материалния му статус. Обратната социална среда също не обещава о-дух-отворяване с изкуството на словото – за учениците, нямащи възможност за ползване на съвременните технологични услуги поради бедност и/или ниска култура, са проблем и традиционните начини за четене – книжарници, библиотеки. За тях „най-добре“ може да е просто физическото оцеляване. Колко, в какви училища и на какви учители попадат учениците, чийто усреднен профил е предположен в ДОИ, също е въпрос с нееднозначен отговор.

Между двата полюса се разполагат **родителите**, които имат своето трето разнолико множество от представи как е „най-добре“ да се случва образоването на техните деца. И често тези представи са формирани с претенции към учебните програми и компетенциите на учителите, за които нямат компетентността да изказват оценки. Роптаят срещу неразбираемостта на „Под игото“, но много от тях също не са го чели, защото вероятно Вазовият роман им е бил преподаван несъответно на читателските им възможности и на самия себе си. Ако знаеха стихотворението „Аз съм българче“, щяха

¹⁰ Приложение №1 към чл. 4, т.1. Държавни образователни изисквания. Културно-образователна област: български език и литература. с.2 – <https://www.mon.bg/bg/100105>

¹¹ Пак там. с. 15

да са наясно, че двете „непознати“ думи в него – „тача“ и „милея“, заслужават да бъдат обяснени заради нравствените и емоционалните им значения, независимо, че са извън сегашната употреба на езика ни. Затова пък уж по детски изказаната инициация „Аз съм българче“ в повторителността на казването си формира самосъзнание от **силна майка**, учеща да „**обичам** (нашите планини зелени)“, което прави детето **свободно** („в край свободен аз живея“), а само свободата дава възможност за **растеж** („расна в дни велики, в славно време“). Така в 4 строфи са внушени най-важните основания на „българин да се наричам – първа радост е за мене“. Без „силната майка“ в началото обаче няма как да се случи тази радост и да е искрена (може би симптом на отслабената ѝ роля са рецитациите на стихотворението, които обикновено започват от втората строфа). Все по-модерно става и **домашното образование**¹², което в повечето случаи е негативен вот към Системата и я замества със семейни интерпретации на други по-успешни според родителите педагогически системи или техни елементи.

Извънредната ситуация, в която внезапно се озова обществото ни по повод на обявената „пандемия“ през март 2020, парадоксално приближи трите групи – учители, ученици, родители – въпреки социалната изолация. Виртуалните класни стаи мотивираха всички с цел спасяване от „нулева учебна година“. Учителите спешно научиха нови начини на преподаване, проверяване, оценяване; учениците се показаха по-умели в дистанционното изпълнение на задачите; родителите бяха волни и неволни свидетели на педагогическите взаимодействия и станаха по-разбиращи както собствените си деца, така и техните учители.

Този привидно неограничен диапазон от поведенчески, вербални, интерактивни прояви на образоването с помощта на художествената литература изисква не само своята обективна „съответност“¹³ на условията, в които се случва педагогическият дискурс, но и активизиране на присъщия за образователния предмет **вътрешен коректив на въздейственост** върху мисленето, въображението, изразяването на личностовата индивидуалност и самостоятелност (т.е. – **образеност**). Със своята **въобразена-подобна-на-истинската** реалност художественият текст разиграва възможни житейски ситуации, които вживяват катарзисно читателя без потискащото усещане за невъзвратимост. Житейският израз „заслужавам още един шанс“ (но не е сигурно, че ще го получа) литературата мултиплицира толкова пъти, колкото са необходими за усвояването на определена опитност, пък макар и „на уж“.

Отделно играта на автора с текстовите компоненти упражнява дивергентното (творческото, откривателското) мислене с повторителността на жанровите модели, активизиращи конвергентното мислене, което обаче непрекъснато се оказва изненадано от непознатата съчетаемост на познатото. В „Серафим“ на Йовков най-важният събитиеен момент (сюжетната кулминация) не присъства в разказаното действие, а се случва в повествователната тъмнина, когато разказвачът си почива, но героите явно не – някакси Серафим е заговорил Павлина, дал ѝ е парите си, заделени за ново палто, а от разговора му с Еньо на другия ден читателят разбира как тъй се дават „пари на човек, когото не познаваш“. В „Косачи“ на Елин Пелин вместо да четем как някакви косачи се трудят, ги слушаме да си разправят приказки, а най-младият от тях –

¹² <https://www.bnr.bg/varna/post/101165731/domashno-obrazovanie> – 19.08.2020; 3:13

¹³ **Дамянова, А.** Конструктивизмът – новата образователна парадигма? В: сп. Български език и литература. 2005/5 – <https://liternet.bg/publish3/adamianova/konstruktivizmyt.htm>

Лазо – се хваща на „благите им лъжи“ и си тръгва за вкъщи. В поетическите текстове играта с думите е във вихъра си – сменят се местата и акцентите им („език свещен“, „език прекрасен“, „та мойта младост, мале, зелена“), струпват се съгласни и гласни, създаващи звукови картини („гарванът грачи грозно, зловещо“), всичко говори, пее („малко цвете съм в полето“, „Балканът пее...“), прескачат асоциации в необикновени образи („на мойто щастие сънят“); римите създават текст в текста (зов – /птица/ устрелена – ранена – любов, „Стон“, Яворов); ритъмът тръби или унася („ста-ни-ста-ни, ю-нак бал-кан-ски“ – ямб, „пом-ниш-ли, пом-ниш-ли ти-хи-я двор“ – дактил)...

Всички същностно изразяващи **особености на художественото слово са явни или скрити дидактически пособия**, учещи „колко хубост, мощ се крий“ в българската реч – „гъвкава, звънлива“ („Българският език“, Вазов), създаващи комуникативни умения за ползването ѝ във всякакви ситуации с добра езикова грамотност (защото писменото слово запечатва в съзнанието правилните граматични и правописни форми), информиращи за човека и света през различните епохи и култури, а оттам – помагачи ценностния избор и светогледните позиции на четящия. Дали и как се използват тези пособия обаче пак е въпрос с неопределен брой решения. Много често „художествените средства“ само се (по)казват като в някакъв каталог – „Език свещен“ е инверсия; „Да се завърнеш в бащината къща“ актуализита мита за вечното завръщане; „Балканът – полето“ проявява опозицията „горе – долу“,... (и какво от това?). За да се получи образоването, човекоставането с тях, е необходимо осъзнатото им ползване като аргумент на разбирането. Затова присъщата на словесната художествена реалност способност да манипулира мисленето и представите на реципиента може да се активира само от съответни на неговия актуален профил съображения, средства, подходи. Много често обаче те не проявяват познатите педагогически и методически стандарти.

Още повече, че стандартите се „обновяват“ на големи интервали и с отчайващо закъснение. Последните ДООИ са от 2015, когато с НАРЕДБА №5 от 30.11. се отменя НАРЕДБА № 2 от 18.05. 2000(!)¹⁴. За тези 15 години се случват много променящи света и в частност – нашия свят, събития. Някои от тях:

- През 2000-та година Google става основна търсачка на Yahoo, а 4 години по-късно вече е самостоятелна. В 2005-та „очилата“ пускат Google Maps и Google Earth, както и чат услугата Google Talk – хората вече имат поглед над целия свят и могат да си говорят с повечето хора в него.
- На 1 януари 2007 Вългария и Румъния са приети в Европейския съюз. През същата година започват да се налагат телевизорите с плосък екран (край на тежките кинескопи)
- През 2010 стратегическата он-лайн игра Word of War Craft, създадена през 2004 от Blizzard Entertainment, вече има 12 млн активни потребители. Българските гилдии са едни от най-силните и почти във всеки клас от 5-ти до 12-ти има нейни играчи.
- Управляването на протези и апаратура става с мозъчни сигнали (това даде на Стивън Хокинг още години възможност да отправя посланията си).
- 2008 – открита е вода на Марс, което задава съвършено нови перспективи за човечеството.

¹⁴ <https://www.mon.bg/bg/100105>

През последните 5 години, в които действат „новите“ ДОО, скоростта на промените се увеличи главоломно:

- Китайски учени успяват да телепортират фотони (светлинни частици) от Земята в Космоса с помощта на лазери и огледала.
- Телефоните ни са вече мощни компютри, с които можем да търсим, получаваме и изпращаме неограничено количество информация навсякъде по света. Все повече от брандовете произвеждат смартфони, използващи NFC-технологията, позволяваща обмяна на данни между всякакви устройства, като по този начин могат да бъдат извършвани плащания и други операции, обезсмислящи портфейлите и още редица губещи време и ресурси операции.

И докато технологичните улеснения обсебват все повече от дейностите на „юзърите“/потребителите, образователната методика – вместо да изпреварва с 10 години времето на обучаване (за да подготви учениците за професионалната им реализация след завършване на училище), се опитва да догони интересите на учениците, маркирайки иновативност. Всички се научиха да правят PowerPoint презентации, но много малко знаят как да ги правят така, че да оживяват „представлението“ на урока, а не да го заменят. Сайтът **Уча.се** се превърна от забавна алтернатива на самостоятелната подготовка на учениците в основно средство за обучение – директори абонираха цялото училище за съдържанието му и по всички предмети уроците се преподават с 10-15-минутните клипчета, после с тестовете за проверка на усвоеността и всичко е точно. Нищо, че образите на писателите в анимациите са шаржово унижени, а анализите на текстовете – схематизирани като рецепти за бързо хранене. Търговската успеваемост на **Уча.се** привлича все повече млади учители, които вместо да учат учениците в училище, измислят начини за представяне на учебното съдържание „бързо, лесно, смляно“¹⁵.

По повечето от предметите обясненията на новото знание с помощта на забавни анимации, с озвучаване на ученически жаргон с характерното му интониране безспорно допринася за лекотата на възприемането и разбирането. Точно по литература обаче методиката на играта не се употребява адекватно. Самият художествен текст е играене – с думи, образи, смисли – с цел внушаването на послания, ценности, които съвсем на сериозно ни помагат да бъдем по-човечни хора. Именно на тази игра би трябвало да залага изучаването на художествените светове. Говоренето за литература на нелитературен език и образяването ѝ с карикатури обаче компрометира направеността, изкусността¹⁶ на художественото слово. Как да се повярва на определението за „гений“ по отношение на Ботев, когато след него в клипа за особеностите на Ботевата поезия се появява един от шаржовете, с които поетът присъства в анимацията на „уроците“ (1), или да се мисли адекватно върху образа на либето с помощта на илюстрация, уподобяваща любимата на мравката от познатите стихчета на А. Божинов¹⁷ (2). Подобни са образяванията и на други български автори като Яворов например (3):

¹⁵ Днес с 15000 уроци по всички предмети от 1 до 12 клас Уча.се покрива 97% от учебния материал.

¹⁶ „художествен“: от старославянското „худога“ – изящно, изкусно

¹⁷ **А. Божинов.** Шурец и мравка („Бабо мравке, де така? – Тичам, щурчо за храна...“)



1.



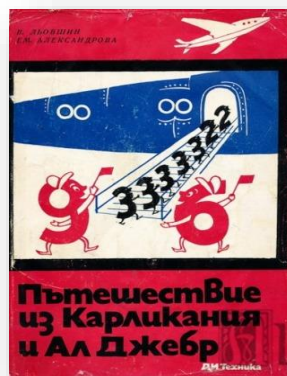
2.



3.

Разбира се, в 10-минутките има и доста документален снимков и текстов материал, но смесването му със „забавните“ (инфантилни по-скоро) рисувани образи и определения се проектира в последствие в доста по-грубия начин на говорене за литературата в неформалната комуникация на учениците в чатовете и социалните мрежи.

Easy-образованието, създавано от easy-културата¹⁸ не е лош проект. Целта на продуктите в днешния свят е да бъдат лесни за употреба. Нормално е това да важи и за образователните. Но лекотата не означава профаниране. Означава техники за подобряване на разбирането, използването им или методика, съобразена с обучавания, а не с претенциите на системата и родителите. Когато бях на 10, получих „Пътешествие из Карликания и Ал Джебър“¹⁹:



Стана една от любимите ми книги, рисувах цифрите-човечета из тетрадките си, а след време разбрах, че без да се напъвам, с мерак съм научла неща от математиката, много преди да се появят в учебниците ми. За съжаление, **образователната услуга у нас** може би е единствената, която **не изхожда от потребностите, желанията, нагласите на потребителите ѝ**, а се опитва да ги моделира по свой образ и подобие. И вместо да помогне на ставащия човек да разбере кой е, какъв е, за какво е направен, системата със съдействието на родителите му вмениява кой е и какъв е длъжен да стане.

¹⁸ За различните проявления на easy(лесната)-култура може да се прочете в статиите на Милена Цветкова

¹⁹ Владимир Льовшин, Емилия Александрова. Пътешествие из Карликания и Ал Джебър“, Техника, 1971

И пак стигаме до учителя. Той е разпнат в **пресечната точка на изискванията и възможностите за осъществяването им** и се опитва да покаже на системата, че е успял да научи учениците си според нейните очаквания, като в същото време търси неописани никъде начини да ги мотивира да постигнат тези резултати. В ролята на психолог си изгражда профила на всеки един от обучаваните и на всички заедно, като педагог прави всичко възможно да създава спокойна партньорска среда, като специалист по предмета си избира най-същественото от знанието за него и го пре-по-дава колкото се може по-разбираемо и интересно. Който не успява да съвмести всички тези роли, просто пуска филмчето на Уча.се.

Има обаче още един медиатор, който тихомълком е изместен в периферията на системата. Образователните институции, постановяващи ДОИ, непрекъснато изпускат от поглед хората, които създават, коригират, актуализират методическите концепции и правят каквото могат да подпомогнат знанията и уменията на настоящите и бъдещите учители. **Университетските специалисти по методика на обучението** имат най-непосредствения поглед върху вчерашните ученици, пожелали да бъдат утрешни учители. „Съобразяването на преподавателя и със съвременните методически тенденции, и с осъзнатите като необходимост от студентите интерактивни, хуманистични и със засилена комуникативност образователни модели позволява реализиране на обучение по методика в образователен контекст, при който всеки студент (бъдещ учител) да конструира собственото си знание, различно от това на другите студенти около него (и като мотивация, и като резултат, и като перспектива)“²⁰

За жалост, бързата смяна на поколенията – вече по две за десетилетие – е съпроводена с все по-ниския старт на студентите филолози и все по-трудното им порастване като професионалисти. Защото влизането в университета с тестове, по-лесни от матуритетните (няма учители и трябва бързо да ги произведем), които пък признават минимум знания с 23 от 100 точки (скоро – с 30, но и това го няма никъде по света), не обещава качествен подбор на бъдещите педагози. Въпреки това, във всеки курс се намират „родени учители“, които идват, заразени с желание да преподават на все по-трудните (т.е. по-неразбраните) ученици. И от техните университетски преподаватели зависи с каква опитност ще се отправят към средните училища.

Смея да твърдя, че в основните университети работят професори и доценти по методика на обучението по български език и литература, успяващи да бъдат крачки напред в предлагането и апробирането на днешни с поглед към утре методически техники и концепции. Сред тях има бивш министър на образованието, познаващ и лицето, и опъкото на системата; има познавач на родовите ни инициационни матрици – от калпака до потурите, от смехотворците до творящите енергии на светлината в храмовете; има цигуларка, съ-гласяваща езиците на словото и музиката; има автори на учебници...В научните им трудове се чуват предупреждения за причините на

²⁰ Георгиева, С. Полисубективното взаимодействие между преподавателя и студента в обучението по методика – пътят от предпочитаното към осъщественото и осъществимото. В: сб. Взаимодействие между преподавателя и студента в условията на университетското образование: традиции и иновации. Екс-Прес, 2018

образователните сривове, предлагат се проверени в съвместна работа с успешни учители методически практики. И непрекъснато се учат, докато учат другите²¹.

Разкъсването на логичната постъпателност **училище-университет-институционално стандартизиране** обяснява все по-големите числа, определящи мятото ни по образование в света. Програмата за международно оценяване на учените PISA²² по четене, математика и наука показва: 2015 – България е на 45 място от 70 държави; три години по-късно вече сме на 51 място от 79 държави – непосредствено след Мексико и след всички съседни на Балканите. В същото време ученици и студенти на учители и университетски преподаватели като Теодоси Теодосиев, каквито има във всички предметни области, продължават да печелят международни състезания, конкурси, стипендии в най-добрите световни университети. Значи градивни отговори на методическия въпрос „как най-добре може да бъде образован българският ученик“ има. Но освен в единичните практики той има нужда да бъде зададен и като предизвикващ концептуализирането им от позициите на системата, а тя самата да се довери на добрите специалисти в предметните области, които се опитват да чуят гласовете на тези, в името на които тя съществува:

Виктор Здравков Вълчев, 11в клас на 9 ФЕГ „Алфонс дьо Ламартин”,
гр./с София:

1. Към писателите и редакторите на учебниците :

Живеем в епоха, в която младежта води забързан начин на живот. Колкото и нелепо да звучи, смятам, че учебниците трябва да бъдат написани на по-прост език (по-кратки изречения) и с повече илюстрации/схеми и опити, за да придържат вниманието на учениците. Това важи за всички учебници, не само тези за децата от 1-5 клас.

2. Към ръководствата на учебните заведения :

Осигурете повече материална база за правенето на опити и стабилна и качествена връзка с Интернет. От опит мога да кажа, че всичко се разбира по-добре видно на клип, отколкото обяснено в рамките на 20 минути.

Правете непрекъснати проверки, за да видите дали учителите във Вашето училище могат да работят това, за което им се плаща. Наемайте педагози, не специалисти.

3. Към министерството на образованието :

Обърнете се и към учениците, когато дебатирате образователни реформи. Все пак, те ще бъдат тези, които са наистина повлияни от тях, а не само учителите. Техните мнения също имат значение.

Направете необходимите стъпки, за да уравнишете изученото в класните стаи и изисканото на кандидат-студентски изпити и ДЗИ. До какви низини е

²¹ Като много по-близки до възприятията на учениците студентите могат да предложат успешно конкретни средства за активизиране на вниманието и интереса на обучаваните. По време на стажанска практика в презентация, илюстрираща урок за „Хамлет“ в 8 клас, колега от магистърска програма беше включила няколко изразителни фотоса на различни изпълнители на ролята. Въпросът към класа беше кое излъчване в най-голяма степен се покрива с представата им за героя. Учениците не обърнаха никакво внимание на сър Лоранс Оливие, на И. Смоктуновски или дори на черното трико на Висоцки. С голям ентузиазъм припознаха трагичния принц в лицето на актьор, чието име чувах за първи път (Бенедикт Къмбърбач), но се оказа много популярен и харесван от другите му филми. И разговорът продължи с повече енергия.

²² <https://www.oecd.org/pisa/> – Programme for International Student Assessment.

стигнала държавата ни, когато трябва да краде пари дори от най-младите за частни уроци, които могат да бъдат избегнати чрез реформа в начина на преподаване и самия преподаван материал.²³

Това беше преди 5 г. Виктор, един от учениците на най-добрата ми учителка наставник, работеща от години в София, вероятно вече е станал, каквото е поискал, защото се е научил (помогнали са му да се научи) как. Неговите и на връстниците му отговори, както и на идващите след него обаче продължават да са *on hold* (на изчакване) да бъдат чути от трите групи адресати, към които са отправени. Моите също.

2. Homo faber и/или homo ludens – раз/с/двояването на учителя по литература

"Да бъдеш или да не бъдеш" учител - не това е въпросът. Защото или си, или не си такъв. Не е въпрос на избор. Майка ми е счетоводител и за 50 години работа е обучила мнозина на занаята си. И не само на него... Аз исках да бъда инженер или пилот на самолет. Но съм учител, въпреки непрестижността на тази социална роля още от Петко-Славейково време, когато "говедарят" е бил оценяван по-високо, щото него и слънцето го пече, и дъждът го вали. Въпросът е как в отдавна девалвираната професия да се реши конфликтът между наследниците на кандидата за даскал в Пиперково и мнимо играещите на учители по причина, че не са успели да разберат какво наистина са. Защото докато трае драматическото (без)действие в образованието ни, игнориращо едните и толериращо другите, учениците ни бавно се отместват в края на европейската класация по грамотност.

Като учител на учители по литература съм разбрала, че не е достатъчно да звучиш убедително и да виждаш разбиращи кимания. Нито да чуваш умело възпроизвеждане на готови методически постановки. Нито дори да те изиграят успешно в клас, след като си подал дума по дума сценария на урока. Необходимо е да разпознаеш учителя и да му помогнеш да разучи ролята си. Както и да отклониш не-учителите от амбицията да се занимават с нещо, за което нямат подадине. Обаче 'има нещо гнило' в ситуацията ни - социална, професионална. И си го знаем, но правим компромис с професионалното заради социалното. Признаваме педагогическа правоспособност на неспособни с надеждата, че точно те няма да влязат в училище. Запазваме брой студенти и часове (т.е. заплати), но някои от насила признатите за учители все пак решават да бъдат такива и обезсмислят основното образователно отношение - знаещите/можещите в някаква област да пре-по-дават от уменията си на по-незнаещите/неможещите.

Истина е, че при началния подбор в педагогическите специалности на университетите се класират кандидати с все по-нисък бал, за които учителската перспектива не е била сред първите желания. Така се предполага бъдещото им неудоволствие от работа в училище и се затваря кръгът 'некадърни учители – необразовани ученици'. Процесът е следствие както от несъвпадането на нагласи и реализация, така и от несъответствието между обществената отговорност и ниската цена на учителския труд (повечето от добрите ни студенти търсят реализация в по-добре

²³ Тенева, Т. Гласовете ви чуваме ли? – отговорите на адресата на образователното съобщение. В: Език и литература, 2016/1-2/120 – 134

платени професионални позиции). Но въпреки неблагоприятните условия на педагогическата практика 'родените' учители търсят своята ученическа аудитория, защото само чрез нея могат да проявят същността си и да се развиват личностно. А това отправя към проблема за разпознаването и насърчаването им.

Homo Faber и/или Homo Ludens

'Ergo sum' на педагогическата идентификация е интересно раз/с/двоение на сериозното и несериозното; на реалността и играта, която я имитира. Учителят е правещият, създаващият личности (homo faber) с преподаване на познания и умения, събрани и отработени в екзистенциалното и социалното му съществуване. И едновременно с това той се превъплъщава в различни роли (homo ludens) - на читател, демонстратор и интерпретатор, учен и учещ се, на родител и приятел на учениците си - с които илюстрира определени аспекти от опита си и въвлича в 'игра на живот' аудиторията с цел да я подготви за действителността на бъдещата ѝ реализация. В този смисъл учителят наподобява двойния статут на повествователя в епическия текст, който като наблюдаващ герой във фикционалния свят на разказваната история мисли едновременно като човек от времето на представените (разиграните) събития и като човек от действителността на автора. Съвместяването/разграничаването на двата мирогледа, на двете управляващи стратегии позволява оглеждането им едни в други като ефективност, ценностни изразители, които в преливането-противопоставянето си създават културен спомен, т.е. формиращ опит. „След като една игра е изиграна, тя остава в паметта като духовно творение или ценност /.../ и може да се повтори веднага или след време”²⁴.

За разлика от отношенията реалност - художественост (игра на въображението), взаимодействията между живот и игра на живеене в педагогическата ситуация протичат привидно в едно и също пространство и време, което ги прави още по-трудно разграничими. Всъщност пространството е обособено формално като 'място за учене' (класна стая или друго, определено за целта), а времето за обучение-възпитаване временно изключва участниците в ситуацията от обичайните извънучебни дейности и занимания. Т.е. училището/университетът е една изкуствено създадена, подобно на виртуалността, реалност в реалността, където важат правила, йерархии на поведение и говорене, имитиращи социалните, създавани в ролята им на 'обществени и личностни тренажори'. Не е случайно, че идеята за социалната мрежа Facebook се ражда именно като желание за социално обособяване и отличаване (чрез пълноценност на вътреобщностната комуникация) на един от най-престижните световни университети - Харвардския.

С пренасянето на отделни образователни случвания в пространството на интернет (ползване на контент от мрежата, консултации учител-ученик/ци и конферентни обсъждания през skype) формалните отграничения отслабват функциите си на 'разделители' и засилват ролята си на връзки/линкове между педагогическите субекти и обекти, между реално и виртуално, сериозно и игрово (тестващо сериозното). Учителят не винаги е по-знаещият и по-умеещият в използването на интерактивните технологии, налага се да влиза в ролята на ученик на своите ученици или други специалисти, да сменя позицията си на ръководещ играта с очакващ задаването на

²⁴ Хьойзенха, Йохан. Homo ludens. 3. Стоянов 2000, 39

правилата ѝ. Подобно разместване внася елемент на забавление и за двете страни на педагогическата ситуация, но може да породи и напрежения от комплексираното его (унижения нарцисизъм) на преподавателя. От раз/с/двоена идентичността му започва да се проявява като „полицентрична - дори фрагментирана - като кърпена, или “патчуърк идентичност”. Изхождайки от тази гледна точка, личността вече е съвкупност от множество частични личности и частични идентичности”²⁵.

Проявленията на тази личностова незавършеност-размноженост, характерна за деконструкцията на постмодернизма, затруднява и разпознаването на учителя в процеса на неговото образователно ставане, защото трябва да се предвидят способностите му за реакция, трансформация, нагаждане не само като можещ и играещ, а и в множеството преходни, допълващи, дори привидно отклоняващи се от основните статуси на идентификацията му състояния. Защото ако един актьор може да изиграе много убедително определена роля и без да познава подробно теорията на Станиславски, то учителят не би могъл да зарази учениците си с магията на числата, фактите, телата или думите, ако не знае истината (науката) за тях и ако не се опитва да изпревари или догони останалите ‘външни’ за образователната действителност играчи, отклоняващи вниманието на учениците с използването на парченца от тази истина като средство за забавление (например: математико-логичните ‘судоку’, историко-географската виртуална игра Империя, игрите с думи за определена печалба по телевизиите, стратегическата World of Warcraft,...).

Особено трудно е за учителя по литература, който, въвличайки учениците в „играта С думите” (упражняване на ползите от словото), трябва да им разкрие правилата и необикновеността в „играта НА думите” (начините на изговаряне на авторите в художествените творби). Интроспекцията на игра в играта припомня представлението на актьорите в „Хамлет” (театър в театъра), в което трябва да се разрие истината от основното представление, разигравано от убийците-наместниците на стария крал. В трагедията на Шекспир подобна цел е непостижима – илюзията (разиграният от актьорите сюжет) не е доказателство за истинност и въпреки признаващата вина реакция на Клавдий обществото продължава да бъде в недоумение за смъртта на стария Хамлет. Символичният смисъл на сцената пък е превръщането на живота в театър, където нищо не е това, което изглежда.

Във Времето на Шекспир тази замяна на реалностите е проявление на кризата на ренесансовия хуманизъм. Финалът на трагедията признава невъзможността за възстановяване на нарушения социален и ценностен ред. В нашата образователна действителност неуспяването на педагогическата игра, тренираща сериозността (отговорността) на живеенето, се предпоставя както от множеството частични/недовършени заместители на култивиращите личността публични модели (медийни презентации; разнородни в своята достоверност, но лесно достъпни и изглеждащи убедително интернет публикации), така и от наместниците на истинските учители, непълноценни и като специалисти в определена област на знанието, и като играчи, илюстриращи практиката, ползването на това знание по забавен и разбираем начин.

²⁵ Ламбрева, Евелина. „Ludo ergo sum!” - постмодерният човек и границите между норма и патология в условията на неолиберализма. Е-сп. LiterNet 07. 2009// https://litenet.bg/publish17/ev_lambreva/ludo.htm

Двойното разиграване проблематизира допълнително образователната ситуация по литература заради отместването на словесните практики в периферията на културоформиращите личността дейности, от една страна, и нееднозначността на словесното/литературното общуване, от друга. Схващането за художествения текст като игра с определен набор изразни средства за визуализация, внушение и начините за съчетаването, използването им се усложнява от съзнаването за вложеното в тях субективно послание на автора и опита за тълкуването му (което вече е интелектуално усилие, а не игра). Множествеността на възможните разчитания, следваща творческия характер на изучаваните обекти, се препъва в (не)знаенето, (не)разбирането на художествените значения (теоретични, културологични) и начините за изразяването им. Тоест, обяснението на играта на думите с думи допълнително „замъглява смисъла”²⁶, затова при по-малките ученици е по-лесно да изразят ‘виждането’ си за текста с рисунка, с директен образ. А за ставащия учител по литература, откриващ себе си сред ‘агресията на образите’, унижаващи словото, изглежда почти невъзможно да внесе елемент на забавление (удоволствие) при преподаването на науката за езика и литературата, разпознати в изразителността/направата на самите художествени текстове.

Някои методически практики

Протяжността на образователна криза и negliжираното отношение на институциите към нея провокира промените и адаптацията на методическите практики в университетите към адекватна селекция на ставащите от неоставащите (за) учители в етапа на ‘проиграването’ им като такива. Като последен момент в професионалната им подготовка методическите дисциплини също са раз/с/двоени във функциите си от една страна да обобщят натрупаните научни знания (за езика и литературата като обект и средство на преподаване в училище, например), а от друга да проверят възможностите и ефективността при прилагането им в различни тренировъчни (и реални в същото време) образователни/педагогически ситуации.

„Методиката на обучение по...” от една страна има за цел да изведе научните модели на областта от знанието, превърната в учебен предмет, и да илюстрира действието им като *път, система от мисловни и практически операции за усвояването/употребяването на учебното съдържание*. От друга страна приложният характер на дисциплината предполага „разиграването“ на различни образователни казуси в университетски условия преди практическите опити на студентите в училищна среда. В този смисъл методиката е „разиграване на играта на знаене/живеене“, което привидно я отдалечава от сериозността/истинността на реалните житейски ситуации, в които ще се употребява наученото. Но в същото време предпоставя и личната отговорност на бъдещия учител към културния „образ“ (образованост) на неговите бъдещи ученици. Затова професионализмът и артистизмът, уменията за правене и превъплъщаване на *homo faber / homo ludens* в личността на ставащите преподаватели трябва да се формират, изпитват, насърчават в съответствие с усложнените перспективи на бъдещата им реализация и без компромисното пренебрегване на който и да е от признаците на учителската същност.

Българското образование – и в университетите, и в училищата – винаги е било повече науковидно, отколкото прагматично; повече задаващо дефиниции, отколкото

²⁶ Елюл, Жак. Униженото слово. ГАЛ–ИКО 2003, 27

илюстриращо тяхната валидност. Сегашността повече от всякога настоява на демонстрацията, тренинга: „приложенията“ са навсякъде – в софтуерните продукти, в мобилните комуникации, в социалните мрежи – и се проявяват както със значенията на ‘прикачени допълнения’ (apps), така и на указване, показване с примери ‘как работят’ основните ‘системи’. В тази среда на визуализациите се актуализира основната дейност на учителя – не само да казва „как трябва“, но и да показва „как се прави“. В езиковото и литературното обучение обаче показването на словесните практики отново се опосредства предимно със словото. Образните приложения могат да съпътстват онагледяването (с мултимедийни презентации на теоретични и художествени модели, илюстрации), но не ги заместват, изместват поради неспособността им да разкрият многопластовите внушения на казаното.

И всичко се връща към началата на словото – първичните значения на думите, етимологията им, отправяща към по-късните им специализирани и контекстуални употреби. Тоест, филологическото единство на езиковедските и литературоведските компетентности на бъдещите учители. Оказва се, че в края на университетското си дообразование студентите не само не са оттренирали боравенето със значенията на понятията, но и не се сещат да ги използват като отправна позиция в обясняване на назованите с тях явления. Когато говорим за начините, по които се съотнасят анализът и интерпретацията като методи при разчитането на художествения текст²⁷, питам първо за семантиката на думите, за да се разграничат мисловните процеси, които те обобщават. Колебанията в отговорите са следствие от синонимната и досега употреба на двата термина в училищната практика, която очевидно не получава нужния коректив в университетските теоретични курсове. Едно прескачане обаче с примери от други области, където се използват същите методи – „какво означава да анализирате формулата на водата?“ или „как ще интерпретират едни и същи климатични условия африканец и скандинавец?“ – спомня изходните значения на ‘разлагането’ и ‘обяснението’ и връща към структурата и тълкуването на художествения текст с една вече осмислена отделеност на етапите в опознаването, разчитането му. Т.е. влизането за момент в несериозната ситуация ‘какво си спомняте от химията и географията’ помага на студентите да излязат от мисловния ступор (‘не си спомням теорията на литературата, а тя е важна’) и да се върнат вече удовлетворени от разбирането на нещо, което е като операционална система за бъдещата им работа, дори тя да е само по време на практическия семестър.

По-тревожен обаче е фактът, че бъдещите учители не се вмислят дори в обичайни и чисто български понятия, които могат да им помогнат в обяснението на различни културни и литературни явления. Например ‘приказка’ и ‘разказ’ имат един и същ произход – казането. Но представката на при-казките осначава долепяне, прибавяне към вече казаното и подсказва устното им разпространение, при което се получават вариантите им проявления. А и преди да се определи като фолклорен жанр, приказката се използва със значение на разнасящо се послание (чуто и препредадено), докато разказ означава ‘казано веднъж’ и естествено се приема като именуване на авторския наратив, който е индивидуален и неповторим. И ако студентите привикнат да разчитат лексикалните, социалните, културните значения на оперативните за литературната

²⁷ По-подробно по проблема – в статията на **Т. Тенева** Интерпретацията – технология на литературния прочит в образователния дискурс. Сп. Български език и литература, 2002/4-5 и <https://liternet.bg/publish8/tteneva/interpretacia.htm>

комуникация езикови единици, ще могат да научат и бъдещите си ученици на играта с думите като отправна практика за вникването в играта на думите. Защото разбирането на точността, богатството и изразителността на българския език е единственият шанс за връщане на уважението към ‘родната реч’, затлачена в момента от наносите на ‘глобалната’ комуникация (и пак сме като бай Ганьо на будапещенската гара, само дете езиковият миш-маш, с който се означаваме като европейци, е по-постен и с преобладаващо англоподобно звучене).

В училище отдавна няма достатъчно време (и желание – и от учители, и от ученици) за упражняване на различните художествени техники чрез разпознаването им в текстовете като отговор на въпроса ‘как е постигнато внушението, изразителността, въздействието...’ на определен смисъл. Затова последните задачи от матуритетния формат, които изискват назоваването на някои от тези техники в зададени литературни фрагменти и използването им в аргументацията на интерпретативното съчинение, са най-трудни за зрелостниците. И това е така, защото много от учителите им са несигурни в определянето и разграничаването на различните тропи; пренебрегват смислородопълващите значения на римата и ритъма, защото ‘не чуват’ разликите между мъжките и женските клаузули, между ямб и амфибрахий; не виждат есенциалните микротекстове, които се създават от римуванияте акценти (например в: „Но ето, да кажем, вий вземете – **колко?** – пшеничено зърно от моята **вера**. Бих ревнал тогава, бих ревнал от **болка** като ранена в сърцето **пантера**.” – които могат да се прочетат по двойки ‘колко болка’, ‘вера /силна като/ пантера’ или ‘колко вера, болка /на/ пантера’).

А може да се започне ‘на игра’ още преди въвеждането на определенията за компонентите на текстовата направа. Четвъртокласниците от едно шуменско училище се забавляваха, докато поставяха ударенията в стиховете на „Над смълчаните полета / пеят медени звънчета...” и си тананикаха познатата мелодия, потропвайки в 4/4 ритъм, без да знаят, че определят хорей (но забелязаха, че ударенията са само върху нечетни срички). Видяха и че опорните думи се срещат в края на съседни стиховете и така се запомня по-лесно целият текст (полето – звънчета, премина – пъртина). После рисуваха всеки по своему преносния смисъл на „приоблачен залез запали сред своите тайнствени зали пожар от злато и рубин”, а няколко успяха дори да обяснят с думи представите си за красиво-тъжния край на деня. За да се случи подобно припокриване на играта с научаването обаче е необходимо самият учител да умее и да изпитва удоволствие от решаване и създаване на образователни задачи, да разполага с разнородни примери, дори битови, за да доведе определен смисъл до разбирането на учениците (например познатата фраза ‘Изпий си чашата’ много ясно подава метонимичното пренасяне на име и значение от един обект на друг въз основа на физическата връзка между тях), да го упражнява в различни ситуации с подходящи текстови фрагменти. И да повтаря, да повтаря..., докато се убеди в усвоеността и адекватното използване на наученото. Търпението е качество и на добрия професионалист, и на добрия играч. Така Едмон Дантес успява да възстанови истината, като играе търпеливо ролята на граф Монте Кристо, използвайки наученото от абат Фариа: „Да знаеш да чакаш, да можеш да чакаш”. Пасивното изчакване някой друг да случи мисията ти обаче не е търпение, а безотговорност – и то най-вече към себе си (защо ли се сещам за финала на Ботевата „Елегия” – „без срам, без укор броиме време/.../ чакаме и ний ред за свобода”).

Педагогическото търпение се осмисля от образоващата действеност на учителя. С въздействието на личния пример. Показването на практика 'как могат' да се изпълняват поставените задачи, убеждава учещите се в тяхната постижимост, създава корективи на собствените им представи 'как трябва' и повишава авторитета на преподавателя не само като изискващ, но и като даващ примери за употребата на изученото. Обобщенията на учителя във времето на урочния литературен разговор са неговите допълващи и прецизиращи изказванията на учениците отговори на поставените въпроси, търсещи значенията, посланията на литературните факти. Ако задачите за създаване на определен тип текст (например резюме или интерпретация на фрагмент от художествена творба) получат в урока за поправка на писмените работи и варианта на преподавателя (прочетен, но и предоставен в писмен вид), ще се осмислят не само оценките и рецензиите на отделните съчинения, но и самият образователен модел, който се упражнява. В работата си аз публикувам решенията на подобни задачи в интернет сайта си <http://cheteneto.com/> , където освен своите писмени отговори помествам и някои от най-добрите текстове на студентите. В рубриката 'Методика' пък съм показала варианти на уроци по различни примерни теми от учебното съдържание по литература, с които съм подпомагала подготовката на студентите за текущата им преддипломна практика в училище.

Особено ефективна се оказва съвместната работа на учещия и учещите се по зададен образователен проблем. По време на един квалификационен курс за писмените съчинения с учители от Шумен, след теоретичните и практическите актуализации на темата, предложих на колегите да напишат отговор на въпрос върху фрагмент от художествен текст. Формулирах въпроси, отправени към различни жанрови аспекти от експозицията на „Хамлет” – време-пространството; началното представяне на героите; особеностите на диалога; традиционните представи за света, религията, човека в контекста на споменатите в началото на драмата събития... Част от учителите, сменили за момент ролята си с тази на ученици, реагираха 'съответно' на моментната си позиция с отказ и хитруване - много сме уморени, може ли да говорим. Не се съгласих с припомнянето, че тренираме писане, което проявява уменията за коментиране на текст по различен начин и обях, че ще пиша заедно с тях. Избрах въпрос, за който предположих, че ще остане извън техните предпочитания. В последвалия диалогичен прочит се чуха различни допълващи се изказвания, в които моето се включи като една от възможните гледни точки при извеждане на функциите на трагедийната експозиция. На следващия ден повтарянето на упражнението, но вече върху поетичен текст, беше изпълнено с видимо желание и удоволствие от участниците в курса.

Друга методическа практика, насърчаваща/разколебаваща избора 'да стана учител' е самонаблюдението. Липсата на критичност и самокритичност у студентите, избрали педагогическа квалификация, е резултат не само от недостатъчна професионална подготовка и липса на преподавателски опит, но и от неспособността за самооценяване при 'смяна на ролята' – преминаването от позицията ученик в позицията учител рязко снижава изискванията към поведението на преподавателя с приравняването му към ученическата философия 'да мине часът'. Някои от тези, които са недоволствали от безлични и скучни учители, се превъплъщават в тях не толкова от притеснение, колкото от несигурност в знанията си, неумение да водят и регулират многогласната комуникация в класа, както и от недостиг на мотивация. Но един запис на фрагмент от изнесен от студент урок му позволява да се види отстрани – как говори, как

ръкомаха, как гледа през прозореца вместо към аудиторията, как изглежда в гръб, докато пише на дъската...А превръщането на семинарното занятие в урочна ситуация, в която студентите заемат последователно ролята на питащи и отговарящи, помага да се осмислят проблемите при формулирането на въпросите – да не са прекалено общи и неясни (какво впечатление ви прави първият стих); да не подсказват отговорите (мислите ли, че...), а пътя към тях; да степенуват търсенето на смисъла от констативност (какво) към интерпретация на съдържанието и начина на изказването му (как). Наблюдавайки се, оценявайки се едни други, бъдещите учители виждат повторителността на своите грешки в отношение на равнопоставеност, което постепенно повишава самовзискателността им при изпълнението на методическите задачи. И се отсяват инертните, неискащи/неможещи да се включат в 'разиграването'.

Но безспорно най-сериозният коректив на ставащите учители са техните първи ученици. Въпреки неестествеността на включването им като чуждо присъствие в учебния процес, по време на педагогическата практика студентите получават много точни и откровени реакции, потвърждаващи или отричащи професионалния/личностния им избор/същност. Учениците – независимо от своята разноликост и различност в интересите и възможностите си по съответния предмет - са безкомпромисни към неумелия изказ, неясните въпроси, липсата на мисловни провокации в образователния разговор, несъответния на ситуацията външен вид на 'временния' преподавател, опитите за педагогически диктат...и превръщат в ад първите уроци на неотговорилите на критериите им, като ги иронизират или просто се изключват от диалога, говорейки за друго, правейки друго, заявявайки демонстративно с поведението си: 'Не ставаш!'. И обратно – ако харесат излъчването, отношението на младия човек към аудиторията; ако успеят да се заслушат и замислят в казаното от него; ако усетят доверие и очаквана подкрепа от тях, могат да придадат смисъл с участието си и на недотам прецизната презентация. Защото са прозрели потенциала на 'ставането', превърнали са се в съучастници в играта на 'учещия се за учител'. Обикновено след приключването на практиката и без присъствието на студента ги питам как оценяват работата му. Почти винаги техните и моите впечатления съвпадат. За най-добрите настояват за висока оценка и преди да съм ги попитала. Изпращат ги с ръкопляскания, съжаление от раздялата, уговорки за продължаване на контактите вече извън формалната среда на класната стая...

В „Илюзията за края” Жан Бодрияр предвижда идващия 21 век като край на истинските същности, изместени от техните симулации: „Първоначалната същност на музиката, първоначалното понятие за история са изчезнали, защото вече никога няма да можем да ги отделим от техния модел на усъвършенстване, който всъщност е модел на симулирането им, от тяхното насилено преминаване в една хиперреалност, която ги заличава”²⁸. Образованието, езикът, литературата също се размиват в технологичните си проявления. Интерактивните екрани заместват старите дъски, по които тебеширът се движеше с усилие, но пък се превръщаше в закачливо оръжие през междучасията, а дъските – в табла за съобщения и графити. Копи-пейст 'методиката' спасява и учители, и ученици от усилието да се готвят самостоятелно от проверени източници и резултатът е 'ние ви лъжем, че ви учим; вие ни лъжете, че сте се научили'. Тестовите изместиха текстовете, конфигурират се електронно, разпространяват се безконтролно, но са пълни

²⁸ Бодрияр, Жан. Илюзията за края. С. 1995, 16

с грешки. Азбуката и граматиката на езика ни агонизират в латинизираната си виртуална и осакатената си реална употреба. Творческите сайтове за самопубликуване бълват всякакви подобия на литература, а тези от ‘авторите’, които имат пари, се осмеляват да отпечатат и в книжен формат преценените вече във форумите като художествени свои произведения, докато същинската литература остарява бързо, губейки читателите си.

Но както казва Анди Андрюс в „Проницателят”²⁹, към всяка критична ситуация има повече от една гледни точки. И поне една от тях е позитивна. Ако погледнем на културните симулации от позицията на играта, можем да извлечем ползите от научаването на определени умения, стимулирани от удоволствието да боравим с улесненията на усъвършенстваните модели. Интерактивната дъска не предлага много повече от това, което може да се случи на дървената, но учениците работят с по-голямо желание, използвайки електронната писалка, „гумата“, управлението с докосване (touch screen), и така запомнят повече от преподаденото. Копи-пействането може да се превърне в начин за селектиране от информационния поток на проверяващи се едни чрез други ‘заготовки’ по определена тема или проблем, които да станат обект на обсъждане, а оттам – и на критично отношение. Учениците в една от базовите ни паралелки искрено се забавляват, докато търсят грешките в тестовете, открити от преподавателя им в интернет и в сборници с неясна репутация на авторите. Критериите за художественост също могат да се коригират в съпоставянето на текстове от учебното съдържание с публикувани в сайтовете за литературни ‘откровения’.

За да се обърне симулацията в образователна манипулация обаче, е необходимо на учителя ‘да му се занимава’, да му е интересно да изучава нови стратегии и техники и да илюстрира наученото с образователни провокации към своите ученици. Затова е толкова важно в училище да останат и да влизат повече ‘ставащи’ учители. Защото докато ‘играта НА играчките’ заплашва да обсеби все повече от активността на човешкото, заменяйки същинската му действеност с различни симулирани ‘сръчности’ (как да управлява новия си ‘човекоподобен’ android, например), учителят е този, който използва уменията си да играе С играчките, за да прави истински неща – да помага на учениците да направят себе си.

3. „На работата лекото...” или за образователните затруднения от информационните облекчения

В една реклама за ‘умни’ (smart) мобилни устройства героят – ученик на неопределена възраст – мечтае училището да бъде едно голямо междучасие с много игри и забавления, а в кратките часове материалът да се преподава на интерактивни екрани, свързани със същите тези устройства с touch screen, носени от учениците в джобовете им вместо чанти. Клипчето внушава няколко образователни проблема: времето за активна почивка на учениците е недостатъчно; ученето по познатия начин е скука и излишна протяжност; знанието може да се получава в много по-кратки урочни единици и с много по-малко усилия – без четене, писане, само с гледане и ‘докосване’.

²⁹ Андрюс, Анди. Проницателят. С. 2010

Разбира се, авторът на рекламата на шведската фирма няма как да знае българската поговорка, че само с гледане калфата не става майстор, но то и българските ученици не я знаят и със сигурност са 'за' използването на информационните технологии в процеса на образоването им – бързо, лесно и без излишни тежести като книги и други остарели аксесоари.

„За“ технологизацията на учебния процес е и Министерството, което обучи преподавателите да ползват компютъра като нещо повече от пишеща машина, а сега предвижда за учениците по 1 час дневно сърфиране в мрежата в специализираните кабинети; много училища намериха пари за служебни лаптопи, мултимедийни устройства, включиха се в европейски програми за работа с интерактивни дъски; някои университети и други специализирани центрове за обучение 'построиха' виртуални класни стаи (в системата moodle)...Защото не е въпрос само на престиж да сме в крак с информационните технологии. Това е единственият път за догонване на българските тийнейджъри, които, според изследването на **London School of Economics от 2010**, още тогава са на второ място в Европа по използване на интернет в ежедневието си.

Много от младите хора още в училищна възраст заработват лични средства с участието си в различни affiliate програми към рекламни и търговски сайтове за електронни продажби (е-търговията вече е самостоятелен клон на световната икономика), работят като support на наши и чуждестранни е-компани. Уменията им за използване на възможностите за реализация в/през виртуалното случва една друга стара поговорка за изхитряване на трудностите – 'на работата лекото, на баницата мекото'. Случва се и предсказанието на Хайдегер за ролята на кибернетиката като „теория на управлението на възможното планиране и устройване на човешкия труд“ и като образуваща „езика за обмяна на новини“³⁰. В съответния на научно-техническия свят обществен ред обаче образованието ни все още не се е 'подредило' в адекватната позиция на предвиждащо социалните стратегии и подготвящо техните изпълнители, а се опитва да настига настоящето с компромисни компилации между доброто, успешното от педагогическия опит и množащите се улеснения за 'обмяна на новини'.

Това, което превръща информационните облекчения в образователни затруднения, е отношението между същността на образоването като път на личностното порастване, преминаващ през препятствията на о-позна-ването/у-свояването на потребното, и техническите му „симулации“ (по Бодрияр), елиминиращи значими етапи от този път с short cut – преки достигания до готовите резултати, лишавачи от разбиране на генезиса и историята им, а оттам и на тяхната валидност като знание и значимост. Улеснената приложимост на маркетинговите заместители на образователните продукти съкращава процесите на търсене и намиране на информацията, както и дистанцията между потребителите, участващи в комуникативната ситуация на отправяне – получаване на съобщенията, но увеличава

³⁰ **Хайдегер, Мартин.** Същности. (Краят на философията и задачата на мисленето). София, 1993, 199-200

несигурността в постигнатите отговори на отправените питання (дали от много източници и комуникатори си попаднал на най-полезните за теб?). Високата търговска цена на все по-малките и с все повече функции играчки - посредници на кибер-общуването поставят в неравностойни позиции желаещите да предадат или усвоят знание (много от училищата и учителите не могат да си позволят скъпата техника, ползвана от техните ученици; още по-големи са социалните различия между самите подрастващи).

Неравнопоставеността в потребяването на информационните улеснения обаче е по-малката беда в образователното им прилагане. Сериозният проблем е в начините на използването им. На лесното лесно се свиква (и трудно се отвиква). И учителите, на няколко крачки-години след учениците, свикнаха да използват удобните инструменти (tools) за събиране и препредаване на информацията, напипали (букмаркнали) са местата в интернет, откъдето могат да извлекат основни информационни блокове, с които да подсигурят работата си за часа, да подготвят задачи от готови примерни модели, да ги илюстрират с подходящи нагледни материали (в този смисъл училищните хранилища все повече остават като музеи на архивната педагогическа практика).

Но в безпрепятственото и бързо достигане до повече източници постепенно се създава едно **инерционно отношение към собствения им труд, разбиран като 'трудене', усилие за създаването на някакъв продукт.** Методиката на индивидуалното образователно прогнозиране, замислено в плана на урока в съответствие с познаването на конкретната ученическа аудитория, се заменя с методика на 'съшиването' на елементи от някакви вече случени опити за преподаване, изказване, подреждане на учебното съдържание. В ползването на 'заготовки' няма нищо лошо, стига резултатът да не прилича на еkleктична мешавица от неединни концептуално и езиково откъси. **А липсата на тръпка от труденето при създаването на един авторски урочен текст снижава качеството и степента на удовлетвореност от получения продукт.** Защото, както казва друга поговорка, 'хубаво лесно няма'.

Създаването у учениците на критерии за проверяване и селектиране на информационните източници стимулира развитие на критичност и способност за отграничаване на смисленото, полезното от образователния спам в мрежата, медиите, културните прояви в различни области, достигащи се до аспекти от учебното съдържание (театрални постановки, киноинтерпретации на изучавани текстове). И ако в тази посока има някакво успешно придвижване, то употребата на езика във всичките му образователни и практически функции все повече се проблематизира от употребата на техните улеснители.

Хайдегер казва, че 'езикът е домът на битието; като живее в него, човекът екзистира и, пазейки я, принадлежи на истината на битието'³¹, т.е. **чрез/в езика живеенето**

³¹ Хайдегер, ... цит.съч., 67

е о-съзнатост, способност за абстрахиране от съществуването като вегетиране, което пък дава възможност за съхраняване на познанието в словото-истина чрез принадлежността на всяко човешко, общностно присъствие, иницирано от нея. Заместването на една инициация с друга (на един език с друг) претопява не само личностните и националните истории, но лишава от дом/идентичност непосредствената им сегашност. Интернет привидно обръща мита за Вавилонската кула, събирайки хората и езиците им в едно място, един език, едно време. Но да бъдеш всякакъв навсякъде чрез глобалното общуване в Мрежата, може да те остави никой никъде в реалните физически измерения на живеенето. Защото виртуалната симулация на 'свят без граници' противоречи на крайността, гранична същност на действителността и човешкото, която им придава цялостност, завършеност, индивидуалност в 'подобията'³².

Хипертекстът проблематизира ограмотяването като начален етап в овладяването на словото, защото децата се научават да боравят с иконите на бутоните на компютрите, преди да са научили произносимостта на действията, които те обозначават (в последните версии на операционните програми по-голямата част от тях са заменили образите на думите с образи на самите действия или резултатите от тях); ориентират се в съдържанието по картинната му част, оприличаваща го повече на комикс. И когато започнат да учат четене и писане като процеси на звукова и смислова диференциация на речта, им липсва концентрацията на желанието за разбиране и усвояване на правилата за изговаряне, изписване, защото те нямат почти никакво значение в 'огласената' предимно от емотикони виртуална реч.

Нещо толкова изначално като **писането на ръка вече е трудност не само за малките, но и за завършващите ученици** (все повече и за възрастните). Разпада се сакралността на връзката (не е патетична носталгия) между човека и креативната енергия на мисълта му, оставаща в ръкописното слово. Уникалният начин, по който се сътворяват образите на думите във всеки един почерк, изразява характера на пишещия, неговата индивидуалност (няма два еднакви почерка), развиват се допълнително вербалните центрове в мозъка. Заместването на писеца с клавиатура увеличава по друг начин сръчностите на ръката, намалява умората в китките, но дистанцира пишещия от казаното – той вече не създава слово, а го апликира на екрана. Почти единственото място, където се пише на ръка, остава училището (университета). Но почерците на гимназистите са като на второкласници – неоформени, полупечатни, с недовършеност на думите и фразите, нелепи грешки... И не е обикновена небрежност, а липса на отношение към словото. Което ще рече - към себе си.

Стилистичното разнообразие се изражда в езикова шизофрения. От виртуалния жаргон, в който българско-английският се изписва на латиница, размесен с множество символи и съкращения, на учениците им се налага да превключат на 'граматичен български'. Кирилицата ги спъва, а търсенето на българското съответствие на по-често

³² Фуко, Мишел. Думите и нещата. София, 1992

използваната английска дума забавя мисленето и изразяването. По-амбициозните още от основното училище знаят повече синоними групи и идиоми на чуждия език, отколкото на своя. Всъщност те старателно градят идентичност, която да им помогне да се впишат в света на успешните, но тя не е българска. Готвят се за Зрелостния изпит по БЕЛ (и той е препятствие по пътя към световните университети), но не разбират смисъла на усилието да запомнят и покажат познаването на правила, които не се спазват дори в официалните сфери на езиковата употреба (медии, институции). А учителите се оказват в абсурдната ситуация да преподават един вече почти мъртъв език, който в съпоставка с най-употребяваните в света е един от най-добре балансиращите своята история с потребностите на съвременното му ползване .

Неговоренето на този език естествено проблематизира и четенето на неговата литература. А нещо непрочетено няма как да бъде разбрано и да бъде използвано като някакъв житейски, словесен, ценностен опит. Учителят се принуждава да компенсира несъстоялия се прочит със сбити резюмиращи преразкази, а интерпретацията се принизява до коментирано четене на фрагменти от изучаваните текстове. Учениците симулират разбирането им с компилации от чужди интерпретации, изсипани в Мрежата без указано авторство (помощните сайтове също са ги ‘копнали’ от някъде). Получава се квази-образователна ситуация – вместо да се преподава, учебното съдържание се аотира, а останалото време от часа се запълва с диктуване на аотациите; подготовката на учениците зависи от уменията им за ‘браузване’, а на матурите оценъчната скала се изработва в зависимост от нивото на зрелостниците след проверката на тестовете им.

Примерите за отдалечаването на образованието от образоването продължават да се натрупват и търсенето на оправдания в технологизацията на обучаващите средства, които свалят прага на трудността при усвояването на учебното съдържание, но и ефективността му, води в задънена улица. Защото развитието на ‘улеснителите’ ще се случва с все по-ускорени темпове. И **защото се игнорира една от най-важните особености на процеса на учене (на каквото и да е) – че в същността си той е игра.** Игра на живот, която подготвя за реалността ‘след’... Рекламата, за която стана дума, припомня точно тази потребност от несериозното в сериозното, от забавлението при правенето на значимото и полезното за личността в етапите на формирането ѝ. Всъщност това се отнася и за зрелия човек. **Резултатите от една дейност зависят от удоволствието и удовлетворението, с които е съпроводена.** Неслучайно именно хората, които са превърнали в професия хобитата си, са най-успешни и се определят като щастливи. Защото не са престанали да играят, докато работят – дали ще е с новата им роля за сцената, с изучаването на последния модел томограф, с експериментирането на самолет или със създаването на софтуер с по-удобни приложения... **Всяко създаване е игра на въображение и сръчност, в която вложените усилия са много повече от рутинното изпълнение и на най-тежкия труд,** но ‘захласването’ в интересното, в

очакването 'какво ще се получи' елиминира досадата и умората от едно-и-същото с желанието за опитомяването на непознатото, ставащото.

Ерих Кестнер нарича училището „онова сиво и извънредно голямо кубче за игра”, заменило предназначението си с „консервната фабрика на цивилизацията”, в която ученикът се превръща в „буркан”, архивиращ познание без ясна перспектива за ползването му. Повече от 60 г след неговото „Слово за първия учебен ден”³³ съветите му към започващите ученици още биха имали смисъл, ако съществуваше възможност за случването им: **Не позволявайте да ви унищожат детството!, Не смятайте училищната катедра за трон или амвон!, Съобразявайте се с онези, които се съобразяват с вас!, Не бъдете много прилежни!, Не се надсмивайте над глупците!, От време на време не вярвайте на учебниците си!** Още в първите класове обаче на децата им се отнема възможността да се учудват, да фантазират, да експериментират с непознатото. Сриването на учителския авторитет не е в резултат на осъзнаването 'и учителят е човек, и той може да сгреша', а именно от липсата на пример за съобразяване с все по-динамично променящите се възрастови и индивидуални характеристики на учещите се. Прилежността се изисква като компенсация за неслучващите се провокации, отклонения от учебния стандарт, насочени не толкова към знаенето, колкото към проявите на моженето на младите хора. Безкритичното приемане на множеството информационни източници има същият необразоващ ефект, както предоверяването на един единствен учебник в миналото.

Малкият принц³⁴ мисли сериозността на възрастните като причина за тяхното неразбиране на очевидностите (боата, гълтнала слон). Липсата на въображение в образователните подходи е довело до ограничаването на игровия компонент в процеса преподаване – учене, а оттам и на ангажираността на участниците в него (не само на учениците, а и на учителите). **Играта е най-доброволният начин за научаване и съобразяване с правила и условия**, без които е немислимо случването ѝ и удоволствието на пожелалите да се включат в нея. **Играенето е дисциплиниране и самодисциплиниране, което осигурява позициите на индивидуалния участник и на отбора, развитието им в постигането на крайната цел.** За да използва новия си таблет, ученикът полага усилия да се научи да борави с него и в същото време се забавлява от откриването на възможностите му. Следва указанията в стратегическата виртуална игра, изпълнява по зададен начин поставени задачи, за да качи колкото може по-бързо нивото си и да започне да придобива различни награди, осигуряващи му следващо придвижване през препятствията (подобно на приказния герой, който върви към своята инициация). В този смисъл с използването в различни образователни ситуации на игровите модели, заложи в 'играчките' на сегашността, може да се постигне повече в

³³ Кестнер, Ерих. Слово за първия учебен ден. LiterNet, 2009

http://liternet.bg/publish12/e_kestner/slovo.htm

³⁴ Екзюпери, Антоан дьо Сент. Малкият Принц. София, 2008

осъзнаването на необходимостта от съобразяването с условията на самия педагогически процес. И в ползите от него.

Един вече пораснал мъж сподели, че е научил състава на сплавите не от часовете по химия, а когато му се наложило да 'прави' различни оръжия във виртуалната игра, с която си почивал вечер. Ако учителят също обича да се забавлява, опознавайки възможностите на 'приложенията' в улеснителите на различните лични и социални дейности, може да въвлече учениците си в игри на мислене, откриване, правене. С тях няма да се научи всичко от предвидения учебен материал, но ще се случи желанието на Ерих Кестнер в „своя живот човек да може да се качва и слиза по стълбите като в къща“, като не отрязва стъпалата, през които е минал.

В размесеността на реалностите (виртуалната в материалния свят, който обаче все повече се поглъща, размива от нея), в многообразието от инструменти за работа в тях единственият начин за ориентиране е необремененото от комплекси любопитство на детското, което се поддържа със забавни провокации. И започвайки да играе, постепенно да се увлече в сериозността на привлекателните цели. А пътят до тях да го превърне в зрял (знаещ) и можещ човек. Без водачи (треньори) обаче не може. Защото педагозите са тези, които 'водят за ръка' и знаят посоките, препятствията и правилата на играта.

4. Образоващите отношения на играта на образите (World of WordCraft) и образите в играта (World of WarCraft)

Училището и Играта в образователната практика се мислят като противопоставяне на сериозното и несериозното; правещото, създаващото (личности) и развлекателното (отвлечащото ги) - 'играта заради самата игра'³⁵. Съвременните виртуални игри са набедени за основна причина за растящата неграмотност на учениците, които не четат, не подготвят уроците си, не участват в педагогическия разговор в часовете, защото са завладени от 'играките' си и нямат мотивация за 'сериозните' неща, които един ден могат да им бъдат потребни. Само че училището е 'сега', когато нищо още не е това, което ще бъдат утрешните професионалисти, родители, управители на обществото. И е само тренажор на оня Живот, за който се подготвят ставащите хора.

Играта е основен дидактически принцип, предполагащ усвояването на знания и умения, с които човек се подготвя за значими практически ситуации, като ги проиграва 'на уж' и без сериозните последици от възможните грешки в процеса на ученето. И е странно, че този принцип действа безотказно в самообразователните дейности на

³⁵ Хьойзенха, Йохан. HOMO LUDENS. Захари Стоянов 2000, с. 37

технологичния човек, а остава потиснат на мястото, създадено да бъде 'опитно поле' за бъдещата житейска реализация на младите хора.

От друга страна, няма как да въвлечеш някого в правене/играене на нещо, ако самият ти не играеш, докато правиш, или не извлечаш практическа ползност от това, с което се забавляваш. Както вече стана дума, учителят е тази раз-с-двоена личност, в която **homo faber** се проявява чрез **homo ludens** и обратно. Преподавателят разиграва различни житейски истини наужким – с числа (или ябълки), с епруветки, с топчета, които показват инерционното движение, с карти по география и история (моята учителка по френски ни разхождаше из Париж с песни, снимки, карти на града и когато 15 г по-късно отидох в града на Едит Пиаф, се чувствах все едно съм била вече там).

Докато създава ситуации-примери от областите на знанието, което преподава, **учителят** играе още няколко роли – на психолог, на заместник-родител, на по-голям приятел, който може да изслуша и даде съвет... Но най-важното е, че **показвайки правилата на играта, той сам участва наравно с учениците си в нея** – не можеш да научиш някого да плува, като му даваш указания от брега, трябва да плуваш с него (не пред или след).

Като преподавател по методика на литературата се мисля за откровен пример на шизофренното раздвоение между хомо фабер и хомо луденс, правенето (сериозното) и играенето (имитативното). Методиката е практиката на познанието – пътят на случването от намерението до целта; системата от действия, начини, които трябва да се извършат, за да се получи някакъв реален резултат – да се ушие рокля, да се сглоби автомобил, да изпратиш ммс съобщение с картинка, да напишеш CV, с което да убедиш непознатия работодател, че си неговият избор за позицията, която си си избрал...А методиката на обучението по литература набелязва придвижването от четенето на художествения текст към разчитането/разбирането на неговия смисъл, който никога не е краен като резултат и чиято ползност е не толкова в обективните му приложения, колкото като коректив на субективните личностови структури – мироглед, ценностна система, поведенчески модели, речева реализация...

Литературата пък е игра на думите-образи, създаващи един излюзорен (виртуален) свят, който много иска да прилича на истинския (играе си на истински, но не е). И с тази игра на думите се имитират всички същности (природни, социални) и правения от реалността: представяне на факти, общуване, събития – трудни и успешни, съзидателни и разрушаващи. Така, създавайки свят, разиграващ реалността, литературата ѝ въздейства обратно със своите уподобени, но и подобрени човешки и социални модели, осъществявайки културоформиращите си функции.

World of Warcraft е една от най-популярните он-лайн ролеви компютърни симулации в света с над 11 млн регистрирани участници – у нас почти във всяка

паралелка в интервала 5 – 12 клас има по няколко нейни или на подобни игри играчи³⁶ (в университетите също). Много от тях прекарват повече часове на ден във виртуалния, отколкото в реалния свят и дори в непосредствената си комуникация продължават да обсъждат пребиваването си ‘там’, да проектират стратегии за предстоящи битки, за оборудването, с което трябва да се подсигурят, за да станат по-силни. Зависимостта от играта е факт, но не поради самата игра, а като компенсация на липса или невъзможност за реализация в други продуктивни ‘харесвания’.

Аз също играя тази игра – за да разбера какво намират играчите в/с нея. В статията си „WOW – или за виртуалните стратегии на целта в/извън себе си”³⁷ говоря за „Света на Военния Занаят“ като методика на ставането-живеенето на личността, изхождайки от нейния ролеви характер – всеки играч се инициира с определен тип герой (войник, магьосник, крадец, лечител...) и развивайки го по законите на приказния модел, върху който е построена играта, развива и различни личностни умения, сръчности, получава знания не само за ‘военния занаят’, но и свързани с различни професии – кожарство, инженерство, билкарство, готварство...И чете. Защото влизането в играта изисква запознаване с митологията на светосътворението, а всяка задача, която се изпълнява, за да се повиши нивото на можење на героя, е зададена с текст като онази част от приказката, формулираща условията/препятствията по пътя към целта – победата над злата сила и вземането на наградата (познавам шестокласници, които са изчели 4-те дебели тома с историята на Warcraft, но не знаят за какво става дума в „Приказка без край” или „Принцът и просякът”, които са в учебната им програма).

Наблюденията ми върху сходствата и педагогическите въздействия на двете фикционални реалности – литературата и виртуалната ролева игра – могат да се обобщят чрез заиграване с именуването на World of Warcraft и съотнасянето му към другите две игрални полета: на думите-образи и на училището. Защото, макар да не обичам използването на английския за означаване на понятията, с които работя, в случая се изкуших от двусмислието на ‘craft’ и синтетичността на получените езикови формули в назоваването на литературната и образователната действителност.

CRAFT - ЗАНАЯТ, УМЕНИЕ ЗА ПРАВЕНЕ, СЪЗДАВАНЕ НА НЕЩА

(а във всяко създаване има творчество, импровизация, игра)

- **WORD-CRAFT** – ЗАНАЯТЪТ на/с ДУМИТЕ, умеенето, боравенето, но и ИГРАТА, ТВОРЧЕСТВОТО с тях

³⁶ League of Legends, Dota 2, StarCraft и т.н.

³⁷ **Тенева, Теменуга.** WOW – или за виртуалните стратегии на целта в/извън себе си. В: Отклонението като норма. Ш. 2009, 129-137

- **WAR-CRAFT** – ВОЕННИЯТ ЗАНАЯТ и професии, свързани с него (инженерство, металургия и ковачество, алхимия, първа помощ,...), умееенето на военните стратегии, но и войната като ИГРА

УЧИЛИЩЕТО – **LIVE-CRAFT**

- РАБОТИЛНИЦА ЗА ЛИЧНОСТИ (**ОБРАЗ**-оване), ЗАНАЯТЪТ НА ЖИВОТА
 - “ГОЛЯМО СИВО КУБЧЕ ЗА ИГРА” (Ерих Кестнер)

В тази логика на осмисляне на игровото в сериозното и обратно се вмества и двуличността на учителя:

НОМО **FABER** - НОМО **LUDENS**

правещият - играещият

формален - неформален

играещ, докато прави, работи
учещ (се), формиращ, докато играе

Следователно, по своята същност и училището (образователната система), и литературата като обект на изучаване в него са ‘игра на...’, която, както казва Бойчо Бойчев³⁸ „е един своеобразен “превод” на нещо сериозно” и се „прави с някаква *привидна сериозност...*”. Бойчев извежда **дисциплиниращите** им личността качества:

- **ред:** „Минимално отклонение от реда на играта я разваля, лишава я от нейния характер, обезценява я... Всяка игра има свои **правила**. Тези правила определят законите, управляващи временния свят, създаден от играта. Правилата на играта са задължителни и неоспорими“³⁹
- „подрежда в някакъв смисъл **паралелен свят**, въвличайки човешкото битие в друга система от ценности и ориентирайки го спрямо други цели“⁴⁰
- „Човешкото в човешката игра е, че в **игровото движение** самото то, така да се каже се **самодисциплинира и подрежда** във вид, произлязал сякаш от преследвани цели.“⁴¹

Очевидно е, че ‘военният занаят’ в най-голяма степен проявява тези функции – и най-малкото отклонение, невнимание, несъобразяване с правилата може да се окаже гибелно за войника в реалността или започване отново на поредния етап от

³⁸ Бойчев, Бойчо. Корените на играта. В: Епископ Константинови четения 2008, т.13, с. 13

³⁹ Хьойзенха, Йохан. Цит. пр., 35

⁴⁰ Бояджиев, Цочо. Играта и времето. Бележки върху интерпретацията на играта през късното средновековие. – Играта през средновековието. С., 2005 г. Стр. 5-32, с. 15

⁴¹ Гадамер, Х.-Г. Актуалността на красивото. Изкуството като игра, символ, празник. С., 2000, с. 40

порастването за виртуалния герой-войн. Светът на 'WarCraft' „съвместява основните състояния на съществуването на човека и обществото – войната и мира, изпитването на моженето в противоборство, правенето и унищожаването, толерантността и неприемането на различията /.../ една многолика действителност, в която предвидимостта и приключението са в правопрпорционална зависимост”⁴² – не е ли същото, което представя литературата като лица на света (не само в „Илиада”) или урокът по литература като напрегнатост между дидактическия модел и творческата му интерпретация в изпълнението на учителя.

Проблемите в образователното случване обаче са следствие не толкова от нарушаващи правилата играчи и дори не в 'остарялостта' на самата игра, колкото на прекаленото всериозняване в правенето на учителите, забравяне на игровостта, съпроводена с „опиянението и възбудата от “свободното” действие, радостта от присвоеното “авторство” на постигнатия резултат.”⁴³ Повечето учители вече са добри в игрите на/с технологиите, но са загубили тръпката си на обучители в образователната игра на живот. Което рефлексивно отнема и на учениците им усещането, че са въввлечени в нея.

Обратно – ‘привидната сериозност’ в света на Warcraft се проявява в иницирирането на същност. В интернет всеки може да се уподоби на какъвто поиска, но играта придава убедителност на инициацията. Някое умно, но слабовато и плахо дете може да стане най-умелият стрелец с героя си, ако успее да го развие със съобразителност, сръчност, тактическо мислене. Една от моите неслучени житейски реализации е професията на лекар, затова в играта съм си избрала лечителка, която помага на своите да оцеляват по-дълго в битките.



Вживяването в роля изгражда виртуалния характер на героя, но придава същност и на играча, която може да се окаже практически полезна в реалните му дейности. В този смисъл познаването на ‘игрите на другите’ улеснява ‘виждането’ и на техните непроявени качества, амбиции, страхове. Учителят не може да играе всички игри на

⁴² Тенева, Теменуга. WOW – или за виртуалните стратегии на целта в/извън себе си. В: Отклонението като норма. Ш. 2009, с. 131

⁴³ Бойчев, Бойчо. Цит. пр., с. 13

своите ученици, но дори да участва само в една от тях, тя му дава кода за разбиране и на останалите, за да ги използва като съпоставителни илюстрации в образователните модели, които преподава. И да се припознае от геймърите като съотборник в тяхната гилдия, за да получи доверието да поеме ролята на капитан (лидер на партито) в урочната игра.

И нека не се оправдаваме с противопоставянето на лесното и трудното. В играта също има моменти на сривове, трудности в усвояването на сръчностите; на досадни повторения, докато се намери най-успешния начин за постигането на определен резултат (помня часовете в залата по художествена гимнастика с отработването само на един елемент с отделен уред стотици пъти, докато се автоматизира движението и се сведе до минимум вероятността за грешка; същото е и с научаването на пътищата в света на Warcraft, на позициите, от които се случват най-точните удари; бързината на реакциите...). Но удовлетворението от това да се усетиш вече добър е най-добрата мотивация да продължиш. По същия начин, както намирането на отговорите на една задача или разбирането на едно художествено решение увличат към следващите.

Светът на словесните умения е колкото труден за опитомяване, толкова и заиграващ въображението. Жак Елюл го определя с „мъглявината на смисъла“⁴⁴ – в словесното общуване никога не сме сигурни точно какво иска да ни каже другият, защото нашите субективни образи на думите не съвпадат с неговите. Оттам и смисълът, изречен с тях, е само подразбран и това подхранва продължаването на комуникацията като стълкновение на позиции и начините на изразяването им, реторични стратегии за убеждаване и въздействие (фразеологизмите ‘словесни битки’, ‘думи като куршуми’, ‘право в целта’, ‘уби ме’, ‘извади ми душата’; но и ‘лечителските’ – ‘думи като балсам’, ‘разиграващи кръвта’, ‘лекуващи сърцето’...).

В литературния текст замъгляването се усилва парадоксално от желанието за доизясняване: думите образи се довъобразяват с други думи образи, едно и също значение придобива различен смисъл в контекстуалното си обкръжение. Реката не е просто река, а *разгалена от слънцето и поздравявана от жъдното ширине, течеше тихо и бавно, ласкаеше златния пясък по брега и от време на време подплисуваше леко, сякаш въздишаше...*” (Мечтатели, Елин Пелин). Смъртта не е само край на съществуването – в „Майце си” (Ботев) емоционалното ѝ пожелаване - *пък тогаз нека измръзнат жили, //пък тогаз нека изгния в гроба* – изразява жизнеността на разгневения на себе си и света лирически човек; в „До моето първо либе” е *мила усмивка*, в „На прощаване” – *страшната* част от пътя на живота – борба, в „Хаджи Димитър” – *безсмъртието* на падналия в ‘бой за свобода’...Само че опитите ни да разберем какво е искал да каже авторът не са нищо повече от това какво ние сме разбрали от казаното. И колкото по-малко е прочетеното от него (каквото е опитът на

⁴⁴ Елюл, Жак. Унизеното слово. София: ГАЛ-ИКО, 2003, с. 27

повечето ученици), толкова по-неясни остават правилата на смислоизлъчването и по-своеволни тълкуванията на смисъла.

Въвличането на неизкушените читатели в играта на думите-образи може да неутрализира в голяма степен наложения им избор да четат и осмислят не каквото им харесва, а каквото трябва. Няма ученик, който да е безразличен към значението на името си, и веднъж разбрал го – като наричане от хората, които го обичат, започва да се отнася с интерес и към имената на хората и нещата около себе си, да мисли върху затворените в тях истории (на 'при-казките', 'раз-ковни-четата'), да чува ритъма и звуковите орнаменти на образите, които предизвикват, да вижда цветовете им (*Пламва стомана елмазена, вие се, съска, пълзи – с тежките чукове смазани пръска тя златни сълзи – „Зимни вечери”, Смирненски*). И да се замисли над това, което му казват всички тези 'герои', да започне да чува и вижда своите думи, т.е. да ги търси и намира като означаващи го, инициращи същността му на изразяващ се, култивиращ се (и) чрез словото човек.

А образите във военната игра могат да се огледат и в техните литературни прототипи – Ахил е почти неубиваемият паладин; Агамемнон – войникът-танк, водач на групата; Одисей е роугът (хитрецът), който напада в гръб; Горан („Мечтатели”, Елин Пелин) е лечителят, билкарят – ограничените брой поведенчески модели във виртуалните симулации имат множество разномислещи и разноговорещи проявления в изучаваните художествени текстове. Така образоващият ефект от взаимодействието на двете игрални полета може да неутрализира някои от сериозните дефекти на образователната система. Защото всъщност всичко е игра:

WORDCRAFT - WARCRAFT – LIVECRAFT

ЛИТЕРАТУРА + ИГРА = ОБРАЗОВАНИЕ

ОБРАЗОВАНИЕ – ЖИТЕЙСКА РЕАЛИЗАЦИЯ

“ДА, ТОЗИ СВЯТ Е СЦЕНА, КЪДЕТО ВСИЧКИ ХОРА СА АКТЬОРИ”
(Шекспир, „Както ви се харесва”)

В своята TED презентация „Манифест на играта”⁴⁵ Стив Кайл, австралиец, живеещ от 2003 г в България и оглавяващ своя фирма за софтуер, заявява: „Когато си щастлив и ти е приятно да работиш някъде, на теб ти пука и правиш нещата не защото си задължен, а защото искаш. И ставаш по-продуктивен.” Кайл разрешава на служителите си да играят на компютрите си в работно време, да общуват по скайп, изобщо – да правят това, което им харесва, и доказва, че свободата-игра в процеса на работа води до „доволни работници и доволни клиенти”. А печалбите му растат.

⁴⁵ Кайл, Стив. Манифест за играта. <http://vbox7.com/play:d53cb12f>

За читателите на „Антон и Точица“ това не би трябвало да е изненада, защото помнят сцената на моста, в която Точица се забавлява в ролята си на миловидна дъщеря на сляпа майка и продава на минавачите кибрит. Само за час печели около 3 марки, докато бедният ѝ приятел Антон на другия край на моста се опитва да събере пари за болната си майка, предлагайки връзки за обувки. И за същото време получава само 95 пфенига.

Нека играем с нашите деца, ученици, приятели...Защото, както казва Ерих Кестнер на финала на *Слово за първия учебен ден*: „Само който стигне до почтена възраст и си остане дете, е човек! Не зная дали сте ме разбрали. Простите неща се обясняват толкова сложно!“

5. Мултимедийната презентация в представлението на урока по литература

Така формулирана, темата на поредното „основание“ на литературнообразователната методика изглежда тавтологична, ала всъщност чуждицата и българското понятие наричат чрез съществителни имена сродни, но последователни и съотнесими в случването си дейности. Производното от латинското **praesentātio** – „представяне“, има смисъл на „показване/запознаване/обясняване на нещо ново“. Докато „представлението“ показва новото чрез вместването/разместването му в познати граници (театралната сцена) и (житейски) ситуации. Тоест, **представянето е елемент от 'представлението'** – разиграване на реалността "на уж" с цел да се проумеят житейските истини. И тъй като **училището е 'работилница на живота'** с непрекъснато показване, обясняване на нови неща, но и **'игра на живот'**, в която новите неща се опитват, правят в ситуации, имитиращи житейските, представлението е едно от проявленията на същността му.

След първоначалното недоверие 'към' и притесненията 'от' (неумението за) използването на технологичните улеснения и интернет ресурсите в образователните практики преподавателите в средните и висшите училища сравнително бързо се адаптираха към променените условия на работната среда. Подтиквани и от своите ученици/студенти, които се оказаха крачки напред в потребяването на медийните / виртуалните инструменти и приложения, учителите усвоиха браузването, копи-пейст извличането на информация за урочните си проекти и започнаха да прилагат различни интерактивни техники за освежаването, модернизирването и повишаването на образователната им ефективност.

Най-голяма популярност през последните години придоби т.нар. "**мултимедийна презентация**" на учебното съдържание. Казано на български и с повече думи - представяне на някаква информация чрез съвместяването на няколко посредника: текст, образ, звук. Софтуерният продукт Power Point от офис пакета на Microsoft Word предлага една сравнително лесна за прилагане матрица, чрез която може да се онагледят

различни образователни модули - доклади, лекционни, урочни фрагменти и дори цели учебни единици. Демонстрацията на иновативност бързо прераства в преподавателска мода, а масовизирането ѝ превърна образователното средство в клише със съмнителни образователни качества.

Всъщност **онагледяването** е не само един от най-старите дидактически похвати, то е проявление на изначалния метод на познанието - **наблюдението**. Всеки нов обект привлича първо погледа ни. След обглеждането му идва **сравнението** с вече познати подобни на него обекти (или отграничаването от всичко познато); следва **анализът** на елементите, от които е съставен; **обяснението** (интерпретацията) им от позициите на придобитата от изследователя опитност, за да се случи **разбирането** на същността, функциите и най-вече - **практическите му ползи** (за какво може да послужи самият обект или знанието за/на него).

В училище обаче опознаването на реалността е опосредствано от **пре-подаването** - вече знаещите (учителите) подават на смилаеми порции информация за човека и света на незнаещите или по-малко знаещите (учениците). Основното средство на преподаването е речта на преподавателя, статиите в учебника и други помощни текстове. Невъзможното в повечето случаи реално наблюдаване на изучаваните обекти се виртуализира в словесни образи.

Когато условията и изучаваното явление позволяват, се включва онагледяването. Най-въздействащи от всички похвати за онагледяване са **демонстрацията** и **лабораторният опит**. Няма по-лесен начин за разбиране на 'половината' или $1/2$ от нещо от срязаната на две ябълка пред погледите на петокласниците; малките лакомници веднага осъзнават, че $1/8$ от тортата е по-голяма от $1/16$. Още помня как учителят ни по физика показва инерционното движение с метално топче, спуснато по улей и продължаващо движението си по равната плоскост на масата; помня и как наблюдавахме покълването на бобено зърно в чаша с мокър памук между два урока по ботаника; красивите кристали, които създавахме в часовете по химия... През последните 20 години обаче придобиването на подобна опитност в училище е със затихващи проявления.

По-достъпен и затова по-често употребяван похват за онагледяване е **илюстрацията**. Новите учебници са богати с висококачествени фотографски, картинни, картографски, диаграмни изображения, които се използват като допълнение към различните урочни теми. (В часовете по литература илюстрацията може да бъде включена и в интерпретацията на художествения текст чрез съпоставяне на гледните точки на писателя и художника към определен момент от литературната творба.) Хранилицата по отделните предмети в училищата бяха пълни с подобен илюстративен материал, който остаря и се замени с диапозитивни апарати и други проектори. Докато се стигне до мултимедийната презентация.

Модата в използването на интерактивните заготовки, приспособявани към почти всякакви урочни единици, почти отмениха и най-лесното усилие в онагледяването - **схематизацията**, извършвана от самия учител на учебната дъска в процеса на преподаване. Съпровождането на обясненията за изучаваните обекти и явления с маркирани от преподавателя опростени техни модели оказва много ефективно образователно въздействие, защото изображенията се вписват в словесното изложение, без да го прекъсват, и излъчват въобразителната 'стилистика' на лектора. Така **изговореното и изобразеното са една мисъл, 'изречена' през две знакови системи.**

На пръв поглед подобни интегративни текстове са възможни предимно в преподаването на знание от области, изследващи обекти с видима материалност - физика, биология, стереометрия (напр. когато се означават планетите в слънчевата система, органите в човешкото тяло, различните форми - пирамида, конус, куб...); или от тези, в които графичните символни знаци са основен езиков ресурс - планиметрия, химия (напр. триъгълник, окръжност; структурните формули на химическите съединения). Но всъщност **на схематизация се поддават и по-абстрактните познавателни модели, включително творческите** (в частност - литературните). А използването ѝ улеснява провиждането на смисъла им, защото подпомага интерпретацията на съграждащите ги компоненти.

Например, ако докато пита "Как е изградено пространството в разказа "По жицата?", учителят очертае на дъската кръг, схематизиращ поляната, на която пасе овцете си Моканина, и една крива в близост до кръга, маркираща пътя, от който се е отбил Гунчо, учениците веднага придобиват представата на своя учител за пространствения модел на разказа и буквално 'виждат' неговата символика - ограниченото, определено и непроменимо място на "наблюдаващия човек" (овчаря) и неопределената като начало и край криволичеща линия на шосето, асоциираща с несигурността и неясната перспектива на "пътуващите хора" - Гунчовото семейство.

Друг художествен модел, който съм давала като пример, може да онагледя субектно-обектните отношения в поетическия текст - един от трудните за разбиране литературни жанрове в училище. **Стихотворението на Яворов "Среща"** обаче позволява да се види раз/с/двоеността между Аз-а и Другия чрез схематизирането на текстовата графика - първо с композиционното членение на лирическото изказване в две строфи, а след това и чрез вертикалното отграничаване на субекта и обекта с поредица от тирета на едно и също място в стиховете:

— Аз-ът — - — Другият —.
_____- - _____,
_____- - _____,-
_____ .

Мене ми е странно - **ето те** пред мен,
мене ми е жадно - гледам **те** пленен,
мене ми е страшно - дишаш **ти** за мен,-
мене ми е тъмно, тъмно в ясен ден.

