

## РЕЦЕНЗИЯ

на дисертационен труд на тема

### АУДИО-ВИЗИЯ И ДОКУМЕНТАЛНО СЪДЪРЖАНИЕ В ЛИТЕРАТУРНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

за присъждане на образователната и научна степен „доктор“ по професионално направление 1.3. Педагогика на обучението по... (Методика на обучението по литература)

Докторант: Георги Коцев Тошев

Научен ръководител: проф. д-р Владимир Атанасов Атанасов

Рецензент: проф. дпн Адриана Емилова Симеонова-Дамянова

Предложеният за защита дисертационен труд обхваща 187 страници, от които 155 страници основен текст, 15 страници приложение, 13 страници библиография, 3 страници съдържание и титулна страница. Използваната литература включва 124 източника на кирилица, от които 63 интернет базирани, и 43 източника на латиница, от които 14 интернет базирани.

Основният текст на дисертационния труд се състои от въведение, четири глави, обособени изводи и обобщения и заключение. Във въведението съобразно типичния за жанра модел са изложени мотивацията за избора на темата, обектът, предметът, целите, задачите, изследователската хипотеза, изследователският въпрос и изследователските процедури, адекватно и коректно описани. Тук започва и уговарянето на смисловия обем на някои от ключовите за работата понятия (като аудио-визия, мултимедия, документално съдържание и др.), като на част от тях е проследена и историята на „ставането“ им.

Дисертационният труд многократно подчертава, начевайки от мотивацията за избора на темата, радикалните промени в социокултурната и – неизбежно – и в образователната ситуация – следствие от повсеместната експанзия на дигиталните технологии, социалните мрежи и изкуствения интелект. За поколенията, които са в училище, визията измества словото като основен комуникативен медиум; времето (в т.ч. на задържане на вниманието и на концентрацията) се контрахира до нихилиране; повечето знания и умения, които училищната институция настоява, че са важни и трябва да се овладеят, изглеждат на разположение – налични „на един клик разстояние“ или мигновено генерирани, вкл. и тълкувания на художествени текстове, което сякаш обезсмисля усилията да бъдат бавно и търпеливо съградени. Наблюдения, с които не можем да не се съгласим. Оттук произтича и безспорната актуалност на темата на труда на Г. Тошев. Работата няма колебания по въпроса за отношението между литературното образование, респ. – четенето, и новите технологии и медии – последните не се мислят нито като „враг“, нито като заплаха, нито като нещо неизбежно от литературното образование, напротив. Те са положени като

образователен ресурс, доколкото създават контекст и възможност за съпоставка както между вербален текст и негови (визуални) интерпретации, така и между разноезични интерпретации; провокират и/или повишават интереса и мотивацията за учене на учениците; подпомагат развиването на функционалната грамотност, на критическото мислене и на креативността; позволяват персонализация на обучението.

Първата глава от дисертационния труд, в която са обособени девет части, се фокусира върху очертаването на разликите между възприемането на печатен текст и възприемането на визуален образ и техните специфични особености, за да стигне до извода, че комуникацията с аудио-визуални произведения – за разлика от тази със словесни – тече по множество канали и така се усилва тяхното въздействие, което пък повишава мотивацията и интереса на учениците за активно участие в образователния процес. С подчертано приносен характер се отличава четвъртата част – „Накратко за историята на образованието и кинематографа“, в която се проследява в исторически план навлизането на киното в образованието и се концептуализира тяхното продуктивно взаимодействие. Някои от важните уговорки, които се правят в тази глава от работата, са тази за начина, по който се мисли текстът – в концепцията на труда вербалният текст е само „частен случай“ на текста в семиотичния смисъл на думата, както и тази за множествения смисъл на текста, несводим до авторовата интенция. Специално трябва да се отбележи, че дисертационният труд по забележителен начин съчетава хуманитарната концепция за образованието (по литература) с идеята за неговото осъвременяване с помощта на най-модерните технологии, в чиято поява съзира етап от културната еволюция, още повече, че самата литература, авторството, четенето се оказват афицирани от дигиталните медии и среда: от една страна, „Съвременната дигитална среда предлага нови форми на съхранение, изразяване и възприемане на литературни текстове.“; от друга, „съвременните литературни форми се обогатяват и чрез мултимедийни елементи като интерактивни книги, хипертекстова литература и видеопоезия“ (с. 58); от трета, „виртуални(те) литературни общности и дискуссионни форуми създават нова динамика в литературната комуникация, като дават възможност за интерактивност и обратна връзка с читателите. Всеки може да бъде автор, а процесът на създаване и споделяне на литература е „децентрализиран“ и много достъпен“ (с. 59). Част от поясненията, направени в първата глава, например какво представлява печатният текст, изглеждат редувантни.

