

СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВЕТИ КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“  
ФАКУЛТЕТ ПО СЛАВЯНСКИ ФИЛОЛОГИИ  
КАТЕДРА ПО МЕТОДИКА

Виктория Енрико Георгиева

**„Драматургични похвати в повествователни структури на българската литература с оглед на преподаването ѝ в средното училище (Елин Пелин – „Гераците”, Йордан Йовков – „Старопланински легенди” и Димитър Талев – „Железният светилник”)”**

**АВТОРЕФЕРАТ**

на дисертация за присъждане на образователната и научна степен „доктор”

**Научна специалност:** 1.3. Педагогика на обучението  
(Методика на обучението по литература)

**Научен ръководител:** проф. д-р Владимир Атанасов Атанасов

**Научно жури:** проф. д-н Адриана Емилова Симеонова - Дамянова - рецензент  
проф. д-р Яни Михайлов Милчаков - рецензент  
доц. д-р Огняна Атанасова Георгиева – Тенева - становище  
доц. д-р Теменужка Ганчева Тенева - становище  
проф. д-р Владимир Атанасов Атанасов - становище

София, 2014г.

Дисертационният труд е обсъден и предложен за публична защита от научно жури пред разширен катедрен съвет на Катедрата по Методика към Факултета по славянски филологии на Софийския университет „Св. Климент Охридски” на 12.06.2014г.

Дисертационният труд се състои от увод, три глави, изводи, библиография и приложения. Обемът на изследването е 351 страници. Библиографията съдържа 89 заглавия.

Защитата на дисертационния труд ще се състои на 16.10. 2014г. от 14.00 часа в Конферентна зала на Софийския университет „Свети Климент Охридски“, бул. „Цар Освободител“ №15, град София.

## Съдържание на дисертационния труд

### **I. Увод**

I. 1. Мотивация за избор на темата.....	3
I. 2. Обект на изследването.....	4
I. 3. Предмет на изследването.....	4
I. 4. Цели на изследването.....	4
I. 5. Задачи на изследването.....	5
I. 6. Процедури на изследването.....	6
I. 7. Хипотеза на изследването.....	6

### **II. Изложение**

<b>II. 1. Наратология. Гледища и концепции на изследователи. Повествователни структури. Драматургични похвати. Екранизация. Кинотехники и методика на образованието по литература.....</b>	<b>7</b>
II. 1.1. Отношение между понятията наратология и повествователни структури.....	7
II. 1.2. Повествователни структури. Елементи на повествователните структури.....	16
II. 2.2. Екранизация. Отношение между литература и кинематография.....	27
II. 2.3. Екранизацията на литературно произведение като ефективен инструмент в обучението по литература в средното училище.....	34
II. 2.4. Кинотехники и методика на образованието по литература.....	46
<b>II. 2. Проекти на методически варианти.....</b>	<b>81</b>
II. 2.1. „Гераците”.....	81
II. 2.2. „Шибил”.....	114
II. 2.3. „Железният светилник”.....	147

<b>II. 3. Педагогическо проучване.....</b>	<b>169</b>
II. 3.1. I част.....	169
II. 3.2. II част.....	254
<b><u>III. Заключение</u></b>	
<b>4. Изводи.....</b>	<b>283</b>
<b>5. Библиография.....</b>	<b>285</b>
<b>6. Приложения.....</b>	<b>292</b>

## І. Увод

**Уводът** представя мотивацията за избора на темата на разработката, конкретизира обекта, предмета, целите, задачите, процедурите и хипотезата на изследването.

### **І.1.Мотивация за избор на темата**

Настоящият дисертационен текст е мотивиран от променяния културен контекст, което се отразява и върху ценностните нагласи на учениците към художествената творба. Стойността на писания текст девалвира в полето на новото социално конструиране. В контекста на съвременното живеење визуализациите имат силно присъствие в живота на учениците и повлияват върху възприятията им. Очевиден е фактът, че големи обеми от текстове често не могат да бъдат прочетени в цялост и това става причина за затрудняване на разбирането и осмислянето на текстовете. Този феномен налага необходимостта да бъдат потърсени допълнителни инструменти, които да мотивират активното участие на учениците в образователния процес по литература, но да не заместват литературния текст. В хода на изложението нееднократно посочваме, че екранизацията се очаква не да замени творбата, а само да очертае нови модули за нейното възприятие. Тази предпоставка изисква учениците да овладеят умения за активно гледане, което означава ясно да разпознават как визуализацията повлиява върху възприятията им и как невербалните послания на екранизираната версия на дадена литературна творба оказват въздействие върху разбирането на нейното послание. Използването на екранизация в процеса на литературното образование се очаква да отключи нови възможности за осмисляне на художествените текстове. Доколкото филмът и текстът предлагат самостоятелни и не в пълна степен покриващи се равнища на „прочита“, за изследването са значими дискурсивните маршрути на пресичане и отгласкване между двете изкуства.

С ясното съзнание за силното присъствие на канона в образованието по литература е предпочетено да се използват художествени текстове, чиито екранизации са оказали влияние и върху развитието на визуалното изкуство и неговото присъствие в българската култура.

Предложеният подход е значим за училищното образование, защото създава възможност да се преодолеят стереотипите при четенето на художествени текстове, както и защото се създават предпоставки за целенасочено участие на учениците в

процеса, тъй като направата на „новия“ прочит вече изключително зависи от собственото им преживяване по време на съпоставителното разглеждане. Доколкото стереотипът се мисли и като положителен, и като отрицателен, приемаме негативния му аспект. Част от стереотипите в образователния процес по литература отнасяме към силно националистичните прочити на художествените текстове, отчетливата употреба на литературно-историческия контекст, все още присъстващото разграничаване на героите като “положителни” и “отрицателни” и др.

Проблемът е актуален, защото се отнася към интернет поколението, което търси бърз достъп до кратка информация и изпитва нетърпение при необходимост от задълбочено вглеждане в художествен текст. Дисертационният труд няма за задача да изследва този феномен, нито да търси причините за него, а да предложи вариант за неговото преодоляване, като даде възможност да се четат една през друга и творбата, и нейната филмова версия.

Ключов проблем в дисертационния текст е изследването на драматургичните похвати и тяхното полагане в повествователните структури на художествените текстове.

Дисертационният труд притежава практико-приложен характер. Поставената цел обяснява и избора на литературни произведения, които се разглеждат в текста. Всички те се изучават в гимназиалния образователен етап. Изследването се опитва да открие и експлицира драматургични похвати в повествователните структури на творбите, които да направи по-лесно откриваеми и податливи на функционален анализ при работа с литературен текст.

**I. 2. Обект на изследване** в труда са драматургичните похвати в повествователните текстове, както и приложението на тези похвати в кинематографията.

**I. 3. Предмет на изследването** е процесът на формиране и развиване на уменията на учениците в гимназиалния образователен етап за интерпретиране (разбиране на смисъла и анализ на структурите) на повествователен текст чрез съпоставка между функциите на драматургичните похвати в наративните структури на изучавани повествователни текстове и в техни драматизации и чрез рефлексия върху интерференцията помежду им и въздействието им върху възприемателя

**I. 4. Цели на изследването:**

- да предложи методически вариант за стимулиране на интереса към художествената проза и на критическата рецепция на повествователен текст с драматургична структура;
- да се проведе педагогическо проучване, което да отчете нагласите на учениците при работа с дадена творба и нейното осмисляне, за да се проследи какви трудности изпитват при запознаване с различни компоненти на повествователните структури;
- да се анализират сметите от педагогическото проучване данни, за да се потърсят пътища за усъвършенстване на литературнообразователния процес;
- да се проследи как драматургичните похвати в литературните повествователни структури, пренесени в киното, дават възможност писаният текст да се „види“ в неговите възможни изяви, като така се създаде плът и образ на героите, на действието, на обстановката;
- изготвяне на проект за методически варианти, които проследяват в процеса на литературното образование възможността екранизацията на дадена творба да се използва като инструмент в обучението.

#### **I. 5. Задачи на изследването:**

- да се семантизират концептите *повествователна структура* и *драматургичен похват* в утвърдената научна литература по проблема.
- да се проследи в каква степен екранизацията на даден художествен текст може да се отрази върху „прочита“ на учениците и да провокира представянето на собствена гледна точка за творбата, като предложи различна форма на възприемане на текста;
- да се открият и експлицират драматургичните похвати в повествователните структури на творбите, за да бъдат очертани методически варианти, чрез които тези взаимовръзки да се откриват от учениците в педагогическото проучване;
- да се установи ролята на драматургичните похвати при изучаването на наративни текстове в литературното образование;
- да се проследи разликата между езика на литературата и езика на кинематографията и начинът, по който те явяват сюжета;
- да се изготви въпросник за педагогическо проучване;

- да се изследват резултатите от педагогическо проучване и да се направи анализ на данните, за да се установят нагласите на учениците;
- да се подберат художествени текстове и съответните им екранизирани версии, като се постави акцент върху различни жанрове, за да се проследи динамиката в отношението между кино и литература.

## **I. 6. Процедури на изследването**

Емпиричният материал е ексцерпиран от българската художествена проза, както и от българския кинематографичен фонд. Подборът на художествения материал е ориентиран към автори, принадлежащи към различни литературни направления.

По отношение на проведеното педагогическо проучване въпросникът е изготвен под формата на анкетен метод, съдържащ 34 твърдения и 5 въпроса със свободен отговор, като е използвана Ликертова скала. Емпиричният материал е автентичен и снет от попълнените анкетни карти. Проучването е проведено с 146 ученици в две столчини училища – 51 СОУ „Елисавета Багряна“ и СПГЕ „Джон Атанасов“.

## **I. 7. Хипотеза на изследването**

Интегрирането на екранизация на литературното произведение в урока по литература би съдействало за надмогване на стереотипното отношение към литературното образование. Очаква се да се отключи интересът към прочита на художествения текст, който да се положи в нов контекст. Изследването на драматургичните похвати в повествователния текст допринася за откриването на допълващите се и противопоставящите се разбирания за творбата. Очаква се да се развият уменията за съпоставително четене и така да се повиши литературната компетентност на учениците.



## II. Изложение

### **II .1. Наратология. Гледища и концепции на изследователи. Повествователни структури. Драматургични похвати. Екранизация. Кинотехники и методика на образованието по литература**

#### II .1.1. Отношение между понятията наратология и повествователни структури

Ключово понятие за настоящия дисертационен текст е разглеждането на концепта *повествователна структура*. Доколкото самото мислене в реториката на структурата изисква целенасочено полагане на вниманието върху отношенията между отделните елементи, изграждащи конкретния художествен текст, **под повествователна структура разбираме отношението между елементите на повествованието, т.е. взаимовръзката между фабулата и сюжета, между разказвача и историята, между разказвача и фокализатора, между времето на протичане на събитията и времето на разказването им, т.е. епическата дистанция, между причините и мотивите, предизвикващи действието. Изреждането на отношенията между елементи, изграждащи повествователния текст, не претендира за изчерпателност, а е въведено за целите на текста, за да очертае приемливи граници на възможността да бъдат открити драматургични похвати в повествователния текст.**

Методологическата рамка в раздела включва дефиниции на литературни и драматургични понятия. Дефинициите и понятията са илюстрирани с примери от художествени текстове, като още тук правим уточнението, че с оглед проблематиката на изследването предлагаме примери единствено от жанровете на прозата.

Редица поколения изследователи се занимават с въпроса за структурата на повествователните текстове и възможността да се стигне до установяване на модел, по който всички те функционират.

Разглеждането на повествователните структури е част от обхвата на науката наратология. Съществуват различни концепции за отношението между наратив и повествование. Тук се придържаме към хипотезата, че понятието се нуждае от допълнително уточняване, поради все още ненамерения език, който може да сведе англезичното и френското разбиране на понятието към българските му употреби, както и непреодоляното въздействие на терминологичната употреба на русизми.

Въпреки че изследователи като П. Рикъор например диференцират *повествователен разум* от *наративна рационалност*, актуалният в средното училище литературен метаезик рядко диференцира наратива от повествование, както и повествовател от разказвач (и дори от автор). Съобразно тази обичайна практика под повествование, или наратив, приемаме да разбираме разказаното от автора или от повествователя в произведението.

Разглеждат се фабулата, нейните видове и сюжетът. Вниманието се фокусира върху елементите на повествованието – **идея, тема, конфликт, персонажи, диалог, хронотоп, композиция, разказвачески глас, гледна точка, действие**. При изграждането на сюжета на един прозаически текст комбинациите от значения на тези елементи подсиgurяват функционирането на различни повествователни техники.

При изследването на повествователните структури не може да не се упомене и връзката им с наратологията. Раждането на наратологията е повлияно от становищата и изследователските трудове на руските формалисти, няколко десетилетия преди появата на обособената като самостоятелна област в литературознанието наука. Предмет на науката наратология са общите закони, устойчивите принципи, правила и норми, по които функционират елементите в определени структури при създаването на литературните произведения. За характера на повествованието съществуват огромно количество теории и повишен интерес от средата на 60-те години на двадесети век до днес. Това е може би реакция на нашия съвременен информационен социум, в който средствата за комуникация придобиват все по-голяма важност за всички членове на обществото.

В полето на наративния дискурс ние се стремим да определим общи, почти универсални принципи на текстовата структура. С помощта на принципите бихме могли да различим възможните отношения в повествователните структури.

Повествователните структури основават възприятието за света на творбата. Нашият избор за подреждане например на времето и пространството в повествователните текстове представлява един от основните начини да конструираме смисъла като цяло. Това е факт, от който се подхранва структуралистката среда: наратолозите обичат да вместиат в категории и да поставят в таксономии, което е довело до множество концепти, с които да се обясни сложният характер на повествователния текст.

Теорията на разказването като обособена област на изследвания в литературознанието се оформя в края на 60-те години на XX в. Заема средищно място между структурализма и рецептивната естетика. Приема, че съществува „дълбинна структура”, и разглежда реализацията на тази структура, отчитайки комуникативния модус на художествената творба. Построява универсални модели на повествованието, като разграничава два аспекта: формалната структура на повествованието и начините на нейното реализиране от гледна точка на диалога на писателя с читателя.

В няколко страници споделяме вижданията на изследователи, занимаващи се с проблемите на наратологията, и понятията, които те въвеждат в литературната наука. Следваме хронологичния принцип в тяхното представяне. Презентираме част от техните трудове, като сме се стремили да филтрираме и извлечем от тях само тази информация и теоретична база, която е валидна за нашето изследване. Върху тези теоретични постановки, понятия и термини конструираме следващите глави и раздели на дисертационния труд, в които прилагаме примери от литературни произведения и техните филмови адаптации.

## II. 1.2. Повествователни структури. Елементи на повествователните структури

В настоящата глава изследваме някои от елементите на повествованието в структурната им организираност, за да проследим отношението им към драматургичните похвати и връзката им с повествователната структура. Съществени за повествователния текст са елементите фабула и сюжет.

**Фабулата** е поредица от следващи или успоредни във времето събития, които са предизвикани и продиктувани от участниците. Фабулата представлява хронологичната последователност на събитията. **В настоящата дисертация се приема терминът ‘фабула’ да се ползва според разбирането на руските формалисти. Тоест, за означаване времевата последователност на суровия събитиеен материал.** Съчиняването на фабулата, измислянето ѝ, се реализира преди измислянето на формата на текста. Съчиняването на фабулата се случва и трябва да стане преди изграждането на сюжета.