_____- - _____.
_____- - _____.

Викнал бих от болка - времето лети,
викнал бих от ужас - ще отминеш **ти**:

*сън в съня е сбъднат - миг след миг лети.
няма да се върнат сбъднати мечти.*

Схематичното опростяване на текста всъщност помага да се разбере сложността на направата му и излъчваното чрез нея послание за двойствеността на света и човешкото: с припомнянето на граматичните функции на тирето като елипса, противопоставяне, но и свързване, сравняване, уточняване на казаното от една страна и като чисто физическия 'пробив' в целостта на стиха от друга - така строфичното раздвояване се удвоява и от вертикалното в пространствения образ на творбата и засилва внушенията на заглавието за търсенето на другия като огледало на себе си и невъзможността за срещането му. За допълване на интерпретацията могат да се добавят и схематичните илюстрации на синтактичния паралелизъм в първите три стиха, на хорея като ритмизация на изказването, който също повтаря двоичността (/ _ - ударена, неударена сричка), за да се види и осмисли по колко различни начини поетичната творба повтаря най-важното от казаното си.

Отделих повече място на схематизацията не само защото тя е най-лесно приложима и не изисква никакъв материален ресурс, но и защото практиката ми е доказала нейната образователна убедителност в непосредствената комуникация с обучаваните. Освен това, бялата дъска се превръща в екран, на който по подобие на портфолиото с малко казано и показано (написано и изобразено) остава най-важното от учебното съдържание на урочната единица. А учениците са свидетели и на ставането на този пространствено рамкиран текст, и на неговия резултат.

В сегашната учебна практика **всички изброени проявления на онагледяването се вмести в мултимедийната презентация**. Тя може да съдържа и лабораторния опит, и картинната илюстрация, и схематизирания модел заедно със словесните им обяснения. В този смисъл ролята ѝ на образователен улеснител е безспорна - не се изискват никакви материални носители (учителите по география не мъкнат тежките карти всеки път в класната стая); спестява се от техническото време за показването им; използва се богатата база на интернет от клипове, изображения, научна и друга помощна информация; постига се зрелищност и атрактивност с подбора на материала и монтажните трикове за свързването му. Друг е въпросът колко извънучебно време е загубил учителят за подготовката и изпълнението на презентацията. Понякога и учениците помагат и това съвместяване в 'правенето' е педагогически плюс, който също повишава образователната ефективност на вече готовия продукт в урока.

Какво тогава дискредитира образоващата валидност на този интегративен начин за поднасяне на учебното съдържание, който по презумпция би трябвало да провокира и оптимизира интеракцията между преподаващия, преподаваното и получателите на образователните съобщения?

Една от причините е **превръщането на мултимедийната презентация в заместител на пре-по-даването**. Модата да се показва на екран почти всичко от учебното съдържание създава мултимедийни продукти, които отнемат от учителя ролята на организиращ и водещ образователния разговор и го оставят да бъде само четец на надписите в отделните 'слайдове' (картинни откъси от презентацията). Все по-често сме свидетели на изнасянето на научни доклади, лекции, части от урока и дори цели уроци, в които всички са втренчени в екрана и слушат монотонния глас на лектора, повтарящ незнаяно защо написаното под/до изображенията (нали и учениците/студентите могат да четат?).

В самото създаване на презентациите **понякога се губи балансът между словесното и изобразителното**. В някои преобладава картинният текст, а същинската информация, която той уж онагледява, е сведена до кратки изречения, съобщаващи най-важните факти / твърдения и изводи по темата без необходимите обяснения за мисловния път - на учените, на учителя - от едното до другото. В тези случаи презентациите приличат повече на комикси, задаващи наготово някакви познавателни модели, определения за света и човека, без да провокират процеса на опознаването (разбирането) им.

В обратната ситуация наблюдаваме презентации с цели слайдове само писан текст в стила на статиите в учебниците, трудни за възприемане и осмисляне 'на първо четене', а илюстративният материал се появява като пълнеж между тях. Още повече натоварване върху възприемането оказва **забавянето на прочита в диктуване**, при което аудиторията се разтроява в гледането, слушането и писането, уморява се и губи интерес към обекта на представянето.

Мултимедийните презентации, предназначени за уроците по литература, са благодатни, особено за часовете, представящи културна епоха и творчески портрет на автор. Това бяха и най-трудните за онагледяване теми от учебното съдържание, защото илюстрациите в учебника никога не са достатъчни, за да се 'видят' многоликите образи на времето, живота и творчеството на поетите и писателите. В интернет обаче вече има богат илюстративен материал, който може да подкрепи, допълни и оцвети литературноисторическия разказ. Интересно е, че дори съдържанието на някои нарративни творби може да се предаде в кратък картинен преразказ от илюстрации, репродукции и най-вече - кадри от екранизации на произведенията.

Но нарасналите възможности за (до)образование чрез мултимедията се превръща в проблем. Защото учебното съдържание по литература никога не е само фактологично. **Всяка образна илюстрация е и интерпретация - на контекста**, от който се избира, за да се пресъздаде атмосферата на епохата с личностите, събитията, философията и естетиката, оказали влияние върху литературните процеси, формирали даден творец; **на елементите от биографията**, обуславящи еволюцията на авторския художествен дискурс; **на произведенията от другите изкуства** (изобразително, музика, кино),

провокирани от- или имащи естетическа свързаност с изучаваните литературни текстове. И това е **интерпретацията на учителя**, която се случва освен с подбора на материала и със словото му. Не написаното, а изговореното. Защото презентацията обслужва образователната интеракция (в урока, университетската лекция), но няма как да я замести, колкото и шарена да е.

Практиката обаче показва стандартизиране на вече не новия дидактичен жанр до степен на клиширането му. В интернет могат да се намерят сайтове⁴⁶, които предлагат готови презентации за директно ползване. В Помагало.ком⁴⁷ те са над 2000 – от ученици за ученици, от учители, от студенти за ученици, за неучащи... Някои училища в сайтовете си имат раздел⁴⁸, представящ изработените по проект "Успех" мултимедийни продукти на учители и ученици. Ползващите руски език могат да видят "шаблони"⁴⁹ за творчеството на различни автори (от руската образователна програма, естетствено, но Пушкин и Гогол се изучават и в българската).

В даването на примери няма нищо лошо. Ние всички се учим от примерите на знаещите повече/преди нас (каквото и да е). Но те представят гледната точка и разбирането на своите автори. В този смисъл пре-пре-подаването размива и авторитета на учителя, и авторитетите, които той презентира, а те нямат пряката възможност да защитят интерпретациите си. Няма да коментирам разнобоя в качеството на ученическите и студентските презентации, нито как се сменят местата на обучаващи и обучавани при използването от учители на материали, изработени от тези, за които са предназначени. Копирането и закупуването на готовите мултимедийни предложения е безспорно улеснение в подготовката и изнасянето на урока/лекцията. Но нередко е и образователно заблуждение. Защото няма коректив на грешките, а те не са малко, тъй като и източниците на информацията не винаги са специализирани.

Всъщност, не улеснителите на образоването са образователният проблем, а начинът на ползването им. Еднотипност, информационна претовареност или обратно - само маркиране на съдържанието, зрелищност на монтажа вместо интересно разиграване на представяната тема - това са само най-очевидните несъответствия между метод и методика на реализацията му. А те са следствие от игнорирането на педагогическата ситуация (урок, лекция) като текст/дискурс⁵⁰, в който хармонията/разбирането на различните начини на говорене/изразяване се гради от самобитността на всеки един от участниците в образователното общуване - учител;

⁴⁶ <https://sites.google.com/site/mitkodzungurov/prezentacii-po-literatura>

⁴⁷ <http://literatura.pomagalo.com/,0,0,0,0,0,0,0,11,28,0,0,0,0,/?mm=4&so=6>

⁴⁸ <http://egiv.net/enter.php?l=bg&nav=bel/prezentacii11> , <http://44sou.eu/prezentatsii-po-literatura-na-klub-ezikova-laboratoriya-po-proekt-uspeh/> , <http://www.rgs-bg.com/aleko-varna/mainmenu/index/bg/uroci/> , http://www.myschoolbel.info/5_Klas.html

⁴⁹ <http://pedsovet.su/load/387>

⁵⁰ Тенева, Т. Урокът по литература 1. - 12. клас, Ш. 2005, 18-19

ученици; вече случени художествени и нехудожествени изказвания, които оживяват като 'сегашни' в контекста на учебния разговор.

Инициатор, организатор и координатор на протичането му е пре-по-даващият своето знание на тези, които биха имали полза от него. Както вече стана дума, самобитността на учителското присъствие в текста/дискурса на урока е подобна на ролята на разказвача в художественото повествование и не може да бъде симулирана от някакъв външен заместител, колкото и добър да е той (все едно разказвачът на "По жътва" да изговаря историята в "По жицата"). Защото 'гласът' на учителя е познатото доверяващо звучене за 'героите' от неговата педагогическа история и само той може да има убедителността на прякото образоващо въздействие върху тях (Гунчо от "По жицата" на Йовков не се доверява на пре-пре-дадения слух за бялата лястовичка и си търси потвърждението от 'сигурен' човек, когото може да види и чуе).

Така пътят на наблюденията ни върху онагледяващите образоващи средства се връща към изходните значения на **'презентацията' като представяне**, внушаване на образи, подпомагащи разбирането на новото, не-познатото, не-**у-свое**-ното (все още непревърнатото в **'свое'** за реципиента). А мултимедийната презентация може да бъде един от театралните реквизити за засилване на 'зрителското' внимание към темата на образователната игра. Не като замества живота (или оживяващото в прочитите) слово на участниците в нея, а като го илюстрира, допълва, предлага интерпретативни посоки. **Обаче без вложено в нея от учителя или учениците интелектуално усилие и творческо въображение презентацията си остава поредната симулация на образователно действие без образоващо последствие.**

Затова, колкото и да е привлекателна, образователната презентация на сайта **Уча.се**, например, не може да замести непосредственото педагогическо общуване. Но показва начини за оживяването му като мултимедийна среда. Защото училището е именно такъв многоезиков посредник - на знания, на примери, на образи от живота, пре-по-дадени с гласове, знаци, уреди, текстове в ежедневните урочни презентации, на които учителите са и режисьорите, и актьорите, от които зависи успешният край на представлението.

6. За питането в урока по литература

Един ден срещнах на улицата учителката по религия на Анна. Тя ме помоли, не, заповяда ми да накарам Анна да се държи по-добре в часовете ѝ. Какво бе направила? Беше прекъсвала урока с въпроси, беше възразявала и използвала "мръсни думи". Трябва да призная, че дребосъчката имаше невероятен репертоар и понякога безкомпромисно го използваше. Опитах се да обясня на учителката, че Анна изричаше лоши думи, но никога с лошо намерение. Разликата за мен бе очевидна, но стрелата не улучи целта си.

Можех живо да си представя поведението ѝ в клас, въпреки че дамата не желаше да ми разкаже повече подробности. Затова вечерта се обърнах лично към разбойничката:

- Срещнах учителката ти по религия. Трябва да се държиш по-добре в часовете ѝ.

- Няма да влизам повече там. Никога вече.
- А защо не?
- Тя е учителка. За Мистър Бог не можеш да научиш нищичко при нея.
- Може би не я слушаш?
- Напротив, внимавам, но тя нищо не казва.
- Искаш да кажеш, че съвсем нищо не научаваш при нея?
- Само понякога.
- Е, това все пак е нещо. Какво научаваш тогава?
- Че тя ужасно се страхува.

(„Мистър Бог, тук е Анна“)

"За да си в състояние да питаш, значи искаш да знаеш, т.е. знаеш за своето незнание"⁵¹. Изяснявайки същността на въпроса в своята херменевтична теория за разбирането на непознатото (човек, текст) през словото, Гадамер отбелязва и други условия за неговото пораждаване. И първото от тях е, че "разбирането започва, когато нещо се обръща към нас". В този смисъл питането ни за него по някакъв начин разкрива битието на това нещо. **Същността на въпроса се състои в откриването на възможности** и необходимостта те да си останат открити. Питаният трябва да потисне предразсъдъците си (това, което вече знае) и да допусне съществуването на друго знание, тълкуване, разбиране за обектите, които провокират интереса му. **Формулировката на въпроса дава направлението**, в което може да се появи отговорът (напр. място – "откъде си?", време – "откога живееш там?", начин – "как се озова тук?",...), т.е. питането се опитва да разкрие това, за което се пита, в неговата проблематичност, нееднозначност. Което означава, че **въпросът не може да се появи на съвсем празно място** – човек няма как да пита за нещо, което никога не е чувал и няма макар и минимална представа за него. (Ако до нас не е стигнала информация за вероятното съществуване на девета планета в Слънчевата система, няма как да зададем въпрос, който да ни помогне да разберем повече за нея.)

Най-откровено същността на въпроса и възможностите за отговарянето му се проявяват в отношенията **Ученик – Учител**. Незнаещият търси потвърждение за своето незнание, питайки по-знаещия. В книгата "Пророк" на Джубран Халил Джубран хората се обръщат към просветения, за да научат повече за любовта, брака, децата, приятелството... Питанията са изказани като молба, настояване – "Учителю, кажи ни нещо и за Брак"; "Кажи ни нещо и за Децата"... но всъщност задават направлението на възможностите за отговор на въпросите "какво е бракът?", "какво са децата?". И Пророкът споделя пред множеството своето разбиране за тези уж знаени, но неопознати (недоразбрани) смисли от човешкия живот. (*– Вашите деца не са ваши чада. Те са синове и дъщери на копнежа на живота за живот. Идват чрез вас, но не са из вас. И макар да живеят с вас, не ви принадлежат*⁵²). В Диалозите на Сократ⁵³ философът отправя множество питання към повече живелите от него, за да получи тяхната опитност

⁵¹ Гадамер, Х.-К. Истина и метод. М., "Прогресс", 1988, 495

⁵² Джубран, Х. Д. Пророкът. Фама. 2011, 6

⁵³ Платон. Държавата. Изток-Запад, 2014

и мъдрост. Други пък, по-млади от него, търсят отговорите му на своите търсения. Учениците на Иисус също очакват обясненията на своя Учител за смисъла на Пътя, Истината и Живота. Днес "най-знаещият" от всички е **Гугъл**. И ние задаваме своите въпроси към него в търсачката, а той ни предлага стотици възможности за отговор – разноречиви и противоречиви, а кои ние ще приемем за верни, зависи от селективността на мисленето ни, от общата и специализираната ни култура в търсената област.

В **урока** като основна форма, в която протича образователният процес в училище обаче, **въпросно-отговорната система има доста по-различна постановка**. Педагогическият дискурс, подобно на всяка друга комуникативна ситуация на информационен обмен, чиято цел е разширяване на хоризонта на познание за участниците в нея, също се осъществява чрез питане и отговаряне. Но **позициите на задаващия въпрос и отговарящия по-често са разменени** – пита повече знаещият (учителят), отговаря по-малко знаещият (ученикът). Тоест, учителят няма за цел научи/разбере повече за коментирания обект, а да провери какво ученикът знае за него (напр. "колко водородни атома съдържа формулата на водата?" или "как се е развила битката при Ахелой?"). Разбира се, тези проверяващи въпроси, които могат да бъдат определени като **имитативни** по отношение на обекта на питането, имат и скрита същинска същност – запомнил ли си, разбрал ли си, можеш ли да си служиш правилно с това, което си научил? Но знанието, което преподавателят получава от тях, също е имитативно по отношение на по-знанието (усвоеността на преподаденото) на ученика. Един точен отговор може да показва добра памет, но не и непременно разбиране на запомненото.

Подобно обръщане на въпросно-отговорната система е една от причините за нейното компрометиране като обучаващо средство в някои педагогически практики. **Венцислав Везиров** припомня, че още в края на 19-ти век у нас е публикувана статията на френския професор от Лионския университет С. Chabot, според когото "задаването на въпроси на учениците по-скоро развива тяхното чувство за дисциплина, за послушание, за съобразяване с това, което се изисква от тях, но не може да развие самостоятелно мислене"⁵⁴, създаващо модели за бъдещо прилагане на наученото в различни ситуации. Но този подход, взиман у нас от немската педагогика, е много удобен за учителите, опитващи се да удържат контрола в урочната ситуация, и въпреки някои опити за разколебаването му през последните 100 г., той си остава доминиращ и почти неизменен. Доколкото ги има през последните десетилетия, промените водят към пределното му опростяване, свеждащо разговора до **констативни и репродуциращи** отговори на въпроси от типа "какво", "кой", "колко",... ("какво знаете за умерения климатичен пояс", "кои са простите числа до 10?", "от колко елемента се състои Менделеевата таблица?"...).

⁵⁴ **Везиров, В.** Немската литература и култура в задължителното учебно съдържание по литература в българското училище – исторически и съвременни аспекти". Славена, В., 2016, 41

Още по-специфично стои проблемът за **питането в урока по литература**. Като **творчески обект** литературата няма еднозначни и само рационални/научни определения (можем да кажем кои/колко са героите в разказа "По жицата", но не можем да ги етикираме като добри или лоши, отчаяни или изпълнени с надежда...). Фикционалността на художествения текст е продукт на авторовото мислене за света и човека, предадено от въобразени ситуации, герои, настроения, които са инспирирани от личния му житейски опит и колкото и да наподобяват някаква действителност, са повече или по-малко субективни. В този смисъл четенето на литературата е желание за вникване в персоналните гледни точки на твореца по темите, за които говорят произведенията му, и едновременно с това – провиждане през тях на провокиралата ги обективната реалност. И тъй като опознаването на непознатото се постига чрез търсенето на различията и подобията му с вече познатото (от света, от себе си), "обръщането" на литературата към читателя поражда въпроси, задаващи перспективите на разбирането ѝ в интеракцията – между него и творбата, нейния автор, времето на създаването ѝ.

Интерпретацията (тълкуването, обяснението) е **методът**⁵⁵ за постигане на субективния образ на художествения текст в съзнанието на ученика читател, т.е. – привнасянето на опита, експлициран в прочетеното, в опитността на прочелия го така, както го е разбрал. А разбирането се случва с питане. И първите спонтанно възникващи въпроси са: **какво ми казва този текст?, какво от казаното (не) ми харесва?, имам ли някаква полза от прочетеното?** Отговарянето на тези въпроси се подпомага от други, които се опитват да разкрият същността на самата творба в нейната художественост – идейна, естетическа – **защо тя говори за това?, как го изказва?** Те от своя страна предизвикват други конкретизиращи питання, докато се достигне до някаква задоволяваща читателския интерес съвкупност от отговори, чрез която се изразява най-важният за читателя – отговорът на въпроса **какъв е смисълът за мен от прочетеното?** (с какво ми помага да бъда по-знаещ за живота, по-можещ, повече себе си).

Както вече стана дума в началото, питащият е човек, който съзнава незнанието си и иска да узнае. Слепият старец от Вазовия разказ "Дядо Йоцо гледа" иска да разбере как изглежда българското, защото очите му са умрели преди идването на свободата, а по разговорите на селяните си не може да усети промяната. Когато научава, че все пак тя се случва, започва да пита – за околийския началник, за завърналия се в селото войник, за железницата. Повечето от репликите му в разказа са въпроси и възклицания на почуда и радост от получените отговори (*– Ама български паша? /.../ – Наш си, българин? /.../ – Та и сабя ли носи? /.../ – Господи, видох!*). Въпросът е **какво искат да узнаят за литературата в училище учениците от поколението на визуалните технологии**. Много малко, понякога нищо. Литературата не се е "обърнала" към тях. Нечетенето на художествени текстове ги поставя в ситуацията на "нямащи въпроси" към

⁵⁵ Йовева, Р. Методика на литературното образование (Метод на интерпретация). Ш. 2002, 61-76

нещо, което е извън обсега на интересите им. И когато то им се натрапва като задължителност, шансът му да попадне в този обсег, е минимален. В ситуацията на "унизеното слово"⁵⁶ **възможността за реабилитиране на литературата** като приятна ползност (образование) **зависи почти изцяло от учителя.**

Пре-по-даването е пренос на знания през посредник, за когото се предполага, че е достатъчно компетентен да може да подбере и представи най-същественото от научните, културните натрупвания в дадена област така, че да заинтригува неизкушените от нея и да им помогне да получат това, което би задоволило новопородения им интерес да я опознаят с оглед на бъдещото ѝ използване в живота си. Следователно, резултатът от **всяко преподаване** е усвояване на знания "от втора ръка", защото **е преминало през субективността (разбирането) на преподаващия**. Но именно посредническата роля се оказва най-значима за "обръщането" на непознатото към непознаващите го. Всеки настоящ или бивш ученик има поне по един учител, който го е заразил с любовта към "неговия" предмет, и за съжаление доста повече, отказали го от преподаването от тях дисциплини. Защото умението да достигнеш до другия и да му предадеш своите възгледи от това, което ги предизвиква, не е професия, а призвание. И **учителят по литература** е едно от най-убедителните (или обратно) проявления на увличащото във взаимодействие въздействие на преподаването.

Въпросите в урока по литература са елемент от образователния разговор за епохите, авторите, произведенията, изказали по уникален начин преживяванията на хората от различни времена и националности чрез най-ценния човешки дар – словото. Оглеждането в тях помага на учениците читатели да видят по-добре себе си сега – като техни наследници или отрицатели. **Виждането е разбиране** ("какво е виждането ти по този проблем?") и за да се случи, е необходимо гледането към обектите да бъде насочено от най-добрия ракурс. Именно такава **насочваща функция** има и питането за литературата в уроците за нейното разпознаване, разбиране. За съжаление, в методиката на литературнообразователния дискурс **въпросът "как се задават въпроси в урока по литература"** все още не е поставян самостоятелно. И не е заради очевидността на отговора. Системата някак предполага, че щом учителят знае какво трябва да преподаде, значи знае и как да го направи, помагайки си с питането. Всъщност всеки преподавател се бори сам с търсенето на най-добрия начин да подскаже на учениците си как да достигнат до своето разбиране на художествения текст, учейки ги да си задават "разкриващите" го въпроси с въпроси-указатели. Но не винаги им се получава.

Добре зададеният въпрос предполага и добрия/верния отговор. Гугъл ни го доказва всеки ден. Колкото по-насочващо зададем търсенето си – с правилните ключови думи и изрази, толкова вероятността като първи резултати да излязат нужните ни отговори, е по-голяма. В практиката си на учител по литература и преподавател по

⁵⁶ Елюл, Ж. Унизеното слово. Гал–Ико, 2003

методика на обучението по литература съм установила, че формулирането на добре насочващи въпроси, подсказващи пътя за откриването на художествения смисъл, е една от най-големите трудности и за действащите, и за бъдещите учители. **Да постигне своето тълкуване на литературната творба** за преподавателя е резултат от личния му разговор с нея, предпоставен от времето, когато е създадена, познаването на миогледните и естетическите предпочитания на автора, проявлнята на жанра в уникалността на употребата им във всеки текст, но и от условията на четенето ѝ – обстановка, настроение, концентрация, поредност на прочита... И това е достатъчно сложен и нееднозначен процес. А **да превърне вече постигнатото в насочващ ракурс**, който да подпомогне разбирането на по-малко умелите читатели, се оказва още по-трудна задача. Защото изкушението да сподели своите "виждания", причинява нетърпението да изчака другите да минат по пътя на търсенето. Но преподадените наготово определения за автора, текста, контекста не само не са убеждаващи за незнаещите, но и ги лишават от интереса, желанието да бъдат убеждавани. Защото няма как да бъдат заинтригувани от нещо, в което не са въвлечени като съ-участници. Ако преподаването на Ботев започне с уверяването, че е гениален в изказването на времето си и провиждането на бъдещето, че поезията му е едновременно достъпна и философски задълбочена, много вероятно е учениците да се отдръпнат, отколкото да се окажат привлечени от желанието да се запознаят по-отблизо с личността и творчеството му. Всеки от тях трябва да достигне сам до усещането за неговата необикновеност, надвременност, т.е. да е приел в себе си, за себе си смисъла му, иначе няма никакво значение какво са мислили или мислят другите (те могат само да му помогнат или попречат да изгради своята представа).

Освен от нетърпението, изпреварващото (натрапващото) говорене за литературата се причинява и от **неумението за задаване на тези насочващи въпроси**, които могат да отключат интереса към непознатото и да му помогнат да се разкрие. Като всяко познание и литературното се разкрива/усвоява в постъпателността **от простото към сложното, отвън** – чрез **наблюдаване** (гледане – какво?), **съпоставяне** с вече познати подобни обекти (какво е общото и различното?), **навътре** – чрез **анализиране** (как, от какво е направено?) и **интерпретация** (какъв е смисълът му? как го разбирам?). Логиката на тази постъпателност задава най-общата посока на художествената рецепция, която се персонализира вече в **специфичните питання към литературата като творчески обект**. А те от своя страна се насочват от **жанра** като най-устойчивия обединител на художествената цялост и разграничител на нейното многообразие.

"Най-стабилната опора за изучаването на художествения текст е жанровата му принадлежност. Инвариантните характеристики на жанра очертават проектите, по които текстът се тълкува. При прилагането на който и да е проект обаче се зачита особеното битие на всеки елемент от поетиката в конкретния текст"⁵⁷. Потвърждавайки тезата си,

⁵⁷ Йовева, Р. Цит.съч., 152

Р. Йовева предлага **проекти за изучаване на основните литературни жанрове**⁵⁸, илюстрирани с примери от учебното съдържание. Всяка една от жанровите характеристики в тях може да бъде изведена чрез въпроси, насочващи търсенето (от простото към сложното) на начина, по който тя функционира в конкретна творба на изучаван автор. Например, проектът за интерпретация на епически текст предполага тълкуването чрез указващи въпроси от типа:

– Какво **заглавие** е избрал авторът? От какво се състои? (как е направено? – части на речта, значението им) Какъв е смисълът му? (как го разбирате?, какви очаквания задава?)

– Коя е **темата** на разказа/ повестта/ романа? (за какво се разказва?) Как се заявява в творбата? (ключови ситуации, връзка със заглавието) Какво е значението ѝ във времето на автора? Как кореспондира със съвремението ни?

– Какви **проблеми** (значими въпроси за човека, обществото) се поставят чрез съдържанието на творбата? Как ги откриваме? (как, къде са заявени/проявени?) Какъв е смисълът им в представения исторически момент? (защо решаването им е важно за тогавашния човек?) Кои от тези въпроси са актуални и днес? (с какво опитът на тогавашните хора може да ви бъде полезен?)

– Кои са основните събития, изграждащи **сюжета** на разказа/повестта/романа? Как са организирани/подредени? (особености на композицията им) Какъв е смисълът на това подреждане? (как сюжетът разгръща, прояснява авторовия замисъл?)

– В какво **време и пространство** се случват събитията? (кога, къде) Как са зададени очертанията на художествения свят? Какво внушават образите на времето и пространството? (каква е връзката им със събитията, какви символични послания излъчват?)

– Кои са **героите** на разказаната история? (в какви групи са обособени – по възраст, пол, социалност – най-вече за обемните епически жанрове) Как е изградена персонажната система? (основни и съпътстващи герои, начини на изграждане на образите им – портретни описания, лични истории, реч, действия, обстановка, взаимоотношения, оценката на разказвача за тях...) Каква е функцията им (персонална, групова) за разгръщането и конкретизирането на авторовата представа за човека от времето на разказаното?

– Кой **разказва** историята? (повествователят – участник в или наблюдател на събитията?) Как се заявяват позициите му в творбата? (говорене в трето или първо лице, доминиращо или скрито присъствие; изразяване на мислене от времето, за което се разказва, и от времето на текстопораждането/на автора...) Каква е ролята на

⁵⁸ Пак там, 161-248

повествователя за изразяването на авторовите оценки за героите и събитията? А за формирането на вашите оценки към прочетеното?

– Какъв е **езикът**, на който се разказва? ? (обстоятелствен, архаичен, достъпен) Кои словоупотреби създават оригиналния изказ на автора? (исторически, социални, битови, личностно-разграничаващи...) Как се гради художествената фраза? (синтаксис; описателност – средства; повествователност – средства; диалогичност, метафорика, символичност...) Какви въздействия постигат начините на говорене в творбата? (епоционални, познавателни, естетически)

– Какъв е **жанрът** на произведението? (кои от познатите ви характеристики на разказа/повестта/романа го потвърждават?) Как е проявен в творбата? (оригинални авторски решения) Как изборът на жанр служи на авторовите намерения, досетени чрез основните проблеми, чийто художествен отговор е произведението?

Така представен, **моделът на насочващото питане** следва логиката на четенето (постепенното влизане в художествения свят) на творбата, но в никакъв случай не е рецептурен, защото всяко произведение подсказва своите различни отправни точки на разбирането. Освен това, обикновено той не се случва в такава пълнота, защото някои от предходните тълкувания вече са достигнали до отговорите на констативните въпроси (какво?) към следващите жанрови равнища. Някои от тях могат да се коментират успоредно (сюжет и персонажна система, сюжет и хронотоп), което също предполага гъвкавост и съизразителност на питането за едното през другото. Проблемът е, че в сегашната практика на колективния образователен прочит, осъществяващ се в ситуацията на отказ на учениците да четат (задължителни) художествени произведения, **литературният разговор много често се изчерпва само с констативността**, която оставя някакви следи за съдържанието на творбите, но не и за тяхната художественост (как са направени? какви послания отправят с тези оригинални авторски решения?). Т.е. – **изключва се играта на откриване на смисъла**, която освен че развива мисленето на по-неумелите читатели, може да придобие и характер на интелектуално забавление. Каквото всъщност е отправеното предизвикателство на всяко творчество към неговата предполагаема публика.

И като стана дума за заиграването с думите-образи, ето малък пример за това как една и съща художествена направа отправя по различен начин тълкуването, разкривайки черти от творческата идентичност на двама писатели, възприемани от учениците обикновено като близки и по тази причина често обърквани – Елин Пелин и Йордан Йовков. **Съпоставката на заглавията** на техните разкази "По жътва" и "По жицата" би могла да помогне за разграничаването на авторите не само по отношение на двата текста, а и на естетическите им концепции. Първите прочити на произведенията са в основното училище, но задачата има по-голяма образователна ефикасност в гимназиалния курс при контекстуалното представяне на творците. Познатостта на двата разказа може да бъде използвана в някой от въвеждащите уроци за Йовков, за да се

създаде нагласата за възприемането му като "друг" въпреки подобията му (жанрови, тематични) с вече прочетеното от Елин Пелин.

Очевидната близост на двете заглавни формули е и провокация да се открие различието в смисъла им. Въпросите насочват към направата им с анализ на лексикалните и морфологичните им значения: **От какво се състоят двете заглавия като части на речта? Какво означава всяка от тях?** – Първоначалните отговори, че и двете се състоят от един и същ предлог + съществително се конкретизират с припомнянето на универсалния им смисъл (първо се пита за основната дума): **Какво е жътвата в живота на трудовия човек? Кога и къде се случва?** – Очертава се социалното и време-пространственото насочване към най-горещия (и в прекия, и в преносния смисъл) момент от трудовия цикъл, когато се осигурява хлябът на хората. Въпросите за **значенията на предлога "по"** (разполагане върху нещо, протяжност, повторителност/обичайност), **кое от тях е използвано в словосъчетанието и как се уточнява смисълът на съществителното чрез него** довеждат до **обяснението/разбирането**, че "По жътва" обещава разказ за нещо, което обикновено (не еднократно) се случва по време на жътва – усилен труд с надежда за добра реколта, жарко слънце, от което житата узряват, но което може и да изпепелява земя и хора.

По аналогичен начин се коментира (непредубедено – без влиянията на текста) и заглавието "По жицата", но вече с оглед на различните внушения, които поражда, в сравнение с "По жътва". Учениците признават, че представата, която извиква съществителното "жицата", е много по-неопределена (въпреки определителния член) от "жътва" (която е граматически неопределена). "Вижда" се някакъв пространствен образ с някаква дължина (протяжност), предлогът "по" в случая подсказва нещо, което протича по нея. Достига се до извода, че за разлика от Елин-Пелиновото заглавие, което задава основните перспективи на предстоящата история, от предварителните указания на Йовковото почти нищо не става ясно. С него писателят поставя загадка на читателя, която предстои да се разреши в разказа. Съзнателното изпускане на прилагателното "телеграфната" допълнително затруднява очакванията "какво би могло да се случи". (В последващата актуализация на основни моменти от интерпретацията значенията на това прилагателно освен като "посока на движението" към надеждата – "все по теля, все по теля", т.е. все по лястовичките – се допълват и с уточнението, че по телеграфната жица текат думите на хората, срещат се, разговарят се, както думите и съдбите на двамата герои)

Решенията/отговорите на съпоставителната задача предизвикват замислянето на учениците за по-различния начин, по който Йовков повежда читателя в "лабиринтите на смисъла" (по Валери Стефанов⁵⁹). След представянето на **Елин-Пелиновия разказ, в който двуликостта на света и човека като "същност неразделна"** се заявява на всички

⁵⁹ **Стефанов, В.** Лабиринтите на смисъла. Критически речник за поезията на Христо Ботев. УИ "Св. Климент Охридски", 1993

жанрови развнища – в заглавията ("Ветрената мелница", "Занемелите камбани"), сюжетното преобръщане по формулата "запетая + но", време-пространствените внушения и характерите на героите ("Задушница", "Косачи"), образователният разговор за **Йовков се отправя към усложнената поетика на психологическото проникване в неднозначността и променливостта на човешкото**, което търси и открива себе си в общуването с другите. Разгадаването на "По жицата" помага на учениците да открият **функциите на недоизказаното или заблуждаващото насочване** и в другите заглавия на автора – "Песента на колелетата" (кои колелета?), "Индже" (познатостта на името от фолклора създава очакване да се разказва за "Индже войвода", но началото изненадва с историята на Индже кърджалията), "През чумавото" (внушаващо очаквания, подобни на "Напаст божия" на Елин Пелин, но не и история за любов) и т.н.

Обикновено най-големите затруднения при формулирането на въпроси за подпомагане на разчитането/разбирането се срещат в **уроците за интерпретация на поетически (лирически) текстове**. Изразяваща "много смисъл в малко реч", лириката е "най-противоречивият и най-парадоксалният тип речево общуване", "тя вижда света по свой начин и гради свят с лирически връзки и закони"⁶⁰. Маниерната направа на лирическата творба е следствие от сложните отношения между субективността на говорещия в нея и реалността, провокирала преживяванията, емоциите, размислите му. Затова и опитите за "разкриване" на тази субективност чрез питането за нейната изразеност в текста също са нееднозначни, противоречиви и винаги недовършени. Все пак **многообразието на лирическото също има своите жанрови корективи**, които подсказват насочващите въпроси за разпознаването на оригиналните му проявления във всяко отделно изказване на всеки автор.

Проектът за изучаване на лирически текст на Р. Йовева⁶¹ набелязва основните определители на жанра и служи като основа на **модела за насочващото питане** в уроците за интерпретация. Следващият пример ще се ограничи с варианти за задаване на въпроси, разкриващи функционалността само на една от отбелязаните от Н. Георгиев особености на лирическата творба, чрез която се гради смисълът ѝ – **повторителността**. За разлика от повечето видове текст (не само художествени), в които повторенията се мислят като дефект на изказа, в лирическия те са **търсен ефект**, акцентуващ определени ключови значения и по този начин насочващ разбирането на изказаните по художествен път послания. **Повторителността се проявява на всички езикови/смыслеизграждащи равнища** в лирическата творба – фонетично (алитерации, асонанси), лексикално (думи, изрази, цели стихове и строфи), синтактично (синтактичен паралелизъм), архитектурно (рима, стихосложение), пунктуационно (напр. повторителността на тирето в поезията на Яворов).

⁶⁰ Георгиев, Н. Анализ на лирическата творба. НП, 1994, 19-21

⁶¹ Йовева, Р. Цит.съч., 209-210

Различните видове повторения в един текст се синхронизират в излъчването на най-важните му идейни внушения и по този начин смисловата замъгленост и многозначност получава някаква определена насока за тълкуване и разбиране. Така например, асонансът на "е" (повторено 17 пъти!) в строфата "Настане вечер, месец изгрее..." от баладата "Хаджи Димитър" на Ботев озвучава песента на Балкана (обобщаващият образ на възхвалата в поетическия фрагмент), която също е повторена в лексикалния план с етимологичната фигура "пее...песен"; "песенни" са и женските рими – "изгрее – поее", "небесен – песен". Тоест, песента се натрапва по няколко начина и няма как да остане нечута, незабелязана. Освен това, в различните контексти на появата им повторенията надграждат, променят основните значения на повтаряното и така допринасят за развитието на смисъла в поетическото изказване.

Предложените урочни ситуации, илюстриращи питането за поетическия текст, са от урок за интерпретация на елегията **"Обесването на Васил Левски"** като заключителен етап от **по-общата (двучасова) тема "Смъртта в поезията на Ботев"**. Повторителността се открива като един от начините за определяне на лирическият жанр и неговите проявления в композицията на творбата. В началото на часа се коментират заглавията на двете ѝ редакции – "Дякон Васил Левски" (от публикацията във в. "Народно знаме" през август 1876) и по-популярното в литературната ни история – "Обесването на Васил Левски" (от сборника "Песни на Ботьова и Стамболова", излязъл под редакцията на Захари Стоянов през декември 1876). Уточнява се, че няма сведения кое от двете е потвърдено от Ботев, тъй като и двете излизат след смъртта му, но в последователността на появата им се променят нагласите на очакванията, които задават.

На въпроса **какво обещава първото и какво второто заглавие?** се постигат отговорите, че първото заглавие назовава личността на Левски заедно с неговия църковен сан, който е един от най-ниските, и по този начин той се възприема като обикновена историческа личност. Второто озаглавяване поставя акцент върху **акта на смъртта**. Нейният трагичен смисъл се задълбочава от съзнанието за насилствено отнемане на живота, което пък подсказва аналогията с мъченическата смърт на Спасителя. Така втората редакция създава един по-широк контекст за осмисляне на смъртта-подвиг, изравняващ личността на Апостола с най-големите герои, принесли себе си в жертва в името на оцеляването на общността, на човешкото.

Припомня се казаното от предишния урок за озаглавяването на баладата "Хаджи Димитър" – тя също има няколко редакции с различни заглавия: "В памет на Хаджи Димитра", "Хаджи Димитър Асенов" и последното – само "Хаджи Димитър". От съпоставката с промяната в именуването на последната Ботева творба се извежда, че в работата си над баладата Ботев тръгва от признаването на смъртта на Хаджи Димитър, минава през неутралното заявяване на личността му (с двете му имена и хаджийската титла) и накрая оставя само малкото име на героя. Защото той вече се е превърнал в легенда и така се поддържа вярата, че хаджи Димитър е жив някъде "там, на Балкана".

В "Обесването на Васил Левски" е избран обратният път - **от представата за Апостола като жив към заявяването на смъртта му**. Името му не е повторено нито веднъж в цялото стихотворение (както и на хаджи Димитър в баладата) и така провокира търсенето на потвърждения за аналогията с жертвената смърт на Христос.

Задачата към учениците по време на прочита на стихотворението е да помислят **коя е ключовата дума, която определя жанра на творбата чрез различните си форми в текста?** – Учениците отговарят, че жанрът е елегия и потвърждава очакванията на заглавието чрез доминиращата емоция на жалбата, на ужаса от преживяването на смъртта на най-великия син на България. Тази емоция е изразена чрез **повторението на плача** като реакция на опечалените от непреодолимата загуба.

От въпроса **кои са проявите на плача в елегията?** се извличат присъствията му в отделните строфи:

1. *защо...плачеш?*
2. *зная, зная...ти плачеш...,затуй че...*
3. **Плачи!**
4. *майките плачат*
5. **плач без надежда**

Достига се до извода, че повторението на плача е една от най-очевидните връзки между лирическите фрагменти в композицията на текстовата цялост.

Коментира се **как са свързани и как се променят значенията на плача в последователността на появата му?** За да се насочи тълкуването на учениците, **основният въпрос** към наблюдаваното жанрово равнище – в случая, **композицията** – се разгражда в поредица **помощни**, подсказващи начините на оригиналното му изразяване в конкретната творба. В "Обесването..." поетическото изказване е обръщение на лирическият Аз към Родината като негов обобщен адресат и се разгръща в интересна реторическа структура. За да успеят да я "видят", на учениците се задават въпроси, търсещи значенията на ключовия смисъл в комуникативната верига, например: **какъв вид е изречението, в което се появява плачът в началото на елегията?, какво указва граматичната форма на ключовата дума?, как контекстът уточнява и допълва внушенията на първото му прозвучаване?** В устния разговор тези питання също могат да получат своите помощни конктертизации. По подобен начин се пита и за следващите прояви на плача, като се проследява **как се развива позицията на говорещия към тези на които/за които говори?**

Отговорите също следват разкриването на значенията на плача от очевидното (простото) към дълбинното (многопластовото) на смисъла му. В първата строфа

лирическият субект **пита** Родинта за причините, породили плача ѝ, със синовна загриженост и любов (майко моя, мила). Глаголната форма "плачеш" в сегашно време представя състоянието като действие на майката-родина в момента на говоренето, чиято въздейственост и тягостна протяжност се внушава с определенията му и повторението на наречието за начин – "тъй жално, тъй милно". Втората строфа изказва **отговора на питането** като знаене на сина, преживяващ заедно с майката мъката-робството ѝ. В третата плачът е натоварен с най-силния си емоционален заряд, но вече с по-различен знак. Отделен в дума-глагол-изречение, той прозвучава като **заповед-обвинение**: "Плачи!" – за това, че майката е допуснала загубата на своя "един син" (в случая числителното не означава, че майката има само един син, а че тоя е единствен, неповторим по значимост сред останалите), и плачът е наказание-страдание за живите, които не са го опазили. В четвърта строфа плачът на майките (вече в множествено число, което умножава и гласовете им) се появява между молитвите на старците и писъците на децата – при(с)мирението на отиващите си и безнадеждността на идващите в живота. Майките са разпънатите между миналото и бъдещето с болката от съзнаването за обречеността на децата им след смъртта на "единствения". Преминаването на **изказа в трето лице** позволява да се види "отстрани" глобалността на всеобщия ужас, подчертан и с обръщането на "линията на живота" (старци-майки-деца). На финала безнадеждният плач – вече като **съществително** – втвърдено, непроменимо съществуващо, завършва преживяването на страданието от загубата с неговата несвършеност – липсата на надежда за "изплакване" на болката я оставя като едно непрекъснато състояние.

В заключението на урочната ситуация към учениците се отправя задачата да обобщят **ролята на плача в елегията и послението, което се отправя чрез повторението** му, като съпоставят с вече познатите отношения "песен–плач" в други Ботеви стихотворения. Припомнят се значенията на **песента** (пеенето, запяването, възпяването) и **плача** (изплакването, оплакването) в "До моето първо либе", "Хайдути", "На прощаване", "Хаджи Димитър" и се извежда разбирането, че в този текст акцентът е изместен изцяло в посока на страданието. Единствената поява на песента в последната строфа се свързва с парадоксално определение – "зла песен", създаващо оксиморонен образ на зловещата празнота и всеобщата болка след смъртта на най-големия.

Наблюденията върху повторителността като естетически принцип в организацията на елегията продължават с въпроса **как се повтаря/развива темата за смъртта в композицията на творбата?** (кои са знаците на смъртта в отделните строфи?) – Коментира се появата на **гарвана** и **гроба** в първата; образът на **пустинята** във втората – празнотата, нищото, в което потъва гласът на поробената родина, се асоциира със смърт; **черното бесило** в третата; **грозното грачене на гарвана** (алитерацията, която създава звуков образ на "съобщената смърт") , **воят на псетата и вълците** в четвъртата; **зимата** не само като историческото време на смъртта, а и като метафора на смъртта в петата; **"злата" песен** като допълнение на това зловещо усещане...

Оказва се, че в целия текст **думата "смърт" не се появява нито веднъж**, но нейното присъствие се усеща навсякъде. **Повторението на смисъла с образни синоними** е другият художествен начин за акцентуването му. В случая знаците на смъртта подсилват градацията на отчаянието (безнадеждния плач) в композицията на елегията, което създава усещането, че не самата смърт, а **преживяването ѝ от живите** е същинската тема на лирическото изказване. Потвърждение на това твърдение се търси в съпоставка с **първата редакция** на творбата с въпроса **как се променя възприемането на елегичните послания с отпадането на последното четиристишие от "Дякон Васил Левски"?** – *Умря той вече. Юнашка сила// твойте тиране скриха в земята!// О, майко моя, родино мила,// плачи за него, кълни съдбата!*⁶². С помощни насочвания към начините на изказване – за **вида на изреченията и заявеното чрез тях**; за **връзките с първата строфа** – се постигат отговорите, че в първата редакция съобщителното "Умря той вече." констатира окончателността на смъртта (за пръв и последен път в лексикалния план на творбата), а възклицанието в следващото е предизвикано от съзнаването за безвъзвратната загуба на спасителната за родината "юнашка сила" с погребването/скриването ѝ в земята. Последните два стиха отпращат към началото и третата строфа на елегията с мотива за оплакването на мъртвия син. Изводите за **смисъла на тази цикличност** определят първата редакция като насочена повече към конкретния исторически момент с акцент върху физическите измерения на смъртта на героя.

Следващите питання **каква е ролята на третия лирически фрагмент във втория вариант на елегията вече в 5 строфи?**, **какви са последствията от размяната на 4-та и 5-та строфа от първата редакция?** насочват мисленето на учениците към художествените резултати от композиционните промени в окончателния (получилия публичност) вид на творбата. Достига се разбирането, че останал в 5 строфи, текстът формира свой **вътрешен център** (3-та строфа), където е концентрирано идейното и емоционалното свръхнапрежение – **лирическата поанта**: *"И твой един син, Българийо,// виси на него със страшна сила"*. В нея се събират смъртта (черното бесило) и внушаващата безсмъртие (по думите на Радосвет Коларов⁶³) сила на обесения (мъртвото тяло има само тежест). "Преместването" на "Зимата пее своята зла песен..." и превръщането ѝ във финал на елегията пък осъществява прехода от колективния образ на отчаянието ("старци се молят богу горещо,// майките плачат, пищят децата") към картина, лишена от човешко присъствие, създаваща асоциации със смърт (зимата) и пустота ("вихрове гонят тръни в полето"). По този начин се смразява (обезживява) и плачът, оставащ "без надежда" за изплакване на болката. Финалното връщане към второличния изказ с интимното, но неперсонализирано "на теб" оставя посланието отворено към всеки, съпреживяващ скръбта, и към всякога. Така формираната поанта и несвършващият край

⁶² Ботев, Хр. Събрани съчинения. т. 1, С. 1978, 361

⁶³ Коларов, Р. Обесването на Васил Левски и поетиката на Ботев. В: Радосвет Коларов. Литературни анализи. Ариадна, 1999

на популярния вариант на елегията надмогват историческата конкретност с винаги сегашното (с всеки прочит) усещане за "страшната сила" на неуспялата смърт.

Връщането към основния въпрос **каква е ролята на композицията за изграждането на смисъла в елегията "Обесването на Васил Левски"?** предизвиква обобщението на вече откритите значения с допълващото питане за **отношенията ѝ към героичното и трагичното** в позициите на лирическият говорител. Припомнянето на начините, по които се оценява героиката (животът борба в името на значима историческа/обществена цел) и трагиката (смъртта по пътя към тази цел) във вече изучените творби на Ботев, подпомага разбирането за различните им художествени проявления в "Обесването...". Въпреки изпълнения с трагизъм и песимистични внушения край на текста, творбата извежда героичното не като опозиция (както е в "На прощаване"), не като съизразяване (смъртта за свобода като безсмъртие в "Хаджи Димитър"), а в причинно-следствена връзка с преживяването на смъртта. Защото само загубата на най-големия герой може да предизвика всеобщ и непрекъсващ във времето плач (страдание).

Представеният урочен фрагмент е най-разгърнатият момент от интерпретативния диалог в часа и е пример не само за питането на учителя, указващо пътя на смислоизграждането, но и за **комплексната работа по няколко от жанровите развнища на текста**. В случая лексикалната **повторителност** се оказва основа за разкриване на **композиционната** направа – през нея се наблюдават и **субектно-обектните отношения**, изразени чрез реторическия модел "питане – отговаряне – оценъчност"; наблюдава се многозначността на ключовия смисъл в **образните му въплъщения**. Провокира се **контекстуалността на прочита** в съпоставките с вече изучени творби на Ботев и техните различни редакции. В оставащото време на учебния час интерпретацията се допълва и задълбочава с тълкуване на **време-пространственствените** значения – вертикалните, зададени от бесилото, хоризонталните – от пустинята/полето; на **цветовия контраст** (бялото на зимата, черното на бесилото), който се оказва синонимия на смъртта и безнадеждността; на **римовите акценти**, повтарящи вече назованите основни смисли (плачеш-грачеш; робиня-пустиня, бесило-сила); **силабическото стихосложение** – ритмиката на фолклорния 10-сричник (5+5), най-често използвания от Ботев песенен модел, който с удължеността на стиховете си мелодира елегичната протяжност. В края на урока учениците вече са убедени в ефекта на различните повторения, излъчващи основните послания на елегията за смисъла, който има за обикновените хора една необикновена смърт.

Вярно е, че сложността на лирическата направа проблематизира преподаването, респективно начините на питане за опознаването ѝ, но още по-вярно е, че ако на учителя му се занимава и сам е достатъчно наясно с "обстановката", той може да превърне трудния път в приключение, в което използването на жанровите указатели като водачи помага за случането от всеки читател на "неговото" преминаване през "лабиринтите на

смисъла". Учениците играят подобни мисловни игри в други социални и виртуални жанрове и по време на срещите ни или по-късно, вече като студенти, възкликват: "То било интересно!" и задават въпроса: "защо никой не ни го е (по)казвал по този начин?"

Придвижването от очевидното / простото (какво?) към разпознаването на неговите художествени проявления и функции (как е направено?, какъв е смисълът?) развива самостоятелното и моделното мислене на учениците, което може да им послужи и в нямащи общо с художествената реалност житейски ситуации. Това е образоващият смисъл на "ученето на живота с/през литературата". За разлика от "насочващите" указания, **въпроси, изискващи отговор да или не**, както и предлагането на **избор от две различни становища**, дават възможните отговори наготово и принуждават учениците да налучкват, да се съгласяват с вече изказани позиции за четената творба (например: Последователно ли са свързани отделните случки в разказа "Една българка"? или: Последователни или разместени във времето са епизодите в разказа "Една българка"?; същият резултат имат и питання от типа "Мислите ли, че...").

Всъщност нека е ясно: **учителят съзнателно манипулира аудиторията си** със своите вече постигнати разбирания за литературата и не би могло да е друго – той също е читател със субективни представи за творбите, които преподава. Но в урочния разговор той е по-знаещият, повече мислилият върху тях и може да преведе по-неумелите по своите "пътища" към смисъла им. Учениците обаче не следват сляпо своя водач. В разноречивата интерпретативна ситуация преподавателят многократно се изненадва от несъвпадащите с неговата читателски реакции на учениците. И в спонтанното случване на урока **предвидената литературоведска и методическа концепция се променя** – нещо се допълва, друго отпада, повече или по-малко се отправя в различна от урочния план посока. Важното е **с въпросите си учителят да помогне създаването на питащи, активни личности** (като дядо Йоцо, искащ да разбере "Де българското?"), за да "обръщат" към себе си това, което би им дало удовлетворението на знаещи и можещи, каквото им е нужно, за да бъдат.

ВЪЗМОЖНИ УРОЧНИ ПРАКТИКИ

Додето даскалуваше още учител Климент (руски семинарист и сега изключен, по чорбаджийски междуособия), чорбаджи Мичо често подбираше няколко свои приятели и отиваха на училището. Там той ги завеждаше при картата на Европа и кажеше просто:

— Минко това жълтото е Франца, а това моравото — Инглитера, а това зеленото — Аустрия.

— А Русия къде е-питаше бай Минко.

— А това е Данемарка — продължаваше бай Мичо, като си правеше нарочно оглушки.

— А Русията? — попита друг.

Бай Мичо погледне тържествено, едвам се усмихне и викне знаменателно на учител Климента, който се задава, за да ги здрависа.

— Учителю, учителю, ела да ни обадиш де е Русия!

А учителят още от вратата впиеше орлов поглед в картата, замахнеше и направеше голям кръг с ръка по нея.

— Страшна работа! — издумваха всички.

А бай Мичо им смигаше.

(„Чичовци“, Иван Вазов)

В следващите страници са представени урочни варианти на различно учебно съдържание по литература от двата образователни етапа – основния/средния (5. – 7. клас) и гимназиалния (8. – 12. клас), като вторият вече е фрагментиран на *първа* (8. – 10. клас) и *втора* (11. –12. клас) гимназиална степен. Плановете на уроците са подготвени за практиката на студентите филолози от ШУ, пожелали педагогическа правоспособност, някои от които вече са действащи учители. Примерите са апробирани в реални учебни условия и са показали, че работят. При всяко следващо „изпълнение“ урочните планове се актуализират в съответствие с промените в образователния дискурс и най-вече – на самите ученици. Така представени, текстовете са само ориентир (понякога много подробен поради спецификата на литературния урок и липсата на умения за преподаване на студентите) – всеки кандидат учител адаптира според знанията, интересите, възможностите и емоционалността си методическите насоки на колективния литературен прочит. И е ясно, че няма как да се случат две еднакви изпълнения (понякога един и същ план се разиграва от различни суденти в различни класове). Някои добавят презентационни моменти, други съзнателно пропускат въпроси, обяснения, ситуации, в които не са сигурни, трети променят работните откъси от произведенията. Но във всички реализации акцентът е върху словото и неговите възможности да представи (с успех или като провал) литературната творба, учителя, учениците и всички останали „гласове“ в полифоничността⁶⁴ на педагогическото общуване. Това е особеността на урочното „представление“, в което всеки глас/участник е и съ-сценарист (на урочния план), герой, зрител, критик...

В сайта си **cheteneto.com** в рубриката **Методика** съм публикувала някои от урочните проекти с мисълта, че биха могли да помогнат не само на студенти, но и на

⁶⁴ **Тенева, Т.** Урокът по литература – предвидимото приключение. Сп. Български език и литература, 2002 и <https://liternet.bg/publish8/tteneva/urokyt.htm>

работещи учители в търсенето на методически решения за преподаване на един или друг автор. Бях приятно изненадана обаче, че и ученици се възползват от файловете и споделят ползите от четенето на уроците.



Структурата на проектите следва логиката, зададена в „Урока по литература – Другият в образователния дискурс“⁶⁵, а урочните видове са според класификацията на Р. Йовева⁶⁶. Всъщност, никъде не се предпоставят характеристиките на урока (цели, методи) – те се експлицират от формулировката на темите и логиката на разгръщането им. За мен е безсмислено да се разграничават „образователни“-те от „възпитателни“-те и „развиващи“-те цели, защото не мога да се сетя за образоващ ефект, който да не е развиващ, възпитаващ и обратно...Затова в лекционните си курсове обособявам само две групи:

ЦЕЛИ на литературното образован(и)е:

- 1. **ОБЩООБРАЗОВАТЕЛНИ** – уменията за употреба на езика и ценностните модели (разбиране на света и човека)
- 2. **СПЕЦИФИЧНОЛИТЕРАТУРНИ** – умения за разпознаване на видовете художествена направа (литературните жанрове) за по-доброто разбиране на посланията на творбите

Формулировката на въпросите следва постъпателността **от простото/очевидното** (какво, кое) **към анализа на направата му** (как), за да стигне до **разбирането през тълкуването/интерпретацията** (какъв е смисълът). Основните въпроси са пояснени с помощни, насочващи към тези елементи от структурата и значенията на творбата, разчитането на които съчленяват нейния „художествения отговор“ на проблемите, предизвикали създаването ѝ.

Последните (за момента) промени в учебното съдържание по литература и начините на структурирането му в отделните класове и образователни степени превръщат в излишни някои от познатите практики на литературния урок (например историко-типологичните проследявания в 11 и 12 клас, заменени с проблемни кръгове, представени с автори и произведения в нехронологичен ред), както и цели урочни теми

⁶⁵ **Тенева, Т.** Урокът по литература - "Другият" в образователния дискурс. Електронен модул в Център за дистанционно обучение, ШУ, 2014, ISBN 978-954-577-857-5

⁶⁶ **Йовева, Р.** Методика на литературното образование. Ш, 2000

по вече неизучавани произведения (като „Кочо“ от „Епопея на забравените“). Аз обаче съм оставила определени „стари“ методически техники и проекти, защото те могат да провокират идеи за работа с новите (дори да е на принципа на отричането). Осмелява ме убеждението, че и за книги като тази е валидна мисълта на Гьоте: *Няма такава книга, от която човек не би могъл да научи нещо.*

1. Усвояване на фолклорни⁶⁷ и литературни жанрови модели в средната образователна степен:

1.1. **Приказният модел и многообразието на вълшебните народни приказки⁶⁸ – 5 клас**

(обобщение на жанра в 5 клас въз основа на учени предишни години вълшебни приказки и най-вече – след изучаването на „Златното момиче“ и „Тримата братя и златната ябълка“, предпоставка за извеждане на особеностите на авторската приказка, която има активно присъствие в учебната програма на петокласниците и показва прехождането на фолклорния към художествения текст)

Въвеждащата ситуация припомня най-важното от наблюденията при изучаването на двете приказки. Чрез въпроси за сравнение се открояват **сходни моменти от историите, герои, „помощници“, места, през които преминават приказните персонажи**. От предходния час е поставена задача учениците да нарисуват някой от моментите в една от двете приказки, които са били записани като „мотиви“ в съдържателните планове: „отправянето на път“, „белязването на героя“, „борбата с неприятеля/антагониста“, „завръщането“, „сватбата“. Няколко ученици коментират изборите си – на приказка и момент, обясняват защо са избрали точно него... В заключение на направеното за 10-на минути сравнение се прави извод за **общото** в двете приказки (пътуването, вълшебствата, щастливия край,...) въпреки тяхната различност (за момче и за момиче как „мъжката“ приказка е с повече препятствия, с битка с халата)

Поставянето на темата прозвучава като обобщение, но и като обещание за някакъв нов поглед върху приказките, които все още са любимо четиво на учениците. **Разчитането на темата** започва с коментар на **граматичното значение**, което придава членната форма в прилагателните на двете съществителни (*припомнете си от часовете*

⁶⁷ За съжаление, множественото число остана единствено, тъй като сега действащите варианти на учебните програми за 5-7 клас не съдържат примери от други фолклорни жанрове. Така народната песен, която има толкова значимо формиращо въздействие в родовия свят, а по-късно и в авторското творчество, остава непозната като причини за появата ѝ, видове, направа и очаква да бъде изяснявана попълно при изучаване на творби, използващи някои от особеностите ѝ.

⁶⁸ Концепцията на урока е изведена от учебната практика на Цонка Даракчиева от времето на учителстването ѝ в СУ „С. Добриплодни“, Шумен. В момента е преподавател в 9 ФЕГ „Алфонс дьо Ламартин“, София.

по бълг. език каква е ролята на членуването?). Стига се до извод, че членуването насочва към „нещо определено, за което ще говорим“. Попътно се уточнява значението и правописа на „многообразие“.

Първият въпрос за **изясняване на урочната тема** е към понятието „модел“? (*как разбирате думата модел? Дайте примери за нейната употреба, за да изведем значението ѝ*) Децата вече са се срещали с думата в часовете по български език, сещат се и за „фотомодел“, „модел на рокля, на автомобил“, нов „модел телефон“,... Става ясно, че понятието подсказва „повторение на общи характеристики“, „основен образ/вариант на нещо“. Записва се определението: *най-важните и най-често повтарящи се елементи, които изграждат едно цяло.*

Разгръщането/аргументацията на темата започва със ситуация, която едновременно упражнява знание от предходните часове, но и подготвя надграждането му. Учителят поставя задача *да се подредят повтарящите се мотиви от двете приказки в последователността на появата им.* С помощни въпроси (*какво е първото събитие, за което се разказва? защо героите напускат дома? през какви препятствия преминават?*) В отговорите се достига до обобщението, че някакво „лишение“/ „нещастие“ е нарушило обичайния живот на хората и е поставило „задачата“ (изпитанието), чрез преодоляването на което щетите се възстановяват и се възстановява нормалният живот – светът пак е такъв, какъвто е бил преди вредата. Причините за злото в единия случай не са в дома, а в другия са в него, но и двете ситуации налагат заминаването „надалеч“ на героя, за да унищожи злото или да получи силата да се справи с него въкъщи. За да успее, той получава „чуден дар“/необикновена сила, която му помага по-късно в преборването на неприятеля. Сва̀тбата (вмята се питане за правописа) е едновременно награда за победата над злото и знак, че животът може да продължи.

Следващият момент от урока вече изяснява **елементите на приказния модел.** Записаните на дъската най-често срещани мотиви (действия, събития) се определят като **модел на приказния разказ.** От последователността на случването вниманието се насочва към „началната“ и „крайната“ точка на историята чрез въпрос за *посоката, в която се развиват събитията.* Визуализираният вече модел подпомага отговорите – от „зло към добро“, от „нещастие към щастие“. *Повтарянето* на това движение във всяка приказка говори за убеждението на родовия човек в силите на доброто – и в света, и у човека.

От събитийната **рамка** се прехожда към **словесните формули** в приказките. Учителят подсказва, че преди да се случат събитията и след като всичко свърши, приказките казват и още нещо. Четат се началните изречения на няколко приказки, после техния край и се поставя въпросът *кое е общото в различните примери?* Учениците откриват, че началото въвежда в някаква родова/семейна история (на обикновено или на царско семейство), случила се *много отдавна* (някога, едно време),

а в края се изказва *радостта на целия род* (семейството/царството) по време на сватбата, на която гост е и самият разказвач. Към вече споменатите изрази, които се повтарят в близки варианти (имало едно време, живели някога..., три дни яли, пили и се веселили; и аз бях там – ядох, пих, по брадата ми потече, в устата ми не влезе), се добавят и други често срещани във „вътрешността“ на приказката (през девет планини в десета; на третия ден,...).

Стига се до извода, че тези изрази, които се срещат с малки изменения в различните приказки, подсказват на читателя (слушателя), че историята започва, завършва или предстои някакъв нов момент от нея. И се наричат „приказни словесни формули“. Изяснява се значението на понятието **формула**, познато от уроците по математика, и се разбира, че формулата е един от синонимите на модела, но е „по-малка“ от него и обикновено помага за изграждането и разпознаването на различни модели.

Следва коментар на **пространствения** модел в приказката. При прочита на двете приказки в предходните часове децата са записали *последователността на местата*, през които преминава героят. В „Тримата братя...“ се е получила схема, показваща движението „отгоре“ (дома на братята) „надолу“ (към долната земя) и обратно, докато в „Златното момиче“ посоката на пътуването е хоризонтална (с лек наклон при търкаляне на питката). Заедно с учителя учениците обобщават *повторенията* в тези и други познати вълшебни приказки – домът/дворецът; пътят, който обикновено е разполовен от някакво трудно място-граница (кладенец, гора, река,...); другият свят (долната земя; къщата на магьосницата и вълшебната река). Тези граници, в които действат героите и се случват събитията на приказката, се наричат **пространство на приказката**. Очевидно е, че тяхното подобно появяване също ги превръща в модел.

Разбирането на начина, по който се внушава **приказното време**, вече е подготвено от някои от словесните формули (някога, едно време, три дни яли-пили...). Учениците отговарят, че то е „далечно“, но не е точно определено, следователно може да се е случило в различни моменти от миналото. Определението на *преизказното наклонение* се учи в 7 клас, но като смисъл може да бъде усетено. Въпросът *бил ли е свидетел разказвачът на събитията?* се подпомага чрез съпоставката с финалния момент, в който „приказникът“ се включва в общото веселие (и аз бях там), но преди това говори така, все едно някой друг му е разказал историята. По-лесно е разпознаването на функциите на *деня* и *нощта* в приказката – пре нощта се случват тайнствата и лишенията, през деня се правят опити да се разкрият и преодолеят.

Обобщение: От четирите основни компонента на приказката се извежда общото определение на нейния модел: **Обединяването на общите особености на приказанията, приказното пространство и време, свързани с помощта на словесните формули.**

Заключителната урочна ситуация връща учениците към изказаното в началото твърдение за причините, предизвикали общото и разнообразното в дългия живот на приказките. Поставя се **задача за самостоятелна работа**, съотнесена със сегашния опит на децата – дават се няколко примера за филмирани съвременни „приказки“ с препоръката всеки да си избере една, която познава, и *да открие особеностите на приказния модел в нея*.

(в уроците за **авторските** приказки вече се наблюдават особеностите на художествения текст с оригиналния авторов печат)

1.2. **Епическият текст**

1.2.1. Първи стъпки в света на романа **„Приказка без край“, Михаил Енде – 6 клас**

(След изучаването на главата „Радини вълнения“ от „Под игото“, която се чете относително самостоятелно и по тази причина – повече по жанровия модел на разказа, зададен с учебния прочит на „Косачи“ от Елин Пелин, откъсите от творбата на Енде дават възможност да се /подс/кажат някои от определящите романа жанрови характеристики.)

В разказа „Косачи“ героите са представени на границата между реалността и приказката. **Защо косачите обичат да слушат невероятните истории, които им разказва Благолаж?** – ‘благите лъжи’ им помагат да преживеят по-лесно ‘неблагата истина’, но приказките показват и пътя, който всеки трябва да избере, за да запази най-важните за него неща (затова и Лазо напуска групата и се връща у дома при жената, която обича).

А вие какви приказки обичате? – страшни, за животни, с красиви герои, възшебни,...? – (отговори) **Защо всички приказки свършват с добър край?** – изразяват вярата на човека, че злото винаги може да бъде победено и хармонията в света да се възстанови.

Случвало ли ви се е, някоя приказка толкова много да ви хареса, че да поискате никога да не свършва?

Един немски писател – Михаел Енде, решава да създаде такава приказка, защото помни как като дете се е натъжавал, когато красивите приказни истории свършват. Неговото детство преминава по времето на Втората световна война и всекидневният страх от смъртта го кара да се спасява в книгите, които чете. Те го отвличат от реалния свят и му помагат да развива въображението си, подобно на героя от романа **„Приказка без край“, която написва през 1979 г.** През следващите часове ще говорим за пътешествието на 11 годишния Бастиан в страната Фантазия. А този час ще отправим поглед към начина, по който е написана книгата, защо я определяме като роман, какъв

вид е той, по какво си прилича и по какво се различава от приказката. Запишете си темата за разговора ни:

Романът на Михаел Енде „Приказка без край” – за ограниченията на реалността и безграничността на въображението

През 1985 г. е създаден филмът по романа, но писателят не харесва кино-прочита на книгата си, дори съди компанията, за да махне името му от субтитрите, но не успява. **Някой гледал ли е първата или втората версия на филма?** (втората е доста по-късна – през 2001 и е направена с повече ефекти, което я прави по-зрелищна) – ако има гледали, какво им е харесало или не.

Нека се върнем на **заглавието „Приказка без край” – как го разбирате?** Какво означава ‘нещо да няма край’?

(запишете като 1. *Връзка на заглавието на романа със замисъла на автора*)

– да е незавършено (тогава всеки може да си измисли край, какъвто му харесва – както в приказките на Джани Родари, които сте чели в началните класове);

– да продължава безкрайно.

Как мислите, **кое от двете значения е избрал авторът?** – за да си помогнете, погледнете знака, който е поставен на корицата на книгата, която малкият Бастиан намира в книжарницата: две змии, ухапали опашките си – каква фигура се получава? – елипса, в която се виждат две преплетени легнали осмици. Знаете ли **какво означава ‘змията’ като образ и какво ‘легналата осмица’** – в нашия фолклор змията се свързва със злите сили от подземното царство, с болести и мъка; но в по-стари времена змията е била образ на мъдростта, на познанието (затова именно змията изкушава Ева в Стария Завет на Библията да опита ‘забранения плод’ – ябълката е плодът на познанието, което Бог не е искал да даде на човеците, за да не станат силни като него – този, който знае всичко); в математиката легналата осмица е знак за безкрайност – нещо, което няма начало и край; подобни значения има и затвореният кръг (елипсата, която се очертава от змиите, е също такава затворена крива линия). Следователно, с началния образ в книгата си Авторът подсказва желанието си да представи безкрайността като нещо, което никога не свършва.

Кое е това, което никога не свършва, според книгата? – за какво се разказва в нея? (ако те не са чели, преразказва се накратко най-важното от съдържанието – как попада на книгата героят, как приказката разказва за спасението на страната Фантазия от Нищото) – следователно в книгата има 2 истории: едната е историята на момчето от реалния свят, загубило майка си, връзката с баща му, липсата на приятели, намирането на удоволствие, само когато чете; и историята на Атрею, който получава от болната царица на Фантазия задачата да спаси нея и страната на чудесното, вълшебното. Вижте

цветовете на змиите – едната е златисто-кафява, другата – синьо-зелена. Оригиналното издание на романа е било в тези 2 цвята – историята на Бастиан в златисто-кафяво и приказната история в синьо-зелено.

Можете ли вече да предположите кое е безкрайното според замисъла на писателя? – когато са свързани заедно, и животът, и приказката са безкрайни, защото всяка от двете реалности (истинската и измислената) взема от мъдростта на другата и намира начини и сили да оцелява. Какво би се случило, ако се прекъсне връзката между тях? – ако хората не четат и не измислят приказки, действителността ще стане скучна и еднообразна, хората няма да мечтаят и да си измислят интересни истории, с които да се забавляват и така и реалността на фантазиите ще загине, ще се превърне в нищо. Затова можем да предположим, че *замисълът на творбата е да внуши единството на реалното и приказното като причина за безкрайното продължаване на живота.* (записва се към 1.)

Нека разчетем сега другите опорни думи в нашата тема. Заглавието на книгата е „приказка“, но е указано, че това е **роман**. От разговора ни за главата „Радини вълнения“ от романа на Иван Вазов „Под игото“ вече знаете някои особености за този начин на разказване. Сега ще добавим към тях още пояснения, но преди това да припомним какво знаете за **приказките** и **разказите**, които сте изучавали.

(запишете 2. *Жанрови особености на романа*)

Как се създават приказките и какво е общото между тях? – те са колективно творчество, нямат определен автор и изразяват житейския опит на родовия човек с неговите представи за ‘добро’ и ‘зло’; предават се устно, затова имат различни варианти в различните области, които населява един народ. Общото между всички приказки е устойчивият модел на техния сюжет и на основния герой (*кои са основните моменти в действието на приказката?* – нарушаване на хармонията, задача към определен герой да открие и победи злото, преминаването през препятствия, двубой със злата сила, победа на героя и награда-сватба, с която се възстановява нарушената родова хармония; *защо винаги най-малкият и най-неопитният от героите получава задачата да пребори злото?* – той трябва да опознае света, да се научи да се справя с трудностите и така да порасне, за да може да продължи рода – сватбата е ритуалът, който признава, че момчето вече е станало мъж, а момичето – жена).

Как се създават разказите и какво ги отличава от приказките? – те са *авторско творчество*, създава ги един човек, като влага в тях личния си опит и своето въображение. Наричаме ги *художествени текстове*, защото са написани така, че показват майсторството на *автора да измисля истории и герои, каквито никой друг до тогава не е измислил*. Разказите са част от литературата – т.е. те са *писано слово* и не могат да се променят, допълват, защото изразяват мисленето на писателя за важните човешки и житейски неща. Всички разкази имат ‘сюжет’, но всеки подрежда разказаните

случки по оригинален начин (не като приказката, която нарочно повтаря една и съща последователност)

Да проследим по какво романът прилича на приказка, по какво на разказ и кое е особеното само за него? – има автор, писмено творчество е, значи е художествена литература, разказва необикновена история за момче, което чете приказка и в същото време си мисли за своя живот (по това прилича на разказ). Героят е малък като най-малкия брат в приказките и също се сблъсква с трудности (майка му е починала, баща му не разговаря с него, съучениците му му се подиграват, учителите го смятат за глупав). В трудностите опознава живота и се опитва да се бори с проблемите си. Книгите с приказки, които обича да чете, са неговите вълшебни помощници по пътя на порастването му.

Какво е характерно за романа, което го отличава от другите два начина на разказване? – в „Косачи“ действието се случва за малко време (през нощта), на малко място (около огъня), с малко герои (5-та косачи). *В романа има много случки, за много време, на много различни места и с много различни герои.* (записва се към 2.) В книгата на Енде случките са разпределени в двете истории – реалната и приказната, т.е. има две сюжетни линии, които се развиват в двете пространства едновременно, но в приказката са разказани повече ‘дни и нощи’. Героите също са разпределени в двата свята. Така действието става много по-напрегнато, а по-дългото време позволява да се види промяната във всеки един от световите и най-вече у централния герой, чиято житейска история проследява авторът. Следователно: романът е един от видовете на **епическия жанр**, който *предава мисленето на писателя за света и човека чрез разказване (повествование).* (записва се като допълнение на определението ‘много случки...’)

Романите могат да бъдат различни видове: исторически (ако разказват за отминали времена), приключенски, криминални (когато разкриват някакво престъпление), а този роман, който съдържа герои и събития от реалния свят, но с тях се случват необикновени, фантастични неща, се определя като **‘фантазен’** (повече се употребява с английското му произношение – ‘фентъзи’). **Чели ли сте други романи и от кой вид?.....**

В нашата тема ние записахме, че романът разказва за **‘ограниченията на реалността’** и **‘безграничността на фантазията’**. **Как разбирате тези две словосъчетания?** – животът винаги ни налага някакви ограничения и ние не можем да правим, каквото поискаме (съобразяваме се с правилата в училище, с реда вкъщи, на местата, които посещаваме; не можем да бъдем навсякъде, където бихме искали да отидем....); когато мечтаем, нашето въображение може да ни заведе, където си поискаме, можем да правим необикновени неща (например да летим), да си измисляме истории и да бъдем герои в тях...

През следващите часове ще говорим как героят на „Приказка без край“ успява да избяга от ограниченията на своя реален свят в безкрайността на приказните фантазии.

2-ри час: работа върху експозицията на романа

Миналия час изяснихте защо „Приказка без край“ е роман. **Какво разбрахте за този литературен вид?**.....

Като всеки повествователен текст, в който се разказват истории, и романът подрежда случките в определена последователност. Чрез нея се разбира мисленето на автора за времето и хората, за които се разказва. **Припомнете основните елементи от развитието на сюжета, които изяснихте при прочита на „Косачи“** (каква е ролята на експозицията, на завръзката, кулминацията, развързката, епилога? Уточнява се, че експозицията и епилогът не са задължителни).

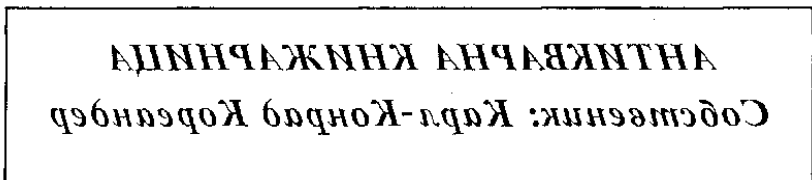
От откъса, който е поместен в учебниците ви, **можете ли да определите как започва романът – с предистория или направо със случка, която задвижва действието?** (прочита се малко от началото – до „После отново разгърна книгата и продължи да чете) – *помощни въпроси*: Къде ни въвежда разказването? В какво време? С кого ни запознава? – следователно, началото на текста ни въвежда в определено време, на определено място и ни запознава с двама герои, а това отговаря на ролята на експозицията в един епически текст.

А кое действие променя началната ситуация и с него започва самата история в романа? – *вземането на книгата*, което може да се определи като **завръзка**, защото дава възможност на момчето да попадне в света на Фантазия.

В следващите минути ще коментираме по-подробно каква предварителна информация получава читателят от експозицията на романа и как тя го подготвя за това, което ще се случи . Запишете темата на урока:

Особености на експозицията в „Приказка без край“

Със сигурност не сте виждали друга книга, която започва като тази – с картина. **Какво е необикновеното в нея?**



– надписът „Антикварна книжарница“ и името на собственика се четат наобратно – така още с първия поглед към текста читателят е поставен в затруднена ситуация, но и в една игра – да се опита да разбере какво пише. Има и друго, което подсказва така представения надпис – той се вижда *отвътре* (в книжарницата), а отвън ще изглежда

по нормалния начин. Много често това, което виждаме отвън, не е същото отвътре – **кои са другите примери, които въведението дава в подкрепа на това ‘обръщане’?** – момчето и книжарят (ако учениците не се сетят, учителят ги насочва към портретните характеристики на героите)

Нека видим **как са представени двамата герои в началото?** Първо се запознаваме с момчето. **Как е въведено то в повествованието?**

Внезапно вратата се отвори така рязко, че висящият над нея грозд от малки месингови звънчета тревожно задрънча и дълго не можа да утихне.

Виновникът за тази тупурдия беше едно пълно момченце, на около десет-единайсет години. Мокрите кичури на тъмнокестенявата коса падаха върху лицето му, палтото му беше подгизнало и от него капеше вода, а ученическата му чанта висеше, праметната през рамо. Пребледняло и задъхано, то стоеше като приковано на прага на отворената врата, сякаш не беше тичало така бясно допреди малко.

– как влиза в книжарницата? – с гръм и трясък (вратата се блъска, звънчетата тревожно зазвучават); т.е. героят влиза с *действие* и веднага след това разказвачът го *описва* – **какво научаваме от портретното му описание?** – първо, че е ‘пълно момченце’, после възрастта му (10-11 г), а след това го виждаме мокро, задъхано, пребледняло – разбираме, че е бягало, но още не знаем дали от дъжда в ноемврийския ден или от нещо, което го е уплашило. **Какво е първото, което си мислите за така изглеждащото дете?** – то е различно от повечето момчета на неговата възраст, които не са пълни и не се задъхват лесно, когато бягат. Освен това, 10-11 годишните предпочитат да играят и не влизат често в книжарници.

Следващият абзац е описание на вътрешността на книжарницата. Ще ви го прочета, а вие помислете **през чии очи читателят вижда какво има в нея?**

Пред него се откриваше дълго и тясно помещение, чийто край се губеше в сумрака. Лавиците по стените достигаха до тавана и бяха претъпкани с книги с каква ли не щеш форма и размери. По пода се издигаха камари от грамадни томове, на няколко маси бяха натрупани купчини от по-малки книги с кожена подвързия, които блестяха със златните си кантове. В другия край на помещението, иззад стена от книги, висока човешки бой, проникваше светлина от лампа. Кръгчета дим пресичаха от време на време хвърляния от нея сноп лъчи, разширяваха се и изчезваха нагоре в тъмнината. Наподобяваха сигналите, с които индианците си предават съобщения от хълм на хълм.

– през очите на момчето (откъде разбирате?) – всичко му изглежда голямо, натрупано, загадъчно (светлината на лампата от вътрешността прониква на снопчета и прилича на индиански сигнали – знае се, че децата обичат да четат индиански книги) – **какво още научаваме за героя от начина, по който разглежда непознатото място?** – че той е любопитен, наблюдателен, че е чел приключенски книги.

В този момент **за първи път се появява и другият герой в тази начална сцена.**
Как? (Можете да се чудите вътре или вън, но затворете вратата! Става течение.)
– само с гласа си и с доста грубото си обръщение към този, който е влязъл – и двамата не се виждат и това е още един странен начин за запознанство.

Следващите действия на момчето са коренно противоположни на шумното му влизане. То послушно и тихо затваря вратата, после предпазливо поглежда зад ъгъла. Описанието на собственика на грубия глас също е през погледа на детето. **Какъв човек вижда то, какво му прави най-силно впечатление във вида му?**

Един пълен, набит човек седеше в протритото кожено кресло с висока облегалка. Беше облечен в смачкан черен костюм, който изглеждаше изтъркан и някак си прашен. Жилетка на цветенца придържаше корема му. Мъжът беше плешив, само зад ушите му стърчеше по един кичур бели коси. Лицето му беше червено и напомняше зъл булдог. Върху носа с форма на патладжан се мъдреха малки златни очила. Освен това мъжът пушеше крива лула, която висеше в единия ъгъл на устата му, провисила се на една страна. Той държеше на коленете си книга, явно я беше чел допреди малко, защото при затварянето беше оставил дебелия показалец на лявата си ръка пъхнат между страниците — като знак докъде е стигнал.

– книжарят също е пълен, креслото му е протрито, а дрехите му са омачкани и прашни (подобно на книгите от рафтовете); сравнява лицето му със ‘зъл булдог’, а носа му с ‘патладжан’, лулата му е крива и виси от едната страна на устата му. Определено първото впечатление на момчето за книжаря е за един неприятен, разпуснат възрастен човек. Когато собственикът поглежда момчето, погледът му става ‘още по-зъл’. Но погледът на детето се задържа най-дълго върху книгата, която чете собственикът. Той почти не обръща внимание на момчето и продължава да чете, което е знак, че го чака да си отиде. То обаче продължава да го гледа с ококорени очи и накрая възрастният все пак затваря книгата и започва разговорът между двамата.

Какви изводи можем да направим от тази първа среща с двамата герои? – те са различни: по възраст; единият е любопитен и уплашен, другият е груб и не иска да се занимава с посетители (а нали уж това му е работата); единият е мокър, защото идва отвън, а другият е прашен, защото явно скоро не е излизал и си живее вътре сред своите книги...**Но двамата имат и нещо общо? Какво?** – те са пълни и това ги отличава от останалите, но сближава тях; и двамата явно са любопитни и имат интерес към книгите.

Как диалогът между момчето и книжаря допълва първоначалната представа за тях? Кои се оказват повече – приликите или разликите им?

Първо да видим как започва разговорът (прочит от: – *Слушай, момчето ми, не мога да търпя деца.* – до репликата на детето: **не всички са такива, каквито твърдите**)

– с обяснението на книжаря защо не обича деца и отговорът на детето, че не всички са такива разрушители и досадници. **Какво според вас най-силно дразни собственика?** – невнимателното отношение на децата към книгите. **Защо момчето не си тръгва?** – иска по някакъв начин да убеди книжаря, че той не е такъв. Вижте как е изписан неговият отговор „*Не всички са такива*” – с курсив (наклонени букви) – така писателят придава особена важност на казаното от момчето, макар че думите са изречени тихо. (виждате, че в писания текст има допълнителни начини за придаване на по-голямо значение на казаното).

Как реагира книжарят на повторното настояване на момчето „не всички са такива, каквито твърдите”? – подиграва го, че той е някакво изключение и му прави забележка, че ако наистина е различен, първо трябва да се представи.

В следващите реплики героите произнасят имената си. Оказва се, че и при двамата трите им имена започват с една и съща буква. И макар че Карл казва, че няма значение как се казват, защото няма да се видят повече, нека обясним **какво е значението на техните имена** (защото името винаги се свързва с характера на човека – вие говорихте за това при изясняване на имената на героите в „Косачи”):

Бастиан – един от вариантите на Себастиан (от гр. ‘почитан, уважаван’)

Балтазар – един от тримата библейски мъдреци

Букс (от books – книги)

Следователно, значението на името е: ***‘Почитащ мъдростта в книгите’***

Карл – от скандинавски ‘свободен човек’ или просто човек

Конрад – от старонемски: ‘смел съвет’

Кориандър – ароматна билка, с перести листа, наподобяваща магданоз

(записва се на дъската)

Можем да разчетем това име като ***‘свободният човек смело споделя опита си (дава съвети), а всеки съвет е полезно допълнение (като подправките към яденето) към живота на този, който го приема’***

Оказва се, че значенията на имената на двамата герои взаимно се допълват – младият е наречен да почита мъдростта, събрана в книгите – да се учи от тези, които са живели преди него; по-възрастният е наречен да е свободен човек и да споделя своите истини и дори те да не са приятни за другите, са полезни за тях.

Отговарят ли характерите на героите на тези значения? – по-нататък в разговора наистина става ясно, че възрастния човек говори направо и макар да изглежда малко груб, говори истини и дава съвети на малкия си събеседник. А цялото по-нататъшно действие доказва колко важни са книгите за Бастиян.

Как протича по-нататък разговорът между двамата? Какво още научаваме за героите? – книжарят разпитва момчето как е попаднало в неговата книжарница, от какво е бягал и така постепенно научаваме какъв е животът на малкото момче – защо не го обичат съучениците, как му се подиграват, как е останал без майка, а баща му е спрял да разговаря с него... Т.е. *чрез диалога, (в речта на героите) получаваме информация за начина, по който се чувства Бастиян сред хората* – той страда от това, че е различен (пълен, страхлив), че е неразбран, че семейството му е разбито и той се чувства съвсем сам.

