

ЖАНРЪТ – ПРОБЛЕМАТИЗИРАНЕ НА КЛЮЧА

Цветелина Драганова

Езикова гимназия „Пловдив“ – Пловдив

Резюме. В контекста на темата за компетентностния подход в обучението по български език и литература настоящият текст изхожда от разбирането за изграждането литературната компетентност като водеща цел в работата на учителя и на необходимостта да се осъществява последователна рефлексия върху жанровата природа на изучаваните текстове като базисна характеристика на литературното поле. Като отчита спецификата на жанровата теория и нееднозначността на някои дефиниции, както и основополагащи методологически принципи, предложеният подход възприема работата с категорията жанр в часовете по литература като възможност за проблематизиране и развиващ диалог, за формиране и обогатяване на читателските компетентности на съвременните ученици. Последната част на текста очертава най-общо параметрите на възможен методически проект по темата за жанровите конвенции и връзката им с определени модели на осмисляне и преживяване на природата като ключова тема в света на художествената литература.

Ключови думи: литературна и читателска компетентност; теория на жанра и жанрови номинации; жанрът – конвенция и избор; рефлексия и проблематизиране

Въведение

Формирането на цялостен образователен подход, основан на разбирането на ключовите компетентности като съвкупност от знания, умения и отношения, апелира по нов начин към досега действащата образователна парадигма и подлага на изпитание утвърдени в практиката модели, решения и процедури. Необходимостта да се актуализира системата от принципи, възгледи и схващания за същността на обучението и за образователния процес изобщо, както и методологията на преподаването и ученето са особено належащи в полето на литературното образование, обрасло във времето с непоклатими на пръв поглед убеждения, стереотипи и (свръх)очаквания. Общоевропейската езикова рамка отрежда на националните и чуждите literatures „основен принос за европейското културно наследство, което Съветът на Европа разглежда като безценен ресурс, нуждаещ се от опазване и развитие“ (Alexandrova &

Boykova, 2016: 351). От друга страна, предметът български език и литература по своята природа разполага с потенциал да бъде не само ядро на изграждащата се комуникативна компетентност посредством общуването на роден език и развиването на умения за четене като базисна интелектуална практика, но и основен агент в процеса на формиране способността на ученика да търси, открива и конструира смисъл, осъзнавайки неговата откритост и незавършеност, да го интегрира в различни, други полета на познание и по този път сам да се интегрира като субект на все по-усложняващите се реалности на съвременния свят.

Без да повтаряме това, което нормата постулира, когато говорим за проблематизирането на жанра в обучението по български език и литература, неизбежно трябва да се изправим пред въпроса за смисъла. Какви са ценностните основания да задаваме литературната компетентност като хоризонт на своята работа? Каква е „ползата“ от нея? Казано направо – защо му е на съвременния ученик да знае за жанра на едно или друго художествено произведение? Без ясно разбиране, което отговаря на тези въпроси, всеки методически проект е компрометиран в основата си. За нуждите на настоящия текст ще отговорим така: образованието по литература следва да има за своя значима цел култивиране на чувствителни и компетентни читатели, способни да анализират и интерпретират структури и знаци от различни семиотични равнища и сами да изграждат такива – умение с основополагащ характер и разширяващи се контексти в един все по-усложняващ се свят, който всекидневно ни изправя пред предизвикателствата на общуването и взаимодействието – междуличностно, социално, интеркултурно. В плана на идеалното работата с художествени образци от различни периоди, познаването на тяхната специфика и овладяването на основни литературни конвенции и интерпретативни кодове, в това число жанрови, способства за изграждането на корпус от споделени знания и умения, на още един интегратив в полето на културата, още една възможност за свързване и приобщаване в условия на разединяване и разпад.

Литературоведски контекст

Добре известно е, че литературата, като картина на човешката сложност и незавършеност, разгръща своя смислов потенциал по различни начини и с помощта на различни средства и инструменти. Жанрът като конституираща литературното единица и основен структурен маркер е един от тези инструменти и затова неговото разглеждане и осмисляне е сред подстъпите към полето, в което работим със своите ученици.