Когато искаме да разберем организацията на едно художествено произведение, трябва да определим две неща. Първо, това, което присъства в неговия условен свят и случващото се в него. И второ, дадената случка: как е представена, как са композирани

отделните ѝ епизоди и елементи, как те успяват да изградят основата на художествената структура. Във всеки повествователен текст се представя самата история, от една страна, и художествената обработка на същата тази история, от друга страна. Начинът, по който се представя на читателската аудитория, и вътрешната последователност на разказваната история имат съществено значение за смисъла и въздействието на литературната творба.

„Фабулата е подражанието на действието. Под «фабула» разбирам съчетанието на събитията, под «характер» - това, според което окачествяваме действащите лица, а под «мисъл» - това, с което те, говорейки, доказват нещо или изразяват възглед.”<sup>1</sup> Това свое схващане споделя Аристотел в своя труд „За поетическото изкуство“. Но трябва да се има предвид, че с термина *фабула* Ал. Ничев превежда старогръцкия *mythos*, който в терминологичния апарат на руските формалисти съответства на *сюжет*, а във френскоезичната теоретична традиция – най-често на (*съчинена*) *интрига*. Според формалистите, към чиято концепция се придържахме в текста, с термина фабула, както посочихме по-горе, се означава хронологичната последователност на представените събития, а със сюжет – художествената последователност и каузална взаимозависимост на тези събития, което уточняваме с оглед на терминологичните разночетения.

Действието е съществена характеристика на всяко драматическо произведение. Старогръцката дума „драма“ означава действие. Драматичното действие представлява конфликт, който трябва да намери някак своето (раз)решение.

Перипетията и познаването са елементи на сюжета. Те са драматургични похвати, използвани от автора. Целта е засилване на напрежението и промяна на съществуващата до момента у читателя представа за нещата. Така се постига по-голямо художествено въздействие. Литературните теоретици са на мнение, че перипетията и узнаването имат две фази в хода на драматическото действие: „незнание“ преди и „знание“ след перипетията.

„Едни от фабулите са прости, а други – заплетени, защото действията, подражание на които са фабулите, са тъкмо такива. Просто действие наричам това, което, както е определено, протича свързано и единно, а преходът става без перипетия или познаване. Заплетено е пък онова, преходът в което е съпроводен с познаване или перипетия, или и

---

<sup>1</sup> Аристотел. За поетическото изкуство – СОФИ-Р, 1993 г., стр. 73

с двете. Те пък трябва да бъдат резултат на самия състав на фабулата, така че да произлизат от предхождащите събития било по необходимост, било по вероятност: защото има голяма разлика дали дадено събитие става вследствие на нещо или след него.”<sup>2</sup>

„Перипетията е преходът на събитията в противоположна посока, и то, както казваме, по вероятност или необходимост.”<sup>3</sup>

Имайки предвид елементите на фабулата, могат да се обособят четири основни вида фабули: класическа, епизодична, многофабулна, антифабулна.

- Класическа. Класическата фабула, според Аристотел, притежава ярък външен конфликт, герой с цел, причинност на действията, логична реалност, линейно време, завършен край. Яснота на разказа и неговия финал са сред другите характерни белези на този вид фабула. В своята „Поетика” Аристотел твърди, че хората според действията си са щастливи или не, а според характерите си се окачествяват.
- Епизодична. Аристотел споделя, че епизодичните фабули са най-лошите измежду простите фабули и действия, защото при тях епизодите „следват един подир друг не по вероятност, не и по необходимост”.<sup>4</sup>
- Многофабулна. Характерното за този вид фабула е, че може да бъде съставена от две или повече успоредно протичащи във времето действия или няколко различни във времето действия.
- Антифабулна. Тук са налице алогична реалност, нелинейно време, неясен конфликт, неопределени персонажи, време и пространство.

Сред ключовите елементи на повествователните структури е и персонжът. За неговото представяне в прозаическите текстове се използват различни художествени техники. Те създават образа на всеки един от персонажите. Провокират начина, по който читателят възприема героя – чрез елементи от физическия му портрет, чрез речта му, чрез отношението на останалите към него, чрез действията му, чрез обстановката или пейзажа, на чийто фон е поставен. Изразява отношението на твореца към мястото му в представяните събития, към неговата художествена роля: да бъде носител на определена идея. Тук трябва да поясним, че разглеждаме елемента от аспекта на

---

<sup>2</sup> Аристотел. За поетическото изкуство – СОФИ-Р, 1993 г., стр. 78

<sup>3</sup> Пак там, стр. 78

<sup>4</sup> Пак там, стр. 77

превръщането му в предмет на анализа, поради което е необходимо да експлицираме своето разбиране за анализ на персонажа.

Друг проблем, който нараторологията среща, е този за анализ на персонажа. Героите са носещата колона на текста. Те са тези, които движат напред действието, определят различните ситуации, роли, нерядко се анализират един друг в текста. Действащите лица трябва да бъдат изследвани внимателно, като се вземат предвид всички елементи, чрез които могат да бъдат характеризирани.

**Съществува разграничение в характеристиките на персонажа.** Директна характеристика: това е описанието на външния вид (физическо изобразяване, с цвят на косите, височина, външни черти), на психологически черти, идеята, която има за живота, за света, неговата социална среда, културно ниво.

Персонажът може да бъде дефиниран като статичен (когато никога не се променя; остава винаги същият, както и мислите му остават непроменени) и динамичен (когато по време на разказа променя отношението си, идея, идеали, или сменя начина си на живот).

Персонажът може да бъде представен по два начина: директно (представянето е осъществено от самия персонаж, наратора или от друг персонаж) и не-директно (представяне в съвременните романи чрез индекси – език, физическо описание, реплики, жестове, облекло), за да се разбере характерът на героя.

Персонажът е носител на действие. В рамките на една новела или роман ролите на персонажите могат да се обобщят по следния начин: протагонист (герой в центъра на действието, негов двигател); антагонист (противопоставя се на протагониста и се стреми да предотврати или потисне действието, основен противник на главния герой); помощник (в полза на главния герой и му помага да достигне целта си, може да бъде и фалшив, когато се преструва и работи в обратна посока, не за главния герой); скъперник (създава пречки на главния герой и основната му задача е предотвратяване на постигането на целта, която си е поставил протагонистът).

В епическия текст с термина ‘сюжет’ се обозначава подборът, подреждането, свързването („хващането заедно“) и разполагането на събитията от разказваната история във времето и пространството. Сюжетът не презентира всичко случващо се, а

само това, което е значимо за разглежданата проблематика в творбата и важно от гледна точка на нейния автор. Разгърнато и подробно се представят по-важните събития. Второстепенните случки се споменават или пък изпълняват функцията на свързващо звено между първостепенните, основни събития. Целостта на разказваната история се осигурява от структурата на сюжета.

Елементи на сюжета са завръзката, кулминацията, развързката, ретардацията, проспекцията, ретроспекцията, интроспекцията.

**Завръзката** е първият момент от същинското действие, който дава тласък на всички следващи събития. В епическото или драматургическото литературно художествено произведение тя представлява начален етап в сюжета. Преди нея може да има експозиция, но това не е задължително. Завръзката може да бъде начало на разказа и отправна точка на сюжетното действие. Обикновено ролята ѝ е да „заплита”/„завързва” конфликт/конфликти между отделните персонажи. Например в „Гераците” за завръзка може да се счита смъртта на баба Марга.

**Кулминацията** е върховият момент, в който основният конфликт достига максимума на разгръщането си. В по-обемните прозаически текстове, които са с повече от една сюжетна линия, може да присъства и повече от една кулминация. Съобразно композицията и замисъла на произведението тя може да бъде изобразена на различно място. Например кражбата на парите от Божан в „Гераците”, смъртта на Елка са върхови моменти в повестта. Индикират краха на човечността в нравствения аспект на художествения текст.

**Развързката** е край на действието с резултатите и последствията от него. Тя е почти винаги постоянен елемент на сюжета в епическите и в драматургическите творби. Развързката предполага възможност за случването на едно или на друго събитие в художествения текст.

Без да е елемент от същинския сюжет, **епилогът** е следистория на вече завършения наратив. Завършваща част на литературното художествено произведение, в която последствията от разказаните събития авторът разглежда от свое име. Епилогът допълва илюзията за истинност на представения свят и оценява повествованието от

дистанцирана във времето гледна точка. Епилогът, подобно на експозицията, не е сюжетен компонент.

**Ретардацията** забавя някакъв момент в сюжетното действие, за да подсили интереса към неговата развръзка или към следващо събитие. Създава напрежение и поддържа интригата. Този художествен похват може да бъде представен в повествователния текст чрез включването на нови действащи персонажи, включването на допълнителен разказ в основния, авторски отстъпления, природни картини. Често пъти ретардацията може да бъде съчетана с ретроспекция (връщане назад към миналото на героя).

**Ретроспекцията** нарушава и размества хронологическата последователност на действието в сюжетните произведения. Задачата на този художествен похват е да върне сюжетното действие назад в миналото на персонажа/персонажите. Целта е да постави акцент върху някакъв момент от действието и след това да се върне, за да разкаже неговата предистория. В настоящия текст е посочен пример от разказа „Шибил”. Обратно на ретроспекцията, **проспекцията** представлява изпреварване на действието.

**Интроспекцията** представлява презентирание и характеристика на персонажи чрез тяхното вътрешно самонаблюдение. То може да бъде изразено чрез размисли за себе си, спомени. Реализира се чрез така наречения „поток на съзнанието”. Намира приложение в автобиографични описания, вътрешен монолог.

От гледната точка на разказвача зависят изборът на събития и значенията, които нараторът им придава.

**Идеята** е основната мисъл в художествената творба. Обикновено е свързана с темата, без да съвпада с нея. Темата е фундаментът, върху който се разработва, изгражда и развива идеята. Идеята може да се възприема като послание на автора. Тя обуславя отношението между причина и следствие, част и цяло, възможност/невъзможност, равновесие/неравновесие и т.н., плюс действията на персонажа, които изразяват, ускоряват или забавят тези релации.

**Темата** съдържа в себе си повтарящи се елементи на съдържанието, пространството на персонажите и събитията, тяхното време, основните символи и образи. Темата е логическата основа на произведението. Съотнася се или дава възможност да се



определят: сюжет, композиция, род, жанр на творбата. Определянето на темата като битова, историческа, съвременна и т.н. зависи от характера на изобразените събития.

**Конфликтът** представя противоречие или сблъсък между персонажите в хода на сюжетното действие. Обвързан е с авторския замисъл за разкриване психологията на персонажите. Той е задължителен елемент на епическите и драматургическите произведения поради своята основна функция. Конфликтът в едно литературно произведение може да бъде продиктуван както от външни събития и обстоятелства, така и от междуличностните отношения на героите. В зависимост от избрания начин за характеризиране на персонажа, авторът може да презентира конфликта като външен или вътрешен за героя. Няма ограничения за броя на конфликтите в едно литературно произведение.

Времето на разказа притежава няколко аспекта, които Жерар Женет анализира в „Повествователния дискурс“:

1. Последователност. Представява конструиране на събитията на фабулата. Редът може да бъде всякакъв. Допустими са и отклонения в този ред – пролепис (нещо, което се случва предварително) и аналепис (ретроспекция, връщане назад във времето).

2. Продължителност. Това е времето, в продължение на което се случват разказваните събития. Драматургът сам решава как да борави с времето в своя текст. Към аспекта Продължителност Женет добавя още едно понятие – скорост на сюжета (отношението между времетраенето на фабулата, т.е. *histoire*, и дължината на текста (измерваща се в страници). Френският структуралист обособява четири вида продължителност на текста:

- **Сцена.** Създава впечатление за съвпадение между времетраенето на фабулата и времетраенето на сюжета.
- **Резюме.** За разказването на събития, които се развиват в по-голям отрязък от времето, имат по-голяма продължителност, са отредени едва няколко изречения или няколко страници. Тоест, едно по-обемно във времеви план събитие може да бъде представено в рамките на две изречения. Това събитие може да не притежава важен характер по отношение на повествованието.

- Пауза. Забавяне на действието. На равнището на фабулата нищо не се случва, развива, но повествованието продължава. В повествованието това са епизоди, които представляват някакво описание, коментар от страна на наратора и др.
- Елипса. Сюжетът показва елемент от фабулата, който на нейното равнище (фабулното) не се споменава. Този времеви аспект може да притежава различна продължителност – от няколко минути до няколко столетия.
- Честота. Тя бива три вида: еднократност (еднократност на разказа), повторемост (повтаряне на разказа), многократност (събития, случващи се много пъти, се разказват само веднъж).

#### Разказвачески глас (по Женет)

Степента на присъствие на разказвача в даден текст може да варира. Статутът на разказващия историята в епическия текст повествовател е двойствен. От една страна, той присъства в художествената реалност и е част от персонажа (фикционални герои), но от друга страна, може да не е част от персонажната система на текста.

С помощта на идеята за наративно разстояние като отправна точка, Женет представя пет функции на разказвача. Показват до каква степен разказвачът се намесва в собствения си разказ. Тук има значение желаната от наратора степен на откъснатост или замесеност в наратива.

- Наративна функция: Наративната функция е основна единица. Всеки път, когато има разказ, има и разказвач, който да го води.
- Ръководна/управляваща функция: Разказвачът извършва насочваща функция, когато той прекъсва историята, за да коментира организацията или формирането на своя текст (усложнявяне).
- Комуникативна функция: Разказвачът отнася разказваното директно (т.е. към потенциалните читатели на текста), за да установи или поддържа контакт с него или нея (усложнявяне).
- Препоръчителска/свидетелска функция: Разказвачът потвърждава истинността на своята история, степента на точност в своя разказ, своята сигурност по отношение на събития, своите източници на информация, и други подобни. Тази функция също влиза в действието, когато разказвачът изразява емоционалната си нагласа към историята (усложнявяне).

- Идеологическата функция: Разказвачът прекъсва разказа си за въвеждане на поучителни коментари или обща мъдрост, отнасящи се до неговия разказ (усложняване).
- Диегетичното настроение на наратива, следователно, се изразява в различна степен, в зависимост от степента, в която разказвачът е заличен от или е представен в наратива. Това дистанциране между разказването и историята/сюжета помага на разказването за оценка на наративната информацията, която е представена.

Ако разказвачът позволява признаци за присъствието му да се появяват в разказа, който той разказва, той може да придобива по-специално положение. Разграничават се два типа разказване. Първият тип е с разказвач, който отсъства от историята, която разказва. Нарича се хетеродиегетичен (heterodiegetic). Вторият тип е с разказвач, присъстващ като герой в историята, която разказва. Нарича се хомодиегетичен (homodiegetic). Освен това, ако хомодиегетичният разказвач е герой на историята, която разказва, той/тя се нарича автодиегетичен (autodiegetic).

**Модус (наклонение)** – начин на представяне на събитията в текста. Перспектива – сюжетоизграждащ принцип. Гледната точка в един литературен текст е ъгълът, в който се е ”поставил“ този, който разказва.

Наклонението (модус) е още една категория в наратологията. Наклонението се разделя на два вида: „дистанция” и „перспектива”. Самото наименование „дистанция” говори за отдръпването на повествователя от историята, която разказва, и събитията, които проследява, от изграждащия се сюжет. Дистанцията показва неговото отношение.

Перспектива е позицията, от която повествователят представя сюжета на читателя. Една история може да бъде разказана от неограничен брой гледни точки.