Защо Бастиян разказва всичко за себе си пред този непознат, нелюбезен стар господин? (в думите на разказвача се споменава, че самото момче се чуди как е признало това) – може би защото е усетило някаква близост със самотния книжар, който стои затворен и прашен при своите книги, сигурно няма семейство и деца (иначе нямаше да каже, че не ги обича) и също като него е различен от хората навън. Затова е недружелюбен към непознатите. Но отделя време да разбере какво е разтревожило момчето, да чуе неговата история и да му каже някои важни истини.

Спомнете си какво казахме в началото за начина, по който се вижда надписът – отвътре нещата понякога са обратното на това, което се вижда отвън. Можем ли да кажем същото и за героите? – те и двамата не изглеждат като останалите (не са стройни и красиви⁶⁹), не са харесвани от тях, но в себе си са добри и чувствителни, обичат книгите и се опитват да разберат другия – затова момчето не си тръгва, когато Карл го гони, защото усеща под маската на булдога човек като себе си, който се пази от това някой да не го нарани. Затова и книжарят затваря книгата и започва да разпитва детето, за да го накара да му докаже, че не е като другите и да се освободи от тежестта на страховете си. Оказва се, че *двамата много повече си приличат, отколкото се различават и затова се случва тяхната среща* (всеки друг би излязъл веднага от това мрачно място с неговия нелюбезен домакин).

Запишете сега **плана** на нашия разговор:

1. Време и място, в което въвежда романът – ноемврийският дъждовен ден; книжарницата с надписа, четен наобратно от вътрешността ѝ
2. Запознаване с героя на бъдещото действие в срещата му с книжаря

⁶⁹ В първата екранизация на романа, от която Енде се отказва, актьорът, който играе Бастиян, не е пълен и не внушава различност от другите деца.

- а) влизане с действие в ситуацията – рязко, шумно;
- б) портретно описание – пълен, мокър от дъжда, задъхан
- в) описание на книжарницата и книжаря през погледа на момчето – разкрива наблюдателност, любопитство, въображение чрез сравненията, с които определя възрастния мъж;
- г) значение на името на героя в сравнение с името на собственика
- д) речта на Бастиан в диалога му с Карл – разкрива личната съдба на различните, самотните като причина за срещането им

Защо Бастиан взема книгата? Как си обяснявате това действие на момчето като отношение към човека, пред когото е споделил своите тайни? – помислете върху този въпрос и следващия час ще продължим разговора за книгата с вашите отговори.

.....

1.2.2. *Разпознаване на разказа*

затвърждаване на жанровия модел, изяснен при изучаване на „Косачи“ от Елин Пелин
– 6. клас

„Серафим“, Йордан Йовков, 1-ви час – работа върху сюжета:

През последните часове вие говорихте за две различни приказни истории – читателското пътешествие на едно малко момче в страната Фантазия и смяната на ролите на Принца и Просяка. Авторите на тези две истории не са българи и през техните думи ние, читателите, виждаме как са мислили един немски и един американски писател за нуждата от приказките в живота на хората. В същото време, сте разбрали и с какви трудности се сблъскват те в истинския живот и как приказките и чудесата им помагат да преодолеят страданията. Преди това прочетохте и разказа „Косачи“ от българския писател Елин Пелин и видяхте, че и според него приказките са много необходими за тези, които живеят трудно – „за да те извадят от истината, да разбереш, че си човек“. Следователно, независимо кога и къде са живели различните автори, има много общо в техните мисли за доброто и за това как можеш да помогнеш на някого да го постигне.

Този час ще започнем разговор за друг един български писател, който живее по времето на Елин Пелин и също се вълнува от това кое прави живота по-човечен, а хората – по-добри. Йордан Йовков е роден сред красотата на подбалканското село Жеравна и отрано се научава колко е важно да не се губи връзката с природата, колко са важни отношенията между хората, защото човек не може да живее сам – другите могат да те разберат, ти да ги разбереш, да си помагате в трудните моменти и да се радвате заедно в хубавите. Именно единството на човешкия и природния свят, хармонията между тях е основното, за което разказва писателят.

Вие имахте за задача да прочетете разказа „Серафим“. **Има ли нещо общо между неговата история и тези, които коментирахме в предходните часове? Нека някой**

преразкаже накратко съдържанието (.....) – „Серафим“ ни запознава с умението на човека да твори добро, без да чака благодарност или да му бъде върнато. Затова ви предлагам да поговорим за случващото се в него именно по тази тема. Запишете:

Разказът „Серафим“ от Йордан Йовков – една история за добротворството и човечността

Заглавието е името на единия от героите в тази история. Чували ли сте това име? **Знаете ли какво означава?** – серафимите са ангели-помощници на божествената воля; серафим означава още ‘огнен’, а огнят е едно от лицата, с които се появява Бог на хората (може би някои от вас знаят, че когато Бог иска да даде 10-те си заповеди на хората, той се явява като огън зад една скала пред Мойсей и той отива, за да разбере какво иска да му каже Господ) – запишете:

1. Значение на заглавието – огнен ангел

Какво ни кара да очакваме това значение на името в заглавието? – че в разказа най-важният ще е именно този герой и че по някакъв начин ще е свързан с това, което правят ангелите като пратеници на Бога на земята.

Нека видим **как започва разказът и дали потвърждава подсказаното в заглавието.** (прочит до *...аз пък рекох, че е таласъм*) **Прилича ли ви непознатият, който идва към кафенето на селото на ангелски пратеник?** – той е дрипав и дребен, лицето му е сухо като на пияница и по никакъв начин не отговаря на името си (кафеджията го оприличава на ‘таласъм’ – обяснява се какво е таласъмът в народните представи). **Кое е най-странното във външния му вид?** – палтото, което е облякъл в горещия летен ден.

Какво научаваме от разговора му с Еню, собственика на кафенето? (прочит от *„Серафим се засмя тихо...“* до *„...влезе в кафенето“*) – че Серафим обикаля селата през лятото и търси някаква по-лека работа; разбираме къде е работил през това лято, защо са го освободили по-рано; Еню разбира, че Серафим е прибрал парите си в пазвата и го пита защо не си купи ново палто, че старото му вече е цялото в крѝпки.

От информацията, която получава читателят до тук, **как може да определите случването в началото на разказа?** – въпреки че заема значителна част от текста, с идването на Серафим и разговора му с Еню още нищо особено не се случва. Разбираме само **къде и кога започва историята** (в някакво село в края на лятото), става ясно и че кафеджията познава пришелеца, защото и друг път е минавал през селото. **Как можем да определим този момент като място в развитието на сюжета?** – експозиция. Запишете:

2. Експозиция - поредното пристигане на Серафим в селото на Еню.

Кога и как започва случването? (прочетете този откъс от текста, където според вас се разбира, че нещо става – от *„Една жена запърполя...“* до *„Отде ще взема пари да ти дам? Нямам“*) – **как научаваме какво иска жената от Еню?** – тя говори в кафенето на висок глас и Серафим я чува, т.е. той не е пряк свидетел на разговора между жената и Еню, но разбира тревогата ѝ – за болния мъж, за това, че няма пари да го заведе на доктор. Какво още научаваме за жената – **какви са отношенията ѝ с Еню?** – кафеджията е неин кръстник (каково означава да си кръстник на някого? – да бъдеш свидетел на

сватбата, а това означава, че тези, които се женят, гледат на кръстника с уважение, учат се от него, а той обещава да им помага, когато имат нужда; после пак той кръщава децата им и следователно е един от най-важните хора в живота на семейството) – жената е бедна, но е близка на Еню и очаква помощта му в трудния за нея момент. Именно с очакването на тази помощ започва и случването в разказа. **Как можем да определим този момент?** – завръзка на действието. Запишете:

3. *Завръзка на действието – поисканата помощ от роднината на Еню*

Как се развива по-нататък историята? И какво е отношението на Серафим към нея? – той чува плача на жената, когато Еню я отправя, без да ѝ даде пари; разбира по походката ѝ, че е млада, но не казва нищо. После разменя няколко думи с кафеджията и остава да спи на открито на мегдана (това е *центърът* на селото, където през неделите се събират хората да се видят, да поиграят хоро). На другата сутрин Еню разбира, че Серафим е дал спестените си пари на жената да заведе мъжа си в града на лекар и не може да разбере защо бедният човек е дал всичко, което има на една непозната. **Как отговаря Серафим на учудването на кафеджията?** (прочетете в текста и коментирайте) – Серафим е спокоен за парите си и не мисли кога ще му се върнат. (Защо ги е дал? как разбирате израза *на нас, помежду ни...* – кои хора включва героят в това „нас“) – защото е видял някого като себе си, беден, в затруднение, а **хората с обща съдба трябва да си помагат – когато Господ на нея, тогава и тя на мене**, т.е. кой когато има възможност дава на този, който няма, а друг път може да е обратното. Но Серафим не бърза, помогнал е, не защото очаква същото – та той може дори да не види повече тая жена.

Къде откривате кулминацията в това развитие на случката? (кое е най-важното в нея) – даването на парите. **Как е предаден този момент?** (как разбираме, че Серафим е помогнал?) – от думите на Еню, който явно е разбрал от жената (прочит). Кулминацията на едно събитие обикновено е драматична, вълнуваща, напрегната. Какво е различното в този разказ? – най-важното от случката е казано мимоходом, дори е предадено като нещо неразумно, неправилно според мисленето на Еню. **Как ще коментирате тази нетипична кулминация?** – Серафим не вдига шум, когато решава да помогне, защото доброто не иска да бъде чуто, а да се случи. И често остава неразбрано за тези, които не са способни да го извършат, какъвто е Еню. Серафим не се хвали със стореното, за него е просто и естествено да помогне на някого в беда, щом има възможност. Така на шумния разговор между Еню и Павлина се противопоставя мълчаливото действие на чужденеца. Защото не са важни думите, а делата, които вършим.

Запишете:

4. *Нетипична кулминация – даването на парите от Серафим извън действието на разказа (читателят разбира от думите на Еню)*

Коментирайте края на историята – как разбирате последните думи на Серафим? (прочит от *А палто?... до ...тъй да се каже, скъпоценно*) – За героя хората са по-важни от вещите. Макар и в крџпки, палтото може да му служи още време, но без пари животът на един млад мъж може да бъде погубен. **Какво иска да каже героят с очакването за ‘златното палто’, когато отиде при Бога?** – хората, които вярват в Бог, мислят, че когато умрат, техните страдания и добри дела ще бъдат възнаградени в

другия свят. Ако изпълняват божията заповед „Обичай ближния си“, а това значи да му дадеш подкрепа, когато се нуждае от нея, те ще заслужат място в Рая и ще получат награда за добрините си. Това е и развързката . Запишете:

5. *Развързка на разказа – вярата в божествената справедливост*

Защо Серафим не гледа към Еню, когато изрича последните си думи? (прочит на последните изречения) – защото това не е човекът, който ще го разбере. Отказалият помощ не постъпва по християнски и няма как да приеме жеста на бедняка, дал последното си на друг като него. Героят говори по-скоро на себе си с надеждата, че някога ще попадне в един по-добър свят, защото в този човечността е рядък дар.

В началото на часа казахме, че по начина, по който изглежда Серафим, не прилича на божи пратеник, носещ огъня на живота. **Как се променя представата за героя с развитието на историята?** – с това, което извършва за младата жена и мъжа ѝ, той наистина се оказва божи пратеник, носещ надежда за изцеление.

Как времето, през което се развива историята, се свързва с името на героя? – лятото е топлина, живот, а денят, в които идва Серафим е особено горещ – като огнения пратеник. Но по-важното е, че той връща огъня-живот на един човек и на неговото семейство и така напълно отговаря на името си.

Вие били ли сте свидетели на подобни истории в живота? Срещали ли сте хора, които нямат много, но го дават, когато някой страда и не може да си помогне сам? (изслушайте повече деца, припомнете им кампаниите за събиране на помощи за децата без родители, ако вие сте били свидетел на подобен жест на човечност, разкажете им)

Следващия час ще продължите разговора с по-подробни наблюдения върху начина, по който са изградени образите на героите и какви изводи внушава тяхното противопоставяне.

„Серафим“, Йордан Йовков, 2 час – работа върху образната система:

След като видяхте как се развива историята в разказа „Серафим“, нека обърнем поглед към лицата на героите в нея. **Общата тема в учебника ви, към която се отнася този разказ, е „Човекът и Другите“** – записва се на дъската като начала на две колони

Човекът

Другите

Какво си представяте, когато чуете това словосъчетание? – някой, който е сам и много хора. Обърнете внимание на членуваната форма за м.р. ед. ч. – какво уточнява тя? (не е казано ‘човек’ и ‘други’ – ‘другите’ също е членувано) – членната форма обикновено показва точно определен обект (не ‘който и да е човек’, а точно ‘този човек’); кой е определеният човек в случая? – няма определен човек: понякога членната форма служи, за да обедини много представители или особености на даден вид в едно общо име, с което да се разграничат неговите характеристики от друг вид (например, ако кажем ‘земя’, разбираме почвата под краката ни, асфалтът, горската пътека; но ако кажем Земята и го напишем с главна буква, вече мислим за цялата ни планета като един отделен организъм, който си има свои особености в различие от другите планети).

Следователно, в случая става дума за Човека като обединение на всички човеци, но когато ги мислим като отделност, индивидуалност – всеки човек е уникален, дори близнаците не са напълно еднакви като характери и външност и трябва да оценяваме отделния човек като различен от групата хора (например селяни, граждани, лекари, шофьори...). Но човекът като една неповторимост живее с други човеци – той е един, а те са много и той трябва да се научи да бъде заедно с тях, да ги разбира, за да могат да го разбират и те. Това е най-важното отношение между хората – отношението между **Единия(т)** и **Многото** (запишете под Човекът и Другите). Хората живеят като отделност, но и като заедност; имат свои интереси, но се съобразяват с интересите на останалите като общност.

Как мислите, с какво разказът на Йовков представя голямата тема за отношението между човека като отделна единица и другите като общност, множество? – защото историята разказва именно за отношенията между хората в света – всеки герой е различен от останалите, със своя съдба, но животът ги събира и тогава се разбира кой до каква степен е готов да бъде с другите, да ги приеме с тяхната различност, да разбере и да получи разбиране, или да остане извън множеството, неспособен да вникне в нуждите и мислите на другите. (сигурно познавате такива хора, които никога не харесва, защото никога не участват в общия живот, вечно се оплакват от всичко и от всички и всички странят от тях)

Този час ще наблюдаваме героите на разказа, като коментираме какви са като индивидуалности, като отделни хора и доколко успяват да приемат и разберат другите, с които живеят заедно в един общ свят. Защото **добротворството, за което говорихме миналия час, е възможно само ако си загрижен за другите, преди да се погрижиш за себе си**. Предлагам ви като тема на нашия разговор:

Добротворството – грижа на човека за другите според разказа на Йовков „Серафим”

Героите в разказа са само трима, но и между тях можем да видим отношения между ‘единия’ и ‘другите’ двама: Серафим е чужденецът и е различен от Еню и Павлина, които са от едно село и дори са роднини; но можем да противопоставим и Павлина като жена на двамата мъже; – а защо можем да противопоставим Еню на Серафим и жената? – защото те двамата се разбират и затова единият помага на другия, а Еню не разбира нито роднината си, нито постъпката на пришелеца. Виждате, че когато на едно място се съберат повече от двама, отношенията между тях могат да са доста разнообразни.

Но за да видим откъде се порождават тези отношения, трябва да видим всеки от героите в неговата отделност, индивидуалност. Вие вече заговорихте за начина, по който е въведен в историята Серафим в началното описание, нека се спрем малко по-подробно на него. Погледнете отново първото изречение и кажете **как се изказва различното, особеното в начина, по който изглежда героят?** (прочит)

Един чудноват човек, нито селянин, нито гражданин, дрипав, окъсан, идеше към Еньовото кафене и самси Еньо, седнал отпред кафенето на сянка, не можеше да го познае кой е. Посред лято в тая страшна жегга, тоя човек беше навлякъл дълго зимно палто, като попско расо, на главата му беше нахлузено смачкано бомбе, а краката му бяха обути с цървули.

– „чудноват“ (значи не е обикновен, като повечето хора), „нито селянин, нито гражданин“ (не може да се определи откъде е), „дрипав, окъсан“ (значи е беден). **Как продължава по-нататък представянето му и кой ни го представя?**

Но най-често очите на Еня се връщаха върху палтото на непознатия: едно време то ще е било синьо, ще е било от един плат, но сега нищо не личеше — орфано, разнищено, навред надупчено, навред кърпено. И между безбройните разноцветни кърпки най-много се хвърляха в очи две-три много големи, взети сякаш от чувал или от най-проста аба и лепнати, както доде, с едър шев и избелели конци.

– виждаме го през очите на Еню, който седи пред кърпмата и го наблюдава (спомнете си как в „Приказка без край“ видяхте през очите на момчето как изглежда книжарницата и нейния собственик) – **какво във външния вид на непознатия прави впечатление на кафеджията?** – „дълго зимно палто“ сред жегата, приличащо на попско расо и „смачкано бомбе“, а на краката „цървули“ – всички тези елементи от облеклото са напълно несъчетаеми (човек, който носи цървули, не слага бомбе, нито дълго палто). Но Еню обръща най-голямо внимание на палтото – защо? – то е също така неопределено, като израза в първото изречение (нито селянин, нито гражданин) – някога е било синьо, сега е сиво; преди е било от един плат, сега под кърпките не личи какъв е бил той. Следователно, облеклото на героя подчертава неговата особеност, чудатост, бедност.

В следващия момент описанието му вече се насочва към лицето. **Какъв човек си представяте с такова лице? (посочете основните детайли, които подсказват характера му)** – „мършав, дребен“, лицето „сухо, черно, с рядка брада“, очите като на пияница или на недоспал – създава се представа за изтормозен от живота човек, недохранен, може би състарен (по-нататък в разказа се допълва, че косата му е сплъстена и сива), но не се споменава възрастта му – и тя е неопределена, като всичко по него. Затова и Еню не го познава в началото, а го мисли за „таласъм“ – зъл домашен дух, който тропа по таваните и смущава жителите на дома (в някои райони му викат караконджул). – Значи, първоначалната представа за Серафим, видян през погледа на Еню, е за един налудничав човек, приличащ повече на пияница (те обикновено ходят дрипави, щото всичко пропиват). Запишете:

1. Образът на Серафим

а) **портретна характеристика** – чуждак с палто в жегата, неопределен като възраст и място на живеене, беден и недохранен, прилича не на ангел, а на някаква зла сила

Към това впечатление обаче се добавя и **коментарът на разказвача** в няколко момента от текста. **Какво добавя пряката характеристика към вече забелязаните качества на героя?**

Серафим се засмя тихо, беззвучно, като поклащаше глава, той подпря на пейката тоягата си, сне и чувалчето, което носеше на рамото си. Всяка година, а понякога през година и през две, той се явяваше по тия места на Гергьовден или по Димитровден, когато слугите менят господарите си. Той беше от града, но търсеше работа по селата. Можеше да работи само лека, маловажна работа: на някоя мелница се приставяше да храни свинете, да чисти обор на някой хан, или пък пасеше един-два добитъка.

– научаваме нещо за личната му история – че е от града (не става ясно кой), но работи по селата някаква лека работа; усмихва се тихо, без глас, появява се в селото около Гергьовден и Димитровден (**от фолклорния календар знаете какви са тези празници – припомнете** – първият е начало на трудовата година, а вторият – нейният край), появата на героя по едно и също време изглежда като наричане за добра реколта на селото.

По-нататък отново се повтаря поведението му на тих и неискащ да бъде забелязан човек („Той говореше ниско...“, „Серафим тихичко прибра хляба...“), усмихва се с насълзените си очи (още в началото, докато чака Еню да го познае; после след като го сравняват с таласъм, накрая, когато се замисля за другия живот със старото палто на коленете си) – в тези моменти героят вече не е отблъскващ и странен, а човечен и в същото време сякаш гледа на ставащото от страни, все не едно не е в него. Запишете;

б) **пряка характеристика** – разкрива човечността на Серафим с личната му история и идването му в селото като заклинание за плодородие; усмивката му на наблюдател на ставащото, тих и ненатрапващ се

Кои са другите художествени начини за разкриване на характера му? – речта, действията му. **Как говори героят с Еню?** (прочит на моменти от диалозите им в началото и след даването на парите) – спокоен, думите са повече като на селски, а не като на градски човек (значи се съобразява със събеседника, който е селянин), мъдър („когато Бог на нея, тя на мен“), не е алчен за пари и не завижда на другите – радва се, че е имало „берекет“ тая година – (плодородие значи); че хората са спечелили добри пари, макар че неговите са малко, но като цяло повече наблюдава и говори малко и на място. Запишете:

в) **речта** на Серафим – пестелива, мъдра, с радост от даровете на Бог за хората

Серафим не разменя дори дума с Павлина. **Как мислите, защо разказвачът е спестил техния разговор при даването на парите?** – защото не са важни думите, а делата и доброто не иска да го чуят, а да го видят. Едно много интересно решение на писателя да покаже скромността на добротвореца. **Очаквано ли е това дело от предишните действия на героя?** – не, той работи бавно, лека работа (защото е слаб и дребен), но помага на Еню, без той да го е молил, макар че Серафим едва ли го харесва (никъде не го казва направо, освен с подмятането след заминаването на жената – „Сиромашия до шия, а?“ – и не се знае за кого го казва, защото Еню се оплаква от бедност, но е ясно кои са бедните в случая). И все пак не се създава очакване, че по-бедният ще даде парите си вместо този, който наистина може да помогне, но не иска. По този начин най-важното дело на героя идва като изненада и окончателно затвърждава впечатлението, че не е важно как изглеждаш, а да носиш добра душа. Запишете:

г) **действията** на героя не подсказват най-важното дело на Серафим – изненадата от стореното добро замества показването му в разказа

Как мястото, на което се разиграва историята, допълва представата за човечността на Серафим? – Къде се случва действието? – на мегдана пред кафенето. Това е центърът на селото, най-просторното място в него, където се събират хората по празници и играят хорà. – Защо героят отказва да влезе да ношува в кафенето? (прочит на описанието на кафенето) – то е вкопано в земята, мрачно като мазе, сякаш е място, където се събират лоши сили. Докато мегданът създава усещане за свобода, както е

свободен и героят, макар да е беден. И той иска да се радва на тая свобода, докато е жив (кой е образът, който внушава свободата? – вятърът: „нека ми духа“).

По какъв начин се свързва горещината на лятото с образа на героя? – то потвърждава неговата чудатост, защото нямаше да направи такова впечатление, ако беше дошъл с палто през есента или зимата. А и името му значи ‘ангел на божествения огън’ и той наистина донася топлината на живота за семейството на Павлина. Запишете:

д) **мястото и времето на действието** – свързани с името и свободната душа на героя

е) **значение на името** – „ангел на божествения огън“, акцентувано още със заглавието

От наблюденията до тук върху образа на Серафим можем да обобщим, че героят влиза в историята странен и неопределен като човек и характер, неприличащ на името си. Но в разгръщането на разказа постепенно и без шум се разкрива неговата човечност до момента, в който става ясно, че е готов да се раздели с всичко, което има, за да спаси живота на друг човек. Така, макар да е различен от другите герои в историята (и точно заради това), Серафим показва уменията и мъдростта на разбираещия обикновените хора и знаещия, че доброто няма цена.

Каква е ролята на палтото в тази странна история? Защо писателят е решил да облече героя си толкова неподходящо? Спомнете си с какво е сравнено то в началото? – с попско расо. – Как разбирате това сравнение? (какви хора са поповете, каква е тяхната роля в живота на хората?) – расото е дреха-знак на свещеника като духовен човек, на тоя, за когото материалните неща не са важни, защото са преходни (всичко се къса, разрушава, но душата остава цяла, ако е добра). Със своя странен и неподходящ за времето вид героят сякаш идва от някакъв друг свят, където са важни не парите или новите дрехи, а любовта към другия, изразявана с това да му помогнеш, когато е в беда. Затова, макар да не прилича на ангелите от изображенията, Серафим е истински ангел, пратеник на божествения огън на живота.

Следващия час ще продължите разговора за героите в разказа. Помислете **какво означава името на Еню** (спомнете си кой празник в народния календар е с подобно име и какво означава) **и дали героят отговаря на значението му.**

1.2.3. *Поетичният текст като проявление на лирическото светоотношение*⁷⁰

„Хубава си, моя горо“, Любен Каравелов, 6 клас

⁷⁰ Макар че в методическата литература още от началния етап (1.-4. клас) се говори за изучаване на лирически творби, всъщност в първите две образователни степени (1.-4.; 5.-7. клас) учениците използват понятията поезия, поетичен текст, стихотворение (творение от стихове), тъй като не всички стихотворни текстове от учебното съдържание са лирически, а и 7-13-годишните все още не са готови да разберат многопластовостта на лирическото като начин на преживяване-изразяване на света и човека, но могат да опознаят жанровите му особености през поезията като едно от проявленията му.

(Урокът е втори час от учебния прочит на стихотворението и цели опознаването на определящи жанрови елементи, които по незнайни причини често остават извън преподавателското внимание – а те показват „игровостта“ на поетичкото и учениците с удоволствие участват в изучаването му.)

Въвеждащата ситуация актуализира най-важното от обобщенията за причините на поетическото изказване, настроенията/чувствата, които изразява, жанра: – В какъв момент от живота си Любен Каравелов пише „Хубава си, моя горо“? – Какво означава гората за лирическият герой? – Защо хубостите на родния свят предизвикват „скръб и жалост“ у него? (заради отдалечеността му от родината, заради усещането, че не може „да изтлее“/да преживее старините си в нея; заради това, че човек остарява, а природата всяка пролет връща младостта си...) – Как се нарича поетичната творба, в която преобладават тъжните чувства? – В същото време обаче читателят усеща и любовта, и възхищението на героя от красотата, богатствата, живия дух на природата – как са изразени противоположните настроения в творбата? (чрез различни противопоставяния – съюза „но“ в първата строфа; „веднъж – вечно“ във втората; раздяла – забрава в третата, старост – живот в последната...)

Поставяне на темата: В живота си човек обикновено помни моментите, които са му носили радост, и се опитва да забрави тъжните. В стихотворението на Каравелов обаче хубавите спомени носят тъга. **Защо и как едно тъжно стихотворение е останало незабравено толкова дълго време?** – защото тъгата е породена от нещо хубаво, нещо много ценно не само за човека от времето на Каравелов, а за всеки човек – земята, на която е роден, с живота, даден от нея на хората. Освен това е важно **как е казано** едно такова послание, как са подбрани и подредени думите му, че да могат да вълнуват и след много години.

Още по време на разговора ни през първия час за стихотворението вие казахте, че го познавате като песен. **Как песента помага на словото да достигне до повече хора?** (какво представлява песента?, за какво обикновено се пее?) – сливането на мелодия и текст е познато на хората от народните песни; с тях те са означавали най-важните моменти от живота – раждане, любов, сватба, труд (сеитба, жътва, оран), юначество...; в днешните песни също се пее за нещата, които вълнуват съвременния човек. Красивата мелодия помага на добре изказаните думи да достигнат до много хора, песните често се повтарят и така тяхното съдържание се запомня и се предава на следващите поколения.

Музиката към стихотворението „Хубава си, моя горо“ е създадена в началото на миналия век от младия композитор **Георги Горанов**. Той умира само на 23 години от нелечимата тогава болест туберкулоза, но успява да напише мелодиите на около 80 песни. Най-красивата и най-популярната от тях е именно музиката по текста на Каравелов. Тя се е превърнала в химн на Копривщица, родния град на писателя, и на Националния събор за народно творчество, който се провежда на всеки 5 години там.

Но не всяка поетична творба може да се превърне в песен. Това се случва само когато в самия текст се усеща мелодичността на думите, ритъмът, в който могат да бъдат изпети. „Песенността“ на една творба зависи от художествените средства, с които е

изградена. Докато изучавате литература, ще се срещате с още произведения, които звучат като песни, и ще се научите да откривате какво в тях е породило желанието да бъдат изпети. Нека през този час се опитаме да разберем как поетичната изповед на Любен Каравелов „Хубава си, моя горо“ се е превърнала в песен. Запишете си темата на нашия разговор:

Превръщането на Каравеловата поетична изповед към гората в песен

Защо можем да наречем „Хубава си, моя горо“ изповед? (какво означава думата „изповед“? – могат да проверят в самия час в интернет, ще видят религиозното и светското значение, ще уточните, че в случая става дума за 2. *Разкриване на съкровени мисли и чувства пред някого.*) – лирическият герой споделя нещо много лично, което го вълнува, пред гората. **Как започва изповедта?** – с признанието „хубава си“ и обръщение към тази, за която е признанието (моя горо). Обикновено изповедите започват направо с обръщение към човека, на когото се споделя (напр. „Мамо, искам да ти споделя нещо“). В случая „хубава си“ насочва не само към тази, на която ще се говори, а и към качествата ѝ. **Кой вече изучен текст започва по подобен начин?** – „Отечество любезно, как хубаво си ти!“ на Иван Вазов. **Припомнете смисъла на „хубава“ (защо не е „красива“ например)?** (кога вие казвате, че нещо е „хубаво“? – хубав ден, хубава песен, хубава игра... – в техния жаргон е синоним на „много яко“) – хубавото е по-широко понятие, в него може да се включи и красивото, но по-важното е, че е нещо приятно, което те кара да се чувстваш добре, защото самото то е „добро“ за теб. Следователно още с първата дума в творбата се заявява нещо, което предизвиква у героя нещо положително, което му харесва.

Казахме в предишния ни разговор, че „гората“ се свързва с родния свят на героя и че е **олицетворена** като жив човек. **Какво добавя „моя“ към усещането за нещо хубаво и добро ?** (защо не е „мила“, „скъпа“, например? гората не е собственост на героя) – ние употребяваме „мой, моя, мое“ за най-ценното в живота си: родина, град, семейство, дом, майка... – това не означава, че ги притежаваме, а че те ни определят като хора – *България е моята родина.; Друмево е моето село, където прекарвам ваканциите си., Моята майка е най-добрият човек, когото познавам.,* показват кой ни отглежда и ни възпитава... Определението „моя“ към „горо“ подсказва, че говорещият се чувства част от живота ѝ, че гората-родина е хубавото, което го е създало като човек.

Така още от първите думи на изповедта на героя разбираме неговата признателност към мястото, където той се чувства най-добре, най-много себе си. Вторият стих продължава това признание – „миришеш на младост“. **Как разбирате преносните значения на израза „миришеш на младост“?** (какво е младостта за човека?) – *младостта* е тази част от живота на човек, когато е здрав, силен, пълен с енергия и желание да опознава света, да прави различни неща; това е времето, в което обикновено няма сериозни проблеми, младият човек не се замисля все още за промените на времето, за старостта. Глаголът *миришеш* пък се свързва с богатите аромати в „младата“ (пролетната) гора – на никнеща трева, цветя, разлистени дървета. Можем да кажем, че преносните значения на израза „миришеш на младост“ са свързани

с най-жизнената част от живота, с радостта, която той носи на хората в най-ранните им години. По този начин първите два стиха започват изповедта на героя с една положителна енергия, получена от неговата земя и от младежките му спомени.

В **народните песни** младостта също е възпявана като период на безгрижие и радост, но навсякъде се споменава, че тя свършва бързо: „Айде, лудост-младост бързо преминава, айде, като трева във широко поле“. Стихотворението на Каравелов също бързо сменя настроението. Със съюза „но“ в началото на третия стих положителните чувства се обръщат: „но вселяваш в сърцата ни само скръб и жалост“. Обърнете внимание на **думите в края на втория и четвъртия стих от първата строфа: младост – жалост**. Когато ги произнасяме, чуваме, че те си приличат по звучене. Помнете ли **как се нарича сходното звучене в края на съседни или близки стихове?** – **Римата** е един от начините, по които поетичният текст получава своята мелодичност. Но римата не се използва само за да бъде по-музикален текстът. В нея обикновено се срещат някои от най-важните значения в творбата. Преди малко казахме, че младостта се свързва с най-радостните моменти от живота на човека. **Какво подсказва свързването на „младост“ и „жалост“ в римата на първата строфа?** (как разбирате думата „жалост“, която също е в женски род като „младост“ – тя е по-стара и вече не се употребява, създадена е от „жал“, означаваща тъга, съчувствие, скръб, оттам е „съжаление“) – макар че звучат близко, двете думи имат противоположни значения. Тяхната свързаност чрез римата подсказва съжаляването на героя, че младостта е нетрайна, че хубавите моменти в нея няма да се повторят.

Открийте римуваните думи и в следващите две строфи. Какви връзки откривате между тях?– „жалее-изтлее“, „остави-забрави“ (изяснява се значението на „тлея, изтлея“ – догарям бавно, умирам; по-старата форма на „забрави“). Жалеенето, скръбта по нещо е като бавно умирање (тлеене), а „оставянето“, раздялата с нещо харесвано, обичано заплашва то да бъде забравено.

В текста на двете строфи обаче значенията на тези връзки се променят и в същото време се засилват от **отрицанията**: героят споделя, че неговата скръб, неговото жалеене е „вечно“, защото знае, че **не** може да „изтлее“ в родината си (под твоите сенки) и че нейният образ **не** може да бъде забравен. Така текстът допълва и пояснява значенията на римата, а тя от своя страна също насочва към най-важното, за което говори творбата.

Много важен елемент в песента са **повторенията**. В народните песни обикновено се повтарят обръщанията „мале“, „сине“, „чедо“... Повтаря се и броят на сричките във всеки стих, което прави възможно изпяването на отделните музикални фрази – например (показва се/записва се на дъската):

Що-ми-е-ми-ло-//ем-дра-го (8),

че-се-е-про-лет-//пук-на-ла (8)

Затова казваме, че народната песен има **силабическо стихосложение** („силаба“ означава сричка). В примера след петата сричка има кратка пауза (за поемане на дъх) и се казва, че ритъмът на тази народна песен е **осемсричник 5+3**.

В съвременната песен има няколко стиха които се наричат „припев“ и се повтарят след всяка основна строфа (в песента тя се нарича куплет). В целия текст на „Хубава си, моя горо“ четвъртата строфа напълно повтаря първата и така се припомня началното противопоставяне между радост и скръб, младост и нейното жалеене. **Пребройте сричките в стиховете на първите три строфи** (може по групи, бройте гласните – всеки гласен звук е част от сричка) – **какво повторение установихте?** – 1 и 3 стих в строфите имат по 8 срички, а 2 и 4 – по 6, т.е и в по-дългите, и в по-кратките стихове броят на сричките е четен. Тази равномерност създава определен **ритъм и мелодичност**, позволяваща да се напише музика по текста.

Когато слушате песента, също чувате, че първата фраза е по-дълга (хубава си, моя горо), а следващата – по-кратка (миришеш на младост). Получава се нещо като вълна – бавно прииждаща и по-бързо отдръпваща се (така – като прилив и отлив – изглежда и напечатаният текст). Първите и третите стихове казват нещо, а вторите и четвъртите го поясняват (Хубава си, моя горо – /защо?/ миришеш на младост; но вселяваш в сърцата ни – /какво?/ - само скръб и жалост).

Мисля, че вече разбирате как един поетичен текст може да се превърне в песен. Много е важно музиката към него да отговаря на настроенята и чувствата, които са изразени от този, който говори в творбата. **С какво мелодията на „Хубава си, моя горо“ подпомага възприемането на думите, написани от Каравелов?** – бавна, с много извивки, красива като разлистена гора, но и навяваща тъгата на човека от спомена за нея. Композиторът се е почувствал на мястото на героя в текста и е създал една наистина въздействаща музика, благодарение на която повече от 100 години след написването на стихотворението то продължава да звучи в моменти, когато мислим и чувстваме връзката си с живота, родината и всичко хубаво, по което копнеем и не искаме да забравим. Неслучайно и нашите сънародници в чужбина пеят тази песен, когато им дожалее за дома, близките, България.

В стихотворението има още поетични техники, помагачи на текста да звучи песенно. В следващите часове и при изучаване на други поетични творби ще продължаваме да говорим за връзката между художествения и музикалния текст в единството на песента.

2. Четене на литературата като дискурс (8. – 12. клас)

За разлика от затворения, относително самостоятелен прочит на художествената творба в интервала 5. – 8. клас, **четенето на текст в контекст** е един доста приказлив и разноречив **диалог с други художествени и нехудожествени текстове** на един и същ автор, на различни автори и читатели/изследователи, писали в едно време, в различни

епохи... И този диалог винаги е отворен към нови гласове и позиции, които могат да се включат в него.

Например: Говорим за „Стон“ („На Лора“) на Яворов и си спомняме за начина, по който описва жената любима Славейков – на „плът и призрак лек“ (тяло и душа) от „Стон“ се противопоставя „свидно мое дете“ от „Во стаичката пръска аромат“; но пък в други Яворови творби също се среща образът на жената – дете – ангел („Ще бъдеш в бяло“), само че видян в бъдещето. В разговора може да се включи и признанието на поета от Чирпан пред проф. Ив. Шишманов за прототипите на жените в Яворовите творби, както и по-късните му признания пред Вл. Василев...Ще се получи един много по-богат и разнолик образ на тази, от която лирическият герой очаква да бъде „огледало на моята душа сред ясна самота“ („Не си виновна ти“).⁷¹

Тази диалогичност е всъщност проявление на **литературата като дискурс** – общуването на отделните творби са различните начини, изкази, чрез които авторите споделят мисленето, преживяването на света и човека във времето си. Затова методиката на преподаването следва характера на образователния обект. И **урокът като текст дискурс най-пълноценно се проявява именно в последните класове**, когато вече и самите ученици имат повече умения за мислене и изразяване.⁷²

Урочните примери, с които се илюстрира разговарянето на автори и творби в литературата, не са от най-популярните (и в този смисъл – очаквани като присъствие тук) теми от учебното съдържание. По-вярно е обратното – те са проявление на някои от проблематичните за преподаването му елементи, които често се „претрупват“ с оправданието, че нямат голямо значение за зрелостния изпит. Но имат значение за „узряването“ на мисленето, читателската и житейската опитност на дистанцираните от всичко несъвременно представители на интернет поколението. И да, много е изкушаващо да си поиграеш да обърнеш нещо, към което няма интерес, или още по-зле – има настойчива съпротива, в съвместно образователно приключение.

2.1. Литературата в културно-историческия контекст – първа гимназиална степен (8. – 10. клас)

2.1.1. Антична литература – 8 клас

Въвеждането на основните литературни жанрове/родове в историческия ред и социалните основания на появата им в отдалеченото от нас време на Античността е доста трудна задача за учителя на осмокласниците, които са в гранична възраст и граничен образователен етап. Но може да се превърне в залюбопитстваща „литературна

⁷¹ Нито една от дадените като примери творби вече не е в учебното съдържание, но в ситуацията на разговарянето им в литературния дискурс изясняват контекстуалността на образователното четене.

⁷² **Тенева, Т.** Урокът по литература – Другият в образователния дискурс., 41

археология⁷³, откриваща различията в мисленето и преживяването на света от древните.

Както началото на всеки текст задава художествения код на творбата, така и началото на всеки образователен етап предполага посоките и начините, в които ще се случват педагогическите „събития“ през следващите години. И на учителя, и на учениците обаче им е необходимо време, за да изградят отношенията си в различната от предишната социална/комуникативна ситуация (обикновено осмите класове са ново място за учениците и нов колектив както за тях, така и за учителите), да навлязат заедно в организираното по нов начин учебно съдържание, да обяснят/разберат изразяването му. Тези и още трудности на прехода-начало са основания за повечето примери именно от първите теми в учебното съдържание за 8 клас. А и практиката в преподаване на Античната литература е с доста слабо присъствие в методическите изследвания, което допълнително проблематизира подготовката и реализацията на тези много значими за личностното формиране на учениците урочни проекти. Независимо, че авторите и произведенията от първата година на гимназиалния курс не са част от матуритетното съдържание, чрез тях се задават началата в създаването на устойчивите културни и естетически модели, без които разбирането на начините на съществуването им в сегашността остава ограничено и често пъти невярно.

В текстовете на урочните планове на последователни теми от учебното съдържание съзнателно не са избегнати повторенията между обобщаващите и актуализиращите ситуации, както и други прериодично появяващи се под формулата на „припомняне“ образоващи акценти. Прекъснатостта на обучителния процес (дори между два съседни дни, в които учениците „имат литература“) и все по-скъсената краткосрочна памет на обучаваните изисква повече и с много илюстрации припомняния, актуализирани и със ситуации от непосредствения житейски опит на младите хора. С максималното доближаване до дискурса на реалния урок текстовете му проекти тук се надяват да бъдат действително полезни на вероятните си потербители.

– Прехождането на мита в епоса: „Илиада“, Омир

VI песен: Прощаването на Хектор с Андромаха⁷⁴

В разговора си върху началото на Омировата поема "Илиада" обърнахме внимание на въпроса **Защо е важна войната в живота на древните хора?** – припомнете.

⁷³ Понятието е на Владимир Диловски от дисертационния му труд *Играта в художествения текст и в обучението по литература*

⁷⁴ В актуалното учебно съдържание този откъс вече не е предвиден за изучаване. Аз обаче го оставям заради представата, която дава за живота в мир на древните и следващата от това хуманизация и естетизация на художественото в етапа на зараждането му.

– Войната е важна част от живота на древните, защото в нея се проявяват най-силните качества на мъжа-войн – сила, чест, достойнство, способност да се защитава колективното добро; в битките се откроява и красотата на мъжете, тяхното подобие на боговете. Всички тези качества изграждат идеала за човек от това време – "здрав дух в здраво тяло" – който подчертава ролята на мъжа за запазване на рода, на държавата.

Каква е целта на всяка война в тази епоха?

– победата над противника, възвръщането на отнетото (в Илиада това е Елена), разширяване на границите на държавите, спечелването на слава и получаването на награди за победителите (а това е пляката под формата на роби, скъпоценности, оръжието и доспехите на победените)

Следователно, войната във времето на Омир не се мисли както в днешно време – като разрушителна и нечовешка, а като възможност за премерване на силите на противниците. Смъртта се приема като нещо обичайно, като част от живота. В 6-та песен, за която ще говорим този час, двама войни си говорят как след войната ще си ходят на гости, но сега трябва да убиват: *Много ахейци остават за тебе; убивай на воля!*, казва единият на другия.

Водачът на ликийските войски – Главк, който се бие на страната на ахейците, казва на цар Диомед:

*Смъртните хора приличат съвсем на листата в гората:
вятърът сваля едни на земята, а други напролет
свежи покарват, когато гората отново напъпва.
Хората също: едни тук се раждат, а други умират.*

Разбирате, че смъртта не е необичайна за войните, а и за хората въобще. Да, те страдат силно, когато загубят някои от близките си (както страда Ахил за своя приятел Патрокъл), но за тях е по-важно да се запази честта и достойнството на загиналия, за да не остане опетнено името му в историята на рода, на колектива. В началото на 6-та песен са изброени множество паднали в битката и от ахейците, и от троянците – Омир просто изброява кой кого е убил, за да предаде реалистично мащабите на боя.

В такъв епически разказ, посветен на една от най-продължителните войни в историята на древна Гърция, е нормално мирните сцени да са по-малко. Но пък те успяват да предадат много от важните за тогавашните хора ценности на живота – семейството, любовта, децата като продължители на своите славни родители. Този час ще поговорим именно за един от мирните моменти в "Илиада", когато Андромаха изпраща своя съпруг Хектор до градските порти, преди той да отиде и да продължи да се бие с ахейците. Запишете темата на днешния урок:

Любовта и семейството във времето на войната

(прощаването на Хектор с Андромаха – 6-та песен на "Илиада")

Във вашите учебници има откъс от тази песен, който вие трябваше да прочетете. **Кой ще разкаже накратко коя е причината за връщането на Хектор в Троя и как преминава срещата му с Андромаха?** (учениците разказват, допълват се, ако никой не е прочел, разказва учителят) – разбираме, че след уморителна битка, в която ахейците имат предимство, троянците получават обещание за помощ от Атина, но трябва да направят жертвоприношение в нейния храм. Именно затова и Хектор се връща в града, за да съобщи на майка си какво трябва да се направи. Но неговата съкровена цел всъщност е да се види с любимата си жена и малкия си син преди решителната битка.

Нека проследим как се развива разказът от влизането на Хектор в Троя до раздялата му с Андромаха. **Какво се случва, когато Хектор стига до стените на града?** (намерете 235 фрагмент):

*Щом като Хектор дойде при дъба и при Скейските порти,
вкупом се сбраха край него троянски съпруги и щерки,
за да го питат за рожби и братя, съпрузи и близки.*

– Хектор се среща първо с троянските жени, които се вълнуват от съдбата на своите синове, съпрузи и близки. Те не знаят какво се е случило на бойното поле, дали любимите им са още живи.

Този момент показва единението на по-слабите жители на града в трудното за Троя време. Хектор им заповядва да се молят на боговете, защото това е единствената помощ, която могат да получат, за да променят посоката на войната. И тръгва към дома на своя баща Приам. **Вижте как е описан дворецът на Приам и помислете каква е ролята на бащата в света на родовия човек?**

*Сам след това се завърна в **прекрасния**⁷⁵ дом на Приама,
който бе вредом известен с **блестящите** стаи с колони
там **петдесет** се намираха **спални** от мрамор изгладен,
всичките бяха във близко съседство, изкусно строени:
спяха във тях синовете на царя със своите съпруги;
точно отсреща и вътре в **двореца за царските щерки**
имаше спални дванадесет, също сградени от мрамор,
всичките бяха във близко съседство, изкусно строени.⁷⁶*

⁷⁵ Всички подчертавания в текстовете са акцентите, излъчващи отговорите на въпросите за начините и смисъла на казаното

⁷⁶ В гимназиалния, както и в основния образователен етап, първият прочит на творба или откъс от нея е от учителя или подготвен изпълнител, защото това е и първата интерпретация, подсказана интонационно. Учениците често се затрудняват в разчитането на непознатия текст, не го озвучават добре и съсипват възприемането, а оттам и желанието за разговор по прочетеното.

Какви определения дава за дома на Приам Омир? Какво подсказват 50-те спални?

– определенията са в градация: прекрасен, блестящи (за спалните) – спалнята е място за покой, почивка, най-интимното пространство в един дом; броят им показва големия род на Приам – синове със съпругите им, дъщерите; царят е пример за семейственост и единство на рода, като на първо място са разбира се синовете, но и дъщерите са обградени с грижа и любов.

В дома си Хектор се вижда с майка си. **Как са разкрити отношенията между майка и син?** (прочит на най-важното от диалога им):

*„Чедо, защо изостави борбата и тука пристигна?
255 Сигур ви много терзаят омразните рожби ахейски,*

.....

*Чакай да ти донеса от пресладкото медено вино,
за да възлееш на татко ни Зевса и други безсмъртни,*

.....

*А шлемовеецът, славният Хектор, така ѝ отвърна:
„Майко почтена, недей да донасяш приятното вино,
265 слаб да не стана и сам да забравя и храброст, и сила.*

.....

*В храма иди на Атина Палада, даряваща плячка,
270 свикай почтени троянки, откарай и жертви уханни;*

– Майката се обръща към сина си като към любимо дете, той я нарича "почтена". Тя иска да му помогне да се отпусне от умората в битката, той отказва виното и повтаря настояването си за жертвоприношението към Атина – Хектор знае, че всички ще послушат съпругата на царя, защото тя е уважавана и мъдра. Диалогът им показва доверието и обичта, която ги свързва, както и общата им грижа за доброто на града.

Следващия член от семейството, с когото се среща Хектор, е брат му Парис.

*280 Аз ще потърся и Парис, на бой ще го викам да тръгне,
ако поиска да чуе. Дано го погълне земята!*

Как разбирате възгласа на Хектор към Парис: "Дано го погълне земята!" Къде се случва срещата им и как протича? (чете се най-важното от "В женската стая завари той Парис..." – обвиненията на Хектор, отговорът на Парис...)

– Хектор е ядосан на брат си – и заради това, че е предизвикал войната, и заради това, че не е в битката. Двамата се срещат в "женската стая", което подсказва, че Парис в момента се държи като жена. Той изпробва ризници и щитове все едно е на модно ревю. На обвиненията на Хектор, че Парис е виновен за всички беди на троянци, брат му се съгласява и заявява готовността си да влезе в битката (Александър и Парис са имена на

един и същ герой). Това поведение показва респекта на по-малкия брат от по-големия и най-смелия от троянците.

Каква е ролята на Елена в този разговор? (прочит на думите ѝ)

– тя успява да смегчи гнева на Хектор със самообвиненията си и обещава да накара Парис да побърза. Поведението ѝ показва, че тя също милее за своето ново семейство и се опитва да помогне за неговото и на целия град добро.

Последна от любимите хора на Хектор, с които той се среща в Троя, е съпругата му. **Къде се случва техния разговор? Защо именно тя е човекът, когото Хектор вижда последен?**

*Бързо пристигна тогава във своя дворец многолюден,
но белоръка, добра Андромаха дома не намери.
Заедно с малката рожба и хубавопола слугиня
беше на кулата спряла, ридаейки, в сълзи обляна.*

.....

– Андромаха е най-любимият човек на Хектор, затова и срещата им е последна – тя е грацията на всички предишни отношения с роднините, най-разгърнатият и най-вълнуващият епизод в тази песен. Освен това тя е майка на детето на Хектор – продължението на неговия род, а това е най-важното за един мъж и бъдещ цар.

Как е показана Андромаха? Коментирайте нейното поведение, биография, преди да се срещне с Хектор?

– Андромаха единствена не чака Хектор в двореца, а е "хукнала като луда" да го търси на кулата над градските врати. Нейното неспокойство, сълзите ѝ говорят за силните чувства, които ги свързват. Биографичните данни, които Омир дава за нея – "щерка богата на храбривия Етион", я представят като достойна съпруга на бъдещия цар на Троя.

Какво е значението на мястото на срещата – кулата над градските порти?

– стените на града, портите са границата между мирния свят и бойното поле. Срещата на Хектор и Андромаха именно на границата между "вътре" и "вън", между мира и войната подсказва раздвоението, което ще изпитват героите между личните си чувства и дълга към народа си.

С какви качества се разкрива Андромаха с първите си думи към Хектор?

*„Хекторе клети! Погубва те своята храброст. Не жалиш
свойто невръстно детенце, ни мене, злочестата майка;
скоро без теб ще остана, понеже ахейците дружно
410 скупчени теб ще нападнат и тъй ще ти грабнат живота.
По-добре щеше да бъде в земята и аз да потъна!
Няма да има за мене утеха, когато погинеш.
Мъки ме чакат, а нямам ни татко, ни майка почитена.*

*С копие тежко Ахил богоравен прониза баща ми,
415 високопортната Тива, цветущия град киликийски,
в пепел превърна и татка ми Еетиона погуби.*

.....

***Хекторе, ти си ми всичко; и татко, и майка почтена,
430 ти си ми брат и съпруг неразделен във възраст цветуща!***
*Хайде смили се сега, не напущай високата кула,
да не оставиш жена си вдовица, детето — сираче.*

– Първите думи на Андромаха са на жена, която иска да запази живота на любимия си човек и бащата на детето си. Тя много добре знае какво я очаква, ако остане и без него, след като е загубила всичките си близки в дългата война. Нейното признание "Хекторе, ти си ми всичко..." говори, че той е целият ѝ свят и че тя очаква от него подкрепа, защита, смисъл в живота.

Какъв човек виждаме в Хектор от отговора му на молбите на съпругата му?

*„Мила съпруго, това и за мене е грижа голяма,
но ме е срам от троянци и от дългополи троянки,
ако избягам далече от битката като страхливец.
Мен ми не дава сърцето, понеже съм свикнал да бъда
445 винаги доблестен, пръв със троянци да влизам във боя,
за да печеля най-хубава слава за мене и татко.
Вече разбирам добре във сърцето си и във душата:
ден ще настане, когато свещената Троя ще падне,
заедно с нея Приам и народът на царя Приама.
450 Толкова мен ме не плаши троянската бъдеща мъка,
нито съдбата на майка Хекуба и царя Приама,
нито на моите братя, които, безбройни и храбри,
скоро ще бъдат свалени в прахта от мъжете враждебни,
колкото **твоята участ, когато незнаен ахеец**
455 **плачеща ще те откара, отнел свободата ти скъпа.**
В Аргос робиня ще бъдеш, платно ще тъчеш ти за друга,*

– Хектор е раздвоен между дълга си към Троя и славата си на "винаги пръв" в битките от една страна, и страха за съдбата на любимата жена от друга. Той признава, че тя му е по-скъпа дори от родителите и братята му. Това не е характерно за човека от родовия свят във времето на Омир. В този момент Хектор се проявява като много по-близък на съвремието ни, като поставя любовта към жена си по-високо от обичта към роднините си. Но в същото време не може да си позволи да го помислят за страхливец, като се откаже от битката, която смята за обречена. И с това си решение остава човек на своето време.

Последният емоционален акцент в този епизод е заветът на Хектор към неговия невръстен син. Вече споменахме какво е синът за един баща, още повече, когато има съдбата да бъде наследник на цар (както Хектор трябва да наследи баща си).
Коментирайте поведението на Хектор и молитвата му към Зевс:

*Снажният Хектор веднага свали от главата си шлема
и на земята го сложи, излъчващ сияние ярко.
После целуна любимото чедо, в ръце го подруса
475 и се обърна с молитва към Зевса и други безсмъртни:
„Зевсе и други безсмъртни! Дарете сина ми обичен,
както баща си да стане известен сред всички троянци,
тъй да е силен и храбър и Троя със мощ да владее!
Нека да казват за него, когато от битка се връща:
480 «Той и баща си по храброст надмина.»*

– Жестовите на Хектор – целувката, полюляването на детето – го показват като баща, който не само обича, но и умее да проявява обичта си към своя син. Именно затова той се обръща към бога на боговете, за да измоли неговото бъдеще на храбър и мощен владетел. Обръщението към Зевс съдържа убедеността, че синът ще стане войн като баща си, а това, за разлика от предишния момент, представя Хектор като истински епически герой от времето на Омир. Той не си представя едно предимно мирно бъдеще, а как синът му предизвиква възхищението на народа си, когато се връща от битка.

Последните думи на Хектор към Андромаха затвърждават облика му на античен герой, който вярва, че никой не може да избяга от съдбата си:

*„Свидна! Недей изтезва сърцето си с толкова горест!
Мимо съдбата не може човек да ме прати при Хадес.
Смятам, че **никой от хората своята съдба не избягва:**
нито героят, ни слабият, щом е роден на земята.*

На финала на този епизод Андромаха си тръгва към къщи, обляна в сълзи, а Хектор, догонен от Парис, се отправя към бойното поле. След всичко прочетено и коментирано **как можем да обобщим какво са любовта и семейството във военното време на "Илиада"?** (изчакват се повече отговори)

– В света на мъжа-войн, представен в "Илиада", има място и за любов. Мирният епизод на завръщането на Хектор в Троя и прощаването му с Андромаха показва човешкото лице на героя, който е способен на силни чувства към най-близките си. **Шеста песен разгръща темата за любовта и семейството в градация** – от ролята на **бащата**, съградил прекрасен дом за голямото си семейство; през грижата на **майката** за сина, който е станал най-храбрия защитник на народа си; респекта на **по-малкия брат** към по-големия, превърнал се в пример не само за него; до всеотдайната обич на героя към **съпругата и детето им**.

За разлика от моментите, разкриващи темата за войната, в сцената на прощаването на Хектор и Андромаха има много повече човешки емоции и вълнения. Те показват, че силата на мъжа може да бъде и в неговата нежност и дори в слабостта му да се страхува за бъдещето на обичаните си. Но войната слага своя отпечатък върху тези отношения и героят не може да пренебрегне дълга си на защитник на родовете и държавните граници. Изборът на Хектор е предрешен от времето, в което живее. А това

е време, в което силите, достойнството и колективните ценности се отстояват на бойното поле.

Следващия час ще проследим най-драматичната от всички битки в "Илиада" – двубоя между Ахил и Хектор, предаден във 22-ра песен.

XXII песен: – Кулминацията на епическото действие в „Илиада”

В предходните часове коментирахме основни моменти от „Илиада”, за да открием какви са били представите на древните хора за свят и човек, изказани през гледната точка на Омир. Наблюдавахте **героите**, които излъчват идеала за човек и войн. Проследихте и **развитието на епическото действие** след неговата завръзка – гневният бунт на Ахил срещу царя на ахейските войски – Агамемнон.

През този час ще продължим разговора върху първото епическо произведение на Античността, като коментираме **как е изказана кулминацията на сюжета в 22-ра песен на „Илиада”**.

Припомнете **каква е ролята на кулминацията в един епически разказ?** – *най-напрегнатият, най-драматичният момент в развитието на действието, в който се осъществява основният сблъсък в позициите на героите, представящи мисленето на автора и неговото време за свят и човек.* **Защо можем да определим 22-ра песен като кулминация на епическото действие?** – за да отговорите, **припомнете най-важното от нейното съдържание:**

- след поредната битка Ахил и Хектор остават сами на бойното поле пред стените на Троя, а Приам вижда блясъка на щита на Ахил като Кучето на Орион – най-силната звезда от съзвездието, която вещае огън и смърт;
- Приам и Хекуба молят сина си Хектор да не влиза в двубой с Ахил, предчувстващи неговата гибел, която ще остави Троя без бъдещ цар;
- Хектор е изпълнен със злоба, защото чувства вина за гибелта на много троянски войни и решава, че най-достойният начин е да излезе на битка с Ахил и с неговата смърт да отмъсти за тях и да спаси Троя; Ахил пък търси отмъщение за Патрокъл и другарите си;
- Ахил преследва Хектор, двамата обикалят 3 пъти стените на Троя и влизат в единоборство – преди началото на битката на Олимп се взема решението за изхода от нея: Атина казва на Зевс, че боговете не са съгласни да се спасява смъртен, който и без това е обречен да умре;
- Преди започване на двубоя Хектор вече съжалява за желанието си да се бие с най-силния от противниците и моли Ахил да решат изхода на войната с мирен договор, но Ахил отхвърля предложението и двубоят започва. След като Хектор

губи копието си след неуспешен удар в щита на Ахил, Ахил успява да го рани смъртоносно;

- във финала на песента се представя скръбта на бащата, майката, троянци и накрая – на съпругата на Хектор от неговата смърт.

И така – **защо този момент изпълнява ролята на кулминация в „Илиада“?** – сблъскват се двамата най-силни герои на двете общности, за да защитят техните колективни ценности. Със смъртта на Хектор епическият разказ се отправя към развързката си. Нека се вгледаме в основанията за двубоя на двамата герои, за да разберем по-добре мисленето на човека във времето на Омир. Запишете темата на урока:

Двубоят между Ахил и Хектор – кулминация на епическото действие в „Илиада“

Преди да се спрем на самия двубой, да видим с каква мотивация тръгва всеки един от двамата герои в нея. В самото начало на епизода има разговор между Аполон, защитникът на троянци, и Ахил. В него се разкрива **причината за настървението** на Ахил да продължи битката – вслушайте се и я назовете – (прочит):

*Феб Аполон пък продума такива слова на Ахила:
„Сине Пелеев, защо ме преследваш с нозете си бързи,
смъртен бидейки, безсмъртния как си подгонил? Навярно
ти не позна, че съм бог! Затова непрестанно беснееш.
Вече забрави троянци, които обърна във бягство.
Те във града се укриха, а ти настрани се отплесна.
Няма ти мен да убиеш, смъртта не е властна над мене.“
Върло разсърден, Ахил бързоног му отвърна веднага:
„Далекострелецо, ти най-злосторен от всички безсмъртни
мен заблуди и отби от стените, а още мнозина
щяха земята да гризат, преди да са стигнали Троя.
**Днеска отне ми велика прослава, а тях ги избави
лесно, че тебе не стряска дори и възмездие бързо.
Как бих ти аз отмъстил, ако беше по моите сили!“***

Как разбирате думите на Ахил към безсмъртния? От какво най-много е разгневен на Аполон? – отнемането на славата е най-голямата обида за един воин, а Аполон се проявява със самочувствието на безсмъртния – за бога е лесно да постига победи, но Ахил от позицията на полубог-получовек има смелостта да поиска възмездие за Аполон, като се изправи пред неговия любимец Хектор.

В следващите редове се разкриват страховете на майката и бащата на Хектор от възможния му сблъсък с Ахил. **Кои са най-силните аргументи на Приам, с които се опитва да спре сина си?** (прочит):

*„Хекторе, чедо любимо! Не чакай в полето Ахила
сам от другари отлъчен, та скоро смъртта да не срещнеш,
паднал сразен от Пелида, **защото е много по-могъщ...***

.....

*Чедо любимо! Върни се в града, за да браниш оттука
всички троянци и свидни троянки; със слава голяма
ти не дарявай Ахила: живота си скъп не погубвай!
Имай и милост към мене, догдето все още живея
клет и нещастен....*

*... На младия всичко прилича,
даже мъртъв да падне, пронизан от копие остро,
целият труп е прекрасен, където да бъде оголен!
Ала глава беловласа, брада побеляла и срамни
части на старец убит, осквернявани алчно от псета —
няма по-горестна гледка в живота за клетите смъртни!“*

–Според Приам две са най-важните причини Хектор да не влиза в двубоя – **незаслужената слава**, с която ще дари Ахил, ако той го победи, и **оскверняването на тялото** на стареца, когото също ще убият след смъртта на сина му – т.е. **бащата мисли от позициите на мъжа-войн**: унижението на владетеля е унижение за целия му народ, който не е виждал никога слабостта му (младото тяло е сила и хубост дори в смъртта, но старото е вече слабост и грозота, идеалът за човек-войн се срива).

А майката на Хектор как се опитва да спре сина си?

*Дръзкият щом те убие, рождена ми, свидна издънко,
няма на смъртното ложе да мога аз теб да оплача,
нито пък твойта богата съпруга! От нас надалече,
в стана аргийски ще бъдеш разкъсан от кучета бързи!“*

Какъв е смисълът на ритуала на оплакването на мъртвия войн? - един от най-важните ритуали в света на древните – чрез него се изразява почитта към неговите заслуги, любовта на колектива. Невъзможността да се извърши оплакването означава загуба на паметта за подвизите на героя. Но и чисто човешката майчина болка от **последното прощаване** с детето, което е откърмила.

На родителските молби се противопоставят мотивите на Хектор да не се отказва от срещата си с Ахил. **Какви черти от характера на водача-войн се разкриват в думите му?**

*Хектор стоеше с негаснеща злоба в душата,
чита си бляскав опрял до издадена крепостна кула.
Горко въздъхна и рече на своето сърце благородно:
„Тежко ми! Вляза ли само през портите в градската крепост,
пръв ще ме срещне със укори Полидамант всепочитан,
който наръчваше аз във града да възвърна троянци
в кобната нощ, щом Ахил богоравен за бой се надигна.*

*Аз не послушах съвета, а щеше да бъде от полза.
Тъй като вече погубих войската със моята глупост,
аз се боя от троянци и от дългополи троянки,
да не би някога някой по-долен от мене да каже:
«Хектор, подведен от своята сила, погуби народа!»
Тъй ще говорят, а много по-харно ще бъде за мене
в бой да убия Ахила и после назад да се върна
или геройски да падна от него пред нашата крепост.*

Отговорността пред колектива, самонаказване за самонадеяността си да поведе войните срещу силния противник и да загуби много от тях, вместо да пазят отвътре града, несъобразяване със съвета на по-мъдрия старец...

В следващите думи на Хектор обаче се чува нещо нехарактерно за античния войн – какво е неочакваното в поведението на героя?

*Или пък щита изпъкнал и шлема си тежък да снема
наземи, моето копие сам на зида да облегна,
па да се втурна смирено така при Ахил превъзходен,
за да му кажа, че връщам Елена и заедно с нея
всички богатства, които със куките кораби в Троя
цар Александър докара — причина за нашата свада.
Тях да дадем на Атриди, а да разделим със ахейци
другите ценни богатства, които градът притежава...*

–В душата на Хектор се поражда колебание и той допуска унижението да поиска мирно прекратяване на войната, като раздели с ахейците богатствата на Троя в името на запазването на живота на съгражданите си. Но в следващия момент съзнава невъзможността на подобно решение:

*Ала защо се вълнува душата ми с мисли такива?
Няма да ида молител и няма той мен да пожали,
почит не ще ми окаже, но в миг ще ме ядно убие
като жена беззащитна, щом аз без доспехи отида.*

*Много по-редно ще бъде веднага във битка да влезем.
Нека узнаем кому Олимпийецът слава подготвя.*

Как започва двубоят? Коментирайте поведението на двамата герои:

*към него Ахил се отпрати, истински бог Ениалий,
опасен във бой шлемовеец,
страшният прът пелионски размахал над своето дясно
рамо, и святкаше мед върху него, подобно на блясък
от разгорели огньове или от изгряващо слънце.
Хектор изтръпна, когато го зърна: загуби той смелост
да го дочака и почна да бяга, подмина вратите.*

Двубоят всъщност започва с бягството на Хектор – божественият изглед на Ахил поражда страх у смъртния син на Приам и той обикаля 3 пъти стените на Троя с

надеждата да измори своя противник. В този момент погледът на епическия певец се отправя към Олимп, където боговете наблюдават като от балкон на театър ставащото на земята. Знаете ли **как се нарича това забавяне на основното действие с цел засилване на напрежението от очакваната развръзка на събитието?** (в сериалите, които гледате, много често тъкмо преди да се разбере нещо важно за героите, камерата се пренася на друго място и така зрителят с още по-голямо нетърпение очаква връщането към основното действие) – **ретардация** (запишете определението: *ретардацията е забавяне на основното действие с цел засилване на напрежението от очакваната развръзка на събитието*).

Как разговорът между боговете предрича изхода от двубоя?

*(Зевс:) Хайде сега, богове, разсъдете добре и решете:
трябва ли Хектор от смърт да запазим,
или да оставим той от Ахила в двубой да загине, макар и безстрашен.“
А светлоока богиня Атина тогава му каза:
„Ти, чернооблачни, мълниевержецо татко, що думаш?
**Искаш ли смъртен човек, от съдбата отдавна обречен,
ти да изтръгнеш обратно сега от смъртта безпощадна?
Действуй! Никой от нас боговете това не приема.“***

–Колебанията на Хектор се повтарят в колебанията на Зевс, който подкрепя Хектор заради многото жертвоприношения, които му е правил (вече говорихте за ‘огледалната композиция’ на „Илиада“, която развива сюжета на войната симетрично в земния и в божествения свят). Но Атина, която е защитничка на Ахил, принуждава баща си да остави смъртния да умре, за да остане полубогът Ахил. Оттук нататък остава само да се проследи как ще се случи това божествено решение. **Коментирайте развитието на двубоя, който вече не е двубой срещу равни, а на боговете и Ахил срещу Хектор.**

Как е нарушена равностойността? - с измама. Атина дава малко отдих на Ахил и отива под лъжливия образ на любимия брат на Хектор да го придума да влезе в битка. Троянецът се обръща с лице към своя противник и го призовава на честен бой, в който победителят да не осквернява паметта на победения:

***Твоето тяло не ще осквернявам, щом Зевс олимпийски
днеска ми прати победа и щом ти душата изтръгна.
Само ще смъкна, Ахиле, прочутите твои доспехи,
а пък трупа ти ще дам на ахейци: **и ти тъй да сториш!*****

–Ахил не приема договарянето – „между мене и тебе не може ни обич да има“ – и боят започва с омраза. Атина продължава да помага с измама, като връща изтърваното копие на Ахил. В следващия момент Хектор остава без своето и така се оголва за последния удар на Ахил. В предсмъртните си мигове Хектор отново моли за Ахил да не поругава тялото му, но не получава обещанието му. Следващия час ще се спрете по-подробно на този момент, за да коментирате различните гледни точки на двамата герои от позициите на Омировото време.

Какви са реакциите на останалите живи герои след смъртта на Хектор? – Ахил поругава тялото на противника си, като го провесва надолу с главата и тя потъва в праха, докато го влачи към лагера; Приам и Хекуба виждат от стените на града случващото се и изпадат в огромна мъка заедно с останалите троянци; последна Андромаха научава за смъртта на съпруга си, защото приготвя посрещането му след битката. С нейните сълзи завършва този епизод от историята. Виждаме, че близките на Хектор са представени в същата последователност, както в началото: **бащата – майката – съпругата**. Получава се своеобразна рамка на последния войнски подвиг на ‘божествения Хектор’, както го нарича сам Ахил след победата си над него. **Виждате ли смисъла на това подреждане?** – от най-стария към най-любимия; от бащата на рода към майката на бъдещия цар – сина на Хектор, който вече е обречен да бъде пленник. Така се представя трагичната обреченост на една общност, загубила своя водач.

Нека да обобщим в края на нашия разговор: **С кои художествени особености 22-ра песен се възприема като кулминация на епическото действие?** – срещат се двамата най-силни герои от двата вражески лагера; чрез техните думи и действия, огледани в думите и действията на боговете, се разкрива за най-кратко време мисленето на тогавашните хора за справедливост, за ценностите, които отстояват и начина, по който преживяват победите и загубите си (запишете!).

Следващия час ще се спрете по-задълбочено върху образите на двамата герои, за да осмислите изхода на техния двубой чрез приликите и разликите в позициите им за човешкото и божественото във времето, когато Омир създава „Илиада“.

Ахил и Хектор – съпоставителна характеристика

Вече сте наясно, че войната е обичаен начин на живот в древността. В битките героите са изявявали най-силните си качества. Идеалът на античния човек „здрав дух в здраво тяло“ се въплъщава в образа на война, а най-добрите от войската събират и най-много от качества на колектива – сила, красота, умения в боя, ум. Двамата най-смели представители на двете вражески общности в Илиада са Ахил и Хектор. След като говорихме защо техният двубой е кулминация на действието в Омировия епос, **този час ще се опитаме да ги съпоставим от гледна точка на античния човек, за да видим с какво те изразяват неговия идеал и защо боговете предпочитат да запазят (макар и временно) Ахил и избират Хектор да умре**. За целта ще проследим как са изградени образите им, по какво си приличат и по какво се различават. Запишете темата на урока:

Ахил и Хектор – двете лица на героизма в „Илиада“

Кой е Ахил и защо е пример за епически герой? – той е митичен герой, с благородно потекло; - тръгнал е да се бие, защото е дал дума на Агамемнон да му помогне да си върне Елена, а за война е много важно да удържи на думата си; – Ахил почита царя и законите на колектива и се отнася с уважение към него, дори когато е гневен и търси справедливост в свадата си за Бризеида. Най-важната награда за него е славата, която извоюва в битките.

По същата логика припомнете **мястото на Хектор в историята на Троя**? – той също е **герой от мита** за Троянската война, по-големият и по-мъдрият **син на цар Приам, най-добрият войн** от троянци; – участва във войната, за да защити своя град и правото на брат си да запази жената, която обича; – уважава своите родители и жена си и още повече – загрижен е за гражданите на Троя. **Какво е отношението му към най-силния от враговете – Ахил?** – изпълнен е с респект към него, знае неговия божествен произход и макар да го ненавижда, признава качествата му на войн (спомнете си как го нарича? – ‘превъзходен’). Следователно, по основните си характеристики Ахил и Хектор са много подобни.

Избройте някои от прилагателните, с които Омир описва физическите качества на двамата герои (записват се):

- **за Ахил:** богоравен, божествен, бързоног, превъзходен
- **за Хектор:** шлемовеец, светлият, блестящият, славният

Сравнете ги по близост и различие – всъщност определенията на двамата са синонимни: ‘светлият’ и ‘блестящият’ са подобни на ‘богоравен’ и ‘божествен’, защото светлината се свързва с божественото начало; ‘шлемовеец’ е синоним на ‘бързоног’ (шлемът се вее, защото бяга много бързо); славен и превъзходен също са близки по смисъл. Можем да направим извода, че Омир представя двамата противници като **равностойни по сила и красота**, а и двамата са любимци на боговете и са защитавани от тях (Хектор – от Аполон; Ахил – от Атина).

Нека се опитаме да обособим сега **разликите** между двамата герои. Първата сцена, в която виждаме Ахил, е свадата му с Агамемнон. Първият момент, когато се запознаваме по-подробно с Хектор е в 6-та песен – прощаването му с Андромаха. **Как мислите – защо Ахил е въведен в ситуация сред останалите войни и в спор с другия най-силен ахеец (царя), а Хектор е представен с разговора му с неговата съпруга?** – за да отговорите, си припомнете **кои важни за древния човек ценности** се утвърждават в едната и в другата песен:

- в спора между Ахил и Агамемнон се проявява правото на най-силните в битките да печелят най-голямата слава и най-голямата плячка. Виждаме Ахил в неговата най-важна роля – на водач, чиято гордост е наранена с отнемането на Бризеида и той търси справедливост, за да се възстанови славата му на победител. Т.е. **героят е представен като войн**.
- Прощаването на Хектор с Андромаха показва най-силния от троянците в много по-човешка ситуация – на баща и съпруг. Това се свързва по-скоро с **мирното време**. А заветът на бащата към неговия син говори за **дълга за продължаване на рода** (Ахил няма семейство и неговите задължения се изчерпват само с действията му на войн, а Хектор трябва да мисли за жена си, детето, за бъдещия цар на Троя и това го прави по-близък до човешкото в сравнение с божествения облик на почти безсмъртния му противник).

Можем да обобщим, че начинът, по който са въведени двамата герои в действието, определя по-нататък и двете лица на героичното в епоса – на **безпощадния към враговете богоравен и желяещия да извоюва мир за своите съграждани** син на царя, баща на бъдещия цар и любящ съпруг. Тези две посоки в разгръщането на образите наблюдавахте и миналия час, когато коментирахме кулминацията – двубоя на Ахил и Хектор пред стените на Троя.

Нека погледнем отново 22-ра песен и видим как се проявява войнската злоба и миролюбието. Вие коментирахте как родителите и Андромаха се опитват да спрат Хектор, видяхте страха му при вида на приближаващия към него Ахил и желанието на троянеца да предложи мирно разрешение на войната. Разбрахте и как боговете предрешават изхода на битката в полза на Ахил. Нека прочетем развитието на самия двубой и да коментираме поведението на всеки от героите. **Коментирайте първите реакции на Ахил и Хектор при започването на двубоя:**

*Ахил: Знак на войските Ахил богоравен с главата си даде:
никой стрелите си остри не трябва по Хектор да хвърля:
славата друг да му вземе, а той да пристигне след него...*

*Хектор: „Няма да бягам от тебе, тъй както по-рано, Ахиле.
С тичане трижди опасях града на Приама, не смеех
в бой да те чакам. Сега ме подтиква сърцето отново
да те посрещна: аз теб да убия или да загина.*

*Твоето тяло не ще осквернявам, щом Зевс олимпийски
днеска ми прати победа и щом ти душата изтръгна.
Само ще смъкна, Ахиле, прочутите твои доспехи,
а пък трупа ти ще дам на ахейци: и ти тъй да сториш!“*

Ахил вече знае, че е подкрепян от боговете и че победата му е сигурна. **Единственият му страх е някой друг да не му отнеме славата**, като стреля по Хектор. Хектор пък не знае изхода на битката – той допуска и двете възможности: да победи или да бъде победен. Но неговото желание не е да печели слава, а **да запази достойнството си и достойнството на противника си**, затова моли Ахил победителят да не осквернява тялото на победения.

В следващите стихове чуваме отговора на Ахил и последващите действия на Хектор. **Как ги оценявате?**

*Мрачно го смери под вежда Ахил бързоног и му каза:
„Хектор омразен! За договор нищо недей ми продумва!
Както човеци със лъвове клетви за вярност не сключват,
както и агнета с вълци не могат да бъдат другари,
а постоянно едни против други замислят коварства,
тъй между мене и тебе не може ни обич да има,
нито пък клетви...*

Хектор отново продума така на Ахил благороден:
„**Богopodobни** Ахиле, във мен не можа да улучиш!
Моята орис от Зевса не знаеш тъй, както се хвалиш.
Само бърбовец ти беше и хитър измамник на думи,
за да ме сплашиш, та аз да забравя и сила, и храброст.
Няма да бягам и копие няма в гърба ми да внижеш!
Право към тебе аз идвам, срази ме в гърдите отсреща,
щом е бог с теб. Но пази се от моето копие медно!
Де да го беше погълнал ти цяло със твоето тяло!
Тъй за троянци войната би станала много по-лека...

Сравнете двете обръщения – Ахил нарича Хектор ‘омразен’, а Хектор се обръща към Ахил с ‘богopodobни’, следователно той успява да запази уважението си към силния противник, докато Ахил обижда Хектор и показва, че двамата са неравностойни – чрез сравненията ‘човеци с лъвове’, ‘агнета с вълци’. Хектор вече е надмогнал страха си и мисли само как със смъртта на Ахил ще направи много по-лека войната за своя народ.

В момента, когато разбира, че е измамен от Атина, Хектор осъзнава, че е изоставен от боговете, но не им се гневи, а решава достойно да се бори до смъртта. **Чуйте как е предаден най-драматичният момент от битката и коментирайте начина, по който са представени двамата герои:**

*Само че няма без смела борба и безславно да падна:
нещо велико ще сторя, та бъдните хора да помнят.“*
Тъй рече Хектор Приамов и меча си остър извади,
който огромен и як до бедрото му беше увиснал.
Леко приведен се спусна тъй, **както орел**, нависоко
литнал на воля, се стрелва от облаци черни в полето
агънце кротко да грабне или пък уплашено зайче;
също тъй Хектор се втурна, размахвайки меча си остър.
Но и **Ахил врълхлетя**, преизпълнен със **диво геройство**.
Той си гърдите прикриваше с щита направен изкусно,
четиривърхия шлем със главата си силно тресеше;
златната кичеста грива над шлема се вееше страшно:
Хефест отгоре на гребена бе я нагъсто поставил.
Както звездата Вечерница в мрака среднощен изгрива,
първа по блясък сред всички звезди на небето сияе,
тъй заискря острието, което Ахил със десница
махаше ядно и гибел за Хектор божествен кроеше;
гледайки стройното тяло къде е открито за удар,
ала снагата му цяла покрита бе с медни доспехи:
Хектор ги беше откъснал, когато погуби Патрокла;
с голо подгърдие само, где шия от рамо отделят
ключици двойни и где за душата смъртта е най-бърза.
С дългото копие там го прониза Ахил богоравен,
в миг острието премина през **нежната шия** на Хектор;
ясенът меден и тежък сега не разкъса гръкляна,
та да успее той с думи ответ да даде на Ахила...

Какво дава сили на Хектор да се бие, след като знае, че е обречен? – иска да направи „нещо голямо“, за да го помнят „бъдните хора“ – т.е. той иска да покаже как загива истинският герой, **да бъде пример за идващите след него** – следователно Хектор пак мисли за своя род и народ, за неговото продължение. **Какво е значението на орела, с който го сравнява Омир?** – орелът е най-силната птица, символ на свобода, но и на близостта до божественото (небето) – т.е. и в мига преди смъртта големият герой не губи своя порив към свободата.

Сравнете как изглежда Ахил при нападението си? – изпълнен с „диво“ геройство, маха „ядно“ – усеща се нещо много по-примитивно, животинско у него в сравнение с ‘полета’ на Хектор. Блясъкът на копието му е сравнен с вечерницата – най-ярката звезда, която също припомня божествеността на героя.

Можем да направим извод, че и двамата се бият смело, и двамата са силни и изпълнени с решителност, и двамата са подобни на богове. Но Хектор излъчва благородството на обречения, а Ахил – злобата на самонадеяния.

С последните си думи смъртнораненият Хектор моли Ахил да не оставя тялото му на псета и птици, заклева го в родителите и техните предци (‘колената’ са символ на предходните поколения), но Ахил най-безсрамно му отказва тази последна милост. Той е доволен, че е отмъстил за любимия си приятел Патрокъл и иска да унижи докрай врага си, като го лиши от чест дори в смъртта. Преди да умре обаче Хектор пропomnia на Ахил пророчеството и за неговата смърт:

„Както те зная, такъв те и виждам! Напразно очаквах теб да предумам! В гърдите си имаш сърце от желязо! Но помисли, да не стана причина за гняв на безсмъртни в оня ден, в който сам Парис и Феб Аполон далномерец теб ще убият край Скейските порти, макар да си храбър.“

Как мислите, **на чия страна е Омир в този двубой?** – начинът, по който е описан Хектор подсказва, че Омир симпатизира повече на троянския водач. Изтъкнати са не само неговата човечност и грижа за рода, но и уважението към противника. Ахил побеждава с измама и с помощта на боговете и това не звучи никак справедливо. **Защо, след като харесва повече Хектор, Омир отдава победата на Ахил?** – Омир е човек на своето време и макар да има някои по-различни възгледи, е длъжен да следва законите на колективното мислене и сюжета на мита за Троянската война. С победата на Ахил той подсказва, че обществото още не е готово да приеме един по-човечен и миролюбив герой, какъвто е Хектор – войната все още е времето и мястото, в което се проявява идеала за сила и красота на човека, а мирът е само паузата, в която трябва да се родят и възпитат следващите поколения войни. Името на Хектор остава като обещание някой ден светът да стане по-спокоен и бащите да отглеждат синовете си в мир.

В самостоятелния прочит на 24-та песен, с която следващия час ще коментираме как завършва Омировият епос, обърнете внимание на промените в поведението на Ахил и помислете от какво са предизвикани. Припомнете си и началото на „Илиада“ – **как завръзката се оглежда в развръзката на разказаната история.**

XXIV песен – Приам откупва тялото на Хектор

През последните два часа по литература вие говорихте за най-напрегнатия момент от историята в „Илиада“, за качествата на двамата най-силни герои от двата противникови лагера и за отношението на Омир към тях. Припомнете **защо определяме 22-ра песен като кулминация на действието?** – срещат се двамата най-силни герои от двата вражески лагера; чрез техните думи и действия, огледани в думите и действията на боговете, се разкрива за най-кратко време мисленето на тогавашните хора за справедливост, за ценностите, които отстояват и начина, по който преживяват победите и загубите си.

След двубоя действието се насочва към своя край. **Как изходът от сблъсъка между Ахил и Хектор подсказва финала на историята?** – единият от двамата най-силни герои в нея е убит. Троянците остават без своя водач. Ахил пък успява да отмъсти за смъртта на приятеля си Патрокъл. Така напрежението постепенно спада и се очаква войната да завърши с победа на ахейците.

Но вие знаете, че „Илиада“ не завършва с края на войната, а с епизода, в който Приам успява да измоли от Ахил тялото на своя син, за да го погребее с почести. Какъв е смисълът на финала на „Илиада“ ще поговорим в днешния час. Запишете си темата, с която ще търсим отговорите на този въпрос:

Развръзката на историята за Троянската война в „Илиада“

(24 песен)

Каква е ролята на развръзката в сюжета на всеки един разказ? – какво подсказва самата дума „раз-връзка“? – развързва се това, което е било завързано в началото – някакъв проблем, някаква трудност, която нарушава обичайния начин, по който протича животът на героите. И **каква е завръзката на „Илиада“?** (говорили сте за това при прочита на 1-ва песен) **кое е събитието, което е причина за всички следващи?** – назовано е още в първия стих на епоса (Музо, възпей...): гневът на Ахил, „който докара безбройни беди на войските ахейски“. **От какво е породен гневът на най-великия ахейски герой?** – от недооценяването му, от нараненото му достойнство на „най-силния“, като му е отнета плячката-награда от царя Агамемнон (красивата Бризеида), който също смята, че има правото да я притежава. Т.е. първата сцена, на която ни прави свидетели епическият разказ – свадата между Ахил и Агамемнон – поставя проблема за

оценяването на качествата на война и правото му на справедлива награда за действията му. След смъртта на любимия приятел на Ахил – Патрокъл, „богоравният“ отказва да се бие за гърците, от което те търпят много загуби в битките. До момента, в който Ахил се връща в боя, за да отмъсти за смъртта на приятеля си.

С убийството на Хектор неговата мисия е изпълнена. **Защо „Илиада“ не свършва с изхода от дуела?** (какво още трябва да се „развърже“ в историята?) – за да отговорим на този въпрос, ще проследим събитията в последната 24-та песен на епоса.