Втората глава от дисертационния труд, състояща се от пет части, е онасловена „Идея за мултимедийно учебно помагало – съвременни актьори четат произведения от българската литература (Вазовата „Епопея на забравените“ и Мариус Куркински)“. В нея се описва дизайнът на едно проактивно за литературната и мултимедийната компетентност на учениците учебно помагало и се защитава тезата за повишаването на качеството на ученето при асемблирането на думите и образите в представянето на учебния материал и при провокираното чрез мултимедията активно участие на учещите в образователния процес. С подчертано приносен характер се отличава третата част от главата, посветена на децата със специални образователни потребности, обучението на които в масовото училище рядко е предмет на научни изследвания извън тези в областта на специалната педагогика. Не можем да не се съгласим с твърдението, илюстрирано с убедителни примери, че едно

мултимедийно помагало предлага несравнимо повече възможности за адаптиране на учебното съдържание към нуждите и възможностите на тези деца и че допринася за увеличаване на шанса им за равен достъп до образование. Предложената организация на съдържанието на мултимедийното помагало може да се определи като оптимлна предвид както логиката на учебния процес, така и възможностите на мултимедията, с чиято помощ се усилва емоционалното въздействие на литературните произведения, вкл. и чрез образно и/или звуково възсъздаване било на историческия контекст на създаването им, било на техни исторически референции или критически рефлексии. Доколкото художественото изпълнение на литературни текстове представлява тяхна интерпретация, такива „остарели“ произведения като „Епопея на забравените“ например „оживяват“ в модерния си артистичен прочит и културната дистанция между тях и съвременния им реципиент се оказва преодоляна, без да е унищожена.

Третата глава на дисертационния труд – „Четенето в мултимедийна среда“, съдържаща шест части, проследява историята на конципирането на понятието *четене*, подчертавайки неразривната му корелация с културата. В третата глава са подчертани предимствата на четенето в мултимедийна среда: визуалният и звуковият образ активират различни части на мозъка и освен това дават своеобразен наглед на сложни концепции, като така улесняват възприемането им. В качеството ѝ на силен аргумент в подкрепа на основната теза на дисертационния труд е открояна образователната стойност на „възкресените“ чрез дигитализация културни артефакти като Четвероевангелието или „оживяването“ в документалния филм на цензурирани по идеологически причини архивни единици – инструмент за диверсифициране на темата „Миналото и паметта“, шанс да просветне едно по-друго минало, една по-друга от заложената в подбраните към цитираната тема литературни текстове памет. Ценно е също, че като автор на документални книги и филми г-н Тошев свидетелства „от първо лице“ за творческия процес, за спецификата на *конструираното* документално съдържание, за неговия „имлицитен читател“... Специално внимание се отделя на аудио-визуалното четене на документални филми за световни личности, при което читателят се среща с „оживеното“ чрез кинотехниките минало – но не такава, каквото „е (било)“, а каквото е прочетено в интерпретацията на режисьора. Именно тази разлика прави основателно настояването на труда, че аудио-визията и документалното съдържание, интегрирани в обучението по литература, имат потенциала да подпомагат развиването не само на литературните компетентности на учениците, но и на тяхното критическо мислене и културна чувствителност. За да се реализира този потенциал, твърди работата на г-н Тошев, е необходимо изграждането на аудио-визуална грамотност на учениците.

Четвъртата глава от труда – „Кинообразование, литературно образование и филм“ – се състои от шест части. Първият от акцентите в тази глава е върху значението на културния контекст за четенето на кой да е текст, част от който контекст са и аудио-визуалните и кинодокументалните интерпретации на писмените текстове и на контекстите на създаването им. Емфаза се поставя и върху диалога между изкуствата: в съпоставката на интерпретациите например на един „мигриращ“ мотив чрез езиците на различни изкуства се разкрива по-отчетливо неговият смислов и функционален обем. Освен това, доколкото е

неизбежно вписано в културата на постмодерността, училището – ако иска да е ефективно – не може да не се съобрази с доминиращата роля на визията в тази култура. Четвъртата глава изследва и отношението *вербално – визуално*, като лансира спорната хипотеза за появата на изображението с цел „да се облекчи четенето“ (с. 143), към която (както и към други проблематични постановки в дисертационния труд) ще се върнем по-нататък. В последната си част главата защитава идеята за необходимостта кинопедагогиката да намери място в обучението по литература, за да се насърчат разбирането и критическото мислене върху различни текстове на културата.