Необходимо е да се прави разлика между разказвачески глас и **нарративна перспектива**; последната е гледна точка, приета от разказвач, който Женет назовава focalization/фокализация. Женет разграничава три вида фокализация:

- Нулева фокализация: Разказвачът знае повече от героите. Той може да знае факти за всички герои, както и техните мисли и жестове. Това е традиционният ”всезнаещ разказвач”.

- Вътрешна фокализация: Разказвачът знае толкова, колкото и централният персонаж. Това действащо филтрира информацията, предоставена на читателя. Той не може да докладва за мислите на другите герои.
- Външна фокализация: Разказвачът знае по-малко от героите. Той действа като обектив на камера, следва действията и жестовете на главните действащи лица от външната страна, но е неспособен да познае/предположи техните мисли.

В един текст може да се редуват два или повече типа фокализация. Женет нарича двойна фокализация случай, в който са налице две гледни точки. Повечето гледни точки се характеризират с полимодалност.

**Действието** в художествения текст е съвкупност от движения, насочени към постигането на конкретна цел. Чрез действията на персонажите (постъпки, взаимоотношения, определен тип поведение) се разкриват едни или други страни от психологията на техните характери. В по-обемните епически произведения действието може да се разгръща в няколко линии, които се преплитат и се срещат в общото сюжетно действие. В драматургичните произведения на действието е отредена първостепенна роля. То е изобразено главно посредством диалога, развива се динамично и стремително.

На всяко свое действие героят задължително среща противодействие. Постъпките на героя движат цялото действие към развързката – определената цел, към която се стреми персонажът.

Художествено време и пространство (хронотоп). Във всеки художествен текст съществуват обозначения за време и място. Хронотопът създава границите на повествованието в епическите текстове – кога, къде и как се случват събитията; кога, къде и как живеят героите. Тук ще цитираме дефиницията на Михаил Бахтин, която той дава за хронотоп в своя труд „Въпроси на литературата и естетиката“: „Съществената взаимна връзка между времевите и пространствените отношения, художествено овладени от литературата, ще наричаме *хронотоп* (което в буквален превод значи „времепространство“).<sup>5</sup> Руският учен твърди, че белезите на времето и пространството се сливат в едно цяло в литературно-художествения хронотоп. Превес в литературата

---

<sup>5</sup> Бахтин, М. Въпроси на литературата и естетиката, „Наука и изкуство“, С., 1983, стр. 271

има времето. Според Бахтин жанрът на едно литературно художествено произведение се определя от хронотопа.

Художественото пространство, заедно с времето, е неделима част от структурата на художествения свят. То е динамично, тоест създава среда за движение (в движението се съединяват време и пространство – формиране на пространствено-времевия континуум на героите). Динамиката е условие за неговото съществуване. Всички статични пространства трябва да бъдат включени във времето на представяната серия от събития. Хронотопът служи да се развие времевата действителност, показва хронологията, продължителността и честотата на действието в повествованието.

В повествователните структури присъстват монологът и диалогът. Монологът е също елемент на драмата и драматургичен похват, използван от много автори. При монолога героят се вглежда в себе си като в огледало и анализира черти от собствената си душевност, радости, терзания, скърби, стоящи пред него дилеми или проблеми, които трябва да реши и да направи труден избор. Често пъти персонажът си прави преоценка и равносметка именно в монолога.

Под **драматургични похвати** настоящият текст разбира онези възможни приплъзвания между текст и визия (образ), които превръщат написания текст в сценарий. Те допринасят да бъде „видян“ разказът като сцена, провокират въображението, склонявайки читателя да забрави, че чете реч която подлежи на разбиране чрез тълкуване), и да повярва, че е изправен пред „самия живот“, без посредничеството на езика – така, че да изглежда сякаш „нещата сякаш означават сами“ (Р. Барт). Като такива могат да се посочат например внезапна смяна на миналото свършено време (типичното време на разказа) със сегашно време; описанията на герои, на предметна обстановка, на природни картини, които могат да бъдат представени и видени от различни гледни точки (епическа, на третоличния разказвач или на някой от героите); диалозите между героите – по-общо, всичко, чиято наличност потиска, скрива, заличава присъствието на разказвача. Или, както признава Й. Йовков, „...истинският разказ не е там, дето авторът стои през всичкото време пред читателя и

му посочва ту едно, ту друго, а там, дето авторът вдига завесата и оставя читателя сам да следи живота, който става пред очите му. Авторът тук липсва почти съвсем.“<sup>6</sup>

Всичко изложено дотук ще разгледаме по-детайлно с примери в следващите глави и раздели на текста. Ще проследим изграждането на повествователните структури при авторите в българската литература, поетиката на техните прозаически творби и драматургични похвати. Ще се опрем на постановките и понятията, предложени в този раздел, като теоретичен фундамент на нашето изследване.

## II. 2.2. Екранизация. Отношения между литература и кинематография

Екранизацията е обект в дисертационния текст. В този раздел фокусът пада върху понятието и явлението екранизация; представяме някои от съществуващите дефиниции; привеждаме синоними, които ще използваме в дисертационния труд; представяме накратко гледища „за” и „против” това явление; основни схващания какъв е неговият характер – съотнесим към литературната творба или не; особено внимание обръщаме на езика на двете изкуства – литературата и киното. Правим уговорката, че нашата цел не е да разсъждаваме върху въпроса какъв трябва да бъде характерът на екранизацията. Ще се опитаме да представим на няколко страници само най-важното, за да преминем към въпроса как екранизацията може да функционира като образователен инструмент. Посоката на нашите мисли е ориентирана към връзката между литературата и киното, която се реализира в екранното изкуство. Ние се интересуваме от екранизацията като допълнителен инструмент в обучението по литература. В текста сме си позволили да използваме богат илюстративен материал.

Прилагаме три от най-често срещаните дефиниции: *екранизация*: създаване на филм върху основата на литературно художествено произведение (роман, повест и др.)”<sup>7</sup>; *адаптация*: „изменение, опростяване, пригаждане на литературен текст с определена цел или с оглед на възрастта, равнището на езикова подготовка и др. на предполагаемите читатели или слушатели.”<sup>8</sup>; *екранизация* – „адаптиране към кино или

---

<sup>6</sup> Казанджиев, Сп. Срещи и разговори с Йордан Йовков. София: Български писател, 1980, с. 39.

<sup>7</sup> Български тълковен речник. Четвърто издание. „Наука и изкуство”, София, 2002 г.; стр. 212

<sup>8</sup> Пак там; стр. 19

телевизионен език на сценично или белетристично произведение, създавайки ново аудиовизуално произведение, защитено от Закона за авторските и сродните му права.”<sup>9</sup>

Цитираните три дефиниции се отнасят към различни възможности за използването на художествения текст в киното. С оглед на това в нашия текст ще се позоваваме на всяка от тях, ако тя в най-изчерпателна степен отговаря на целите на изследването.

## II. 2.3. Екранизацията на литературно произведение като ефективен инструмент в обучението по литература в средното училище

Съществуващите научни и научно-приложни изследвания по проблема за използването на филм в класната стая са твърде разнообразни по обхвата си, макар и не крайно разнообразни в мнението си. Можем да се съгласим с предположението, че филмът следва да се използва като образователно средство в класната стая и че неподходящото използване на филма (т.е. гледането му като награда за учениците, използването му като време за почивка за преподавателя по време на учебния час или използване като нещо, което да поддържа заетостта на заместващ титуляра преподавател) е безотговорно и хвърля отрицателна светлина върху учители, които действително се опитват да го използват като подходящ инструмент в обучението.

Филмът би могъл да създаде визуален контекст за ученици, които не са запознати с понятията и термините със значението на някои от лексикалните единици, използвани в изучаваната от тях литература в училище, което спомага за по-лесното разбиране и осмисляне на една литературна творба от учениците. Уточняваме, че целта на настоящото изложение не е да отхвърли т. нар. традиционен начин на преподаване в часовете по литература и да предположи използването на екранизации по художествени текстове вместо четенето на литературните произведения, по които са създадени тези екранизации. Нашата идея е, че *активното гледане* на екранизация би могло да бъде ефективен инструмент, който учителят по литература да използва в своята работа. Специфични трудности при разбирането и осмислянето на текста, анализа и интерпретацията могат да се преодолеят чрез предлагания от нас похват или поне да подкрепят ученика в активната му позиция спрямо художествения текст и

---

<sup>9</sup> Павел Милков – Наръчник на термините от практиката на филмовия и телевизионен оператор; унив. изд. „Неофит Рилски”, Благоевград, 2005; стр. 26

„неговото“ битие, доколкото самата направа на екранизирана версия е също част от „живота“ на художествения текст извън полето на писания текст.

Споменахме *активно гледане*. Какво имаме предвид под *активно* и *пасивно гледане*? В настоящия текст ги използваме със следния смисъл: *активно гледане* е целенасочено гледане, определено на конкретни образователни задачи. За това гледане учителят подготвя своите ученици, запознавайки ги първо с езика, на който говори визуалното изкуство, с техники, с които си служи кинематографистът, за да предаде екранното повествование и реализира на екран своя прочит на литературния текст.

*Пасивно гледане* е нецеленасочено гледане. Учениците не са запознати с кинематографичния език, не им е обяснено и посочено от учителя какво трябва да търсят и открият във филма. Не са им поставени въпроси и задачи, върху които те да мислят и работят, докато трае прожекцията. Не е обяснено защо гледат филмовата адаптация на литературното произведение, което изучават. Филмът според нас е само един друг вид учебен инструмент, който се предполага да се използва в сътрудничество с изучаваната литературна творба, а не изключително и не за да замести нейното преподаване по традиционния начин.

Основната интенция на настоящия текст е набелязването на възможните аспекти, които очертават използването на екранизации като учебен инструмент в обучението по литература в средното училище с цел интегрирането между визуалното и словесното изкуство. Поставен е акцент върху значението на предлагания инструмент. Днес учениците живеят в условията на активно присъствие на визуална култура и са всекидневно „бомбардирани“ от уеб страници, видео игри, телевизия и филми. Използването на екранизации осигурява възможност за повишаване на мотивацията на учениците, създава условия за активно съсредоточаване на вниманието и фокусиране върху възможните „употреби“ и наративни форми на съществуване на художествения текст, разбиране на връзките между визуалните и литературните изразни средства като възможност за изграждане на специфични социокултурни компетентности.

Постигането на такова равнище на „споделеност“ в класната стая между изкуствата изисква преминаването през поредица от стъпки, които улесняват учителите в целенасоченото планиране и поне в минимална степен гарантират успешност на дейностите по развитие на умения и компетентности. Гледането на екранизация на



произведение от задължителния цикъл по литература в средното училище създава значителни възможности за сравняване и анализ на получената информация в две области на изкуството – *литература и кинематография*.

Този текст „хвърля“ светлина върху възможността учителите по литература да включат сред традиционните модели на работа и различни форми на филмови адаптации. Илюстрацията на дейностите в настоящето изложение подчертава значението на използването на екранизации в образованието по литература в класната стая. Това е още един начин учениците да играят активна роля в процеса на преподаване и на учене. Накрая, текстът дава ясна картина на някои ограничения, които учителят има при използването на филм като инструмент в своята преподавателска методика.

Филмовите адаптации могат да бъдат безценни при изучаването на литературна творба тогава, когато гледането им е свързано с комплекс от конкретни учебни цели и задачи, а не само за удоволствие. Екранизациите са в услуга за постигането на две много практични педагогически цели в обучението по литература. На първо място, тъй като и двете – и филмовите адаптации, и възможните прочити на литературния текст, по същността си са актове на интерпретация, филмите могат да предложат както „добри“, така и „лоши“ примери за варианти на „четенето“ и интерпретации на художествения текст. Далеч сме от мисълта да обосноваваме или експлицираме граница между „добри“ и „лоши“ практики на четенето, а по-скоро да дадем възможност да се осмисли реализирането на посланията на изкуството чрез различни практики в екранизираните версии, които улавят или пропускат детайли, което да подведе възприемането (например засилване или намаляване на невербалните жестове, активно присъствие или отсъствие на звук, цвят и др.). Второ, използването на филми (прожектирането на цели филми или фрагменти от тях) се очаква да повиши мотивацията, да предложи разнообразяване на подстъпите към изкуството и да предостави различни начини за въвеждане в учебното съдържание. Учебните материали с визуален елемент са изразителни, смислотворящи, живи и помагат в класната стая да се пренесе една нова художествена реалност.

Откакто проекторите, екраните, плазмените телевизори и интерактивните дъски са част от интериора на кабинетите в някои български училища, използването на филм (независимо от носителя) като възможен инструмент при преподаването на учебния

материал вече не е нещо невъзможно. Филмът намира своето приложение в часовете по литература. Визуализиращите фактори задействат нови читателски „рецептори”, показват и привличат фонова информация, което по условие разширява възможностите за активно участие в образователните процедури. Посредством екранизацията учителят демонстрира на своите ученици как страниците на литературната творба са „пренесени” и адаптирани на екрана и по този начин придава живост на текста. Трябва да признаем, че ако учителите попитат учениците какво биха предпочели - да гледат филм или да прочетат литературния първоизточник, която ще изучават, за съжаление и без изненада, отговорът в повечето случаи ще бъде: „Да гледаме филма”.

За учителите привличането на вниманието и интереса на учениците към класически произведения на литературата често пъти е трудно и разочаровашо начинание, макар много често самите ученици да откриват връзки между сюжети на книги, персонажи, проблематика и своя личен живот. Използването на популярни филми, за да се осъществи диалогът с художествения текст, е ефективен начин да се помогне на учениците да направят връзки между книги, чиито теми и концепции може да изглеждат чужди за тях, и филми, които да отключат различни възприятия. След като „видят” елементи на повествователните структури във филмите, учениците ще могат по-лесно да открият теми, мотиви и други компоненти на наратива в литературни произведения от същия автор. Те по-лесно ще „виждат” подобни теми, обстановки, персонажи, типове характери и мотиви в сходни по тематика и проблематика творби от творчеството на един и същи писател.

Почти от самото рождение на кинематографията екранизации се създават и по класически, и по съвременни литературни творби. Зрителите имат много очаквания към филми, вдъхновени от литературни произведения. Едно от тях е, че филмът трябва да бъде фотоалбум с подвижни образи на литературния първоизточник. Филми, базирани на литературни произведения, трансформират сюжет, вплътен в знаците на писмото, в сюжет, разказан чрез знаците на визуално изкуство с неговите собствени отличителни характеристики. Обяснението защо са взети определени решения за промени при трансформирането на литературно произведение във визуален продукт може да помогне на учениците да разберат уникалните качества и на двете.

Интегрирането на аудиовизуалната култура в литературнообразователния дискурс поставя два въпроса: за използването на филма като инструмент и за процеса

на адаптиране на литературната творба. Когато литературната творба ”стане” филм, какво от нея не е включено, не е взето предвид? Какво е променено? Важно е да се научат учениците да осъзнаят и разберат промяната/промените. Например при общ сюжет се реализират промени в начините на разказване, в принципите и детайлите на композиране, в прегрупирането на водещи и второстепенни елементи, в допълнително драматургизиране на диалога (съкращаване на репликите при увеличаване на експресивната тежест) и прочие.

Използването на филми в обучението по литература не означава просто да се организира прожекция пред учениците в класната стая. Всъщност учителят трябва да проектира някои основани на филмите и на книгите дейности, така че да се създаде среда, в която учениците да могат да взаимодействат ефективно с двете форми на изкуство. Предложеният по-долу кратък въпросник (въпросите търпят промяна с оглед на конкретна тема, на която учителят е посветил своя урок) може да бъде раздаден на учениците преди да бъде прожектиран филмът.