Преди това само с няколко думи да кажем какво се случва след приключването на двубоя. 23-та песен е посветена на погребението на Патрокъл. Ахил донася тялото на убития Хектор при тялото на своя приятел с думите:

*„Радвай се, мили Патрокле, макар и в двореца на Хадес!
Вече извършвам аз всичко, което преди ти обрекох;
Хектора тука довякох и псета без жал ще го ръфат.
Гневен от твойто убийство, дванадесет знатни троянски
юноши аз ще заколя над твоята пламнала клада.“*

Още същата нощ Патрокъл се явява в съня на Ахил и го призовава по-бързо да погребете тялото му, защото така душата му страда. И му припомня, че е знаел как ще намери смъртта си още от дете. Припомня и на самия Ахил, че неговата смърт също е предречена да бъде на това поле. Ахил изпълнява молбата на приятеля си. Около кладата с тялото му и с телата на 20-те убити от Ахил млади троянци са само най-близките. След ритуала на погребението се организират състезателни игри в името на Патрокъл. 24-та песен продължава именно от този момент нататък.

Кои са най-важните събития, които предхождат финала? (сбит преразказ)

– Оказва се, че Ахил не се е успокоил след погребението и продължава да страда за приятеля си и да бъде гневен на Хектор. Връзва тялото му за колесницата си и обикаля 3 пъти гроба на Патрокъл с него:

*Гневно Ахил позореше така богоравния Хектор.
Жалост обзе боговете блажени, щом всичко видяха;*

–Аполон се опитва да опази тялото на троянеца от наранявания, обръща се към Атина и Хера, които единствени защитават Ахил, защото още са сърдити на троянците заради избора на Парис (да даде ябълката на Афродита, която пък му дава Елена). Аполон им припомня, че Хектор е давал големи дарове на всички богове и заслужава почит в смъртта си.

– Зевс убеждава майката на Ахил, Тетида, да иде при сина си и да го убеди да върне тялото на Хектор срещу богатствата, които ще му предаде Приам. Хектор се съгласява с думите на майка си, след като разбира, че са по волята на Зевс.

– Чула съгласието на Ахил, пратеничката на боговете Ирида отива при троянците, за да им занесе вестта как може да бъде върнато тялото на Хектор. Хекуба не вярва, че Ахил може да прояви човечност, тя е сигурна, че той ще убие и Приам и моли съпруга си да не отива. Но Приам решава, че е по-добре да умре, отколкото да остави враговете да позорят тялото на сина му. С помощта на бог Хермес, който прави така, че никой от

ахейците да не види троянския цар и даровете, които носи, Приам пристига по тъмно в стана на Ахил.

Нека проследим как протича срещата между двамата мъже. Наблюдавайте **какво е различното в поведението на Ахил и отношението му към Приам** в сравнение с начина, по който се държи и говори на Хектор по време на двубоя. Ахил, макар да знае, че Приам ще дойде, го посреща с изненада, че не е бил забелязан от останалите ахейци, които със сигурност не биха го пожалили. Разговорът започва Приам. Той обхваща коленете на убиеца на сина си, целува ръцете му и започва да го моли плахо. Помислете **как оценявате поведението на Приам? От какво се оправдава унижението, на което се подлага?**

*Молейки плахо Ахила, така му Приам заговори:
„Богopodobни Ахиле, за своя баща припомни си!
Той ми е връст по години, на прага на тъжната старост.
Може би властни съседи и него сега притесняват:
няма от клетия кой да отблъсне беди и неволи.
Но като чува поне, че ти жив си и читав все още,
радост му пълни душата и той се надява вседневно
своето чедо да види, щом то се завърне от Троя.*

*Аз, пренещастен баща! Синове превъзходни отимах
в Троя обширна, но мисля, че никой ми жив не остана.
Бяха на брой петдесет, тук когато нахлуха ахейци.*

.....

*Бе ми единствен останал да брани града и народа,
падна под твойта ръка, защищавайки своята родина.
Хектор бе той, за когото днес идвам в ахейския лагер,
да го измоля от тебе, и откуп несметен ти нося.
Страх от безсмъртните имай, смили се над мене, Ахиле!
Своя баща припомни си! За жалост съм аз по-достоен!
Върша, каквото от смъртните никой до днес не е сторил:
сам аз целувам ръцете, които сина ми убиха!“
Каза така и навея в Ахила печал по баща му.
Хванал ръката на стареца, тихо Ахил го отблъсна.
В спомени те се вгълбиха: Приам за юначния Хектор
горко заплака, прострян пред нозете на вожда Ахила,
а пък Ахил се разплака за своя баща и Патрокла.*

Лицемерен или искрен е според вас Приам в думите и действията си? (какво е най-важно за него като цар и баща на най-силния троянски войн?) – като цар на Троя и баща на най-смелия от троянците Приам знае какво е най-важно за един баща и войн – за да защити честта на сина си, първо трябва да изрази уважение към равностойния му противник (с обръщението „богopodobни“). **От каква позиция изказва молбата си?** (страх от безсмъртните имай!,...своя баща припомни си!) – първо от позицията на смъртен, който уважава волята на боговете (припомня непряко, че и Ахил макар че е полубог, също е обречен да умре); после от позицията на баща, т.е. от **човешка** гледна точка, сравнява себе си с бащата на Ахил. Така се опитва да накара **сина на Пелей също да започне да мисли не като войн, а като обикновен човек** и да види предимствата си – баща му се надява да види сина си как се завръща жив от войната, докато Приам е

загубил повечето от синовете си и най-вече Хектор (ние знаем, че той има още живи синове – Парис, например, но казвайки „единствен останал“ за Хектор, подчертава неговата роля за войната и за Троя). Виждаме, че стратегията му е успешна – Ахил се поддава на скръбта и двамата заплакват – всеки за своите си най-близки.

Следователно: Приам е искрен в своите думи към убиеца на сина си. Той уважава силата му, но знае, че Хектор също е погубил много ахейци и най-вече – Патрокъл, така че разбира гнева на Ахил. Бащата превръща слабостта си в сила, защото вярва, че в Ахил също има сърце и човечност.

Какви качества на Ахил разбираме от отговора му към Приам?

*„Клетнико! Колко страдания ти си понесъл в сърцето!
Как се реши сам-самичък да дойдеш във стана ахейски,
тук, пред очите на същия, който мнозина юначни
твои чедра е погубил? Сърцето у теб е желязно.
Ти приседни на креслото до мене, макар и печални,
нека ний двама дълбоко стаим във сърцата скръбта си!*

Как се обръща Ахил към Приам? – „клетник“ означава страдащ – реакцията на Ахил на думите на троянския цар показват респекта на гръцкия войн от силата на сърцето на бащата, посмял да дойде в лагера на враговете си (как разбирате метафората „желязно“? – не като израз на безсърдечие, а като смелост). **Какъв е смисълът на поканата „ти приседни...до мене“?** – това е знак за равенство, за близост, Ахил мисли в този момент стареца не като враг, а като човек с тъга като неговата.

Следователно: в срещата на Приам с Ахил се открива едно непознато до сега лице на героя – той е чувствителен към **чуждата** болка и изпитва състрадание (страда заедно с другия – досега сме го виждали да страда само за своите загуби).

В следващите редове на епопеята е предадена съвместната вечеря, която Ахил споделя с Приам. **С кого споделя човек храната си?** – с очакван гост, с любими хора...Приам признава, че откак е загубил сина си нито е ял, нито е пил, нито е спал. Успокоението, което му дава Ахил обаче, го връща към живота на нормалния човек. Последното, за което се уговарят двамата, е времето на примирието, докато мине погребението на Хектор. **Каква информация за живота на древните добавя тази част от разговора?**

*(Ахил) Хайде сега ми кажи, но кажи ми съвсем откровено:
колко дни ти ще погребваш убития Хектор божествен,
толкова дни да почакам, войската от бой да възпирам.“*
Богopodobният старец Приам на Ахила отвърна:
*„Искаш ли Хектор божествен да бъде погребан от мене,
много ти би ме зарадвал, Ахиле, това ако сториш:
знаеш, че ний сме в града обсадени; далече от Ида
трябва да возим дърва, а пък страх е обхванал троянци,
девет дни бихме желали да плачем над Хектор в двореца,
а на десетия в гроб да го сложим и пир да направим,
на единайстия ден да издигнем надгробна могила:
чак на дванайстия ден да воюваме, щом се налага.“*
А пък Ахил, бързоног и божествен, отново му каза:

*„Старче Приаме! Да бъде тъй, както ти сам настояваш!
Битката спирам за толкова време, за колкото искаш.“*

И така, **какво научаваме от последните думи между Ахил и Приам?** – че във войната има моменти, в които едната страна дава на другата време да погребне мъртвите си. Това са неписаните закони на уважението срещу равностойния противник. **Припомнете защо е толкова важно погребението на героя?** – един от най-важните ритуали в света на древните – чрез него се изразява почитта към героя, към неговите заслуги, любовта на колектива. Невъзможността да се извърши оплакването означава загуба на паметта за подвизите на героя. Много е важно тялото да остане цяло, за да може душата да премине в света на мъртвите.

Как е изразена значимостта на ритуала? (коментирайте значенията на числата) – оплакването е 9 дни: **9** означава „край на нещо“, на някакъв цикъл, път, в случая – на човешкия живот, който приключва с плача на най-близките му; **10** е числото на божествената завършеност, с поставянето в гроба и пируването в чест на героя се празнува неговото издигане до боговете; **11** е числото на колективната отговорност – могилата на героя, издигната на 11 ден, обещава паметта за него в съзнанието на рода.

Можете ли вече да отговорите на началния въпрос – **защо отдаването на тялото на Хектор е развързката в „Илиада“? (какво се развързва?)** – Ако **завръзката е пораядането на гнева на Ахил**, то **финалът е неговото смирение**, показването на човешкото му лице, на неговата състрадателност към болката на другия, дори това да е неговият враг. Така Ахил защитава името си не само на смел, силен, но и на благороден, уважаващ всеобщите закони на човечността, които дават право на всеки да получи своето достойно изпращане от земния свят. За Хектор това също е много важен момент. Защото макар и мъртъв, получава признанието, което заслужава като най-големия защитник на Троя. Последната песен на „Илиада“ затвърждава идеала за човека-войн, който притежава най-силните качества на все още колективния човек.

Следващия час ще обобщим най-важното, което е добре да запомните от разговорите за **този много стар, но и много вълнуващ текст, на основата на който са създадени и някои от съвременните стратегически игри**. Очаквам да споделите кои от тях играете и как се проявяват в тях мисленето, ценностите, уменията на древните и на съвременните хора? За тези от вас, които са гледали филма „Троя“ – **как екранизацията на Холувуд разчита Омировия епос** (обърнете внимание как започва, как завършва филмът, как изборът на актьори влияе на отношението към героите, чиито роли изпълняват).

Особености на епоса – обобщение на „Илиада“

През последните няколко седмици вие се бяхте пренесли 28 столетия назад, за да се опитате да разберете как са живели, как са мислели, какво е било важно за хората

във времето на 10-годишната Троянска война, за което разказва слепият творец Омир. През този час ще се опитаме да изкажем **значението на този древен разказ за нас** като хора на днешния ден. Защо има смисъл да знаем за него? Кое от прочетеното ви е впечатлило и с какво? И заедно с говоренето за съдържанието на „Илиада“ ще припомним **„как е направена“** историята, кои са нейните елементи. Защото това е **първият голям художествен текст с известен автор** (макар вие да сте говорили, че има съмнения в съществуването на Омир; но дори да не е бил той, пак е бил някой творец, който е оставил **своите** позиции и оценки за събитията и героите – за разлика от фолклорните творби от по-ранно време, в които се изказват само колективните представи на хората от родовия свят). Запишете темата за обобщението на Омировата епопея:

Светът и човекът в „Илиада“ на Омир – особености на епоса

През 2004 г., Холивуд създава екранизация по Омировата история. Знаем, че повечето от вас са гледали филма „Троя“? Сега, след като вече сте говорили за художествения текст, можете ли да видите **докъде филмът следва литературната история и в какво се различава от нея? (как започва филмът?)** – Различават се още от самото начало – филмът започва с мирна сцена, в която Хектор и Парис гостуват на Менелай, а при тръгването на кораба им, виждат, че на него се е качила и жената на Менелай – Елена, заплена от красотата на Парис. Така мирът се заменя с война за връщането на бежанката.

Вие знаете от мита за Троянската война, че събитията са били други. **Как Елена се озовава при троянците?** – като награда за Парис от богинята Афродита, която му дарява най-красивата земна жена, защото красивият принц хвърля на Афродита ябълката с надпис „за най-красивата“. Това е причината другите две богини в спора – Хера и Атина – да се разсърдят не само на Парис, а и на всички троянци и да им пречат, както могат, в битките.

А как започва самата „Илиада“? – със **свадата** между предводителя на гръцките войски, цар Агамемнон (брат на Менелай), и най-силния воин, синът на цар Пелей и богинята Тетида – Ахил. **За какво се скарват двамата най-големи ахейски герои?** – заради отказа на Агамемнон да върне на жреца Хриз неговата щерка. Още първите редове в текста казват, че именно **гневът на Ахил** е станал причина за смъртта на много ахейци – първо с чумата, която идва в лагера на гръците, а после и в битките, защото Ахил отказва да се бие, а той е най-силният.

Във вашите работни листи виждате елементите, от които се състои всяка разказана история. *Всички текстове, написани от отделни автори, в които има **разказ за някакви минали събития, се наричат епически.*** Вие всъщност познавате различни видове епически текстове от предишните класове. **Какъв вид текст е „Пожицата“ на Йовков, например?** – разказ. **А „Немили-недраги“ на Вазов?** – повед. **От**

„Под игото“ също сте учили няколко глави, какъв вид текст е той? – роман. *Разказът, повестта, романът се наричат епически жанрове.* Знаете, че те се различават по своя обем, а той е резултат от различния брой събития и герои, дължината на времето, в което се развива историята, местата, на които се случват събитията.

И тъй като „Илиада“ е първият записан авторски епически текст, в него за първи път се появяват тези елементи, които вие вече познавате. Но сега ще обобщим как те присъстват в „Илиада“ и как чрез тях научаваме за живота и хората през далечната епоха, за която се разказва. Погледнете таблицата, с която ще си помогнем в извеждането на най-важните послания на творбата.

Елементи на Епоса	Съдържание на „Илиада“	Изводи за света и човека във времето на войната и на Омир:
1.Тема – войната (и мирът)	Последната година от Троянската война	
2.Сюжет: (подреждане на събитията в историята)	2 симетрични сюжетни линии – каквото се случва при боговете има последиствие при хората	
<p>2.1. ВОЙНАТА</p> <p>а) Проспекция (предварително се казва какво ще се случи)</p> <p>б) Завръзка – събитието, което предизвиква всички следващи</p> <p>в) Кулминация – най-напрегнатият момент в действието</p>	<p>Музо, възпей оня гибелен гняв на Ахила Пелеев, който донесе безбройни беди на войските ахейски, и прати в подземното царство душите на много герои...</p> <hr/> <p>Тъй волята Зевсова стана, след като в свада жестока се скараха и се разделиха мощният цар Агамемнон и вождът Ахил богоравен.</p> <p>.....</p> <p>(Агамемнон) Искам войската да бъде спасена, а не да загине. Друга прилична награда за мен пригответе веднага, за да не бъда без дар сред данайци — това е нередно.</p> <p>А пък Ахил, бързоног и божествен, така отговори: „Сине Атреев преславен, от всички си най-ненаситен!</p> <hr/> <p>(Зевс) „Хайде сега, богове, разсъдете добре и решете: трябва ли Хектор от смърт да запазим, или да оставим той от Ахила в двубой да загине, макар и безстрашен.“</p>	

<p>г) Развързка – крайт на събитията, „развързване“ на основния проблем</p>	<p>.....</p> <p>„Хекторе, ти се надяваше, щом си погубил Патрокла, жив да останеш, че аз те не плашех, оттеглен от боя. Глупчо безумен! След него аз станах по-храбър защитник даже далече във стана сред нашите кораби гладки.</p> <p>Аз ти отнемам живота и псета и птици грабливи тебе ще влачат; а с чест ще погребват ахейци Патрокла.“</p> <hr/> <p>(Зевс) Но ако някой безсмъртен повика при мене Тетида, аз ще ѝ кажа разумни слова, та Ахил да получи дар от Приама и мъртвия Хектор да върне във Троя.“</p> <p>„Старче почтени, синът ти е върнат тъй, както желаш. Той на носило е легнал и щом се покаже зората, ти ще го видиш и вземеш.</p>	
<p>2.2.МИРЪТ VI-та песен</p>	<p>Животът в двореца на Приам: – богат, единен, грижа на владетелите за гражданите; – подредени по важност: царя (бащата) – царицата (майката) – съпругата (Андромаха) на бъдещия цар (Хектор) и майка на неговия наследник</p>	
<p>3. Герои – богове и хора описания с постоянни епитети; сравнения (като орел) действия, реч, защита от безсмъртните</p>	<p>Равностойни по сила, красота, изпълняване на дълга към родината (или царя, на който се подчиняват, защото ахейците са от различни краища, но изпълняват волята на Агамемнон)</p>	
<p>3.1. ахейци „медноколенни“</p>	<p>Агамемнон – „сине Атреев преславен“, „мощният цар на мъже“, „властният цар“ Ахил – бързоног, божествен, богоравен, превъзходен, славният, Ахил като лъв се завтурна; Одисей – хитроумен защитници-богове: Хера, Атина;</p>	
<p>3.2. троянци</p>	<p>Приам – благороден (наследник на Ил, съдателя на Илион) Хекуба – добрата му майка (на Хектор), почитена Хектор – шлемовеец, мъжеубиец, светлият, блестящият, славният; Андромаха – белоръка, добра Астианакс – чедо обично (на Хектор) Парис– богоподобният цар Александър, малодушен Елена – аргийка</p>	

	защитници-богове: Зевс, Аполон	
4. Време – пространство Времето: последната година от 10-те години на войната Пространството: – „горе“, светът на боговете (Олимп) – „долу“; – лагерът на ахейците, бойното поле, Троя	Няма подробни описания на местата – само, като в приказките, с по една дума става ясно къде и кога се развиват събитията: „сам на полето остана пред Троя и Скейските порти “, „...Те във града се укриха“, „стръмния връх олимпийски “ Времето – с повече образност: “Сумрак вечерен се спускаше бавно, обгръщащ земята“; „С плащ минзухарен Зора се разпръсна навред по земята“; приказните числа на времето – три, девет, десет, дванайсет дни...	
5. Позицията на разказвача – изразява колективния идеал – изказва своите пристрастия към определени герои	Представя като равностойни противниците Повече внимание – на троянците (с повече герои, описания на Троя, бойните, но и семейните отношения)	
6. Езикът на „Илиада“	Повествование, диалог, по-малко описания; ритмически организиран, за да се запомня лесно, защото дълго време е бил възпроизвеждан устно. Художествените средства – ограничени, съчетават изказването на колективния идеал с авторската оригиналност	

Знаете, че за да има някакъв текст, той трябва да има ТЕМА, за която да говори. Виждате в таблицата, че като тема на „Илиада“ е отбелязана ВОЙНАТА. Или по-точно – последната година от 10-годишната война за Троя. Според някои изследователи темата е ГНЕВЪТ НА АХИЛ. Но той нямаше как да се случи, ако не беше войната, в която е поканен да участва като най-силен воин. Можем да кажем, че **темата за гнева се вписва в по-голямата тема за войната.**

Защо „мирът“ в уточняването на темата е в скоби? – Мирът е обратното на войната и винаги си го мислим, когато става дума за война. В „Илиада“ има много малко мирни сцени – една от тях е в 6-та песен, преди и когато Андромаха изпраща Хектор на бойното поле. Скобите показват ограничената роля на мира в историята.

И така, **какво говори на днешния човек фактът, че толкова много се разказва за една война в този древен текст?** – че войната е много важна част от живота на древните хора. Както виждате 10 г. тези мъже (които са оцелели) са прекарвали в битки, между които разбира се има различни по големина паузи. **Защо е толкова важна войната по това време?** – защото тогава се е *подреждал светът* и всеки народ се е борел за своя територия, но и защото в битките са се показвали и доказвали *силата и красотата на човека-воин*. Именно мъжете войни са изразявали *идеала за човек в този свят* – „здравият дух в здравето тяло“ е помагал за оцеляване в битките и двубоите.

Можете да отбележите в третата колона на таблиците срещу темата за войната: **Войната за древните е начин на живот, възможност за изява на мъжете-войни.**

Най-важният елемент от епическия текст е **сюжетът** (виждате, че на него му е отделено най-много място в таблицата) – защото всяка разказана история се състои от събития и **начинът, по който ги е подредил авторът, се нарича сюжет**. Интересното в „Илиада“ е, че има не един, а два сюжета, две сюжетни линии, които са силно свързани. Вие сте говорили за симетрията на двата сюжетни плана – на земята се повтаря по някакъв начин това, което се случва на Олимп с боговете. **Каква информация за мисленето на тогавашните хора дава това удвояване на сюжета? – Всичко в живота на хората се определя от волята на боговете.** Затова смъртните се опитват да спечелят благоволението им, като им принасят в жертва животни, пълнят храмовете им с богатства. По това време човекът все още не е имал вяра, че може и сам да определя съдбата си. (Запишете извода срещу „сюжет“ в третата графа).

Нека си припомним **как се рагръща сюжетът, кои са най-важните моменти в него?** Вече казахме, че първото събитие, с което започва епическият разказ, е свадата между Ахил и Агамемнон. Но то е предхождано от едно начало, в което читателят много набързо разбира какво ще бъде раказано. Този „изпреварващ“ много сбит преразказ цели да подготви читателя, да го настрои към темата и да го накара да очаква да разбере как точно се е случило всичко. Такова изпреварващо предаване на най-важното от съдържанието на една история се нарича **проспекция** (нещо като „пред-разказ“). Тя обаче е въведена като **обръщение към „музата“** на разказвача – певец: вие сте говорили, припомнете **защо са наречени „песни“ отделните епизоди, а разказвачът – „певец“?** – защото са в определен ритъм и в началото са изпълнявани с музикален съпровод. **Какво научаваме за твореца от обръщението му към музата?** (припомнете значението на „муза“ – богиня/извор на вдъхновението на автора) – всичко, което разказвачът е изказал, всъщност са божествени думи, той само ги предава, което означава, че според древните **творчество има божествен произход**. (запишете срещу проспекцията).

Да се насочим към **завръзката** – първото най-важно събитие, което става причина за всички следващи. От двата откъса виждате, че всъщност свадата между най-силните ахейци се е случила **по волята на Зевс** (това е първият пример, от който разбираме, че всичко на земята е следствие от решенията на Олимп). **Защо Зевс желае скарването и разделянето на двамата герои?** (спомнете си на чия страна във войната е той и защо) – за да даде предимство на троянците, които силно го почитат и той ги подкрепя в битките. Планът му успява – Ахил се отказва да влиза в бой, а това отслабва силите на ахейците. **Какво научаваме за хората и света от словесния двубой между двамата?** – че всеки герой има право на награда за участието си в боевете, а най-големите герои получават и най-големите награди; пленниците са нещо нормално (често дори девойките са се влюбвали в своите пленители); виждаме, че нарушаването на тези неписани закони

засяга силно честолюбието на война и той е способен на силен гняв. Може да запишете срещу завръзката: **Боговете решават развитието на войната. Героите получават награди за подвизите си. Отнемането на наградата засяга честта на война и отключва гнева му.**

Да продължим към върховото събитие в историята. **Какво повтаря и какво добавя кулминацията към образа на света и човека в „Илиада“?** – и в този момент боговете се намесват, за да решат кого от двамата да оставят. Това е най-силната разгърната сцена на **двубой** между равностойни противници. Но ако в завръзката на историята двубоят между Ахил и Агамемнон е словесен и между „свои“, 22-ра песен вече показва качествата на **героите в действие**. И то действието на боя, в който **животът и на двамата е застрашен**. А ние знаем, че когато човек е под голямо напрежение, показва и най-доброто, и най-лошото от себе си. **Какво показва изходът от двубоя?** (припомнете си изводите, до които стигнахте) – Ахил побеждава нечестно (с измамата на Атина), но това е волята на боговете; Хектор предлага мирен изход на двубоя и войната, но времето за мирно решаване на конфликти още не е настъпило; не успява да склони Ахил и да запази тялото му от оскверняване. Запишете: **Ахил побеждава благодарение на боговете. Но не смъртта е най-страшна за Хектор. Поругаването на тялото му е най-голямото отмъщение на Ахил за убийството на Патроклъ, защото е и най-голямото унижение за героя.**

Как завършва филмът „Троя“? (да сравним двата финала) – екранизацията взема събития от началото на „Одисея“, когато Троя е превзета с хитростта на Одисей, дал идеята за дървения кон (конят е най-почитаното животно в Троя).

Предишния час вие говорихте защо е необходим точно този финал на „Илиада“ – предаването на тялото на Хектор на баща му. Преди малко казахме, че смъртта на Хектор не успокоява гнева на Ахил, той даже още по-настървено мисли как ще поругае тялото му. Следователно, нужно е събитие, което да смири Ахил, за да се „развърже“ проблемът за наранената чест на героя. **Какво подсказват откъсите? Как е предизвикано смирението на Ахил?** – който предизвиква началото, той организира и края на историята на „Илиада“: **Зевс нарежда на Тетида да убеди сина си да върне тялото на Хектор на баща му (срещу големи дарове, разбира се). Любимецът на върховния бог вече е мъртъв, но последното, което Зевс може да направи за него, е да помогне да бъде запазена неговата войнска чест. А това значи да бъде погребан с почести.** В същото време се дава възможност да се види и другото лице на Ахил – на състрадаващия. Финалът оформя **рамката на сюжета: Зевс предизвиква събитията и пак той помага да приключи историята. Гневът на Ахил е заменен със смирение и състрадание. Честта на Хектор е запазена.**

След като припомнихме как се развива темата за войната чрез последиците от гнева на Ахил, нека кажем няколко думи и за **мирните сцени**, които съдържа „Илиада“. **Как е представен светът на мирните хора зад стените на Троя?** (от какво се състои) –

дадена е обществената подредба: цар-царица, много синове и дъщери, богат дворец, троянци и троянки, които уважават и имат доверие на своите управници. За разлика от „мъжкия свят“ на ахейците, зад Скейските порти **животът е предаден в пълнота** – с жените и мъжете, с отношенията в семейството (баща-майка-братя-съпруг-съпруга-дете – в такава последователност са изредени при сбогуването на Хектор с близките). В тези моменти има **много повече човешки емоции** като тревога за роднините, любов към родители, жена и дете; патриотизъм...Можем да изведем: **Мирните сцени в 6-та песен показват света в неговата пълнота: обществена (цар-царица-наследници-граждани) и човешка (отношенията в семейството, чувствата на героите).**

Освен сюжетът, другият важен компонент на епическия текст са **героите**. Те случват събитията и показват какви са били, как са мислили хората във времето на тези събития. Ясно е, че когато има война, хората са разделени на две. **Как са представени героите от двете групи в „Илиада“? Какви са ахейците? Защо са пред Троя?**– това са нашествениците. Дошли са да си върнат отнетото – хубавата Елена, но всъщност искат да покажат, че са по-силни и да завладеят Троя. **С какво са по-различни от тях троянците?** – те защитават родината си, живота на семействата си. Изглеждат по-обикновени, но са ни много по-близки със страховете, грижите си, чувствата си... **Какво забелязвате в начина, по който присъстват представителите на двете човешки общности в таблицата?** – Ахейците са само мъже и са трима, троянците са представени като три семейства. Във всяко от тях мъжът е войн (или е бил), но е и владетел, баща, и съпруг. Жените също не са безгласни букви – те вземат активно участие и в семейните, и в градските дела. Хектор моли Елена да убеди Парис да се върне в битките. Андромаха подкрепя мъжа си, но е заедно и с всички троянки, които чакат мъжете си. Хекуба прави жертвоприношения към боговете. Можем да запишем: **Ахейците представят живота на война – мъжки и суров. Троянците показват отношенията между хората не само във военно, но и в мирно време. Те са много по-близки до съвременния човек.**

Времето и мястото на събитията са третият задължителен елемент на епическия разказ. Те ни карат да си представим кога и къде протича действието. Но имат и символичен смисъл, В „Илиада например“ действието се развива на Олимп и в полето, където е Троя. Получава се опозицията „горе – долу“, в която „горе“ е божественият свят, светът на безсмъртието, а „долу“ е пространството на смъртните. „Едната година“ се усеща като много по-дълго време, защото има много битки, много умора, много загубени животи и от двата лагера. Отбелязали сме, че няма подробни описания на местата на действието. **За какво говорят примерите, в които се наблюдават промените във времето?** (прочит) – в тях има повече художественост, красота, което показва желанието на твореца да създава картини с думи. Това е много по-различно от народните приказки, в които всичко се казва с по една дума, с постоянни определения (напр. „тъмната гора“, „високата планина“, „дълбоката река“). Да запишем най-важното за този елемент: **Местата на действието в „Илиада“ са назовани просто като в**

мита и приказките. Но в природните картини се забелязва оригиналното мислене на автора.

Прочетете информацията в таблицата за последните два елемента на епическия текст и се опитайте сами да дадете отговор на въпроса **Как отношението на Омир към събитията и героите подсказва мисленето на човека от неговото време?**

В графата срещу **последния компонент** (езика) напишете открити от вас примери, които се отличават с оригиналност и художественост (т.е. – по-различни са от обичайния начин на говорене).

И така, **с какво този толкова стар разказ за една изморителна война може да бъде интересен за съвременния човек?** – Хората винаги са били любопитни към миналото: какво е било, как се е променило във времето, има ли нещо, с което „тогава“ си говори със „сега“... Героите с техните качества, защитаващи колективните ценности, са другият привлекателен елемент – днес подобен героизъм изглежда отживелица, но все пак има ситуации, които ни срещат с честни, достойни, отстояващи думата си и благо на другите. Затова много от младите хора играят различни стратегически игри, в които опитват да станат най-добрите войни. (заклучителната ситуация може да е по-неформален разговор за сходствата и различията на епичната история за войната и компютърните симулации Word of Warcraft, League of Legends, Империята и др, според избора на учениците – всъщност всички те са създадени по изходния модел на приказния свят, в който героите порастват в битките със злото).

– Осъзнаване на индивида в общността: старогръцка лирика

По времето, когато се предполага създаването на „Илиада“ от Омир – втората половина на 8 в. пр. Хр., древна Гърция разширява с войни земите си, но отделните полиси в нея съществуват още като самостоятелни малки държави с различни закони и дори влизат във войни помежду си. Следователно държавата като обединяваща хората с единен произход и език още не е била достигнала своята ясна структура и функции. Затова и един от основните проблеми в „Илиада“ е **‘войната и мирът’** като начини на живот и проява на мисленето и ценностите на древните елини.

Проблемите на социалното устройство по времето на Омир са представени чрез един разказ за вече отдавна отминали събития. Това е и една от най-важните особености на епическия жанр – да търси в миналото примери, които обясняват настоящето.

А как е представен човекът в епоса?

– като *войн*, който защитава някаква *колективна кауза* (запазването на Троя или честта на ахейския род, която е наранена с отвличането на жената на царя). Всеки от най-

смелите герои на двата вражески народа проявява качества, изграждащи идеала за човек от времето на Омир – т.е. техните индивидуални характеристики са проявление на най-доброто от качествата на колектива. Затова казваме, че *те не са личности с отличаваща се от другите индивидуалност, а примери на общото за времето мислене и преживяване на света.*

В края на 8 век преди Христовата ера в старогръцкото общество започва да се заражда нов начин на изразяване на човека чрез словесното творчество. Той се различава от епическия по това, че огласява индивидуалните чувства и мисли на творците в различни житейски ситуации – по време на война, в участието им в политическия живот, в любовта, забавленията, приятелството. Това вече не са текстове, които разказват минали истории, а са *насочени към настоящето*. Самите творци не са вече певци, утвърждаващи предимно колективните ценности, а споделящи своите **индивидуални** човешки разбирания за себе си и другите около тях. Този нов начин на творческо изразяване дава **началото на лирическият литературен род**. През този час ще говорим за особеностите на старогръцката лирика с нейните жанрове, теми, авторите, които я създават. Запишете си темата:

Старогръцка лирика – историческа поява, жанрове, представители⁷⁷

Поезията е другото име на лириката, когато тя е изречена в стихове (защото по-късно се появява и лирическата проза). На старогръцки *'поезис'* означава *изкуство, което изразява емоциите като реакция на споделеността – т.е. чрез поезията творците са споделяли с другите своите възмущения, мисли, чувства, които действителността е пораждала у тях* (запишете).

Вие обичате ли да четете поезия? – изчакват се различни отговори, сред които може да има "не особено", тогава питате "защо?" (обикновено отговорите са свързани с нейната отвлеченост, с това, че няма случване...), ако е "да", пак питате "защо, какво ви привлича?". Това е възрастта на първите поетични опити за 14-15-годишните – попитайте: **А опитвали ли сте да пишете поезия?** – ако си признае някой, питайте "за какво пишете?" (в училищата с хуманитарна насоченост често се провеждат конкурси за литературно творчество, може някой да е участвал)

Можем да обобщим, че поезията се чете по-различно от прозата. За нея е необходимо определено настроение, някакво преживяване, което да ни подтикне да потърсим нещо близко до него в някоя творба...не във всеки момент сме готови да четем или слушаме поетически текстове. Трябва да сме на "една вълна" с този, който ни говори в текста.

⁷⁷ В „олекотените“ учебни програми от старогръцката лирика е оставено само представянето на Сафо. Без общ жанров обзор обаче не е възможно разбирането на широкия диапазон, в който се разполага лирическото светоотношение още в момента на формирането му.

Лириката е литературен род, създаден във времето на старогръцката архаика, когато човекът вече се осмелява да изрази своите вълнения, мисли и чувства по повод на случващото му се **в настоящето**. Лирическите текстове **нямат сюжет** (могат да имат само отпратки към нещо ставащо), защото изказват **вътрешния свят** на твореца.

Можете ли да се досетите откъде идва името на лириката като литературен род? – **'лир'-ика** от лира, музикалният инструмент, който е служил за съпровод при изпълнението на тези текстове, а много от тях са звучали и като песни.

Историята на лирата започва с **легенда**. Измайсторил я малкият Хермес, като опънал струни върху черупката на костенурка (към учениците – Припомнете кой е Хермес от старогръцката мотология?). Своето изобретение той подарил на Аполон, за да усмири гнева му, когато го хванали, че откраднал неговите крави. И Аполон харесал лирата. От нея по-късно се появила китарата. Китарата отначало имала четири струни. В 8 век пр. н. е. спартанецът Терпандър я усъвършенствувал, като прибавил още три струни към старите четири.

Какво в историческото развитие предпоставя създаването на лириката? Говорили сме за *мястото на песента в древното религиозно действие*. Благодарение на музиката, езика на душата, по-лесно се достига до отвъдните сили – така вярва древният човек. Затова и погребалният ритуал, колективното оплакване е също песен. В старогръцката лирика остава жив и древният фолклорен **синкретизъм - единството на слово, ритъм, музика и танц**. (запишете си понятието и неговото определение).

В обществото също настъпват сериозни промени: – разпада се родовата собственост, появяват се големи частни владения, настъпва силно разслоение и социални брожения, породени от нищета и експлоатация; търсят се нови земи, развива се търговията, появяват се парите и се създава едно ново търгуващо съсловие; – създава се и временен съюз на народа и новите забогатели срещу старата земеделска аристокрация; настъпват реформи и малки революции, появяват се народни водачи, т. нар. тирани, превземачи властта, установява се временна монархия в интерес на народа.

Това са социалните и политическите събития на VII и VI век пр. Хр. Важното е да се разбере какво е чувствал и мислил в човекът в това време и какво отношение има това към ранната гръцка лирика. *Лириката се ражда като средство за общуване между един неспокоен и не съвсем устойчив човешки колектив и един индивид, който не се съмнява в своята ценност.* (записва се)

Индивид – това е другият основен термин на лирическото време. В политическите борби и социалните страдания човекът се откъсва от колектива. **Отделната човешка личност придобива реално значение**. Но ведно с това тя губи своята устойчивост. Цененето на индивида поражда и усещането за относителността на ценностите, защото за всеки отделен човек важни се оказват различни неща: за един това е любовта, за друг

– ролята му в обществения живот; за трети – наслажденията (храната, виното, забавленията). И това вече е съвсем различно от колективните ценности в предходния исторически период, описан в „Илиада“.

За какво говори лириката? – ще ви прочета кратки фрагменти от няколко текста, а вие **слушайте и определете темите им** (текстът е под №1 в работните им листи):

*1. В първите бойни редици е хубаво мъртъв да падне,
бранейки храбро мъжът своята родна земя.
Ако обаче остави града и поля плодородни,
чака го тъй бедността, първа от всички злини... (Тиртей)*

Как бихте определили темата в тези стихове на Тиртей? – готовността на мъжа да защитава земята от враговете си, защото ако стане роб, ще живее в бедност.

Чуйте следвщия откъс и помислете **за какво се говори в него?**

*2. Подмятан от ревящите вълни,
той няма вече сили да се бори
срещу дъжда и дивата стихия.
И тласнат във една скала подводна,
внезапно се пропуква той
и ето – **тръгнал е към гибел.** (Алкей)*

Как разбирате смисъла в стиховете на Алкей? – на какво са символ бурята, стихииите? – на трудностите в живота – следователно става дума за някой, който се е предал на житейските трудности и го очаква смърт.

Ето още един поетичен фрагмент. **Определете и неговата тема:**

*3. Ти каната ми донеси, момче,
и на един дъх аз ще я изпия,
ала да смесиш виното с вода,
да се напия, ала не проташки. (Анакреон)*

За какво говори Анакреон? – за виното като начин за опияняване, за удоволствието, но и за мярката – да не се преминава границата на приличието.

Следните стихове са от най-известната жена-поет в древна Гърция. **От какво се вълнува тя?**

*4. Най-после ти дойде...Добре направи.
Копнях за теб, в душата ми
желание запали ти –
и цяла изгорях. (Сафо)*

Какво споделя Сафо?

– любовта, страстта, която поражда желанието за любимия.

Направете извод – в какви граници се разполагат темите на старогръцката лирика? (какво споделят поетите с другите) – темите на лириката обхващат различни преживявания на човека според начина, по който се случва животът му – за дълга на война към родината, за трудностите и удоволствията на живота, за любовта...

Лириката е била предимно за слушане, а не за четене. Според начина, по който се е изпълнявала, тя е била **декламативна и песенна** (т.е. – без съпровод и с музикален съпровод)

1. Видове старогръцка лирика – декламативна, песенна.

Песенната се е съпровождала освен с лира и с флейта – флейтата е наследник на овчарския кавал и малко трудно се налага в градската среда. Отначало флейтата служила в култа на фригийската богиня на плодородието. В една легенда за нейната създателка се смята Атина. Захвърлена от богинята, тя била намерена от сатира Марсий, който си изпатил, задето дръзнал да се състезава на новия инструмент с бога на лирата Аполон. Според една версия на тази легенда Аполон наказал с известните магарешки уши цар Мидас, защото отсъдил първенството на Марсий.

Нека сега назовем **жанровете**, в които се пише старогръцката лирика:

2. Старогръцки лирически жанрове.

Най-рано създаденият се нарича **елегия** и свързва епоса с новия начин на художествено изразяване:

а) елегия

Какво разбираме днес под „елегия“? (спомнете си „Хубава си, моя горо“ на Л. Каравелов) – в лириката от по-ново време елегията е творба с тъжно звучене, споделяща някакви трудности, неудовлетворения на лир. говорител. В ранното гръцко време елегията не е нито тъжно лирично произведение, нито стихотворение на любовна тема. Тя е свободна форма за изразяване на мисли и вълнения по актуални проблеми. Те са най-вече политически, патриотични, военни. **От прочетените откъси кой би трябвало да е елегия?** – първият, който говори за необходимостта да се защитава родната земя. (запишете срещу ‘елегия’ – Тиртей)

Следващият основен лирически жанр е **ямбът**:

б) ямб

– той се характеризира с изразяване на силно критическо отношение към проблемите на обществото, но и се използва, за да изкаже драматичните моменти в живота на човека. Неговият ритъм е доста динамичен – всяка **четна сричка е удължена и с акцент**.

Легендата разказва, че, излъган в любовта си, поетът Архилох довел да самоубийство с острите си ямби своята любима и нейния баща. Вторият откъс, който чухте, е от този жанр:

Под-мя-тан от ре-вя-щи-те въл-ни, (тук са дълги/ударени 2, 6, 10)
той ве-че ня-ма си-ли да се бо-ри (тук – 2, 4, 6, 10) – разбира се, това е превод и не може да бъде изпълнен точно като оригинала) – запишете срещу ‘ямб’ Архилох, Алкей

Последният етап в развитието на лирическите жанрове е **песенната любовна лирика**. Тя в най-голяма степен изразява човешката интимност и емоционалност. Името, с което се свързва възходът на този жанр, е на жената-поетеса от остров Лесбос – Сафо.
в) любовна лирика – Сафо

Има още една жанрова разновидност на старогръцката поезия:
г) хорова лирика

Тя се изпълнява от специално подготвен хор пред празнично множество. И макар че поетът говори чрез хора за себе си, празничната тема – възхвалата на божество, на митологичен герой и на победител в състезание – е повод погледът да се обръща към старината и древните сказания.

Сега погледнете пак работните листи. Ще ви прочета следващите примери, а вие **ще се опитате да разпознаете кой от тях към кой жанр принадлежи и защо:**

Проклятие към другаря-изменник

*Дано потъне във вълните яростни
и в бурното море.
Или пък гол във полунощ към Салмидес*
дано го хванат рошави тракийци в плен
и там безброй беди да му се струпат,
хляб робски да яде, да зъзне
и да се стопля с морските треви,
да трака зъби като пес
и по корем да лази,
безсилен по скалите и заливан от вълни.
Това дано изменникът изпита,
приятелят ми бивш, потъпкал нашта клетва.*

* Салмидес — град на черноморското крайбрежие в Тракия, до устието на Босфора – Текстът е **ямб**, обвинителен, проклинащ предателя, ударенията са на четни срички; пояснява се, че авторът е **Архилох** (онзи, който убил с думи невярната си любима).

*Младежи,
докога ще се излежавате?
Кога сърцата ви
ще се изпълнят с храброст?
Защо не се срамувате,
че се показвате*

пред чужденеца
тъй мекушави —
защо вярвате в мира, когато
война покрива цялата страна?

.....

И нека всеки, даже и умирацията,
да хвърли сетната стрела.
Тъй благородно е човек да защити
родината си от врага,
децата си и младата жена.
Смъртта ще дойде,
когато Парките откъснат нишката.
И нека всеки затова
издигне меча си високо
и — храбър — зад щита
върви напред във боя.
Човек не може да избяга от смъртта,
дори да е ластар от корена на боговете.

Текстът е на първия създател на *елегии* – **Калин**. Коментират се представите за сила и слабост на служещите на родината, за дълга по време на война – очевидна е близостта с епическия идеал, но вече превърнат в лична отговорност на „всеки“.

Сравняват ли се смъртни със богини?
Не знам това, но зная друго —
че като гледам хубостта ти,
сърцето ми олеква, всички грижи
отлитат,
душата ти сред бледи сенки
ще се скита...

Учениците разпознават **любовния** характер на фрагмента и предполагат правилно **Сафо** като неин автор.

Закусих скромно
с малко баница
и половинка вино.
Сега, полегнал
върху леглото си,
със милата си лира свиря,
възпявам своята любима —
едно момиче,
свежо и чаровно.

Последният пример е от хедонистичните (възхваляващите житейските удоволствия) творби на **Анакреон** и отново в **ямб**.

Да обобщим най-важното от казаното за старогръцката лирика – **защо възниква, какво е по-различно в начина на изразяването на света и човека в нея, кои са**

основните ѝ жанрове? – Лириката възниква в един труден исторически преход за старогръцката държава, в който човекът започва да губи връзката си с колектива и има нужда да изрази своите индивидуални преживявания с думи. Така се продължава песенното от древните ритуали, но и се променя чрез личното отношение на певеца към това, което се възпява. Най-близки до епоса са елегите, критичното отношение към света се изразява с ямбите, а любовната лирика е един от най-съкровениите изкази на личното, интимното като съвсем нов начин на духовно разголване. Лириката показва порасналото съзнание на човека за неговата значимост – за това, че всеки е не само един от колектива, от обществото, но и самостоятелно, различно присъствие в света. (записва се)

– *От казване към показване: старогръцката драма и театър*

Ще започнем този час с думите на древногръцкия поет **Мимнерм**, живял през 7 в. пр. Хр. в гр. Смирна (Мала Азия) – опитайте да чуete **какво определя творбата му като лирика според начина, по който характеризирахме този жанр:**

*На листа приличаме ние:
пролетта многоцветна ни ражда —
и разлистени
под лъчите на слънцето,
малко време се радваме на младостта,
без да знаем добро или зло
боговете ни дават.
А черните орисници
стоят до нас —
едната е захванала
Конеца на смъртта,
А другата — на старостта горчива.
Но сладостта на младостта е къса —
един ден, — слънцето додето
разпръсне светлината си...*

За какво говори лирическият певец? Можете ли да разпознаете **жанра** на творбата? **Как са изказани мислите и преживяванията на говорещия?** (наблюдавайте от чие лице е изказването, с какви художествени средства се внушават посланията) – Темата на творбата е преходността на човешкия живот, вместен между краткостта на младостта и орисията на старостта и смъртта. Въпросът за същността на живеенето вълнува както отделния човек, така и всички хора, което приобщава текста към античните *елегии*.

Интересни са образите и другите художествени начини, с които се изразява тази общочовешка тема: говоренето в *първо лице мн.ч.* показва самочувствието на героя да се изкаже от името на всички хора; *сравнението* „На листа приличаме ние“ извиква

образа на дървото като символ на живота още в митичните времена; виждаме колко стара е *метафората*, наричаща младостта като пролет, а краткостта ѝ е преувеличена (*хипербола*) – само „един ден“, за да е по-силна болката от преминаването ѝ; все още е жива вярата, че всичко „боговете ни дават“, а „черните орисници“ ни спомнят страховитите приказки за обричането на страдания още с раждането; *противопоставянето* сладост (младост) – горчива (старост) е засилено с *инверсията*, поставяща акцент върху преместеното след съществителното прилагателно (старостта *горчива*); образът „конеца на смъртта“ внушава страха от скъсване/прекъсване на живота.

– Виждаме как в малкото думи са вплетени много преносни значения и разбираме определението на големия български познавач Никола Георгиев за лириката: „Много смисъл в малко реч“.⁷⁸ Причината е, че в лирическите текстове се говори за преживяванията, чувствата, мислите на отделния човек, а те никога не са еднозначни. Лирическите творби не използват разкази за миналото, а се интересуват от настоящето и изказват отношението на говорещия към проблемите на съвремието.

Следователно, появата на лириката отбелязва един по-висок етап от развитието на древната култура – осъзнаването на човека като **индивид**, като някой, който има значение не само в границите на общността, а и като уникално присъствие в нея със свои разбирания и ценности. Затова казваме, че *лириката изразява отношението на твореца към света през неговия вътрешен свят*.

Отбелязахме, че развитието на старогръцката лирика се случва в периода **8 – 6** век пр. н. е. Това е едно доста нестабилно време на промени в елинското общество. Постепенно те довеждат до създаването на **държавата**, която през **6 – 5 век пр. н. е.** вече не е разпокъсана на градове-полиси, а се превръща в единна организация на отделните елински племена с общи закони и управление. Но тези нови обществени отношения на вече голямата държавна общност поражда и нови **напрежения** – между управляващите и управляваните, между новите държавни закони и старите родови ценности.

Знаем, че авторите на художествена литература винаги реагират на промените в живота на обществото. Така със създаването на държавата в древна Гърция се създават условия за възникване на още един начин, по който творците са изразявали отношението си към света, в който живеят. И този начин не е чрез разказване на миналото (както в епоса), нито чрез личните преживявания на поетите (както е в лириката), а чрез **прякото показване на действия и събития от живота пред очите на съвременниците**. Така се появява третият литературен род – **драмата**. "Драма" на гръцки означава "действие" (записва се) – разбирате, че самото ѝ наименование подсказва начина, по който се представя художественото послание.

⁷⁸ Георгиев, Н. Анализ на лирическата творба. Скорпио ви, С. 2003

Вие чели ли сте драми? (обичайният отговор е "не", някой може да прочел само зададената като предварителен прочит "Антигона"). **А откъде познавате думата "драма"?** – от театралните постановки, които са посещавали. Значи **драмата е свързана с изкуството на театъра.**

Колко често ходите на театър? коя е последната постановка, която гледахте?⁷⁹ (може да е и по телевизията, HBO често дават) – какво ви хареса и какво не в нея?

– В постановката „**Лоши деца**“ става дума за актуален проблем – насилието в училище, представени са отделните гледни точки към него на журналистката, учителката, майката, детето: актрисата, която играе трите роли – на учителката, майката и детето – успява да покаже мисленето, езика, вътрешния свят на всяка от героините. (някои деца споделят нехаресване заради потискащото въздействие на темата)

Как се представя художественият текст на сцената? – Чрез играта на актьорите, чрез обстановката...и всичко изглежда много истинско.

Следователно, можем да кажем, че на театралната сцена се разиграва някакъв литературен текст – чрез действията и речта на героите се създава една много реалистична картина, която разкрива някакъв **конфликт**.

Какво означава "конфликт"? (изчакват се няколко отговора) – конфликт: от латински "con-fligo" – "с-блъсквам" (записва се: *Конфликт означава сблъсък на позиции, интереси, действия.*)

Какви сблъсъци видяхте в "Лоши деца"? – между позициите на журналистката и учителката, майката, детето; между учителката и майката; между майката и детето...

Можем да обобщим, че: *Драмата е литературен текст, който е предназначен да се разиграе на сцена, и в който чрез слово и действие се разгръща някакъв значим за времето на автора обществен или личностен конфликт.* (запишете).

Най-важният елемент на всяка драма е конфликтът, който се представя чрез **поредица от действия.**

Нека сега се върнем отново към онова време, в което драмата се е появила, за да изрази най-важните конфликти, свързани с установяването на старогръцката държавност. Запишете си темата на разговора ни през този час:

Създаване на старогръцката драма и театър

⁷⁹ Учениците, пред които беше изнесен урокът, бяха посетили малко преди часовете за драмата постановката на документалния театър „Реплика“ – „Лоши деца“:
<https://www.youtube.com/watch?v=sZFUPEMVlyw>

Ще ви разкажа накратко как се е създал и какво представлява старогръцкият театър:

1. Поява и строеж на старогръцкия театър

Разказва се за началното оформяне на драмата, свързано с Дионисиевите празници; записва се на дъската времето на поява – 6-5 век пр. н. е., основните понятия – сцена, орхестра,... Припомня се: **Кой е Дионис в старогръцката митология? Кога са Дионисиевите празници и каква е тяхната символика?** – изпращането на зимата и очакването на пролетното оживление, обновяване на живота; казва се, че затова именно от **митологията са темите, сюжетите и героите** на първите драми, но че чрез тях се представят съвременни проблеми, за които ще стане дума, когато започнат да говорят за конкретните представители на жанра...

След това се представя устройството на театъра – от какво се състои, разположение, йерархия (входът за знатните граждани е отдясно, а за бедните и чужденците – отляво); Акцентува се, че **гледането на театър е празник, забавление**: – събирали са се много хора **на открито, извън града** по време на седмицата на Дионисий, където по цял ден се е правило само това; хората са спели там, хранели са се, изобщо живеели са в една по-различна среда, докато трае "театралното време"; споменават се само най-важните **представители на старогръцката драма**, които са участвали в **театралните състезания**: Есхил, Софокъл, Еврипид; – показват се илюстрации, ако е включена презентация... (5-7 минути, за да не дотежи лекционният момент и да остане време за изясняване на особеностите на жанра.)

След като усетихте атмосферата, в която са се случвали първите драматургични опити и техните представления, нека се опитаме да уточним **кои са особеностите на драмата, с които тя се отличава от останалите два литературни рода**. Разбира се, най-важното е, че това не е обикновен художествен текст, а творба, която е написана, за да се "прочете", да се види през друг текст – на театралната постановка. Това означава, че още докато пише драмата, авторът трябва да мисли как тя ще може да бъде изиграна на сцената – за колко време, колко герои ще могат да бъдат включени, на колко и какви места могат да се случват събитията. Ясно ви е, че *на малката сцена на театъра и за краткото време, в което се гледа една постановка, не могат да бъдат представени нито много събития, нито много герои, нито много различни места на действието.*

Вече казахме, че най-важните елементи в една драма са конфликтът и действието, чрез които той се разгръща на сцената. Записва се

2. особености на драмата като литературен род

а) конфликт)

Именно конфликтът в драмата *определя как ще се представят останалите нейни компоненти*. Конфликтът се разгръща чрез действието (записва се):

б) драматическо действие).

Знаете още от средна степен, че подреждането на събитията в епическия разказ се нарича **сюжет** и неговите основни етапи са *експозицията, завръзката, кулминацията, развързката и епилогът* (като първият и последният не са задължителни). Щом в драмата има действие, значи то също представя поредица от събития и тяхната организация също се назовава с понятието "сюжет" (записва се срещу "драматическо действие" – "**сюжет на драмата**"). **По какво обаче сюжетът на драмата се различава от сюжета на епическия текст?** – представяте ли си "Илиада" на сцена? защо не може да се изиграе като театър?

– Не, защото има прекалено много събития и герои, продължава дълго време.

Драматическият сюжет е с по-малко събития, с по-малко герои и се развива за по-кратък период, за да може да се вмести във времето за представянето му на сцената. Затова се подбират само тези събития, които водят пряко към развитието на конфликта. Не може да има и повече от една сюжетна линия, както е в "Илиада" (за живота на героите и за живота на боговете).

Как научаваме какво се случва в "Илиада"? (как са предадени събитията?) – от **разказвача**, който представя мисленето на Омир. **А в драмата?** (спомнете си пак "Лоши деца")

– в драмата няма разказвач, всички събития научаваме от думите на героите и техните действия

Запишете срещу "сюжет на драмата" – *стегнат, еднолинеен, подчинен на конфликта, няма разказвач, представен е само с думите и действията на героите*.

Етапите на драматическия сюжет са същите, както в епическия текст: **завръзка – кулминация – развързка**, но те се развиват само и единствено по посока на конфликта, без странични обяснения и отклонения.

От последното, което записахте, става ясно, че следващият елемент на драмата са героите:

в) драматически герои

Да видим те с какво са по-различни от героите на епическия текст. В шести клас сте учили как се изгражда образа на герой в повествователния текст. Спомнете ли си **как е въведен Серафим в едноименния разказ на Йовков?** (зачита се: *Един чудноват човек, нито селянин, нито гражданин, дрипав, окъсан, идеше към Енювото кафене и самси Еню, седнал отпред кафенето на сянка, не можеше да го познае кой е. Посред лято в тая страшна*

жега, той човек беше навлякъл дълго зимно палто, като попско расо, на главата му беше нахлузено смачкано бомбе, а краката му бяха обути с цървули...)

– с описание на неговия външен вид, с избелялото му палто и зачервеното му лице.

В "Илиада" също има някои определения на външния вид на героите – те са красиви, бързоноги, Хектор е "шлемовеец"... Има и коментари на разказвача (така наречената "пряка характеристика") – спомнете си как Хектор подрусва с любов сина си, колко е разстроена Андромаха, как е описана тъгата на Приам след смъртта на любимия му син... **Защо няма подобни описания в драмата?**

– защото няма разказвач.

Как тогава са представени героите?

– само с думите и действията си.

Тоест, художествените средства за изграждането на образа на драматическия герой също са много ограничени. **А как са свързани героите с конфликта?** – спомнете си пак гледаната от вас постановка. Казахме, че има конфликт между различните герои и всеки защитава своята позиция. Журналистката защитава позицията на обществото, според която учителят не трябва да бъде груб с учениците си; учителката защитава своята позиция на човек, поставен в ситуация на непрекъснат стрес, майката и учителката не могат да се понасят, но и двете имат своята истина за ситуацията... Следователно, *всеки заема една от страните в конфликта и отстоява самостоятелно своите позиции.* Няма неутрални герои. За разлика от епическия текст, в който дори не е задължително да има конфликт (в разказа "По жицата" на Йовков, който сте учили в 7 клас, например, Моканина и Гунчо нямат конфликт помежду си, просто са двама различни хора, които се срещат, за да си помогнат един на друг в неволята).

За да се случат определени събития обаче са необходими някакво време и някакви места, където те се развиват. Вече споменахме, че "Илиада" не може да бъде представена като театър, защото сюжетът ѝ обхваща дълъг период от време, а действията се развиват на много места – при ахейците, при троянците, на бойното поле, на Олимп. Всичко това не може да се побере на една сцена. **Какво можем да кажем тогава за времето и мястото на действието в драмата?**

г) време и място на действието в драмата)

Къде се развива действието в "Лоши деца"? – през повечето време в някакво телевизионно студио, имаше и моменти, в които героините говореха за себе си в някакво свое пространство. **Откъде разбрахте това?** – от начина, по който изглеждаше сцената – двата стола на водещата и събеседника, екрана зад тях, стените...

Тези предмети на сцената се наричат "декор", а тяхното разположение – "мизансцен" (записва се):

декор – подвижни обекти и изображения, предназначени за театрална сцена

мизансцен – разположението на декорите и актьорите при изпълнението на дадена сцена в театралното представление

Следователно, мястото на действието в драмата също е ограничено от възможностите на сцената и е обозначено условно чрез предмети, изображения или от светлината (както в моментите, когато учителката, майката и дъщерята разказваха личните си истории и цялата сцена е затъмнена, а само те са в кръга от светлината на прожекторите – сякаш те осветяват вътрешния им свят).

Колко време продължи постановката? – час и нещо. – Значи сравнително кратко време. (Във времето на древните гърци постановките са траели часове, защото хората не са имали други ангажименти в празничните театрални дни.) **А колко време от живота на героите беше представен, можете ли да прецените?** – трите разговора на журналистката с учителката, майката и дъщерята, които продължават колкото три интервюта (по 15-на минути) и личните истории на трите героини, които са още по-кратки. **Как се наричат моментите, в които героите говорят сами на сцената** (вие познавате този начин на говорене от часовете по български)? – **монолог**. От моно – "един", и log – "изказване".

Разбирате, че драмата представя сравнително кратки моменти от живота на героите, но те са предадени много напрегнато, защото са свързани с действията им в развитието на конфликта.

В самия текст на драмата декорите, мизансценът, придвижването на героите по сцената не са указани, а само подсказани от кратки изречения. Например: трагедията "Хамлет", за която ще говорите втория срок, започва с такова посказващо мястото изречение: *Стражна площадка пред замъка. Франциско стои на пост. Влиза Бернардо*. Тези изречения се наричат "ремарки" и са единствената пряка намеса на автора в текста (казахме, че няма разказвач, който да подсказва мислите на автора), Запишете:

ремарка – кратко авторово пояснение в текста на драмата

И понеже споменахме **автора на драмата**, можете ли да се досетите **откъде читателят или зрителят разбират какво мисли той – за конфликта, за героите?** т.е. как става ясна неговата позиция, след като всички герои са оставени да говорят сами за себе си и за другите? – помогнете си пак с гледаната постановка: **на чия страна според вас е авторът на «Лоши деца» и кога го разбрахте?** – Накрая – представлението завършва с монолог на 13-годишното момиче, в който се разкрива сложният свят на едно

порастващо, но неразбрано от света, в който живее, дете. Именно към това е насочено и вниманието на автора. Да опознаваме по-добре децата си, за да не ги оставяме сами да се лутат, търсейки своите житейски опори и смисъл.

Значи, за разлика от епическия текст, в който разказачът е изразител на авторовото мислене и неговото време, в драмата позицията му се разбира едва на финала, чрез развързката на действието.

д) позицията на драматурга.

Разбира се, старогръцката драма е доста по-различна от съвременната и това е обяснимо с времето, в което се създава, и връзките ѝ с митологията, епоса и лириката. За това ще поговорите повече през следващия час, когато ще започнете разговора за една от най-известните драми на античността – трагедията на Софокъл "Антигона". (със сигурност имате обяснение на думата «трагедия» от гледна точка на съвремението ни, ще разберем обаче какво означава тя като един от жанровете на старогръцката драма).

„Антигона“, Софокъл – 1 час⁸⁰:

(Встъпителната ситуация актуализира казаното за драмата с открояването на различията ѝ от епоса и лириката, възприемането ѝ чрез гледане, тъй като е литературен текст който не е предназначен за четене, а да бъде изигран на сцена и това определя как ще бъде написан. Защото действието, героите, времето и мястото на действието трябва да могат да се поберат на сцената за сравнително краткото време на представлението.)

Как мислите, с какво се обяснява силното въздействие на драмата върху публиката? (вие също бяхте зрители на такова въздействащо представление)

– Темата на драмата проявява някакви значими за времето на автора проблеми, които имат връзка и с времето на представянето ѝ (ако това, за което става дума в пиесата, не е интересно за зрителя, той просто ще напусне представлението). Всичко в драмата се случва пред очите на зрителя в момента на разиграването ѝ. Няма разказвач, както в епическия текст, който да се намесва с коментари от името на автора. Зрителят не си представя, а направо вижда и чува какво се случва. Това придава на драмата много реалистичност. Освен това, краткото време, в което се развива действието, е причина за високата скорост на събитията – те се случват много бързо и така се създава напрежение и динамика, които увеличат публиката в очакване да разбере как ще завърши всичко.

⁸⁰ „Антигона“ е една от само ТРИТЕ! Драми, които са предвидени за изучаване в училище заедно с „Хамлет“ на Шекспир (8 клас) и „Балкански синдром“ на Станислав Стратиев (заменил в последния момент „Криворазбраната цивилизация“ на Войников в 11 клас). Затова е толкова важно да се използва оптимално малкото учебно време за преподаването им, за да се случи функцията им да формира, възпитава през играта.

Разбрахте, че финалът на драмата, **развързката** на нейния сюжет е най-важният момент, защото от него става ясно какво мисли авторът по проблемите и конфликта, върху които е изградена. Говорихте и за устройството на старогръцкия театър, който е изглеждал доста по-различно от днешния, за актьорите, които са били само мъже, за маските, с които са се оприличавали на различните герои...

Днес ще се запознаем с един от най-значимите представители на старогръцката драма – **Софокъл** – и ще започнем разговора за неговата трагедия "Антигона" Ще коментираме как началото ѝ обещава това, което ще се случи по-нататък.

Какво означава "трагедия" в речника на днешния човек? – голямо нещастие, независимо дали става дума за отделен човек или за някаква масова ситуация (лична загуба, природно бедствие, катастрофа,...). Думата идва от Дионисиевите празници в античността и означава „песен на козела“ (τράγος - трагос, «козел») – празничните шествия са били предвождани от предрешен като козел певец, който задавал различни, често шеговити или критични, въпроси, а хорът след него отговарял. По-късно „трагедия“ започнала да се употребява като име на един от основните драматически жанрове. Техните определения е дал големият древногръцки мислител Аристотел. Сигурно се сещате, че **комедията** е противоположният на трагедията драматически жанр.

Продължаваме плана на предходния урок:

3. Драматически жанрове

а) трагедия

б) комедия

Трагедията е придвижване от незнание към знание и от щастие към нещастие. (как си обяснявате това определение, от което излиза, че колкото повече научава човек, толкова по-нещастен става?.....)

Комедията (от κῶμος-комос, празник в чест на Дионис) е придвижване от объркване към изясняване и от нещастие към щастие, към възстановяване на нарушената хармония.

В предстоящия разговор ще потърсим основанията на смисъла, който е вложил Аристотел в тези определения. Темата на днешния урок е:

Софокъл – майсторът на класическата старогръцка трагедия

Перспективи на началото в трагедията "Антигона"

Кой е Софокъл и какво от неговото литературно наследство е стигнало до нас?
(разказва се много накратко за живота и творчеството на Софокъл, че от над 100-те му

драми са останали само 7, споменава се "Едип цар", чийто мит учениците познават; разказва се за театралните двубои и как Софокъл е победил Есхил – първия старогръцки драматург; какви промени прави в драмата – "въвеждането на третия актьор" означава не че в драмата участват само 3-ма герои, а че на сцената едновременно могат да присъстват 3-ма от всичките – при Есхил те са по един или по двама; въвеждането на "погрешното мнение на зрителя" пък е трик, с който авторът в началото създава впечатление, че е прав единият от героите, а по-нататък се оказва, че това впечатление е погрешно – при разчитането на "Антигона" ще го видят – така се засилва напрежението в драмата, а оттам и интересът на публиката)

И така, "Антигона" е една от 7-те оцелели драми на Софокъл. Подобно на повечето старогръцки трагедии, и нейният сюжет е зает от митологията. **Коя е Антигона, с каква митична история е свързана?**

– Антигона е дъщеря на Едип цар, който спасява Тива, но извършва греха да убие баща си и да се ожени за майка си (без да знае, че те са негови родители, защото е отгледан в друго семейство) и затова целият му род получава като наказание от боговете нещастна съдба.

Миналия час казахме, че макар да използва сюжети и герои от митовете, драмата поставя чрез тях съвременни проблеми – т.е. от времето на автора. В коментара си на "Антигона" ще търсим именно това – **как е разчетен митът за Едип цар в трагедията, кои конфликти от времето на Софокъл са представени в нея и по какъв начин**. Заедно с това ще допълваме наученото за драмата и по-конкретно – за нейните ранни прояви в старогръцката литература.

Вие имайте задача да прочетете текста на драмата. Знаем, че това е по-трудно, отколкото ако я бяхте гледали, но пък прочитът на драмата като литературен текст дава възможност на читателя да влезе в ролята и на режисьор, и на всички актьори, и на художник по костюмите и декорите...т.е. – да развихри въображението си и да си представи всичко, което се случва, както на него му е интересно, а не както някой друг му е показал. Успяхте ли да се справите с четенето? (има отговори „четох, но нищо не разбрах“, „не успях да я дочета“) **Да скицираме накратко сюжета на трагедията (за нечелите и недочелите)? Кои моменти от мита за представени в него? (един или няколко ученика преразказват, учителят помага, допълва...или преразказва сам, ако никой не е дочел)**

Да се насочим сега към началото на самия текст. **Какво ви казва заглавието му?** (защо само Антигона е в него? – нали са две сестри; какво означава заглавието на всяка една творба)

– Заглавието на всяка творба насочва към **темата**, към това, за което ще се говори в нея. Щом е **име на герой**, значи той ще бъде в центъра на събитията, най-важният от персонажите. В случая името на Антигона подсказва нейната роля в действието – тя

единствена се противопоставя на решението на царя и неин чичо – Креон, да погребее с почести единия от братята ѝ, а другия, който се е проявил като враг на Тива, да остане непогребан и неоплакан.

Вие помнете от разговора си върху "Илиада" колко е важно погребението за героя-войн, за да не се опетни името и тялото му, а оттам – и целия му род. Интересно е, че в един все още много мъжки свят Софокъл извежда на преден план **жена** като най-значим герой в драмата си и това вече е нещо ново за неговото време. По-нататък ще видим основанията за този избор.

Следващото, което вижда читателят в текста на една драма (на нейната първа страница), е нещо, което не присъства в произведенията да другите два литературни рода – това е *списъкът с действащите лица*. Погледнете този списък и **помислете каква е неговата роля преди основния текст?** Вижте *как са подредени имената* в него и коментирайте каква информация се подава по този начин?

Действащи лица:

АНТИГОНА — Едипова дъщеря

ИСМЕНА — Едипова дъщеря

ХОР от тивански старци

КРЕОН — цар на Тива

СТРАЖ

ХЕМОН — син на Креон

ТИРЕЗИЙ — Аполонов жрец

ВЕСТИТЕЛ

ЕВРИДИКА — съпруга на Креон

СЛУГА

– Списъкът запознава с героите на предстоящото действие – не само с имената им, а и техните роднински отношения, социалните им роли (цар, жрец, слуга). Подреждането им трябва да подсказва тяхната значимост не само в действието, а и в замисъла на автора.

Забелязвате, че **първи са имената на двете сестри** и дъщери на предишния цар на Тива – Едип, значи именно техните позиции ще бъдат от особена важност в действието. Сегашният цар, който е главната фигура в държавата, е едва на четвърто място. Преди него е поставен Хорът от тиванските старци. **Какво символизируют старците в едно общество?** – те са носители на мъдрост, познават традициите и ги отстояват.

Хорът в старогръцката драма е много важен герой, който изразява общественото мнение по най-важните държавни и човешки проблеми. (запишете си това уточнение). Именно затова те са поставени преди царя, защото дори той се съобразява с тях. След Креон е неговия син и вероятен наследник на трона – **Хемон**, за когото по-късно разбираме, че е и любимият на Антигона. Името на **жреца Тирезий** пък

подказва ролята на боговете в съдбата на тогавашните хора. **Съпругата на Креон** е на предпоследно място след Вестителя, което говори, че царската жена няма много значение за държавните решения, докато **Вестителят** очевидно ще има по-значима роля от нея.

Още с прочитането на списъка с действащите лица читателят се подготвя за предстоящото действие и за мястото на всеки един от героите в него.

Как започва текстът на драмата? какво означава "пролог"? – думата "про-лог" означава "преди-словие" (записва се), с пролог започват всички антични драми. **Какво предполага това "предварително казване"?** – да прочетем и да видим – подчертаното в откъсите в работните ви листи ще ви подсказва ролята на този момент от текста:

*Имено, моя родна сестро, знаеш ли
беда, родена от делата бащини
с която Зевс не е белязал дните ни?
Не, няма горест, болка и страдание,
безчестие и срам, които в твоите
и в моите беди не съм съзирала.
Ала какво, говори се, навред в града
днес вождът повелява с нова заповед?
Не си ли чула за беда, подготвяна
за близък нам човек от враговете му?*

Кое е най-важното, което научаваме от първите думи на Антигона към Исмена?
(насочете се към подчертаното в тях)

– "беда, родена от делата бащини" намеква за греха на Едип, заради който животът на неговите деца е изпълнен със страдания, изпратени от Зевс. А въпросът за "новата заповед на вожда" подсказва за новата повеля на Креон, свързана с техен "близък", който е станал "враг" на държавата му.

Без да се казва направо, в първите думи на Антигона се припомнят причините за трудния живот на нейното семейство и се подсказва кое е събитието, което ще предизвика конфликта между царя от една страна, и Антигона и сестра ѝ от друга (защото явно е засегната честта на семейството им). По този начин "предисловието" подготвя читателя (или зрителя) за това, което предстои. **Как се нарича този момент от сюжета на епическия текст, в който се разказва предисторията на основните събития – къде и кога ще се случват, кои ще са героите в тях? – експозиция.** В старогръцката драма прологът играе роля на експозиция, защото представя основните герои, времето на действието и причините за конфликта, който ще се разыгрва. (записва се)

В отговора на Исмена казаното от Антигона за "близкия човек" се прояснява:

*откакто **своите братя** ний загубихме,*

в едничък ден един от друг погубени,

но тя не знае нищо за "новата заповед" на царя. Исмена вижда, че сестра ѝ е развълнувана и на свой ред я пита какво я е накарало да я извика толкова спешно. Чуйте отговора на Антигона и помислете **както и кой е предизвикал тревогата ѝ?**

АНТИГОНА__

***Креон удостоява в гроб единия
от братята ни, а лишава другия!***
*Положил, както казват, Етеокла той —
според закона и по обичаите —
в земята и го пратил с чест при мъртвите.
А за трупа на Полиник, нещастния,
издал бил той до гражданите заповед:
ни плач за него, нито погребение!
Да се остави неоплакан, незарит —
богата плячка за пернати хищници.
Така бил повелил Креон, любезният,
за тебе и за мен — за мен, разбираш ли?*

– Заповедта на Креон да остави Полиник непогребан за Антигона е недопустимо, защото не е "според закона и по обичаите", както е сторено за Етеокъл. Въпросът ѝ, който повтаря, "за мен – за мен, разбираш ли?", съдържа и учудване, и гняв, и обида, че е унижено достойството на нейния род. Тогава разбираме и защо Антигона е извикала сестра си:

*Ще видим днес дали си благородница
или от знатни прадеди — нищожество!*

__ИСМЕНА__

*Какво бих променила аз, нещастнице,
със своя труд и своето мълчание?*

__АНТИГОНА__

От тебе чакам помощ и съдействие.

__ИСМЕНА__

В каква беда! Какво си пак намислила?

__АНТИГОНА__

Ще погребеш задружно с мене мъртвия.

Антигона се опитва да пробуди духа на благородничката у сестра си, да не забравя от какъв род е и какъв е нейният дълг.

Как се държи Исмена в този първи разговор? С какви аргументи се опитва да спре сестра си да изпълни решението си?:

__ИСМЕНА__

*Да го погребваш... **въпреки забраната?***

__АНТИГОНА__

*Да, аз, щом ти не си съгласна — моя брат
и твоя! Та това не е предателство!*

__ИСМЕНА__

*Злочеста! При **Креоновата заповед**?*

__АНТИГОНА__

О, той не ще ме отклони от пътя ми!

__ИСМЕНА__

*Горко ми! Сестро, помисли как **нашият***

баща умря в омраза и презрение!

Когато изведнъж разкри позора си,

той сам избоде със ръка очите си.

А майка му, която бе и негова жена,

сама с въже прекъсна дните си...

Най-сетне, наште двама братя-клетници

в един ден бяха копия кръстосали

и паднаха един от друг с еднаква смърт.

*Мисли — **еднички ние с теб останахме***

и ще погинем, щом против законите

престъпим царска власт и царска заповед.

*И нека помним още, че **жени сме ний,***

че сили за борба с мъжете нямаме.

– Най-важният аргумент за Исмена е **заповедта на Креон** (затова и го повтаря 3 пъти – първо като въпроси и после при припомнянето на факта, че двете са останали последни от своя род. Тя припомня вече съвсем конкретно **греха на своите родители** и това е вторият ѝ аргумент, защото именно той е причина за наказанието им от боговете. Последната причина, с която Исмена се опитва да спре сестра си е че са **жени** и "сили за борба с мъжете нямаме". Накрая тя заявява "ще слушам царя аз".

Убедителна ли е Исмена? Приемате ли позицията ѝ? (изслушват се различни отговори, може да има и съгласни, и несъгласни с нея). Думите на Исмена са от позицията на **гражданин**, който се съобразява с управника на държавата. Но я води и страхът, че е наказана от съдбата и че е жена, на която не са присъщи качества, които да ѝ позволят да се противопоставя на мъжете.

Срещу нейните Антигона противопоставя своите доводи. **Каква позиция защитава тя с решението да погребее брат си, въпреки, че се е бил срещу държавата си:**

__АНТИГОНА__

Не моля вече, не желая твоето

съдействие, дори да би го давала.

Мисли каквото искаш, ала него аз

ще погребя и ще загина радостна.

Ще легна мила редом с него, милия,

изпълнила свещен завет. По-дълъг срок

ще трябва да се правя на подземните.

Сред тях навеки ще лежа. А светото

за боговете, ако щеш, презирай ти!

– За Антигона **дългът към родния брат** е "свещен завет", а това е нещо много по-силно от заповедта на царя. Тя е съгласна да приеме смъртта, но не и да предаде най-

близкия си. Освен това, след смъртта си тя ще попадне в царството на подземните богове, където ще остане вечно, и не иска да ги разочарова. На тревогата на Исмена какво ще се случи със сестра ѝ, Антигона отговаря:

*Но остави ме с моето безумие
да страдам! Знам, не ще пострадам толкова,
че да не бъде мойта смърт — прекрасна смърт!*

Как разбирате увереността на Антигона, че смъртта ѝ ще бъде прекрасна? – тя знае, че с изпълнението на свещения завет ще си спечели наказанието на царя, но смята, че дори смъртта ѝ ще е достойна и красива в сравнение с живота, който би водила, ако не отдаде последна почит на брат си.

Нека да обобщим: **как прологът в "Антигона" изпълнява ролята на експозиция в драмата? какво научаваме от него?** – за смъртта на двамата братя на Антигона и Исмена, които са се сражавали като врагове; – за решението на царя Креон да погребне с почести брата-защитник и заповедта му да остави брата-враг неопят и непогребан: – Исмена припомня историята на своите родители, чиито грехове са причина за наказанието от боговете на децата им: – Антигона споделя решението си да погребне брат си въпреки забраната, защото това е свещения завет на нейния благороден род и на боговете; – Исмена отказва да участва в погребението, защото смята, че заповедите на царя трябва да се изпълняват от всички в държавата и защото смята, че като жена е слаба и не може да се противопоставя на по-силните от нея.

Следователно, прологът запознава читателя с основните герои, мястото на действието и събитията, от които се поражда конфликтът. **Изкажете предположения кой и какво се сблъсква по-нататък в действието?** – Креон държавникът и Антигона сестрата. Писаните закони и неписания родов дълг. Коя от двете позиции се оказва по-силна и на коя страна се оказва Софокъл ще коментираме в следващите часове. Прочетете срещата на Креон с Антигона във втори епизод и помислете **каква роля играе този момент в сюжета на драмата.**

„Антигона“, Софокъл – 2-ри час:

(актуализират се изводите от предходния час, проверява се разбирането на новата информация за оформлението на драматическия текст – листа с героите, значенията на „пролог“-а, ролята на експозицията в драмата)

Какво научава читателят от експозицията на "Антигона"? (кои са основните герои; къде и кога започва действието; кои събития предричат бъдещия конфликт)

– Трагедията започва с разговора между **двете сестри – Антигона и Исмена** – след **битка** за защита на родния им град **Тива**. От него става ясно, че братята им са загинали – единият като защитник, а другият като враг на Тива. Разбираме и че новият цар на Тива – **Креон, който е брат на бащата на двете сестри и техен чичо, е погребал с почести**

Етеокъл, загинал като защитник на града, и е **издал заповед** другият му племенник – **Полиник**, да **бъде оставен без погребение** и гроб на кучетата;

– Целта, с която **Антигона е извикала сестра си**, е да ѝ съобщи решението си да погребее Полиник въпреки заповедта на Креон и **да призове Исмена да бъде с нея** в това дело. – **Исмена отказва да подкрепи сестра си**, защото се се страхува от волята на царя, от слабостта им на жени и от миналите грехове на техните родители, заради които знае, че са наказани от боговете със страдания.

– **Антигона** е непреклонна и **решава да погребее брат си сама**, което обещава **конфликт между нея и Креон**, между човека, който издава законите в държавата, и неписаните закони на рода.

Този час ще проследим как се завързва този конфликт в сюжета на трагедията. Запишете си **темата** на урока:

Драматическият конфликт в трагедията "Антигона"

Антигона и Креон се срещат във втория епизод на действието. Преди това обаче на сцената се появява за първи път **хорът**. Когато говорихте за действащите лица, видяхте, че той е на трето място в списъка след двете сестри и преди царя Креон. **Припомнете ролята на хора в античната драма? (в списъка е указано, че това са тивански старци)**

– Старците са най-мъдрите хора в една общност. Те изразяват общественото мнение и с тях се съобразява дори царят.

Влизането на хора в действието се нарича "парод" (както се наричат входовете на **скената**, откъдето са влизали зрителите в театъра – запишете). В първата си поява хорът разказва за битката, в която са паднали двамата братя. Чуйте един момент от този разказ и помислете **защо Етеокъл и Полиник намират смъртта си ?**:

*Седем вожда пред градските седем врати —
срещу равния равен — оставиха там
своите медни оръжия в Зевсова чест.
Само клетите двама не сториха тъй —
те, рождените братя, един срещу друг
устремиха оръжия с мощна ръка,
и еднаква бе тяхната гибел.*

– Всички войни са се отказали от битката, защото са разбрали, че са равностойни и са отдали чест на Зевс, като са избрали мира. Само двамата братя не са се помирили и са се убили един друг. Това е било и наказанието на Зевс за тяхното високомерие, за желанието им да доказват един на друг кой е по-силен.

След пролога и парода започва **първи епизод** на драматическото действие. Знаете от основния курс, че "епизод" означава "случка", значи вече започва истинското

случване в драмата (до този момент сестрите и хорът само си говорят какво е станало и какво ще стане). И първото най-важно действие е **появата на царя Креон**. Вие разбрахте, че драмата се създава след създаването на държавата като обединение на различните полиси в древна Гърция. **Каква според вас е ролята на царя в една държава?**

– Той е управителят, човекът с най-много власт в държавата. Той утвърждава законите, с които се осигурява реда и сигурността на страната, и следи за тяхното изпълнение. Иначе държавата ще се разпадне (вие говорихте за войните, които са се водили между градовете по-рано).

Чуйте най-важното от първите думи на Креон и коментирайте **доколко е справедлива неговата позиция?**

*За мене, ако този, който властвува,
не се държи за най-добрите правила
и ако страх е вцепенил езика му,
негоден е, така съм смятал винаги.
И онзи, който слага над родината
приятеля си, е за мен нищожество.
Да чуе Зевс, той вижда всичко всякога:*

*не ще мълча, ако съзря нещастие,
надвиснало над моите съграждани.
Не ще приемам за приятел никога
врага на своя град, защото зная аз,
че той, градът, спасява и че плува ли
щастливо той, намираме приятели.
И ще въздигна Тива с тези правила.*

Кои са най-добрите правила, с които Креон вярва, че ще върне славата на Тива?

– **Родината** е над всичко; – грижа за **народа** (да го пази от нещастия); – да пази града от враговете му, защото **градът е сигурност** за жителите му.

След това Креон обяснява, че именно затова е удостоил с гроб Етиокъл, а за Полиник е издал заповед да остане непогребан. И завършва:

*Така реших. Не ще въздам на лошия
честта, която има най-достойният.
А който люби своя град, и приживе,
и след смъртта си той ще има почести.*

Как оценявате така изказаната позиция на Креон?

– Тя звучи справедливо, Креон се държи като истински държавник, който иска да опази мира в държавата си. С решението си за Полиник дава пример на всички врагове, които са дръзнали да се изправят срещу нея.

Подкрепата на хора потвърждава, че казаното от царя е негово право и е правилно:

ХОР__

*Креоне, тъй решаваш за приятеля
и за врага на нашето отечество.
Закопи можеш да прилагаш всякакви —
за мъртвите, тъй както и за живите.*

Следващото действие е влизането на **Стража** (спомнете си, че той е поставен след Креон в листа с действащите лица). **Защо е важен той за действието?** – Важността на неговата поява е в това, че именно той съобщава, че някой е извършил ритуално погребение на Полиник (без гроб, само с посипване на пръст върху тялото). Креон не може да повярва, че някой е пристъпил заповедта му. Той се провиква: **Кой е този дързък мъж?** – което подсказва, че по никакъв начин не допуска, че това може да е жена. В този момент се намесва Хорът с предположението:

*Отдавна, царю, мисля тъй в сърцето си —
това са ни изпратили **небесните**.*

Усещате ли какво намеква най-мъдрият герой в драмата?

– Може би, че боговете също смятат за правилно войнът от царско потекло да има право на последна почит и погребение. (това е първият момент, в който хорът не подкрепя царя)

Чуйте каква е реакцията на Креон на това предположение? **Как се променя впечатлението ви за него след тази реакция?**

__КРЕОН__

*Млъкни, за да не ме **вбесят** словата ти!
Да не излезеш **глупав**, че и **стар** при туй!
Та ти говориш нетърпими работи!
За този труп — небесните се грижели!
Дали удостояват с погребение
като заслужил онзи, който искаше
да изгори и храмове, и дарове,
да разори земята и закона им?
Ти виждал ли си да почитат лошите?*

– Креон се ядосва и вместо да се замисли над думите на най-мъдрите, той ги нагрубява и обижда. Чувства се засегнат, че казаното от него може да се подложи на съмнение. Т.е. не се държи достойно към достойните за уважение.

Вижте с какви изречения говори Креон – **възклицателни**, които изразяват гнева му; – **въпросителни**, така наречените "реторични въпроси" – с тях не се пита, защото те съдържат отговора, но се засилва вниманието на слушателите върху казаното. **Речта на**

героя в този момент показва, че царят излиза от равновесие, не може да се владее, а това не е поведение на истински управител.

Вторият епизод разиграва срещата между Креон и Антигона. Тя е заловена и доведена от стражите пред двореца. В разговора между двамата вече на живо се сблъскват позициите им. Вижте как протича диалогът им и помислете **кой от двамата е по-убедителен и защо?** Нека първо коментираме поведението на Антигона:

__КРЕОН__

(Към Антигона)

*Ти, дете свеждаш тъй глава! Признаваш ли,
или отричаш — туй да си извършила?*

__АНТИГОНА__

Признавам, не отричам нищо — сторих го.