Не е във възможностите на настоящото изложение да прави преглед на литературоведските идеи в такава широка област като жанрологията. За целите на своята работа учителят по български език и литература може да „стъпи“ както върху класически постановки от учебници и енциклопедични сборни-

ци по теория на литературата, така и върху изследването на Галин Тиханов „Жанровото съзнание на кръга „Мисъл“, чиято въвеждаща част проследява основни концепции и дебати в жанровата теория. Отчитайки нееднозначността на понятието жанр – този особен „литературен (фикционален) герой в пространството на културата“ (Tihanov, 1998: 51), теоретици и историци на литературата, цитирани както в посоченото изследване, така и в други източници, извеждат няколко ключови дефиниции и идеи, които биха могли да бъдат инструментализирани за нуждите на литературното образование:

- жанрът – „институция на паметта“ (М. Бахтин), инструмент за съотнасяне на определен текст към други, подобни на него, за вписване в литературната традиция и в онова, което Ж. Женет нарича „архитекстуалност“ – връзка на „включване, която свързва всеки текст с различните видове дискурс, към които той се числи“ (Pancheva, Licheva & Yanakieva, 2005: 292);

- жанрът – съвкупност от усвоени по различен начин конвенции, активизираща наличния читателски опит и задаваща на тази основа определен хоризонт на читателско очакване, което може да се потвърди или да не се потвърди; един от бележите на „литературност“, даващ възможност за „инвентаризиране“ на литературното поле с неговите съставки в отличие от онова, което не е литература;

- различните жанрове – израз на многообразието на човешкото, доколкото кодират в себе си устойчиви модели на (себе)полагане в света, на светоотношение и преживяване и на свой ред формират такива;

- изследователски обект с особен, вариативен характер, който подлежи на интерпретация и позволява един художествен текст да принадлежи едновременно към няколко жанра.

Значим образователен потенциал носи разбирането за жанра не като готова наличност, а като вариант на съществуващ инвариантен модел, като построение и специфична форма на конвенция – разбиране, отправящо към социалната функция на литературата, към идеологическия ѝ ресурс и възможността през и чрез нея да се обогатява социалната и културната компетентност на читателя. Като цяло, осъзнаването на нестабилността и особената „пластичност“ на категорията жанр разширява полето на изследователска свобода, което е насъщно в процеса на литературното образование, видяно от гледна точка на компетентностния подход.

Няколко методологически шриха

„Най-стабилната опора за изучаването на художествения текст е жанровата му принадлежност“ (Yoveva, 2002: 152), изтъква в своята „Методика на литературното образование“ Румяна Йовева. „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“ (Yoveva, 2002: 152). По-нататък цитираният текст представя и илюстрира с примери различни варианти на работа с категорията жанр в контекста на литературноисторически центрирания модел на литературно образование, изяснява предимствата и недостатъците на индуктивния и на дедуктивния подход. В заключение е подчертано нещо особено важно, което учителят по литература не бива да изпуска от „погледа“ си – опасността от самоцелно теоретизиране, което би превърнало проблема за жанра в средство за контрол и в инструмент на властовата позиция на учителя: „...жанровата институция, жанровите теории в училище не се изучават, за да бъдат „научени“, а за да способстват за разбирането на текст, на литературни факти, с цялата им обвързаност с вънзиковата реалност“ (Yoveva, 2002: 160). Позволихме си тази отпратка тъкмо защото Йовева е артикулирала един основен „дефект“ в досегашната работа. Боравенето с понятието жанр в контекста на литературноисторически центрираното образование по български език и литература е в общия случай репродуктивно. То се свежда до успешното справяне с начина, по който Държавният зрелостен изпит – във вида, в който функционираше до момента – очаква от учениците, и в този смисъл неизбежно опростява, редуцира. В резултат на това питането за жанра се оказва самоцелно проверяващо и преди всичко „дисциплиниращо“, по думите на Т. Тенева (Teneva, 2018: 571 – 587).

Контекстът на новия, тематичен принцип на организиране на учебното съдържание, релевантен на компетентностния подход, открива нови перспективи в работата с жанровата природа на изучаваните текстове. Като основна методическа цел би следвало да задаваме не просто да се разпознават и назовават определени жанрови белези, които да се използват като подстъп към текста, а да се проблематизира изборът на жанр, връзката между различните конвенции и художествения модел на света, който всеки от различните текстове предлага – гледна точка, осмисляне, преживяване, водеща творческа задача. Затрудненията определени текстове да се идентифицират еднозначно, „хибридната“ жанрова природа на други следва да се приемат не като „опасност“, а като възможност за продуктивен, развиващ диалог, рефлексия, аргументация.