На учениците се предлага списък с персонажи, няколко основни точки от интригата и някои въпроси по отношение на филма, като това гарантира по-малка вероятност да пренасочат вниманието си към други дейности, които не са свързани с темата на урока, докато гледат екранизацията. Прилагаме няколко формулировки, от които да бъде конструиран въпросникът: *Откривате ли разлики в сюжетното развитие на литературния и на филмовия наратив? Ако да – какви са те? (Ако преди това има задача да гледат целия филм!); Кой според вас е главният герой в литературния първоизточник? Аргументирайте отговора си.; Кой според вас е главният герой във филма? Аргументирайте отговора си.; Как нарацията в текста е различна от нарацията във филма? (ако има разлика в нарацията, разбира се!); Как гледната точка в текста е различна от гледната точка във филма? (ако има разлика в гледните точки, разбира се!); Какъв е жанрът на литературната творба?; Какъв е жанрът на филма?; Каква функция във филма изпълнява музиката? Аргументирайте отговора си.; С какъв музикален фрагмент бихте „озвучили” конкретна сцена от филма? Аргументирайте отговора си.; Предложете друго музикално решение. Аргументирайте избора си.; Успяхте ли да се ориентирате по-добре в хода на сюжетното действие и представянето на персонажната система, след като гледахте филмовата адаптация? Аргументирайте отговора си.*

С цел разбиране спецификата на визуалната по отношение на вербалната комуникация на учениците може да бъде възложено: анализ на произведение на художествената литература и на филмовата му версия по отношение на структуриране на интригата, обстановката, персонажи, тема и гледна точка; критично анализиране на филм чрез внимателен преглед на адаптации на литературни текстове, като се акцентира върху развитието на героя/героите, драматичната структура и действието; научаване и използване на терминологичния кинематографичен апарат при анализ на филм, споделен с литературна дискусия (персонаж/персонажи, интрига, тема, обстановка/мизансцен) и този, който е специфичен за киното (осветление, диалог, специални ефекти и т.н.); демонстриране на разбиране на възможностите и проблемите, възникващи при транспонирането на литература във филм, прилагането на терминологията и критическо мислене, придобити по време на обучението да се анализира кино адаптация на един текст, който не е включен в учебната програма.

Филмите предоставят богати възможности за откриването и опознаването на приликите и разликите между визуален и писмен език. Учениците могат да наблюдават ефектите на елементите на визуалния език: композиция, цвят и светлина, сянка и контраст, ъгли на камерата и дистанция, темпо и ритъм, и асоциацията на образи и звуци. Те се научават да идентифицират гледна точка, като следват окото на камерата.

Не разполагаме с текстове на български автори, посветени на използването на филм в обучението по която и да е учебна дисциплина в българското училище. При търсенето ни и проучването на литература по въпроса не открихме такива източници. Ето защо използваме чуждестранната практика и опит в подкрепа на нашето становище. И по-конкретно – опита в това отношение в образователните системи на Великобритания и на САЩ. Предлагаме някои от мненията на учители и университетски преподаватели, които ще подкрепят нашата теза, че филмът, по-конкретно филмът-екранизация е подходящ и ефективен инструмент за по-доброто разбиране на литературното произведение в частност и изобщо средство, което може да намери своето място в обучението по литература в българското училище.

#### II. 2.4. Кинотехники и методика на образованието по литература

Като учители, ние се чувстваме сигурни, когато обясняваме елементите в една литературна творба, защото притежаваме опит в разбирането на това какъв ефект предизвиква авторският избор на определена дума или гледна точка върху читателя.

Когато режисьорът избира конкретен план, осветление или ъгъл на камерата, например, той се опитва да каже нещо за персонажа или ситуацията. Това е поглед към „занаята” на режисьора, който по-късно ще ни помогне да анализираме „занаята” на писателя.

Настоящото изложение помага да се изучава и анализира филм така, както се проучва литературен текст.

Етапи в преподаването на цял филм. План.

В отделни модули са представени варианти за работа с екранизация на литературно произведение и нейния първоизточник. Творбите са 3 на брой:

1. „Гераците”
2. „Шибил”
3. „Железният светилник” („Иконостасът”)

Повестта на Елин Пелин е адаптирана два пъти, но ние използваме само една от версиите, тази от 1957г.

Какъв е дизайнът на всеки модул, как е конструиран и какво разглежда?

I. Таблица за времетраене на отделните части, на които сме разделили филма за прожектиране. Всяка част е един прожекционен ден/учебен час. В графата НОМЕР е отбелязан епизодът за гледане. В графите ОТ и ДО е „рамката” на сюжетното действие. Последната графа на таблицата индикира продължителността на епизода.

*Таблица 1.6.*

Времетраене на отделните части във филма

НОМЕР	ОТ	ДО	ПРОДЪЛЖИТЕЛНОСТ /ВРЕМЕТРАЕНЕ
...	...	...	0:00:00 – 0:....:....

II. Общи бележки за литературната творба. В коя училищна степен се изучава литературната творба. В задължителната или профилираната подготовка е предвидена за изучаване. Споменават се накратко сюжетът, темите, проблемите, персонажите, конфликтите.

Отбелязват се следните елементи на наратива: разказвачески глас; време/хронотоп (конкретни времеви маркери); композиция. Разглежда се накратко въпросът как литературното произведение постига своето внушение.

III. Литературен контекст.

IV. Общи въпроси, върху които да се мисли през отделните прожекционни дни и докато се чете творбата.

V. Общи бележки за филма. Представа за какви топоси ни дава адаптацията; за архитектурата през тази епоха; за бита на хората; облеклото. Презентират се съществени различия между екранизацията и нейния литературен първоизточник например по отношение на хронологията и разгръщането на сюжетната линия; добавянето или невключването на определени персонажи и т.н.

VI. Ден ... (0:00:00 – 0:...:...) – ... минути. Този компонент представя поредния номер на прожекционния ден и неговото времетраене. Посочва се с кой момент от хода на сюжетното действие започва епизодът и с кой приключва (Започва с:; Завършва с:).

VII. Ключова сцена/Ключови сцени: Посочен е фрагмент, който е от съществено значение за нещо случващо се в сюжета, което може да има отношение към по-нататъшни събития. Продължителността на сцената е индикирана (Минути: 0:...:... – 0:...:...).

VIII. Въпроси. За всеки епизод има формулирани въпроси, които проследяват хронологията на сюжета и имат за цел да насочат вниманието към важни елементи или моменти от разказваната история.

IX. Кадър. Какво представя. Как изглежда това в литературния първоизточник. Цитат. Нужда от допълване. В какво се състои разликата между представено във филма и как е осъществено то в литературната творба. Какво ни помага да разберем кадъра и избория в него план.

(Репликите от адаптацията са в шрифт *Monotype Corsiva*, а цитатите от литературния нарратив в *Times New Roman*)

X. Допълнителни въпроси и задачи.

XI. Заключителен етап – целта е под формата на обратна връзка да бъде установено как се променя някой герой или да се направи сравнение между персонажи в две екранизации (ако има такива)

## **Методика на преподаване на литературно произведение и неговата екранизация**

### **Цели:**

Основна цел е чрез методически варианти и провеждане на цикъл от уроци, посветени на изучаване на литературно произведение и неговата филмова адаптация, да се разкрият възможностите за интегриране на знания и умения от двете полета на изследване – литературата и киното – два вида изкуство. Учениците да разберат и осмислят по-добре елементите на писмения наратив, посланието на текста. Драматургичните похвати, които са използвани, за да се изгради повествователна структура, ще бъдат открити от учениците посредством целенасоченото гледане и декодиране на езика на екранизацията; ще се овладеят умения за идентифициране на елементите на писмения наратив и на кинонаратива. Подцелите могат да бъдат обособени в следните групи:

- да се повиши езиковата и литературната компетентност на учениците;
- да се повиши културата на учениците по отношение на киноизкуството, по-конкретно запознаване и разбиране на ролята на кинотермини и кинотехники;
- да се повиши общата култура на учениците;
- да се запознаят учениците с екранизации, в чиито основи са залегнали образци от нашата класическа литература.

### **Дидактически задачи:**

Формулирането на конкретни задачи позволява учениците да получават теоретична информация, която разглежда особената връзка между литературния текст и неговата филмова интерпретация. Представят се нови понятия и термини, свързани с аудиовизуалните изкуства и с киното. Сравняват се и се съпоставят две произведения на изкуството, като се отчитат специфичните им особености с пълното съзнание, че е

невъзможно да се постави знак за равенство между две различни форми на изкуство, колкото и тяхното съдържание да си прилича или да е едно и също. Тук имаме предвид, че разказваната история (сюжетът) може да е една и съща, но тя е винаги представена според спецификите и инструментите на съответното изкуство. Учениците ще разберат как разказва литературният текст (словото) и как екранният текст (образът, изображението), който всъщност показва присъстващото в писмения наратив.

Възможни са следните задачи:

- да се представят основни теоретични знания и термини, свързани с киното (запознаване със съответния професионален „език“ на киното). Да се дадат кратки дефиниции;
- да се покажат приликите и разликите между литературен текст и неговата екранизация (за тази цел учениците изпълняват специално поставена задача – четат конкретен литературен текст и проследяват негова екранизация, за да открият настъпилите трансформации).

#### **Хипотези:**

- ✓ Чрез предлаганото обучение у учениците се повишава (би могла да се повиши) мотивацията за четене на (класическа) художествена литература и литературната им компетентност да анализират и да интерпретират художествен текст.
- ✓ Разширяват познанията си за „езика“ на литературата и „езика“ на киното Това ще обогати общата им култура.
- ✓ Ще добият усет как да идентифицират драматургичните похвати и техники, с които си служи един писател и един киноекип – сценарист, режисьор, монтажист.



## **Методическа система от уроци за преподаване на литературно произведение и неговата екранизация. Етапи**

### **Първи етап – под формата на презентация; запознаване с кинопонятия и кинотермини. Брой учебни часове: 2:**

Първите 2 учебни часа са свързани с представяне на теоретична информация и запознаване с основни понятия и термини, свързани с придобиване на начални знания за кинематографията. За целта може да бъде изготвен кратък речник на най-често срещаните и използваните в специализираната литература и практиката кинотермини: кадър, монтаж, план, осветление, звук, мизансцен, декор и др. Предлаганата информацията е достатъчна, за да получат учениците основни познания за начина на работа в киното, изграждането на драматичната структура, разбирането на „езика”, на който говори киното.

### **Втори етап – прочит, обсъждане, анализ и интерпретация на (откъс от) художествен текст. Брой часове: според обема на литературното произведение**

Първоначално учителят прочита на глас (откъс от) текста, а учениците следят на своите копия. Поставя въпроси и задачи, с които заедно с учениците да направи анализ и интерпретация на текста. Учителят е в ролята на фасилитатор, който насочва учениковото внимание към определени аспекти от текста:

- прави се характеристика на художествените образи – най-общо учениците се ориентират в персонажната система на разказа/повестта/романа и филма като цяло и в откъса – в частност. Учениците анализират някои от посочените вече като такива драматургични похвати при изграждането на героите например диалог, ретоспекция, ретардация, монолог, промяна във времето на разказване, обстановка.
- определя се ролята на описанията в текста;
- определят се взаимоотношенията между героите – типизирани социално-ролеви отношения (родител – дете; директор – подчинени); средства за разкриване на взаимоотношенията;
- характеризира се речевото поведение на героите; стилев регистър на езика;
- прави се характеристика на представената (условна) действителност, в която живеят героите – учениците се насочват към прагматични маркери в текста, които отвеждат към конкретно време и пространство; хронотоп;

- определя се историческият контекст, който е представен в (откъса) от художествения текст – в текстовете се тематизира конкретен исторически период.

За да бъде улеснена работата на класа, всеки ученик попълва таблица или работна карта с тези аспекти/основни точки/компоненти, като записва най-важното.

### **Трети етап. Запознаване с екранизацията по съответния литературен първоизточник. Съпоставка между литературен текст и филм. Брой часове: според обема на литературното произведение и времетраенето на екранизацията**

Съпоставка между литературен текст и филм. Предварително е подготвен откъс от филма, подготвен е и текстът на литературното произведение. Учениците получават текста (ако приемем, че не притежават и не разполагат със собствено копие) и гледат откъса от филма. Главна задача на това занимание е да се проследят промените, които настъпват с литературния текст в екранната му версия. Целта на този подход е предизвикването на интерес и дискусия около това какво виждат, какво присъства и какво е пропуснато в екранизацията; доближава ли се текстът от литературната творба до филма; какви са режисьорските трактовки и решения.

### **Фрагменти от методически решение при работа с художествен текст и екранизирана версия**

#### **а) Показване на филм преди прочит на литературния първоизточник**

Обикновено адаптацията на писмен текст е най-добре да се прожектира след като литературната творба е прочетена от учениците. Това предотвратява гледането на филма вместо прочит на произведението. Въпреки това, в някои случаи, когато литературната творба е трудна за разбиране и осмисляне в някакъв аспект или когато учениците имат ограничени умения за четене с разбиране, по-добре е да се покаже филмът преди прочит, или да се покажат сегменти от филма, докато творбата се чете. Учениците, при които съществуват проблеми с четенето, често могат по-добре да открият и да проследяват конфликти, усложнения в сюжетната линия, развръзки в екранната версия, които те иначе биха пропуснали. Екранизацията може да послужи като въведение и да направи четенето по-разбиращо и достъпно.

## **б) Гледане на целия филм или на сегменти от него; разделяне на части**

Един филм може да бъде сегментиран или разделен на части и показан преди или след като кореспондиращият сегмент се чете от учениците. Трябва да се следи как върви прочитът на учениците, така че времето да е точно и събитията във филма да не се случват преди представянето им в писмения наратив. Тоест, паралелно и синхронно четене по отношение на развитието на сюжетната линия.

### **Примерна задача**

Представяме една сцена от филма. Сравняваме този сегмент със съответната част в текста. Посочваме конкретни примери, за да илюстрираме къде и как представянето в двете творби се доближава едно до друго или разграничава. В този контекст може да се проследи експозицията в текста на повестта „Гераците” и във филмовия вариант. Сравнението би могло да включва: (1) всички художествени елементи и литературни похвати, които присъстват и в двете, или които се намират в едното, но не и в другото; (2) обсъждане на тона/настроението/атмосферата на двете презентации; и (3) оценка на двете представяния като отбележим коя смятаме, че е по-ефективна в съобщаването на идеите, съдържащи се в историята, включително и основанията си за това становище. Когато се отнася до литературния текст, посочваме конкретните моменти, на които се позоваваме.

## **в) Гледане на филма след запознаване с литературния първоизточник**

Сравняването на филмови адаптации с техните литературни първоизточници може да подобри способността на учениците да анализират, мислят и подхождат критично към начина, по който е изградена една повествователна структура, композирането ѝ, начина на изобразяване на художествения свят, пораждането на определена атмосфера/настроение в едно литературно произведение. Различията между филма и писания текст могат да се използват, за да се разяснят различни литературни похвати.