__КРЕОН__

*А ти кажи ми с кратък, ясен отговор,
известна ли ти е била забраната?*

__АНТИГОНА__

Да, как не! Тя бе разгласена публично.

__КРЕОН__

И дръзна да престъпваш тая заповед?

__АНТИГОНА__

*Ни Зевс ми повели това, ни Правдата,
съжителката на подземни демони —
а те закони дадоха на хората.*

**Не смятах за така могъщи твоите
повели, че да нарушава смъртният
неписаните вечни божии правила.**

*Не са от вчера, ни от днес, а винаги
са живи. Кой би казал откога са те?*

*Не исках затова, от страх пред заповед
на смъртен, да получа наказание
от боговете. Знаех — смърт. Защо пък не?*

Дори без твойта заповед. *Облага е
за мене да издъхна предивременно.*

*Та да живееш като мене, в толкова
беди, смъртта не ще ли бъде щастие?*

*Така, от туй, **че ме улучи зла съдба,**
не ме боли. Но истински бих страдала,
ако трупа на брат си бях оставила
без гроб.*

Как се държи Антигона пред царя? С какво обяснява постъпката си?

– Антигона влиза с наведена глава, но не показва страх и респект пред владетеля. Тя продължава да вярва, че е права, защото вечните божии правила са по-силни от една моментна заповед на смъртен, пък дори да е цар. (какво друго ѝ добавя смелост?) – Тя знае, че е сполетяна от злата съдба на своя род и така или иначе ще умре, но както вече

чухме да казва на сестра си – за нея смъртта е по-добра от живота ѝ в страдания. А най-голямото от тях е да остави брат си непогребан.

В този момент отново чуваме гласа на Хора – той е впечатлен от силата на дъщерята на Едип:

__ХОР__
*Личи си, с **твърд характер** е девойката,
от **твърд баща**. Не трепва пред нещастие.*

Репликата е кратка, но повторението на метафоричния епитет «твърд», свързващ характера на девойката с личността на баща ѝ, подсказва положителното отношение на старците към Антигона.

Как отговаря Креон на тази дързост? Приемате ли неговите аргументи?

__КРЕОН__
*О, много често **твърде упоритите души разбити падат**; и най-твърдото желязо, щом се закали над огъня, ще видиш — раздробява се на късове. А с малката юзда, аз зная, буйните коне притихват. **Гордост? Неуместна е за роба**, над когото тегне чужда власт!
А ето, **тя говори оскърбително, макар да е престъпила законите**. След първата ѝ дързост иде втората — тя с нея се гордее, подиграва се!
Не аз ще бъда мъж, а тя, разбира се, ако това ѝ мине безнаказано!
Да! Нека ми е племенница, нека е най-близката от всички мои сродници — не ще избегне тя, нито пък нейната сестра от най-ужасен дял!*

*Аз мразя, щом при явно провинение **виновникът се смята горд с простъпката!***

От какво най-много е подразнен Креон?

– От гордостта на Антигона. И от пренебрегването на собствената му заповед, което той приема като подигравка към владетеля. Дори я нарича "роб", за да я унижи, макар че те са от един и същ благороден род. Но Креон поставя своята воля над родовите връзки (това, че Антигона му е племенница). Следователно, в своя отговор царят се държи не като владетел, а като човек, който е засегнат от силата на някого, който би трябвало да е по-слаб от него.

По-нататък в разговора Антигона уверява Креон, че всички в града мислят като нея, но от страх пред него не смеят да я подкрепят. Тогава царят отново опитва с най-

силния си аргумент – не може врагът да бъде изравнен със защитника. **Коментирайте как отговаря Антигона на този аргумент:**

__КРЕОН__
А падналият в бой не е ли твоя кръв?
__АНТИГОНА__
Да, моя — от баща ми и от майка ми.
__КРЕОН__
Защо тогава тачиш само другия?
__АНТИГОНА__
О, не, така не би говорил мъртвият!
__КРЕОН__
Да, тачиш го наравно с нечестивеца!
__АНТИГОНА__
Не роб е този, който падна — брат ми е.
__КРЕОН__
Рушител на града! Защитник — другият!
__АНТИГОНА__
Но Хадес иска равенство за мъртвите!
__КРЕОН__
Добрият няма равен жребий с лошия!
__АНТИГОНА__
Дали пък долу правят тая разлика?
__КРЕОН__
Врагът не е приятел и във гроба си!
__АНТИГОНА__
Не за вражда — за обич съм създадена!

– Според Антигона човек не може да дели най-близките си на свои и на врагове, боговете също не разделят хората в смъртта Последната ѝ реплика е най-силното доказателство на правотата ѝ – хората са създадени за любов, а не за война и омраза.

Как се постига напрежението в тази част от диалога? – сравнете дължината на репликите с предишните изказвания на героите.

– Тук героите си разменят кратки, но все по-силни като значение изречения. Получава се словесен двубой, героите сякаш се стрелят с думи. Диалогът се развива много по-бързо, всеки се опитва да надговори другия. Последната дума все пак е на Креон. На емоционалния вик на Антигона: «*Не за вражда, за обич съм създадена*», той иронизира:

КРЕОН__
*За обич ли? Отивай в ада — там люби!
Жена не ще ме води през живота ми!*

Кой според вас е победител в този словесен двубой? (изчакват се повече мнения, като се приема различието им)

– Креон не се държи като държавник в този разговор, а повече като лично засегнат мъж от действието на една слаба жена. Обвиненията, че Антигона е горда, всъщност показва, че неговата гордост е наранена. Той е нервен и гневен, Антигона е спокойна и сигурна. Той се опитва да действа от позицията на властта и на силата, нейното най-силно оръжие е любовта.

По-нататък в действието Антигона изглежда победена – тя е изпратена на заточение в една пещера, където среща смъртта си. До колко обаче това е победа за Креон, ще говорите, след като проследите как се променя отношението към царя и към Антигона на останалите герои – Исмена, която прекъсва разговора на двамата с идването си в двореца; Хемон, синът на царя и любим на Антигона; старият прорицател Тирезий и Хора, който повежда девойката към пещерата.

Нека сега обобщим **в какво се изразява конфликтът между Креон и Антигона в момента на тяхната среща? каква е ролята на този момент в развитието на драматическия сюжет?**

– Конфликтът между Креон и Антигона сблъсква позициите на държавника и на родовия човек. Креон отстоява правото на царя да създава законите, които осигуряват реда и сигурността на страната; Антигона отстоява законите на боговете, които повеляват защитата на семейното и човешкото достойнство. Държавните са нови и временни, божествените са от създаването на света и са вечни.

– В развитието на драматическото действие срещата между Креон и Антигона е **завръзката на сюжета**, защото тази среща е причина за всички следващи действия в драмата. В тях основният конфликт се изяснява чрез поредица от по-частните конфликти между отделните герои.

В края на часа, ако е останало време, може да се разгледа и разговорът между **Креон, Антигона и Исмена** – именно това е моментът, в който Софокъл представя на сцената **трима** актьори. Коментира се **какво се променя в поведението на Исмена?** –тя, като сестра на Антигона и двамата братя, е първата, която преодолява страха си от владетеля и застава на страната на семейните закони. **Какво още научаваме от този разговор?** – че синът на Креон, Хемон, е годеник на Антигона; това подсказва другия по-частен конфликт в драмата – между **бащата и сина**, който в следващата сцена също ще застане на страната на своята любима.

В третия урок за трагедията се проследява драматическото действие, което в тези още ранни прояви на жанра е по-статично, изразено най-вече в диалозите на героите, но въпреки това има и своята кулминация (изпращането на Антигона на смърт с нейните последни думи), и завръзка, която обръща симетрично началната ситуация, в която Антигона е сама срещу всички, а на финала сам и нещастен остава Креон.

В **последния час** обобщението на трагедията се извежда след коментара на направата ѝ, в който се потвърждават началните определения за драмата от първия урок – значим за времето на Софокъл конфликт между ценностите на все още младата държавност и неписаните родови закони; бързо развиващ се еднопланов сюжет, разгръщащ конфликта с поредица от по-частни противопоставяния; герои, които защитават една от страните в сблъсъка (позициите им може да се променят, но никога не са неутрални); заблуждаващо в позициите на автора начало и изясняващ финал. Дефинират се и значенията на ключовите за жанра естетическите категории – *трагедия* (по определенията на Аристотел), *трагично* («съдбата има непреодолима мощ»), *трагичен герой* (обикновено като такъв се мисли Антигона, но тя всъщност успява в мисията си и увлича на своя страна целия полис, докато Креон е този, който, получавайки знание за себе си и другите през разговорите с тях, остава сам, неслучен, нещастен, т.е. «трагичен»).

Във всички етапи на учене/четене на драма са възможни различни «оживления» – не само презентации, но и словесни разигравания на откъси от текста, скициране на художествени решения за декори и мизансцен, прилагане на техники за осъвременяване на текста⁸¹ и разбирането му без нарушаване на излъчваните послания...Целта е да се породи и задържи интереса към зрелищното изкуство на театъра, което е в основата на всички съвременни заигравания на художествения текст и неговите визуализации, проявяващи удоволствието и/или катарзиса на човека от вживяването в различни роли.

2.1.2. Европейски ренесанс – 8. клас

– Романовото платно на Испанския ренесанс през неговата криза – „Дон Кихот“ на Сервантес

Дистанцирането от четенето през последните години става все по-упорито, независимо от опитите за съживяването му с различни кампании като **Голямото четене** (2008-2009), пърформансите **Градски четения** в по-големите градове около 24 май или **Препрочитаме Вазов** (2020 послучай 170 години от раждането на писателя). Няма как да повярваме, че „Под игото“ е най-любимата на българина книга, просто е една от първите по досещане на автор и заглавие. Вярно е, че има една относително постоянна общност на четящите млади и не толкова млади хора, но по-неизкушените от словото все по-рядко изпитват потребността да заемат или да си купят книга. Факт е, че по-голямата част от учениците и студентите са сред тях поради съпротивлението на „задължителното“ и предоверяването на виртуалните улеснения. Художественото съдържание в специализираните сайтове в интернет се отнема от надробената и тагово селектирана от Гугъл справочна информация, от анотации и коментари, които се

⁸¹ В софийско училище например актуализацията на моменти от „Криворазбраната цивилизация на Войников беше филмирана със съвременен интериор, а франкофонството беше заменено с англофонство.

оказват достатъчни за изпълнение на образователните задължения на нестаналите читатели.

Трайната загуба на интерес към изучаваната в училище литература поставя учители и студенти филолози в ситуация на почти невъзможно преодоляване на инертността и нежеланието за четене на учениците, което обрича и разчитането на преподаваните текстове като послания с някакъв личностно формиращ резултат. Това затруднение се проявява особено силно при **изучаването на романа в гимназиалния курс** като проявление на епическото в най-мащабния му жанров вид. Получава се своеобразен парадокс – романовата действителност в най-голяма степен имитира реалността на човешкото и социалното с възможността да разказва за ‘всичко от живота’ с езика на вече живелите го и по този начин да онагледява битийни и ценностни модели от различни времена и светове, служещи като коректив на личностното читателско мислене за себе си и другите. Но този значим образователен потенциал не се реализира при отказа от четене, а учениците остават с ограничените представи на своето време и място без знаене за начините, по които сегашността е постигнала себе си. Липсата на разбиране за историята, културата в миросгледа на нечетящите предполага в значителна степен и неудовлетворенията в собственото им съществуване.

Преподаването на романа „Дон Кихот“ от Мигел де Сервантес през втория срок на 8. клас е първата педагогическа ситуация, в която **драматично се противопоставят образователните намерения, мотивирани от разпознаването на романовия смисъл, с читателските нагласи на образоващите се.** След първите жанрови насоки за разпознаването на романа в 6 клас с откъс от „Под игото“ и „Приказка без край“, „Дон Кихот“ е творбата, натоварена с претенцията да каже много културно и литературно значими определения за жанра. Освен като един от художествените езици, изразяващи ренесансовите представи за свят и човек, тя ги и пародира в ситуацията на криза на хуманистичните идеи в разпадащата се държавност при неуспешното управление на Испания от Филип II в края на 16 и началото на 17 век.

Така **текстът едновременно илюстрира особеностите на романа от Новото време и го компрометира като възможност за постановяване на някакви устойчиви ценности на човешкото в обществото.** Подобна усложненост на творческата концепция предрича и трудността при разчитането ѝ в проявленията на сюжета и персонажната система, подчинени на мисълта и действията на един полудял от четене обеднял благородник и неговия слуга, воден не от идеалните цели на господаря си, а от селския си прагматизъм и егоизъм. Т.е. още началното представяне на парадоксалната двойка създава у учениците нагласата, че четенето на романи е вредно за здравомислещия човек, защото илюзорната им действителност замъглява съзнанието и провокира неосъществими желаниа, резултатът от които са физически и психически травми за поддалия се на пагубното въздействие на книгите читател.

Но най-сериозният проблем при преподаването на първия роман от образователната програма е, че **при започване на колективния му урочен прочит по-голямата част от учениците изобщо не са го зачели.** И културният факт на признаването му като „един от най-великите за всички времена“ не само че няма смисъл на някакво авторитетно определение за тях, но и допълнително засилва нежеланието им за четене

– от една страна, защото възрастта на осмокласниците се характеризира с противопоставяне на авторитарното налагане на клиширани мнения и оценки за каквото и да е, и от друга, защото точно в тази възраст те не са достатъчно съзрели културно, езиково, личностно, за да възприемат и разберат пълноценно играта на смисли в разноликото, но единно послание на творбата.

Това, което, според мен, може да се постигне при преподаването на „Дон Кихот“ в затруднените условия на рецепцията му, е **да се предизвика ‘за-читането’** му (дори за тези, които си мислят, че са го прочели) – нещо като първи диагонален поглед върху целия текст с неговото композиционно членение (трите пътувания на героя); жанровите определения за „романа“ и „пародията“, обединени във **функциите на „романа пародия“** и илюстрирани с едновременните проявления и на романовото, и на пародийното в поведението и говоренето на героите. За да се усвои обаче тази най-обща информация за творбата и да се постигне някакъв образователен ефект в мисленето на учениците за нея, се налага промяна в обичайната методика на разчитането (провокирането на разбирането) на текста – **интерпретацията не следва, а успоредизира четенето**, което за голяма част от аудиторията е и първо ‘чуване’ на подбраните от учителя откъси, в които трябва да бъдат разпознати най-значимите смислопораждащи елементи на романовия жанр, а чрез него и на авторовите послания.

Подобно зачитане в романовия текст се отказва от амбицията да постигне пълноценно обглеждане на сложния му панорамно представен свят. Но се надява да предизвика липсващия преди прочита интерес към неговата все пак можеща да каже нещо на съвременните млади хора художественост /измисленост. И това казване да се окаже не отвличане от тяхната много различна реалност, а привличане към мислене за повтарящите се във времето въпроси за целите на живеенето, за (не)възможностите на случването им, за цената на себепостигането. Ако зачитането успее да предизвика някакво запитване у десетокласниците, все някъде напред във времето им може да се появи необходимост от вече ‘цялостно’ прочитане на „Дон Кихот“. Или на някой друг отговарящ на някогашните им питання роман.

Приложената система от уроци включва основните теми, по които може да се случи зачитането/разчитането на романа „Дон Кихот“ с оглед на отправните му жанрови определения. Те са следствие на въвеждащите часове за Ренесанса като етап в европейската история, култура и литература, за специфичните му проявления в Испания (края на 16 – началото на 17 век) и ролята на Мигел де Сервантес като един от най-значимите му представители. Предпооставянето на контекстуалния прочит се надява да насочи възприемането на подбраните фрагменти от текста като определящи не само жанра и посланието на романа, но и като осмислящи връзката му с времето на текстопораждането, провокиращи диалога със сегашността на читателите му и обещаващи последващи сравнения с други изучавани текстове (кризата на английския ренесансов хуманизъм в Шекспировата трагедия „Хамлет“, лудостта и опиянението в пожелаването на свободата в „Под игото“ на Вазов). Подборното четене/разчитане на ключови моменти от романа следва сегментираността на самата творба – смисловата завършеност на отделните глави позволява самостоятелното им представяне, а изводите от тях се съчленяват и допълват в обобщителната тема за връзката на художествената с историческата реалност, предизвикала творческото намерение на

автора. Така преподаването следва не само презумпцията за липсата на предварителен прочит от учениците, но и се съобразява с нагласите на съвременния читател – да поема новата информация на малки отрязъци и постепенно да създава представата си за цялото и неговия смисъл.

Петте теми назовават етапите на постепенното навлизане в същността на романа до постигането на едно все още непълно обобщение, завършващо с въпрос за основанията на оставащата във времето популярност на една толкова обвързана с историческата действителност творба:

1 час:

Вече сте започнали разговора за една от най-необикновените епохи в културната история на човечеството – Ренесанса. **Припомнете защо наричаме времето от края на 14 до средата на 17 век въз-раждане (какво се възражда)?** – след средновековното ограничаване на човека в религиозните догми на християнството започва постепенното възвръщане на античните представи за човешкото като единство на дух и тяло, на божественост и телесност; възвръща се удоволствието от живеенето – храната, любовта; признава се творческата сила на човека, който като най-съвършеното подобие на Бог може да създава красота и съвършенство. Изобщо, без да се пренебрегва Богът като висша сила, човекът се превръща в основен обект и субект в мисленето за света. **Как се нарича това полагане на човека в центъра на битието?** – *антропоцентризъм* (от ‘антропос’ – човек).

Една от държавите, в които се създава значима ренесансова култура, е Испания. Но най-известният ѝ литературен представител – Мигел де Сервантес – всъщност пресъздава **кризата на ренесансовите идеи от началото на 17 век** в своя най-известен и може би най-известния роман в световната литература – „Дон Кихот“. Обемът на 2-та тома никак не е малък, но страниците, изписани за него, стократно го надвишават. Знаем, че повечето от вас не са дочели романа, а някои дори не са го започнали. Но за смахнатия рицар и простоватия му оръженосец няма как да не сте чували, както и за някакви ветрени мелници, с които незнайно защо се сражава Дон Кихот, мислейки ги за великани.

Сервантес разказва съдбата на един обеднял застаряващ благородник, живеещ сам и незнаен от никого в запустялото си имение, запълващ празнотата на съществуването си с романи за отминалото време на рицарски подвизи, на когото в един момент ‘мозъкът се изсушава’ от четене, а лудостта му го превръща в безрасъден борец срещу несправедливостта на света и на слабите в него, влизащ в нереални битки и излизащ от тях пребит и унижен. Нормално е да се питате с какво толкова историята на едно безумие е останала във времето като някакъв пример, с който се съотнасят поколения от различни националности и култури. През следващите часове ще се опитате да постигнете своите отговори (или само въпроси) за причините на неостаряващия интерес към тази книга и дали тя може да провокира с нещо мисленето и на съвременния човек – т.е. на самите вас.

Мигел де Унамуно – един от най-значимите изследователи на романа, определя творбата на Сервантес като „душата на Испания“ с трагизма на нейните трудни години в края на 16 и началото на 17 век. Предлагам ви да започнем нашия разговор за книгата

на Сервантес с това определение и да се опитаме да очертаем границите, в които се разполага замисълът на автора чрез избора на герой, жанр и да наблюдаваме началото на творбата като обещание за неговото продължение. Запишете си темата на урока:

„Душата на Испания“ в романа на Сервантес „Дон Кихот“ - творческа история, смисъл на заглавието и жанра, авторовите намерения в обръщението му към читателя

Всека литературна история по някакъв начин е обвързана с времето, за което разказва. **Какво знаете за обществения и политическия живот в Испания във времето на създаване на романа – края на 16-ти, началото на 17 век?** (защо можем да говорим за криза на ренесансовите идеи по това време)

– Страната е разпокъсана и слаба след множество войни и религиозни конфликти: изгонването на маврите, евреите, войната с турците, гоненията на Инквизицията, неуспешното управление на страната от Филип II. Като резултат от това хората обедняват, живеят лошо в страх от преследване (самият Сервантес прекарва години в плен и в затвора по несъстоятелни обвинения). За да оцелеят духовно, търсят спасение в измислените истории от пасторалните и рицарските романи, но те представят една идеализирана действителност, която няма нищо общо с истината нито за живота на пастирите, нито на рицарите, които никога не са били такива безкористни защитници на слабите и бедните.

Друга причина за написването на „Дон Кихот“ е личната история на самия Сервантес – **какво от неговата съдба служи като основа на романа му?** (отговорите на културно-историческите въпроси могат да са от индивидуална или групова самоподготовка)

– Скитанията на семейството му от място на място с цел да се намерят по-добри условия за живеене показват на младия Сервантес много от лицата на Испания през втората половина на 16 век. Той среща и опознава много и различни хора в хановите по пътищата. Участието му във войната с турците, раняването му, от което лявата му ръка остава саката за цял живот, животът в пленничество развиват у него страстта към приключения, към новото и различното, което прибавя опит и учи на съобразителност, устойчивост, физическа и духовна сила.

Как е създаден романът?

– Вероятно по време на неговите престои в затвора у Сервантес възниква идеята за история на мъж, който се мисли за „странстващ рицар“ (рицар, който дири приключения) и се опитва да върши чудните подвизи, описани в средновековните разкази за рицарството. През 1605 г. първата част от неговия роман е издадена под заглавие „Хитроумният идалго Дон Кихот от Ла Манча“. Тя има такъв отличен прием, че само за две седмици след публикуването ѝ в Мадрид излизат и три пиратски издания. Донякъде заради тях, донякъде заради неумението да ръководи финансовите си дела, Сервантес така и не забогатява от огромния успех на работата си. Втората част от „Дон Кихот“ е публикувана през 1615 като отговор на множеството ‘продължения-ментета’ във времето след излизането на първата книга.

Първият поглед към един художествен текст се спира на неговото заглавие, за да се опита да отгатне за какво предстои да се говори. Нека видим **какви очаквания задава името на Сервантесовия роман.**

(следват помощни въпроси, конкретизиращи основното питане за смисъла на заглавието)

Какво се назовава в заглавието? – името на героя, определено с някакви допълнителни указания за него. **Какво означава ‘дон’ към името?**

– В Испания, Португалия, Италия тази частица се добавя като израз на уважение към човека (нещо като ‘господин’ у нас). **Кихот** обаче означава *идеалист, вятърничев човек* и така в комбинацията ‘дон Кихот’ вече има някакво противоречие, антиномия.

Как ще разтълкувате ‘хитроумният идалго’? (словосъчетанието, което предхожда името, и така определя неговия собственик)

- *Прилагателното* е съчетание на хитрост и ум (хитростта е умение да играеш с някого в желанието да надделееш над него, като използваш някакви скрити умения и не винаги честен начин), а *съществителното* означава ‘обеднял благородник’, каквито е имало много по времето след изтощителните войни в Испания, подсказва че не само богатството му вече е минало, а и най-доброто от живота му; но с хитрост и ум явно успява да оцелява. „*Де ла Манча*” назовава откъде е героят (господин Кихот от местността Манча) – това е регион в централна Испания, южно от Мадрид. И така, **цялото заглавие насочва към героя, който вероятно ще бъде в центъра на събитията. Но още в именуването му се срещат уважението с несериозността, умът и находчивостта с отминалата слава, като по този начин се подсказват противоположните гледни точки, от които ще се представят и оценяват неговите мисли, действия, отношения.** (записва се)

Това ‘раздвоение’ по отношение на героя се оглежда и в **жанра**, който авторът избира, за да представи своята история. В учебниците, а и в други източници ще прочетете, че „Дон Кихот” е *роман пародия*. **Какво знаете за романа като един от повествователните жанрове?**

– Романът разказва някаква продължителна история, в която се случват *много събития, за много време, на много места с много герои, като един или няколко от героите са основни и чрез тяхната съдба се създава един по-обеман образ на действителността, в която те живеят.* (записва се) Очевидно Сервантес избира романа, за да може да проследи приключенията на своя идалго по пътя на неговите цели.

Какво представлява пародията? (казва се, че нещо пародира друго)

– *Използване на познат жанров модел, за да се покаже неговата несъстоятелност чрез иронизиране, принизяване, осмиване на неговите характеристики.* (записва се) – т.е. някаква позната форма се изпълва с противоположно на обичайното съдържание и така се внушава неговата незначителност.

Какъв тип роман пародира Сервантес и кои са неговите познати определения?
(за да отговорите, помислете каква роля избира за себе си дон Кихот, за да изпълни желанието си да се бори за справедливост?)

– *Рицарския*, разказващ подвизите на смелите защитници на слабите и онеправданите, отстояващи идеалите за чест и справедливост, които донасят и славата им на силни и добри хора. Рицарите в романите винаги са вдъхновявани от любовта и посвещават успехите си на своята ‘дама на сърцето’, която ги очаква в края на техния труден войнски път.

Защо Сервантес пародира един толкова популярен литературен жанр, изразител на човешки добродетели и ценности? – Във времето на написване на романа рицарството е загубило своята същност – политическата и икономическата криза след разпокъсването на Испания прави невъзможно отстояването на рицарските идеали. А многото романи с подобни сюжети, които не съответстват на действителността, само отдалечават читателите от нея и ги правят неспособни да я променят към по-добро.

...През следващите часове ще наблюдавате как Сервантес пародира рицарството, дали се ограничава само в пародията и какви послания оставя на своите съвременници, а и на следващите поколения читатели. Но преди това ще ви прочета обръщението на писателя към читателите в предговора на книгата, за да видим **с какви намерения е написал романа, как се определя като автор и какви читатели се надява да намери:**

*Читателю, ти, който разполагаш със свободно време, няма нужда да ти се кълна, за да ми повярваш, че **желая от все сърце тази книга, като рожба на духа, да е най-хубавата, най-забавната и най-умната от всички книги.** Но, разбира се, не можеш да не се подчиня на закона на природата, според който **всяко живо същество създава само подобни на себе си.** Какво друго бе способен да създаде безплодният ми и недостатъчно образован ум освен **историята на един мършав син, съсухрен, своенравен и изпълнен с мисли, по-особени от тези на другите, мисли, които никого друго не са могли да осенят.** Случва се баща да има грозен син, без никакъв чар, но любовта го заслепява и той не съзира недостатъците му. Напротив, в неговите очи тези недостатъци се превръщат в положителни качества и той го представя под тази светлина на приятелите си. **Аз обаче съм всъщност пастрок, а не роден баща на Дон Кихот и не ще вървя по течението.** Не ще те моля, скъпи читателю, така както другите го правят, едва ли не със сълзи на очи, да извиниш или да отминеш недостатъците, които ще забележиш в тази моя рожба. **Ти не си сродник, нито приятел на моя герой. Имаш ум в главата си и можеш да преценяваш нещата не по-лошо от всеки друг.** В своя дом ти имаш право да се разпореждаш така, както кралят с държавните работи. **Всичко това ти развързва ръцете и те освобождава от всякакво задължение и принуда, така че ти можеш да прецениш моята история както ти се иска, без да се боиш, че ще ти потърсят сметка за злото или че ще те наградят за доброто, което ще кажеш за нея.***

И така: **какво е желанието на писателя с написването на тази книга?** – да забавлява, да поучава, да се хареса – каквато е целта на всяко творчество;

Как се определя като автор Сервантес? (отново прочит само на този момент)

– Като недостатъчно умен и образован, а нещата, които човек създава, приличат на него самия (това е едно предварително извинение за евентуалните недостатъци на творението му). В следващия момент обаче казва, че не е баща, а пастрок на Дон Кихот

(какво означава пастрок? – ‘доведен баща’) – **какво е значението на това уточнение?** – Авторът не е заслепен от недостатъците на отрочето си, дори е критичен към тях, както обикновено втория баща или мащехата се отнасят към не-тяхното дете, призовава и читателите да бъдат критични. По този начин Сервантес всъщност говори за това какъв трябва да бъде всеки автор, да не се надява само на похвали и така се разграничава от сляпото преклонение пред творците в своето време.

Какъв читател би искал за книгата си писателят? – свободен, умен човек, умеещ да преценява сам това, което вижда.

Можем да обобщим, че *предговорът е едно истински ренесансово изказване на свободен човек към свободни хора със съзнанието, че никой не е съвършен и че в задочния диалог между автора и читателите всеки може да научи нещо от другите* (записва се). Бързата разпродажба на книгата след издаването ѝ е много показателният отговор на читателите към казаното от Сервантес. Написването на втората част пък е неговият отговор на подражателите, които разрушават творческата му индивидуалност.

Въпреки, че не всички сте (до)чели романа, знаете с какво са необикновени Дон Кихот и неговият оръженосец Санчо. **Кой е основният мотив, който обединява сюжета?** (какво всъщност правят двамата герои) – пътят, пътуването. **Какви културни значения носи пътят?**

– От най-древни времена пътят се свързва с човешкия живот: той е тръгване от своето – опознаване на света чрез преодоляването на трудности – завръщане у дома, където всеки иска да получи вечен покой. Това е спомняне на **мита за вечното завръщане** – човешкият живот е един кръг, пътуване, което завършва със смъртта след удовлетворението от постигнатото, наученото. Всъщност в романа на Сервантес има **три кръга на тръгване-пътуване-завръщане** (знаете, че 3 е приказно и свещено число) – в първото си пътуване Дон Кихот е сам, но след това решава, че рицарят не може без оръженосец и успява да склони простичкия селянин да тръгне с него, като му обещава да го направи губернатор.

След последното пътуване рицарят идалго възвръща ума си и умира в дома си. **Дали обаче е удовлетворен от слученото и постигнатото в своите походи? Омиротворен ли напуска света тръгналият да се бори в името на слабите и справедливостта?** – романът едновременно спазва и преобръща значенията на мита. Към този въпрос ще се върнете в края на вашия прочит и ще дадете отговорите си, след като коментирате ползите и загубите за героите след тяхната налудничава авантюра.

Следващия час ще проследите начина, по който започва историята на Дон Кихот в първите страници на романа.

2-ри час:

В началото на разговора за романа „Дон Кихот“ коментирахте разбирането на Сервантес за отношението автор-читател, изказано в предговора на книгата. Пак там писателят признава, че по-лесно написал самия роман, а съвсем не знаел как да направи

това начално обръщение. Всъщност авторът започва пародирането още в този предговор преди началото на самия разказ.

Историята в рицарските романи е предшествана от различни възхвали на героя в сонети и епиграми, написани от разни високопоставени личности, за да се убедят предварително читателите в значимостта на рицаря, за когото ще се разказва. В предговора си Сервантес казва, че се отказва от подобни поетични встъпления, но всъщност романът му започва именно с тях. Само че по съвета на приятел авторът си ги пише сам, като имитира изказвания на уж реални свидетели на Дон-Кихотовите подвизи.

Каква предварителна представа за героя създават тези задължителни за рицарския жанр съпътстващи текстове? (четат се малки фрагменти от няколко текста – от незавършващия стиховете, може и тази част от сонет):

*Сеньор Кихот, знам – глупости известни
Във вашата глава са се вселили,
Но питам – биха ли ви обвинили,
Че сте извършили неща безчестни.*

*Делата ви са съдници чудесни,
Воювали сте до последни сили
И колко много пъти са ви били
Злосторници и подлеци несвестни.*

Въвеждащите текстове нямат нищо общо с възхвалата – точно обратното – още в тях се внушават глупостта и лудостите на Дон Кихот. Пародирането се постига чрез смесването на сериозното и смешното, високите добродетели и тяхното принижаване. Първият текст оставя стиховете недовършени (пак кратък цитат) – както е недовършено делото на Дон Кихот; следващите сонети уж са изказани от известни рицари, които трябва да прославят своя ‘събрат’, но под възхвалите се дочуват подигравките към неговото безумие (‘*воювали сте до последни сили – и колко много пъти са ви били*’)

Следователно **още преди да започне същинският разказ за героя, вече се създава двойственото отношение към него** – той не е извършил нищо безчестно, но е получил в отговор на делата си бой и неразбиране от подлеци и злосторници. Подигравките към оръженосеца и любимата му също подготвят читателя за начина, по който ще бъде представена съдбата на рицаря от Ла Манча.

Този час ще коментираме как започва историята за хитроумния идалго, как е въведен той в нея и как придобива новата си идентичност, която ще го отпрати в неговия път. Запишете темата на урока:

Дон Кихот – придобиване на идентичност

(експозиция и завръзка на романовото действие)

Нека видим как началото на повествованието потвърждава или отрича предварителната представа за героя. Погледнете как започва първа глава – **коментирайте въвеждащото описание на ‘нрава и обичаите на знаменития Дон Кихот де Ла Манча’** (към това насочва подготвящото заглавие на първата глава) – отговаря ли

то на внушенията за ‘знаменитост’ на героя? Обърнете внимание на мястото, храната, ежедневните му занимания:

Каква информация съдържа първото изречение и какво е отношението на разказвача към казаното?

В едно село на Ла Манча, за чието име не искам да си спомня, живееше неотдавна един идалго от ония, които притежават копие, стар щит от биволска кожа, мършав кон и бързонога хрътка.

Споменава се **областта**, от където е героят, но разказвачът не желае да назове селото (той не казва, че не го помни, а че не иска да си го спомня – **кога човек не иска да си спомня нещо?** – когато спомените не са добри. **Как е зададено времето?** – ‘неотдавна’, значи близо до времето, в което живее разказвачът. **Как е въведен героят?** – не с име, а със социалното му положение на обеднял благородник. **И какво е най-важното, което притежава този идалго?** – някакви стари оръжия, недохранен кон и само кучето му изглежда нормално. Следователно, **още в първите думи, с които е представен героят, се усеща снизходителното отношение към него като към нещо отживяло, забравено в някакво затънтено място.**

Следващите изречения разкриват ‘седмичното меню’ и облеклото на героя. **Какъв е човекът, който живее по този начин?** (прочит)

За обед оля от варено месо, по-често говеждо и по-рядко овнешко, за вечеря обикновено кълцано месо, подправено със сол, пипер, оцет и лук, яйца със сланина в събота, леца в петък и по някой гълъб за прибавка в неделя — ето тези ястия изчерпваха три четвърти от доходите му. Останалата четвърт отиваше за облекло: за празник — връхна дреха от веларте, панталон от кадифе, наречен калкас, и пантофи от същия плат, а за делник — дреха от тънък вълнен плат.

Акцентуването върху еднообразната храна, бедния гардероб създават впечатление за някакъв **битовизъм и еднообразие** на живеенето на този човек. Няма нищо, което да напомня благородното му минало.

В следващите редове вече се появява и физическият портрет на идалгото, а след това чак прозвучава и името му. **Коментирайте как визията и името допълват представата за героя?**

*Нашият идалго беше **на около петдесет години, як, но мършав, със съсухрено лице.** Той обичаше да става много рано и да ходи на лов. Казват, че **презимето му било Кихада или Кесада, но по този въпрос не са единни авторите, които пишат за него, макар и да има правдоподобни съображения да се вярва, че се е казвал Кехана.** Но това не е от особено значение, стига **разказът ни в нищо съществено да не се отклонява от истината.***

Героят е човек, който е прехвърлил средата на живота си и по-скоро върви към старостта (във времето на Сервантес средната продължителност на живота е била доста по-кратка от сега), но все още е здрав. По мършавост прилича на коня си, несигурността в името изказва невъзможността да се определи точно за какъв човек става дума (защото името се свързва с характера). Всъщност разказвачът се прави, че е ползвал някакви източници за него – ‘казват...авторите, които пишат за него’, но пак се случва противоречие – хем известен и повече от 1 автор писал за него, хем не се знае

точно как било името му. Т.е **още в този начален момент започва пародирането на личността му.**

Последната част от представянето описва заниманията на героя извън храненето и ловуването. **Как си обяснявате неговото настървено четене на рицарски романи сред битовизма и еднообразието на ежедневието му?**

*Трябва да се знае освен това, че нашият идалго беше посветил свободните си часове на рицарските романи, които четеше с такава страст и наслада, че почти напълно занемари и лова, пък дори и имота си. **Тази негова любознателност и побърканост стигна дотам, че той продаде много фанеги орна земя, за да си купи рицарски романи, и така той напълни дома си с всички подобни книги, които можа да намери.***

*С една дума, нашият идалго се задълба дотолкова в тези книги, че четеше непрекъснато, през деня от съмване до здрач и през нощта от здрач до съмване. И тъй като Дон Кихот малко спеше, а много четеше, **мозъкът му се изсуши дотам, че в крайна сметка нашият герой изгуби съвсем ума си.***

Четенето е единствената духовна дейност, възможна в това затънтено място. Не са споменати близки, съседи и в самотата си идалгото търси някакъв начин да замести липсата на случване в живота си с богатите на приключения рицарски романи.

Следователно: в началното представяне на Дон Кихот няма нищо 'знаменито', запомнящо се. Дори за името му няма сигурност, а името е един от най-важните знаци на известността и неговото значение определя в голяма степен същността на героя (едно от тълкуванията на Кехада е 'патладжан', което допълнително принизява този, който го носи). Вманиачаването на Дон Кихот в изкупуването на рицарски романи е допълнителна причина за обедняването и полудяването му. Така **житейската история на героя създава един напълно противоположен образ на очакването за известност и прославеност.** Този начален момент от повествованието играе роля на **експозиция** (предистория) на следващите събития в романа.

Коя е първата ситуация, която променя монотонността на съществуването на героя? (намерете в текста)

*И ето че когато се умопобърка окончателно, на него му хрумна най-странната мисъл, която е спохождала някога луд човек по света. Стори му се уместно и необходимо както за собствена прослава, така и в полза на родината си **да стане странстващ рицар и да тръгне по света на кон и с оръжие в ръка да търси приключения и върши това, което са правили рицарите в прочетените от него книги, а именно: да изкоренява неправди, да се излага на рискове и опасности и по този начин да спечели безсмъртно име и слава.***

Вземането на решението на героя 'да стане странстващ рицар' се оказва **завръзката на романовото действие**, защото то предизвиква всички следващи събития, изграждащи сюжета на Сервантесовата история.

Какво е необикновеното в отправната ситуация на действието?

– Лудостта на героя ражда желание за изпълване на живота със смисъл – борбата с неправдите е една много съществена житейска цел, която би осмислила всяко човешко съществуване.

Как разбирате този парадокс – безумието да поиска нещо умно, значимо за другите и за себе си?

– От една страна решението на един луд предварително обрича делото му на неуспех, дори то да е добро като намерение. От друга страна изборът на героя отправя към мисленето на автора, който може би смята за лудост преследването на някакви високи идеали във времето на разруха и обезличаване на стойностите. А може би истински значимите промени в живота на всяка общност са възможни само с нарушаване на представите за нормално, обичайно?...(върху въпроса за смисъла на лудостта в романа ще говорите по-подробно следващия час)

Изборът на Алфонсо Кихана провокира създаването на новата му идентичност – т.е. новият му дух трябва да се ‘облече’ по подходящ начин – име, снаряжение, дама, на която да дари любовта си. **Коментирайте начина, по който е представена трансформацията на Алонсо Кихана в Дон Кихот: (четат се отделните абзаци един по един и се коментират)**

*Първо се залови да почисти доспехите, останали от прадедите му, които, **покрити с ръжда и мухъл, забравени от векове**, се търкаляха в един ъгъл. Почисти ги и ги поправи доколкото му беше възможно, но забеляза в тях голям недостатък: **на шлема, липсваше забралото**. Тук му дойде на помощ неговата голяма изобретателност. Изработи от картон нещо като половин забрало, с което поне привидно допълни шлема. Истина е обаче, че за да изпробва якостта му, той измъкна шпагата си, нанесе му два удара, като още с първия унищожил за един миг труда на цяла седмица/.../*

*Отиде след това да **огледа коня си, който, макар и на години повече**, отколкото са куартите в един реал и с недостатъци, по-многобройни от тези на коня на Гонела. Цели четири дни изминаха, докато реши какво име да му даде, защото (както си говореше сам на себе си) не беше никак оправдано конят на такъв знаменит рицар, а и сам по себе си тъй прекрасен, да остане без известно име. /.../ реши най-сетне да го назове Росинант — име, което му се видя възвишено, звучно, многозначително, в смисъл, че той някога, преди да стане пръв между всички коне в света, е бил обикновен кон.*

*Кръстил коня си с име, което беше напълно по вкуса му, **реши да измисли ново име и за себе си** и трябваше да минат нови осем дена, докато се спре на Дон Кихот /.../ и той като добър рицар **реши да добави към своето и името на своята родина** и да се нарече Дон Кихот де Ла Манча. По този начин на всекикиго щеше да стане ясно от какъв род и страна произхожда, като освен това удостоверяваше родината си с честта да носи името ѝ.*

*След като почисти оръжието си, направи за шлема си забрало, даде ново име на коня си, а и сам промени своето, реши, че само едно нещо му остава: **да намери дама, в която да се влюби**. Защото странствуващ рицар без любима е дърво без листа и плод, тяло без душа.*

Как е пародизиран рицарският модел в това описание?

– В него уж има всичко от начина, по който трябва да изглежда един рицар, но отделните елементи са лишени от живот, от истинност – дрехите са стари ръждясали, шлемът е без забрало (а то пази лицето на война), конят е кранта на години, съответни на годините на собственика му, дамата не съществува и трябва да се измисли, а имената на рицаря и на коня стоят като прикачени на някакви музейни експонати.

Обобщение: **В първата глава на романа идентичността на героя е внушена чрез преобръщане на представите за благородничество и рицарство.** Унизителното му самотно съществуване, полудяването след четенето на рицарските романи, безумното решение да стане рицар във време, когато рицарството отдавна е умряло още в самото начало на текста обричат порива към честност и справедливост на вече почти преживелия живота си малък човек от малката испанска провинция. **Всъщност Сервантес създава един невъзможен герой, за да внуши невъзможността на доброто и справедливостта в своя свят.** Той подсказва чрез отрицанието и историческата истина, че рицарите всъщност не са били това, което ги показват книгите – в действителност те са били наемници, които са се биели и са убивали за пари, а техните идеализирани литературни образи са вече една пародия на истината. **Т.е. писателят създава пародия на пародията и по този начин изобличава манипулациите на властимащите над обикновените хора, принуждавани да вярват в добродетели, които не са съществували.**

Пародията на рицарския модел в създаването на идентичността на героя продължава в епизодите с неговото **посвещаване в рицарство**, което е едно от първите унижения на лудия от нормалните, **избора на пъпчивата Дулсинея** за дама на сърцето му, без самата тя да знае за това, както и във всички действия на Дон Кихот при трите му пътувания в изпълнение на избраната цел. Следващия час ще продължите разговора за начина, по който мисли себе си героят и начина, по който го възприемат другите. За да осмислите идеите на Сервантес, внушени чрез образа на неговия необикновен персонаж.

3-ти час;

Ще продължим разговора за героя на Сервантес, като потърсим основанията на писателя да представи своите разбирания за света и човека на времето, в което живее, чрез образа на един луд. Всъщност героите са двама, защото Алфонсо Кихана, макар беден и обикновен, в началото на романа минава за нормален човек. В края на историята дон Кихот отново се превръща в Алфонсо и какви са последиците от тази повторна трансформация ще коментираме по-нататък. Но е очевидно, че между двамата има съществена разлика. И какви са техните художествени функции ще опитаме да разберем, като наблюдаваме поведението и речта им, както и отношението на останалите герои към тях.

Преди това обаче да помислим **как се възприема лудостта в прекия и преносния смисъл на това състояние?**

– Като **физическо** състояние лудостта е заболяване на съзнанието, при което човек губи ориентацията си в реалността и попада в някакъв собствен въобразен свят. Това нарушава комуникацията му с околните, които не са в състояние да го разберат и го отчуждават от живота на общността. Като **символ** лудият се възприема като 'дете на Бога', което е белязано и стои най-близо до него, защото е незасегнато от въздействията на действителността – той е различният, необикновеният, другият. Като **състояние на духа** лудостта се мисли като способност за прекрочване на обичайните граници, за нарушаване на общоприетите правила, еуфория, която дава сили да се извършват неща,

на които хората не са вярвали, че са способни – т.е. в този смисъл лудостта е двигател на промените в обществените отношения, причина за откривателства в различните области на познанието.

Кои от тези значения откривате в образа на Дон Кихот?

– Всички в различните прояви на същността му. След ‘изсъхването на мозъка’ му той наистина заживява в собствен свят, където ветрените мелници са великани, ханът е замък, болката от побоите не се усеща... С това, че извършва дела, на които другите не са способни, Дон Кихот наистина е различен, необикновен, а думите му често напомнят проповеди на учител, който познава философията и висшите добродетели на християнството. Желанието му да направи света по-добър и справедлив, въпреки трудностите на битието му, го представя като своеобразен революционер в епохата на социална и духовна деградация.

Припомнете още веднъж целта, която си поставя героят при вземане на решението да се посвети в рицарство (началото на втора глава):

задачите, които го очакваха: да отмъщава за обиди, да премахва неправди, оправя неуредици, изкоренява злоупотреби и възстановява правата на онеправданите

Виждате ли нещо налудничаво във всички тези очаквания? – точно обратното: това са смислени и достойни цели, чрез които се търси възстановяването на нарушената обществена хармония, просто времето и начинът на осъществяването им ги превръщат в невъзможни. Оказва се, че в лудостта си Дон Кихот проявява разум, какъвто нормалните около него нямат. Нека проследим как се развива този привиден парадокс в романа. Запишете темата на разговора:

Разумът в лудостта на Дон Кихот

Дайте примери, в които се откроява лудостта на героя като въобразяване на свят (изчакват се повече изказвания). Да се спрем по-задълбочено на превърналата се в емблематична за романа осма глава, където Дон Кихот се бие с **ветрените мелници**. Цялата случка е разгърната в 2 плана – реалистичен, през погледа на Санчо; и въобразен – през погледа на Дон Кихот. **Кои са причините за ‘виждането’ на мелниците като великани и как Дон Кихот доказва своята ‘истина’ пред Санчо?** (прочит на избрани моменти от епизода)

– Четенето на рицарски романи е породило желанието на героя за приключения и по логиката, че човек вижда това, което иска да види, Дон Кихот си въобразява противник, с когото да премери силата си. Великаните са познати от митологията образи на злото, от което трябва да бъде прочистен светът, и мелниците се превръщат в тяхно проявление (прочит на реплики, които трябва да убедят Санчо в тяхната истинност и да подчертаят липсата на въображение у Санчо). След приключване на битката Дон Кихот продължава с обясненията за живота на рицарите, докато оръженосецът лекува раните му (прочит на изказванията за лишенията от храна и сън на рицарите, което ги представя като хора с необикновена физическа издържливост).

Как се чувства Дон Кихот в лудостта си – щастлив или нещастен?

– Докато останалите му се подиграват или се учудват на думите и делата му, Дон Кихот е в приповдигнато настроение, самооценява се като велик рицар и дори да не се чувства успял в начинанието си, не се отказва и продължава към следващото.

Извод: Тази и всички останали ситуации, в които Дон Кихот се възприема от останалите като луд, представят героя като човек с богато въображение. В думите и действията му има последователност и логика, но тя следва познатите модели на говорене и поведение от рицарските романи. Оказва се, че като попада в света на илюзиите, които мисли като истина, Дон Кихот се изолира от реалността и тя не му влияе с негативните си страни – не вижда жалките хора, които живеят без значими цели; не вижда духовното и социалното разпадане на родината си и това му помага да се чувства добре, да смята, че животът му има смисъл. Т.е. **лудостта е някакво спасение от безсмислието на съществуването.**

Но в думите на Дон Кихот често прозвучават истини, които са валидни не само за времето, в което живее, а имат и универсална стойност (знае се, че бащата на Мигел Сервантес е имал сериозна подготовка и звание в областта на хуманитарните науки, така че и неговият син очевидно е знаел доста не само от трудния си житейски опит, но и от книгите, които е чел). **Кои идеи на Дон Кихот изказват разумното му отношение към света и човека?** (изчакват се повече изказвания)

– В много от разговорите със Санчо героят споделя истини за ценности, които осмислят живеенето (например за ‘свободата’), дава му съвети за ползата от знанието, за начина, по който да се справя в отношенията си с хората. Един от ключовите моменти в текста, където може да се види **представата на Дон Кихот за идеалното социално устройство**, е речта му пред козарите в **единайсета глава** (чете се по абзаци, за да не натежава текстът, и се коментират примерите, които героят дава):

*– За да видиш, Санчо, какви добродетели крие в себе си странствуващото рицарство и как бързо всички, които са му се посветили, достигат до положението да бъдат уважавани и почитани в света, искам да седнеш до мене, сред тези добри хора, за да се почувствуваш равен с мене, твоя сеньор и господар. Искам да ядеш от моята чиния и да пиеш оттам, откъдето и аз пия, защото за странствуващото рицарство може да се каже **това, което се казва за любовта: то прави всички равни.***

Козарите нищо не разбираха от всички тия брътвежи за странстващи рицари и оръженоосци. Те ядяха, мълчаха и гледаха гостите си, които с голяма охота гълтаха парчета пастърма, едри колкото юмрук. /.../ След като Дон Кихот задоволи добре стомаха си, взе шепи желяди в ръката си и като ги разглеждаше внимателно, се впусна в следните разсъждения:

*— Блажено време и щастлив век е онзи, който древните нарекоха **Златен**, не защото златото, което толкова се цени в нашия железен век, се е добивало в онези щастливи години с всякакви усилия, а поради това, че **хората, които са живели тогава, съвсем не са знаели двете слова „твое“ и „мое“.** В онова свещено време всички неща са били общи: за да осигурят хляба си насъщен, достатъчно е било хората да вдигнат ръка и да си откъснат сладкия и вкусен плод на едростволестите дъбове, които така щедро са им го предлагали/.../.*

*Навсякъде по това време **царували мир, приятелство и сговор/.../ Любовта** се е изразявала тогава с **простота и непринуденост, така както хората са я чувствували, без да се***

търсят изкуствени и претенциозни словесни увъртания, за да ѝ се придаде по-благоприличен вид. В онова време истината и простодушието не са се смесвали с лъжата, измамата и злобата. Користта и пристрастието не били толкова силни, че да посмеят да оскърбят или накърнят правосъдието, което днес се принизява, опорочава и изкористява. Законът на личния произвол не бил залегнал в съзнанието на съдията, още повече че тогава не е имало повод за съдебни дела, нито престъпник, който да бъде съден.

Девиците и невинността са се движели, както казах, навред ръка за ръка, без страх да бъдат осквернени от хорска дързост и мъжка похотливост, и ако момите губели девствеността си, то е било само защото така са искали и желаели. А сега, в това наше отвертително време, никоя не е сигурна, дори ако я скрият и затворят в някой нов лабиринт, подобен на критския, защото дори и там, през пролуките или чрез самия въздух, прониква любовната зараза, която разбива на пух и прах волята им за въздържание. С цел да се защитят девиците, да се вземат под закрила вдовиците, да се подпомагат сираците и нуждаещите се в сегашните времена, които стават все по-лоши, е бил създаден Орденът на странствуващото рицарство. На този рицарски орден принадлежа и аз, братя козари. /.../, че вие ме приехте и нагостихте, без да ви е било известно това ваше задължение, аз съм в правото си да ви благодаря от сърце за вашата Сърдечност.

Кои са ценностите, които според Дон Кихот са превърнали една отминала епоха в „Златен век“?

– *Равноправието* (още в поканата към Санчо да седне до него), което е тъждествено с любов; *липсата на собственически чувства*, които разделят хората на имащи и нямащи; *спокойствие и разбирателство* между хората; *истинност, простота* (истинските неща са винаги прости и естатствени); *липса на похот, уважение към избора на другите* (напр. девиците да се отдават само когато решат); *гостопримството* като желание за приобщаване на непознатите към общността.

Как възприемате този обществен и човешки модел, като го съотнесете с времето на Сервантес и с нашето време?

– Всички изброени ценности създават представата за една хармония на човешкото с природното и толерантност, разбиране на другите в общността. Но те не са възможни нито във времето на писателя, нито в нашето, а вероятно и в никоя друга епоха, защото в своята еволюция хората повече са се отдалечавали един от друг по интереси и начин на живеене, отколкото са се разбирали – собственическите отношения раждат различията и съревнованието между имащите и нямащите (богатите и бедните), провокират пороците (богатите мислят, че могат да си позволят всичко).

Извод: Следователно **изказаният от Дон Кихот проект за свят и човек е един непостижим идеал, утопия (невъзможност), но той събира в себе си всички най-ценни достижения на човешката мисъл и преживяване в отделните исторически етапи на съществуването му.** През думите на Дон Кихот чуваме гласа на Сервантес, неговата тъга по изгубената естественост и единност на живеенето – никой няма да повярва на думите на един луд, а и простите, неuki хора нямат уши да чуят и разберат гласа на разума и познанието (езикът на Дон Кихот в тази реч е твърде подреден и с висок стил, далеч от елементарния начин на говорене на хора, които по цял ден са с козите и почти нямат нужда от комуникация).

Другият емблематичен момент, изказващ философията на автора, е разговорът на Дон Кихот със Санчо Панса в **42 глава на втория том** от романа, непосредствено преди поемането на губернаторския пост от оръженосеца. Съветите, които Дон Кихот дава на Санчо, са свързани с **отговорностите на човек при управлението на други хора**. Но заедно с това споделя и необходимостта от отстояване на ценности от универсален характер – чуйте и ги коментирайте:

На първо място, сине, трябва да се боиш от Бога, защото в страха от Бога се крие мъдростта, а мъдър ли си, няма да сгрешиш в нищо.

Второ, обърни поглед към себе си и се помъчи сам да се познаеш, защото от всички познания това най-мъчно се постига. Познаеш ли се, ти няма да се надуваш като жабата, която искала да стигне вола. В противен случай ще се дуеш като паун с разкошна опашка, а като погледнеш грозните си крака, ще се сецаш, че си пасъл свине в родното си село.

Гордей се, Санчо, със скромността на своя произход и не се срамувай да казваш, че си селянин. Когато другите видят, че не се червиш от срам, никой няма да те осмее. Гледай да бъдеш по-скоро смирен праведник, отколкото надменен грешник. /.../

Помни, Санчо — ако избереш пътя на добродетелта и се стремиш да вършиш само добродетелни дела, няма защо да завиждаш на тези, чиито прадеди са били князе и сеньори, защото кръвта се наследява, а добродетелта се придобива и струва сама по себе си много повече от кръвта.

Щом всичко това е тъй, както ти казвам, ако случайно дойде да те посети, когато бъдеш на острова си, някой твой роднина, не го пъди и не го обиждай. Напротив, приеми го с почести и го нагости/.../ само така ще се съобразиш с мъдрия ред, установен от природата.

Ако вземеш и жена си при себе си — а не е добре хората, които управляват, да бъдат разделени дълго време от жените си, — поучавай я, просвещавай я, окастри природната ѝ недодяланост, защото всичко, което спечели един умен губернатор, може да го погуби и опропасти една проста и глупава жена.

Не тълкувай никога произволно законите, защото така постъпват само невежите, които се мислят за много умни.

Нека сълзите на бедния намират у тебе състрадание, но нека не влияят на присъдите, които ще раздаваш, повече от жалбите на богатия.

Стреми се да откриеш истината както сред обещанията и подаръците на богатия, така и сред риданията и досадните придирания на бедния.

Там, където може и трябва да се зачете справедливостта, недей стоварва върху виновния закона в цялата му суровост, защото славата на строгия съдия не е по-голяма от тази на милостивия съдия.

Ако някога жезълът на правосъдието се огъне в ръцете ти, нека това не става под бремето на даровете, а под тежестта на състраданието.

Ако ти се случи да съдиш някой свой враг, забрави обидата и се помъчи да вникнеш и да разбереш на чия страна е истината.

Нека не те заслепява личното пристрастие, когато разглеждаш чужди дела, защото ще извършиш грешки, в повечето случаи непоправими, а ако са поправими, то ще бъде за сметка на доброто ти име, пък дори и на кесията ти.

/.../

Санчо, ако следваш тези наставления и тези правила, дълъг ще бъде животът ти, вечна славата ти, желанията ти ще се изпълняват и блаженството ти ще бъде неизказано.

Кои от тези препоръки имат според вас смисъл и в съвременната ситуация? (изслушват се повече мнения на ученици, в които вероятно ще присъства повече прагматизъм, отколкото духовност, ще се чуе и промяната в мисленето за религията, човешките отношения, законите... - ако не успеете да обобщите изказванията, оставете отворени въпросите, събудени от прочита, за някакво предстоящо време, в което всеки ученик ще провери валидността на собствените си позиции).

В следващата глава Дон Кихот дава и ценни наставления, свързани с етикета на доброто държание на благородника в обществото – как да ходи, как да се храни, какво да говори или премълчава. По-късно в писмото си до вече действащия губернатор Дон Кихот допълва съветите си за уважаване на хората, които живеят в губернаторството и се подписва накрая като ‘приятел’.

Трябва да споменем и прословутото обяснение за **свободата** (53 глава), с което Дон Кихот успокоява Санчо след приключването на неговото губернаторство:

— Свободата, Санчо, е едно от най-ценните блага, с които небесата даряват хората. С нея не могат да се сравнят нито съкровищата, които крие земята, нито тези, които таи морето. За свободата, както и за честта, може и трябва да се жертвува животът и обратно, лишаването от свобода е най-голямото зло, което може да сполети човека. Казвам ти го, Санчо, защото ти видя пиршествата и изобилието, на които се радвахме в замъка, който преди малко напуснахме. Е добре, сред онези вкусни ястия и ледени напитки на мене ми се струваше, че се измъчвам от глад, защото не им се наслаждавах свободно, както бих им се наслаждавал, ако те бяха мои. Задълженията да се отплатиш за направените ти благодеяния и милости са вериги, които пречат на духа да бъде свободен.

Щастлив е този, комуто providението е дало парче хляб, без да се чувства задължен да благодари за него на когото и да било друг освен на самото providение.

Какво от разбирането за свободата на дон Кихот ви се струва основателно и за съвременния човек? (в една съвременна реклама се профанира това обръщение – за ‘свободата или салама’ – но всъщност тя извлича есенцията от него, само че го обръща наопъки, акцентувайки върху зависимостта от яденето).

Извод: По време на своята лудост Дон Кихот изговаря иронично лудостта на нормалния свят, превърнал се в хаос, загубил опорите на човечността и социалната стабилност. Лудият се възприема от читателя като пророк, говорещ истини, но останал неразбран от съвременниците си (‘Никой не е пророк в собствената си страна’ – Библията). **За ‘нормалните’ Дон Кихот е смешен и трагичен: смешен, защото върши и говори неща, които се разминават с условията на случване и говорене; трагичен, защото не може да осъществи целите си в един лишен от идеали свят.**

След третото си завръщане от рицарските походи Дон Кихот се освобождава от лудостта си и се превръща отново в Алфонсо Кихана. И скоро след това умира. **Какъв е смисълът на тази повторна трансформация на героя?**

– ‘Излизането’ от лудостта е тъжната равностетка на автора за абсолютната непостижимост на доброто и справедливостта в действителността на Испания от времето на текстопораждането. Връщането на разума е всъщност духовното умирање на Дон Кихот, за когото животът вече няма смисъл и затова **смъртта му е естественият край на историята за лудостта като пожелаване на свободата и доброто за другите и за самия себе си.**

Обобщение: Лудостта в романа остава като определение на човешката неразумност да вярваш в доброто, дори когато липсват условия за съществуването му. И на щастие да се усещаш жив сред множество мъртви души. Една съвременна интерпретация на донкихотовската невъзможност е фрагмент от песен на рок групата „Тангра“:

*И Дон Кихот прегърнал здраво чашата
във кръчмата спореше със неверници,
които му подхвърляха от масите,
че днес дори в музея няма мелници...*

Следващия час ще говорим за двойката Дон Кихот – Санчо Панса, за да потърсите основанията за включването на оръженосеца в изграждането на представата за самозвания рицар.

4-ти час:

В разговора за Сервантесовия герой до този момент говорихте за идентичността на Дон Кихот като израз на Сервантесовото разбиране за лудостта като свободност, различност, която откроява човешкото на фона на безличието и ограничеността на духовно и социално разпадащата се Испания в края на 16, началото на 17 век. Но налудничавите дела и мисли на Дон Кихот през по-голямата част на повествованието се оглеждат в поведението и говоренето на неговия спътник и оръженосец Санчо Панса. Този час ще говорим за отношенията между двамата герои, причините, които ги събират и посланието, което Сервантес отправя чрез тази необикновена двойка.

Защо според вас се появява в романа Санчо Панса?

– Той е конкретизация на един от задължителните герои в рицарските романи - всеки известен рицар си има оръженосец. И е точно обратното на своя господар – прост, неграмотен, беден, но богат на житейски опит – това го превръща във ‘водач’ на Дон Кихот (Санчо знае как да се ориентира по мъха в гората, познава хората, превързва раните на господаря си с билки и природни мехлеми и така помага за оцеляването му, освен това е най-добрият му слушател, дори когато не го разбира).

Двамата герои изглеждат напълно противоположни и това създава своеобразно равновесие на крайностите. Но някои изследователи твърдят, че Санчо е другото 'Аз' на Дон Кихот, негов двойник (така както всеки човек носи в себе си своята противоположност). Ще се опитаме да проверим това твърдение, като проследим как се развиват отношенията между двамата. Запишете темата за часа:

Дон Кихот и Санчо Панса – двете лица на един образ

Как е въведен в действието Санчо Панса? (седма глава):

*В същото време Дон Кихот влезе във връзка с един селянин, негов съсед, човек със **златно сърце** — ако може да се каже, че беднякът притежава изобщо нещо златно, — но с **малко мозък в главата си**. Дон Кихот му говори толкова много и му обеща такива работи, че бедният селянин се реши да тръгне с него и да му служи за оръженосец. Между другото Дон Кихот увещаваше съседа си да го последва и поради това, че някой ден, при някое щастливо приключение, той можел да спечели само в миг някой остров, на който след това щял да го назначи управител. Подмамен от тези и много други обещания, Санчо Панса — така се казваше селянинът — напусна жена и деца и постъпи на служба като оръженосец на съседа си.*

Началното описание на Санчо е много по-кратко от това на Дон Кихот и акцентува на привидно противоречивите качества: **златно сърце – малко мозък**. Причината да тръгне с Дон Кихот, е от една страна възможността да напусне мястото, където живее, и да приключенства заедно с 'рицаря', но най-вече заради обещанието на Дон Кихот да го направи управител на някой остров.

Какви други качества разкрива Санчо в първите сцени на спътничеството им? (четат и се преразказват моменти, в които да се видят практичните възгледи на героя, неговия език, употребяващ пословици и др. народни мъдрости)

Извод: **Първите прояви на Санчо в романа го представят като антипод на Дон Кихот** – за разлика от преклонната възраст на рицаря, Санчо е в разцвета на силите си със здраво тяло. На безумието на господаря се противопоставя здравият разум, възпитан в нелекия живот на героя. Дон Кихот няма истинско семейство, докато Санчо има жена и деца; идеализмът на единия се оглежда в скептицизма (недоверието) на другия; книжният начин на изразяване на Дон Кихот е трудно разбираем за говорещия просто и не много изискано селянин.

Как Санчо помага на Дон Кихот в неговите безумни начинания? – коментирайте как оръженосецът ориентира своя господар в труднопроходимите местности (прочит на фрагмент с акцент върху различните познания на героя за природата, посоките); как се опитва да го предпази от поредния провал (например при срещането на ветрените мелници); как го лекува след нараняванията...

Следователно: Санчо е очите и ушите на Дон Кихот в реалния свят и така прави възможно пътуването му във въобразения свят на неговите приключения. Без трезвата селска мисъл Дон Кихот не би оцелял в множеството перипетии, които му се случват.

Как се променят героите в резултат на съвместния си живот?

— Санчо научава много за живота на рицарите, Дон Кихот го научава и да чете и пише — във втория том на романа той даже пише писма на жена си и на своя вече бивш господар, променя езика си и започва да се изразява подобно на него. По време на губернаторството си показва мъдрост и досетливост. Епизодът в **45 глава** на **втората книга** представя случай, в който Санчо трябва да отсъди справедливо спора между двама от поданиците му. **Коментирайте поведението на 'губернатора'**:

Пред него се явиха след това двама старци, единият от които носеше вместо тояга дебела тръстика. Другият, който не носеше тояга, каза:

— *Сеньор, на този човек дадох преди време на заем десет златни ескудос, за да му направя добрина и услуга, при условие че ще ми ги върне, щом му ги поискам. Минаха много дни, без да му ги поискам, за да не го поставя — ако предявя правото си — в още по-затруднено положение от това, в което се намираше, когато му ги дадох в заем. Но понеже ми се стори, че не е добър платец, поисках си ги не веднъж, а много пъти, но той не само не ми ги връща, ами и отрича, като казва, че никога не съм му ги давал или че ако съм му ги дал, той ми ги бил отдавна върнал. Аз нямам свидетели нито че съм му дал парите, нито че ми ги е върнал, тъй като той действително не ми ги е върнал. Бих искал, ваша милост, да го заставите да положи клетва и ако се закълне, че ми ги е върнал, готов съм да му ти простя тук пред вас и пред господ-Бога.*

— *Какво ще кажете на това, старче с тоягата в ръка? — попита Санчо.*

А старецът отговори:

— *Признавам, сеньор, че той ми ги даде на заем — наведете си жезъла, ваша милост, — и щом той ми предлага клетва, аз ще се закълна над жезъла, че съм му ги върнал и възстановил действително и в пълен размер.*

Губернаторът наведе жезъла си, а старецът предаде тоягата си на другия старец, за да я подържи, докато положи клетва — като че ли тя му пречеше много, — и веднага сложи ръка върху кръста на жезъла и каза, че наистина е взел на заем десетте ескудос, които му се искат сега, но че ги е върнал на ръка, а другият забравил и си иска от време на време парите.

Като чу това, великият губернатор запита заемодавеца има ли възражения по отношение казаното от противната страна, а той отговори, че длъжникът казва без всяко съмнение истината, защото го смята за честен човек и добър християнин, че навярно е забравил кога и как са му били върнати парите и че занаят не ще му иска вече нищо.

Длъжникът взе тоягата си, поклони се и напусна съда. А Санчо, като видя как спокойно излезе ответникът и колко смирено се държи ищецът, обори глава на гърдите си,

тури показалеца на дясната си ръка над веждите и носа си, вгълби се в размисъл и след това дигна глава и заповяда да повикат стареца с тоягата, който си беше вече отишъл. Доведоха го и като го видя, Санчо му каза:

— Дайте ми тоягата си, добри човече, имам нужда от нея!

— С най-голямо удоволствие — рече старецът, — ето я, сеньор.

И той му я подаде. Санчо я взе, даде я на другия старец и му каза:

— Идете си с Бога, дългът е вече изплатен!

— Как така, сеньор! — отговори старецът. — Та нима тази тръстика струва десет златни ескудос?

— Да — каза губернаторът, — и ако не е така, аз съм най-големият глупак на света. Сега ще се види имам ли глава да управлявам цяло кралство, или не.

И той заповяда на самото място, пред всички, да се счупи и разтроши тръстиката. Заповедта му се изпълни — вътре намериха десет златни ескудос. Всички останаха учудени и решиха, че губернаторът им е нов Соломон. Запитаха го как е могъл да отгатне, че десетте ескудос са в тръстиката, а той отговори, че когато видял как старецът дава тоягата си на противната страна, преди да се закълне, как се клел, че е върнал парите действително и напълно и как след клетвата си взел тоягата, дошло му на ум, че вътре в нея са парите, които се искат. От това може да се заключи, добави Санчо, че само Бог вдъхновява понякога присъдите на губернаторите, макар и лично те да са глупави.

Какви качества на героя разкрива ситуацията? – наблюдателност, съобразителност, уважение и към двете страни на конфликта. Оригинално разрешение на спора му печели респект пред старейшините. Сравнението със Соломон е колкото смешновато (Соломон е най-известният древен мъдрец и съдник), толкова и основателно, макар че не всяко решение на Санчо е толкова убедително. Оказва се, че Санчо следва доста успешно съветите, които Дон Кихот му дава преди поемането на губернаторския пост. Което доказва порастването на героя – че той е приел много от възгледите на своя господар вече като свои.

Как си обяснявате, че реалистът Санчо се вслушва в препоръките на един луд?

– Санчо е единственият, който разбира Дон Кихот – не винаги думите му, но душата му, желанието му да върши добри дела. Ако в началото Санчо е подмамен повече от обещанията за материална облага, постепенно той започва да цени все повече ума на своя господар. За Санчо Дон Кихот не е толкова луд, колкото обсебен от идеите на рицарството, затова и му помага да поддържа илюзията си, че е рицар (спомнете си как го лъже за писмото до Дулсинея, която уж го скъсала, за да не научат останалите тайната ѝ) – Санчо осъзнава, че не е важно толкова какво вършиш, а защо, и той със своето ‘златно сърце’ успява да оцени добрите намерения на господаря си.

Когато двама души се разбират, значи имат нещо общо. **Въпреки очевидните разлики между тях по какво двамата герои си приличат?**

– Всъщност и двамата имат сходни очаквания от живота, просто ги изразяват по различен начин: и двамата са любознателни и търсят приключенията, които им откриват нови светове и хора; макар и неук, Санчо е усвоил много от познанието на народния човек – пословиците и поговорките са коректив на определенията му за добро и зло, защото в тях е утаена мъдростта на поколенията преди него; въпреки здравия си реализъм, той е способен да мечтае – затова и вярва на Дон Кихот, когато му обещава остров.

Много е интересно поведението на Санчо при отрезвяването на Дон Кихот. Той се опитва да го върне към предишните му ‘виждания’ – да повярва отново, че Дулсиней е красива, че той самият е велик рицар. **Защо Санчо не приема отрезвяването на господаря си?**

– Защото само на него му е ясно, че това ще бъде духовният му край. Накрая, на смъртния му одър, ролите им като че ли се разменят:

И като се обърна към Санчо, той каза:

— Прости ми, приятелю, за поводите, които ти дадох, да изглеждаш луд като мене и да изпаднеш и ти в същото заблуждение, в което изпах аз, когато вярвах, че е имало и има още странстващи рицари по света.

*— Ах, господарю — отговори разплакан Санчо, — не умирайте, ваша милост, а чуйте съвета ми и живеете още много години! Защото **най-голямата лудост, която може да направи човек, е да се остави да умре ей тъй, за нищо, само от тъга, без някой да го убие, без чужди ръце да му скъсят дните.** Хайде, не ставайте сега мързелив, дигнете се от леглото и елате да излезем на полето, облечени като пастири, тъй както бяхме решили! Може би ще намерим зад някой шумак сеньора доня Дулсиней освободена от магията, и тогава няма да има какво повече да желаем. А ако умирате от мъка, че са ви победили, хвърлете на мене вината и кажете, че сте паднали, защото не стегнах добре подпругите на Росинант. Освен това ваша милост знаете от рицарските книги, че е нещо обикновено рицар да събори противника си, а **победеният днес ще бъде утре победител.***

Как разбирате този финал? Умира Алфонсо Кихана, а какво остава от Дон Кихот?

– Остава Санчо, който вече носи Дон Кихот у себе си – като дух, като истини за света и човека; като вярва, че мечтите могат да се превърнат в реалност. И тъй като Санчо е обобщен образ на обикновения човек от народа, чрез него се внушава идеята, че Дон Кихот може да живее у всеки, който не е загубил сетивата си за различното, интересното; който не просто съществува, а търси смисъла на живеенето в своята полезност за другите и за самия себе си и който вярва, че може да промени света към по-добро, дори когато това изглежда невъзможност, лудост.

5-ти час:

В разговора си върху проблемите, които поставя романът на Сервантес, вие обърнахте внимание на жанра пародия, проследихте как този жанр определя

идентичността на Дон Кихот като централен действащ персонаж, коментирахте лудостта му като бягство от реалността във въображаемия свят на приключения и добродетели, наблюдавахте развитието на героя в единството му с неговия антипод-двойник Санчо. Всички тези значения на романа се проявяват във време-пространството на една художествена действителност, която създава множество връзки с реалността в Испания от края на 16 и началото на 17 век. В този смисъл, въпреки че историята за рицарстващия идалго е измислена, тя обобщава начина на живеене и мислене на човека във времето на написването на романа. Откъде и как се извеждат тези обобщения, ще опитаме да разберем през този час. Запишете темата на разговора за часа:

Пародията „Дон Кихот“ – обобщение на испанската действителност

от края на 16-ти и началото на 17-ти век

Може би като формулировка тази тема изглежда малко несъстоятелна. Как е възможно пародирането на нещо да внушава истината за него? Но нека припомним **какво представлява пародията и какво се пародира в романа на Сервантес?** – пародията използва някакъв познат жанров модел и преобръща неговите значения с цел да го принизи, да го осмее, да го разкритикува и така да внуши неговата несъстоятелност. Романът на Сервантес пародира един от най-популярните романови жанрове – рицарския роман, за да докаже неговата изкуственост, несъответствието му на реалността, невъзможността на ценностите, които проповядва. Следователно неговата пародия има за цел възстановяване на истината.

Опитайте се да обобщите най-важното от начина, по който се осъществява пародията в романа “Дон Кихот”: първо, по какво той прилича на истинския рицарски роман?

– Има герой, който решава да стане рицар, за да се бори за добро и справедливост и така да спечели чест и слава като признание за делата си. Трите пътувания на Дон Кихот следват сюжетната структура на рицарските героични походи (техният брой – 3, пък внушава сакралност, благословия от Бог за успех). Наличието на оръженосец допълва познатия модел – всеки рицар се нуждае от свой помощник и спътник, който да носи тежкото му снаряжение и да го подкрепя в битките.

А как се пародират тези устойчиви елементи от съдържанието и структурата на рицарския роман?

– Дон Кихот е карикатура на истинския рицар – като възраст и телесна сила е точно обратното на начина, по който изглеждат рицарите; неговото облекло и снаряжение са стари, ръждясали и изпочупени, конят му е кранта, а оръженосецът му е прост и неук селянин; на всичко отгоре 50-годишният рицар не е с ума си и всички събития от неговото рицарство са всъщност само във въображението му, докато в реалността те са унижителни и негероични (като се започне от посвещаването му в рицарство в крайпътния хан, нямаш нищо общо с местата и изпълнителите на този тържествен ритуал, и се премине през всичките му срещи-битки със злото)

И все пак, има нещо **особено в Сервантесовата пародия – във времето на своята лудост героят наистина вярва и в целите, които си е поставил, и в смисъла на това, което върши – т.е. той се води от истински ценности в една лишена от такива ценности**

действителност. И точно в това разминаване е иронията на романа, която преобръща смешното в тъжно, комичното в трагично.

Причините за пародирането са в действителността, която е предизвикала написването на романа. **Припомнете с какво се характеризира историческата и социалната ситуация в Испания в края на 16 и началото на 17 век:** страната е разпокъсана и слаба след множество войни и религиозни конфликти – изгонването на маврите, евреите, войната с турците, гоненията на Инквизицията, неуспешното управление на страната от Филип II. Като резултат от това хората обедняват, живеят лошо в страх от преследване (самият Сервантес прекарва години в плен и в затвора по несъстоятелно обвинения). За да оцелеят духовно, търсят спасение в измислените истории от пасторалните и рицарските романи, но те представят една идеализирана действителност, която няма нищо общо с истината нито за живота на пастирите, нито на рицарите, които никога не са били такива безкористни защитници на слабите и бедните. Личната съдба на Сервантес също се вписва в метежността на времето и понася последствията от него.

Помислете сега в кои ситуации в романа се открива образът на действителността?

– В имената на реални географски местности (не само Ла Манча, а и другите места, прек които преминават Дон Кихот и Санчо, като при всеки поход увеличават територията на ‘кръга’, който изминават); в описанията на природата се разкрива много от красотата на тази иначе страдаща държава; в представянето на хората от различни социални прослойки – в хановете, в замъка на херцозите...; в описанието на обстановката в домовете, в облеклото и навиците на живеене...

Може да се каже, че **невероятната история на псевдорицаря Дон Кихот е разгърната в една много вероятна, истинска среда, внушаваща атмосферата на испанската действителност от времето на текстопораждането.**

Нека погледнем някои моменти от текста, които потвърждават тази теза. Първият поход на Дон Кихот започва от един хан, където се случва и неговото посвещаване в рицарство. Успоредно с въобразяването на героя (че ханът е замък, леките жени – красиви почтени дами) разказвачът дава другия, реален поглед към това място и хората в него (може да се комбинира и прочит с преразказ за по-стегнато предаване на съдържанието):

Дон Кихот забелязал недалече от пътя, по който се движел, един хан, който му се сторил пътеводна звезда, водеща не към предверието, а направо към самия дворец на спасението му. Пришпорил коня си и стигнал до него, преди да се мръкне напълно. И ето как продължава своя разказ летописецът:

Пред портата на хана стояха случайно две млади жени, от тези, наречени „дел партидо“, които пътуваха за Севиля заедно с мулетари, решили да нощуват тук. Нашият ловец на приключения, който всичко мислеше, виждаше и си представяше по образ и подобие на това, което беше чел, веднага щом видя хана, си въобрази, че се намира пред замък с четири кули с блестящи сребърни игли, на който дори не липсваше подвижен мост над дълбок ров, с една дума, замък от тези, които се описват в романите. Като стигна на няколко крачки от хана или мнимия замък, Дон Кихот дръпна юздите и спря Росинант, тъй

като очакваше някое джудже да се появи на бойниците, за да извести с тръбен зов, че рицар стои пред вратите на замъка. Но като видя, че никой не се явява и че Росинант тегли към конюшната, Дон Кихот се приближи до вратата на хана и видя двете леки жени, които му се сториха прекрасни девойки или изтънчени дами, излезли да се поразходят пред замъка. В това време съвсем случайно един свинар, който събираше пръснатите си из стърнищата свине (моля за прошка, но тези животни се наричат само така), изсвири с рог, за да ги подбере. Дон Кихот си представи веднага това, което желаше, а именно, че тръбачът известява за пристигането му./.../

Ханджията си помисли, че Дон Кихот го е нарекъл кастеляно, защото го е взел за честен кастилец, докато той всъщност беше андалусец, от крайбрежието на Сан Лукар⁷, не по-малък разбойник от Как и не по-малък мошеник от кой и да било слуга или студент./.../

Жените, които не бяха свикнали да слушат подобни изблици на красноречие, не отронваха нито дума. Запитаха го само дали желае да закуси.

— Да, хапнал бих нещо — отговори Дон Кихот, — защото, струва ми се, доста съм огладнял.

За нещастие беше петък и в целия хан нямаше нищо друго за ядене освен малко риба от онази, която в Кастилия наричат „абадехо“, в Андалусия — „бакаляо“, а по други места — „курадильо“ или „тручуела“¹. Попитаха Дон Кихот дали би взел няколко тручуела, тъй като нямаше нищо друго./.../

Ханджията, както вече се каза, си падаше малко шегобиец и си беше дал донякъде сметка за това, че гостът му е умопобъркан. След като го изслуша докрай, той се убеди напълно в своето предположение и за да има на Какво да се смее през нощта, реши да изпълни молбата на нашия рицар; и тъй, той каза на нашия рицар, че желанието и молбата му са напълно разумни и че подобни намерения са присъщи и естествени за всички по-лични рицари, към които той по вид и юначна външност принадлежи. Той сам се бил посветил на млади години на това почетно поприще и странствувал по различни краища на света, като търсел приключения, без да пропусне да посети Лос Перчелес край Малага, предградията Риаран, Компас в Севиля, Асогехо в Сеговия, Оливера във Валенсия, Рондия в Гранада, крайбрежието на Сан Лукар, Потро в Кордова, ханчетата при Толедо и много други места, където изпитал бързината на нозете си и ловкостта на ръцете си, вършил беззакония, прелъстявал вдовици, обезчестявал девойки, измамвал малолетни, като Прославил името си в почти всички съдилища и затвори на цяла Испания. Прибрал се най-сетне в този свой замък, за да заживее на своя и на чужда сметка, като приютявал в него всички странстващи рицари, без разлика какво е тяхното звание и потекло, единствено от любов към тях и за да им даде възможност да поделят с него парите си в замяна на добрите му чувства

Каква информация получавате за действителността от втора и трета глава на романа? – какви значения носи ханът като ‘място край пътя’?

– Ханът е популярен топос във всички култури, защото е място за срещане на различни хора, пътуващи в различни житейски посоки (българският писател Йовков има дори книга със заглавие “Вечери в Антимовския хан”) – той е непретенциозно място за почивка и храна, където срещашите се обменят своите човешки истории, забавляват се (често доста непристойно). В този смисъл ханът е точно обратното на замъка като отделено и охранявано място, където са живели благородници и където не е можел да влиза всеки.

Как се отнасят с Дон Кихот присъстващите? Каква представа за обикновените хора на Испания се създава?

– Простовати, но с чувство за хумор, склонни да се подиграват на различните и по-слабите (неориентираните) от тях. Читателят научава традиционни испански ястия, приготвяни от бедни за бедни; а в разказа на ханджията за уж неговите рицарски похождения се споменават местности и градове, през които е преминавал самият Сервантес.

Как ханджията описва стремежите на рицарите?

– Всъщност той изказва истината за тези самозванци, които са нарушавали законите, поругавали са слабите, а някои са завършвали живота си по затворите. **Така започва деидеализацията на рицарството в романа – освен чрез пародията, но и чрез признаването на реалността в думите на хората от народа, които най-често са били жертви на техните безчинства.**

От впечатленията ви от срещата на Дон Кихот с козарите и неговата реч пред тях за идеалното обществено устройство **как са представени неговите слушатели**, описвани като герои на множество пастирски романи, в които се разказва идилията на техния природосъобразен живот? (погледнете отново глава 11)

– И те нищо не разбират от думите на рицаря, но му предлагат гостоприемно храна и вино, развеселяват гостите си с песни, което не пречи по-късно да ги въвлекат в нелепа ситуация, от която Дон Кихот и Санчо печелят поредния си бой. И все пак се усеща доброто отношение на писателя към тези прости естествени хора, които живеят далеч от проблемите на страната и се задоволяват с това, което им дава общуването с животните и природата (Сервантес е писал пастирски роман, където изтъква ползите от отдалечаването от социалния живот, който води до деградация).

Във втората част на романа наблюдаваме противоположната ситуация – Дон Кихот и Санчо попадат в замъка на херцог и херцогиня, които вече са чели първата книга за техните ‘подвизи’ и се подиграват с гостите си, като им залагат различни капани и се присмиват на реакциите им. **Коя е причината за подобно отношение у представителите на благородничеството и какво е отношението на автора към тях?** (прочит с преразказ на откъси от главата)

– Животът на херцога и херцогинята е скучен и празен, лишен от всякакъв смисъл, защото благородниците не вършат нищо полезно и се забавляват единствено с книгите, които четат и интригите, които създават. За тях присъствието на Дон Кихот и Санчо е чудесен повод да разнообразят ежедневието си, като се забавляват на гърба на един луд и един селянин. С епизодите на тази история се внушава отношението на Сервантес към фалша и лицемерието на социалната прослойка на имащите, неуважението им към различните от тях, липсата на истински благородни чувства, каквито предполага рангът им.

Макар Сервантес да е бил обвиняван, че не взема пряко отношение към историята на страната си и проблемите в социалния ѝ ред, в **54 и 63 глава** той съвсем

пряко припомня тежкия момент на изгонването на мориските⁸² от Испания (през 1609 – 1611) и много дипломатично изразява отношението си към жестокостта на кралската повеля (дават се сведения на учениците за този исторически момент или те търсят информация в нета). Присъствието на **бакалавъра Самсон Караско** и съвместните коментари на Дон Кихот, Санчо и бакалавъра за начина, по който са били представени подвизите на рицаря и оръженосеца в първата книга (всъщност се визира подражанието-продължение, което излиза от неизвестен автор след първия том на романа), стават по-ясни, както и разбиранията на Сервантес за литературата, за това как в нея може да се изкриви реалността, за да се постигнат не само добри, но и корисни цели (прочит на представителни извадки).

Романът предоставя още много примери за свързаността на художествената реалност с действителността извън него. Вече говорихме, че пародирането на рицарството в “Дон Кихот” е пародиране на една пародия на проповядваните от рицарските романи добродетели, каквито в действителност не са съществували. Следователно **чрез отрицанието на нещо измислено, лъжливо се изказва по непряк начин истината за нарушената човечност, за разпадащата се социалност във времето, предизвикало Сервантес да създаде своя необикновен герой.** Влагайки най-нормални цели и идеали в образа на един луд, писателят изобличава ненормалността на своята действителност, където тези ценности са непостижими.

А защо този роман, отнесен към определена историческа ситуация, се превръща в един от най-четените за всички времена след нея?