В „Изводи и обобщения“ дисертационният труд препотвърждава идеята, че в съвременния контекст интегрирането на аудио-визията и документално съдържание в литературнообразователния процес е не само иновативен подход, но и педагогическа необходимост, както и позицията, че аудио-визуалните средства не подменят, а допълват работата върху литературния текст, като откриват нови полета за креативността и въображението на обучаваните.

Заключителната част на труда рефлексира осъщественото изследване, още веднъж подчертавайки, че предизвикателствата, пред които дигитализираното знание, фрагментарната медийна среда и доминиращата съвременната култура визия изправят обучението по литература, са едновременно с това и възможности за неговото ставане по-атрактивно, по-достъпно и по-ефективно за учениците. Аудио-визуалните и документалните ресурси трябва да бъдат интегрирани в него не просто като илюстративен материал, се казва в заключението, а като равноправен носител на културен смисъл.

\*

Както вече отбелязахме, г-н Тошев поставя силен акцент върху предимствата на аудио-визията и документалното съдържание, интегрирани в литературното образование. Същевременно докторантът отделя съвсем скромно място на рисковете за четенето, мисленето, езика, въображението, на които ги излагат технологиите и медиите – като фрагментирането на съдържанието, „плъзгането“ по повърхността на съдържанието без задълбочено вникване в смисъла, структурното обедняване на синтаксиса и под.; а също и аудио-визията и документалното съдържание (кой например би могъл да си представи Ирина от „Тютюн“ различна от Н. Коканова?).

На едно по-конкретно ниво коментираният отношение – между литературното образование/четенето и новите медии и дигиталните технологии, разгърнато в работата, поражда определени въпроси. Считам за принципен въпроса нуждае ли се литературният свят от „реална плътност“ (*При изучаването на класически текстове, като например „Под игото“ на Иван Вазов, документалните филми, посветени на Османското владичество или Априлското въстание, могат да осветлят историческите предпоставки на сюжета и да придадат реална плътност на литературния свят.* – с. 20); от „видимо и звучащо“ (вж. с. 40 – 41); от обяснение (*изображението се появява, за да облекчи четенето. Основната му функция е на обяснителен наглед.* – с. 144). В тази връзка необходимо е сякаш по-президионо да се очертаят съществените отлики между вербалния текст в обичайния смисъл на думата

и интертекста (такъв, какъвто е конципиран в интертекстуалната теория) – още повече в контекста на идеята документалният филм например да „допълни“ (до някаква цялост?) литературния текст. Друг съществен въпрос: възможно ли е наистина постигане и контролирано удържане на баланс между аналоговия читател, от една страна, и реципиента и създателя на мултимедийни продукти, от друга (все пак технологиите влияят на мозъка – на „неща“, които съзнанието не контролира), за какъвто баланс настоява работата?

За да утвърди по категоричен начин ползата от интегрирането на аудио-визия и документално съдържание в литературното образование, трудът се стреми да идентифицира „аналоговия“ читател като „пасивен реципиент“, за да го противопостави на „активния създател на ново съдържание“ (*Мултимедийната среда трансформира ученика от сравнително пасивен реципиент в активен създател на смисъл.* – с. 26; *...промяната в ролята на обучаемия: от пасивен реципиент към активен създател на ново съдържание* – с. 154) Че четенето всъщност е активен процес, знае и работата, която влиза в противоречие със самата себе си по този въпрос: *Печатният текст е линеен носител на последователна информация, който изисква активно участие от страна на читателя.* – с. 27; малко по-нататък се оказва пък, че *Зрителят е сравнително пасивен получател на информацията...* И така напомня, че в съвременността леснината на бинарните опозиции ни е отказана. Аналогично, трудът изглежда раздвоен между това да подчертае спецификата на възприятието на творбите на различните изкуства (например на литературен текст и на филм) и това да защити – на базата на семиотичната парадигма – тезата, че производението на кое да е изкуство изразява посланията си на специфичен език: че всеки път става дума за език; че всяко произведение интерпретира някаква реалност и че четенето му също е интерпретация. *Докато посланието на едно литературно произведение се постига чрез различни инструменти за вникване в текста, сюжета и композицията му, филмът разчита на въздействие, което се гради постепенно в последователността на кадрите. Това означава, че към филмовия материал винаги може да се подходи директно с въпроса „За какво всъщност е този филм?“. Всеки учител може да започне коментара на един документален филм с въпрос, който поставя проблема за композицията и съдържанието на филмовия разказ – „Защо той започва именно от това място?“. Резонен е и въпросът към кулминацията и епилога: „Защо филмът завършва именно по изборния от режисьора начин?“. (с. 125) Това, което бихме попитали ние, е: Нима тези въпроси не могат да се зададат за един вербален текст? Тук може би е мястото да се уточни, че литературният текст като физически наличен на хартия между кориците на книга подлежи на анализ, а визуалният разказ на филма е предназначен за сетивата и интуицията, той подлежи на преживяване и най-много на описание за учебни нужди. (с. 126) Въпроси: Защо литературният текст да не може да се преживява?! Защо визуалният разказ да не може да се анализира (впрочем цитираният пасаж от с. 125 не е ли пример именно за аналитичен подход към филма?)!*