Преди да покажем филма, бихме могли да помислим за това дали за нашите цели е важно вниманието на учениците да се фокусира върху определени въпроси, по които те да мислят, докато гледат. Това може да бъде използването на мотив или литературен

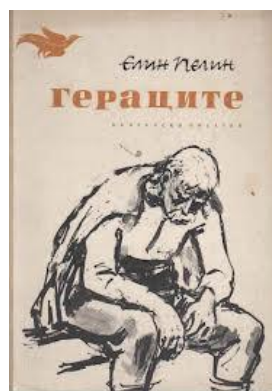
похват, или промени в темата. Или нещо, което вероятно е от съществено значение и е необходимо да се спре вниманието върху този елемент.

## II 2. Проекти на методически варианти

### II .2.1. „ГЕРАЦИТЕ”

*„Любовта бяга от човеишките сърца, хората не са вече братя.”*

Всички цитати са по: Елин Пелин. Разкази и повести. Български писател, София, 1977



Повест – 1911г.



Филм – 1957г.



Филм – 2008г.

„Герациите” (1957г.)

Режисьор: Антон Маринович

Сценаристи: Елин Пелин, Христо Сантов

С участието на: Георги Стаматов - Йордан Герака; Иван Димов – Маргалака; Мария Шопова – Баба Марга; Стефан Пейчев – Божан; Иван Тонев – Петър; Ганчо Ганчев – Павел; Ангелина Сарова – Елка; Кунка Баева – Божаница; Вяра Ковачева – Петровица; Цветолюб Раковски – Захаринчо; Иван Братанов – Ило; Стефан Петров – кметът и други.

Таблица 2.1.

Времетраене на отделните части във филма

НОМЕР	ОТ	ДО	ПРОДЪЛЖИТЕЛНОСТ /ВРЕМЕТРАЕНЕ
1	Анимирани кадри и глас зад кадър - разказвач. Въвежда в историята, която следва да бъде разказана.	Павел и Елка. Павел тръгва за града.	0:00:00 – 0:19:54
2	Думи на разказвач. Годините минават една след друга. Павел не си идва. Вкъщи има крамоли. В дома вече не се живее спокойно. Сговорът и любовта са отстъпили място на скандала и омразата. Началният кадър е с Елка и Захаринчо.	Елка търси ласка от Павел, но той я отблъсква.	0:19:55 – 0:37:36
3	Думи на разказвач. Защо Павел се е върнал на село?	Павел насилва Елка.	0:37:37 – 0:53:08
4	Думи на разказвач. „От два дни валеше дъжд.” Описание какво прави всеки от семейството.	Павел заминава за града.	0:53:09 – 1:04:07
5	Думи на разказвач. „След кражбата животът в дома на Гераците стана тежък и непоносим.”	Маргалака спасява Елка от самоубийство.	1:04:08 – 1:18:42
6	Думи на разказвач. „Но Елка не оздравя.”	Петър отвежда Захаринчо в града. Думи на разказвач.	1:18:43 – 1:27:10

Общи бележки за литературната творба: Произведението е включено в учебното съдържание по български език и литература (задължителната подготовка) в 11. клас, като учениците се запознават и с други текстове от Елин Пелин, но различни от „Гераците“ в жанрово отношение.

**Общи бележки за филма:** репликите на героите в голямата си част са или еквивалент, или с леки корекции. Няма фокус върху образа на Йовка. Има размествания в сюжетното действие по отношение на случки от различните части на литературната творба. Добавени са сцени, които не присъстват в литературния първоизточник.

Въпроси, върху които да се мисли през отделните прожекционни дни и докато се чете творбата:

1. Какви равнища на конфликтност откривате в повестта?
2. Какви равнища на конфликтност откривате във филма?
3. Кой разказва в литературната творба и кой във филма?
4. Какво е характерно за разказваческия стил?
5. Как тече сюжетното време в повестта и в екранизацията?
6. Каква е композицията на повестта и каква на адаптацията?
7. Кои са основните изразни средства за постигане на внушение в литературното произведение и в екранната му версия?

Въпросите изискват от учениците отговори за драматургични похвати. В известна степен те се припокриват в словесния текст и филмовата адаптация.

#### **Допълнителни въпроси и задачи:**

1. Проследете промяната (външна и вътрешна), която настъпва у стария Герак.
2. Проследете промяната в отношенията между Павел и Елка.
3. Сравнете чернобелите с цветните кадри. Кой образ се припокрива повече с вашата представа за конкретния персонаж?
4. Каква функция изпълнява музиката във филма?
5. Каква е функцията на добавени сцени в екранизацията, които не присъстват в литературното произведение?
6. Какви символи откривате в двете творби?



Кадр 2.31. - Кадр 2.40. Как се променя Йордан във времето

## II. 2.2. „ШИБИЛ”

*„Каква чудновата бърканица - мислеше си той - от жена, дете и дявол! И как всичко  
й прилича; каже нещо - умно е, направи нещо - хубаво е!”*

*„Тя тичаше към него и простираше ръце, като да го запази, той разтвори ръце, като  
да я прегърне.”*

Всички цитати са по: Йордан Йовков. Разкази. Български писател. София, 1972



1927г.



1967г.

Режисьор: Захари Жандов

Сценаристи: Магда Петканова, Генчо Стоев, Йордан Йовков, Захари Жандов

С участието на: Петър Слабаков – Шибил; Доротей Тончева – Рада; Стойчо Мазгалов - Велико кехая; Стефан Пейчев - Мурад бей; Николай Иванов – Стефан; Елена Хранова - Майката на Велико; Борислав Иванов - Димчо кехая и други.

Музика: Васил Казанджиев



Таблица 2.5.

## Времетраене на отделните части във филма

НОМЕР	ОТ	ДО	ПРОДЪЛЖИТЕЛНОСТ /ВРЕМЕТРАЕНЕ
1	Шибил слиза от планината и сваля оръжията си пред хайдутите.	Убежището на хайдутите в планината.	0:00:00 – 0:20:50
2	Дружината напада преминаващи хора.	През нощта хайдутите изоставят Шибил.	0:20:51 – 0:38:32
3	Сутринта Шибил се събужда и вижда, че е сам.	Шибил се разделя със своя побратим.	0:38:33 – 1:01:20
4	Жеруна. В черквата се срещат Велико кехая и Димчо кехая.	Шибил сваля от себе си оръжията пред хайдушката дружина.	1:01:21 – 1:15:48
5	Жеруна. В черковното кафене са Велико кехая и Мурад бей.	Шибил и Рада са застреляни.	1:15:49 – 1:23:49

**Обосновка.** Изучава се в 12. клас в задължителната подготовка. „Шибил” е първият от десетте в сборника „Старопланински легенди” от 1927г. и задава тематиката на цялата сбирка от разкази.

**Бележки за филма:**

1. Във филмовата версия Шибил не е наречен нито веднъж Мустафа.
2. В екранизацията няма разказвач/глас зад кадър.
3. За засилване на напрежението и усложняване на интригата, създателите на филма добавят следното:
  - Персонажите на керванджията Стефан, Димчо кехая, Емин бей.
  - Сцени от други два разказа на Йордан Йовков – „Най-вярната стража” и „Индже”.
  - Броят на диалозите и репликите в тях е увеличен.
  - Персонажната система е усложнена.

4. Липсва сцената с майка му у дома.
5. Част от сцените не са от текста. Филмът започва с края на историята – началните сцени са началото на края. Всичко останало в сюжета до финала е ретроспекция.
6. Част от репликите са еквивалент на литературните.

Въпроси, върху които да се мисли през отделните прожекционни дни и докато се чете творбата:

1. Какви равнища на конфликтност откривате в разказа?
2. Какви равнища на конфликтност откривате във филма?
3. Каква е фабулата на разказа? Как са организирани събитията в сюжета? Какъв е ефектът от нарушената хронологична последователност на събитията?
4. В текста на литературното произведение главният герой е наименуван само два пъти с името си Мустафа. На всички останали места в текста той е наречен Шибил. Защо?
5. Как е представено в литературния първоизточник и във филма времето на действието?
6. Кой разказва в текста и кой във филма?
7. Какво е характерно за разказваческия стил?
8. Как тече сюжетното време в повестта и в екранизацията?
9. Каква е композицията на повестта и каква на адаптацията?
10. Кои са основните изразни средства за постигане на внушение в литературното произведение и в екранната му версия?

Въпросите насочват вниманието на учениците към търсенето на драматургични похвати. В малка степен те се припокриват в словесния текст и във филмовата адаптация.





*Кадър 2.106. - Кадър 2.122. Убийството на Рада и Шибил. Между двамата остава червеният карамфил.*

*„Като петно кръв между двата трупа се червенееше карамфилът.” (с. 237).*

### **Допълнителни въпроси и задачи**

1. Проследете в текста на разказа и в неговата филмова адаптация как се променя главният герой.
2. Каква е функцията на музиката във филма?
3. Каква е функцията на добавени сцени в екранизацията, които не присъстват в литературното произведение?
4. Какви символи откривате в двете творби?
5. Съпоставете представянето на пространствата в литературния първоизточник и в екранизацията.

### **II. 2.3. „ЖЕЛЕЗНИЯТ СВЕТИЛНИК”**

*„Кое то човек не може да види с очите си и да чуе с ушите си, намира го с душата си.”*

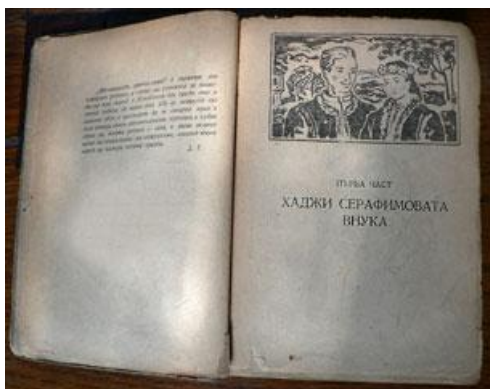
*„Никога ли не случва да се напълни човешкото сърце догоре с радост и да не гори, да не боли - редом с радостта, която идва, и тъгата, неутолимият копнеж по нещо загубено или непостигнато?”*

*„Който еднаж е вкусил от духовна храна и е изпитал нейната сладост, той вечно жадува за нея и я търси.”*

*„В благородните и чисти вълнения човешката душа се пречиства.“*

*„Бог сичко вижда и нека ме съди според както съм заслужила.“*

Всички цитати са по: Димитър Талев. Железният светилник. Издателство „Захарий Стоянов“. София, 2002 година.



Роман – 1952г.



1969г.

Режисьори и сценаристи: Христо Христов, Тодор Динов

С участието на: Димитър Ташев - Рафаил Клинче; Емилия Радева - Султана Глаушева; Виолета Гиндева - Катерина Глаушева; Добринка Станкова – Божана; Николай Узунов

- Лазар Глаушев; Ани Спасова – Ния; Стоян Гъдев - Стоян Глаушев; Наум Шопов – Таки Брашнаров и други.

Таблица 2.10.

Времетраене на отделните части във филма

НОМЕР	ОТ	ДО	ПРОДЪЛЖИТЕЛНОСТ /ВРЕМЕТРАЕНЕ
1	Погребение. Рафаил Клинче пристига в град Преспа и отива в общината.	Рафе си тръгва от Глаушевия дом.	0:00:00 – 0:19:59
2	Лазар отива при Рафе в черквата.	Погребението на Катерина.	0:20:00 – 1:01:37
3	Рафе напуска Преспа и се връща в родния край.	Сватбата на Лазар и Ния. Рафе напуска града.	1:01:38 – 1:29:26

**Общи бележки за литературния първоизточник.** Изучава се в 12. клас в задължителната програма.

Романите „Железният светилник” (1952г.), „Илинден” (1953г.), „Преспанските камбани” (1954г.) и „Гласовете ви чувам” (1966г.), конструират тетралогията на Димитър Талев, посветена на борбите на македонските българи за църковна независимост, национално освобождение и идентичност. Четирилогията проследява събития в голям времеви план – от 1833 до 1913 година.

**Първият роман от тетралогията** представя на страниците си историческото време в периода 1833-1865г.. В тъканта на творбата се преплитат нишките/характерните черти на историческия, семейния, психологическия роман. В основата на наратива лежи историческо събитие - Възраждането на народа, представено във всички негови етапи: борба за самостоятелна българска църква; богослужение в храмовете на български език; стремеж към светско образование на матерен език. Не на последно място, проследено е поэтапното формиране на ново самосъзнание у личността и у социума. „Сблъскват се” Старото и Новото време не само на историческата сцена, но и вътре в самия човек. Това неминуемо води до вътрешни „революции” в личността между нейното патриархално възпитание и повелите на

новото, модерно време. Всичко това повествованието експлицира в живота на едно семейство – Глаушеви от град Преспа.

Фрагментите от народни песни, служещи за мото, насочват към съдържанието на всяка една от четирите части на романа - „Хаджи Серафимовата внука”, „В тъмни времена”, „Народ се пробужда” и „Корени и гранки”. Първата и четвъртата са свързани с отделната личност и рода, а втората и третата – с робството и духовното израстване на народа. Тази подредба създава кръговост.

### **Общи бележки за филма:**

Филмът започва с трета част на романа – когато резбарят Рафе Клиниче идва в града.

Таки Брашнаров не е герой от „Железният светилник”, а от втората част на тетралогията – „Преспанските камбани”.

Лазар не изглежда по начина, по който е описан в романа.

Когато Стоян и Султана разговарят за пестенето на пари за дюкян, зад тях се вижда фотография. По това време фотографии се правят само в Битоля.

По времето, когато резбарят идва в дома им, Стоян вече има собствена казанджийска работилница.

Откъсите от народни песни, които разделят филма на части, не съответстват на литературния първоизточник. Втората част започва с „Овде дърво столовито...”, което всъщност е първа част на романа.

Пуснатото срещу резбаря куче на погребението на любимата му не е част от литературния първоизточник.

Сцената, в която Рафе помага на Тръпче не присъства в романовия текст.

След службата за Възкресение Лазар, Рафе и поп Дано са вързани за колове. Не става ясно как се освобождават.

Филмът ни дава представа за топоси. Екстериор и интериор на домовете на Глашеви, Бенкови и Немтур; на общината и черквата. Фотоси на Преспа и родния край на Рафе. Добиваме представа за архитектурата от тази епоха; подредба в дома; облекло.

Репликите са еквивалент на литературните.

**Въпроси**, върху които да се мисли през отделните прожекционни дни и докато се чете творбата:

1. Какви равнища на конфликтност откривате в романа?
2. Какви равнища на конфликтност откривате във филма?
3. Как епиграфите от народни песни кореспондират с текста?
4. Кой разказва в текста и кой във филма?
5. Какво е характерно за разказваческия стил?
6. Как тече сюжетното време в романа и в екранизацията?
7. Сравнете композицията на романа и композицията на адаптацията.
8. Кои са основните изразни средства за постигане на внушение в литературното произведение и в екранната му версия?

Въпросите изискват от учениците отговори за драматургични категории и използвани похвати в тях. В известна степен те се припокриват в словесния текст и филмовата адаптация.



*Кадър 2.127. Лазар Глашев.*

По отношение на портретната характеристика съществуват някои различия между екранния и литературния персонаж.