– Защото в различните етапи на историческото и културното развитие след Сервантес има множество подобни ситуации на принижаване на универсалните човешки ценности. А лудият рицар се превръща в символ на духовното оцеляване в тях с вярата си, че всеки е свободен поне в себе си да търси пътищата за събждане на доброто и човечността.

На вашите родители вероятно са задавали в училище тема за самостоятелен размисъл: **„Донкихотовщината днес”** – с очакване да напишат нещо за съществуването на идеалисти, които не се страхуват да следват мечтите си, дори когато те изглеждат невъзможни, а носителите им могат да бъдат помислени за луди. **Как бихте възприели вие поставянето на подобна задача** – като ненужен архаизъм; като питане за необходимостта да бъдем понякога луди и пренебрегващи света в името на желанията си или просто бихте помислили учителя за Дон Кихот с надеждата му да ви замисли над неща, които нямат значение за вас и са просто някакви измислени великани?

След ‘зачитането’ могат да бъдат показани и образни илюстрации / интерпретации на творбата от различни изкуства: скулптура, графика, анимация, пълнометражен филм... и да се дискутира доколко репликите на творбата са уловили същността ѝ, какво са добавили или отнели към/от нея. Но докато предметът продължава да бъде ‘литература’, словото е ‘в началото’. Защото в никой завършен

⁸² Мориските са около 300 000 покръстено в християнството мюсюлманско население в Испания, които в началото на 17 век насилствено са принудени да я напуснат. Около 10 000 от тях са били избити заради отказа им да го направят.

образ няма толкова потенциал за довъобразяване, колкото в казаното с думи. Стига да не ги изгубим в мълчанието пред екраните...

– Английски ренесанс. Уилям Шекспир – поетичното и драматичното в изказването на хуманизма

1-ви час:

При работата си върху романа “Дон Кихот” вие наблюдавахте разпадането на идеите на Ренесансовия хуманизъм в Испания. Припомнете **по какъв начин Сервантес доказва невъзможността на идеалите за хармоничността на света и човека чрез жанра, героя и събитията на своята емблематична творба?** – пародията, лудостта на Дон Кихот, хората и елементите от художествената действителност, които отправят към социалната и духовната криза в историческата ситуация от края на 16 и началото на 17 век в Испания.

По същото време малко по на север, в Англия, се случват подобни социални и културни събития, които определят епохата на Английския ренесансов подем, а по-късно предпоставят и кризата на увереността във възможностите на човека да подрежда света в съответствие със своите желания и потребности. Една значителна част от времето на Английския Ренесанс съвпада с управлението на кралица Елизабет от рода на Тюдорите, а творецът, който се превръща в име на това време (макар да не е бил най-популярният сред съвременниците си), е Уилям Шекспир. Затова този исторически период често се обозначава като **Елизабетинска или Шекспирова епоха**. Този час ще поговорим за Английския Ренесанс и неговия най-емблематичен представител. Запишете темата на урока:

Уилям Шекспир – лицето и гласът на Английския ренесанс

Какво си спомняте от часовете по история за владетелството на Елизабет? – един от най-напредничавите етапи в развитието на английската държавност и култура. Макар да започва с около 200 г след Италианското Възраждане, Английският ренесанс се заявява с постиженията на значими философи и творци. Поетът **Джон Милтън** създава интересна интерпретация на билейския мотив за изгонването на хората от Рая, като визира реалния живот на Тюдорите (“Изгубеният Рай”). Философите **Томас Мор** и **Френсис Бейкън** изказват представите си за идеалното обществено устройство и ролята на науката в живота на хората (утопията “Градът на Слънцето” на Т. Мор; “За усъвършенстване на науките” и “Истински указания за тълкуване на природата” на Фр. Бейкън). **Кристофър Марлоу** е най-уважаваният придворен драматург (може би някои от вас помнят името му от получилия Оскар филм “Влюбеният Шекспир”). Но по-късно времето определя непокорния, говорещ на разбираем език **Шекспир** като лицето и гласа на Английската ренесансова литература. През следващите няколко часа ще говорите за начина, по който творчеството му сменя обществените и духовните процеси на неспокойното, но интересно време, в което живее.

Какво сте чували, гледали или чели за, от Шекспир? – какви теми вълнуват твореца (за какво пише)? (вероятно отговорите ще се въртят около филмите, които са

гледали) – Шекспир се интересува от *историята* (хрониките му “Ричард II, III”, “Хенри VIII”), от *митологията* (“Венера и Адонис”), от *междучовешките отношения* (комедиите “напразни усилия на Любовта”, “Много шум за нищо”, трагикомедията “Ромео и Жулиета”), от *отношенията човек-общество* (“Хамлет”, “Крал Лир”) – на практика от всичко, което определя мястото на личността, на отделния индивид във времето и света, в които живее.

И както често се случва с известните творци, около тях се пораждаат различни легенди, които придават тайнственост и необикновеност на житейските им истории. Спомнете си как 7 града спорят да бъдат признати за родно място на Омир. При изследването на ‘английския бард’ така нареченият **Шекспиров въпрос** се поражда около датата на раждането му и най-вече във връзка с авторството на текстовете му.

Макар да е записан на **26 април 1564**, знае се, че Шекспир умира на рождения си ден – на **23 април 1616**, което отнема и датата на раждането му три дни преди да получи кръщение (но това е нормално за тогавашното време – изчаквали са се 3 дни да се види дали детето ще оживее, спомнете си как в приказките орисниците са идвали на третия ден да нарекат бъдещите умения на детето – “Спящата красавица” например). Семейството му е обикновено, а училището, в което учи е безплатно, което подсказва не особено високото ниво на образованието му. А ранният му брак – само на 18 – с 8 г по-голямата от него Ан Хатауей изключва да е продължил ученето си в някакво по-висше училище. Именно това кара изследователите му да се съмняват в авторството на произведенията му, защото не могат да си обяснят как един толкова млад и не особено образован човек, може да напише толкова изящни и в същото време разбираеми съдържателни текстове (първите си комедии Шекспир пише само на 24 г, като в същото време играе като актьор в пътуваща трупа, докато се установи в Лондон през 1592 г.).

Предположенията са, че под името на треторазрядния актьор се е криел или младият **граф Саутхемптън**, който е бил покровител на Шекспир (много от сонетите му са посветени на него), или **Франсис Бейкън**, който се е интересувал от драма и театър покрай философските си занимания. Английският писател **Оскар Уайлд** в края на 19 в. също се включва в изследванията на загадките около Шекспир – той пък предполага, че под инициалите му се е подвизавал неизвестен актьор, други пък стигат до крайност, като твърдят, че бил шпионин на Елизабет под прикритието на обикновен артист. Интересен е и фактът, че на надгробния камък стоят думи, които явно сам Шекспир е оставил за себе си и като предупреждение на тези, които ще го доближават след смъртта му:

*Приятелю добър, на Бог се уповавай,
праха, заключен тук, напразно не смущавай.
Блажен да бъде, който този камък не отлости,
проклет – тоз, който се опита да помести моите кости.*

Един от коментарите на тази епитафия (надгробен надпис) е, че в гробницата се крие отговорът на това кой е Шекспир. Но пък много по-убедителното тълкуване е, че мъртвият просто иска спокойствие от живите.

През последните десетилетия никой вече не се занимава сериозно с Шекспировия въпрос. Независимо от неясните места в биографията на ренесансовия творец, автентичността на произведенията му се приема като израз на един безспорен талант, изразил противоречивостта на времето си с богатия език не на някаква книжна изкуственост, а на различните начини на говорене – от тези на благородническите среди, до остроумието на обикновените хора. И точно в тази естественост е и ренесансовият дух на творчеството му, достигащо до всякаква читателска и зрителска публика (защото най-значимата част от него са драмите му).

Когато говорихте за Италианския Ренесанс, сте споменали, че той се проявява най-вече в изобразителното изкуство, архитектурата, медицината, научните открития (Леонардо да Винчи), а в литературата се представя най-вече чрез поезията (чели сте някои от сонетите на Петрарка, а Дантевата ‘Човешка комедия’ следва повече особеностите на поемата, отколкото на жанра, с който е назована). За Испанския ренесанс романът се оказва най-популярната литературна форма. А в **Английския литературата е представена най-вече от драмата.**

Какво помните за драмата като литературен род от изучаването ѝ в контекста на Античната култура? – какво е най-характерното за нея като текст и за начина, по който се възприема? – драмата винаги разгръща някакъв конфликт, сблъсък – на позиции, на ценности – и е написана така, че да може да се играе на сцена; т.е. нейното действие не се разказва като нещо вече случило се, а се разыгрва пред очите на самия зрител (или във въображението на читателя). **Какви са последствията от този много по-директен начин на въздействие на драмата?** – това, че всичко се случва ‘тук и сега’, пред очите на зрителите, придава на ставащото много по-голяма достоверност. Сюжетът на драмата винаги изразява някакви отношения от съвремението на автора, дори да става дума за исторически събития и личности – т.е. тя е пряко следствие от действителността и се опитва да ѝ повлияе, да я промени към по-добро.

Театърът придобива такова голямо значение във времето на кралица Елизабет, че се превръща не само във витрина на обществените и човешките отношения, но и самият той става техен законодател (хората започват да се съобразяват с представяното на сцената - да се обличат, да говорят, да отстояват позиции подобно на тези, които виждат у актьорите). Това обратно въздействие на театъра върху реалността е обобщено в популярната фраза на Шекспир: **Животът е сцена и всички хора на нея са актьори.** (как разбирате тази мисъл в нашата сегашност? – всички играем роли, избираме си какви искаме да бъдем и се опитваме да изглеждаме по определен начин в очите на другите – *интернет допълнително помага за маскирането ни като различни същности*; защитаваме позициите си, като отстояваме ценности, в които вярваме; но слагането на ‘маски’ е и лицемерие, така че – много често хората не са това, което изглеждат). Какво е вложил Шекспир в това свое определение ще се опитате да разберете, когато се запознаете с някои от неговите драми. Нека споменем обаче **как се групира неговото творчество.**

Записва се под темата: **Жанрова специфика и развитие на Шекспировото творчество** – под него: общия брой произведения. А под тях, в последователността на говоренето – жанровете в трите творчески етапа:

- Комедии и исторически драми („Комедия от грешки“);
- Сонети, трагикомедии („Ромео и Жулиета“);
- Трагедии („Хамлет“)

В литературната история присъстват **37 драми, 154 сонета и 2 поеми** с признатото авторство на Шекспир. Някои от тях не са точно датирани, но може да се проследи еволюцията на твореца според темите и посланията, вложени в текстовете му. В своята последователност те набелязват и основните етапи в развитието на ренесансовите идеи – тяхното постановяване, разцвета и упадък им:

Ранното творчество на Шекспир (1589-1594) включва най-вече **комедии и исторически хроники**: „Укротяване на опърничевата“, „Комедия от грешки“, „Двамата веронци“, „Хенри I, II, III“ - **как комедията и хрониката изразяват позитивното отношение на човека към света и към самия себе си?** – всяка комедия завършва с възстановяване на нарушената човешка или социална хармония (за разлика от трагедията: Аристотел казва, че *‘трагедията е движение от щастие към нещастие и от незнание към знание’*, докато комедията е *‘движение от нещастие към щастие, от лъжовност към истина’*); хрониките пък представят героични моменти от историята на една общност и така създават нейния значим исторически образ. Следователно, тези два жанра всъщност подпомагат изразяването на ренесансовите идеи за възможната хармоничност и справедливо устройство на обществото.

В **зрелите си творчески години** (1565-1600) Шекспир продължава да пише комедии, но те вече са с по-сериозен нравствен характер – той вече е член на кралската театрална трупа и се опитва да представи живота на хората от кралския двор и техните приближени (например „Много шум за нищо“); в същия период създава и по-голямата част от **сонетите** си, в които поставя проблемите за приятелството, любовта, смисъла на живота в съответствие с ренесансовото мислене за единството на противоположностите. Ще говорите за сонетната форма следващия час – за строго определения брой на стиховете ѝ (14), разпределени в 4 композиционни цялости с постоянно римуване – чрез устойчивата форма на сонета и начина, по който се разгръща лирическата му тема, се внушава и ренесансовата вяра в устойчивостта на битието, неговата подреденост и завършеност в отделните моменти на развитието му. Шекспир внася някои промени в структурата на жанра след създаването му от италианския поет Петрарка, като му придава по-голяма свобода.

Може би най-популярната пиеса от този период е „Ромео и Жулиета“. **Познавате ли съдържанието на тази драма?** (кратък преразказ на най-важното от сюжета) – тя се определя като **трагикомедия** – **можете ли да предположите защо историята на любовта между представителите на двата враждуващи рода е в този смесен жанр?** – трагичното е в смъртта на двамата влюбени, но пък именно тя сдобрява Монтеки и Капулети и така се възстановява нарушената хармония в междуродовите отношения; а Ромео и Жулиета все пак успяват да случат любовта си и остават заедно дори в смъртта и така си осигуряват безсмъртие в паметта на поколенията.

В началото на 17 век, както в Испания, и в Англия вече се усеща **разколебаването на хуманистичните идеи**, обществото става по-несигурно, а хората - все повече податливи на фалша и лицемерието в отношенията. Това е времето на "Хамлет" и "Крал Лир", "Бурята" и "Макбет" (последните Шекспирови творби) – това са същински трагедии, представящи деградацията както в обществените, така и в човешките отношения. Как се представя **кризата на ренесансовия хуманизъм** ще проследите при прочита на "Хамлет" в следващите часове.

(Ако остане време, разказват се накратко още някои сюжети от популярните комедии: „Комедия от грешки“ например; споменава се за Едип цар, учениците спомнят накратко представянето на мита с „Антигона“, а учителят информира, че и Шекспир използва този мит за неговия „Едип цар“, но вече го представя от гледна точка на своето време...)

2-ри час:

Миналия час представихте присъствието на Шекспир в Английския Ренесанс и проследихте как еволюцията на драматурга и поета набелязва етапите в развитието на ренесансовите идеи в Елизабетинската епоха. Този час ще започнем наблюденията над Шекспировото творчество с прочит на някои от популярните му **сонети** – един от жанровете, създадени от Ренесанса като израз на неговата философия и естетика. В обзорното представяне на Европейското възрождение споменахме, че сонетът е създаден в Италия и се утвърждава в поезията на Франческо Петрарка. Основна тема в 14-стишните творби, разделени на две четририштришни и две тристишни строфи с определено римувание, е любовта, вдъхновена от дамата на неговото сърце. Мадона Лаура завладява чувствата на младия монах от Авиньон и въпреки религиозния си сан, Петрарка написва развълнувани „песни“, посветени на живота, а после и на смъртта на своята муза.

Любовта е едно от основните изражения на ренесансовия хуманизъм (защо?) – тя внушава близостта между хората, желанието им да живеят един с друг, търсенето на разбиране, както и преклонението пред красотата на любимия човек. В поезията на Петрарка другият обикновено е Жената. Превръщането ѝ в основен обект на лирическото преживяване е едно от най-значимите различия с това, за което пишат средновековните творци – през 'тъмните векове' жената се мисли като израз на греха и не е обект на възхвала и възпяване в литературните текстове. Образът ѝ в поезията на Петрарка е възплъщение на красотата, нежността, дава любов и предизвиква любов. Чертите ѝ се свързват със символиката на светлината – бяло лице, сини очи, руса коса – всички тези характеристики отвеждат към божественото. Ренесансът издига в култ Дева Мария – майката на Богочовека – и всички женски образи в изкуството по някакъв начин се опитват да се доближат до нейната благост, смиреност, одухотвореност, без това да отнема от женствеността, от физическата ѝ привлекателност.

Ще ви прочета един от сонетите на Петрарка, а вие обърнете внимание в **какви състояния се усеща лирическият герой, от какво са породени и как са изказани:**

*Мир нямам нито миг, а с никого не споря;
Във огън цял горя, а всъщност съм студен;
прострян съм в прахта, а хвъркам във простора;
прегръщам всичко тук – от всичко съм лишен.*

*Не съм заключен аз, **но** страдам във затвора;
не ме задържат там, **но** вечно съм във плен;
свободен съм – крила не мога да разтворя;
Амур не ме щади, **а** не довършва с мен!*

*И виждам без очи, и викам без език;
желая да умра, **а** за живот копнея;
презирам се, **а** друг обичам в тоя миг.*

*Живея угнетен, **а** през сълзи се смея;
живота и смъртта еднакво любя аз...
Мадона, **а** такъв съм от любов към вас!*

–Героят е раздвоен между противоположни състояния – неспокойствие-мълчание; огън-студ; паднал-лелящ, имащ-нямащ,... От последния стих става ясно, че причина за тази раздвоеност е неговата „Мадона“. Противопоставянето е изказано със съюзите „а“ и „но“, които разделят на две изреченията в стиховете. Интересно е, че четиристишията (катрените) започват с отрицания – „нямам“, „не съм“, а тристишията – обратно, с утвърдителни глаголи – „виждам“, „живея“, но и двата начина събират в едно противоречивите чувства и това единение е обобщено в предпоследния стих: „живота и смъртта еднакво любя аз“, за да получи всичко своето окончателно обяснение в поантата: „Мадона, а такъв съм от любов към вас!“ Следователно, любовта към обичаната жена зарежда с любов и всяко състояние на героя, разкъсва и събира човешката му същност, предизвиква едновременно страдание и полет на душата.

Шекспировите сонети също говорят за любовта като доминираща духовна и емоционална сила, но по доста различен начин. В същото време през отношенията към Другия, другите се изказват мисли за живота, за обществото, както и за самия лирически човек, който говори в текстовете и търси познанието за себе си, като се оглежда и сравнява със света около себе си. Затова ви предлагам като тема на днешния ни разговор:

Представите за Човека, Другия и Света в сонетите на Уилям Шекспир

Преди да поговорим за съдържанието на някои от сонетите обаче, нека погледнем какви промени внася Шекспир във формата на този поетичен жанр. Казахме, че италианският сонет разпределя 14-те стиха в 2 четиристишни и 2 тристишни строфи, като задава едно постоянно римувание в тяхната последователност (abba, abba, cde, cde или cdc, dcd). Развитието на темата обикновено се разгръща чрез **теза и антитеза – помнете ли какво означава теза и антитеза?** – изказва се едно твърдение, а след него – обратното – в примера на Петрарка : страдание и радост, живот и смърт, а на финала се извежда единението на двете позиции (синтез) – любовта. **Сонетът** е доста сложен за следване модел, който от една страна изразява сложността и разноликостта на света и начините на преживяването му; а от друга – чрез устойчивостта на структурата му се внушава и устойчивостта на битието, постигащо своята хармония чрез единството на противоположностите. Именно стремежът към хармония на противоположностите е една от важните особености на Ренесанса.

Шекспир **опростява** прекалената сложност на сонетната форма, като променя вътрешното разпределение на стиховете в сонета. Те се обособяват в 3 четиристишни строфи и една двустишна за финал-обобщение на казаното. Променя се и римуването: abba, cdcd, efef, gg – което е много по-лесно за изпълнение от това на Петрарка (в преводите много често остава само кръстосана рима, както е в тези на В. Петров и Вл. Свинтила). По този начин за развитието на темата остава по-голямата част от изказването, а заключението зазвучава като сентенция със своята краткост. Така **Шекспир запазва границите на жанра, но му придава по-голяма вътрешна свобода** – тезата и антитезата се преплитат, допълват се с изброяване на примери, а заключението идва като извод от раздвоението на лирическият герой.

Нека се опитаме да открием тези особености в един от по-ранните сонети – **29-ти Докато чета, вие следете текста в работните си листи и помислете коя е темата?**

*Когато и бездушната Съдба,
и хората ме гледат с неприязън,
аз пълня свода с горестна молба
и питам го, защо съм тъй наказан,*

*и искам като тоз да съм богат
и като онзи хубав и прославен,
и виждам се лишен от благодат,
онеправдан, отхвърлен и забравен.*

*Но както съм готов да семеня,
за теб си спомням и това ми стига,
за да запея химни за деня
със радостния глас на чучулига.*

*Да, твойта обич дава ми криле
и смяна не желая със крале!*

За какво става дума в сонета? Определете границите на тезата и антитезата в него – Прочетете само първата строфа и кажете как се чувства героят и защо? – *началото* изрича неудовлетворението на лирическият субект от живота: той се чувства онеправдан, наказан от съдбата. Втората строфа започва с „и“ – значи се добавя още нещо към казаното в първите стихове? Какво? – героят мечтае за богатство и удобства, но е лишен от блага, отхвърлен от всички; Как започва третата строфа? – с предлога 'но', какво следва? – въвежда се противоположното състояние – готовността за радост и възхвала на живеенето (деня), както и причината за промяната (кой е този, за когото си спомня героят? – този, който го обича: някой близък или дори бог).

Следователно, в **първа и втора строфа е изказана тезата, а в третата е антитезата.**

Какъв е смисълът на финала? – в него вече началното чувство е преодоляно, обичта е определена като вдъхновение, от което духът иска да лети. **Това е синтезът, събират се недоволството и радостта от любовта и се стига до извода:** любовта

надмогва всичко и придава съдържание и смисъл на съществуването. Не е нужно богатството на кралете, защото ако някой те обича, това е най-голямото богатство. **Сравнете посланието с коментирания сонет на Петрарка:** Всъщност, този сонет на Шекспир е много близък до внушенията на преди малко прочетения от Петрарка. Разликата е, че Шекспир не конкретизира обекта на любовта си, но пък много по-разгърнато изразява радостта и вдъхновението си от нея.

Да прочетем един от по-късните сонети, в който отново се поставя темата за близостта с обичания човек, но по различен начин. **Опитайте се да чуete какво е особеното в мисленето за другия?:**

64.

*Когато гледам Времето как срива
корони и царства с един замах
и кулите със трайност горделива
как стават под косата му на прах;*

*когато гледам тука как морето
поглъща къс от пясъчния бряг,
а другаде пространството отнето
на сушата смирено връща пак;*

*когато гледам смени и разруха
да властват вред, уплаха ме гнети,
че злият Старец в пазвата си глуха
и моя скъп любим ще похити.*

*И в радостта скърбя, като те любя,
че имам туй, което ще загубя.*

За какво говори основната част на текста? (какво срива Времето? Прочетете първите 8 стиха – царства, кули, брегове..., значи всичко земно) – До какво води тази разруха? Прочетете следващите 4 стиха – тя поражда страха на лирическия герой от смъртта. **Кои образи внушават преходността на материалното и по какъв начин?** – *олицетворяването* на Времето и Стареца (Смъртта – в нашата традиция смъртта е жена), както и чрез *разпадането на символите на силата и реда* (корони и царства, кулите); **как разбирате образа на морето?** – то е един от най-древните *символи на живота* – той отнема от някого, дава на друг, променя се, променя и света; **следователно, от какво е предизвикан страхът на героя?** – от *промяната, разрухата* – това, което е имало цялост и значение, се превръща в прах; но най-страшна е загубата на любим човек, който също може да бъде отнет от смъртта. **Какъв е за вас смисълът на финала?** (прочетете пак) – любовта е радост, но и тъга от съзнаването, че и тя има край като всичко останало. Но точно мисълта за края придава ценност на преходните неща и те стават още по-значими за човека.

Всъщност по-голямата част от сонетите са посветени на мъж. Това винаги е давало хляб на изследователите да разсъждават върху сексуалната ориентация на Шекспир (това, че е баща на 4 деца явно не е било толкова съществено). Но нека не забравяме, че

Ренесансът приема много от античните представи за човека, а в онази древна епоха любовта между мъже се е мислила за най-съвършената и най-високо поставената, защото е била повече сливане на умове и души. В този смисъл не е важно дали Шекспир е бил хетеро или би-, а това, че е предал различните лица на обичането – има стихове за приемствеността на сина от бащата, за живота като ценност, която трябва да се отстоява заради неговата краткост, както е в **77** сонет. Но **преходността има своите добри страни. Открийте какви са те:**

*„Стареем!“ — огледалото ти казва;
„Лови мига!“ — часовникът шепти;
**а джобното бележничко запазва
каквото ще запишеш в него ти.***

*И в бръчките ще виждаш ти отсреща
гробове със раззинати уста;
и черната стрелка ще те подсеца,
че Времето пълзи към Вечността;*

*а вписваш ли на бялата хартия
каквито мисли ражда ти умът,
след време ще ти връща тя ония,
които иначе могат да умрат.*

*От мен тез три поуки приеми ти
и дни ще те очакват плодовити!*

Кое е спасението по пътя на Времето към Вечността? – „записките в бележника“, значи – оставащото слово, което запазва миговете и хората, които „могат да умрат“, и ги връща отново в живота, а то в своето повторение прави вечното. **Вие откъде разбирате какво се е случвало преди вас?** – от книгите. Следователно в този текст Шекспир говори за ползите от „записването“, литературата. **В кой момент от развитието на съдържанието се появява и как я обяснява поетът?** – като антитеза на тезата за остаряването, преминаването на живота; обяснява я като ‘родени мисли’ в ума на човека, които трябва да бъдат записвани, за да съхранят важното, обичаното и да го оживяват всеки път при прочитането им. Така изкуството също е в услуга на любовта.

Но има един сонет, за който се казва, че преобръща не само ренесансовата представа за любовта и любимата, но и познатите определения на красотата и душевността на женското. Казахме как е представена Лаура – любимата на Петрарка в неговите сонети. **Коментирайте различното в образа на Шекспировата любима от 130 сонет:**

*Устата ѝ **не са** корали нежни;
очите ѝ **не са** съвсем звезди;
тя **няма** „къдри-злато“; „преспи снежни“
не бих нарекъл нейните гърди.*

*Не ѝ е „бяла лилия“ ръката;
страни „същински рози“ **няма** тя;*

*дъхът ѝ не_напомня аромата,
излъхван от априлските цветя.*

*Не пърха като нимфа тя, признавам;
гласът ѝ като арфа не звъни;
но все таки, Бог вижда, не я давам
за никоя от „дивните жени“,*

*залъгвани от другите поети
със хиляди сравнения превзети.*

И така, как е създаден образът на жената в този текст? – Като е казано не каква е тя, а каква НЕ Е. Чрез множество отрицания на познатите клишета, с които обикновено се описва женската красота. – Кои са стандартните белези, по които една жена се е определяла като красива? – те са изброени в кавичките като цитати от други неназовани текстове (очите, устните, гърдите, ръцете, гласът). **Как си представяте 'обратния' образ на Шекспировата любима?** – мургава, с лице, което не блести с изящна хубост; вероятно по-плътен глас. **Какво ще кажете за съотношението между тезата и антитезата?** Коя всъщност е тезата? (първите 10 стиха, в които се казва какво не е неговата любима)– тезата е много по-разгърната, докато антитезата е събрана само в 2 стиха в края на 3-то четиристишие. **Защо това не намалява убедителността ѝ?** – след толкова отрицания на русокосите синеоки красавици, изборът на лирически герой е изказан отново с отрицание, но то зачерква окончателно всички 'дивни жени', които не могат да се равнят на неговата любима. **Коя е причината за този избор и къде е изказана?** (прочетете пак последните 2 стиха – защо героят казва, че «дивните», т.е. красивите жени за «залъгани» от поетите? – защото те не казват истината, а това, което жените желаят да чуят за себе си) – финалното двустишие дава отговор на всички привидни недоумения, предизвикани от решението на героя: става ясно, че клишетата за красота са само превзети думи на поетите и не изказват истини, а просто просят одобрението на жените, към които са отправяни. Така, без да е казано направо, става ясно **защо героят на Шекспир е влюбен в своята уж некрасива любима?** – тя е истинска, естествена, затова и думите на героя към нея са искрени и непреувеличаващи качествата ѝ. **Превръщането на реалното в идеал** е може би най-силното признание в любов, което доказва, че ренесансовият човек цени не измислените, а истинските неща.

Искам да ви покажа още един превод на сонета за за «смуглата красавица» – обикновено не се замисляме много за тези, които довеждат до нас литературата на другите народи, а от тяхното умение зависи дали ще харесаме и разберем адекватно авторовите послания. Затова много често самите преводачи са поети или писатели. Такива са били и повечето български творци. Невероятният наш поет и драматург **Валери Петров** – автор на превода, върху който говорихме, е превел почти всички Шекспирови произведения. И това е невероятен труд и умение, като се знае, че драмите на Шекспир са в стихове с много игра на думи. Другият голям преводач на английския драматург е **Владимир Свинтила**. Погледнете и неговия вариант на 130 сонет и изкажете мнението си за въздействието на творбата в сравнение с този на В. Петров:

*Очите ѝ не са звезди, не може
устата ѝ с корал да се сравнят.
Тя няма бяла като перла кожа,
а гарванови плитки, смугла гръд.*

*Не бели рози — пищни и богати —
не алене са нейните страни,
ухае тя, но с нежни аромати
едва ли би могла да се сравни.*

*Страните ѝ не са като жасмини,
не бих сравнил челото ѝ с цветя.
Не знам как шестват нежните богини,
но знам, че стъпва по земята тя*

*и буди по-сърдечни възхищения
от много други, лъгани в сравнения.*

(дискусия по начина на изказване на образите в двата превода.....)

От следващия час ще започнете разговора върху една от най-известните не само в творчеството на Шекспир, но и в цялата световна драматургия, трагедия «Хамлет». И ще забележите, че за съжаление истинските неща все повече са отстъпвали на лъжата и фалша във времето на неговото създаване. А това също са едни от белезите на кризата на ренесансовия хуманизъм, която намира израз в творбите от късното Шекспирово творчество.

Прочетете **първо действие** на трагедията и помислете **какво се разбира от нейното начало и което е по-важно – какво не се разбира, каква загадка поставя?**

3-ти час:

Когато говорихте за жанровото своеобразие на Шекспировото творчество, казахте, че по-голямата част от него са сонети и драми. **Защо според вас Шекспир е избрал тези два жанра, за да изрази мисленето, разбирането си за човека и времето, в което живее? (какви възможности дава поезията и драмата за въздействие върху публиката?)** – всъщност това са двата най-пряко въздействащи вида текст: поетическият кара читателя да съпреживява мислите и чувствата на лирическият човек, защото може да се постави на неговото място; драмата пък е най-‘истинният’ жанр, защото представя актуални за времето на създаването си конфликти между човека и обществото и не ги разказва, а ги ‘разиграва’ пред погледа на зрителя. Така ставащото на сцената се възприема като реалност, а зрителите влизат в съдбите на героите и сравняват себе си с тях. Вие говорихте за ролята на театъра по времето на кралица Елизабет и казахте, че той се превръща в законодател на човешките и обществените отношения.

Този час ще започнем прочита на една от най-популярните трагедии на Шекспир за датския принц Хамлет, за да видим как чрез нея се внушават позициите на твореца за държавността и ценностите, върху които тя се гради. В началото на учебната година сте говорили за трагедията в Античната литература. **Припомнете как се определя трагичното в представите на древните?** – то е резултат от волята на боговете и невъзможността на хората да променят съдбата си (‘съдбата има непреодолима мощ’, защото човешкият живот е изцяло подчинен на божествените капризи). Аристотел дава и определение на трагедията като закономерност в развитието на действието героите: трагедията е движение от щастие към нещастие, от незнание към знание (т.е. колкото

повече научават героите за себе си и за другите, толкова повече губят от спокойствието и сигурността на живеенето).

Във времето на Ренесанса разбирането за трагично значително се променя. Човекът вече е много по-силна индивидуалност и знае, че животът му зависи не толкова от Бог, колкото от самия него. Това обаче изостря напреженията в отношенията му с другите. Защото се срещат различни лични позиции и всяка от тях се отстоява като правилна. Така обществените проблеми се изявяват чрез множество конфликти, в които всеки от героите заявява своя идеал за живот. **А трагичното се изразява в невъзможността човек да осъществи целите, идеалите си поради тяхното несъответствие с действителността, в която живее** (запишете). Вече видяхте пример за такова несъответствие в романа “Дон Кихот”, сега ще се опитаме да открием основанията на Шекспир да определи своята драма като трагедия. За целта ще трябва да открием противоречията между намеренията на героите и възможностите за тяхното осъществяване.

Коя е историята, върху която се изгражда сюжетът на “Хамлет”? (припомнете накратко основните моменти от съдържанието на трагедията; учителят помага и допълва, че то е заето от по-стар исторически сюжет, познат от текстовете на предшественици на Шекспир) – **какви несъответствия с обичайните представи за обществени и човешки отношения откривате при най-общия поглед върху текста?** – *първо:* начинът, по който Клавдий става крал на Дания – не по право, а вследствие на убийството на стария крал Хамлет, който е и негов брат (сл. още тук се нарушават грубо и човешките, и държавните правила); *второ:* истинският наследник на краля – неговият син – вместо да се възкачи на престола, е отхвърлен от кралското семейство, което се опитва да го отдалечи от държавните дела и дори го изпраща на сигурна смърт; *трето:* нарушени са най-важните връзки в отношенията между хората – майка и син, любим и любима, приятели.

Изразът **“Има нещо гнило в Дания”** назовава разрухата в държавата и подсказва трудностите на оцеляването ѝ. Именно това нарушаване на обичайните социални и човешки ценности дава основания драмата на Шекспир да бъде разчитана като доказателство за кризата на ренесансовите хуманистични идеи. Това ще бъде и общата тема на разговора ни върху “Хамлет”. Запишете:

Кризата на Ренесансовия хуманизъм в трагедията „Хамлет“

В началото споменахме **конфликта** като най-важния компонент на драмата, върху който се гради структурата ѝ. За да определим неговата същност, е необходимо да открием мястото и начина на появата му в текста. За целта ще наблюдаваме как започва драмата и какви са художествените функции на нейното начало. Запишете и конкретната тема за този час:

Ролята на експозицията за очертаването на драматическия конфликт

Припомнете значенията на експозицията като елемент от развитието на сюжета? – експозицията назовава предисторията на основното действие, ситуацията,

които го подготвят; в нея обикновено се представят и основните герои, времето и мястото, където ще се случват събитията. Нека да видим кои моменти от „Хамлет“ играят ролята на такова въведение в историята и как те подготвят определянето на основния конфликт, който се разгръща в същинското действие на трагедията.

Оригиналното заглавие на най-известната Шекспирова творба е „**Трагедията на Хамлет, принц на Дания**“ (The Tragedy of Hamlet, Prince of Denmark, 1601). **Какво казва това заглавие?** (първата дума е „трагедия“ – какво означава?) – че това, за което ще става дума, ще свърши лошо (определението на Аристотел за трагедията е, че тя се движи „от щастие към нещастие“). **Уточнението „на Хамлет“?** – допълва, че трагичните събития ще са свързани с този герой. **А второто уточнение каква информация дава?** – че Хамлет е принц на Дания, т.е. – син на нейния крал.

Следователно: Ако съберем в едно всички тези значения, можем да предположим, че драмата ще представя някакви събития с трагичен край, в които основен персонаж ще бъде синът на датския крал.

Коментирайте листа с героите. От прочита на „Антигона“ знаете, че това не е просто информация кой ще участва в действието. **Как предварително представяне насочва очакванията на читателя/зрителя?**

КЛАВДИЙ — крал на Дания

ХАМЛЕТ — син на предишния крал и племенник на сегашния

ПОЛОНИЙ — главен съветник на краля

ХОРАЦИО — приятел на Хамлет

ЛАЕРТ — син на Полоний

ВОЛТИМАНД, КОРНЕЛИЙ, РОЗЕНКРАНЦ, ГИЛДЕНСТЕРН, ОЗРИК — придворни

БЛАГОРОДНИК

СВЕЩЕНИК

МАРЦЕЛ, БЕРНАРДО, ФРАНЦИСКО — благородници от стражата

РЕЙНАЛДО — слуга на Полоний

АКТЬОРИ

ДВАМА ГРОБАРИ — смешници

ФОРТИНБРАС — норвежки принц

НОРВЕЖКИ КАПИТАН

АНГЛИЙСКИ ПОСЛАНИЦИ

ГЕРТРУДА — кралица на Дания, майка на Хамлет

ОФЕЛИЯ — дъщеря на Полоний

Придворни дами, офицери, войници, моряци, вестители, свита

ПРИЗРАК на Хамлетовия баща

- Указва се тяхното значение в бъдещото действие: от най-важните към по-малко значимите

Да коментираме последователността. Според заглавието се очаква, че Хамлет би трябвало да е в началото – **защо името на принца е на второ място? Какви са отношенията му с краля?** – кралят е най-високата позиция в управлението на монархията, затова е на първо място. Но Хамлет не е негов син, а племенник. Още тук се получава някакво недоумение – оказва се, че принцът е син на някакъв предишен крал,

но е странно защо синът не е заел трона? Следващите имена назовават най-близкия съветник на краля (Полоний) и приятеля на Хамлет (Хорацио). Намерете къде се намира в списъка **кралицата**. **Какво е особеното в нейното представяне?** – оказва се, че освен кралица, тя е и майка на Хамлет, значи е била съпруга на предишния крал. Още едно недоумение. Както и **защо е толкова назад в подреждането**. Вероятно нейната роля ще бъде доста незначителна за една жена, майка и кралица.

Последен в списъка е призракът на стария крал – бащата на Хамлет. Това, че е призрак, подсказва, че той вече не е жив. – **оправдано ли е неговото място там?** – вярно е, че присъствието на призрака е само в една много малка част от действието, но това не го прави най-незначителният от героите, защото именно неговите думи към Хамлет карат сина да вземе решение за отмъщение. По-скоро мястото му в началното представяне създава една интересна рамка на човешкия свят в драмата: заглавието указва името на Хамлет като датски принц (т.е. става ясно, че той е син на крал); името на призрака повтаря името на централния герой (всъщност синът повтаря името на бащата), но бащата вече не е реална личност, а същество от света на мъртвите, нещо мистично, загадъчно. Така още преди да започне действието, се подсказват бъдещите напрежения между реално и недействително, истина и илюзия, разум и лудост.

Как започва същинският текст на трагедията? – коментирайте времето и мястото на действието, атмосферата, която се създава от първите реплики на героите (прочит на началото на първа сцена):

ПЪРВО ДЕЙСТВИЕ

ПЪРВА СЦЕНА

Стражна площадка пред замъка. Франциско стои на пост. Влиза Бернардо.

БЕРНАРДО

Кой е там?

ФРАНЦИСКО

Ти първо кой си? Стой и се разкрий!

БЕРНАРДО

Да живее кралят!

ФРАНЦИСКО

Бернардо?

БЕРНАРДО

Същият.

ФРАНЦИСКО

На поста си застъпваш много точно.

БЕРНАРДО

Дванайсет би. *Върви да спиш, Франциско!*

ФРАНЦИСКО

Благодаря. Ужасен мраз, ей богу,

и нещо все ми стягаше сърцето.

Къде и кога започва действието? (откъде научавате) – първите ремарки съобщават, че действието започва *извън двореца*. От репликите на героите се разбира, че е *полунощ*, че е *студено* и че *нещо тревожно* витае във въздуха. **Коментирайте с какво се свързва времето в полунощ в народните вярвания** (с излизането на злите сили); **какви са репликите на стражите?** – първите думи в текста са **въпроси** (много

нехарактерен начин за начало на една история) – питането винаги е свързано с неяснота, несигурност. По-нататък питанията продължават и те са свързани с нещо, което е разтревожило стражите предишните нощи. Чуйте още малко от началните реплики и кажете **коя е причината за неспокойствието им?**:

БЕРНАРДО
Как мина досега?

ФРАНЦИСКО
Не шавна мишка.

БЕРНАРДО
Е, лека нощ! Ако съзреш Марцел
или Хорацио — от мойта смяна, —
кажи им да побързат!

ФРАНЦИСКО
Непременно.
Влизат Хорацио и Марцел.

Май чувам ги... Не мърдай! Кой е там?

ХОРАЦИО
Бойци на Дания!
МАРЦЕЛ

Слуги на краля!
(и по-нататък)

МАРЦЕЛ
*Не се ли е явило **онова**?*

БЕРНАРДО
Не, нищо нямаше, откак съм тук.
МАРЦЕЛ

Хорацио твърди, че ти и аз
сме си внушили всичко; той не вярва
*в **страхотното явление**, което*
видяхме тук на два пъти със теб.
Затуй помолих го през тази нощ
да бди със нас, та ако то потрети,
самичък да го види и да встъпи
във разговор със него.

Нещото, което е всяло смут, е наречено ‘онова’ и още повече задълбочава усещането за нещо странно, загадъчно. Настроението се поддържа от времето на нощта, което се свързва с тайнствените сили и със злото. Студът е колкото реален, толкова и душевен (‘нещо ми стягаше сърцето’, казва Франциско).

Извод: началото на текста внушава безпокойство и напрегнатост, въпреки че нищо още не се е случило (‘не мръдна мишка’). Зрителят е заинтригуван и очаква да разбере истинската причина за тази тревожност.

Малко по-късно появата на призрака на стария крал прекъсва опитите на стражите да си обяснят ставащото (прочит на този момент):

МАРЦЕЛ

Мълчи! То иде! Ето го отново!

БЕРНАРДО

Прилича на покойния ни крал!

МАРЦЕЛ

Хорацио, нали си книжник, спри го!

БЕРНАРДО

Хорацио, не ти ли спомня краля!

ХОРАЦИО

Съвсем, съвсем! И ме изпълва с ужас!

БЕРНАРДО

То иска някой да го заговори!

МАРЦЕЛ

Хорацио, заговори го! Хайде!

ХОРАЦИО

*Какво си ти, обсебило без право
тоз нощен час и войнствения образ,
във който движеше се неотдавна
сега погребаният датски крал?
Заклевам те в небето, говори!*

МАРЦЕЛ

Обиди се!

БЕРНАРДО

И се оттегля!

ХОРАЦИО

Спри!

Стой! Стой! Заклевам те, отговори!

МАРЦЕЛ

Отиде си и дума не промълви!

Снема ли се напрежението, след като става ясна причината за притсненията на героите? – още повече се задълбочава, защото става дума за нещо нереално, необяснимо. Така първата сцена на действието създава картината на един свят в тъмнина, в който се случват странни неща, търсещи своето обяснение. По този начин се задава очакването за проясняване, връщане в нормалния ред след разбирането на истината.

И все пак още в тая сцена има момент, който внася някаква яснота, но не за сегашността, а за близкото минало от живота на страната. **Каква информация получава**

зрителят от изказването на Хорацио за времето, през което е царувал стария крал Хамлет? (прочит на фрагмент от това изказване)

ХОРАЦИО

Аз зная.

*Или поне мълвата е такава:
покойният крал Хамлет, чийто образ
пред трима ни яви се току-що,
бе — помните — **извикан на двубой**
от **Фортинбрас Норвежки**, който беше
подбуждан от съпернически дух.
Но във двубоя **храбрият** ни Хамлет —*

*.....
му смаза черепа и **Фортинбрас**
по силата на договора, сключен
между двамината и утвърден
от правото на рицарската чест,
загубвайки живота си, загуби
и своите земи, които бяха
предадени на Хамлет.*

– от думите на Хорацио се разбира, че старият крал Хамлет е постигнал важна победа при опитите да бъде завладяна страната му и така е осигурил стабилността и авторитета на кралството – т.е. по негово време Дания е била силна и е осигурявала спокойствие на гражданите си. Този обществен образ на миналото е напълно противоположен на обстановката, в която се намират героите в сегашността на действието.

Ремарките към Втората сцена пренасят зрителя в двореца:

Зала в замъка.

Тръбен звук. Влизат Кралят, Кралицата, Полоний, Лаерт, Волтиманд, Корнелий и Хамлет сред свитата.

Тъмното на нощта се сменя със светлината в кралската зала, стражите, които са незначителни герои, отстъпват на кралската свита, предвождана от самия крал. Това преминаване от тъмно, студено на светло предполага научаване на истината. **Как се развива сцената? (коментирайте думите на Клавдий, който е настоящият крал и от него се очаква да бъде искрен и справедлив)** (прочит на отделни моменти от репликата на Клавдий)

КРАЛЯТ

*Макар смъртта на скъпия ни брат
във паметта ни още да е прясна
и да е редно нашите сърца
да тънат в скръб, а Дания да бъде
от край до край едно голямо чело,
набръчкано от жал, **все пак умът,**
надмогнал чувствата, ни позволява,
за брат си спомняйки с по-мъдра горест,*

*да помним и за себе си. Затуй
ний дадохме ръка на тази своя
снаха доскоро, а сега кралица,
.....
и в смес от скръб и радост,
....., със едно око
усмихнато, а с другото във сълзи,
я взехме за съпруга. При това
не беше пренебрегнат и съветът
на мъдростта ви, който без принуда
приветства брака ни.*

За какво говори кралят? – че сърцата скърбят за мъртвия, но умът казва, че трябва да се мисли за живите; също и че придворните са приветствали брака му с бившата кралица. **Как звучат думите на Клавдий?** (вижте противопоставянията „сърцето – умът“, „едно око усмихнато, а другото – във сълзи“?) – още в своята първа поява новият крал е неубедителен и лицемерен в изказването си – уж скърби за брат си - краля, но мислел и за себе си и затова предложил брак на вдовицата; по-нататък в изказването си той се отнася със снизхождение към враговете, които смятат да се възползват от разколебането на държавата след смъртта на крал Хамлет; разпитва приближените си за техните желаниа (Лаерте, ти какво ще кажеш ново? Молба си имал. Е, каква е тя?) и **чак накрая се обръща към племенника си Хамлет**, който всъщност би трябвало да му е най-близкият от присъстващите (А ти, мой сроднико и сине, Хамлет?). **Това е и първият момент, в който Хамлет се заявява като присъствие.**

Коментирайте начина, по който влиза Хамлет в действието? (обърнете внимание на ремарката)

*ХАМЛЕТ (настрани)
Премного сродник, твърде малко син!*

– първите думи на Хамлет трябва да са отговор на лицемерното питане на Клавдий “А ти, мой сроднико и сине, Хамлет?”, но ремарката показва жеста на Хамлет, който се обръща ‘настрани’ и промълвява недоволно на себе си: “Премного сродник, твърде малко син!” – т.е. героят се отграничава още при появата си от тези, които би трябвало да са му близки; той е единственият, който не крие истинските си чувства към заместника на баща си и човека, който му е отнел трона. Така се подсказва бъдещото противопоставяне между него и всички останали, които поддържат краля.

Интересен е и първият контакт на Хамлет с майка му. **С какви качества се разкрива кралицата в първия разговор със сина си?** (прочит на моменти от диалога им)

*КРАЛИЦАТА
Хвърли таз мрачна краска, сине мой,
и ласкаво във краля ни се вгледай!
Не бива вечно, свел очи, да дириш
в земята своя доблестен родител!
Да губим близки, знаеш го добре,
това е общо — всичко живо мре ...*

ХАМЛЕТ
Да, общо е.

КРАЛИЦАТА
Тогаз при теб защо
тѣй изключително изглежда то?

ХАМЛЕТ
„Изглежда“? Не! При мен „изглежда“ няма!
.....
Аз скръбен съм дълбоко в свойта глѣб

– майката на Хамлет продължава лицемерното поведение на Клавдий: опитва да звучи философски (‘всичко живо мре’), но само заобикаля същността на ситуацията – неясната смърт на стария крал, бракът ѝ преди изтичане на траура...нейната неубедителност предизвиква и гневното обобщение на Хамлет в първия му монолог след излизането на свитата. **Коментирайте от какво е породено разочарованието на героя в този момент?** Какви ценности според него са окончателно сринати? (прочит на монолога)

ХАМЛЕТ
..... О, боже, боже!
**Как чужд, безсмислен, плосък ми се вижда
тоз свят със нравите му!** Пфу, че гадост!
Пфу, сякаш е запусната градина,
останала до семе! В пълна власт
на **туй, което е трѣнак и плевел,**
сред гнус и смрад! Пфу! Пфу! Дотам да стигне!
Два месеца едва, откак почина,
къде ти два — дори и толкоз няма!
Един тѣй рядѣк, тѣй достоен крал,
пред който тоя тук е грозен сатир
пред Аполона!
О, слабост, твойто име е жена!
Едничѣк месец! Още не изтрила
обувките, с които придружи
останките на клетия ми татко,
и вече в други брак
.....,
тя, тя — о, господи, едно животно
без говор и без разум би тѣжило
по-дълго време! — тя да се омѣжи
за чичо ми, за брат му! Брат, но толкоз
приличен нему, колкото съм аз —
на Херкулес! Преди да мине месец,
с очи червени още от солта
на **мнимите сълзи** — във втори брак!
Порочна плѣт, е, трѣгвай, тичай, скачай
без срам в кръвосмесителното ложе!
Не е добро, не ще е на добро!
Но млѣк, уста! Разкъсвай се, сърце!

– Хамлет си прави изводи за порочността на света от поведението на своите близки, защото кралят и кралицата са тези, които с примера си определят нормите и ценностите в едно общество. Липсата на почит към мъртвия, кръвосмесителният брак, незачитането на Хамлет като законен наследник на трона – всичко това провокира доста грубия език, с който принцът изказва неприемането на ситуацията, в която попада след завръщането си от Витемберг.

Обобщение: В първа и втора сцена, които са експозиция на действието в „Хамлет“, се представя ситуацията, която подготвя бъдещото развитие на действието в трагедията. Тя е изпълнена с напрежение, неяснота, несигурност от загадъчната смърт на стария крал, от появата на неговия призрак пред някои от поданиците му, от поведението на новия крал, осигурил трона си с една бърза женитба с кралицата на предишния. Пренебрегването на законния наследник също говори за грубо нарушаване на държавните и семейните правила. Всичко това създава очакване за начина, по който Хамлет ще се опита да възстанови нарушения ред, защото той е човекът, на когото принадлежи правото и отговорността да защити паметта на баща си. (след като им го кажете, диктувате, за да си го запишат в тетрадките).

В следващия час ще наблюдавате развитието на драматичното действие, за да видите как и до каква степен оправдава Хамлет тези очаквания.

4-ти час (втори час за „Хамлет“, работа върху действието):

Вече видяхте как експозицията на трагедията въвежда героите в напрегнатата атмосфера на неяснота и лицемерие след загадъчната смърт на стария крал Хамлет и колко не намясто се чувства младият принц след завръщането си у дома. Това нарушаване на обичайния ред в кралския двор подсказва и конфликта, който ще предизвика по-нататъшното действие. **Можете ли вече да формулирате позициите, които се противопоставят и предполагат предстоящите сблъсъци?** – от една страна са кралят, кралицата и техните приближени, които се опитват да се утвърдят в новата ситуация; от друга – Хамлет, който недоумява причините както за смъртта на баща си, така и за скорошния брак на майка си с Клавдий и се чувства ‘чужд сред свои’. Това начално напрежение се разгръща в действието на трагедията. Този час ще проследим неговото развитие, за да видим как са решени човешките и социалните проблеми в разколебания свят на датското кралство. Запишете темата:

Развитие на драматическото действие в „Хамлет“

Кой е моментът, който провокира всички събития в трагедията? (до този момент зрителят научава само неща, случили се преди началото на действието – **кой е основният инициатор на случването? Кога Хамлет взема решение какво да прави?**) – в **пета сцена от 1-во действие:** – срещата на Хамлет с призрака: тя дава отговор на въпроса за внезапната смърт на краля и предизвиква синовния порив към възмездие на убиеца. Именно решението на принца да отмъсти за своя баща е начало на същинското действие в трагедията – този момент се определя като **завръзка на драматическото**

действие. Нека проследим как се стига до това решение. А вие помислете по време на прочита как началото на действието подсказва неговия край?

(В края на четвърта сцена Хамлет заедно с приятелите си очаква появянето на призрака. Пак е полунощ, студено е и всички са уплашени. Когато призракът се появява, прави знак на Хамлет да го последва сам. Приятелите му се опитват да го разубедят, но той тръгва смело след привидението)

Пета сцена

Друга част на стражната площадка. Влизат Призракът и Хамлет.

ХАМЛЕТ

Къде ме водиш? По-натат не мръдвам!

ПРИЗРАКЪТ

Изслушай ме!

ХАМЛЕТ

Да, слушам!

.....

ПРИЗРАКЪТ

И щом изслушаш ме, да отмъстиш.

ХАМЛЕТ

Какво?

ПРИЗРАКЪТ

*Духът съм аз на твоя клет баща,
осъден за известно време нощем
да броди по земята,
Чуй ме! Чуй! О, чувай
Ако обичал си баща си нявга...*

ХАМЛЕТ

О, боже!

ПРИЗРАКЪТ

*... то отмъсти за неговото грозно,
ужасно, отвратително убийство!*

ХАМЛЕТ

Убийство?

ПРИЗРАКЪТ

*Убийство — грозно както най-доброто
от всичките убийства, но от всички
по-грозно, отвратително и подло!*

ХАМЛЕТ

*О, казвай го веднага, за да мога
по-бърз от мисъл, от мечта любовна
да литна към мъстта!*

ПРИЗРАКЪТ

*..... Слушай, Хамлет: казват,
че спейки във градината си, бил съм
ухапан от змия. Това лъжа е,
която хитро сипват във ухото
на цяла Дания. Знай, сине мой,
че пепелянката, която клъвна
живота на баща ти, носи днес
короната му!*

ХАМЛЕТ

*Чичо ми? О, моя
предчувстваща душа!*

ПРИЗРАКЪТ

*Да, този сладен
прелюбодеец и кръвосмесител
..... — прелъсти за своята
позорна похот моята така
лъжливо-добродетелна съпруга.*

*.....
Но стига! Чувствам утринния полъх
и трябва да съм кратък. Както спях
подир обяд — по стария си навик —
във своята градина, твоят чичо
прокрадна се в спокойния ми час
със стъкълце, напълнено със сок
от биле, причиняващо проказа,
и вля във дверите на моя слух
тоз адски извлек,*

*Така с един замах ръката братска
ми похити живот, престол, съпруга*

*.....
Ако кръвта си помниш, не оставяй
постелята на датските крале
да стане одър на роднинско блудство!*

*Но както и да действуваш, пази
душата си и срещу своята майка
недей замисля нищо.*

..... Аз тръгвам.

Ще съмне скоро.

Прощавай! Сбогом! И не ме забравяй!

Излиза.

ХАМЛЕТ

*..... Да те забравя?
Аз ще те помня, о, нещастен дух,*

*дорде блещука светлинка в туй мое
объркано кълбо! Да те забравя?*

*.....
О, пагубна жена! О, ти злодей!
Злодей! Злодей! Усмиващ се злодей!
Къде е плочката ми да запиша,
че някой може да ти се усмива
и пак да е злодей! Поне у нас,
във Дания, това се случва.*

Пише.

Чичо,

*това за теб е. А това — за мен:
„Прощавай! Сбогом! И не ме забравяй!“*

Заклех се!

Какво е необикновеното в тази ситуация? Как Хамлет научава истината за смъртта на баща си? От неговия призрак – значи истината се научава не по реален, а по фантастичен начин; думите на стария крал само потвърждават вече породените съмнения на принца – описанието за разрухата, която очаква страната, също звучат убедително и логично, затова и Хамлет се доверява на призрака. Обобщението, което изрича в края на сцената:

*Векът е разглобен. О, дял проклет:
да си роден, за го слагаш в ред!*

подсказва трудностите, които го очакват: Но и отговорността, която му е предопределена като син на крал. Доверието към призрака обаче се оглежда в недоверието към приятелите – той отказва да им сподели какво му е казал призракът. **Защо Хамлет отказва да сподели с най-близките си истината, която научава?** – принцът вече е видял неискреността на най-близките си (майката, чичото) и не е сигурен в никого и нищо; освен това се опасява, че някой може да попречи на отмъщението му, а и се страхува, че могат да го обвинят в лудост, защото вярва на думите на едно привидение. И тъй като всички следващи действия на Хамлет са мотивирани от желанието за отмъщаване на стореното зло (на него и на държавата), някои изследователи определят драмата като **‘трагедия на отмъщението’**.

Въпреки усилията на принца обаче, неговата цел „да сложи в ред“ света, не се осъществява. **Как още завръзката подсказва неуспешния край? (до каква степен истина, казана от един призрак, може да бъде достоверна?)** – самата неестественост на срещата между Хамлет и призрака обещава провал на мисията: в една държава, където са се установили неискреността и лъжата, истината идва пак по някакъв нелогичен начин и няма как да бъде доказана с нещо реално. Именно тази невъзможност поражда затрудненията на Хамлет в изпълняване на обещанието пред бащата и в крайна сметка обяснява и провала на мисията му.

Но все пак принцът опитва упорито и настоятелно да осъществи намеренията си. **Кои са основните моменти в развитието на действието, които проследяват изпълнението на плана му?** (записват се един под друг)

–Спомнете си как се държи Хамлет с Офелия по време на тяхната среща. Бащата на Офелия е посъветвал дъщеря си да не показва чувствата си към принца и тя, макар че обича Хамлет, е връщала писмата му. Поради това Хамлет решава, че вече не е обичан и се държи доста грубо към любимата си.

Какво споделя Офелия на баща си Полоний за Хамлет след срещата си с него? – че се е държал странно. Полоний решава, че Хамлет е полудял от любов и решава да съобщи на краля. За докаже, че е прав, говори с Хамлет, докато кралят и кралицата слушат скрити наблизко:

ПОЛОНИЙ

Познавате ли ме принце?

ХАМЛЕТ

Много добре. Вие сте продавач на риба.

ПОЛОНИЙ

Аз? Съвсем не, принце?

ХАМЛЕТ

Тогава ви пожелавам да бъдете честен като тях

Как разбирате лудостта на Хамлет? – Всъщност, през целия разговор Хамлет се подиграва с Полоний и с неговия морал, на който учи дъщеря си. По-късно се държи по същия начин с Розенкранц и Гилдернщерн, които уж са негови приятели, но Хамлет разбира, че те са получили задача от краля да го унищожат, за да не заплашва трона му. Следователно, принцът решава да се прави на луд, за да не последва съдбата на баща си. Отбележете си първото действие, с което Хамлет тръгва към своето отмъщение (записва се):

– **полудяването** на Хамлет е маска, с която той си осигурява възможността да говори и прави каквото иска, без да му вярват и да се страхуват от него

Илюзията, че полудяването е заради Офелия, отклонява вниманието на останалите от истинските му намерения. **Кое е следващото решение, с което Хамлет се надява да изобличи краля и да разкрие истината за смъртта на баща си?** – Хамлет предлага на пристигналата театрална група да изиграе “Убийството на Гонзаго” с вмъкнатите от него реплики, с които да оприличи сюжета на драмата на историята за убийството на предишния крал.

–**театралното представление** като опит за разкриване на истината (записва се под „полудяването“)

Каква е реакцията на зрителите? – не разбират подсказките в репликите на актьорите, разбира само виновникът – Клавдий припада, но останалите решават, че просто му е станало лошо.

След този неуспех Хамлет решава вече да действа направо и сам да отстрани лъжеца-убиец. **Какво се случва, когато принцът се опитва да убие Клавдий?** – Хамлет

се заблуждава, че скритият зад завесата е кралят, и всъщност вместо него убива Полоний. Запишете:

–убийството на Полоний, когато Хамлет мисли за краля

Какви са последствията от този грешен ход на принца? – синът на Полоний – Лаерт, се връща от пътуването си, за да отмъсти за смъртта на баща си и на сестра си, която според него се е самоубила заради Хамлет. Лаерт призовава принца на дуел, който завършва без победител, защото и двамата умират. Това е последният опит на Хамлет да защити своята позиция. Запишете:

–двубоят с Лаерт – сина на Полоний

Със смъртта на Хамлет неуспешно завършва опитът за възстановяване на нарушения държавен ред – убиецът на стария крал не е доказан, законният престолонаследник не заема мястото си, всички основни герои, свързани с управлението на държавата, са мъртви. **Кое е последното събитие в трагедията?** – пристигането на Фортинбрас, сина на онзи крал (който също се е наричал Фортинбрас), за когото разказва в началото Хорацио. Старият Хамлет е победил бащата, а синът сега отново ще си върне завзетото. Запишете:

–пристигането на младия Фортинбрас – чужденецът, който ще управлява Дания

Кое от тези събития можете да определите като кулминация, най-силно и открито проявяваща конфликта между героя и останалите? (изчакват се повече отговори) Всъщност, тълкувателите на трагедията смятат, че има **две кулминации – една на идеите и една на действията**. Театралното представление показва значението на театъра за решаването на конфликтите в живота на хората по времето на Шекспир. А дуелът между Лаерт и Хамлет показва самото решаване на конфликта между принца и кралския двор с действие.

Ще прочета откъси от сцената с театралното представление, а вие наблюдавайте **как измислената история в постановката доказва истината за случилото се в кралския двор** (фрагментът може да бъде и разигран от предварително подготвена група ученици):

ХАМЛЕТ

Утре ще гледаме представление

(Настрани към Първи актьор.)

Чувай, стари приятелю, можете ли да изиграете „Убийството на Гонзаго“?

ПЪРВИ АКТЬОР

Да, господарю.

ХАМЛЕТ

Ще го покажем утре вечер. А ако потрѣбва **да допиша десетина-петнайсет стиха и да ги вмѣкнем в текста, ще можете ли да ги заучите дотогава?**

ПЪРВИ АКТЪОР

Да, господарю.

.....

ХАМЛЕТ

И произнеси го, моля ти се, както ти показах, леко, да танцува на езика ти! Ако ще крещиш като мнозина от своите събратья, бих могъл да извикам и градския глашатай да ми рецитира стиховете. И не **цепи прекалено въздуха с ръце така, а прави всичко съдържано, защото дори във вихъра, в бурята — пък, ако щеш, и в урагана — на страстта, трѣбва да се учите да спазвате тази умереност, която изглажда рязкостите.**

И вече от самото представление:

ПАНТОМИМА

Влизат крал и кралица, нежно прегърнати. Тя коленичи и изразява своята вярност към него. Той ѝ помага да се вдигне и скланя глава на нейното рамо, после ляга на постелята от цветя. Тя вижда, че той спи и го оставя. След малко влиза друг човек — той взима короната, целува я, влива отрова в ухото на спящия и го оставя. Кралицата се връща, намира краля мъртъв и изразява отчаяние. Отровителят също се връща, следван от трима служители, и притворно ѝ изказва съболезнованията си. Трупът бива изнесен. Отровителят приласкава кралицата с подаръци. Тя отначало ги отхвърля, но после приема любовта му. Излизат.

След представлението:

ХАМЛЕТ

Харесва ли ви пиесата, госпожо?

КРАЛИЦАТА

Мисля, че дамата се зарича много.

ХАМЛЕТ

О, но тя ще удържи на думите си!

КРАЛЯТ

Знаете ли съдържанието? Да няма нещо осъдително в него?

ХАМЛЕТ

Не, не, те само се шегуват. **Едно отравяне на шега. Абсолютно нищо осъдително!**

КРАЛЯТ

Как се казва пиесата?

ХАМЛЕТ

„**Мишеловката**“. Названието на драмата има преносен смисъл... Това е едно убийство, което е станало във Виена. Херцогът се казва Гонзаго, а жена му — Баптиста. Сега ще

видите. Дяволска машинация, но какво от това? Вас, ваше величество, и всички нас, които имаме чисти съвестни, то не ни засяга.

.....
ОФЕЛИЯ
Кралят стана!

ХАМЛЕТ
Какво? Изплашил се е от детска бомбичка?

КРАЛИЦАТА
Какво ви е, съпруже?

ПОЛОНИЙ
Прекратете играта!

КРАЛЯТ
Дайте светлина! Вън!

Защо Хамлет избира точно този начин за проверка на версията за убийството, разказана му от призрака? (припомнете си какво говорихте за ролята на театъра във времето на Шекспир) – театърът е изкуство с особена сила на въздействие. Още Аристотел казва, че когато гледа ставащото на сцената, зрителят се отъждествява със съдбата на героите и преживява техните емоции, страдания като свои – именно това предизвиква у публиката „*пречистване*“ (катарзис) от неправилните чувства, защото като изпитва ‘наужким’ трудностите и грешките на героите, хората се предпазват от допускане на същите проблеми в живота си. Така театърът възпитава и поучава. Във времето на Шекспир театърът придобива такова значение, че от изкуство, което следва действителността, се превръща в образец за самата действителност. Именно това доверие в силата на театралното изкуство провокира Хамлет да го използва като доказващо средство.

Но в случая някои от зрителите са участници в събития, подобни на тези, които се разиграват на сцената. Това преобръща функциите на представлението – то има вече не забавителен и поучителен характер, а се превръща в изобличение на реалността. **В какво успява и в какво – не „театралният експеримент“?** – Хамлет се уверява в правотата на призрака, но както и до този момент, само той е този, който я разбира. Участниците в убийството също се усещат разкрити, но пък никой от останалите не знае коя е причината за внезапното пребледняване на Клавдий. Така обществото продължава да бъде в неведение за случилото се в градината със стария крал, само се засилва страхът на новия и желанието му да отстрани окончателно Хамлет.

Казахме, че другото най-важно събитие е **дуелът между брата на Офелия и принца, който обаче остава без победител.** Причината е, че и двамата герои отстояват честта на най-близките си: Лаерт – на сестра си и баща си, Хамлет – на стария крал; следователно и двамата имат достатъчно силни основания да искат смъртта на другия. Тази равностойност предварително обрича дуела на неуспех.

В същото време, първо Хамлет, после и Лаерт пожелават спиране на битката. **Защо? И защо все пак тя се състои?**

ХАМЛЕТ

*Простете ми, Лаерте! Зло ви сторих,
но вий сте благородник и аз вярвам,
ще ми простите.*

**Това, с което възмутих във вас
приличие, роднински чувства, чест —
открито казвам ви, — бе лудост!**

ЛАЕРТ

.....

*....накърнената ми чест се дърпа
и аз не ща сдобряване, додето
по-стари познавачи на въпроса
със други случаи не ми докажат,
че тя не ще пострада. И все пак,
додето това стане, **обичта ви
приемам като обич и на нея
със зло не ще отвърна.***

ХАМЛЕТ

Слава богу!

*И аз със ведър дух ще водя боя
в туй братско състезание!*

– всеки от двамата съзнава благородството на другия, неговата правота, но не искат да изглеждат слаби и нерешителни и по желание на Лаерт двубоят започва. Хамлет го нарича вече „братско състезание“. Но вместо да завърши като тренировка на двама силни, двубоят повлича всеобща смърт. Майката на Хамлет отпива от неговата чаша с вино, в която Клавдий е сложил отрова, и умира първа вместо сина си. След отравянето ѝ вече Лаерт е този, който иска спиране на боя, но Хамлет вече е засегнат от отровния връх на меча, подготвен от Клавдий, когото успява да убие с последни сили. Лаерт също е ранен смъртоносно и така на финала на действието всички значими персонажи са мъртви.

Как си обяснявате тази всеобща смърт в момент, когато спасението на най-важните герои изглежда възможно? (за да си помогнете, помислете каква е ролята на развързката в една драма – чии позиции изразява тя? – развързката проявява позициите на автора. По начина, по който приключва действието, се показва възможността или невъзможността за разрешаване на проблемите, породили конфликта между героите) – Развързката на трагедията е тъжният отговор на Шекспир за невъзможността да бъде възстановен нарушеният обществен и човешки ред. Кризата е толкова дълбока, че не е по силите на един човек, пък бил той и кралски син, да спаси „гнилия“, разпадащ се свят. Със смъртта на Хамлет Шекспир издава присъдата си за смъртта на държавата, както и за погубването на хуманните идеали, в които вярва ренсансовият човек.

Обобщение: Всъщност този край е предопределен още в самото действие. Казахме, че завръзката му е събитие с необяснима същност (срещата на Хамлет с

призрака). После принцът надява маската на лудостта, за да бъде свободен да изпълни замисъла си, но тя вместо да му помогне, само го обърква – както в отношението към Офелия, така и при ‘сгрешеното’ убийство на баща ѝ. Театралното представление също се оказва неспособно да докаже истината – няма как нещо измислено, каквото е пиесата, да убеди в нещо истинско (това е един от най-интересните похвати в трагедията – Шекспир прави *‘театър в театъра’*, като по този начин показва доколко действителността е заприличала на театър – т.е. нещо фалшиво, игра на хората с хората и държавата; а това доказва невъзможността за връщане към реалните стойности).

Въз основа на казаното, можете ли да обясните **защо някои тълкуватели наричат “Хамлет” ‘трагедия на бездействието’?** – защото никое от действията на героя не води до постигане на целта му, а само задълбочава несигурността и разочарованието му от хората и света. (тази вътрешна драма на героя ще коментирате по-задълбочено, когато наблюдавате монолозите му и най-вече всеизвестния “Да бъдеш или не...”).

В следващите часове ще продължите разговора върху трагедията, като наблюдавате как се задълбочава кризата на героя в личностните конфликти, които конкретизират основното противопоставяне между Хамлет и останалите. Можете ли да набележите **кои са основните персонажи, които допринасят за убеждаването на Хамлет в загубата на основните човешки ценности?** (миналия час вече споменахте първото му разочарование – майката) – освен от майката, която е най-близкият човек за всеки, Хамлет се разочарова от любимата, приятелите си Розенкранц и Гилдернщерн – така героят губи опора в най-важното, което е поддържало вярата му в хората: семейството, любовта, приятелството. Именно тази деградация на отношенията превръща волята за действие на Хамлет в слабост и неубедителност – той просто няма достатъчна мотивация и се чувства изоставен и сам.

Всъщност **конфликтът у самия Хамлет** се оказва много по-сериозен от противопоставянето му с останалите. Ще говорите повече за това, за да се опитате да обясните **в какво се изразява трагичната същност на принца, който не успява да стане крал.**

Заключителното обобщение на кризата на Европейския ренесанс може да се предходи от съпоставката на двамата герои, превърнали се от една страна в емблеми на своите национални литератури, а от друга – на трагичната невъзможност на хуманистичните идеали. Насоките на сравнението, обобщени в таблицата:

	Дон Кихот	Хамлет
Социална роля	обеднял благородник (идалго), живеещ в свят, забравен от другите (дори авторът не иска да си спомни името на градчето, в което живее героят му)	син на крал , когото обаче са „забравили“ като наследник на трона след смъртта на баща му

<p>Мироглед</p>	<p>Възгледи, създадени от измислените истории в рицарските романи, следователно - неадекватни за времето на социална разруха; но имащ мислене за <i>хармоничната естественост (ред)</i> на света (в речта пред козарите за някогашния "Златен век" - невъзможен модел, утопия за равенството и уважението между хората - козарите са прости и не го разбират); съветите към Санчо обаче са практични и резултат от <i>мъдростта на опита</i></p>	<p>Възгледи, създадени в университета във Витемберг - център на Европейския хуманизъм (т.е. реални във времето на действието); търси <i>ценностите в държавното право</i> (Дания заслужава да продължи посоката, дадена от стария Хамлет) и <i>в човешките отношения</i> (майката, любимата, приятелите) – но и едните, и другите се оказват сринати (Клавдий гледа с пренебрежение на заплахата от нашествие по границите на Дания; майката - свещен образ в епохата на Ренесанса, свързан с дева Мария - е изменила на паметта на съпруга си, любимата слуша баща си Полоний и не вярва на Хамлет, приятелите са готови да изпълнят заповедта за убийството му); човек на честта и достойнството, способен да уважи равностойния противник (Лаерт), но и той като ДК остава неразбран от обкръжението си.</p>
<p>Лудостта</p>	<p>Дон Кихот попада в света на безумието в следствие на многото четене и това го прави <i>щастлив</i> от мисията да се бори за справедливост с <i>въобразените</i> (измислените) си врагове. Санчо е неговият 'водач' в реалния свят (превързва раните му, води го по пътищата...). Но в лудостта си героят проявява разума на човека, който е бил преди обедняването и полудяването - обединяващ практическия опит със знанието от прочетеното.</p>	<p>Хамлет надява маската на луд, за да убеди краля, че е безобиден и да се спаси от смърт; но и за да може да изпълни плана си, без да бъде заподозрян в заговор; лудостта му позволява и иронията към всички и всичко, което го разочарова в света на фалш и лицемерие; <i>нещастен</i> от реалността и неуспеха на мисията си. Разумът не му помага, а му пречи с колебанията 'как', 'дали', 'защо'...</p>
<p>Конфликтът герой-общество</p>	<p>Дон Кихот е в конфликт с действителността, защото прилага в нея остарели и недействащи начини да направи света по-добър.</p>	<p>Хамлет е 'сам срещу всички' в мислите и действията си: само той знае истината, затова и сам се опитва да я направи явна. Дори</p>

	<p>Т.е. 'героят' и 'другите' живеят в едно пространство, но в различни времена (реално и 'виртуално') - това разминаване се изразява чрез пародията (на рицарството). ДК не съзнава своята извън-времеовост и затова не мисли, че е в конфликт с обществото (а обществото му се смее), а 'измислените' му сблъсъци с неправдите са нереални за другите. Разказвачът е този, който единствен 'вижда' тъжните последици от тази несъвместимост. (все пак <i>героят не е сам</i> в действията и мислите си - Санчо постепенно приема повечето от възгледите му и го подкрепя - в началото заради обещаните пари, но по-късно - заради каузата).</p>	<p>единственият, който не го предава - Хораций, не е въведен в тайната на плана му. Неуспехът му обаче е резултат не толкова от това, че е сам и от средствата, които използва, колкото от <i>конфликта у самия герой</i> - Хамлет постепенно се разколебава в собствените си ценности и в смисъла на самия живот. Монологът 'да бъдеш или не' изказва неговата несигурност, че животът си заслужава усилието (героят не знае кое е по-ужасно - знанието за трудността на битието или незнанието за това, което е след смъртта).</p>
<p>Смъртта на героя</p>	<p>Дон Кихот умира с връщането на разума му; героят напуска комфорта на излюзорния свят на високи цели и завладяващи приключения. В реалността няма нищо, което да бъде мотив за живот и физическата смърт на Алонсо Кихана е следствие от духовната на рицаря Дон Кихот. Но мисията му все пак остава следа - Санчо вече не е 'простото селянче със златно сърце', а знаещ да чете, пише и мисли по начин, на който го е научил 'рицарят на доброто'. Романът доказва кризата на ренесансовите идеи, но оставя вратичка за тяхното оживяване. Някога.</p>	<p>Хамлет умира по подобен на стария крал нечестен начин и така доказва невъзможността за възстановяване на нарушения ред в държавата и в човешките отношения. <i>Чужденецът-войник</i> Фортинбрас ще създаде друга държава. А <i>студентът</i> Хорацио може само да разкаже някога историята за кървавия край на Дания (както в началото разказва историята на велика Дания по времето на стария крал). Така рамката се затваря и внушава мисленето на Шекспир за края на хуманизма.</p>

2.1.3. Модернизъм – 9. клас

– Символизъм

Актуализация на обобщенията от предходния час за Модерността: Епоха, която преобръща представите за човека-творец и творчеството, познати от

произведенията на поетите и писателите-реалисти от началото до 70-те години на 19 век. **Най-важните характеристики на тази драматична промяна в мисленето и художествените представи на творците през последните десетилетия на 19 век са:**

– Вече не обществото, а **човекът със своята индивидуалност, неповторимост** е отправна точка на всички процеси, които се случват в света;

– **Отрича се значението на историята** като традиция и съхраняване на ценности и се утвърждава **животът сега, животът в мига**;

– **Изкуството не следва живота**, а го преоценява, разлага го на отделни сетивни сегменти и го **изказва с един нов универсален език**; (затова се казва, че модерното изкуство е „бягство от действителността“)

– **творците** са „избранници на Бог“, те са посредници на божествената истина, но значима част от нея остава недостъпна за обикновените хора, затова произведенията често са неразбираеми за тях.

Всички тези промени са следствие от социалната и духовната криза в края на 19-то столетие, заради което този момент е наричан '**болестта на века**' (mal de siècle). Изкуството се превръща в компенсация на липсващите ценности в реалния свят, художественият език търси начини да набави липсващата красота в него и залага на мелодията, ритъма, непознатите думи и образите, създавани с тях.

До средата на 20 век Модернизмът се развива в различни **художествени направления**, създават се творчески '**школи**', които следват специални правила за създаване на различните видове изкуства: литература, изобразително изкуство, музика. Този час ще се запознаем с направлението **символизъм**, което полага **основите на модерното изкуството в литературата**. Запишете темата за часа:

СИМВОЛИЗЪМЪТ - ПОЛАГАНЕ НА НОВОТО МИСЛЕНЕ ЗА ИЗКУСТВОТО В ЕПОХАТА НА МОДЕРНОСТТА

Преди да изясним как символизъмът разбира и прави изкуство, нека припомним значението на понятието, от което произхожда. **Какво означава „символ“?** – екраните на вашите телефони, компютри са пълни със символи – посочете някои от тях; как ги разбирате? – може да се нарисува един **кръг** с въпрос **какво може да се означава с него?** – нещо без начало и край, венчалният пръстен е такъв кръг и с него наричат на младоженците безкрайна любов; но кръгът може да означава и безизходица, оттам идва изразът 'магически кръг' – въртиш се в една и съща ситуация и няма изход от нея. Следователно този символ може да означава нещо свършено, а друг път – някакъв проблем.

В литературните текстове постоянно срещате символи. Спомнете си началото на разказа "По жътва" от Елин Пелин. Той започва с описание на летния ден преди началото

на жътвата. Слънцето пече силно. То е причина за плодородието, за богатата реколта, но пак то е напукало земята и по-късно от адската жега Пенка, любимата на Никола, умира. Слънцето е един от най-старите символи, свързан с божествения свят и може да се тълкува като даващо живот, но и отнемащо живота. Следователно: в художествения текст **символите са знаци или думи-образи, подсказващи различни (дори противоположни) значения според ситуацията, в която се използват.**

Това означава, че символизъмът използва нещо вече съществуващо като средство за художествено изразяване. **Какво обаче е различното в начина, по който символизъмът използва символите?**

Казахме, че модерният творец създава нов художествен език, с който се опитва за преодолее кризата на ценностите в реалния свят. На социалния хаос се противопоставя новия словесен 'ред'. Символистите са разочаровани от видимия свят и се опитват да намерят и изкажат невидимите духовни връзки между хората и нещата. За това им помагат символите – те не наричат нещата с преките им значения (слънцето не е просто това, което свети от небето), а оставят читателя да се досети какво биха могли за означават думите-образи в изказания с тях художествен, измислен свят. Затова **Фридрих Ницше** - един от философите на Модерността - в своята книга "Раждането на трагедията от духа на музиката" (1873) казва: "Необходим е един нов свят на символи" - нека запишем тази негова мисъл под нашето заглавие:

"Необходим е един нов свят на символи" (Фридрих Ницше)

Кои са първите представители на това **литературно направление** (*единни, близки художествени принципи, към които се придържат определени поети, писатели, драматурзи*), заявяваващо модерното преживяване на света. Те са французи и малко по-късно ще прочетем техни творби, за да видим как се изказва невидимото.

Шарл Бодлер (1821 - 1867) е поетът, чийто сборник със сонети "**Цветя на злото**" се обявява за манифест на символизма (какво означава 'манифест'? – чували сте може би 'политически манифест', думата е от лат. manifestum, "призив" – *огласяване на идеи и начини за осъществяване на някаква програма* – може да е политическа, в случая е естетическа). С творбите си в този сборник Бодлер утвърждава понятието **декаданс** – означава 'упадък' (от фр. „слизване по стълба“). Декадансът изразява отвращение от реалността, от естествените неща; има засилен интерес към болезненото, шокиращото; изкуственото се противопоставя на грубата реалност. Чуйте как започва стихотворението "**Мърша**", за да усетите провокациите на този непознат дотогава начин на говорене в поезията (изобщо представяли ли сте си, че едно стихотворение може да има такова заглавие?!):

*В прекрасна лятна утрин — спомни си, скъпа моя,
спомни си тая случка пак:
внезапно жалка мърша съзряхме на завоя*

върз ложето от камънак.

Ще ви спестя следващите стихове, които създават много отблъскващ и в същото време порочен образ на смъртта, ще прочета няколко стиха към финала, в които лирическият говорител предупреждава любимата си, че тя също един ден ще се превърне в тлен:

*И ти, уви, ще станеш зараза, тлен в земята,
пръстта и теб ще заличи,
ти — моя страст, мой ангел, ти — слънце за душата,
звезда на моите очи.*
(може да се каже, че това е най-светлата част от стихотворението)

Творбата, която се обявява за основополагаща символизма обаче, е сонетът **Съответствия (1857)**⁸³. Погледнете стихотворението в работните листи и докато ви чета, помислете **за какви съответствия става дума?** (превод Кирил Кадийски)

*Природата е храм и живите колони
със смътни думи си говорят в този храм;
в гора от символи човек се лута сам,
изпращан от очи, към него благосклонни.*

*И както сливат се, все по-далеч оттук,
в един бездънен и зловещ кънтеж ехата —
без край като нощта и като светлината, —
тъй съответстват си и мирис, цвят и звук.*

*Знам чуден мирис — лек, по-нежен от обой,
по-свеж от детска плът, зелен като моравя,
но знам и друг — богат и сладно пищен, той*

*с безкрайните неща несетно ни сродява:
тамянът, мускуът, бензоят са това,
възторгващи духа и всички сетива.*

Разбрахте ли нещо след първия прочит? – обикновено отговорите са доста колебливи, все пак може да преположат нещо: че различните миризми предизвикват различни образи-спомени...**Да припомним какво представлява сонетът** – през първия срок, коментирахте няколко сонета на Шекспир. Сонетът в по-ранния му италиански вариант е устойчива поетична форма в 14 стиха, разпределени в 2 четиристишни строфи и 2 тристишни (това е моделът на италианския сонет, Шекспир го опростява до 3 четиристишни и една 2-стишна на финала); римата също е точно установена – вижте, в първата и втората строфа е обхватна, нарича се още 'пръстеновидна': **абба** – колони-благосклонни; храм-сам), в тристишните строфи се редуват **аба бсс** (обой-той; моравя-сродява; това-сетива).

⁸³ В действащата от 2019 г. програма по литература, се предвижда работа върху друг текст на Бодлер – „Сплин“. Все пак смятаме, че признатото „начало“ на символизма заслужава да бъде прочетено в уточняващия естетиката му урок.

В този устойчив модел обикновено се разгръща една устойчива последователност на изказването: в началото се изказва някаква **теза**, тя после се разгръща, **конкретизира** и накрая има някакво заключение или **синтез** (обобщение). Да видим дали се спазва този модел и в 'Съответствия':

Как разбирате заглавието? какво означава 'съответствие'? съ-*ответ*-ствие – ответ=отговор съ(с)отговаряне, едно нещо отговаря на друго, свързват се в някакъв общ смисъл.

Да прочетем отново първата строфа, а вие помислете **как е представен 'естественият' (природният) свят?** – природата е назована като 'храм', свято място, дом на Бога; **как разбирате и живите колони със смътни думи си говорят в този храм?** – 'живите' подсказват хората, които говорят, но не се разбират (смътни, неясни думи); следващият стих засилва усещането за хаос, безпътие: '*в гора от символи човек се лута сам*': **припомнете какво означава гората в приказките?** – пространство на изпитанията, през които преминава героят (през девет гори в десета).

Направете извод **как е изказан природния свят в началото на сонета?** – едновременно 'дом на Бога', но и 'хаос, безпътица, неразбирателство', усеща се противоречието между традиционното разбиране за света като божествено творение и това, в което са го превърнали хората – лабиринт, пълен с неразбираеми знаци.

Как следващата строфа разгръща началното противоречиво определение за света? (прочит само на 2-ра строфа) – какво е **ехото?** – неистински глас, а отглас, повтарящ някакви реални звуци и гласове; **защо е зловещо слятото кълтене на множеството отгласи на реалността?** – повтаря се усещането от началото за неразбираемите думи; в храмовете обикновено има ехо заради сферичната им архитектура, но гласовете на хората в света-храм отекват страховито. **С какви значения се свързват 'нощта' и 'светлината'?** – нощта символизира смъртта, хаоса, незнанието, а светлината се свързва с живота, божествената истина – създава се контраст и единство на тези противоположности. Последният стих обаче казва, че тези противоположности са всъщност 'съответствия' (т.е. отговарят едно на друго) както мирисът, цветът и звукът.

Следващите 2 тристишни строфи са примери, конкретизиращи тезата за съответстването на противоположностите. **За какво напомнят двата различни мириса?** (прочит на последните 6 стиха) – *първият* е сладък като обой (знаете ли какво е 'обой'? – духов музикален инструмент с много чист плътен звук) и напомня за 'земни' неща – мирис на дете, трева (детето е символ на чистота, начало на живот, тревата също), а *вторият* отправя към **божествения, вечния свят** – 'безкрайните неща' – бензой, тамян, мускус, амбра – това са вещества със силна, тежка миризма, които се използват в богослуженето при празници и повдигат духа, отварят сетивата на човека за **невидимото**.