Към един методически проект

Жанрът е „обект“, до който учениците, повече или по-малко, вече са се доближавали и който са разглеждали в рамките на обучението си в първи гимназиален етап. Подстъпите към него в XI клас са като към нещо дефинитивно познато и в този смисъл – подходящо за „разпитване“ и проблематизиране. Новата учебна програма и по-големият брой часове за разширена и профилирана подготовка откриват широко поле за смислоторна рефлексия върху жанра като литературна институция. След вече изминат път на наблюдения и

осмисляне те дават възможност за вписването ѝ в мрежа от препратки, аналогии, оразличавания. Дават много добри възможности за фокусирано наблюдение върху предвидените за изучаване текстове, за интегриране и синтез на познания за литературния процес, за творческите светове на автори, вече разглеждани с други свои текстове, за вариативната същност на отделните жанрове. Видимото облекчаване на списъка със задължителни за изучаване художествени текстове позволява не само да се отделя повече време на наблюдения върху жанровите им характеристики, но и да се планира специален блок часове, посветени на темата. Това би могло да стане в хода на цялата учебна година, но продуктивността на работата ще е по-висока след известен период на познавателно натрупване. Методически уместно е темата за възможностите на жанра да се постави в контекста на темата за природата в художествената литература. Не е за подценяване и фактът, че предвидените за разглеждане текстове в това проблемно-тематично ядро („При Рилския манастир“, „Градушка“, „Спи езерото“) са кратки, рискът те да останат непрочетени от учениците, е минимален, а това, на свой ред, освобождава реално учебно време за рефлексия върху жанровата им същност и за включване в контекста на дискусията и на други текстове по избор на учителя.

В контекста на размишленията за жанра темата за природата в литературата е благодатна и от друг ъгъл. Нейната устойчивост и в същото време многообразието в интерпретирането ѝ сочат основополагащата връзка между природа и култура – връзка, която дефинира човешкото и различните му проявления във времето и към чието осъзнаване е необходимо да вървим със своите ученици в часовете по литература. Настоящият текст няма за цел да описва технологията и отделните методически стъпки в тези часове. Значимите и продуктивни от евристична гледна точка въпроси биха могли да бъдат различни и организирани по различен начин в зависимост от спецификата на учебната ситуация с всичките компоненти, които я определят. Какви поетически образи на природата задават отделните лирически жанрови конвенции, как изглежда тя в ключа на одата, поемата, лирическата миниатюра, баладата, елегията? От какво се определя изборът на жанр, каква е връзката между индивидуалния творчески почерк, културния контекст и обществените задачи, които литературата си поставя? Какъв е Вазов – „традиционен“ или „модерен“ – в „При Рилския манастир“ в сравнение с „Отечество любезно“ например? Защо трагическата визия за човешкото битие предполага тъкмо поемата като жанров модел в „Градушка“? Как и защо Яворов „пренаписва“ жанрово „Хаджи Димитър“ в „Угасна слънце“, какво се случва с баладата и баладичното във времето на модерността? Каква е специфичната оптика към битието, която лирическата миниатюра задава? Това са произволни примери за отключващи въпроси, около които може да се организира работата по темата за жанровата институция. Обект на отделен анализ заслужава пробле-

мът за начина, по който различните учебници операционализират и подпомагат работата на учителя по български език и литература. От една страна, те предоставят богати възможности за диалогични прочити и конструиране на междутекстови връзки с творби на други автори от българската и световната литература. Специфичен образователен потенциал носят и противоречивите жанрови номинации. Например в някои от учебниците по литература „При Рилския манастир“ битува еднозначно като „ода“, в друг – като пример за „химнична поезия“, а в трети се поставят специални задачи, проблематизират жанра – посочени са три критически определения (ода, химн, реторичен текст), които учениците следва да коментират и обосноват. Въз основа на това авторите извеждат разбирането за нееднозначната жанрова природа на текста.

Подходите и методическите стъпки, които учителят може да избере, са многообразни. С цел постигане на „мета“ равнище на осмисляне на жанровата стратегия, като значим и значещ избор, на учениците може да се предложат за интерпретация и дискусия откъси от различни текстове – например есето на Вирджиния Улф „Поезията, прозата и бъдещето“, в което четем: „Не е възможно да прекосиш целия мост на изкуството, нарамил всички негови сечива. С някои трябва да се разделиш, за да не се наложи после да ги захвърлиш по средата на пътя или, което е още по-лошо, да изгубиш равновесие и сам да се удавиш“ (Woolf, 2015: 53). Или размишленията за дълбокия копнеж по епос и връщането на поезията към изначалната ѝ синкретичност, в която разказването на истории се споява с „извисеността на стиха“, които Борхес развива в „Това изкуство на поезията“. Ако с работата в часовете, посветени на жанра, учителят успее да подготви „почвата“, той може да постави и надграждащи творчески задачи за своите ученици – да създадат кратки текстове в определен жанров ключ по договорена тема или да преведат на „жанров“ език класически пейзажи от различни епохи и естетически направления.