Кой е Лазар в романа? „През тия две-три години Лазар Глаушев заякна и възмъжа, разхубави се. Остана си тъничък, но поизрасна, рамената му се поразшириха, изправи се и здраво въртеше чуковете в бащината си работилница. Зави дълги, тънки мустачки, широкото му чело блестеше под тъмни коси. винаги сресани на път, между веждите се появиха вдълбали две бръчки, а това беше от книгите, които четеше. Той не отклоняваше от нищо и пред никого погледа си, който понякога изглеждаше остър и дори тежък, може би поради двете бръчки, що сключваха тъмните му вежди. Четеше и препрочиташе много книги - нови и по-стари, славянски, по християнската вяра, и гръцки, и руски, а най-често прелистваше Библията. Като знаеше толкова много и за всяко нещо можеше да каже по някоя дума, стана по-смел, по-разговорлив. И може би тъкмо това беше светлината, която сияеше в очите му, по цялото му лице - тая сила, която напираше в младото му тяло, и голямото му знание за вярата, за реда в църквата, за природата и живота, за небето и земята, за разни чужди земи и народи, за цялото отоманско царство, за славяните и гърците, за минало и преминало, голямото му знание, смелостта му за всичко и душевната му бодрост. Кой ли не желаше да поприказва с него, да го послуша, но имаше си той една дружинка от млади люде, които го следваха и го слушаха във всичко, искаха да знаят като него, да бъдат смели като него, та дори си пуснаха коси и ги вчесваха като него, окачиха на фесовете си дълги пискюли като неговия, захвърлиха дългите влашки антерии и старовремските бечви и облякоха френски дрехи. Такава млада и силна дружина бяха те с Лазара Глаушев, че от някое време не се знаеше кого слуша повече народът - дали тях или общината, дето се събираха старите чорбаджии и владишкият наместник.” (III част; II глава; 203-204).

#### **Допълнителни въпроси и задачи:**

1. Проследете в текста на романа и в неговата филмова адаптация как се променят главните герои.
2. Каква функция изпълнява музиката във филма?
3. Каква е функцията на добавени сцени в екранизацията, които не присъстват в литературното произведение?
4. Какви символи откривате в двете творби?

## II. 3. ПЕДАГОГИЧЕСКО ПРОУЧВАНЕ

### II. 3.1. I ЧАСТ

#### I. Параметри на изследването

1. Обект на проучването: дванадесетокласници в две столични училища, учащи в паралелки с различен профил и хорариум за изучаване на български език и литература - 51 СОУ „Елисавета Багряна” (езикова гимназия) и СПГЕ „Джон Атанасов” (професионална гимназия). Изследвани са данни, снети от 8 паралелки със зрелостници през учебната 2012/2013 година (по 4 паралелки във всяко училище).

Таблица 1. 51 СОУ „Елисавета Багряна” – езикова гимназия

Паралелка	Профил	Седмичен хорариум (брой часове)
12А	Изобразително изкуство	4
12Б	Информационни технологии	5
12В	Стопански мениджмънт	3
12Г	Непрофилирана с информационни технологии	5

Таблица 2. СПГЕ „Джон Атанасов” – професионална гимназия

Паралелка	Профил	Седмичен хорариум (брой часове)
12А	КТТ (Компютърни техники и технологии)	2 (прием след 7. клас)
12Б	Системно програмиране	3 (прием след 8. клас)
12В	Компютърни мрежи	2 (прием след 7. клас)
12Ж	МПТ (Микропроцесорна техника)	3 (прием след 8. клас)

2. Предмет и цел на проучването: установяване на нагласи за различни аспекти от обучението по български език и литература в средното училище, свързани с изучаването на учебния материал (затруднения, предпочитания, творческо мислене).

В проучването са заложили 5 изследователски хипотези. След проверка някои се потвърдиха, други се опровергаха.

X1: Епос е предпочитаният литературен род за изучаване.

X2: Изпитват затруднения при изучаването на различни белетристични видове.

X3: Смятат, че гледането на екранизация помага за разбирането на литературно произведение.

X4: Предпочитат да гледат филм/постановка пред това да прочетат литературен текст.

X5: Изучавали са повестта „Гераците” в предишен клас (11-ти) и помнят съдържанието, разбират текста и могат да работят с него.

X1. Опровергава се. Епос е най-труден за откриване на смисъл и интерпретация. Най-лесно е драма, след това лирика, на последно място е епос.

X2. По-скоро се опровергава. Не са затруднени. Но трябва да се обърне внимание на преобладаващите отговори в 3 степен на скалата. Тълкува се като незнание, неразбиране; затруднен съм, но не искам да го призная или не разбирам въпроса.

X3. Потвърждава се.

X4. Потвърждава се.

X5. Опровергава се.

## **II. Времеви и териториален обхват**

Изследването се проведе на базата на доброволно анонимно анкетиране на ученици в периода януари – февруари 2013г. в две столични училища.

### **III. Методология**

Изследването се основава на специално разработена за целта анкетна карта в 2 части, която учениците да попълнят. Анкетната карта включва 2 таблици с общ брой твърдения 34 и пет въпроса, които предоставят възможност за отворен отговор (допълване, проява на въображение и творчество). Втората таблица с твърдения и въпросите с отворен отговор са свързани с конкретно литературно произведение. За всяко твърдение от двете части на анкетата е структурирана 5-степенна Ликертова скала, която дава следните опции за отговор:

- 1- Съгласен
- 2- По-скоро съгласен
- 3- Нито съгласен, нито несъгласен
- 4- По-скоро несъгласен
- 5- Несъгласен

Изолираната начална част включва демографски профил – пол, възраст; училище и профил на паралелката.

Проучването бе проведено в рамките на един учебен час в присъствието на изследвателя и учителя по български език и литература на участниците. Респондентите получиха информация за целта на изследването и съответните инструкции за попълване на анкетната карта.

## Структура и съдържание на анкетата

Тази анкета се провежда във връзка с изследване, залегнало в дисертационен труд, посветен на преподаването на литература в средното училище. Първата част от анкетата е съставена от 26 твърдения. Добронамереността и искреността на Вашите отговори ще са от полза за проучването. Отбелязвайте отговорите си със знака V.

Моля, посочете:

възраст:.....; пол:.....; училище:.....; клас:.....;  
профил на паралелката:.....

твърдения	съгласен	по-скоро съгласен	ниतो съгласен, ниतो несъгласен	по-скоро несъгласен	несъгласен
1. В часовете по литература ми е интересно, когато изучавам биография на автор.					
2. В часовете по литература ми е интересно, когато се запознавам с естетическите принципи на дадена литературна и културна епоха.					
3. В часовете по литература ми е интересно, когато изучавам творческата история на художественото произведение.					
4. В часовете по литература ми е интересно, когато изучавам самото художествено произведение.					
5. Най-лесно откривам смисъла и интерпретирам текст, който принадлежи към литературния род епос.					
6. Най-лесно откривам смисъла и интерпретирам текст, който принадлежи към литературния род лирика.					
7. Най-лесно откривам смисъла и интерпретирам текст, който принадлежи към литературния род драма.					
8. При прочита обемът на разказ ме затруднява.					
9. Прочитът на разказ със сложна композиция ме затруднява.					
10. Прочитът на разказ с усложнена персонажна система ме затруднява.					
11. Прочитът на разказ ме затруднява с фабулата му.					
12. Прочитът на разказ ме затруднява, ако има промяна в наративните					
12. Прочитът на разказ ме затруднява, ако има промяна в наративните техники.					
13. При прочита на повест нейният обем ме затруднява.					
14. Прочитът на повест със сложна композиция ме затруднява.					
15. Прочитът на повест с усложнена персонажна система ме затруднява.					
16. Прочитът на повест ме затруднява с фабулата ѝ.					
17. Прочитът на повест ме затруднява, ако има промяна в наративните техники.					
18. При прочита на роман неговият обем ме затруднява.					
19. Прочитът на роман със сложна композиция ме затруднява.					
20. Прочитът на роман с усложнена персонажна система ме затруднява.					
21. Прочитът на роман ме затруднява с фабулата му.					
22. Прочитът на роман ме затруднява, ако има промяна в наративните техники.					
23. Смятам, че гледането на филмова адаптация (екранизация) спомага за разбирането на литературна творба.					
24. Предпочитам да чета художественото произведение, а не да гледам филмовата и театралната му адаптация.					
25. Предпочитам да гледам театралната адаптация, а не да чета художественото произведение и да гледам неговата екранизация.					
26. Предпочитам да гледам екранизацията, а не да чета художественото произведение и да гледам театралната му адаптация.					

Втората част от анкетата е свързана с художественото произведение „Гераците“ на Елин Пелин.

твърдение	съгласен	по-скоро съгласен	нищо нищо нищо несъгласен	по-скоро несъгласен	несъгласен
1. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на пейзажа.					
2. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на описаната обстановка.					
3. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на персонаж.					
4. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на диалога.					
5. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на композицията.					
6. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на конфликтите.					
7. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на интригата.					
8. Прочитането на няколко епизода е достатъчно да се създаде у мен представа за сюжета на художествената творба.					

1. Ролята на диалога в „Гераците“ е...

.....  
 .....  
 .....

2. Как бихте изградили сцена по диалога между Йордан Герака и Павел?

.....  
 .....  
 .....

3. Какви сценични техники (напр., светлина, звук) бихте използвали, за да направите по-въздействаща сцената, в която пияният Павел насилва Еля? Аргументирайте отговора си.

.....  
 .....  
 .....

4. Какви сценични техники бихте използвали, за да предадете финала на повестта „Гераците“? Как бихте изградили тази сцена?

.....  
 .....  
 .....

5. С какво най-открояващо въздействие представянето на смъртта на Йордан Герака? Аргументирайте отговора си.

.....  
 .....  
 .....

Благодаря за отделеното време!

#### IV. Статистически методи на обработка на резултатите

Обработката на резултатите, статистическият анализ и съхранението на получените данни са извършени с помощта на пакет за статистически анализ на данни IBM SPSS Statistics 19.0 for Windows и Excel Microsoft Office XP. При обработката на данните са използвани математико-статистически процедури и различни видове статистически анализи. Осъществен е качествен анализ на свободните отговори във втората част на анкетата.

Резултатите са представени като числово разпределение, таблично и графично.

Статистическо потвърждение на твърденията от анкетата

- Чрез изчисляване на коефициента на надеждност Alpha Cronbach (Алфа на Кронбах) е потвърдено равнището на хомогенност на всяка скала и всяка субскала, и на анкетата като цяло. Корелациите за всяка субскала удовлетворяват изискванията.

I част. Общо за двете училища

Направен е Reliability Analysis, който показва дали отделните твърдения формират или, съответно, не формират скала. Той е осъществен с коефициента Алфа на Кронбах.

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.803	4

Висока стойност на Алфа на Кронбах за въпроси от 1 до 4.

Cronbach's Alpha	N of Items
.770	3

Висока стойност на Алфа на Кронбах за въпроси от 5 до 7

Cronbach's Alpha	N of Items
.849	5

Висока стойност на Алфа на Кронбах за въпроси от 8 до 12.

Cronbach's Alpha	N of Items
.882	5

Висока стойност на Алфа на Кронбах за въпроси от 13 до 17.

Cronbach's Alpha	N of Items
.882	5

Висока стойност на Алфа на Кронбах за въпроси от 18 до 22.

Cronbach's Alpha	N of Items
.560	3

Тук стойността на Алфа на Кронбах е по-ниска.

Cronbach's Alpha	N of Items
.847	26

Висока стойност на Алфа на Кронбах за всички твърдения от 1 до 26.

II част. Общо за двете училища

Cronbach's Alpha	N of Items
.872	8

Висока стойност на Алфа на Кронбах за осемте твърдения от втората скала.

- Дескриптивен анализ.
- Проверка на статистически хипотези.
- Едномерни разпределения по отделни въпроси.

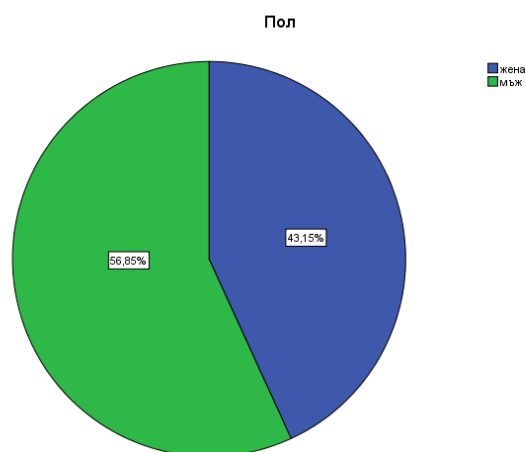


## V. Резултати

### 1. Обхват

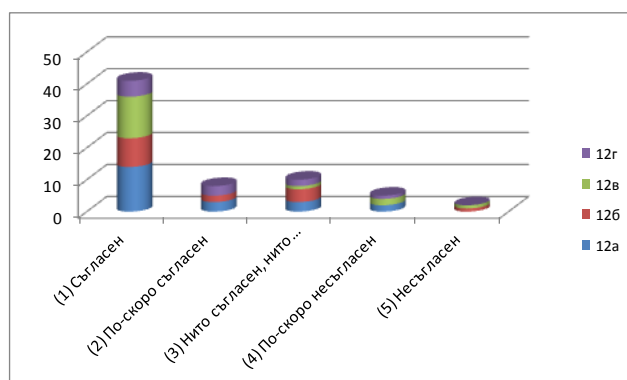
В изследването се включиха общо 146 респонденти. От тях 83 (56.8%) са мъже, а 63 (43.2%) са жени. Всички участници отговарят на критериите за включване: доброволно съгласие за анонимно участие; обучение в дневна форма.

Броят на учениците от 51 СОУ е 66 (45.2%); от тях 41 (62.12%) са жени, а 25 (37.88%) мъже. От СПГЕ в проучването участват 80 зрелостници (54.8%); броят на мъжете е 59 (73.75%), а на жените 21 (26.25%).



### 2. Резултати от посочени отговори

Твърдение 23 „Смятам, че гледането на филмова адаптация (екранизация) спомага за разбирането на литературна творба.” притежава най-категоричният резултат.

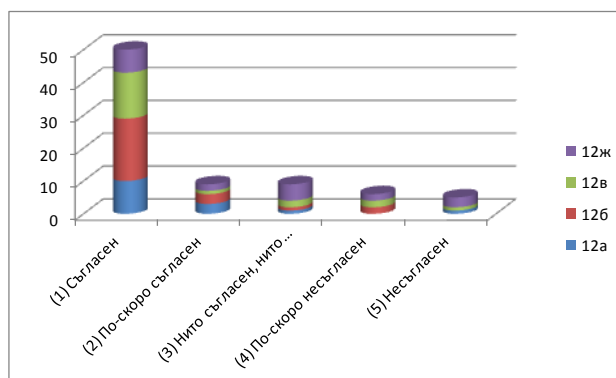


51 СОУ

	12а	12б	12в	12г
(1) Съгласен	14	9	13	5
(2) По-скоро съгласен	3	2	0	3
(3) Нито съгласен, нито несъгласен	3	4	1	2
(4) По-скоро несъгласен	2	0	2	1
(5) Несъгласен	0	1	1	0

В 51 СОУ 41 души са съгласни с твърдението. Най-висока степен на съгласие са изразили 12А (14 ученици) и 12В (13 ученици), следвани от 12Б (9) и 12Г (5). 8 човека от випуска са по-скоро съгласни. Броят на отговорилите в 12А и 12Г е равен – по 3 души във всяка паралелка. В 12Б – 2 ученици. Единствено в 12В няма посочил тази опция. 10 респонденти посочват „Нито съгласен, нито несъгласен” като предпочитан отговор. Най-много отговорили по този начин има в 12Б (4 ученици). В 12А са 3, в 12Г – 2 и 12В – 1. 5 души от випуска са по-скоро несъгласни с твърдението. В 12А и 12В броят на отговорилите е равен – по 2 респонденти във всеки клас. В 12Г само 1 избира опцията, а в 12Б нито един. Несъгласие изразяват само 2 зрелостници (по 1 човек в 12Б и 12В). В 12А и 12Г няма избрали тази възможност за отговор.