Следователно, примерите изказват противоречивото преживяване на живота като нещо материално, плътско, което обаче е смъртно; и на духовното сливане с божественото, неумиращото. Виждате как лирическият говорител се опитва **да разгадае невидимите връзки между нещата**, свързващи реалното с това, което може само да се усети и за всеки това усещане би предизвикало различни образи-спомени. Именно това е **новата роля на символите – да придадат на изказването многозначност**, да може всеки да си го представи по свой начин и въпреки това да остане нещо неразбрано, тайнствено.

Подобно внушение има и едно от стихотворенията – също сонет, на друг френски символист – **Артюр Рембо (1854-1891)**. Той започва да пише много млад (едва на 16), негов покровител става **Пол Верлен**, който вече е известен с изящството на стиховете си и е изумен от начина, по който това хлапе успява да дешифрира знаците от действителността. Стихотворението на Рембо **"Гласните"** също търси съответствия между звуци и образи. Чуйте го и помислете **защо именно буквите на гласните звукове са използвани като знаци-символи на различни образи от реалното и божественото?**

*А — чер, Е — бял, И — ален, Ю — зелен, О — син,
произхода ви скрит аз ще разкрия, гласни!
А — чер корсет, мъхнат от меките атласни
мушици, дете в зной звънят край не един*

*блатист канал; Е — дим над шатри, над комин
на параход, бял цар и глетчери прекрасни;
И — пурпур, гъста кръв, в алкохолици сладни
изплюта в огнен гняв от устни в блед кармин;*

*Ю — люшнати вълни в зелени океани,
в ливади, по чела на старци замечтани —
там алхимична прах столетия горчи;*

*О — пискаща тръба на пратеник господен,
всемир от светове и ангели изброден,
О — омега — лилав лъч в Нейните очи!*

След предположенията на учениците се обобщава: буквите са много изчистени знаци (за разлика от йероглифите в китайския език например) и могат да бъдат оприличени на различни предмети и състояния. Вероятно за вас всяка буква предизвиква други представи (а и френските букви за гласни са по-малко: **А, Е, I, U, O**), но е интересно да разберем какви връзки открива Рембо между буквата, звука, който означава, и образите, които си представя през тях. Вижте как в началото определя само цветовете им, а после създава и картини с тях. И пак се свързват земното (черното, зеленото) с божественото (червено, синьо, бяло); картините също противопоставят ефирното – „дим над шатри“, „глетчери прекрасни“, и грубо натуралистичното: 'гъста кръв/.../ изплюта в огнен гняв'.

Следващия час ще прочетем „Сплин“ на Бодлер (направете справка за значението на думата), и „Есенна песен“ на Пол Верлен. Сега запишете най-важното, с което определихме символизма като ново мислене и език в литературата:

Модерният творец създава нов художествен език, с който се опитва за преодолее кризата на ценностите в реалния свят. На социалния хаос се противопоставя новият словесен 'ред'. Символистите са разочаровани от видимия свят и се опитват да намерят и изкажат невидимите духовни връзки между хората и нещата. За това им помагат символите – те не наричат нещата с преките им значения, а оставят читателя да се досети какво биха могли за означават думите-образи в изказания с тях художествен, измислен свят.

2.4. Българско възраждане – 9. клас

– "История славянобългарска", Паисий Хилендарски

Вече уточнихме границите на Българското възраждане. Казахме, че това е епохата на осъзнаването на българите като себе си в пределите на Османската империя и набелязахме основните етапи на развитието му като идеология и култура. Споменахме, че началото му поставя "История славянобългарска" на Паисий Хилендарски.

Как мислите – защо началото на националното ни пробуждане се поставя от една 'история'? (т.е. защо отправянето към бъдещето се случва с обръщане към миналото?) – дайте вашите определения **какво представлява историята?** – след отговорите на учениците се уточнява: в тълковния речник на българския език има няколко определения за история, ето само 3 от тях:

1. *Действителността в непрекъснатото ѝ развитие.*
2. *Миналото, запазено в човешката памет.*
3. *Наука за миналото на народите.*

Помагат ли ви тези определения да отговорите на въпроса 'Защо....' - Животът на българите под османско иго е бил лишен от 'развитие', упорито е била изтривана 'паметта' за неговото минало. Човек без памет за това, което е бил, не може да продължи своето развитие, хората с амнезия започват живота си като деца - отначало и извървяват целия труден път на порастването. Знаенето на миналото е основание да се продължи вече постигнатото, за да се постигне нещо повече. Очевидно Паисий се надява да оживи паметта на българите за времето на 1-та и 2-та български държави, за силата и авторитета им в европейския свят, защото това е начинът поробените отново да пожелаят свободата си - за да продължат постигнатото от предците им.

Кой е Паисий? Какво знаете за него от първата ви среща в часовете по литература в 6 клас и от уроците по история в 8 клас? – След ученическите изказвания

се допълва какво се знае за него и откъде, че сведенията са недостатъчни, че най-същественото за личността му се получава от самата "История..." – с прочит на откъси от Послеслова се уточнява времето на раждането му, роднинството с игумена на Хилендарския манастир, физическите страдания, съпровождали писането на „История..."-та (може да се покажат фотоси от центъра на Банско – предполагаемото рождено място, където има негов паметник, а в църквата - параклис с писалище, на което е изрисуван ликът му). Още в този начален момент става ясно, че словесното поведение на Паисий е много по-различно от това на средновековния книжовник – не само защото сам дава сведения за себе си, а и защото има самочувствието да оцени труда си и в същото време – да признае човешките си слабости.

В следващите часове ще опитаме да разберем повече за човека и българина, означил с идеите в труда на живота си началото на Българското възраждане. Предлагам ви да говорим по темата:

"История славянобългарска" на Паисий Хилендарски – идеология на Българското възраждане

Какво означава 'идеология'? - *съвкупност от идеи, възгледи на група хора, изразяващи нейните интереси* (сега се употребява главно за партии) – следователно, ще се опитаме да докажем, че Паисий е изказал най-важните идеи, изразяващи интересите на българите като една много голяма етническа група в Османската империя; а тези интереси са свързани с просвещаването и връщането на свободата им. Това обяснява и **определението в заглавието - 'славянобългарска'** - защото народът ни обединява древните славянски и български племена, от които се е основала и първата българска държава.

Този час ще зачетем текста на „историйцата“, както си я нарича сам авторът, за да разберем как тя се опитва да привлече своите първи читатели, които нито са знаели какво е история, нито защо им е нужно да я познават. Запишете като подтема:

За автора на „История..."-та“, за нейните читатели и ползите ѝ

Заглавието на книгата има едно доста **пространно подзаглавие** – нека прочетем и коментираме **какво съобщава то?**

ЗА БЪЛГАРСКИЯ НАРОД, ЦАРЕ И СВЕТИИ И ЗА ВСИЧКИ БЪЛГАРСКИ ДЕЯНИЯ И СЪБИТИЯ. СЪБРА И НАРЕДИ ПАИСИЙ ЙЕРОМОНАХ, КОЙТО ЖИВЕЕШЕ В СВЕТА ГОРА АТОНСКА И БЕШЕ ДОШЪЛ ТАМ ОТ САМОКОВСКАТА ЕПАРХИЯ В 1745 ГОДИНА. А СЪБРА ТАЗИ ИСТОРИЯ В 1762 ГОДИНА ЗА ПОЛЗА НА БЪЛГАРСКИЯ РОД.

– Уточнява се какво от миналото трябва да се 'пази в паметта' - на народа, царете, светиите и **всички** български деяния (запомнете това обещание, защото по-късно ще говорим за кои 'всички' става дума в историята); дават се сведения за автора - за това че

е монах, за мястото на написването и откъде е дошъл; финалът е заявяване на **целта му** - за полза на българския род (**защо род, а не народ?** - родът се свързва със семейството, с началото на живота за всеки човек; но се спомня и библейското родословие - всеки род е един от клоновете на първите хора, създадени от Бог)

Нека сега погледнем какво съдържа книгата, за да видим **как е направена, подредена** – отворете на съдържанието и прочетете за какво се отнасят отделните фрагменти: много дългото заглавие на книгата е оградено от **2 предисловия** - **коментирайте техните заглавия:**

- *Ползата от историята*
- *Предисловие към ония, които желаят да прочетат и чуят написаното в тая история*
- за да пожелае да научи нещо ново, човек първо иска да е сигурен, че то ще му е полезно по някакъв начин, вероятно затова и Паисий започва с убеждаването защо е нужно познаването на случилото се във времената преди нас;
- второто предисловие се насочва вече към евентуалните читатели, които ще пожелаят да прочетат, след като вече са разбрали защо е необходима историята.

Да се насочим към **съдържанието** – в **каква последователност са подредени на подтемите му:**

- *Историческо събрание за българския народ*
- *Тук внимавай читателю, ще кажем накратко за сръбските крале*
- *Пак завършваме разказа за Константин Шишман*
- *Тук е потребно да се съберат заедно имената на българските крале и царе. Колкото се намират. И кой след кого е царувал*
- *Събрано накратко колко знаменити били българските крале и царе*
- *За славянските учители*
- *Тук събрахме накратко имената на българските светци, колкото са просияли от българския народ в последно време*
- *Послесловие*

– първо „историческо събрание“ (т.е. общи сведения) за българите; после – за сръбските крале, а след това – за българските; **как мислите, защо българските царе са представени след сръбските?** – за да може да се направи сравнение и да се види, че нашите са по-силни и славни – винаги се помни последното!; **след царете са българските учители?** - **защо място им е тук** - защото една държава е силна, ако има знание, а то се дава от знаещите, учителите; следват **българските светци** - те са най-близо до божественото, изразяват издигането на духовността (следователно, има градация: царе, учители, светци) и така се внушава израстването на българското; книгата завършва с **послесловие** - това са заключителните думи на автора и така се затваря рамката от началото с 2-те предисловия.

Виждаме един завършен текст в който позицията на автора (предисловията и послесловът) рамкира изложението на историческите факти, а те са представени в посока от **неутралното 'събрание'**, през **политическото сравнение** с най-близките до нас владетели, за да се стигне до **най-значимите постижения на духовното** – учителите и светците.

Да прочетем моменти от **първото предисловие**, за да разберем **какво е историята според Паисий и в какво се състоят ползите от нея?**

*Да се познават случилите се по-рано в тоя свят неща и делата на ония, които са живеели на земята, е не само **полезно**, но и твърде **потребно**, любомъдри читателю. Ако навикнеш да прочиташ често тия неща, **ще се обогатиш с разум**/.../*

*Отгде ще можеш да добиеш тия знания, ако не от ония, които писаха историята на този свят и които, при все че не са живели дълго време, защото никому не се дарява дълъг живот, за дълго време оставиха писания за тия неща. **Сами от себе си да се научим не можем**, защото кратки са дните на нашия живот на земята. /.../ Искаш ли **да видиш като на театър играта на тоя свят**, промяната и гибелта на големи царства и царе и непостоянството на тяхното благополучие, как господстващите и гордеещите се между народите племена, силни и непобедими в битките, славни и почитани от всички, внезапно отслабваха, смиряваха се, упадаха, загиваха, изчезваха — чети историята и като познаеш от нея суетата на този свят, научи са да го презираш. **Историята дава разум не само на всеки човек**, за да управлява себе си или своя дом, **но и на големите владетели за добро властвуване**: /.../. Виж колко голяма е ползата от историята. Накратко това е заявил Василий, източният кесар, на своя син Лъв Премъдри. Съветвайки го, каза: „Не преставай — рече — да четеш **историята на древните**. Защото **там без труд ще намериш онова, за което други много са се трудили**. От тях ще узнаеш добродетелите на добрите и законопрестъпленията на злите, **ще познаеш превратностите на човешкия живот и обратите на благополучието в него, и непостоянството в този свят**, и как и велики държави клонят към падение. Ще размислиш и ще видиш наказанието на злите и наградата на добрите. От тях се пази!“*

*Дивни са **присъдите на Бога**, неизследима е бездната на неговите съвети за управлението на тоя свят и за **промисъла, с който управлява царствата на тоя свят** — **раздава ги, променя, пренася и когато иска, погубва и пак възстановява**. Понякога ни се струва, като че не се грижи за нас, като че ни е пренебрегнал с безкрайна забрава, но не е така. /.../ Но кой ще постигне ума господен или кой ще последва неговите съвети, за да възстанови пак и събере разпръснатите и изцери съкрушените? Това знае само Бог със своите свети присъди.*

Как Паисий определя какво е историята? – „познаването на случилите се по-рано неща“, миналото като съвкупност от събития и делата на живелите преди нас – една доста точно и ясно изказана дефиниция за това, с което ще занимава все още непосветения в историята читател. В същото време обаче авторът се обръща към неговата обобщена личност с определението „**любомъдри читателю**“ (обичащ мъдростта) – и няма значение дали това е израз на доверие към отворения за знанието

българин или погалваща самочувствието му манипулация, за Паисий е важно да успее да привлече вниманието му и да го зачете в текста си.

С какви други изкушения-убеждавания се внушават ползите от „познаването на случилите се по-рано неща“? – „обогатяването с разум“ (не само на обикновените хора, а и на владетелите, за да знаят как да управляят) явно се е смятало за значимо достойнство във времето на Паисий, но то няма как да се случи от самосебе си, затова трябва да се четат живелите и писалите преди нас. Малко по-късно идва и другото примамливо уточнение в думите на св. Василий към сина му: в историите се открива *без труд това, за което много други са се трудили*. Но може би най-привличащият аргумент е сравняването на четенето на историята с място, от което се наблюдава *„играта на тоя свят“* (спомняме си израза на Шекспир за света като сцена, но за него *„всички ние сме актьори“*, а за Паисий – *зрители*). В този начален образ Паисий е казал с малко думи разбирането си за устройството и начина на живот на обществата – игра на възходи и падения, на сила и победи, преминаващи в слабост и загуби, на добродетели и злини, и всичко обобщено като *„непостоянство“*, зависещо от *„присъдите на Бога“*.

Как се отнася казаното в предисловието към днешния вероятен читател на „История...“-та и към определенията, които дадохме в началото за понятието „история“? – Като се замислим, май всичко казано можем да привнесем и в нашите сегашни стемежи да знаем повече, да научаваме, каквото ни е нужно, с лекота и да не гледаме прекалено сериозно на ставащото около нас, да се забавляваме, защото всичко се променя и не всичко зависи от нашата воля. Тоест, ***първите думи на монаха Паисий към тези, които ще четат книгата му, представят един доста светски мислещ, ренесансово разкрепостен човек, умеещ да предизвика интереса на задочните си събеседници.***

Второто предисловие е най-често цитираното по различни поводи. **Как се разгръща обръщението към „ония, които пожелаят да прочетат и чуят написаното в тая история“?** (чете се по фрагменти, за да се чуват и осмислят акцентите)

Внимавайте вие, читатели и слушатели, роде български, които обичате и имате присърце своя род и своето българско отечество и желаете да разберете и знаете известното за своя български род и за вашите бащи, прадеди и царе, патриарси и светии как изпърво са живели и прекарвали. За вас е потребно и полезно да знаете известното за делата на вашите бащи, както знаят всички други племена и народи своя род и език, имат история и всеки грамотен от тях знае, разказва и се гордее със своя род и език.

Така и аз ви написах подред това, което е известно за вашия род и език. Четете и знайте, за да не бивате подигравани и укорявани от други племена и народи. Твърде много обикнах българския род и отечество и много труд употребих да събирам от различни книги и истории, докато събрах и обединих историята на българския род в тая книжчица за ваша полза и похвала. Написах я за вас, които обичате своя род и българското отечество и

обичате да знаете за своя род и език. Преписвайте тая историйца и платете, нека ви я препишат, които умеят да пишат, и пазете я да не изчезне!

Но някои не обичат да знаят за своя български род, а се обръщат към чужда култура и чужд език и не се грижат за своя български език, но се учат да четат и говорят по гръцки и се срамуват да се нарекат българи. О неразумни юроде! Защо се срамуваш да се наречеш българин и не четеш, и не говориш на своя език? Или българите не са имали царство и държава? Толкова години са царували и са били славни и прочути по цялата земя и много пъти са взимали данък от силни римляни и от мъдри гърци. И царе, и крале са им давали своите царски дъщери за съпруги, за да имат мир и любов с българските царе. От целия славянски род най-славни са били българите, първо те са се нарекли царе, първо те са имали патриарх, първо те са се кръстили, най-много земя те завладели/.../

Но поради що **ти, глупави човече, се срамуваш от своя род и се влачиш по чужд език?** Но, рече, гърците са по-мъдри и по-културни, а българите са прости и глупави и нямат изтънчени думи. Затова, казва, по-добре да се присъединим към гърците. Но виж, **неразумни, от гърците има много народи по-мъдри и по-славни. Остава ли някой грък своя език и учение и род, както ти, безумни, оставяш и нямаш никакви придобивки от гръцката мъдрост и изтънченост? Ти, българино, не се мами, знай своя род и език и се учи на своя език! /.../. Или се срамуваш от своя род и език** пред учените и търговците и славните на земята, **защото българите са прости и няма от тях много търговци и грамотни, и вещи, и знаменити на земята в днешно време, но повечето от тях са прости орачи, копачи, овчари и прости занаятчии? /.../ И самият Христос слезе и заживя в дома на простия и бедния Йосиф. Виж как Бог обича повече простите и незлобливи орачи и овчари и най-първо тях е възлюбил и прославил на земята, а ти се срамуваш, защото българите са прости и неизкусни, и овчари, и орачи, оставяш своя род и език, хвалиш чуждия език и се влачиш по техния обичай.**

Аз видях, че много българи постъпват така и отиват по чужди език и обичай, а своя хулят. Затова тук **написах за ония отцегугатели, които не обичат своя род и език, а за вас, които обичате да знаете и слушате своя род и език, написах да знаете, че нашите български царе, патриарси и архиереи не са били без летописни книги и кондики. Толкова години са царували и господствували на земята и са имали царски истории и архиерейски кондики, знания за всичко и за много български светци, жития и служби. Но в онова време не е имало славянски печатници, а хората от небрежност не преписвали. На малко места се намирили такива книги. А когато турците заели българската земя ненадейно, те погазили и изгорили черквите, манастирите, царските и архиерейските дворци. В това време хората бягали от турския страх и ужас само да запазят своя живот и в това люто време загинали ония царски истории и кондики за българските патриарси и архиереи и на много светци житията и службите. И днес няма тия летописни книги, които са били пространно написани за нашия народ и за българските царе.**

Аз прочетох много и премного книги и много време търсих прилежно, но никак не можах да намеря. В много ръкописи и печатни истории по малко, рядко и накратко се намира. Някой си Маврубир, латинец, превел от гръцки една кратка история за българските царе, но съвсем кратко — едва се намериха техните имена и кой след кого е царувал. Самият този Маврубир е написал: „Така казват гърците поради завистта и ненавистта, която

имали към българите. Не са описали храбрите постъпки и славните дела на българския народ и царе, накратко и противното писали, както им било удобно, за да не се срамуват, че българите много пъти са ги побеждавали и са взимали от тях данък.“ От този Маврубир и от много други истории събрах за много време същественото, поразпространих и съставих тази история. /.../

Как започва предисловието? – с „внимавайте“, както започват обикновено проповедите в църквата, когато ще се чете част от Светото писание – за да се заслушат присъстващите. **Проследете обръщенията в отделните смислови фрагменти – как с тях се насочват внушенията?** – Първото е *читатели и слушатели, роде български, които обичате и имате присърце своя род и своето българско отечество*. Така се обхващат и четящите, и тези, на които ще им четат, обединени като „роде български“ – използването на „род“ вместо „народ“ отправя към далечното време на раждането на общността, а *инверсията* поставя допълнителен акцент върху „български“ като име на точно този род. Накрая на доста дългото обращение се добавя и другата дума, с която определяме кои и какви сме – „отечество“ (земята на бащите, но и дадената ни от Бога-Отец). Така оповестени и обединени, българите няма как да не искат да знаят делата на своите бащи, да се гордеят с тях, а това значи да бъдат „грамотни“, научени на историята си. И за да затвърди увереността на читателите/слушателите, че са такива, в следващия абзац авторът повтаря още веднъж „вас, които обичате своя род и българското отечество“.

Малко по-нататък обаче Паисий сменя тона и обръщенията са вече с противоположни значения: *Но някои не обичат да знаят за своя български род, а се обръщат към чужда култура и чужд език /.../ и се срамуват да се нарекат българи. О неразумни и юроде! Защо се срамуваш да се наречеш българин и не четеш, и не говориш на своя език?* – **Какво означава 'юрод' / 'урод' (оттам и уродлив)?** – малоумен. В следващия абзац се появява „*ти, глупави човече*“, след това – „*безумний*“, още по-нататък – вече съвсем дистанцираното **в трето лице** и с **показателното местоимение за далечни обекти**: „*ония отцегугатели*“. **Как си обяснявате грубостта на Паисий?** – това е неговата болка от неграмотността и незнанието на българите; лишавачи ги от самочувствие, което пък ги кара да се срамуват, че са прости. Паисий няма за цел да ги обиди, а да пробуди желанието им да си спомнят българското в себе си, да ги стресне, събуди, за да продължат да четат или слушат, ако някой им чете... Срещу срама от неукост монахът дава пример с Христос, който първо е възлюбил орачите и овчарите, а никъде не е възхвалил търговците.

Как са степенувани доказателствата, че българите „са най-славни“ от целия славянски род? – **първо** те са се нарекли царе, **първо** те са имали патриарх, **първо** те са се кръстили, най-много земя те завладели. – *повтарянето* на „първо“ създава *градация* на изброяването; вижте в каква последователност: царе (от гр. καῖσαρ – кесар, висш монарх с достойнството на император) – патриарх (духовен глава) – кръщение в

християнската вяра – земя. Т.е. всичко, което определя силата и славата на една държава.

Каква е ролята на сравнението с гърците? – изтъква се тяхното родолюбие, което ги пази от предателства спрямо други по-силни народи. – Това е много силен реторичен момент. Паисий очевидно владее ораторското изкуство на убеждаването чрез словото, след като може да използва един и същ пример и в отрицателен, и в положителен смисъл. Гърците са променили и унищожили много от историческите ни книги, защото завиждат за миналата слава на българите, но са искрени родолюбци и не се отказват от езика си.

Коя е най-важната причина за липсата на българска история до този момент? – загубата и унищожението на книгите ни след нашествието на турците. Обърнете внимание как е наречено завземането на земята ни? – „ненадейно“ – усеща се опит за оправдаване на силните до този момент българи, които са се оказали неподготвени за внезапно появилия се противник. **Как е изказано отношението към завоевателя?** – като към по-примитивна сила, постигнала целите си с всяване на страх и ужас; с глаголите „погазили“, „изгорили“ се образяват разрушителните действия на турците, чийто най-голям грях е унищожаването на духовните средища и културните достижения на българите (черкви, манастири, дворци, книги).

Краят на предисловието споделя усилията на самия автор в намирането на източници за написване на Историята. **Като какъв човек виждате Паисий в тези редове?** – четящ, упорит, търсещ, пожелал да събере разпиляното по малко и на много места знание за българите в едно, за да може да се чете от всеки (вижте връзката с края на първото предисловие – значи Паисий се мисли като избран от Бог да събере отново българите и да ги направи силни със словото си за тяхната минала слава).

Можем да обобщим, че от подредбата на подтемите в съдържанието на „История славянобългарска“ разбираме най-важните идеи, които авторът ще се стреми да наложи чрез проследяването на нейните събития и участници, проявяващи растежа и славните години на българската държавност. Двете предисловия, освен много убедителните определения на историята и нейните ползи за читателите/слушателите ѝ, разкриват и доста от качествата на автора ѝ. Макар да споменава в послеслова, че не е учил „никак граматика и за простите българи просто“ написал, Паисий се изявява като много добре умеещ словото, с което със сигурност е успял да привлече тези, към които е отправил посланията си. Нещо повече – разбиранията и аргументите му могат да бъдат съотнесени и към днешното време, което също търси лекотата при усвояване на познанието, неговата практическа приложимост и възпроемането му като част от „играта на живота“. Оказва се, че Хилендарският монах е бил доста напредничав и ширококомислещ човек, затова не е странно, че именно неговият труд полага началото на възрожденското и просветителското мислене в българската култура. В следващия час ще опитаме да го открием в основното съдържание на „История...“-та. **Припомнете си основните идеи на**

Ренесанса и Просвещението в Европа, за да видим кои от тях и как са изказани от Паисий.

2.5. Нова българска литература – изграждане на културна идентичност – 10. клас

– Патриарх или патриархална отживелица, Иван Вазов

1-2 час: Въвеждащи уроци за творчеството на писателя

1-ви час – България и българското в произведенията на Вазов

Актуализация – връзка с обобщаването на Ботев от предходните часове – **Защо Ботев се определя като последният творец на Българското възрождение и първият на Новата българска литература?**

– Физически Ботев напуска литературното и историческото пространство в навечерието на Освобождението, без да види Нова България, но сбъднал предсказанието си: „Умря сиромах за правда, за правда и за свобода“. Поезията и публицистиката му обобщават темите и идеите на Възрожденския век у нас, но и надхвърлят границите му с общочовешката проблематика за Борбата като начин на живот, Смъртта като безсмъртие на ‘тоз, който падне в бой за свобода’, Вярата в ‘равенството на народите’.

Използваните художествени техники във фейлетоните и стихотворенията му също обединяват традицията с оригиналния само-ботевски маниер на изразяване, който го превръща в Начало за творците, които създават литературата на следосвобожденска България.

Знаете ли кое произведение беше определено през 2009 г. от читателите в интернет като ‘най-българската книга’ в акцията ‘Голямото четене’? (ако не знаете, предположете – ако вас ви попитат сега?) – ‘Под игото’ на Иван Вазов.

Иван Вазов е другото значимо име, с което се свързва началото на Новата ни литература. Вие го познавате от първия клас на своето пребиваване в училище с ‘Аз съм българче’ и с други произведения, които сте изучавали през следващите години. **Кои от тях си спомняте?** – ‘Апостолът в премеждие’, ‘Чистият път’, ‘На майка ми’ – „затуй, че песни си ми пяла...“, откъси от ‘Немили-недраги’, ‘Под игото’ и ‘Опълченците на Шипка’, ‘Една българка’, ‘Отечество любезно’, ‘Родна реч’, ‘Българският език’...’ – (записват се на дъската, за да се използват при определянето на темите в творчеството му). Наричан е ‘патриарх на българската литература’.

В днешната ситуация обаче отношението към творилия повече от половин век поет и писател е разколебано, а определението ‘патриарх’ се възприема като клише. Дори имаше предложения за отпадането на ‘Аз съм българче’ от програмата за 1-ви клас. Преди да помислим кои са причините за тази разколебаност, споделете **какво е вашето отношение към Вазов от това, което знаете за него, от него?** (ако не им харесва – защо?; ако им харесва – с какво?).

Вярно е, че доста от Вазовите текстове са многословни, пресилено патетични, словесно архаични за съвременния читател, наивни в някои от образите и позициите, прекалено обяснителни на моменти... Въпросът е **защо са такива?** – авторова слабост и неумение ли са причините, прекалена самонадеяност или нещо във времето го е предизвикало да пише по този начин? И дали не пропускаме нещо в четенето на този писал толкова много творец, че не знаем откъде да започнем?

В следващите 2 часа ще опитаме заедно да потърсим решението на този проблем при възприемането на Вазов: **‘патриарх на българската литература ли е той или патриархална отживелица в учебниците’?**

В 6-ти клас сте изучавали главата „Радини вълнения“ от романа ‘Под игото’. Помните ли **защо не успяват да отговорят децата на въпросите на Стефчов?**

*Третата ученичка отговори съвсем друго: **тя не разбра питането**. Като видя в погледа на Стефчова неодобрение, тя се възчуди, па се озърна безнадеждно наоколо си. Стефчов ѝ зададе друг въпрос. Тоя път момичето нищо не отговори. Смущението затъни погледа му, без кръв останалите му устни затрепераха и то изведнъж заплака с глас и бега, та се скри при майка си. Всички чувствуваха мъка и товар на душата. Майките, чиито дъщери не бяха още изкарвани, в недоумение и уплашени гледаха напред. Всяка трепереше от страх да не чуе името на своето дете.*

–Ученичките не са разбрали какво ги питат. Явно въпросите са били зададени неясно, сложно за тях.

Вие сигурно също сте попадали в ситуация, в която не ви е било ясно какво точно се очаква от вас и сте се чувствали объркани. Но ситуацията на изпита в романа на Вазов се променя, когато:

Из публиката излезе Бойчо Огнянов, който досега стоеше потулен, и като се обърна към Стефчова, каза твърдо:

— Господине, нямам чест да ви зная, но извинете. Вашите въпроси, неясни и отвлечени, биха затруднили и ученици от V клас. Пожалейте тия неопитни деца.

Па като се обърна към Рада, попита:

— Госпожице, позволявате ли?

И както беше прав, попроси да извикат едно от питаните вече девойчета

*/.../ Огнянов **попита момичето простичко** същото нещо, което го пита и Стефчов. То отговори сега. Майките въздъхнаха и пратиха благодарни погледи на чужденеца.*

Представете си Вазов в ролята на такъв учител, чиито ученици са в първи литературен клас и още смесват истината с ‘измислицата’ на текста. Това е начинът, по който повечето от тогавашните българи са възприемали изкуството – не като нещо **изкусно** и **изкуствено** (направено), а като нещо реално случващо се.

Вазов си поставя задачата да възпита тази неука публика – не само на литература, но и на нещата от живота, на ценностите, които са нужни на човека, за да се превърне в свободно мислещ и действащ в новоосвободена България. Защото много от българите бързо забравят героиката на скоро отминалото време на освободителните борби. Тази

цел обяснява и патетизма, и многото обяснения, и наивните понякога ситуации – просто времето и хората са още непораснали за по-сложно мислене и провокиране, от каквото имат нужда днешните читатели.

Защо тогава го четем днес? Има ли какво да научим от ‘дядо Вазов’, както са го наричали с уважение съвременниците му – не толкова заради годините му, колкото заради опита му. За да оценим справедливо значението на този творец, е необходимо да се вгледаме по-задълбочено в **това, което е писал, и в начина, по който го е написал.**

Нека първо припомним **за какво пише Вазов?** - от текстовете му, които сте изучавали, и от прочетените по-късно **определете темите, които го вълнуват.** – Най-вече за България и българското: затова, че е гордост да си българин (‘Аз съм българче’), за историческия преход от робство към свобода (‘Немили-недраги’, ‘Под игото’, ‘Опълченците на Шипка’), за необикновените и обикновени българи (Левски и такива като баба Илийца), за красотата на природата ни (‘Отечество любезно’), за силата и благозвучието на българския език (‘Родна реч’, ‘Българският език’).

Ще ви прочета части от стихотворението ‘На България’, писано през 1876, когато Вазов е емигрант в Браила, а вие се вслушайте **какво предизвиква посвещението, изказано в заглавието:**

***На теб, Българию свещенна,
покланям песни си сега.
На твоите рани, кръв безценна,
на твойта жалост и тъга,
на твоите сълзи и въздишки,
.....
Прокуден тука на чужбина,
далеч от твоите гори,
сърцето ми сега проклина
тирана, който те мори.
Приими тез песни, майко мила,
отйек на жалостний ти зов
и плод на сладката любов,
с коя душа ми си пълнила;
.....
и чух как плачеше Балканът
и твойте сини небеса!
Но през червените порои,
що ти проля във таз борба,
аз видя дните ясни твои
на твойта бъдеща съдба.
Дано таз вяра, туй мечтанье
не се разбие в някой брег
и твоя зов да не остане
като в пустинята без ек.***

Посвещението е предизвикано от съдбата на България, която е още поробена. **Какво посвещава лирическият герой на родината си?** – своите песни, словото си, вярата в по-добрите дни за България. Не може да не сте чули близостта в звученето на финала с финала на ‘Моята молитва’ на Ботев (още веднъж се чете само края) – **в какво е**

разликата с Ботевата молба обаче? (*‘не оставяй да изстине буйно сърце на чужбина и гласът ми да премине тихо като през пустиня’*) – ако Ботевият герой се моли за подкрепа в борбата, за чуване на неговия призив за свобода, Вазовият се надява вярата и мечтите му за по-добър живот на България, изказани в ‘песните’ му, да не останат без отглас (ек) от тези, за които са изпети.

Това е и основната разлика между двамата – Ботев се бори със слово и дело за ‘правда и за свобода’, а Вазов обещава да бъде **глас на времето и народа си**, летописец на неговата съдба (т.е. той е повече наблюдател и оценител, а не пряк участник в значимите събития на историята).

Предлагам ви за тема на нашия първи урок за Вазовото значение в литературата ни неговото посвещение на най-значимата тема в творчеството му:

„На теб, Българио свещена, покланям песни си сега” – половинвековното посвещаване на Иван Вазов на българската история, култура и литература

Помнете как родното място, семейството на Ботев и по-късните му странствания изграждат мирогледа му на бунтар, на несъгласен с примирението и робското търпение. **Какво знаете за живота на Вазов, за хората и събитията, които са го формирали повече като описващ, отколкото случващ събитията?** (уточняващи въпроси – какво знаят за Сопот, за родителите, за това, което са очаквали от сина си... разказва се накратко най-важното от неговата житейска история, обръща се внимание на това, че е учил при бащата на Ботев, за социалната му активност след освобождението, за националната награда, която получава за наука и култура – биографичният преглед е телеграфен, акцентен, повече могат и сами да прочетат в различни източници)

За да разберем по-добре един човек обаче, трябва да чуем как той самият се разбира. Ще ви прочета думите на Вазов за себе си, които написва през ноември 1920 г по молба на сп. ‘Обществена обнова’ – само няколко месеца, преди да почине, а вие помислете **как се представя и самооценява творецът:**

Родих се в Сопот на 1850 година.

Свърших трикласното училище там; следвах на 1867 година в четвърти клас на Пловдивската гимназия. По-горе не отидох... Чрез постоянно и безсистемно четене на книги довърших — тъй да се рече — моето самообразование. Но в него останаха големи празнини...

*Записах стихове — зачиракувах в поезията — от 18-та си година. От 20-годишната ми възраст се захвана **периода на моите безконечни скитания из странство**, имайки два неотлъчни другаря: бедността и вдъхновението. Нуждата и съдбата ме развождаха цели 25 години из Румъния, Турция, Русия, Гърция, Швейцария, Франция, Италия и пр., **винаги сиромаш, винаги богат** със звучни рими и песни.*

*От 1895 година, по-честит от Скитника евреин — аз видях края на моите странствания, **познах вече мирен живот в София.***

Но пак не патасях (не се успокоих)... творческият демон постоянно ми нашепваше: „Работи!“ И аз работих и изливах съдържанието на моята душа в песен. **Дадох всичко добро, каквото можах да дам на отечеството. Малко бе, но толкова имах.**

През моя дълъг писателски живот имах и радости, и страдания. Първите бяха къси, скоропреходни, вторите бяха по-големи: аз понесох неизчислими удари, изтърпах болезнки от немилостиви бодове на честолубието и на вярата ми.

Но аз не клюмнах, все вървах напред, защото **Стара планина, под чиито борове се родих и чист въздух дишах предаде на духа ми твърдостта на своите скали.**

Как оценява Вазов моментите от живота си, които разказва като важни за неговото случване като човек и творец? – Признава, че не е учил достатъчно и се е самообразовал с безразборно четене (т.е. не е имало кой да го насочва и не всичко е било достатъчно добро); започнал е рано поетичните си опити, но много е научил от странстванията си за хората и културата на страните, които е обиколил; става ясно, че харесва ‘Скитникът евреин’ – роман на френския романтик Йожен Сю и се сравнява с героя му; признава, че страданията са били повече от радостите в живота му, но винаги е получавал сила от въздуха и твърдината на Стара планина – символа на българската устойчивост във времето. Показва се като критичен към себе си и благодарен на мястото, където се е родил за силата, която му е дал и като човек, и като творец.

От това, което чухте за съдбата му и за начина, по който авторът сам я оценява, **какво бихте казали за човека Вазов? – какъв го виждате като личност, позиции, интереси...** – многостранен, любопитен към света и хората, загрижен за земята и народа си, защото в пътуванията си е успял да оцени и недостатъците, и преимуществата му; познава доста от европейската литература на съвремието си – особено френската и руската. Родолубието е най-силната страна на мирогледа му и се опитва да зарази с него и своята публика.

Кои от тези възгледи ви изглеждат актуални за човека на 21 век и кои ви се струват архаични? – колко е важно в света ‘без граници’ днес човек да има идентичност – да знае кой е и откъде е, за да го уважават заедно с езика и културата му (всъщност и сега, както в неговото време, ценностите са много разколебани – не се уважава езикът, неуредиците в държавата превръщат родолубието в отрицание на своето, историята се почита формално на празници и помени...). Архаичен е по-скоро изказът на Вазов, а не смисълът на посланията му. И при толкова много написани текстове няма как всички да са добри, но тези, които са, остават въпреки промените във времето.

Самият творец знае, че няма как всички да го харесват, но всички ще го помнят заради посвещаването му на България и българското. Изказал го е в стихотворението си ‘Мойте песни’. **Опитайте да откриете аргументите на ‘незабравата’ – защо според героя-поет ще се помнят творбите му?**

*И аз на своя ред ще си замина,
трева и мен ще расне над прахът.
Един ще жали, друг ще ме проклина,
но мойте песни все ще се четат.*

*И много имена и лесна слава
годините без жал ще изметат
ил ще покрие плесен на забрава,
но моите песни все ще се четат.*

В тях зов се чуй за правда, за свобода,
*любов и благи чувства ги красят
и светлий лик на нашата природа,
та моите песни все ще се четат.*

*В тях вее на Балкана лъхът здрави
и тайните хармоний му звучат,
и гръмът на народните ни слави,
та моите песни все ще се четат.*

Във тях душата ми изля се цяла
*с най-скъпите си бисери, цветя,
в тях всичко светло, ценно си е дала,
във тях живеи, звънти и тръпне тя.*

Не ме смуцава див вой от омрази,
не стряска ме на завистта гневът –
*спокойно гледам в бъдещето ази:
там моите песни все ще се четат.*

Те жив са отклик на духа народни,
а той не мре, и дор сърца туптят
*от скръб и радост в нашия край свободни,
и моите песни все ще се четат.*

Януари 1913

Коментирайте отношението преходност-незабрава според оценката и самооценката на лир. герой за другите и себе си

(учениците следят текстовете от работните си листи)

Обобщение: В разговора ни до тук се опитаме да открием най-важното от човешкото лице на Вазов и какво е повлияло на неговото ставане като личност и творец.

Времето и средата, в която живее писателят, определят **голямата тема в творчеството му – България, българското**. Тя е изречена в граничното състояние на двете исторически ситуации – **робство и свобода**, възрожденски идеализъм и следосвобожденско принижаване на стойностите. Затова и **тематичните кръгове** в произведенията му се съотнасят или с предосвобожденската действителност, или с условията, в които се установява новата държавност. Единението на тези два големи тематични дяла се осъществява от **управляващата позиция на твореца, който се изживява като глас на епохата и хроникьор на най-важните събития и герои в нея**. Неговият поглед обхваща дистанцията между **минало и сега**, като оценява вече

станалата История от ракурса на проблематичната сегашност. Настоящото пък е премислено през критериите на възрожденския идеализъм. (обобщението се записва)

Следващия час ще продължите разговора по проблема за значимостта на Вазов, като обгледате разполагането на голямата Вазова тема за България в жанровото многообразие на творчеството му.

2-ри час: творческата/жанровата еволюция на Вазов

Миналия час поставихте проблема за възприемането на 'патриарха на българската литература' в съвременната читателска ситуация. Очертахте щрихите на неговата човешка и творческа натура, определила посвещаването със слово и дело на България в трудното ѝ прехождане от робството и борбата за свобода към устройването на новата българска държавност. Споменахте и как се опитва да възпита незрялата още читателска публика на съвременното си и затова изказът му е многословен, обяснителен, патетичен, което го отдалечава пък от сегашната читателска аудитория. И все пак – **'патриарх' или 'патриархално отживял' е Вазов днес?**

Какво означават двете понятия? – 'патриарх' е баща, родоначалник, духовен водач на общността; познавате го като църковен сан на най-високопоставения служител на църквата ни (спомнете си **с какво патриарх Евтимий заслужава преклонението на българите в един от най-трудните им исторически моменти**); - 'патриархален' се свързва с времето на родовото единство, когато семейството се подчинява на бащата като родоначалник, определящ правилата за живеене и подреждането на ценностите в дома – очевидно е, че в сегашната ситуация семейството е много променено и отдавна се е отдалечило от своята патриархална същност – **на кое от двете понятия отговаря повече Вазовото присъствие в историята и литературата ни?** (вероятно ще има отговори 'и на двете' – за времето си е бил патриарх, но сега ценностите, които изповядва, не са актуални и затова се възприема като 'отживелица')

Ако само слушаме как говори и за какво говори Вазов в произведенията си, може би наистина ще ни се стори остарял и неактуален. Въпросът е **можем ли да разберем мисленето на съвременния българин, на самите себе си без познаването на историята и доколко културата ни е това, което е днес благодарение и на Вазовото литературно строителство?**

За да отговорим на това питане, ще проследим как се развива голямата тема за българското в жанровото многообразие на Вазовото творчество. Запишете темата за часа:

Еволюцията на българските литературни жанрове в творчеството на Иван Вазов

Как изборът на жанр се свързва с посланието, което отправя авторът? – за да отговорите, си спомнете в какви жанрове пише Ботев и защо? – Ботев пише *поезия* и *публицистика* – това са жанровете, чрез които се изказва най-пряко личното отношение на говорещия и които са най-силно въздействащи върху читателите (Ботевата поезия

звучи като ‘песен’ в ритъма и образността на фолклора, лирическият му герой се надява тя ‘да се пронесе по гори и по долища’, да се чуе по балкани и хладни механи, да не премине гласът му за борба ‘тихо като през пустиня’; а публицистиката му е директна, язвителна към заспалите, мотивираща съмишлениците му – в писмото му до Тодор Пеев има един необикновено въздействащ образ: *Аз ще направя ръцете си на чукове, кожата си на тъпан и главата си на бомба, пък ще да изляза на борба със стихииите*). Следователно още с избора си на жанр авторът предвижда и начина, по който ще въздейства неговото слово.

В какви жанрове изказва своите послания Вазов? – погледнете текстовете, които вече сте изучили и си припомните предишния час – от какви жанрове са те? – *поезия* („Аз съм българче“, „На майка ми“), проза – *разказ* („Една Българка“), *повест* („Немилинедраги“), *роман* („Под игото“), *ода-поема* („Опълченците...“), освен това Вазов пише и исторически *драми* („Ивайло“), *комедии* („Службогонци“), има цял цикъл *сонети* за Италия, написан след завръщането му оттам – на практика създава произведения във всички основни жанрове, които са познати днес в литературата ни. **Какъв е смисълът на това разнообразие? Свържете различните жанрове на текстовете, които познавате, с темите, които те разгръщат** – поетичните изказват някакви силни емоции (към майката, към родината, към езика) с мелодични картини, разкриващи красотата на словото; - прозаичните (епическите) разказват важни моменти от историческото битие на народа, представят и героите, които са ги случилили; - смесените (като поемите, в които има и елементи на разказ, и поетични техники) оглеждат събитията и героите в субективната оценка и преживяване на лирическият говорител; - драмите пресъздават конфликтите на епохата и героите, които ги представят.

Следователно, **всеки жанр е един художествен език с различен начин на изразяване и въздействие**. И Вазов използва различните художествени езици, за да предаде колкото може повече от света и характера на българското, което го вълнува. Така неговата голяма тема се проявява с различни лица и получава различни оценки според начина, по който всеки един от жанровете постига своите въздействия. Ако **Ботев** е съсредоточен в ‘**събуждането**’ на роба, то **Вазов** през много по-дългия си творчески живот се опитва да предаде, опише, оцени **от различни гледни точки живота на България в динамиката на нейната историческа промяна** от робството към свободата.

В този смисъл отделните етапи от развитието на темата за българското се отбелязват и от жанровата еволюция в творчеството на Вазов. Нека да набележим тези основни етапи, за да видим и как се променя жанровият избор на писателя.

С текстове от кои жанрове започва творческите си опити Вазов? (припомнете си автобиографичните му бележки) – **поетични**. Още преди Освобождението издава стихосбирките „**Пряпорец и гусла**“ и „**Тъгите на България**“, а по време на руско-турската война пише стихотворения, които по-късно излизат в стихосбирката „**Избавление**“ (записвайте ги едно под друго на дъската). Само 4 години след Освобождението излиза „**Епопея на забравените**“ – цикълът с *оди-поеми* за освободителните борби, след победата в Сръбско-българската война излиза стихосбирката „**Сливница**“, в началото на 90-те години по време на емигрантството му в Русия създава *романа* „**Под игото**“, а в края на века излизат и сборниците му с разкази „**Драски и шарки**“, „**Тъмен герой**“, както

и **драмите** му. Продължава да пише поезия с граждански характер, а последната му стихосбирка „**Люлекът ми замириса**“ има интимен, изповеден характер. Това са само някои от многото произведения на Вазов, но и те дават представа за тематичния и жанровия развой в творчеството му.

Да коментираме тази последователност в темите и жанровете, като разчетем заглавията на отделните групи и единични произведения. Дори да не сте чели текстовете **можете ли да предположите за какво говорят и как?**

– „**Пряпорец и гусла**“ (знаете ли какво е пряпорец и какво – гусла? – знаме и народен струнен инструмент) обединява символите на знамето като означаващо общността и народния инструмент като глас, изразяващ духа на тази общност; предполагат изказването на авторското разбиране за ролята на творчеството и твореца като водач-знаме на народа. В стихотворението от тази стихосбирка ‘Новонагласената гусла’ прозвучава творческата програма на поета, който се отказва от любовните песни и решава да се отдаде на съдбата на страдащите:

*Моите песни кой ще разбира?
Те не услаждат клетки робове.
Ох, не, не мога весел да свира
тамо, където дрънчат окови!*

*И тъй душа ми, кат се побуну,
гуслата грабвам, струните скъсвам,
па я нагласям с по - нови струни
и с моите сълзи аз ги поръсвам.*

.....

*Този глас, който на плач прилича,
вредом ще отзив намира:
тоз, който пъшка ще го разбира,
тоз, който плаче, ще го обича.*

Знаете ли как се определя поетичния жанр на стихотворение, което заявява подобни позиции? – гражданска лирика.

– „**Тъгите на България**“ – заглавието на стихосбирката подсказва за времето на робството, за трудностите и отчаянието на несвободните. **Кой жанр е най-подходящ за изказването на такива настроения?** – елегията.

– „**Избавление**“ подсказва точно противоположните емоции, свързани не само с освободението, но и с освободителите (емблематичните текстове в тази подтема са ‘Русия’, ‘Здравейте, братушки!’ – прочит на малко текст) – **как се нарича жанрът, който възхвалява?** – ода.

– **Как тълкувате заглавието „Епопея на забравените“?** – имайте предвид, че е написано непосредствено след Освобождението. ‘Епопея’ означава нещо героично, а ‘на забравените’ подсказва бързото принижаване на предосвободенските идеали и

техните носители. В цикъла са припомнени подвизите на Левски, Бенковски, братя Жекови, обикновения чизмар Кочо и опълченците, защитили Шипка. 12-те текста, включени в Епопеята, са **оди**, но в тях има и **елегични** фрагменти, свързани със забравата, както и сюжетни моменти, припомнящи събитията, което им придава и жанровия характер на **поеми**.

– „**Сливница**“ е географско име, свързано с мястото на героичната смърт на българските войници в първата война, с която България защитава самостоятелността и свободата си. В тази стихосбирка също се преплита одата с елегията и гражданската лирика.

– „Под игото“ е много общо заглавие, говорещо за дългия период на робството. **Защо такава тема не може да се изкаже в стихотворение?** – Вазов избира романа като най-обемния епически жанр, с който може да се обгледа от всички страни историческия период и промените в него, предизвикали пожелаването на свободата.

– В заглавията на сборниците с разкази – „**Драски и шарки**“, „**Тъмен герой**“, няма и спомен от героика. Издребняването на човешкото (драски) в първите десетилетия след Освобождението, представянето на отделни картини и ситуации (шарки) от живота на българите и българското подсказва избора на разказа като най-съответен на желанието на автора да покаже новите ‘тъмни герои’ на епохата.

– „**Люлекът ми замириса**“ звучи съвсем различно от предишните озаглавявания на Вазов – по интимно, по-лирично, по-съзерцателно – напълно обяснимо за успокоението на вече зрелия човек и творец.

Как си обяснявате това движение от поезия през лиро-епически текстове до проза и драма и накрая отново поезия? – за да отговорите, помислете как всеки един от видовете текст преживява и оценява действителността. – **Поезията** е най-спонтанният израз на отношението на твореца към света, другите и самия себе си (повечето творци започват именно с нея), търси повече съпричастност и емоционална споделеност, опитва да зарази с идеите и настроенията си. Спомнете си, че в началото на Възраждането първите литературни опити след Историята на Паисий и Житието на Софроний са също поетични.

Прозата (епическите текстове) се появяват по-късно, в средата на 19 век, както и в творчеството на Вазов – **защо? как епическият текст предава отношението на автора към света и човека?** – чрез разказ, някаква история, която е вече минала. Следователно е нужно време между случването, осмислянето и разказването. Не само далечината от родината при написването на „Под игото“ определя избора на романа – минали са повече от 10 години от Освобождението и творецът е премислил многократно последствията от неуспеха на Априлското въстание. И е натрупал достатъчно опит, за да се осмели да напише историята за порастването на цял един народ за идеята за свобода.

Драмата се появява най-късно и в българската литература, и в творчеството на Вазов (**помнете ли кога е първото българско представление и къде?** – в Шумен през 1856). **Защо?** – тя е най-сложният литературен жанр, защото съчетава текст с неговото разиграване на сцена. Неслучайно и драматурзите са много по-малко от творците на

поезия и проза. Драмите на Вазов не са най-доброто от творчеството му, но са един от опитите му да покаже различните възможности на художествените езици да изразяват една и съща тема в развитие и по различен начин. За Вазов това е темата за България и нейното опазване като ценност за тези, които понякога живеят в нея като чужденци (спомнете си финала на „Отечество любезно...“)

Какво от казаното до тук промени очакванията ви за поредния училищен прочит на Вазов? – дори само от припомнянето на ‘Отечество любезно’ става ясно, че Вазов поставя проблеми, които и днес съществуват във връзка с нашето самосъзнаване като българи, защото отношението към родното зависи от много фактори на средата, които разколебават уж устойчивите ценности.

А създаването на произведения от всички литературни жанрове в творчеството му е един от най-значимите приноси на Вазов за литературата ни въобще. Така той попълва все още бедната до него жанрова палитра на Възраждането и показва възможностите на много непознати видове и подвидове да внушават по различен художествен начин различни идеи и послания. В този смисъл той си остава ‘патриарх’ на литературата ни, защото е в основата на много от началата ѝ. И дори понякога да ни изглежда като патриархално неактуален, си заслужава да препрочитаме най-добрите му произведения, за да не забравяме своите начала, когато се отправяме към другите хора и светове.

По време на съвместния ни прочит на произведения от творчеството на Вазов ще търсите и се надявам да откриете своите значими страни от това многолико художествено наследство.

(Следващите уроци представят някои от темите, четящи и вече нечетящи Вазов в училище)

„Епопея на забравените“

В първите часове за творчеството на Вазов казахте, че голямата тема в него е България и българското. Един от начините за изразяване на преклонението към родината са спомените и оценките за героичното минало на народа ни. Днес ще започнем разговор за една от най-значимите творби на Вазов, посветена на героите и събитията, довели до Освобождението на България през 1878 г – цикълът „Епопея на забравените“.

Знаете ли какво означава „цикъл текстове“? (какво е значението на „цикъл“? – повторение на някакви явления, действия на определен период: сезоните, денонощието) – в литературата: *самостоятелни произведения, които са обединени от някаква обща тема.*

Тази Вазова творба е създадена в един кратък четиригодишен период – 1881-84 г., като първите шест текста от нея са написани почти на един дъх след събитията от

Априлската епопея и Освободителната война. Останалите излизат малко по-късно и са резултат от премислянето на историческия порив от една относителна времева дистанция. За да разберем коя е общата тема на цикъла, да помислим върху името ѝ:

Как разбирате заглавието на цикъла "Епопея на забравените"? – какво означава „*епопея*“? – *творба, която говори за някакъв героичен период от историческото развитие на народа*; какво подсказва „на забравените“? – че героите на историческата промяна са забравени само няколко години след освобождението)

Следователно, заглавието е един смислов **оксиморон** – „епопея“ обещава да се говори за героично въздигане, но то е принижено, отречено от „на забравените“ – т.е. никой не помни или не цени тези, които са го случили.

От заглавията на отделните творби можем да разберем кой е героичният период, за който става дума? (четат се заглавията и се коментират кои са личностите, в какво са участвали? От заглавието на последния текст става ясно, че се говори за цяла група безименни герои – знае се, че битката на Шипка е довела до обръщането на войната в полза на българите). Разбираме, че **голямата тема, обединяваща творбите, е преломният исторически момент на националното въздигане** (въстанието, войната), подложил на изпитание духа на българина в пътуването му към свободата.

Обикновено последният текст в един цикъл обобщава най-важното, за което става дума в цялата поредица. **Погледнете първия и последните два стиха на „Опълченците на Шипка“** („нека помним йоще срама по челото“ – „славата му дивна като някой ек – от урва на урва и от век на век“) – **кои са ключовите думи, които се противопоставят в тази рамка? – срам – слава**. Срамът се свързва с робството като историческа слабост, а славата – с победата над поробителите. Именно между тези две противоположни значения се развива смисълът на цялата епопея. Нека това бъде и общата тема, по която ще говорите за нея. Запишете:

От Срама към Славата – порастването на народния дух в цикъла „Епопея на забравените“

Сравнително краткият период, отделящ времето на историческите събития от времето на текстопораждането, предполага и избора на жанр: поетическото слово издава непосредствената реакция на твореца в сегашността на преживяването. В същото време чувствата и оценките на говорещия в текстовете са следствие от събитията и героите, които са ги предизвикали. Така сливането на *лиричeskото* с *епическото* оформя отделните текстове като **поеми**. Смисълът на историческия подвиг се внушава чрез патоса на **одата** (припомнете какво е характерно за одата като поетически жанр? – възхвала на значими за обществото личности и събития). А трагизмът на неуспелия порив към свободата (въстанието) предполага и **елегичния тон** в някои от творбите (какво е характерно за елегията? – тъга, разочарование, несбъднати надежди). Това

жанрово "смесване" изразява обобщеното в заглавието определение на *цикъла* като епопея. Запишете си определенията за жанровите особености на *цикъла*:

Жанрови особености на „Епопея на забравените“:

Цикъл: 12 текста, обединени от темата на преминаването от робството към свободата;

*Голямата историческа цел и героичният дух на тези, които я следват, определят *цикъла* като „епопея“;*

Текстовете имат характер на оди-поеми с елементи на елегия

Какво подсказва броят на одите-поеми в епоеята – 12? – 12 са Апостолите, учениците-последователи на Христос в библейската история за спасението на човечеството. Какво означава „апостол“? – проповедник на някакво учение, защитник на страдащите. Апостоли са наричани и водачите на отделните революционни окръзи на Априлското въстание (знаете ли кой шуменец е един от апостолите? – Панайот Волов, който заедно с Георги Бенковски оглавява Панагюрския революционен окръг). Следователно, броят на одите създава асоциация на подвига на българите в борбата им за свобода с делото на Христовите ученици.

Нека коментираме **композицията на *цикъла* – как са подредени 12-те текста?** (погледнете пак заглавията – кой е първият и последният? Кой герой е най-отдалеченият исторически?) – започва с „Левски“ и завършва с „Опълченците...“, „Паисий“ е най-отдалеченият във времето, но е в средата на *цикъла*. Следователно, подредбата не следва точно историческата последователност, макар че последният текст е най-близкото събитие до времето, когато е написана творбата. Как мислите, **защо *цикълт* не започва с „Паисий“, а поставя „Левски“ на първо място?** (спомнете си пак уточнението „на забравените“ – кой е най-незабравеният герой?) – Левски е най-яркият изразител на възрожденските идеи, с изграждането на революционните комитети той провокира историческата промяна в съзнанието на хората. Левски е и най-многогранната личност, обединяваща историческия опит на предходниците в съвременната представа за водач, Апостол. Затова той е "най-незабравеният" и е най-лесно спомнянето за героиката на времето, подготвило Освобождението, да започне с него. Запишете най-важното за композицията на епопеята:

*Композиция на *цикъла*: Одите не са подредени в точна историческа последователност. Епопеята започва с най-незабравения от апостолите на свободата – Левски, за да събуди съзнанието на „забравилите“. Последният текст говори за подвига на българските опълченци, благодарение на които е постигната победата в освободителната война.*

Връзката между началото и края на Епопеята насочва към още едно важно отношение в нея – отношението между значимата историческа Личност и Народа, който го следва. Защото опълченците изпълняват на дело идеите, с които Левски променя съзнанието на българите, за да могат от роби да се превърнат в свободни. В оставащото време от часа ще започнем да говорим как първият текст от цикъла задава тази промяна. Запишете си следващата тема на разговора ни:

Героят и Народът в одата „Левски“

Погледнете текста и се **опитайте да определите композиционните моменти в развитието му**⁸⁴ – водете се и от особеностите на поемата като другия жанров определител на одата (наличието на лирически и епически елементи) – Как започва творбата? (кой говори в началото?)

*Манастирът тесен за мойта душа е.
Кога човек дойде тук да се покае,
трябва да забрави греховния мир,
да бяга съблазни и да търси мир.
Мойта съвест инак днеска ми говори.
Това расо черно, що нося отгоре,
не ме помирява с тия небеса...*

– Творбата започва с монолог на Героя, който не е назован по име (от 1л. ед. ч.), Къде завършва неговата реч? – в момента, в който се сменя говоренето в първо лице и започват думите на „разказвача“: „Рече и излезе“. Този момент може да се определи като **лир. встъпление**. Как продължава изложението? (за какво се говори?)

Девет годин той

*скита се бездомен, без сън, без покой,
под вънкашност чужда и под име ново
и с сърце порасло и за кръст готово,
и носи съзнание, крепост, светлина
на робите слепи в робската страна...*

– Следва **поетическият разказ** за скиталчеството на напусналия манастира (от 3 лице - 'той скита се') По-нататък се проследяват делата на Героя сред Народа, какво прави, как говори, как се случва промяната в поведението на хората. Погледнете финала на творбата? Кой и за какво говори в него? (прочит от „Той биде обесен.“ до „теб те освети смъртта на героите. Свещено си ти“) Одата завършва с **лир. заключение** - обръщението на лирическия разказвач към бесилото. Запишете си извода за композицията на одата:

⁸⁴ Учениците са имали като задача за самостоятелна подготовка а прочетат или изслушат теката на одата: <https://www.youtube.com/watch?v=iKLGxe07Jrw> (изпълнение на Богдан Дуков)

Композицията на одата „Левски“ подрежда основните моменти в развитието на темата:

Лирическо въстъпление – монолог на Героя за решението му да напусне манастира

Епически разказ за делата на Героя сред Народа

Лирическо заключение – обръщение към бесилото като място на святата смърт на Героя

Този финал естествено ни връща към по-ранния текст на Ботев "Обесването на Васил Левски". В нашия разговор по-нататък ще коментираме диалога между двете произведения.

Можем да обобщим за композицията на одата, че *въстъплението* представя гледната точка на Героя за себе си и света. *Епическата част* проследява чрез елементи на разказ действията му в контактите и възможностите му за въздействие върху общността. *Финалът* е обобщение на историческия смисъл на личната саможертва в името на новото начало в живота на Народа – свободата. Когато четете следващите творби от цикъла, ще видите, че този композиционен модел се повтаря.

Да проследим сега по-конкретно развитието на темата за отношението между героя и народа в тези три етапа от развитието на творбата.

В каква житейска ситуация се намира Героят в началния монолог? (прочит на въстъплението)

Встъплението започва със ситуация на личен *избор* ("Манастирът тесен за мойта душа е..."). Първите думи на героя изразяват неудовлетворението му от досегашната му роля на божи служител, отделен от светския живот, и заявява решението му да служи по нов начин на народа си.

Как е внушено решението за промяна в първия фрагмент от монолога? (вижте как е определен животът вътре и вън от манастира?) – Мотивацията на решението е внушена чрез *пространствените опозиции* (манастира/духовното – светския живот; небесата/горе – „тоя дол плачевни“/долу, мястото на страданието). Затвореността, отделеността на храма от света на страдащите в робство поражда и бунта към запушилия ушите си Бог.

Коя е най-важната причина за новия житейски избор на героя? (насочете се към 3-я фрагмент: „че цел по-висока Бог ни тук показва, че не с това расо и не с таз брада мога да отмахна някоя беда...че моите братя търпят иго страшно“) – Причина за промяната на мисленето е критичната историческа ситуация – народът загива. Спасението му, което е призиванието на посредника между човеците и Бога, налага избор на нови средства и

пътища. Напускането на храма и връщането в светското е единственият начин за изпълняване на водаческата мисия – посвещаване на оцеляването на християнската общност. (коментират се вторият и третият фрагмент от въстъплението: натрупването на аргументите за решението с многократното *анафорично повторение* на съюза "че" – създава се *градация* на неудовлетворението, смиренното се заменя с негодувание, а то поражда решителността; и двата фрагмента започват с "Мисля" – изказва вече натрупаното познание за живота отвъд стените на манастира, водещо до извода "че не с това расо и не с таз брада/ мога да отмахна някоя беда").

Как разбирате последния стих от въстъплението? Той вече не е част от монолога на Героя, а се изказва от позицията на лирическият разказвач. Той е и преходът към поетическия разказ. Обърнете внимание на краткостта и значението на двата глагола:

"Рече и излезе." ("казване" и "действие") – краткостта и категоричността на последния стих от въвеждащия фрагмент бележи прехода *от мисъл/казване към действие*, към ***превръщането на словото в действителен акт, започващ сътворяването на ново битие***. (спомнете си Библейското „и рече Бог:..., и стана...“)

Как започва епическата част? Обърнете внимание на указания период от време, на пространствените образи, на начините, по които изглежда Героят (прочит):

Девет годин той

*скита се бездомен, без сън, без покой,
под вънкашност чужда и под име ново
и с сърце порасло и за кръст готово,*

.....

*Думите му бяха и прости и кратки,
пълни с упование и надежди сладки.
Говореше често за бунт, за борба,
кат за една ближна обща веселба*

.....

Горите, полята познати му бяха;
всичките пътеки кракът му видяха,
пустинята знайше неговия глас,

.....

*Той се не боеше, под небето спеше,
ходеше замислен, сам-си без другар.*

***Тая заран млад е, довечера стар,
одеве търговец, сега просяк дрипав,
кога беше нужно - хром, и сляп, и клипав;***
*днес в селото глухо, утре в някой град
говореше тайно за ближний преврат,
за бунт, за свобода, за смъртта, за гробът,
и че време веч е да въстане робът;*

Началото на *епическото изложение* отбелязва времето на скиталчеството (“Девет годин той скита се...”). **Какво означава числото 9?** (Левски не е проповядвал 9 години) – 9 е приказно и божествено число, то въвежда в *приказката и легендата*, в които няма ограничения за възможностите на героя. В същото време вторият стих акцентува **три пъти** на някакви липси с „без“ – всяка приказка започва с нарушаване на целостта на родовия свят, с някаква липса (напр. „ябълката“); в случая обаче е нарушен отвън личният свят и се очаква героят да търси възстановяването му, „поправяйки“ външните причини, оставили го без дом, без сън, без покой.

Каква е ролята в изброяването на местата, които обикаля Героят, и на различните начини, по които изглежда? (на кого напомня Героят в тези описания?) – *Пространствената всеобхватност, непрекъснатите промени във външността* представят Героя подобно на проповедника и апостола (напомня на Христос и неговите ученици) и внушават въздействието му върху света, който трябва да бъде променен.

Аналогията с *библейския сюжет за пътуванията на Христос сред хората* е очевидна по протежение на целия поетически разказ. Метафората “и семето чудно падаше в сърцата/ и бързо растеше за жътва богата”, припомня “притчата за сеяча”, обобщава очакваната цел на избрания път (за какво става дума в тази притча, учили сте я? – че ако семето на вярата попадне на добра почва, само тогава ще поникне).

С какво се заменят знаците на християнството от началния фрагмент (храм, расо, брада)? – прочит на избрани моменти:

*че щастлив е оня, който дигне пръв
народното знаме и пролее кръв,
и че трябва твърдост, кураж, постоянство,
че страхът е подлост, гордостта - пианство*

– с *действащите символи на борбата – знаме, оръжие*; с новите качества – **твърдост, смелост** (вместо смирение, плахост пред Бога) В Библейския текст тези образи и качества носят предимно отрицателен/недуховен смисъл, но използването им за спасението на Народа ги превръща в *синоними на духовното възвисяване*.

Открийте новите ценностни опозиции на имената на робството (какво се противопоставя на страха, срама, подлостта?): страх-смелост, подлост-достоинство, срам-гордост. (записва се) *Така се задава основната посока, в която ще се развива цялата епоея – от историческия срам към славата на героите.*

Как е внушена реакцията на Народа на въздействието на новия Месия? (изяснява се „месия“) – “И всякоя възраст, класа, пол, занятие...” – четете се този фрагмент и се коментира *хиперболата*, която използва Вазов (каква е художествената роля на преувеличаването?), за да покаже влиянието на силната личност върху всички социални слоеве.

Коментирайте **как е изказана харизматичността /магнетичното въздействие/ на Водача?** (първите два фрагмента, започващи с "Той..." – прочит) – неговата многоликост, зададена в началото на поетичния разказ се конкретизира в множество проявления и ситуации (примери!), придаващи на обикновения човек необикновена същност.

Третото фиксиране върху личността на Героя с "Той" въвежда мотива за "предателството" – **каква е художествената роля на Предателя в отношенията между Героя и Народа?** (прочит) – ролята на антипод на Спасителя, противопоставяне на божественото и дяволското, засилено чрез смисловия оксиморон "поп-предател"; но предателят е израз и на колективната вина на Народа, който не успява да защити своя спасител.

Как е представено мъченичеството на Апостола? (това е и единственият момент в одата, когато Героят е наречен с това име) – едновременно и много реалистично, и отново свързващо го с мита за Христовите мъки (коментар на примери от текста: как чрез множеството *отрицания* "ни..., ни..., ни..." се *утвърждава* духовният му стоицизъм; антиномичните изречения – "Смъртта беше *близко*, но страхът *далеч*", ...).

Коментирайте **лирическото обобщение**, вместено между обявяването на смъртната присъда и нейното изпълнение – **как е изказана оценката на лирическия разказвач за величието на обречения?** – насочват се учениците към съпоставките с другите Герои от световната история, надмогнали властниците и времето си, показали Истината чрез истинското си присъствие в света и саможертвата си в името на другия голям Герой – Народа.

Как си обяснявате прехода от низостта на обесването ("Той биде обесен.") към прославянето (О, бесило славно!) в заключителния фрагмент на одата? – изравняването на бесилото с Кръста, Разпятието и на мъчениците на Вярата с мъчениците на Свободата. Защото смъртта не е смърт, когато е в името на живота и бъдещността на българския род.

В какво виждате общото и в какво различното в интерпретацията на обесването, бесилото, обезсмъртяването в творбите на Вазов и Ботев за Левски? – общото е в представянето на смъртта чрез обесване като грозна, унизителна, предизвикваща ужас. Но докато Ботев противопоставя "черното бесило" (символ на унижението, наказанието) на "страшната сила" на обесения (всъщност неумирация) „един/ствен син“, то Вазов превръща бесилото в знак на светостта на обезсмъртения чрез него (сравняването му с Кръста).

В този смисъл *финалът* на одата идва като закономерно следствие на обожествяването на историческия Герой – бесилката се преосмисля като новата Голгота за Спасителя на българите чрез мъченичеството на саможертвата му ("И смъртта на тебе, о бесилко свята, е не срам, а слава нова за земята").

Обобщете: как се осъществява художествената задача на Левски като едно от лицата на епопеята срещу забравата в първия текст от цикъла? (най-важното от изводите по основните въпроси)

За следващия час помислете как заглавието и подзаглавието на одата „Кочо“ заявява отношението Герой – Народ?⁸⁵

„Кочо“, 1 час:

Актуализация: Кои са проблемите, обединяващи 12-те текста от „Епопея на забравените“ в цикъл? - пробуждането от робския сън и пожелаването на свободата; ролята на личността за промяна на колективното съзнание; осъзнаването на народа като историческа сила...

От какво се определя мястото на „Левски“ в композицията на „Епопея...“-та? – от концепцията на самата епопея, зададена още в заглавието: забравата на героите може да се преодолее само със спомнянето на най-големия, който е и най-близо в историческата памет на общността – Левски. А след това в ретроспекция да се възстанови целият процес на историческото ѝ съзряване. Центърът на един текст е натоварен с много силна енергия, защото съсредоточва идеите на цялото като тяхна пресечна точка – затова и „Паисий“ е поставен в средата като ‘причинител’ на новото съзнание (‘и хвърли през мрака тогаз най-първата искра в народната свяст’)

Каква е ролята на личността в историята на рода според одите, носещи имената на реални герои в Епопеята? – Левски, Бенковски, Братя Жекови са подбудители, идейни носители на промяната, избрани да поведат народа към историческото му спасение (‘и семето чудно падаше в сърцата и бързо растеше за жътва богата’ – ‘Левски’ – асоциация с библейския мит за сеяча на новото знание).

Кое е по-различното в озаглавяването на „Кочо“ и как началото на текста подсказва и специалното място на този текст в цикъла? (Кой е Кочо, ако го сравните с останалите герои в цикъла?) – името на героя не е исторически популярно – Кочо е реална личност, но е обикновен човек, участвал в защитата на Перушица. Именно с тази си същност обаче той се превръща в обобщение на всички необикновени ‘обикновени’ герои от епохата на въставането на българския дух. **Какво указва подзаглавието?:** ‘Защитата за Перушица’ насочва към колективния характер на събитията, дали повод за написването на текста. Така се обединяват личното и колективното начало в борбата

⁸⁵ В двуетапното разпределение на учебното съдържание в действащите от 2020-2021 г. учебни програми в 10 клас се изучава само одата „Левски“ от „Епопея...“-та. Във втора гимназиална степен се четат и „Паисий“. Оставила съм уроците за „Кочо“ заради начина, по който творбата разчита общото заглавие на цикъла и показва промяната в историческата посока от срама към славата.

за оцеляване на българското. И одата бележи **прехода от масова осъзнатост на необходимостта от борба към самата борба с поробителя.**

През следващите 2 часа обект на разговор ще бъде Вазовата представа и оценка за начина, по който се случва това начало на колективната съпротива.

Какви са фактите от историята, които представят този сблъсък? (разказва се реалната историческа ситуация; какво се знае за Кочо...). Този час ще проследим Вазовата интерпретация на събитията според разполагането им в съдържанието на творбата и композиционните акценти в него. Запишете темата, по която ще говорим:

Вазовата оценка на колективния порив за спасение според композиционните и съдържателни акценти в одата „Кочо“ (Защитата на Перушица)

Припомнете общото в строежа на одите от „Епопея на забравените“ – какво се повтаря в композицията на отделните творби, което освен като оди ги определя и като поеми? – лирическо встъпление, епическо изложение, лирическо обобщение, т.е. текстовете са рамкирани с някакви субективни емоции, преживявания, оценки, а в основната част се разгръща историята на героя, за когото става дума.

Ще прочета началото и края на „Кочо“, а вие помислете какво е по-различно в композиционната рамка на този текст?

*О, движенье славно, о, мрачно движенье,
дни на борба горда, о, дни на паденье!
Епопея тъмна, непозната нам,
епопея, пълна с геройство и срам!
.....
И господ от свода, през гъстия дим,
гледаше на всичко тих, невъзмутим!...*

Формално началото и краят са доста по-кратки в сравнение с въведението и обобщението на останалите, но много по-концентрирани като смисъл, изразяващ оценката на лирическия говорител за това, което предстои и за вече изказаното.

Как е въведена темата в първото четиристишие? – коментирайте определенията на ситуацията, към която въвежда (как е наречена, как е оценена) – в 1-я стих историческият момент е наречен ‘*движение*’, което значи промяна, динамика, развитие; повторението обаче задава противоположните посоки на тази промяна – ‘*славно*’ – ‘*мрачно*’; **Как вторият стих конкретизира „движение“, „славно“ и „мрачно“?** движението е всъщност ‘*борба*’ (по-силна дума), славно е допълнено с ‘*горда*’, а мрачно – с ‘*дни на падение*’ (също по-силно от ‘*мрачно*’);

3 и 4 стих дават още едно определение на времето, за което ще се говори – ‘*епопея*’ (**припомнете значенията на думата** – героика, възход на колективното, на народа в някаква важна за живота му историческа ситуация), но нейните определения също са противоречиви: ‘*тъмна, непозната нам*’ отрича героичното с мрака на

незнанието – ‘нам’ отправя към времето на този, който говори и неговите съвременници, които не знаят, не помнят станалото преди; в последния стих ‘геройството’ и ‘срамът’ отново преповтарят смисъла на ‘славно’ и ‘мрачно’, ‘борба горда’ и ‘падение’.

Може да визуализираме тяхната раздвоеност:



Това е единственият текст в цикъла, в който се изрича думата ‘епопея’ и по този начин пряко се свързва с общото заглавие „Епопея на забравените“. Може да се каже, че това лирическо встъпление разчита смисъла на общата тема на цикъла, като обяснява причините и за героиката (епопеята), и за забравата (падението, срама – по време на борбата, непознаването на миналото във времето, последвало събитията). Следователно, **мястото на ‘Кочо’ в ‘Епопея на забравените’ има и функцията да обясни противоречивата същност на времето, в което историческата промяна се е случила с възходи и падения, предизвиквала е гордост и срам, но е останала непозната (забравена) за следващото поколение.** Т.е. началото на „Кочо“ въвежда не само темата за защитата на Перушица, но е обобщение и на целия исторически прелом с неговите контрасти и исторически последствия. (да си запишат подчертаното)

Как последното двустихие се свързва с текстовото начало и какъв общ смисъл създава композиционната рамка на ‘Кочо’? – Как се мисли Господ по принцип и как в контекста на тези стихове? – по принцип, като висша справедливост, гледната точка отстрани, съдник, но в случая той е синоним на безразличие към героиката и падението на цял един народ. Т.е. дори да не знаем за какво говори основното изложение, рамката принизява събитията, загатнати във встъплението, с тишината като единствен техен отзвук (*‘тих и невъзмутим’*). **Каква според вас е позицията на лирическия говорител в този финал и през нея – позицията на Вазов?** – въпреки че не е пряко изразена, позицията на аз-а се усеща със стаения гняв от бездушието на света, от липсата на наказаност за виновните за историческия провал – **откъде се усеща неизреченото възмущение?** – *удивителният знак* променя неутралността на изречението във възкликателно; а *многоочието* говори за недоизказаност – азът не може да си обясни мълчанието, липсата на каквато и да е реакция нито на „гордата борба“ на един народ, нито на неговите унижения.

След прочита на целия текст отново ще се върнем към този финал да видим още какви значения се добавят към него.

Да проследим **кои са основните моменти от изложението, вместени в лирическата рамка?** – текстът е разделен на различни по големина фрагменти, **опитайте да назовете техните подтеми**, чрез които се разгръща зададената в заглавието и

въстпленнето основна тема на текста. Чуйте първия фрагмент и коментирайте **как е въведено събитието?**

*Храмът беше пълен с деца и невестии,
с въстаници бодри и бащи злочести,
които борбата в тез зидове сбра.
Участта си всякой вече я разбра.
Врагът от **три деня** наоколо храма
гърмеше отчаян. Ни страх, ни измама,
ни бой, ни закани нямаха успех.
Борците държаха и никой от тех
за сдаване срамно уста не отвори
и лицето първи да си опозори.
Оградата беше прилична на пещ
задушена, пълна със въздух горещ
и със дим барутен. Свирепият глад
издаваше вече своя вик познат.
Децата пицяха уплашени, бледни
пред майки убити и трупове ледни.*

Как започва поетическият разказ? Къде? В какъв момент от защитата на града се включва? – действието се развива **в храма**; това е **третият ден** на защитата; врагът е отчаян; бойците се държат, но вече са гладни; писъкът на децата, останали без майки, внушава ужаса от дадените жертви – следователно, началният фрагмент описва най-общо ситуацията на обсадата и защитата на българите в храма. Силите са все още на страната на въстаниците, но се усеща страхът от промяна – подсказан от глада и жертвите.

Коментирайте значенията на пространството и времето в откъса – първата дума назовава мястото на съпротивата.

С какви значения свързвате 'храма'? - 'Храмът' е свещеното пространство, домът на Бога, който в момента е дом за всички християни – внушава закрила, очакване за спасение; но от място за смирение и молитва храмът се е превърнал в място на битката, осквернено с кръв и 'трупове ледни'; 'зидовете' отделят пространството '**вътре**' от '**вън**', където са враговете – **Припомнете смисъла на опозицията 'вътре-вън'** - 'вътре' пази 'доброто, справедливото, защитеното, своето; 'вън' е злото, заплашващо, чуждото; '**оградата**' е границата, нажежена от огъня на битката.

Времето поддържа свещената кауза – **каква е ролята на числото 3 в 'третия ден'?** - третият ден подобно на приказките обещава развързката на битката със злото. **Как е подсказан нейният финал?** Вижте рамката на фрагмента (първата и последните думи): 'храмът'—'трупове ледни' – безсмъртие-смърт, т.е. независимо от качествата на защитниците, се внушава усещането за трагичния край.

Каква е подтемата на следващия съдържателен момент?

*Борбата кипеше отвътре, отвън,
Във всички очи пламтеше огън.*

**Болнави и здрави, богати, сюрмаси,
руските главички и белите власи**
зимаха участие в последния бой.

Майката мълвеше: "Чедо, Не се бой!"
и даваше сину напълнена пушка;
и старата баба, що едвам се люшка,
носеше куршуми в своята пола,
и мъжът, учуден, имаше крила:
отзади, до него, жена му любима
гледаше азлъкът пупал дали има.
Децата пицяха като за пръв път
чеваха гърмежи и гледаха кръв.
и боят кипеше отвътре, отвън.

Много борци хладни спяха вечен сън,
и димът беше гъстък, и смъртта не беше
ни грозна, ни страшна, и кръвта шуртеше
из женски гърди наместо млеко.
Лудост бе пламнала във всяко око.
Старците търчаха с ярост на лице
и търсеха пушки с трепетни ръце...

Коментирайте опорните думи, от които се става ясно за какво говори откъсът? (кои са участниците?) – ‘всички’: Болнави и здрави, богати, сюрмаси, русите главички и белите власи... – всеобхватността на борбата е представена чрез участието на всички слоеве от народа; жените (майки, баби, съпруги) се борят наравно с мъжете и им дават ‘крила’; **каква е ролята на изброяването?** – създава се *градация*, чрез която се усеща духовният подем по време на битката (вижте повторението на ‘и’ в началото на много от стиховете, чрез което се натрупват един след друг образите на участниците и действията им и се повишава напрежението).

Откъсът е разделен вътрешно на две – стихът ‘борбата кипеше отвътре, отвън’ затваря описанието на битката и ентусиазма на участниците в нея. **Какъв е смисълът на втората част?** (от ‘Много борци спяха...’) – своеобразна равносметка на жертвите – смъртта не е страшна. **Как разбирате образа на ‘кръвта вместо мляко’ от женските гърди?** – кръвта захранва бойците с желание да продължат; еуфорията излиза от границите на нормалното: ‘лудост бе пламнала във всяко око’ – Вазов често употребява лудостта като състояние на духовна превъзбуда, в което се забравя страха от смъртта и поражението.

Третият фрагмент е доста по-кратък от първите два. Защо?

*Отвън враговете диви, побеснели
сган башибозуци храма налетели -
фучаха, гърмяха, надаваха рев
и падаха мъртви във немощен гнев.
Главатарят техен, с кръв топла оквасен,
на таз жътва дива гледаше безгласен,
и страхът неволно обзе му духът
пред тез раи слаби, що сееха смърт,
и вместо молби, плач пукаха куршуми.*

– Ако първите два откъса предават обстановката в храма и еуфорията на битката от гледната точка на защитниците, третият говори за враговете ‘отвън’. **Как са представени нападателите?** Сравнете с представянето на въстаниците. – Също с *изброяване*: ‘диви, побеснели, сган’, но градацията е обърната – *фучаха, гърмяха, надаваха рев и падаха мъртви във немощен гнев*. – Гневът на безсилието им загива с тяхната смърт. Наречени са ‘раи слаби’ – т.е. по начин, по който обикновено са наричани българите в империята, но в момента **местата са сменени и силните са слаби и обратното**.

Следващият момент започва с типичното Вазово „изведнъж“. Проследете **обрата на битката и последиците от него върху въстаниците**:

Изведнъж далеко, на голите друми,
войска се зададе с трясък, тичешком...
Сганта се зарадва, а в божия дом
душите *сетиха* трепет и смущенье
като пред десница, що *принася* мщенье.
Битката утихна...Разредя димът,
и някой *глас чу се*, че *ехти* в шумът:
-Ний се *бихме*, братя, с *башибозуци*,
защото са *мръсни*, диви и *хайдучи*...
Ето, царска сила, да се предадем!
-*Не щем!* - *Не!* - *Не бива!* *По-добре да мрем!*
-*Пушките си дайте!* - *Не! Не!* - *Що да сторим?*
- *Да се покорим ли?* - *Мълчи!* *Да се борим!*
- *Предателят кой е?!* - *Долу!* - *викат с бяс.* -
Спогодба не става между тях и нас!
Една жена *викна*: "*Чуйте!* *Срам!*" и *пушна*
към войската царска и падна бездушна,
и *гърмът* *разклати* *смаяний народ!*
Трепна *всяко сърце* и *всякой живот*,
огънят *обхвана* *тия души горди.*
- *Да се не вдадем на турските орди!*
И гърмежът *почна*, и *боят* *със гнев*
подзе *своя* *страшен* и *гробен* *напев*,
но йоще *по-страшно* и *йоще* *по-гробно.*
и смъртта *из храма* *фучеше* *злокобно.*
Отчаяние *мрачно* *лицата* *вапца*,
майки *не познаха* *своите* *деца.*
отвън *срешу* *храма* *зяпнали* *пушкала*
забълваха *пламък* и *бомби*, и *хала!*
и стените *стари* *разлюляха* с *звук*
кат *внезапний* *вятър* *планинския* *бук*
като *тръс* *подземен* *многожди* *повторен.*

Коя е причината за обрата? – царската войска е много по-силна от събираните от кол и въже башибозуци; умората и страхът от силните поражда и колебанията. **Как е предаден драматизмът на разколебането?** – затишие, последвано от различни гласове. **Коментирайте диалога – как са изречени желанието за отказ от борбата и убеждението, че тя трябва да продължи?**: първият глас се опитва да изтъкне аргументи

за предаването, затова и изречението е по-дълго и обстоятелствено. Следващите са кратки, редуват се възклицания и въпроси (т.е. категоричност – несигурност). **Защо жена успява да върне увереността на защитниците?** – Жената се асоциира с майчинството, със защитата на рода от унищожение. А и в целия текст слабите се превръщат в силни и така още повече повдигат духа на останалите – затова саможертвата на жената връща живота в сърцата на въстаниците и се изрича категоричната убеденост: ***‘Да се не вдадем на турските орди!’***

Втората част на фрагмента проследява възстановяването на битката – затишието е сменено с *‘гробен напев’* – **кои са новите вдъхновители на въстаниците?** – гневът и отчаянието – борците вече знаят, че са обречени. Бият се не за победа, а за смърт – да не попаднат живи у врага. Коментирайте **последните 3 стиха – на какво напомнят сравненията с разлюлените опори – дъба, земята (образи на сигурността, стабилността)?** – на започващ Апокалипсис. Така в центъра на епическото изложение героичното придобива трагична жертвоготовност.