Вместо заключение

Богати са възможностите за прилагане на компетентностен подход, които предоставя разглежданата тема. Не е нито в целите, нито по силите на настоящото изложение да ги посочи и изчерпи. Представените разсъждения за проблематизирането на понятието жанр, като ключ към света на художествената творба в часовете по български език и литература, изхождат от хипотезата за нарастване на смисъла чрез обогатяване и реконструиране на изследователския контекст в рамките на обучението като инструмент за изграждане на ключови компетентности. Не бива обаче да забравяме, че полето на литературното образование и на заниманията с природата на жанра като част от него е преди всичко поле на несигурността – самата сърцевина на познанието и на мисленето. Дълбокото осъзнаване на тази несигурност е едновременно мотивиращо и освобождаващо.

„Но няма ли да бъде възможно – пита се в края на миналия век френският философ Едгар Морен – отсега нататък да се предвиди една реформа в мисленето, която би позволила да се посрещне огромното предизвикателство, което ни ограничава в следната алтернатива: да понасяме бомбардирането с безброй информации (...) или да се доверим на доктрини, които задържат от информацията само това, което ги потвърждава или което разбират (...), отхвърляйки като погрешно и илюзорно всичко, което ги опровергава или е неразбираемо за тях. (...) Очевидно това не може да се впише в някаква програма, може да му се вдъхне живот единствено чрез образователно усърдие“ (Morin, 2000: 15 – 17).

Водени от това безпокойство, което бележи нашето време и работата, на която сме се посветили, не ни остава нищо друго освен да продължим – с доверие и усърдие в търсенето на пътища и в задаването на въпроси.

ЛИТЕРАТУРА

- Панчева, Е, А. Личева & М. Янакиева (2005). *Теория на литературата: от Платон до постмодернизма*. София: Колибри.
- Дачева, Г., А. Личева (2012). *Кратък речник на литературните и лингвистичните термини*. София: Колибри.
- Тиханов, Г. (1998). *Жанровото съзнание на кръга „Мисъл“*. София: Академия.
- Йовева, Р. (2000). *Методика на литературното образование*. Шумен: Епископ К. Преславски.
- Александрова, С., Ф. Бойкова (2016). Художественият текст – лаборатория за компетентности. *Български език и литература*, 2016, кн. 4.
- Тенева, Т. (2018). За питането в урока по литература. *Български език и литература*, 2018, кн. 5.
- Улф, В. (2015). *Литературни есета*. София: Колибри.
- Борхес, Х. Л. (2013). *Това изкуство на поезията*. София: Сиела.
- Морен, Е. (2000). *Мислещата глава*. София: Полис.

REFERENCES

- Pancheva, E., A. Licheva & M. Yanakieva (2005). *Teoria na literaturata: ot Platon do postmodernizma*. Sofia: Kolibri.
- Licheva, A., G. Dacheva (2012). *Kratak rechnik na literaturnite i lingvistichnite termini*. Sofia: Kolibri.
- Tihanov, G. (1998). *Zhanrovoto saznanie na kraga „Misal“*. Sofia: Akademia.
- Yoveva, R. (2000). *Metodika na literaturnoto obrazovanie*. Shumen: Episkop K. Preslavski.

- Alexandrova, S., F. Boykova. (2016). Hudojestveniat tekst – laboratoria za kompetentnosti. *Balgarsky ezik i literatura*, 2016, kn. 4.
- Teneva, T. (2018). Za pitaneto v uroka po literatura. *Balgarsky ezik i literatura*, 2018, kn. 5.
- Ulf, V. (2015). *Literaturni eseta*. Sofia: Kolibri.
- Borhes, Horhe L. (2013). *Tova izkustvo na poeziyata*. Sofia: Siela.
- Moren, E. (2000). *Misleshtata glava*. Sofia: Polis.

THE GENRE – PROBLEMATIZING THE KEY

Abstract. In the context of the topic of the Competence-Based Approach in teaching Bulgarian language and Bulgarian literature, the current text is based on the understanding of the development of literary competence as a leading goal in the teacher's work and the need to provide consistent reflection on the essence of the genre of the studied texts as a basic characteristic of the literary field. Taking into account the specifics of the theory of the genre and the ambiguity of some definitions, as well as some fundamental methodological principles, the suggested approach sees the work with the *genre* category in literature classes as an opportunity to problematize and to encourage a dialogue, to form and enrich the reading competences of contemporary students. The last part of the text defines general parameters of a possible methodological project on the topic of genre conventions and their connection with certain models of understanding and experiencing nature as a major theme in the world of fiction.

Keywords: literary and reading competence; genre theory and genre nominations; genre – convention and choice; reflection and problematization

✉ **Ms. Tsvetelina Draganova**
Language High School „Plovdiv“
Plovdiv, Bulgaria
E-mail: tsv.draganova@abv.bg