От 66 ученици общо в 51 СОУ „Елисавета Багряна”, които са взели участие в проучването, 41 изразяват пълно съгласие с твърдението.

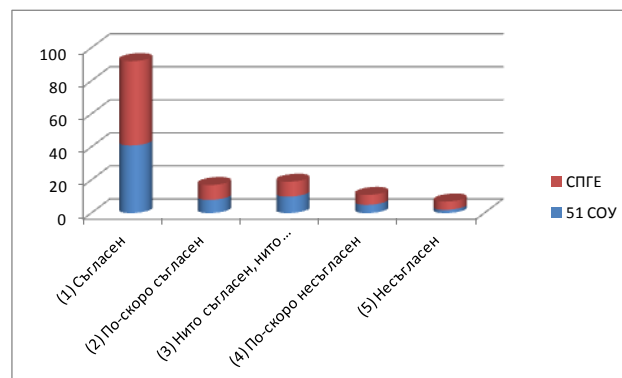


СПГЕ

	12а	12б	12в	12ж
(1) Съгласен	10	19	14	8
(2) По-скоро съгласен	3	3	1	2
(3) Нито съгласен, нито несъгласен	1	1	2	5
(4) По-скоро несъгласен	0	2	2	2
(5) Несъгласен	1	0	1	3

В СПГЕ 51 респонденти изразяват съгласие. В най-висока степен това са заявили 19 души в 12 Б и 14 души в 12 В, следвани от 10 души в 12А и 8 в 12Ж. 9 от участниците в изследването са по-скоро съгласни. По 3 човека в 12А и 12Б, 2 в 12Ж и 1 в 12В. Нито съгласни, нито несъгласни са 9 випускници. Най-голям брой от тях са в 12Ж. В 12В са 2, а в 12А и 12Б по 1. По-скоро несъгласни са 6 души. В 12Б, 12В и 12Ж броят на отговорилите е равен – по 2 във всяка паралелка. Единствено в 12А няма човек, избрал тази опция. Несъгласни с твърдението са 5 ученици. Най-много от тях са в 12Ж – 3 души. В 12А и 12В по 1 човек изразява несъгласие. В 12Б нито един не е посочил този отговор.

В СПГЕ „Джон Атанасов”, от 80 ученици, взели участие в проучването, 51 изразяват съгласие с твърдението.



ОБЩО

	51 СОУ	СПГЕ
(1) Съгласен	41	51
(2) По-скоро съгласен	8	9
(3) Нито съгласен, нито несъгласен	10	9
(4) По-скоро несъгласен	5	6
(5) Несъгласен	2	5

	Frequency	Percent
Valid		
съгласен	92	63.0
по-скоро съгласен	17	11.6
нито съгласен, нито несъгласен	19	13.0
по-скоро несъгласен	11	7.5
несъгласен	7	4.8
Total	146	100.0

Както се вижда от последната графика, 92 ученици (51 от СПГЕ и 41 от 51 СОУ) - 63% от общо 146 участници са съгласни с твърдението, че гледането на екранизация спомага за разбирането на литературна творба. По-скоро съгласни са 17 (8 в 51-во и 9 в „Джон Атанасов“). 10 души от езиковата гимназия и 9 от професионалната, общо 19, са нито съгласни, нито несъгласни с предложеното твърдение. 11 зрелостници от двете училища са по-скоро несъгласни (5 в „Елисавета Багряна“ и 6 в СПГЕ). Само 7 от всички 146 респонденти в изследването са изразили несъгласие (2 в 51 СОУ и 5 в професионалното училище).

## Общи резултати от двете училища за количествени данни

твърдение	съгласен	по-скоро съгласен	нищо съгласен, нищо несъгласен	по-скоро несъгласен	несъгласен
1. В часовете по литература ми е интересно, когато изучавам биография на автор.	V				
2. В часовете по литература ми е интересно, когато се запознавам с естетическите принципи на дадена литературна и културна епоха.		V			
3. В часовете по литература ми е интересно, когато изучавам творческата история на художественото произведение.	V				
4. В часовете по литература ми е интересно, когато изучавам самото художествено произведение.	V				
5. Най-лесно откривам смисъла и интерпретирам текст, който принадлежи към литературния род епос.		V			
6. Най-лесно откривам смисъла и интерпретирам текст, който принадлежи към литературния род лирика.	V				
7. Най-лесно откривам смисъла и интерпретирам текст, който принадлежи към литературния род драма.	V				
8. При прочита обемът на разказ ме затруднява.					V
9. Прочитът на разказ със сложна композиция ме затруднява.					V
10. Прочитът на разказ с усложнена персонажна система ме затруднява.			V		
11. Прочитът на разказ ме затруднява с фабулата му.			V		
12. Прочитът на разказ ме затруднява, ако има промяна в наративните техники.			V		
13. При прочита на повест нейният обем ме затруднява.					V
14. Прочитът на повест със сложна композиция ме затруднява.				V	
15. Прочитът на повест с усложнена персонажна система ме затруднява.			V		
16. Прочитът на повест ме затруднява с фабулата ѝ.			V		
17. Прочитът на повест ме затруднява, ако има промяна в наративните техники.			V		
18. При прочита на роман неговият обем ме затруднява.					V
19. Прочитът на роман със сложна композиция ме затруднява.				V	
20. Прочитът на роман с усложнена персонажна система ме затруднява.				V	
21. Прочитът на роман ме затруднява с фабулата му.			V		
22. Прочитът на роман ме затруднява, ако има промяна в наративните техники.				V	
23. Смятам, че гледането на филмова адаптация (екранизация) спомога за разбирането на литературна творба.	V				
24. Предпочитам да чета художественото произведение, а не да гледам филмовата и театралната му адаптация.	V				
25. Предпочитам да гледам театралната адаптация, а не да чета художественото произведение и да гледам неговата екранизация.	V				
26. Предпочитам да гледам екранизацията, а не да чета художественото произведение и да гледам театралната му адаптация.	V				

## Изводи

От получените резултати в първата подскала можем да открием категорично заявената позиция „Съгласен” на респондентите по отношение на предложените твърдения. Стойностите за „По-скоро несъгласен” и „Несъгласен” са ниски. Можем да заключим, че учениците изпитват интерес, когато изучават биография на автор, когато изучават творческата история на художественото произведение и когато изучават

самото художествено произведение. По-скоро съгласни са, че им е интересно, когато се запознават с естетическите принципи на дадена литературна и културна епоха.

От отчетените мнения по трите твърдения (5,6 и 7) във втората субскала можем да установим следното: на учениците, взели участие в проучването, им е по-лесно да откриват смисъла и интерпретират текстове, които принадлежат към литературните родове лирика и драма, отколкото към епическия род.

В отговорите в третата подскала можем да открием два аспекта. Първият е категоричното несъгласие на учениците, че при прочит на разказ обемът и сложната му композиция ги затрудняват. Вторият се изразява в невъзможността им да определят дали прочитът на разказ с усложнена персонажна система, с фабула и с налична промяна в наративните техники ги затруднява или не.

От получените резултати по петте твърдения (13, 14, 15, 16 и 17) в четвъртата субскала можем да преценим, че учениците са категорично несъгласни, че при прочит на повест нейния обем ги затруднява и по-скоро несъгласни, че изпитват затруднение, когато четат повест със сложна композиция. Нито съгласни, нито несъгласни са, че ги затруднява усложнената персонажна система, фабулата и промяната в наративните техники.

От отговорите по петте твърдения (18, 19, 20, 21 и 22) в петата субскала можем да направим няколко извода. При прочита на роман неговият обем категорично не затруднява учениците. По-скоро несъгласни са, че сложната композиция, усложнената персонажна система и промяната в наративните техники ги затрудняват. Не могат да преценят дали романът ги затруднява с фабулата му, когато го четат.

Както се вижда от последната графика на 23-то твърдение, 92 ученици (51 от СПГЕ и 41 от 51 СОУ) - 63% от общо 146 участници са напълно съгласни, че гледането на екранизация спомага за разбирането на литературна творба.

Резултатите от шестата субскала изразяват категоричното съгласие на учениците с предложените твърдения. По-висок е делът на предпочитащите да гледат екранизация – 71 души и театрална адаптация – 64 човека, отколкото на тези, които предпочитат да четат – 50 респонденти. Наблюдава се противоречие. Предполага се, че трябва да изявяват предпочитание само към една от трите форми на битуване на една художествена творба.

Три твърдения притежават най-категорични резултати. И на трите учениците от двете училища отговарят с пълно съгласие. Твърдение 23 - „Смятам, че гледането на филмова адаптация (екранизация) спомага за разбирането на литературна творба.” – 92 души. Твърдение 26 - „Предпочитам да гледам екранизацията, а не да чета художественото произведение и да гледам театралната му адаптация.” – 71 души. Твърдение 4 - „В часовете по литература ми е интересно, когато изучавам самото художествено произведение.” – 69 души.

## II. 3.2. II ЧАСТ

Втората част от анкетата е свързана с художественото произведение „Гераците” на Елин Пелин.

Общи резултати от двете училища за количествени данни

Втората част от анкетата е свързана с художественото произведение „Гераците” на Елин Пелин.

твърдение	съгласен	по-скоро съгласен	нищо съгласен, нищо несъгласен	по-скоро несъгласен	несъгласен
1. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на пейзажа.					V
2. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на описваната обстановка.				V	
3. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на персонаж.				V	
4. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на диалога.					V
5. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на композицията.				V	
6. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на конфликтите.				V	
7. При работа с текста ме затруднява осмислянето на ролята на интригата.					V
8. Прочитането на няколко епизода е достатъчно да се създаде у мен представа за сюжета на художествената творба.	V				

## Качествени данни

1. Ролята на диалога в „Гераците” е...
2. Как бихте изградили сцена по диалога между Йордан Герака и Павел?

3. Какви сценични техники (напр., светлина, звук) бихте използвали, за да направите по-въздействаща сцената, в която пияният Павел насилва Елка? Аргументирайте отговора си.
4. Какви сценични техники бихте използвали, за да предадете финала на повестта „Гераците”? Как бихте изградили тази сцена?
5. С какво най-открояващо въздейства представянето на смъртта на Йордан Герака? Аргументирайте отговора си.

На анкетните карти са поставени служебни номера, които служат единствено за обработването на сметите данни от тях.

Представяме получените резултати за всяка паралелка в табличен вид. Първата таблица показва колко от учениците на какъв брой въпроси са отговорили. Втората таблица презентира колко от тях са написали в анкетната си карта „Не съм го чел.”, „Не го помня.” или „Не знам”. Последната графа представя броя на попълнените таблицата с осемте твърдения, касаещи повестта „Гераците”.

Съвсем преднамерено на респондентите са предложени въпроси и твърдения върху произведение, което те са изучавали през миналата учебна година, когато са били единадесетокласници.

51 СОУ; 12А; 22 анкети

	БРОЙ ВЪПРОСИ					
	0	1	2	3	4	5
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	7/19	2	0	0	0	1

	Не съм го чел	Не го помня	Не знам	Попълнили таблица за „Гераците”
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	7	5	0	22

Жена (18) на първите четири точки пише: „Не съм чела произведението.” На №5 допълва: „Но обещавам да го направя.”



Жена (18) не отговаря на нито един въпрос, но пише: „Гледах филма и ми хареса как играят там, така че бих го изиграла като тях!!!”

Мъж (18) единствен е отговорил и на петте. Това е анкета със служебен №2.

Жена (18) дава отговор само на трети въпрос: „С приглушена светлина.”. На свободното място след първата точка пише: „Чела съм го, но нямам почти никакъв спомен за случващото се в „Гераците”. Анкета №1

Мъж (15) не е отговорил на нито един въпрос, а в двете таблици с твърдения е посочвал само отговор „нито-нито”. Анкета №15

Мъж (18) единствено е отговорил на първи въпрос: „важна”. Анкета №16

51 СОУ; 12Б; 16 анкети

	БРОЙ ВЪПРОСИ					
	0	1	2	3	4	
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	4	1	4	2	2	3

	Не съм го чел	Не го помня	Не знам	Попълнили таблица за „Гераците”
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	1	0	0	16

Мъж (18): „Не съм дочел творбата.”

51 СОУ; 12В; 17 анкети

	БРОЙ ВЪПРОСИ					
	0	1	2	3	4	
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	15	0	0	0	1	0

	Не съм го чел	Не го помня	Не знам	Попълнили таблица за „Гераците”
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	0	0	2	17

51 СОУ; 12Г; 11 анкети

	БРОЙ ВЪПРОСИ					
	0	1	2	3	4	5
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	10	0	0	0	0	1

	Не съм го чел	Не го помня	Не знам	Попълнили таблица за „Гераците”
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	0	0	0	11

СПГЕ; 12А; 15 анкети

	БРОЙ ВЪПРОСИ					
	0	1	2	3	4	5
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	12	3	0	0	0	0

	Не съм го чел	Не го помня	Не знам	Попълнили таблица за „Гераците”
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	0	0	0	15

СПГЕ; 12Б; 25 анкети

	БРОЙ ВЪПРОСИ					
	0	1	2	3	4	5
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	9	5	2	2	3	4

	Не съм го чел	Не го помня	Не знам	Попълнили таблица за „Герациите”
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	0	0	0	25

Анкета 22. Мъж (17): „Не сме учили „Герациите!”

СПГЕ; 12В; 20 анкети

	БРОЙ ВЪПРОСИ					
	0	1	2	3	4	5
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	10	4+3	3	0	0	0

	Не съм го чел	Не го помня	Не знам	Попълнили таблица за „Герациите”
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	0	0	0	20

СПГЕ; 12Ж; 20 анкети

	БРОЙ ВЪПРОСИ					
	0	1	2	3	4	5
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	12	4	2	0	0	1

	Не съм го чел	Не го помня	Не знам	Попълнили таблица за „Герациите”
БРОЙ ОТГОВОРИЛИ	0	0	0	20

Мъж (19): „Финалът и така е добър. Гледал съм филма.” Анкета 16.

## Изводи

Както се вижда от таблиците, в СПГЕ „Джон Атанасов” нито един от 80-те участници в изследването не отбелязва в анкетната си карта, че не е чел литературното произведение, че не го помни или не знае как да отговори на предложените въпроси. Същото важи единствено за учениците от 12Г в 51 СОУ „Елисавета Багряна”.

Във втората част на проучването установяваме противоречие между получените резултати по твърденията в скалата и свободните отговори. Учениците са категорични, че не изпитват затруднения, а същевременно или не могат да отговорят, или споделят, че не са чели или не са изучавали творбата.

Анкетата доказва противоречията на учениците в тяхната убеденост, че при прочит и работа с текст откриването, осмислянето и разбирането на елементите на повествователните структури и драматургичните похвати в тях не ги затруднява.

Получените отговори от двете части на проведеното педагогическо проучване още веднъж подкрепят нашата теза, че включването на екранизация на литературно произведение в обучението по литература може да бъде от полза; кино адаптацията би могла да бъде ефективен инструмент в работата с повествователни текстове.

## **III. ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

### **4. Изводи**

На базата на проучения в дисертацията емпиричен материал и в съответствие с целите на изследването могат да се направят следните изводи:

Текстът открива и експлицира драматургичните похвати в повествователните структури на трите разглеждани творби („Гераците”, „Шибил”, „Железният светилник”). Установява ролята на драматургичните похвати при изучаването на наративни текстове в литературното образование.