Доколкото вече заговорихме за структурата на обсъждания проект за дисертация, нека отбележим един открояващ се проблем в нея. Става дума за опита да се дефинират многократно по протежение на цялата работа операционални понятия като култура, образование, текст, словесност, четене, комуникация..., който ни се открива като твърде

амбициозен – поради неизбежно ограниченото пространство, което може да му се предостави, поради невъзможността да сме специалисти *едновременно* във всяко едно епистемологично поле, колкото и близки, сродни и припокриващи се в отделни свои сегменти да са тези полета. От друга страна, някак се изравняват „по битие“ оперантите с концептите от фокусираното от работата поле – в случая – аудио-визия, мултимедия, документално съдържание/филм и под. Концептът *образование* например „мигрира“, образно казано, не се установява в недвусмислено очертани граници: цитират се негови определения от различни мислители, между които лежат понякога векове и/или културните дистанции помежду им, разликите между концептуалните им „мрежи“ не са никак пренебрежими. Това придава на изложението характера повече на колаж, отколкото на постъпателно разгръщащ се – диференциращ се, надграждащ се, научен дискурс, което го прави убегилив, „протеев“, трудно уловим.

От съдържателна гледна точка би могло да се каже, че дисертационният проект в известен смисъл излъгва очакванията на експерта по методика на обучението по литература. Сякаш проектът би спечелил от (описание на) конкретен методически опит с киноезика и/или от „разкадроване“ на споменатия език – от една кинопедагогика, но не щрихирана (вж. с. 149), а в действие; и/или от фокусиране върху някоя/някои от темите за профилирана подготовка по български език и литература и конкретни сценарии за разработването им с включени творби на други от литературата изкуства (вместо читателят на работата да трябва да реконструира някаква методика на литературното образование от разпръснати фрагменти от конкретни идеи – какъвто фрагмент например са опитите с „Ноев ковчег“ на Радичков, „Крадецът на праскови“ и документалния филм за изпълнителката на главната роля в едноименния филм, с „Епопеята“ и М. Куркински, с Шекспир и „All is true“ на Кенет Брана и др.

Заклучението на работата обаче разкрива същинските ѝ залози, долавяни по цялото ѝ протежение. В нашия прочит става ясно, че на практика тя поставя въпроса за нов учебен предмет (или за „ъпгрейдване“ на предмета *Български език и литература*) – в методологическата рамка на литературознанието, медиазнанието и педагогиката, залагайки преди всичко на универсалността на визуалния език за социална, културна и образователна интеграция. И това е, което според нас трябва да решим: готови ли сме да легитимираме идеята за конституиране на такъв предмет (или за предефиниране на предмета *Български език и литература*), необходимостта от който трудът убедително защитава, и да „приютим“ тази идея в полето на методиката. Отговорът ни на тези въпроси в качеството ни на рецензент е положителен.

\*

Авторефератът на дисертационния труд съответства на съдържанието и структурата на труда, както и на всички академични изисквания към жанра.

Описаните в автореферата приносни моменти в дисертационния труд са адекватни на реализираното изследване.

В заключение: въз основа на всички изложени в рецензията безспорни академични достойнства и научни приноси на рецензирания дисертационен труд на тема „Аудио-визия и документално съдържание в литературното образование“ и предвид факта, че посочените несъвършенства не ги накърняват, предлагаме на уважаемото научно жури да присъдим на автора на дисертационния труд Георги Коцев Тошев образователната и научна степен „доктор“.

9 октомври 2025 г.

Подпис:

/проф. дпн Адриана Дамянова/