Следващият стих отбелязва резкия обрат на цялата битка: „Изведнъж видяха зида там съборен!” Нека да обобщим - **как се развива лиро-епическото изложение на одата до критичния момент, в който се пробива защитата на храма?** – Представен е третият ден на битката между защитниците на Перушица и ‘турските орди’. Храмът се е превърнал в крепост и бойница – място, където българите търсят Божията помощ и спасение, но и място на смъртта. В защитата на града участват всички жители без разлика на възраст, пол, социална принадлежност. Общата им еуфория прилича на лудост – всичко в действията им е извън нормите на очакваното, защото това е последната им възможност да запазят живота си, рода си.

Враговете са представени като диви животни, изпитващи страх от колективния отпор. Но военното подкрепление, което получават, и умората от тридневния бой пораждаат колебание в духа на перушеници. В един момент те разбират своята обреченост и придобиват нови сили – битката продължава вече не на живот, за на смърт – за да не се предадат на поробителите.

Следващия час ще продължите разговора върху най-драматичния момент от колективната саможертва на героите в одата.

„Кочо“, 2-ри час

Предишния час коментирахте подреждането на основните смислови фрагменти от одата „Кочо” до критичния момент, в който се пробива физически защитата на перушеници. Петият фрагмент е само от 1 стих: *Изведнъж видяха там зидът съборен!* – **Каква е ролята на това самостоятелно обособяване?** – какви са художествените значения на ‘зида’ в пространството на творбата? – той е границата между ‘вътре’ и ‘вън’, свещеното свое и поругаващото чуждо. С падането му „чуждото“ навлиза в „своето“ и нарушава неговата святост. Нещо повече – обещава да го унищожи. Отделянето на стиха в самостоятелен фрагмент засилва акцента върху него – той и визуално се превръща в граница на битката за живот и смърт като двете основни подтеми в текста.

Кулминацията на събитията обаче е отложена. Вместо нея е вмъкната друга – на чувствата и оценките на лирическият говорител. Следващият фрагмент се определя като **лирическо отстъпление**, а вие помислете **какво е неговото значение точно на това място в текста**:

*Перущице бледна, гнездо на герои,
Слава, вечна слава на чедата твои!
на своята пепел и на твоя гроб,
дето **храбро падна** въстаналий роб!
Слава теб, че ти се одържа до крайност
и бори се в пушек, и **падна със сляйност**.
Ти в **борбата черна** и пред турский гнев
издигна високо твоя свилен лев,
и глава не клюмна, и меч не даде,
и твойта светиня срамно не предаде,
и **нашта свобода ти я освети**.
и за толкоз жъртви гордо отмъсти.
Поклон на теб, граде, пепелище прашно,
на борба юнашка свидетелство страшно!
Твойте чеда бяха силни в трудний час,
твойта **гибел беше тържество за нас**,
защото **ти падна със падане ново**
и в нашта история тури светло слово.
Защото **ти блесна в синия простор**
след многото подлост, сред обций позор!
Защото **пропадна и в гроб се халоса**
славно както Прага, както Сарагоса,
обвита във пушек, окъпана в кръв;
защото **ти - сетня - пример даде пръв**
как мре народа и не моли бога,
и не рече: Милост! - в общата тревога;
и - нищожна, тъмна, без крепост, без мощ
и със голи ръце, и без никой вожд,
без минало славно, без примери славни,
що малките правят с великите равни,
ти с твойта смърт страшна и храбри моми
Картаген надмина, Спарта засрами.*

Защо е вписано това обръщение към Перущица точно на това място? – от една страна е съзнателно забавяне на трагичната развръзка (помните ли **как се нарича забавянето на действието с цел засилване на напрежението?** – ретардация. От друга е опит за историческа реабилитация на тези безименни герои, не предали вяра и род с избора на смъртта пред живот в робство. **Как се свързва възхвалата на перушеници с лирическото встъпление в началото?** – погледнете **кои думи се повтарят** най-често във фрагмента: повтарят се **‘слава’** и **‘падна’**, както противоположните определения в началото, **какво е различно в определенията им?** – падението се осмисля по нов начин – не като срам, а като подвиг, ‘падане ново’, ‘в сияйност’, т.е. **славата и падането вече са синоними, а не антоними** (‘пропадна и в гроб се халоса – славно като Прага, като Сарагоса’). **А с последното двустийшие на творбата** („Господ отгоре през гъстия дим...“) **каква е връзката?** – „защото ти - сетня - пример даде пръв как мре народа и не моли

бога“ – на бездушието на света се противопоставя духа на един малък, ‘последен’ народ, който умее да умира свободен в храма на своя бог и без да го моли за милост, т.е. без да чака подкрепа от някого.

Визуализация на обръщането на началните опозиции в синонимия:

**слава! вечна слава – храбро падна
слава на теб – падна със сияйност
поколон на теб – падна с падане ново
блесна в синия простор – пропадна и в гроб се халоса
без минало славно, без примери славни – твоята смърт страшна**

Как е изречена възхвалата? Кои са основните средства, засилващи внушенията? – Отново натрупващо изброяване със съюза ‘и’ – получава се *градация* на значенията на подвига.

Припомнете **как се наричат повторенията в началото на стиховете?** – открийте ги в текста и помислете каква роля имат. – *анафоричните повторения* „твоята“, „защото“, акцентуващи причините за действията на перушци.

Какво е ‘Поклон на теб, *граде*,...’? – *метонимия* (хората от Перушица са назовани обобщено като ‘град’); а *хиперболатата на слабостта*: ‘без крепост, без мощ,...с голи ръце, без никой вожд...’ се превръща в сила чрез смъртта.

Какво е значението на римите? (записват се някои от най-значещите римови двойки: гроб-роб, крайност-сияйност, освети-отмъсти...) *Съседните рими* повишават мелодиката на изказа, но и свързват ключовите определения на подвига с определенията на слабостта, която е надмогната:

И след максималното издигане на патоса, изричащ преклонението на лирическият говорител пред героите на Перушица, поетичният разказ се връща към най-критичния момент от битката. ***Отстъплението изказва оценката на Аза за събитията във времето на написване на текста – т.е. вече от дистанцията на премислянето.***

Помислете по време на прочита на последния фрагмент от битката, **защо историческата оценка за подвига на Перушци е изказана преди разказа за тяхната смърт?**

*Но войската скоро храмът окръжава,
отвсякъде ужас и смърт приближава.
и сганта, упита от лакома стръв,
и гладна за блудство, за месо и кръв
изскърца със зъби. Бомбите **трецяха**
и момите **красни с децата **пишяха**.**
Слисаните майки с поглед страховит
блъскаха глави си о голия зид
и **падаха**, други - с **настръхнали власи**
във **своите колене **душаха деца си**.**
Във **тоя миг **Кочо - простият чизмар,*****

*нارانен, отслабнал и бунтовник стар,
повика жена си - млада хубавица,
на гърди с детенце със златна косица
и рече: "Невесто, виж, настая сеч
и по-лошо нещо... Ти разбираш веч...
Искаш ли да умреш?" - И клетата майка
бледна, луда, няма и без да завайка,
сложи си детето с трептящи ръце
и кат го целуна в бялото челце,
застана и рече: "То да е отзади!
Удряй!"...И Кочо ножът си извади
кървав из гърди ѝ; и чучур червен
бликна и затече, и Кочо втрещен
погледна детето. То плачеше, клето!
"Майка ти не ще и сама на небето!"
Рече и замагна като в някой сън
и възви глава си, пламнала в огън.
Главицата падна, трупът се затресе
и кръвта детинска с майчинта се смеси.
И Кочо пак рече: Не остана мощ,
но за един удар имам сила йощ!"
И ножът димещи опря с две ръце
право дете тупа негово сърце.
И падна обагрен, грозен, страховит
с отворени очи и със нож забит.*

.....
.....

*И храмът ехтеше от моми, невестини,
кат падаха в кръвье или в безчестие!*

Как е направен преходът от възхвалата към трагедията? – съюзът „Но“ е другият начин, използван често от Вазов, за обръщане на посоката на изказването (освен ‘изведнъж’) – а размяната на местата на възхвалата и трагедията? – очевидно се поставя акцент върху ужаса на слученото и липсата на каквато и да е реакция на толкова несправедлива смърт (така и връзката с финала е по-силна), т.е. Вазов повече обвинява безразличието, а възхвалата е реторически жест, който създава още по-силен контраст с потресаващата картина на колективното самоубийство.

В каква ситуация е въведен разказът за смъртта на Кочо и семейството му? Защо са представени **само умиращи моми, деца и майки** – това са най-слабите, най-заstraшените и безпомощни членове на общността; но те са и нейното бъдеще – с акцента върху тяхната смърт се внушава страшната истина, че бъдеще за този род няма да има. В безнадеждната ситуация се вписва и решението на Кочо. **Как е представен героят, жена му и детето?** – Кочо е обикновен човек, обушар, ранен и уморен от битката, т.е. състарен и физически отслабнал, но и „бунтовник стар“. На неговия образ се противопоставя излъчването на жена му – „млада хубавица“ – и детенцето „с със златна косица“ (на какво напомня тази двойка?) – като двойка те контрастират на обстановката с красота и смирение, напомнят за Мадоната с Младенеца. **Какъв е смисълът на смъртта им?** – запазване от безчестие, но и жертвоприношение – **най-чистото и свящото се принася в жертва, за да се измоли спасение за рода.** В този смисъл ритуалът с

убийството и самоубийството припомня един от най-древните начини да се измоли милостта на Бога. (историческата истина е по-различна – Кочо убива семейството си с револвер. Вазов сменя оръжието именно за да засили символиката на ситуацията)

Картината на смъртта е предадена с малко, но въздействащи натуралистични детайли („главичката падна, трупът се затресе и кръвта детинска с майчин’та се смеси...“) – **какъв е ефектът от грубостта на изображението?** – внушават се позициите на твореца, неговия гняв срещу историческата истина на тази несправедлива смърт; но се търси и максимално въздействие – на паметта на живите не трябва да се спестява ужасът на смъртта, която е била и жертвоприношение. За да се изведе от забравата делото на тези обикновени герои, да се осъзнае цената на свободата. Образът на вече мъртвия Кочо – „обаgren, грозен, страховит“ – е като предупреждение да не се допуска никога повече подобен исторически прецедент: хора да се самоубиват на земята си, за да не предадат нея и себе си на завоевателите.

Преди последните 2 стиха на този фрагмент има няколко реда многоточие. **От какво е предизвикано това демонстрирано мълчание в текста?** – от липсата на думи да се доизкаже ужасът, подсказва се продължението на Кочовия пример – вероятно много други са го последвали, но многоточието е и незавършеност – със смъртта-жертва не завършва животът на идеята за свобода.

Коментирайте последните 2 стиха на откъса във връзка с неговото начало и във връзка с началото на първия фрагмент (прочит пак на първия стих от началото на епическия разказ: ‘Храмът беше пълен с моми и невести’) – повтарящите се думи в стиховете са ‘храмът’, ‘моми и невести’. Но ако в началото образите на свещеното (храмът), непорочното (момите) и майчинското (невестите) се мислят като заклинание за успяване на битката, то на финала техните определения са ‘смърт’ и ‘безчестие’. Така се затваря кръгът на обречеността – свято място е опорочено, спасението се заменя с унищожение. А затварянето на композиционната рамка с бездушната реакция на висшия съдник („Господ...гледаше на всичко тих, невъзмутим!...“) е несправедливата оценка на времето и света за историческото безумие на битката при Перушица, която всъщност е един частен образ на Априлската епопея въобще.

В първия час за „Епопея...“-та казахме, че жанрът на текстовете в Епопеята е ода с характер и на поема заради епическите елементи в изложението им. **Бихте ли определили и този текст като ода – ако да, защо, ако не – как бихте я определили?** – „Кочо“ безспорно е най-мрачната творба в целия цикъл. В нея има най-много пролята кръв и смърт, епическата част прилича повече на класическа трагедия, отколкото на героична възхвала; елегичните моменти доминират над позитивните. Цялата творба е един урок по исторически стоицизъм (способност да се отстоява родовата същност чрез опазването на вярата дори чрез смърт). Одическият момент е лирическото отстъпление, което се опитва да бъде компенсация на историческото неоченяване – лирическият говорител изказва Вазовото разбиране за истинската същност на събитията и хората, които са ги случили. Неслучайно това отстъпление е в центъра на текста – там са съсредоточени най-позитивните сили на изказването. В същото време Вазов остава верен на историческата истина – няма как да се представи позитивно един толкова трагичен край. Затова и финалът отговаря на фактите от реалността. А и това е начин да

се предизвика за спалата памет на съвременниците, доживели свободата, но забравили (незнаещи) цената, която други са платили с живота си за нея.

„Българският език“⁸⁶

Припомнете **подтемите**, чрез които се утвърждава българското като висша ценност в творчеството на Вазов (героите и героичните събития, природата, езика)

Какво е езикът за една общност? – израз на родова/колективна, но и личностова идентичност, възможност за изразяване на самосъзнанието ѝ в културата и по този начин – оставане в историята; но езикът е и създател на светове, той е Божествен дар на хората (спомнете си началото на Битие: „В началото бе словото и словото бе у Бога и Бог беше слово“).

Коментирайте **заглавието** „Българският език“ (познавате го от 7 клас) – какви значения добавя **членната форма**? – задава темата по най-обобщен начин - ще се говори за българския език въобще, а членуването подсказва неговата различност, уникалност сред другите езици. Следователно ще се търсят проявленията на тази ‘определеност’.

Обяснение на мотивите на автора за създаването на творбата дава **поводът за написването ѝ**. По време на Вазовото присъствие като секретар, а после и като депутат в Областното събрание на Източна Румелия (законодателният орган на автономната българска област, която остава в границите на Османската империя до Съединението през 1885) се повдига въпросът **какъв да бъде официалният език** на установяващата се държавност? Появяват се няколко предложения:

Тъй като в епохата на робството е прекъсната книжовната ни традиция, възниква въпросът какъв да бъде нашият национален език. Във връзка с това се формират три основни виждания:

- *първото* настоява за книжовен език да се приеме **черковнославянският**, който по онова време се възприема като идентичен със старобългарския – езика на славната старина. Проблемът е, че той вече не е разбираем за населението;
- *второто* предлага **говоримия народен език** за книжовен. Но тук възниква спор на кои диалекти да се даде предимство и по какъв начин да се обогатят те с културна лексика;
- *третото* виждане прави **компромис между първите две**... В опит да излязат от кризата някои крайни русофили предлагат **руският език** да стане официален език на България!... Това е и конкретният повод, който стимулира поета да напише творбата. Положението се усложнява от факта, че самият Вазов е русофил и го е доказвал

⁸⁶ Включването на този урок в гимназиалния курс въпреки познатостта на текста от 7 клас има за цел по-задълбочения, контекстуално положен и в този смисъл по-убеждаващ прочит на творбата от учениците във възраст, в която вече съзнателно градят идентичност.

неведнъж (вижте например одата “Русия!”, писана седем години по-рано). Но над всичко поетът поставя родината. Без да изрече дори една дума срещу Русия, той осъществява пламенна защита на българското слово.

Как Вазов успява да защити езиковата ни самостоятелност ще се опитаме да разберем с разчитането на посланията в стихотворението му „Българският език“. Запишете **темата** за часа:

Вазовата защита на родното слово със силата на самото слово в стихотворението „Българският език“

По време на прочита **помислете от какви позиции е представен езикът в творбата?** (прочит)

– от позицията на историята и от позицията на съвременността;

– от позицията на отрицателите (много, но безименни) – и от позицията на защитника (героят-поет).

Следователно, основният принцип, върху който е построена защитата, е **антитезата**. (познават го от прочита на „Моята молитва“ на Ботев)

Как е въведен езикът като обект на говорене? – коментирайте определенията на езика в 1-ва строфа – какво противопоставяне откривате:

*Език свещен на моите деди
език на мъки, стонове вековни,
език на тая, дете ни роди
за радост не — за ядове отровни.*

– **1) езикът на рода/майчиният** (1 и 3 стих) и **2) езикът на страданието** (2 и 4 стих); позитивно, въздигащо внушение – тягостно, деградиращо (унищожително-отравящо)

Първите три стиха започват с думата, която определя общата тема на творбата: **език - каква е неговата художествена роля?** - *анафората* слага акцент върху важността на езика в живота на всяка общост, но и създава *градация* на чувствата, които той поражда в своето съществуване.

След всяко повторение на „език“ следват неговите определения, които го конкретизират в съществуването на българската общност. Първото от тях е '**свещен**' (спомнете си значенията на *инверсията*, която се среща често и у Ботев – употребява се, за да се подсили значението именно на прилагателното, защото втората дума в едно словосъчетание получава допълнителен акцент). **Как значението на 'свещен' пояснява езика ни?** – свещен означава 'божествен', дар, който всеки народ е получил от Бог и затова е длъжен да го пази. Към това може да се добави и начинът, по който се е създала

азбуката на българския език – вие помнете как Черноризец Храбър сравнява създаването на другите азбуки с нашата – българската е създадена само от двама души и за много кратко време, което доказва, че Бог ги е вдъхновявал. Затова нашето писмено слово е свещено.

Какво свързва другите две определения от първата теза: 'на моите деди' и 'на тая, дете ни роди'? („тая, дете ни роди“ е *метонимия* на „майката“, защото замества името ѝ с други думи) – и двете са свързани с нашето начало – рода, от който произхождаме, и жената, която ни е родила. Така божественият смисъл на езика придобива човечност и е колкото колективна, толкова и лична ценност.

Определенията на езика според втората теза са *"език на мъки, стонове вековни"* и че българите са родени *"за радост не - за ядове отровни"* – **как разбирате това противоречие между свещената същност на езика и това, че изразява историческите ни страдания?** – от една страна езикът е за всичко – и за прослава на Бога, и за трудните моменти в живота; от друга страна именно мъченичеството е изпитание на божествената същност, на духа, който се съхранява чрез езика. Така първите две тези определят езика като обединител на родовото и човешкото съществуване.

Как се разгръща по-нататък поетическото изказване? (каква е композицията на творбата?) – коментирайте основните **подтеми**: – за какво става дума в следващите две строфи? (отново прочит – първо на 2 и 3-та строфа, а след отговорите в на 4 и 5) 2-ра и 3-та строфа са **въпроси** към езика за причините на неговото поругаване (подтема: неразбирането на неговата красота); 4-та и 5-та – са **отговорите на 'хулителите'** (подтема: езикът ни е груб и не става за песни) – можем да определим тази част от творбата като развитие на тезата на отрицателите на езика;

Как се променя изказването в 6-та строфа? – 6-та строфа изрича гнева на лирическият говорител „сега“ (във времето на изказване) от обидите, които омърсяват езика му; **Какво е съдържанието на последните 2 строфи?** – последните две строфи изказват желанието за защита и начина, по който Аз-ът ще снее срама и ще покаже красотата на българското слово. - антитезата на униженията, която се превръща в защита на езика.

Обърнете внимание на **времето, към което се отнасят тези 3 момента** (кога се изричат хулите, кога - защитата и каква е целта на лир. говорител? – вижте **в какви времена са глаголните форми** – записват се в три колони): хулите са в *миналото*, те са предизвикали гнева на героя-поет в *сегашното* и той обещава да изчисти лицето на езика „за **бъдещото** бодро поколение“. Следователно изказването обхваща цялото историческо битие на българското чрез езика в битието на общността.

Какъв е изказът? (Кой и как говори по темата?) – Творбата започва с *неперсонализираното* (т.нар. „безличен изказ“) определяне на същността на езика ни, преминава във *второличен* изказ, говори се на езика като на жива одухотвореност

(олицетворение); отношението към „хулителите“ е дистанцирано чрез *третоличния* изказ (кой, някой, чуждите, нашите), докато на финала отговорността за съдбата на езика се изрича в *първо лице* от лирическия „аз“.

Да обобщим **композиционния строеж**:

- 1-ва строфа – какво е езикът в историята на рода;
- 2 и 3 – неразбраните му достойнства;
- 4 и 5 – твърденията на хулителите;
- 6 – гледната точка на лирическия аз, който не може повече да търпи тази несправедливост;
- 7-8 – обетът на героя-поет да защити и възкреси езика за бъдещето на народа си

Познато ли ви е значението на числото 8? – това е числото на успяването, на осъществяването на намеренията; легналата осмица пък е математическият символ за „безкрайност“ – оказва се, че броят на строфите внушава осъществяването на божествената същност на езика ни във вечността.

Каква е ролята на реторическия модел ‘въпроси-отговори’ за осъществяването на защитата (познавате този модел от текстовете на Ботев – „Майце си“, „Елегия“, „Обесването на Васил Левски“...)? – създава се *полемичност*, изясняват се аргументите на аз-а и на отрицателите.

Втора строфа отключва полемиката с обръщането към езика като жив и „прекрасен“ (отново с инверсия се акцентува определението и се създава смислова връзка с началото на първата строфа – свещеният език е прекрасен), но руган. И с въпроси, изказващи нечуването на прекрасността, започва доказването ѝ. **Вижте глаголите в питанията във 2 и 3 строфа – как са степенувани и какви качества на езика се изказват чрез тях?** – *руга, пощади, вслушал, разбра* – степенувани са от по-обвинителни към призоваващи за чуване и разбиране на „мелодьтата на твоите звуци сладки“, „твоята хубост, мощ“, „речта ти гъвкава, звънлива“, „руйни тонове, „разкош“, „размах и изразитост жива“.

Как вие „чувате“ епитетите, как си обяснявате значенията им? (спомнете си още един поет, който говори за сладостта на българската дума – „име сладко, земя – рай“ в „Татковина“ на П. Р. Славейков – как се усеща „сладостта“ на словото?) – сладкото е свързано с удоволствието на сетивата, с нещо умилително (напр. какво сладко коте!); гъвкавостта позволява различни „извивки“ на звука и смисъла (за разлика например от езици като чешкия и френския, в които постоянните ударения в думите създават някаква относителна монотонност на звученето им), самата дума „звънлива“, създадена като подражание на звън, звъни; значенията и звученето на „руйни“ – буйни, обилни, пенливи – напомня движението на планинска река, струята на младо вино; „разкош“ и „размах“ с еднаквите си представки създават усещане на широта, богатство, свободност

– всички тези значения обединени в „изразитост жива“ (изразитост=изразителност – с този език може да се изрази всичко).

Обърнете внимание на **градацията** „хубост, мощ“ – в самия звуков състав на двете думи се усеща увеличаването на силата на езика – гласните у,о, финалните „ст“, „щ“ придават твърдост, непоколебимост на внушението; думите назовават качества – хубав (включващ и „красив“, и „добър“), мощен (много силен) – но в ролята им на **съществителни** вече се утвърждава тяхното устойчиво „**съществуване**“. Тоест, виждаме, чуваме, усещаме как умелото използване на езика убеждава в неговата прекрасност.

Казахме, че 4 и 5 строфа са своеобразни отговори на реторичните въпроси от **позицията на хулителите. Как е въведена тя и по какъв начин се усеща отношението на говорещия към нея?**

*Не, ти падна под общия позор,
охулен, опетнен със думи кални:
и чуждите, и нашите, във хор,
отрекоха те, о, език страдални!*

*Не си можал да въплътиш във теб
създанията на творческата мисъл!
И не за песен **геният ти слеп** –
за груб брътвеж те само **бил орисал!***

– Анафоричните **отрицания** в началото на двете строфи се опитват да изличат вече внушените качества на езика. Нещо повече – отричането е съпроводено с унизяване, изразено като падане, позор, омърсеност. И най-силният „аргумент“ на непризнаването е невъзможността за творчество на езика ни, изказана с **оксиморона** „гения ти слеп“. Отношението на лирическият говорител към позицията на хулителите се чува в изпълненото с болка обръщение „о, език страдални“, в иронията, постигната с преизказната форма на глаголите (*можал, орисал* – според някого, но не и от мен), а в оксиморонния образ на слепия гений знаещият читател открива връзка с автора на „Илиада“ – слепеца Омир. И най-вече – след показаните-изказаните достойнства на езика всички обвинения и унижения звучат жалко и неубедително.

Разбрахме, че 6-та строфа обръща посоката на лирическото изложение – от миналото до сега („Тъй слушам сè, откак съм на света!“), като създава очакване за отправянето му към бъдещето (с финалния обет на героя-поет). **Как е изказано неиздържането на лирическият говорител само да „слуша“ ругателствата?**

*Тъй слушам сè, откак съм на света!
Сè туй ругателство ужасно, модно,
сè тоя отзив, низка клевета,
що слетя всичко мило нам и родно.*

– трикратното повторение на „сѐ“ (все) натрупва разочарованието от „модното“ отричане на родното (освен спомената повод за написване на творбата, в България по това време се засилва и франкофонството – Добри Войников го изобличава в комедията си „Криворазбраната цивилизация“) и подготвя „казването“ на Аз-а.

Коментирайте реториката (убеждаващото говорене) на финалните строфи от гледна точка на използваните поетични техники: – в повтореното в началото на двете строфи *междуметие* „ох“ се чува емоционалният вопъл на съпричастния, живеещия със съдбата на езика – то е и болка, и любов, и грижа като към изоставено дете. *Опозициите* ‘черния ти срам’ – ‘светли звукове’; ‘калта’ – ‘чистий блеск’ (контраста на черно и бяло; нечисто, унижително и чистата светлина, която се асоциира с божественост и прозрение) събират двете тези за свещената прекрасност и мъченичеството на словото в идейния и естетически **синтез** на мисленето на езика като оръжие, наказващо хулителите му със силата на красотата. *Аз-изказът* и *глаголното време* заявяват отговорността на героя-творец към „бъдещото бодро поколение“.

В цялото произведение изборът, организацията на словото поддържа смислите, излъчващи посланията. Вие знаете, че **римата и ритъмът са едни от повторенията в поетическия текст, извеждащи акцентите му**. Дайте примери от „Българския език“: ‘деди – роди’, ‘(стонове) вековни – (ядове) отровни’; ‘руга – досега’, ‘(хули) гадки – (звукове) сладки’; ‘мощ – разкош’, ‘звънлива – жива’ и т.н. – римуването среща или противоположните определения на двете тези, или синонимите на едната от двете позиции и така ги подчертава по още един начин. Ритъмът се задава от *ударенията върху четните срички* в стиховете (Е-зик-свещен-на-мо-и-те-де-ди) – **ямбът** е един от най-настойчивите ритмически модели, озвучаващ силата и убедителността на казаното.

В заключението на разговора ни за „Българския език“ да кажем няколко думи за **жанра** му – говорили сме как начинът на художественото изказване се предпоставя от неговата тема. Още когато сте изучавали за първи път за тази Вазова творба в 7 клас, сте я определили като **ода** – възхвала на родното слово. В сегашния ни разговор обаче прозвучаха и **други жанрови определения**: полемика на противоположните тези, защита. В началото на часа по повод свещения характер на езика ни споменахме „За буквите“ на Черноризец Храбър. Когато разгледахме тази средновековна творба в 8 клас, казахме, че се определя като **апология**. **Помните ли значението на този жанр?** – *възхвала чрез защита*. И текстът на Черноризец Храбър започва с историята на буквите, доказва преимуществата на създадените от Светите братя в полемика с популярни средновековни тези и възхвалява значението на азбуката ни, защитавайки правото ѝ на съществуване сред останалите писмености.

Някъде може да прочетете сравнение на поетичния жанр на „Българският език“ и с **похвалното слово**. Вазов умее да използва постиженията на предходниците си за постигане на своите цели и често смесва особености на различни жанрове (говорихме,

че текстовете в „Епопея на забравените“ също добавят към одическите елегични и епични елементи, придаващи им вид на поеми).

Художествената уникалност на Вазовата поетична апология е, че отстояваeto на българския език е не само **тема на изказването, а и начинът на самото ѝ изказване**. Не знам дали вие се чувствате част от „бъдещото бодро поколение“, пред и заради което Вазовият герой-поет дава своя обет, но много се надявам да сбъдвате в света българското себе си и със силата-красотата на езика ни.

– Човешкото в социалното, „Гераците“, Елин Пелин – 10. клас

Вие от доста време четете в училище творчеството на Елин Пелин. Всъщност го четете от началните класове. **Как се промени отношението ви към писателя за всичкото това време? Започнахте ли да го разбирате по-добре? Да го харесвате повече? Или ви дотежаха неговите селски истории?** (изчакват се повече отговори)

На пръв поглед темите и героите на Елин Пелин са доста далечни за днешния технологичен човек. Всичко в неговия художествен свят се случва в ограниченото пространство на селото. Животът на героите му е труден, зависи от капризите на природата (както е в "Напаст божия" и "Ветрената мелница") или от социалните проблеми (както е в "Андрешко" или "На оня свят").

Какво обаче е привлекателно в този живот и в тези герои въпреки тяхната различност от нашето време? – въпреки трудните условия, животът е по-естествен, по-прост и предвидим, а героите на Елин Пелин успяват да съхранят способността си да се радват на малкото, което имат; да се увличат като деца в благите лъжи на приказките (както е в "Косачи"), да мечтаят и да търсят "измамата", която им дава вяра, че могат да намерят разковничетата на любовта и щастието (както е в "Мечтатели"). Те знаят, че животът е "и бяло, и черно зърно", както казва отец Сисой, и приемат страданието като изпитание, което засилва желанието им да са живи и цели (затова Станчо и Стоилка в "Задушница" превръщат помена за душите на близките си във възможност да съберат неволите и децата си и да кажат на попа да ги венчае).

В този смисъл можем да кажем, че разказите на Елин Пелин са не толкова за селото, колкото за човека, който е близо до земята и природата и затова е по-истински, неподправен (помислете, сещате ли се за лицемери, интриганти, самонадеяни персонажи в изучените разкази, каквито срещаме непрекъснато около себе си? – няма)

Освен на разкази, вие знаете, че Елин Пелин е автор и на две повести – през 1911 г. излиза "Гераците", а 1922 - "Земя".

Определете разликата между разказа и повестта, между повестта и романа? (вие сте учили откъси от "Немили-недраги" на Вазов в 7 клас) – повестта разказва по-

дълга история, която обхваща не само няколко случки, а по-голям период от живота на героите. Това е така, защото се проследяват някакви проблеми, които се развиват във времето и затова не могат да бъдат представени в краткото време на разказа.

Повестта обаче е по-ограничена от романа – в нея има обикновено една основна сюжетна линия, докато в романа се преплитат няколко и затова той е по-обемен (припомнете основните сюжетни линии в романа "Под игото", който изучавахте в началото на годината – в него историческият сюжет се преплита с приключенския, любовния, дори има и криминална линия с убийството на турчина във воденицата).

През този час ще започнем разговора за Елин-Пелиновата повест "Гераците", за да разберем какво по-различно има да каже писателят с този жанр. **Какво означава "герак"?** (проверете в интернет) – диалектна употреба на ястреб, сокол – т.е. силна хищна птица. **Кои са гераците в повестта?** – семейството на Йордан Герака. Следователно, фамилното име на героя е псевдоним. **Как тогава бихте разчели смисъла на заглавието? Какви очаквания задава то?** – семейството, за което ще се говори, ще е по-особено, отличаващо се от останалите; в качествата на героите вероятно се съчетават свободолюбието на силната горда птица, но има и нещо заплашително, хищно, подсказва се някакъв драматичен развой.

Как съдържанието на повестта потвърждава тези очаквания? – припомнете накратко историята, която се разказва: семейството на Йордан Герака наистина е отличавало в селото – те са имотни, работливи, всички ги уважават, но след смъртта на баба Марга и завръщането на най-малкия син от града отношенията в семейството се влошават; в един момент изчезват събраните от стария Герак пари и това води до разпадането на всичко, което е свързвало и обединявало трите поколения, живеещи в голямата бяла къща; бащата на фамилията не издържа на този разпад и умира.

Следователно, "Гераците" е повест, защото проследява разпадането на родовата цялост – едно здраво и сплотено семейство се самоизяжда отвътре. Това е основният проблем, върху който се гради повествованието. Елин Пелин търси причините за промяната на патриархалните отношения на границата между 19 и 20 век и последствията от нарушената родова хармоничност. Това ще бъде и голямата тема на разговора за "Гераците". Запишете си:

Умирането на птичия род

(разпадането на патриархалния свят в повестта "Гераците")

Този час обаче ще се спрем по-подробно на началото. За да видим каква е неговата роля в изграждането на посланията на повестта. Запишете подтемата на сегашния урок:

Значения на повествователното начало

Да прочетем **как започва** повестта и да коментираме **как разказвачът ни въвежда в историята?**

*Най-заможният човек в селото беше дядо Йордан Геракът. Пъргав и трудолюбив, той бе работил през целия си живот и бе сполучил да удвои и утрои имотите, останали от баща му. **Надарен с ум практичен и с търговски способности**, той бе съумял да направи и пари и да се издигне **между селяните си като пръв човек**. Той имаше **меко и добро сърце**. И макар да беше **малко скъперник**, не беше строг в сметките си, **помагаше на хората** и се грижеше за селските работи. Затова **всички го обичаха и почитаха**.*

Още първото изречение посочва героя, около който ще се гради разказването. **С какви определения е въведен Йордан Геракът?** – най-заможният от селото, трудолюбив, с практичен ум, търговски способности, пръв сред селяните, с добро сърце, малко скъперник, но помага на хората и затова е обичан от тях. Очевидно това е човек, който се откроява сред останалите в селото. Качествата му обясняват как се е издигнал до "пръв" сред тях. Има баланс между неговата находчивост и добротата му. "Малко скъперник" не звучи като недостатък, а по-скоро като обяснение, че не е разсипник, пази това, което е спечелил.

Как се допълва представта за героя в следващия абзац?

*Неговата **голяма и бяла къща**, в която живееше многолюдното му семейство, беше **на лично място сред селото**, виждаше се отдалече и отдалече личеше, че е чорбаджийска. Всред **широкия двор**, в който можеше да се смести една махала и който околвърст бе ограден **като кале с бели зидове**, се издигаше високо и право като стрела **самотен кичест бор** — единственият бор в цялата околия. Той бе донесен като малко борче от светите рилски гори и посаден тук в незапомнени времена от прадедите на Гераците. Това бе тяхното **семејно знаме**, с което се гордееха. Под неговата света сянка бяха отраснали няколко поколения. Под нея бяха преживели последните си дни много старци от рода им.*

В центъра на това описание е **къщата** на многолюдното семейство на Герака. **Кои са нейните отличителни особености?** – тя също се отличава от всички останали в селото: голяма и бяла, вижда се отдалеч, има широк двор, в центъра на който се издига голям бор. **Каква символика откривате в тези образи?** - *бялото* е чистота, неопетненост (свързва се с "чистото име" на рода), *широтата* на двора говори за благополучието на семейството; това че е *многолюдно* подсказва, че всички са задружни, няколко поколения живеят заедно, както е било обичайно във времето на родовия свят; а *борът* се свързва с "родовото дърво" – символ на приемствеността между поколенията (корените му са предците, стволът – родителите, короната – децата и внуците). Това, че е донесен от свещените земи, придава святост и на дома – неслучайно е наречен "семејното знаме", отличителен знак на този забележителен род.

В следващите изречения става дума и за наследниците на Герака – **Как са представени?**

*Дядо Йордан имаше **трима синове**, народени един след друг. Най-големият беше **Божан**, по него идеше **Петър** и най-малкият — **Павел**. И тримата бяха **женени**, **имаха деца** и всички живееха в една къща със старите — къща голяма, хубава, дете имаше място още за толкова души.*

Синовете са въведени от най-големия към най-малкия с **имената им**. **Какъв е техният смисъл?** – и трите имена са значещи: Божан_като първо дете е наречен на Бога, Петър означава 'камък' и предполага твърдост, устойчивост, човек на място; Павел означава 'малък' - защото е последният. Но Петър и Павел са имена и на двамата Апостоли, които са били най-близо до Христос. Следователно и в тяхното наричане е вложено пожеланието на родителите да бъдат силни във вярата си и да следват Божиите правила. По-късно ще коментираме доколко синовете отговарят на имената си. И тримата имат жени и деца, което ще рече, че вече са осигурили продължението на рода.

Виждате, че текстовото начало е изпълнено с дълбок символичен смисъл. **Нека да обобщим родовия модел, който се създава с първите думи на повестта:**

БАЩА

ДОМ

СИНОВЕ

Божан Петър Павел

До този момент не става дума за **майката**. **Как се определя този модел на семейството, в който основното място е отредено за мъжете?** - това е патриархалната представа на родовия човек (патриарх означава "баща", родоначалник). Семейството е като една пирамида, в която тримата синове обещават родът да се продължи в три нови разклонения и така да се увеличи неговата сила.

Каква роля има Домът? – той е сигурността (знаете поговорката "Моят дом е моята крепост"), "своето" място, където хората от семейството се чувстват защитени. Знаете, че във фолклора основната ценностна опозиция е 'свое-чуждо', като своето е добро, а чуждото заплашва родовата цялост. Спомнете си **фолклорен текст, в който срещаме този патриархален модел: баща, дом с голямо дърво, трима синове** – приказката за "Тримата братя и златната ябълка". Знаете, че в нея най-малкият син успява да пребори злата хала, която краде златната ябълка от родовото дърво, и да върне благополучието в семейството. По-нататък вие ще наблюдаваме как повестта променя този фолклорен модел. Но още сме в самото начало.

Следващите думи на разказвача потвърждават ролята на бащата в семейството - всичко е под неговия контрол: *Синовете и снахите на Герака, под главния негов надзор, гледаха къщата и вършеха полската работа...*

Защо Йордан Геракът пази синовете си от кръчмарските сметки? – Стариият мъж е мъдър и знае, че парите са изкушение. Той се опитва да запази синовете си от тяхното влияние, за да не стават алчни. Помислете как се отразява това възпитание по-късно на всеки от тях.

Погледнете следващия фрагмент от текста: **Кой е най-важният момент от годината в живота на семейството и защо?** – *жътвата* е най-усилното време в трудовия цикъл не само за семейството на Гераците, а за селяните въобще. Тогава се прибира житото, от което зависи хлябът, т.е. изхранването на семейството. Затова жътвеното време е най-оживеното, най-чаканото за всички в къщата: *Когато почваше жътва, в къщата на Гераците, настъпваше усилена работа.* Тогава се проявяват и най-добрите качества на селските хора – тяхната любов към земята, трудолюбието им. Разказвачът нарича синовете на Герака *царе на полето*, което показва, че бащата ги е научил на най-важното, с което селските мъже осигуряват бъдещето на семейството.

И едва тогава се появява и **майката** на големия род. **Как е представена баба Марга в първите думи на разказвача за нея? - да прочетем:**

Единственият и главен помощник в кръчмата на Герака беше неговата жена, баба Марга. Тя бе едра, породиста жена, запазена, здрава и пъргвава, с весело сърце и с търговска душа. Дядо Йордан беше главата, баба Марга — душата на кръчмата. Тя се грижеше за всичко и нареждаше нейното домакинство. Тя чистеше и миеше съдовете, редеше двете стаи, определени за нощуване на пътници, поддържаше огъня в огнището, проветряваше зимника, запарваше бъчвите и прислужваше на селяните като момче.

Цели четиридесет години — от млада булка до старица — тя се движеше в кръчмата между мъже усмихната, жизнерадостна, кога с хурка и вретено, кога с малко дете на ръце, и никога за нея не се чу лоша дума. Тя не позволяваше в кръчмата кавги и мръсни приказки и пъдеше пияниците. Всички я уважаваха и селяните не смееха да пуцат пред нейно лица любимите си изобилни погръжни.

Геракът ценеше нейните способности, доверяваше ѝ всичко, осланяше се на нейния ум и грижи и се гордееше с нея. Двамата бяха живели в обич и доверие, помагаха си и искаха да оставят на децата си добро име и добро наследство.

Виждате, че нейното представяне, макар и последно, е най-разгърнато. **Как си обяснявате вниманието, което ѝ е отделено?** - с многото качества, които притежава. **Каква е нейната роля сред другите според начина, по който е описана?** - Баба Марга е обединител на всички в къщата. Първите думи за нея са, че е *едра и породиста* – за нашата естетика това определение звучи малко грубо, но в мисленето на селския човек то се свързва с жизненост и способност за продължаване на живота - "породиста" има двоен смисъл: можеща да ражда и "от добра порода", с добър ген. Винаги *усмихната*, тя като че ли е жена без възраст. *Къщовница и домакиня*, умее да кара и хората в кръчмата да съдържат страстите си.

Но най-важно е отношението на стария Герак към нея: *уважение, доверие и обич* са трите думи, с които се внушава начинът, по който я чувства героят. А последното изречение обобщава общата им семейна цел: *Двамата бяха живели в обич и доверие, помагала си и искаха да оставят на децата си добро име и добро наследство.* - тоест, **кои са основните ценности за майката и бащата?** – *доброто име* означава да пазят родовата чест, а *доброто наследство* – да пазят 'златната ябълка на рода', събраното, съграденото, което осигурява добрия живот без лишения.

Да добавим майката в общия родов модел:

БАЩА

ДОМ

СИНОВЕ

Божан Петър Павел

МАЙКА

Защо я записах най-отдолу? – не защото е най-малко значима, а защото обединява, поддържа, грижи се за всичките си мъже с любов и умения да внася спокойствие и да подхранва живота в дома. Тя е стабилната основа на този патриархален свят, който без нея няма да има равновесие и жизненост.

Нека обобщим **как текстовото начало се свързва с очакванията на заглавието?** – оправдават се значенията за едно силно, сплотено семейство, което се отличава от останалите в селото като най-заможна, получило благосъстоянието си с много труд и умение да използва наследеното от предците. За тях домът е свещен, защото пази семейната общност и осигурява добър живот на трите поколения, които го населяват.

Ако се върнем на проблема за разпадането на родовата цялост, който поставихме като тема за разчитането на смисъла в повестта, можете ли да кажете **каква е ролята на първата представа за семейството на Гераците по отношение на този проблем?**

– Началото на повестта представя един хармоничен модел на патриархалния родов свят. Водещото мъжко начало в него се олицетворява от бащата и тримата му синове, а майката е техният обединител, поддържаща с много мъжественост и любов общия им дом. В този смисъл началото показва родовата цялост и ценностите, които я поддържат. По този начин се изказва **предисторията на семейното разпадане**, което се проследява в основните моменти от развитието на действието.

Как се нарича този момент от сюжета, който разказва предисторията на основните събития? – експозиция.

Погледнете глаголите – кое глаголно време преобладава и какви са неговите внушения? – беше, имаше, помагаше, грижеше се... - *мин. несвършено време*. **Кога се използва?** – когато се говори за събития, които са започнали в миналото, но не са

свършени, т.е. – продължават във времето. Създава се внушението за повторителност, цикличност – така е от много време и така продължава. Обикновено по това се познава и експозицията, защото тя представя света, за който ще се разказва, в неговата обичайност, повторителност, преди да започнат да се случват събитията от основния разказ. Тогава времето се сменя с *минало свършено*. Защото всяко събитие се случва само веднъж.

За следващия час помислете **къде е завръзката на сюжета в повестта**, като имате предвид това художествено правило. За да видите от какво се провокират промените в този хармоничен и цялостен родов свят.

– *постсимволистичният свят на безнадеждността, „Зимни вечери“, Хр. Смирненски* (2-ри час):

Актуализация на най-важното от обобщенията в първия час за творбата:

Последната завършена творба на Смирненски – **“Зимни вечери”** – преповтаря много от мотивите на ранния поетически цикъл „Децата на града“. Но естетическото ѝ оформяне е резултат от постигната творческа зрялост, натрупан житейски опит (въпреки 25-годишната младост на поета). Заглавието звучи по-синтетично, в него се сплитат родовите спомени за приказките край огнището в студените зимни нощи, но се усеща и сковаващият ужас на “мъртвия” годишен сезон, който назовава живота на човека във времето на лирическият говорител. Жанрът също е смесен – отделните фрагменти са обединени циклично (финалът преповтаря началото), редуването на лирически и епически картини придават на творбата характер на поема, а наблюдателната позиция на субекта представя изказването му като “лирически репортаж”.

За разлика от “Децата на града”, където доминира символистичната образност, в “Зимни вечери” се наблюдава **редуване на символни с предметно-реалистични представи**. В началния фрагмент животът-небитие се въвежда чрез сравнението на града с гробница (“като черна гробница и тая вечер/ пуст и мрачен е градът”). Безизходицата е назована с характерен символ – мъглата, която превръща света в хаос, неяснота, подсказващи нерешимостта на проблемите. Вторият фрагмент е начало на лирическият “разказ” за живота на хората от “смълчаните хижи”. В него преобладават образи със сетивно-предметни внушения (къщурка позната, в прозореца – детска глава, завесата мръсна, продрана...). Така **двата художествени езика се съизразяват в развитието на общата тема – трагизма на съществуването на “бедните братя”**.

През първия час вие говорихте за темата, подсказана в заглавието, жанра и композицията на “Зимни вечери”. Трагизмът на съществуването, внушен с началото сравнение на “града-гробница”, със символиката на мъглата, най-силно се усеща в

образите на героите, които населяват този свят. Този час ще проследим как е представено човешкото присъствие в тази последна поетична творба на Смирненски с разговор по темата:

Образите на човешката обреченост в цикъла „Зимни вечери“

Кои са лицата на човека в отделните фрагменти?

– **Как е заявено човешкото присъствие в началните строфи?** – всъщност е отсъствие, белязано с отгласа на нечий стъпки, кънтящи в празнотата на града-гробница (образите се записват един под друг)

тъпо стъпките отекват надалече

– кои са героите във втория фрагмент?:

*детска глава
безхлебен, пиян пак – бащата / мъглив силует
децата
жена*

– кого представя третият фрагмент?

старите цигани / черни ковачи

– кои образи изплуват от мъглата в следващата поетична картина?

*незнайни силуети
някакво задгробно съществуване / слепия старик
натоварено дете*

– какво е човешкото присъствие в петия фрагмент? – слухово:

плач на жена

– **следващият момент маркира ситуация на ранна моминска смърт. Кои са героите и как са заявени?**

*моминско лице
старчески ръце / старуха
детенце дрипаво*

– **В последната част от цикъла лирическият разказвач отново се връща към децата – как са назовани те? – най-просто, без определения:**

две деца / децата

Да обобщим – кои герои преобладават в цикъла? – повечето са слаби, уязвими, нуждаещи се от закрила: децата, младото момиче, жената, слепият старик и неговото

женско повторение - старухата... (старците са като децата). Виждаме и два образа, които би трябвало да представят мъжката сила – бащата и ковачите цигани..

Как се включва бащата в света на слабите? – не като подкрепа, той също е част от този свят, не може да изпълни мъжката си роля – да нахрани семейството (безхлебен) и неговата слабост е проявена чрез пиянството.

Жената във втория фрагмент е всъщност майката на децата. Защо е наречена само "жена"? - защото и тя не може да бъде истинска майка за децата си, която да ги обгрижва и защитава.

Как разбирате ролята на ковачите цигани в третия фрагмент? Как се вписват сред обречените? – те са единствените изпълнени с живот герои в целия текст – работят и под техните "тежки чукове" се ражда красота, стоманата блести в цветовете на дъгата. **Какво знаете за историята на циганите? Какъв народ са те?** – пътуващ, свободен, не се интересуват особено от социалните условия, оцеляват във всяка ситуация.

Следователно, можем да кажем, че тяхната роля в творбата е да бъдат положителният контрапункт на страданието. Те са символ на невъзможната за другите свобода. Емоцията на преживяването им е внушена чрез мелодиката на най-музикалния поетичен ритъм (дактил), чрез звукописа (алитерациите, цветния колорит – "сини, зелени и алени...пръска тя златни сълзи"), чрез колективния ентузиазъм на трудовата дейност. **Наблюдавайте и другите повторения, които създават позитивни внушения** в тази поетична ситуация:

Пак ли са старите цигани?

Пак ли по тъмно коват?

*Чукове, **сръчно** издигнати —*

***сръчно** въртят се, гърмят.*

Освен *анафорите* (сякаш – сякаш; пак – пак) и вътрестиховите лексикални повторения (сръчно – сръчно; черните – черни) смисловите акценти на активното чувешко присъствие се чуват и в *римите* (снега – тъга, сън – звън, коват – гърмят, алени – запалени,...). Някои от *цветовете* по интересен начин обръщат обичайните си внушения – „черното“ на чуковете и ковачите, синкавото на пламъка влиза в общата топла гама с жълтото и аленото на пламтящата стомана. Самият процес на „изковаване“ вече е съзидание (на нещо), а клишираното определение „старите цигани“ се оживява от сръчните им действия.

Предположете защо тази единствена сцена на смислено, резултатно живеене е в средата на творбата? – центърът е пространството на положителните енергии. Освен това, началото и краят на цикъла затварят кръга на безизходицата на човешкото съществуване. Това е не само художествен образ, а реалността, в която живее поетът, и той не изкривява същността ѝ с неоправдан оптимизъм. Но все пак е показал природната виталност на човешкото, която социалното не може да унищожи.

Да се върнем към началото. Вижте или по-скоро **чуйте как е внушен образът на отдалечаващите се в тъмното стъпки?** – кои звукове се набиват слухово в "тъпо стъпките отекват надалече и в тъмата се топят" - т, п, ъ, о - как се наричат тези повторения? – на съгласните – *алитерация*, на гласните – *асонанс*. Тоест, създава се един звуков образ на кълтящата празнота на мъртвия град, от който си отива животът, човешкото. **Къде са ударенията на този „кълтеж“?** – на нечетните срички в стиховете, което значи, че ритъмът е *хорей* – обикновено той се използва за да подбуди, да засили динамиката на преживяването (*Дойде време, ставайте...*), в случая обаче набива тягостното отекване на човешкото отдалечаване в гробищната тъмнина.

Лирическият „репортаж“ за живота в „смълчаните хижи“ сменя хореичния ритъм с по-неутралното, разказвателно звучене на *анфибрахия* (неударена-ударена-неударена сричка: *Вър-вя-край-смъл-ча-ни-те-хи-жи...*) – **как е представена семейната трагедия?** (как я вижда наблюдаващият) – през "завесата мръсна, продрана" – т.е. всичко се вижда като на екран в театър на сенките – нищо конкретно, само силуети, само гласове. **Какъв е художественият ефект от този начин на виждане и чуване?** – създава се една обобщена представа за живота в "смълчаните хижи", няма конкретни герои, зад всяка завеса – една и съща съдба.

В четвъртата част от цикъла се разгръща **образът на мъглата**, който се появява в началото. **Каква е ролята на двамата герои в тази картина – слепия старик и детето, как свързвате значенията на техните образи с мъглата?** (каква е символиката на мъглата? – неяснота, хаос, липса на виждане, на перспектива) – детето и старецът са най-слабите представители на човешкото – детето, защото още не може да се справя само с живота, а старецът – защото вече не може. **На какво приличат двамата, изплуващи и пак потъващи в мъглата?** – на призраци от някакъв друг свят ("задгробно същество"), нереални, все едно не са живи. Ритъмът отново се сменя с трансиращия хорей, покрепен от мъжките рими „пак-мрак“, „зла-мъгла“, „скреж-свещ“...

Как е представена смъртта в петата част? Обърнете внимание как е подредено пространството? - къде е ковчегът, къде е иконостатът? – ковчегът е в средата, на мястото на положителните сили, иконостатът – някъде встрани. Силите са обърнати, което ознаава, че смъртта преобръща света на хората. **Как е назована старицата?** – с "жълти старчески ръце", "старуха" – името ѝ звучи подобно на "разруха", самата тя прилича на смърт, а е жива; докато младото момиче, което би трябвало да бъде живо, е в ковчегата. Отново е обърнат естественият ред на живота (младите да живеят, старите да си отиват). **Какво е значението на умалителното "детенце"?** – то изразява жалбата, ужаса, че животът му е обречен. Природата потвърждава тази обреченост с финалната картина:

*В прозореца свещите бледни
целуват ледени цветя,
и, в своята кратка красота,
цветята се топят безследно...*

– зимата рисува красота, но тя е нетрайна, мигновена, студена... Строфите, изгрждащи картината на смъртта са **4** – числото на земното, тленното. *Амфибрахият* принизява поетичното към делничното.

Финалният фрагмент с повторението на началото на поетическия разказ (“И пак край смълчаните хижи...”) внушава и повторителността на битието в цикличната необратимост на най-трагичните му измерения. **Мярката на този трагизъм са двете деца** – остарели, преди да са живели (“дреме в очите им скръб”), загубили способността си да се радват на малките чудеса (“и сякаш потрошена слюда/ снежинки край тях се въртят/ и в някаква дива почуда/ децата с очи ги ловят”). **Как разбирате метафоричния смисъл на последната строфа?**

*А бликат снежинки сребристи,
прелитат, блестят кат кристал,
проронват се бели и чисти
и в локвите стават на кал.*

– превръщането на снежната белота в кал затваря темата за безнадеждността на съществуването в духовно умъртвения свят. Така Смирненски става изразител на най-значимите проблеми от своето съвремие, които утопията на революционния идеализъм не е способна да преодолее.

Да обобщим как е изразен трагизмът на човешкото съществуване в цикъла:

Лирическите персонажи в "Зимни вечери" са максимално обобщени. Слабите, беззащитните “деца на града” са представени чрез най-болезнените си проявления – старците и децата. Присъствието на мъжкия образ на “бащата” (завърнал се вкъщи безхлебен) също е приобщено към групата на обречените с неговата невъзможност да изпълни мисията си на осигуряващ живота на децата си. Като контрапункт на човешката униженост в центъра на творбата е представен вдъхновеният труд на “ковачите цигани”. Със своите универсални значения циганите са най-жизненият народ, оцеляващ въпреки тежестта на битийните условия.

Втората половина от творбата отново се връща към вече изказаните образи на социалната несрета. А финалът затвърждава внушенията за ограбения живот на човека с уморените лица на двете натоварени деца и метафоричния образ на превръщащата се в кал белота на снега.

2.2. Литературата и/в ценностите на съвременния свят – втора гимназиална степен (11. – 12. клас)

2.2.1. Вярата и Надеждата

– обобщение на жанровата отличителност на поезията върху примери от Вапцаров – 12 клас

В този час ще поговорим за някои от особеностите на поетическия текст, които обикновено остават извън обсега на учебните прочити, а са елементи на жанра, помагачи ни да разберем по-добре посланията на творбите през начините на направата им. И разбира се – чрез играта на думите и образите в тях. Вие завършихте разговора за „Вяра“ на Вапцаров – ще използваме този и други негови текстове като илюстрация на по-особеното говорене и казване в лирическата творба. Но преди да поговорим за поезията споделете впечатленията си от поета: **какъв човек е за вас Вапцаров от прочетеното от него, за него?** – как го виждате като човек на времето, в което живее? – Докато мислите, ще ви прочета едно стихотворение, което вероятно не познавате. Чуйте го и споделете – ако не знаете кой и кога го е написал, към какво време бихте го отнесли?

АНТЕНИ

*В студеното антените звънтят.
Над тях небето ниско е надвиснало
И аз не спя, и те не ще заспят,
замаяни от новини и мисли.*

*като оса в ушите ще бръмчи
гласът на тъп и злостен агитатор.
Ще светне ярост в моите очи
и после ще обърна кондензатора,*

*ще плувна в саксофонена мъгла,
на негърката, в ритъма отсечен,
ще се люлеят тръпните бедра...
Нима това си ти, човечество?*

*Като че ли в тропическия пек,
под този тежък купол на небето,
се ражда черния човек
за екзотичен декор в кабаретата.*

*То сякаш, че живота ни тече
спокойно като Дунав в равнината.
Развей си черния перчем
и се надбягвай с пролетния вятър.*

*Но слушай как в студеното звънтят
през тази нощ антените отчетливо.
И аз не спя, и те не ще заспят,
и ти не ще заспиш, човечество.*

Говорещият в текста като че ли е наш съвременник. Антените са един от образите на сегашността, на възможността хората да се свързват от всички краища на света. Мимолетните образи на злостния агитатор, негърката, тропика, черния човек от кабаретата (намек за саксофонистите – по това време Луис Армстронг вече е изсвирил и изпял своето „Лятно време“/Summer’s time), Дунав създават много широк човешки и

пространствен хоризонт. Като включва в означенията му европейската река, която е една от границите на България, поетичното изказване полага българското в контекста на планетарното, на човечството въобще в модерното време. Когато четохме „Вяра“ също видяхме универсалния човешки план, в който лирическият говорител живее любовта-двубой-вяра.

Сега ще ви покажа една интерпретация на поемата „Песен за човека“, изпълнена в рап вариант от млади хора по проект⁸⁷, а вие ще изкажете мнението си **как ви въздейства по този начин Вапцаровото слово:**



Учениците не се оказаха готови за подобна провокация, изглеждаха смутени от чутото и видяното, споделиха, че им идва „в повече“, различно (като деликатно определение на „неприемливо“) подобно поднасяне на текста. В междучасието бяха чули и малко от естрадният вариант на „Пролет моя, моя бяла пролет“ в изпълнение на загиналата много млада Паша Христова⁸⁸. И нейното звучене не се оказа „тяхното“. Точно за този 12 клас артистичните изпълнения⁸⁹ на Вапцаровите творби, които са слушали, са по-съответни на усещането им за поета и човека Вапцаров.

Въпреки това, очевидно **доста от поетичните творби са подходящи за изпяване. Защо?** (има ли музиканти сред вас? Всъщност, независимо дали свирите, всички слушате някаква музика) – Има някаква плавност в протичането на речта, мелодичност и най-вече – ритъм.

Когато заговорите за поезия кое нейно качество първо ви идва на ум? – с какво тя се различава от останалите художествени начини на изразяване? – обикновено в отговорите се чува „наличие на повече чувства“ (от остарялото методическо клише „кое е основното чувство в стихотворението?“), но всъщност житейските истории, разказани в различни епически форми (разкази, повести и най-вече – романи) изразяват и предизвикват много повече емоционални реакции у читателите от едно стихотворение като „Вяра“ например. Поезията обаче притежава едно качество, което я отличава от всички останали начини на говорене. Защото това, което в тях обикновено се определя като дефект, в лирическият текст е художествен ефект. И това е **повторението**. Ние ви учим да се изразявате с повече синоними, да не повтаряте еднотипни съюзни връзки, изобщо да обогатявате речта си. Докато Яворовата „Вълшебница“ настойчиво повтаря варианти на няколко думи:

⁸⁷ Проект Зората – Песен за човека от Никола Вапцаров <https://www.youtube.com/watch?v=PwRgTheJszQ>

⁸⁸ Пролет моя, Паша Христова – https://www.youtube.com/watch?v=LB8qeQ-QY_s

⁸⁹ Богдан Дуков, Вяра на Вапцаров – <https://www.youtube.com/watch?v=7Rco77PYe-w>

*Душата ми е пленница смирена,
плени я твоята душа! — пленена,
душата ми е в тихи две очи,
Душата ми те моли и заклина:
тя моли; — аз те гледам; — век измина...
Душата ти вълшебница мълчи.
Душата ми се мъчи в глад и жажда,
но твоята душа се не обажда,
душата ти, дете и божество...
Мълчание в очите ти царува:
душата ти се може би срамува
за своето вълшебно тържество.*

И ние не си мислим, че Яворов няма други думи за това, което казва, а се питаме **каква е ролята на повторенията в този текст?** – повтарят се значения, които изграждат посланието: *моята – твоята душа, пленничество, мълчание, вълшебство...* Но ако се загледате, ще видите, че **освен за акцент, градацията на емоциите повторенията служат и за промяна, развитие на смисъла.** Пленничеството е отнемане насила на нечия свобода. В случая обаче душата на лирическия Аз се е смирила с несвободата си и разбираме причината за доброволното оставане „плен“ – тихите две очи на притежателката на другата (твоята) душа. Т.е. думите за пленничество преминават от основните си значения в техните противоположни.

Проверете **как работи това качество в стиховете от „Вяра“:**

*С **живота** под вежди
се гледаме строго
и боря се с него,
доколкото мога.
С **живота** сме в разпра,
но ти не разбирай,
че мразя **живота**.
Напротив, напредив! —
Дори да умирам,
живота със грубите
лапи челични
аз пак ще обичам!
Аз пак ще обичам!*

Животът се мисли едновременно и като противник, и като най-голяма ценност, обръщането на смисъла с „напротив, напредив!“ е потвърдено с двукратното „аз пак ще обичам!“. Това е още едно от качествата на поетичното – едновременността на противоположните чувства и състояния, защото само в съзнанието ни може да съществува такава многопластовост (спомнете си „Майце си“ на Ботев – „*Освен теб мале никого нямам, // ти си за мене любов и вяра, но тука вече не се надявам // тебе да любя...*“). Именно тази способност на малкото думи в лирическия текст да казват много значения Никола Георгиев определя с формулата „Много смисъл в малко реч“.

Да коментираме още една от функциите на лексикалното повторение в стихотворната реч – чуйте началото на „Земя“ на Вапцаров:

*Тази земя,
по която тъпча сега,
тази земя,
която пролетен вятър пробужда,
тази земя — не е моя земя,
тази земя,
простете, е чужда.*

Обърнете внимание на **изразите след анафорично повтореното „тази земя“ – какво казват?** – те са различни оределения на едно и същото: земята е потъпкана, но и събудена, и в същото време – чужда (макар и „тази“ – близката, тукашната). Следователно, **повторенията могат да предизвикват разгръщане, разширяване, досъздаване на ключовия образ/смисъл** (както в „Българският език“ на Вазов определенията след три пъти повторения в първата строфа „Език“ – на дедите, на мъките, на тази, дето ни роди). По този начин привидно парадоксално повторенията в поетическия текст работят за уникалността, неповторимостта на творбата. Това е темата, по която ви предлагам да продължим разговора този час:

НЕПОВТОРИМИТЕ ПОВТОРЕНИЯ В ПОЕЗИЯТА

Търсейки особеностите на поетическия – написания в стихове лирически текст, отбелязахме, че той е осезателно различен от всички останали не само художествени текстове – изглежда различно, звучи различно (ритмично, мелодично), преобръща стандартите на изразяването. И за да видим **смислоизграждащата роля на повторенията в него, нека припомним какви могат да бъдат те?** – Във вече коментирания примери:

– **Лексикални:** думи, изрази, цели стихове дори строфи; в „Две хубави очи“ на Яворов се повтаря половината текст в обърнат ред в другата половина на принципа на огледалото.

В „*тъпо стъпките отекват надалече // и в тъмата се топят*“ какви повторения се натрапват? – на съгласните **т, п**; на гласната **ъ** – алитерация и асонанс. **Къде във „Вяра“ се чува подобно натрапчиво звучене?** – на финала: „И бронебойни патрони за нея няма открити! Няма открити!“ – **р, о** – каква е ролята на тези озвучавания?

– Алитерациите и асонансите създават паралелни **звукови** образи на словесните (спомнете си „Гарванът грачи грозно, зловещо...“, „ръжда разяжда гложани кости“, „блясва стомана елмазена, вие се, съска, пълзи...“). Така песента на Балкана в нощната картина в „Хаджи Димитър“ зазвучава не само с думите „пее“ и „песен“, а и със 17 пъти повтореното „е“ в строфата.

В „На прощаване“ на Ботев картината на възможното победно завръщане е изказана с **градация, която също се основава на повторение. Открийте какво:**

*късайте бръшлян и здравец,
плетете венци и китки
да кичим глави и пушки!*

– *късайте, плетете, да кичим* са глаголи, след които има по две *съществителни*, свързани със съюза „и“ – така всеки стих е изречение, имащо един и същ състав с предходното (сказуемо и две допълнения). Този вид повторения се нарича **синтактичен паралелизъм**, който усещате как допълнително ритмизира картината.

Поемата „Градушка“ завършва с няколко реда/стиха тирета. **Какво означава тирето и каква е ролята на повторението му в края на Яворовата творба?** – тирето е знак за пропускане (елипса) на дума, която се подразбира, но може да е и съпоставяне (учител – ученик), поясняване на дума с други думи (поезия – лирика в стихове). Изписване на последните стихове от „Градушка“ като тирета изразяват невъзможността на изговаряне на ужаса след „бясната хала“, пропадането (изпадането) на наеждите за добра реколта и добър живот. Следователно и **повторенията на пунктуационни знаци** също се включват в доизграждането на художествения смисъл.

В началото споменахте мелодията и ритъма като отличителни за песенността на поезията. С кои нейни елементи се постигат? – римата и ритъма.

Какви други роли освен мелодирание има римата? (обърнете внимание на смисловите отношения на римуваните думи)

*Завод. Над него облаци от дим.
Народът прост,
животът — тежък, скучен. —
Живот без маска и без грим —
озъбено, свирепо куче.*

Безглаголното начало на „Завод“ на Вапцаров изказва същността на *завода-живот* с картина, в която човешкото, действителното, съзидателното (асоциирано със „завода“ – мястото за „строене“, създаване на нещо) е отместено от статично-непроменното, животинското. Кръстосаната рима „дим – скучен – грим – куче“ извежда във финала на стиховете тези значения много по-лаконично и в същото време – многозначно: димът е като грим, прикриване на скучния, неслучващ нищо съществено, но свирепял като гладно куче живот. Тоест, римата освен като музикален орнамент на поетичното има много по-важната роля на синтезираща смисъл. Тя е „текст в текста“, който по вертикала маркира най-важното в развитието на изказването.

Опитайте да прочетете „текста“ в римуваните думи от началото на „Вяра“⁹⁰:

*Да кажем, сега ми окачат
въжето*

⁹⁰ Вапцаров използва интересна техника за увеличаване на стиховата акцентност – разгласява класическите стихове на повече части и така всеки стих получава допълнителни ударения, повторения...Тези две строфи могат да изглеждат и по-обичайно:

*Да кажем, сега ми окачат въжето
И питат: „Как, искаш ли час да живееш?“
Веднага ще кресна: „Свалете! Свалете!
По-скоро свалете въжето, злодеи!“*

и питат:
„Как, искаш ли час да **живееш**?“
Веднага ще кресна:
„Свалете!
Свалете!
По-скоро свалете
въжето, **злодеи!**“

За него — Живота —
направил бих **всичко**. —
Летял бих
със пробна машина в **небето**,
бих влезнал във взривна
ракета, **самичък**,
бих търсил
в простора
далечна
планета.

Може да се прочете последователно: *въжето – живееш – свалете – злодеи!* *Всичко – небето – самичък – планета:* заплахата за живота свалете, злодеи! Всичко е небето, самичък (съм) планета. Или по римови двойки: *въжето – свалете, живееш – злодеи!* *Всичко – самичък; небето – планета:* въжето свалете, за да живея, злодеи! Всичко (мога) самичък – в небето и на планетата. Ако добавим към есенциалния текст в римите и тяхното положение – песенните „*съседни*“, *аа* (*безкрайно – омайно* в първа строфа на „Отечество любезно...“), прегръщащите/затварящите „*обхватни*“, *абба* (*зов – устрелена – ранена – любов* в началото на „Стон“ на Яворов), развиващите смисъла „*кръстосани*“, *абаб* (последните примери), или ударенията в римуваните думи – на последна сричка („мъжка рима“ с най-голяма сила: *дим – грим*), на предпоследна („женска рима“: *въжето – свалете*) и по-рядко – на пред-предпоследна („дактилна рима“: *есенни – песенни*), ще видим още доста смислопораждащи значения на краестишните повторения.

И стигаме до може би най-въздействащото повторение, което се разгръща по протежение на целия текст и му придава основното звучение – динамично, плавно, борбено, нежно... – **ритъмът**. В коментара на цикъла „Зимни вечери“ от Смирненски отбелязахме как смяната на образите и настроенята в отделните фрагменти се съпровожда и със смяна на ритъма: хорей, амфибрахий, дактил... Припомнете **как се създава ритъмът в поетичния текст?** – *стра-ни-стру-ни-са-и-зо-п-на-ти-те-жу-ци...* – с ударения, които са на определени интервали; в примера – само на нечетни срички (1, 3, 7, 11), което определя и звученето на първия фрагмент от „Зимни вечери“ като хорей.

В началото не харесахте рапирането на „**Песен за човека**“ – в **какъв ритъм е текстът?** – *ние-спо-ри-ме-два-ма-със-да-ма-на-те-ма* – редуват се „неударена-ударена-неударена“ сричка (_ / _), което означава, че текстът е в **амфибрахий**. Казвали сме, че този ритъм е може би „най-разказвателният“ в поезията (2-ят фрагмент в „Зимни вечери“ е в амфибрахий) и може да се очаква историята за сина-отцеубиец във Вапцаровата поема да е с такова звучене. Какъв е ритъмът на рапа обаче? – удобен ли е за музикализирането на „**Песен за човека**“? – **чуйте малко от „Имам човек“ на Ицо**

Хазарта⁹¹ и се опитайте да го определите: *И-мам-чо-век-ако-ти-сло-жат-скоба// ба-ба-ми-е-чо-ве-кът-кой-то-гот-ви-бо-ба* – не е така последователно проявен, но в последните думи – „човекът, който готви боба“ се чува „двутаковото“ ритмуване, което е характерно за повечето рапирания и вероятно затова не се е получило много успешно озвучаването в този стил на Вапцаровата поема.

„Вяра“ също е в амфибрахий, защото съдържа много разговорни елементи, но тези от творбите на Вапцаров, в които посланията са изразени повече емоционално, са в по-динамичните хорей (*Про-лет-мо-я-мо-я-бя-ла-про-лет*) или ямб (*Ло-ри-не-спиш-ли-чу-ваш-ли-Ло-ри* – „Сън“).

Можем да обобщим, че повторенията в поетическия текст са един от най-съществените определители на жанра и се проявяват на всички езикови равнища – фонетично, лексикално, композиционно, синтактично, пунктуационно, акцентно. Така се привлича по различен начин вниманието към най-важните смисли и се подпомага разбирането на субективния свят на лирическия човек, през който е изказан и обективният. Изкус(тве)ността на поетичната реч, създадена (и) чрез повторителността, проявява в много висока степен същността на художественото⁹². И в същото време е увеличава словесна игра, разкриваща неповторимостта на авторския творчески почерк.

2.2.2. Изборът и раздвоението

– за душите на Духа, „Две души“, Яворов – 12 клас

(В предишни учебни ситуации съм използвала този текст в първите уроци, представящи „раздвоената единност“⁹³ на Яворовия лирически човек в етапите на поетовата еволюция. Според сегашния проект на учебното съдържание творбата открива проблемния кръг „Изборът и раздвоението“ в 12 клас, предполагащ надграждане – литературно, културно, личностово – на финала на образователния „сюжет“ заедно с „Потомка“ на Е. Багряна и „Честен кръст“ на Б. Христов. Всъщност, и до този момент учениците са разчитали Яворов през раздвоеността му в отношението към другите и самия себе си, затова четенето на „Две души“ е своеобразно обобщение на поетовия естетически императив, имащ своите продължения-потвърждения в литературата след него и в преживяването на света от съвременния, също толкова драматично търсещ себе си, човек)

Преходането към новия раздел от учебното съдържание, който е и точката на образователното литературно четене, е разговор за това **до каква степен изучаваните през последната (и не само) година художествени творби са послужили като коректив в определянето на „любовта“, „вярата и надеждата“, „трудът и творчеството“**⁹⁴ като

⁹¹ <https://www.youtube.com/watch?v=XhAe4ILR8Ms>

⁹² Художествен – от старославянското „худога“ – изящен, изкусен

⁹³ Георгиев, Н. Раздвоеният и единният Яворов.

<https://liternet.bg/publish/ngeorgiev/120/razdvoeniat.htm>

⁹⁴ Това са предходните три проблемни кръга, представени в учебното съдържание за 12 клас.

ценности за самите ученици, достигнали вече своето пълнолетие и все повече приближаващи се към социалните, професионалните, интимните си реализации. Екзистенциалното самоосъзнаване е доминиращо в този момент от личностовото формиране и е благодатно за разсъждаване по въпросите „кой съм, какъв съм, защо съм?...“. И всеки отговор всъщност е изборът на Аз-а да бъде в контекста на Другите с разбирането на самия себе си⁹⁵.

Насочването към текста на Яворов, с помощта на който ще се заяви началото на говоренето за избора и раздвоението, може да се подпомогне с актуализация на спомени за темите и позициите към тях на Яворовите лирически герои от вече изучаваните в 10 и 11 клас творби, като въпросите търсят проявата на раздвоената единност на човешкото:

- чрез песента и пианството / паметта и забравата (за род, история, идентичност) в „Арменци“;
- преклонението пред идеала и съмнението в неговата автентичност (илюзията за истинност на „огледалото“, зададено с композицията) в „Две хубави очи“;
- страха за бъдещето на децата, които вместо с удовлетворение от живот-смисъл могат да достигнат края си като „забита и прекършена стрела“;
- даряващата-отнемащата същност на природата, отключваща полярността на човешкото между надеждата и ужаса от съществуването в „Градушка“.

Но прочитът на „Две души“ може да започне и привидно неангажирано с предишни прочити – за хората от интернет поколението преобладаващо действат универсалните (т.е. активните / актуалните в момента) значения на „думите и нещата“ (по Фуко). В този смисъл задачата за слушане – **какви очаквания задава текст със заглавие „Две души“** (може дори да не упомене авторството, макар със сигурност да има 12-класници, които ще си спомнят на кого е) – вероятен отговор е творба за двама души и евентуалното срещане на душите им. Текстът опровергава това очакване. **По време на прочита помислете как се разгръща (конкретизира) образът от заглавието?:**

*Аз не живея: аз горя. Непримирими
в гърдите ми се борят две души:
душата на ангел и демон. В гърди ми
те пламъци дишат и плам ме суши.*

*И пламва двоен пламък, дето се докосна
и в каменът аз чуя две сърца...
Навсякъде сявга раздвоя несносна
и чезнещи в пепел враждебни лица.*

*И подир мене с пепел вятъра навсъде
следите ми засипва: кой ги знай?
Аз сам не живея - горя! - и ще бъде*

⁹⁵ По прблема виж: **Аренд, Х.** Аз и другите (Към въпроса за съ-отговорността). 1984

следата ми пепел из тъмен безкрай.

– Оказва се, че двойствеността се проявява в една личност – лирическият Аз е вместилище и на **ангелското**, и на **демонското**, като и двете са израз на неговия Дух (изяснява се разликата между ‘дух’ – съзнание за себе си; и ‘душа’ – емоционалната изразителност на това съзнание: ангелското – на съзидателното, божественото; демонското – на греховното, разрушителното). Следователно, **текстът изрича единството на противоположностите в човешката същност.**

С тази теза ще отправим наблюденията си над последните автори и произведения в нашия колективен училищен разговор за литературата. Ще разсъждаваме по проблема за личностовите избори и раздвоения, като този час повод за коментарите ни ще бъде творбата на Яворов. Предлагам ви темата:

Единството на Духа в раздвоението на Душата

(„Две души“, П. Яворов)

Първият стих въвежда темата за живеенето на лирическият човек като ‘горене’. **Припомнете символиката на огъня. Защо тя се свързва с живота като процес?** – огънят обозначава живота, топлото, божественото (Бог се появява като огън пред Мойсей, преди да му даде скрижалите с 10-те заповеди), свързва се с дишането като физиологичен процес – дишането е поемане на кислород, който повишава температурата в клетките и подобно на горенето ги кара да отделят енергия; така, дишайки, ние живеем, но и бавно изгаряме, умираме. Следователно се създава още една връзка със значението на ‘душата’ като име на човешката чувствителност (душа-дух-дишане – т.е. горене, живеене).

Как е разгърната представата за горенето по протежение на текста (кои са синонимите му) – 3 пъти е повторено значението на ‘пламването, пламъците’ – пламването е началото, запалването, а самият пламък е видимото доказателство на отделената енергия чрез светлина и топлина; във втората половина на творбата пламъците са заменени с ‘пепел’ – пак 3 пъти - остатъкът след горенето, изгарянето на телесното, тленното, т.е. следата от живот след смъртта. Чрез противопоставянето на тези определения на горенето творбата се разполовява условно на живот и смърт, на светло и тъмно (пепелно сиво), на топло (човешко) и враждебно, унищожавашо следите от човешкото.

Говорите за разполовяване на текста, но той е в **3 строфи** – как виждате **раздвоения смисъл в неразделимостта на 2 в композиционен план?** – 3 е магическото число на събъждането на целта (смисъла) в приказките; – като знак на Троицата в християнството говори за единосьщния Бог, който има 3 лица, различни, но неотделими; – в нумерологията 3 е числото на творчеството, на движението и развитието чрез съзидание. В текста на Яворов всяка от строфите изказва двете противоположни същности и в същото време подсказва развитието (добавянето на нови неща),

движението на творческата природа на това раздвоение с анафоричното „И“ в началото на втора и трета строфа. Така композицията единява примерите на раздвояването.

Проследете как тези универсални значения на живота-горене се свързват с раздвоението на лирическата душа. Как е обяснено горенето в първата строфа? - как разбирате отрицанието ‘не живеея, горя’ – нали животът всъщност е горене? – отрицанието не противопоставя двете значения, а засилва смисъла на живеенето, т.е. животът на Аз-а не е безличен, монотонен, безизразен, а е силен, драматичен. **Как е обяснена причината за този драматизъм?** – непримиримата борба между двете ‘души’, двете същности у човека – ангелската и демонската. **Как разбирате израза ‘те пламъци дишат и плам ме суши’?** – на какво напомня ‘дишането на огън’ – всъщност вдишването-издишването – на приказните огнедишащи змейове, които доказват силата си по този начин и се борят един с друг, като всеки се опитва да унищожи (изсуши) другия. Следователно животът на лирическия герой е именно в тази борба между двете противоположни сили у самия него.

Как е представена душевната битка във втората строфа? – докосването на пламъците до всичко неживо (камъка) го оживява – т.е. и двете сили пораждат живот (две сърца), но раздвоението им е унищожително в същото време (‘раздвоя несносна’ – непоносимо раздвояване) и превръща живота в пепел като следствие от враждебността между двете същности.

Каква е подтемата на последния поетичен фрагмент (3 строфа)? – за ‘следите’, които остават след един такъв напрегнат живот-горене-борба. **Какъв двойствен смисъл носи образът на пепелта, повторена в началото и в края на строфата?** – първата употреба е свързана със заличаването на следите от някакво присъствие: вятърът е символ на бурите, промените в битието, той носи остатъците от минали животи (пепелта им) и засипва с тях следите на поредното съществуване (нашият народ има поговорката „Тури му пепел!“ – забрави, не го мисли повече). В последния стих самият Аз се вижда като ‘пепел в безкрая’ – т.е. неговият собствен живот ще остави като единствена следа от огъня разпиляна в тъмнината на безграничното прах.

Каква е ролята на финалното повторение на началния възглас на героя ‘аз сам не живеея - горя!’ – и каква е разликата му в изказването в сравнение с първия стих? – след всичко казано за съзидателната-разрушителна природа на неговата душа героят все пак потвърждава себе си като страстен и отдаващ се напълно във всичко, до което се докосне. Уточнението ‘сам’ изказва неговата различност от останалите, но и **неговият избор да бъде такъв, какъвто е** – неспокоен, самоунищожаваш се, но силен и търсещ да изпита възможностите на духа си чрез различните стремления на душата си, в която са събрани и божественото, и земното; и безсмъртното (огъня), и тленното (пепелта). Така се внушава за пореден път в творчеството на Яворов идеята за преходността, мимолетността на живота, чийто смисъл пламва, бори се да създава други живи неща, но в своята раздвоеност между чистотата на ангелското и греховното не успява да създаде нещо трайно и оставащо в света. И затова е обречено на тъмнина и забрава.

Образите на огъня и пепелта като символи на живота и човешката тленност са популярни символи в модерността. Дебелянов има ранен сонет „Златна пепел“ (преди да стигне до крайното отричане на житейския смисъл както е в „Пловдив“), чийто финал звучи по-светло от този на Яворов: „Знай, златна пепел винаги остава, кога сред огън младост отлети“ – златното като асоциация за ценност придава стойност на мимолетното съществуване чрез оставащите светли и трайни следи.

Как бихте обобщили темата ни за единството на Духа в раздвоението на Душата след прочита на Яворовите „Две души“? – Знаем, че в модернизма страданието е път към познание и себепознание. Раздвоението на душата на лирическия човек в творбата на Яворов поражда страдание от едновременността на противоположните процеси живеене-умиране, които всъщност са един процес – Животът. Осъзнаването на тази единност се случва в/от Духа, който като проявлението на Бога в нас е над тленността и преходността на нещата, които го изразяват.

Днешният човек има много избори и страда от различни раздвоения – между личното и общественото, между реалния и виртуалните си образи, между различните си роли – на мъж/жена, приятел, любим, професионалист,...**Как се усещате вие на прага на зрелостта си? Успявате ли да (об)едините последствията от изборите си? –**
.....

Със сигурност отговорите на тези въпроси ще се случват тепърва във времето на всеки един от зрелостниците. И би било хубаво, ако литературата им е от полза като един от многоликите и разноречиви примери за ставането, отхранването и съхраняването на човешкото във все по-роботизираното ни ежедневие.

В цивилизованите страни, предполагам, не са останали магьосници, нито вълшебници, нито вещици, нито чародеи. Но, виждате ли, Страната на Оз никога не е била цивилизована, тъй като сме откъснати от останалия свят. Затова ние все още имаме магьосници и вълшебници между нас. /.../

(„Вълшебникът от Оз“, Лиман Франк Баум, 1900 г.)

Литература:

Андрюс, Анди. Проницателят. С. 2010

Арент, Х. Аз и другите (Към въпроса за съ-отговорността). 1984

Бодрияр, Жан. Илюзията за края. С. 1995

Бойчев, Бойчо. Корените на играта. В: Епископ Константинови четения 2008, т.13

Ботев, Хр. Събрани съчинения. т. 1, С. 1978

Бояджиев, Цочо. Играта и времето. Бележки върху интерпретацията на играта през късното средновековие. – Играта през средновековието. С., 2005 г.

Везиров, В. Немската литература и култура в задължителното учебно съдържание по литература в българското училище – исторически и съвременни аспекти". Славена, В., 2016

Гадамер, Х.-К. Истина и метод. М., "Прогресс", 1988

Гадамер, Х.-Г. Актуалността на красивото. Изкуството като игра, символ, празник. С., 2000, с. 40

Георгиев, Н. Анализ на лирическата творба. НП, 1994

Георгиев, Н. Раздвоеният и единният Яворов.

<https://litenet.bg/publish/ngeorgiev/120/razdvoeniiat.htm>

Георгиева, С. Полисубективното взаимодействие между преподавателя и студента в обучението по методика – пътят от предпочитаното към осъщественото и осъществимото. В: сб. Взаимодействие между преподавателя и студента в условията на университетското образование: традиции и иновации. Екс-Прес, 2018

Дамянова, А. Конструктивизмът – новата образователна парадигма? В: сп. Български език и литеатура. 2005/5 – <https://litenet.bg/publish3/adamianova/konstruktivizmyt.htm>

Джубран, Х. Д. Пророкът. Фама, 2011

Екзюпери 2008: Екзюпери, Антоан дьо Сент. Малкият Принц. София, 2008

Елюл, Жак. Унизеното слово. ГАЛ–ИКО 2003

Йовева, Р. (2002). Методика на литературното образование (Метод на интерпретация). Ш. 2002

Кайл, Стив. Манифест за играта. <http://vbox7.com/play:d53cb12f>

Кестнер, Ерих. Слово за първия учебен ден. LiterNet, 2009

http://litenet.bg/publish12/e_kestner/slovo.htm

Коларов, Р. (1999). Обесването на Васил Левски и поетиката на Ботев. В: Радосвет Коларов. Литературни анализи. Ариадна

Ламбрева, Евелина. „Ludo ergo sum!“- постмодерният човек и границите между норма и патология в условията на неолиберализма. Е-сп. LiterNet 07. 2009

Платон. Държавата. Изток-Запад, 2014

Стефанов, В. Лабиринтите на смисъла. Критически речник за поезията на Христо Ботев. УИ "Св. Климент Охридски", 1993

Тенева, Т. WOW – или за виртуалните стратегии на целта в/извън себе си. В: Отклонението като норма. Ш. 2009, 129-137

Тенева, Т. НОМО FABER и/или НОМО LUDENS – разпознаването на учителя (по литература) в процеса на образователното му ставане. Liternet : <http://litenet.bg/publish8/tteneva/homo-faber.htm>

Тенева, Т. Гласовете ви чуваме ли? – отговорите на адресата на образователното съобщение. В: Език и литература, 2016/1-2/120 – 134

Фуко, М. Думите и нещата. София, 1992

Хайдегер, М. Същности. (Краят на философията и задачата на мисленето). София, 1993

Хьойзенха, Йохан. Homo ludens. 3. Стоянов 2000