Проследява разликата между езика на литературата и езика на кинематографията и начинът, по който те явяват сюжета. Доказва, че във висока степен екранизацията на

даден художествен текст може да повлияе върху учениците, като предложи различна форма на възприемане на творбата.

Проведеното педагогическо проучване отчита нагласите на учениците при работа с дадена творба и нейното осмисляне, и установява какви трудности изпитват те при запознаване с различни компоненти на повествователните структури. С оглед на това се предлагат методически варианти за работа с литературно произведение и неговата екранизация.

Изготвеният проект за методически варианти се очаква да отключи нови възможности за осмисляне на художествените текстове. Предложеният подход е значим за училищното образование, защото създава възможност да се преодолеят стереотипите при четенето на художествени текстове, както и защото се създават предпоставки за целенасочено участие на учениците в процеса, тъй като направата на „новия“ прочит вече изключително зависи от собственото им преживяване по време на съпоставителното разглеждане.

#### **Приносни моменти в дисертационния текст:**

1. Установява актуални особености на литературната комуникация в училище, свързана с рецепция на повествователен текст с драматургична структура.
2. Предлага начини за стимулиране на интереса към литературна творба от повествователен тип с помощта на нейна кино версия.
3. Предлага модел за запознаване на учениците с езика на киноизкуството.
4. Обосновава методически вариант за интерпретиране на повествователен текст с драматургична структура чрез съпоставителен анализ със създадена по неговата основа кино творба.
5. Разкрива възможности за обвързване на най-масовото визуално изкуство с литературното образование.

## **Библиография на използваните в дисертацията източници**

**Андрейчин, Л., Попов, Д.** Български тълковен речник. Четвърто издание, Издателство „Наука и изкуство”, София, 2002

**Ангелова, С.** Великият вход в „Старопланински легенди”, СамИздат, Враца, 2008

**Аретов, Н.** В търсене на легендата. Пътеки към Агликина поляна, [http://www.bulg18.com/roads/bg/Aretov\\_1.htm](http://www.bulg18.com/roads/bg/Aretov_1.htm)

**Аристотел** За поетическото изкуство, ИК „СОФИ-Р”, 1993

**Атанасов, В.** Йордан Йовков: Старопланински легенди и слухове – символи и информация. – В: Символни полета в българската литература, Издателство „Феня”, София, 1995

**Барт, Р.** Увод в структурния анализ на разказа. – В: Въображението на знака, Издателство „Народна култура”, София, 1991

**Бахтин, М.** Въпроси на литературата и естетиката, Издателство „Наука и изкуство”, София, 1983

**Башлар, Г.** Поетика на пространството, Издателство „Народна култура”, София, 1988

**Бижков, Г., В. Краевски** Методология и методика на педагогическите изследвания, Университетско издателство „Св. Климент Охридски”, София, 2007

**Богданова, В.** Историческа основа и прототипове в романите „Железният светилник” и „Преспанските камбани” на Димитър Талев, СамИздат, София, 2001

**Братанов, И.** Значения на една клетва в разказа „Индже” на Йордан Йовков, [http://liternet.bg/publish23/i\\_bratanov/znacheniiia.htm](http://liternet.bg/publish23/i_bratanov/znacheniiia.htm)

**Василев, М.** Традиции и съвременност, Издателство „Български писател”, София, 1985

**Велчев, В.** Свят на героика и красота. „Старопланински легенди” на Йордан Йовков, Университетско издателство „Св. Климент Охридски”, София, 1992

**Георгиев, Н.** Жанр и смисъл в повестта „Гераците”, <http://liternet.bg/publish/ngeorgiev/analizacionni/zhanr1.htm>

**Герджикова, М.** Изучаване на драма в училище с оглед жанровата ѝ специфика, ИК „Комливес - Любомир Минковски”, София, 2000

**Гоев, В.** Статистическа обработка и анализ на информацията от социологически, маркетингови и политически изследвания с SPSS, УИ „Стопанство”, София, 1996

**Гюрова, С.** Миналото в „Старопланински легенди”. – В: Йордан Йовков. 1880-1980. Нови изследвания, Издание на БАН, София, 1982, стр. 57-67

**Дамянова, А.** Диалогът в литературнообразователния дискурс в средното училище, ИК „СЕМАРШ”, София, 2002

**Дамянова, А.** „Старопланински легенди”: опит за „критическо четене” – В: Езикът и литературата: методически парадигми и образователни политики, Издателство „Млада България”, София, 2005, стр. 37-45

**Добрев, Д.** Поетика на Йовковия разказ, Издателство „Глаукс”, Шумен, 1993

**Добрев, Д.** „Гераците” на Елин Пелин – повест за разрушената хармония, <http://liternet.bg/publish2/ddobrev/geracite.htm>

**Елин Пелин** Разкази и повести, Издателство „Български писател”, София, 1977

**Женет, Ж.** Фигури - Граници на повествованието, Издателство „Фигура”, София, 2001

**Жечев, Т.** Въведение в новата българска литература, Издателство „Просвета”, София, 1995

**Иванов, И.** Педагогическа диагностика, Университетско издателство „Епископ Константин Преславски”, Шумен, 2006

**Игнатов, В.** Личните имена и прозвища в „Старопланински легенди”,  
<http://litenet.bg/publish5/vignatov/iovkov.htm>

**Игов, С.** "Слизането" от Балкана,  
<http://www.slovo.bg/showwork.php3?AuID=295&WorkID=11486&Level=3>

**Йовева, Р.** Методика на литературното образование, Университетско издателство „Епископ Константин Преславски”, Шумен, 2002

**Йовков, Й.** Разкази, Издателство „Български писател”, София, 1972

**Казанджиев, С.** Среци и разговори с Йордан Йовков. Издателство „Български писател”, София, 1980

**Кирова, М.** Митове и митология,  
<http://www.slovo.bg/showwork.php3?AuID=109&WorkID=2642&Level=1>

**Колева, В.** Заклеване и проклеване в сборника „Старопланински легенди” на Йордан Йовков, <http://literaturesviat.com/?p=9321>

**Крумов, К.** Поетика на киното. Философски фрагменти, Издателска група „АГАТА – А”, София, 2000

**Лотман, Ю.** Поетика. Типология на културата. Превела от руски Татяна Танчева. Издателство „Народна култура”, София, 1990

**Мелтев, М.** Изразни средства на камерата,  
[http://ebox.nbu.bg/mas\\_com10/view\\_lesson.php?id=7](http://ebox.nbu.bg/mas_com10/view_lesson.php?id=7)

**Механджиева, Ц.** Елин Пелин. Идеи, теми, мотиви и послания, Издателство „Барболов и синове”, София, 2001

**Механджиева, Ц.** Йордан Йовков. Идеи, теми, мотиви и послания, Издателство „Барболов и синове”, София, 2001

**Мешекков, И.** Патриархален поет, не писател интелектуалец. – В: Талантът като Прометеев дар, Издателство „Захарий Стоянов”, София, 2003, стр. 283-292

**Милев, Ал., Б. Николов, Й. Братков** Речник на чуждите думи в българския език, Издателство „Наука и изкуство”, София, 1964

**Милев, Н.** Драматичният екран, Издателство „Народна култура”, София, 1995

**Миленкова-Киен, Р.** За термините наратив, наратология и наративна семиотика,  
[www.litenet.bg/publish4/kien/index.html](http://www.litenet.bg/publish4/kien/index.html)



**Милков, П.** Наръчник на термините от практиката на филмовия и телевизионен оператор, Университетско издателство „Неофит Рилски”, Благоевград, 2005

**Младенов, М.** Телевизионната журналистика в термини, Издателство „Наука и изкуство”, София, 1979 <http://archive.is/mqY5F>

**Найденова, В.** Екранизацията – вечен спор?, Издателство „Наука и изкуство”, София, 1992

**Панова, И.** Вазов, Елин Пелин, Йовков: Майстори на разказа, Издателство „Български писател”, София, 1967

**Панова, С.** Теория на драмата, Издателство „Наука и изкуство”, София, 1973

**Парушев, Ж.** Илюзиите на ловеца (Наблюдения върху Йовковия разказ „Кошута”), <http://liternet.bg/publish/zhparushev/koshuta.htm>

**Парушев, П.** Личностно и общностно битие и съзнание в разказите на Йовков. – В: Избрани статии от списание „Родна реч”, Издателство „Ваньо Недков”, София, 1994, стр. 81-86

**Петрова, В.** „Нишковата” символика в „Постолови воденици” на Йордан Йовков, <http://liternet.bg/publish2/vpetrova/jovkov.htm>

**Попова, Л.** Митологемата „Преображение” в „Старопланински легенди”, <http://liternet.bg/publish4/lpopova/jovkov.htm>

**Проп, В.** Морфология на приказката, Издателство „Захарий Стоянов”, София, 2001

**Протохристова, К.** Формоизграждащи принципи в разказа „Шибил”. – В: Йордан Йовков. 1880-1980. Нови изследвания, Издание на БАН, София, 1982, стр. 81-92

**Сарандев, И.** В света на „Старопланински легенди”, Второ допълнено издание, Издателство „Макрос 2000”, Пловдив, 1993

**Станков, И.** Йовковото творчество, Издателство „Слово”, Велико Търново, 1995

**Станкова, Ц.** Литературният анализ като съ-творчество – опит върху „Овчарова жалба” от Йордан Йовков, <http://liternet.bg/publish2/tzstankova/iovkov.htm>

**Стефанов, В.** Йовковите герои четат знаците. – В: Творбата – място в света, ИК „Диоген.bg”, София, 2004

**Стефанов, В.** Лице и опако – функции и смисъл на сдвоенния образ,  
<http://liternet.bg/publish/vstefanov/lice.htm>

**Султанов, С.** Думи за Йовков. – В: Йордан Йовков. Обич. Избрани творби,  
Издателство на БЗНС, София, 1979

**Сухиванов, И.** Епиграфи в „Старопланински легенди”,  
<http://liternet.bg/publish2/isuhivanov/epigrafi.htm>

**Талев, Д.** Железният светилник, Издателство „Захарий Стоянов”. София, 2002

**Тодоров, Ц.** Поетика на прозата, ИК „ЛИК”, София, 2004

**Фаулър, Р.** Речник на съвременните литературни термини, Издателство „Наука и  
изкуство”, София, 1993

**Чеева, Л.** Смърт и самота в „Старопланински легенди”,  
[http://liternet.bg/publish23/1\\_cheeva/smyrt.htm](http://liternet.bg/publish23/1_cheeva/smyrt.htm)

**Чернокожев, Н.** Светът на Елин Пелин, Поредица „Българска литература”, т. 3  
(Критически текстове за Алеко Константинов, Елин Пелин, Йордан Йовков). – В:  
Търново, 1997

**Чолаков, З.** Съдбата на идеите в българската литература, ИК „Аркус”, София, 2001

**Янев, В.** Българската литература след Първата световна война, Помагало за  
студентите филолози от висшите училища, Пловдивско университетско  
издателство, 2002

**Янев, С.** Елин Пелин, Издателство „Абагар”, Велико Търново, 1994

**Яус, Х. Р.** Исторически опит и литературна херменевтика, Университетско  
издателство „Св. Климент Охридски”, София, 1998

**Abbott, H. P.** The Cambridge introduction to narrative, Cambridge University Press,  
2002

**Arreygue, A.** Teaching by film from literature - A gen X perspective, California  
Association of Teachers of English, Spring 2000  
[http://www.cateweb.org/california\\_english/ce\\_2000\\_spring.htm#Teaching](http://www.cateweb.org/california_english/ce_2000_spring.htm#Teaching)

**Bo, B.** The differences between novels and films - enhance literature teaching by using  
films, US-China Education Review, 5(7; 7), 2008

- Bousted, M., & Ozturk, A.** "It came alive outside my head" developing illiteracies through comparison: The reading of classic text and moving image, *Literacy*, 38(1), 2004  
<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.0034-0472.2004.03801009.x/abstract>
- Brooks, P.** *Reading for the plot: design and intention in narrative*, Harvard University Press, 1992
- Chandler, D.** *The 'Grammar' of Television and Film*, 2001
- Chatman, S. B.** *Story and discourse: narrative structure in fiction and film*, Cornell University Press, 1978
- Crano, D. W., M. B. Brewer** *Principles and Methods of Social Research*, Second Edition, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, 2002
- Fain, T. A., Jr.** American popular culture: Should we integrate it into American education?, *Education*, 124(4), 2004
- Featheringill, R.** It's not noble to feel guilty or using films in your classroom productively with impunity, California Association of Teachers of English, Spring 2000  
[http://www.cateweb.org/california\\_english/ce\\_2000\\_spring.htm#Noble](http://www.cateweb.org/california_english/ce_2000_spring.htm#Noble)
- Felluga, D.** General Introduction to Narratology,  
<http://www.cla.purdue.edu/academic/engl/theory/narratology>
- Genette, G.** *Narrative Discourse. An Essay in Method*, Cornell University Press, Ithaca, New York, 1983
- Golden, J.** Literature into film (and back again): Another look at an old dog. *English Journal*, 97(1), 2007
- Greimas, A. J.** *Semantique structurale*, Larousse , Paris, 1966  
[http://books.google.bg/books?ei=LhhST\\_XQDYS6hAe92r2ADA&hl=bg&id=UgRZAAAAMAAJ&dq=Greimas%2C+Algirdas+Julien%2C+Semantique+structurale%2C+Paris%2C+Larousse%2C+1966&q=actant](http://books.google.bg/books?ei=LhhST_XQDYS6hAe92r2ADA&hl=bg&id=UgRZAAAAMAAJ&dq=Greimas%2C+Algirdas+Julien%2C+Semantique+structurale%2C+Paris%2C+Larousse%2C+1966&q=actant)
- Hazel, P.** *Narrative: An Introduction*,  
[http://www.paulhazel.com/blog/Introduction\\_To\\_Narrative.pdf](http://www.paulhazel.com/blog/Introduction_To_Narrative.pdf)
- Lindgren, B.** *Basic ideas of Statistics*, Macmillian, New York, 1975
- Marchese, A.** *L'officina del racconto*, Sottotitolo: semiotica della narrativa, collana: Studio, Milano, Arnoldo Mondadori Editore, 1990
- Pallant, J.** *SPSS Survival Manual: A step by step guide to data analysis using SPSS*, 4th edition, Open University Press, Berkshire, 2011

**Polkinghorne, D.** Narrative knowing and the human sciences, SUNY Press, 1988

**Scholes, R., Kellogg, R., Phelan, J.** The Nature of Narrative, Oxford University Press, New York, 1966

**Segre, C. & Kemeny, T.** Introduction to the analysis of the literary text, Indiana University Press, 1988

[www.sfu.ca/~cba15/Genette%20Figures.pdf](http://www.sfu.ca/~cba15/Genette%20Figures.pdf)

### Публикации по темата на дисертацията

1. Статия „Екранизацията на литературно произведение като ефективен инструмент в обучението по литература в средното училище” - списание „Български език и литература”, година LV, книжка 1, 2013.
2. Статия „Филм и литература в гимназиалното образование” - списание "Управление и образование", кн. 4, том 9, стр. 131 – 135.
3. Статия „Използване на ИКТ при изучаване на литературно произведение и неговата филмова адаптация в средното училище” – Списание на Софийския университет за образователни изследвания, брой 2, 2013г., стр. 14 – 30.
4. Статия „Екранизация и литературна творба в средното училище” (под печат).