

**ИСТОРИЯТА В ТЕКСТОВЕТЕ
ОТ НАЦИОНАЛНИЯ ЛИТЕРАТУРЕН КАНОН:
НАЧИНИ НА УПОТРЕБА**

Цветелина Драганова
ФЕГ „Антоан дьо Сент-Екзюпери“, Пловдив

**HISTORY IN THE TEXTS WRITTEN ACCORDING TO THE
NATIONAL LITERARY CANON**

Tsvetelina Draganova
Antoine de Saint Exupery French School, Plovdiv

This paper takes as a starting point the understanding of the human construct of „history“ as one of key significance in the identity processes (both personal and collective processes) taking into consideration its discursive nature. We examine the complex, ambiguous inclusion of this construct in the texts of the national literary canon as stipulated by the secondary school curriculum of Bulgarian language and literature. The mere fact of its presence there makes teachers face the challenges of interpreting texts in a particular manner and at the same time provides them with the opportunity to analyse, together with students, the various ways of „using history“ and its potential to manipulate. This, however, is how we can teach young people to think out of the box and be proactive in the processes that define the essence of the modern world.

Key words: national canon, history, imagination, manipulation, civil competence

„Започнах да разбирам, че миналото, което променяме или изобретяваме, е толкова преобладаващо и важно, колкото и това, което се опитваме да запазим. (...) Пресътвореното минало трябва да е основано на знанието и ценностите на настоящето (...) то би трябвало да се променя с промяната на сегашното знание и ценности, както се пренаписва историята. Такава промяна е фактически неизбежна.“

Дейвид Лоунтал, „Миналото е чужда страна“

„Ала не е достатъчно да говориш за някого, за да го включиш в историята на света, за да покажеш присъствието и значимостта му. От съществено значение е начинът, по който говориш.“

Джовани Леви, „Упражнения по микроистория“

Няколко въвеждащи уточнения

В генезиса на българската литература на Новото време (в установения културологичен смисъл на понятието – времето на конституиране на следсредновековния индивид и усещане за общност) е положена общественно-политическата събитийност като контекст на пораждане и историческото като ключов познавателен и художествен концепт. Липсата на развита българска теологическа и философска традиция е особеност, която е коментирана многократно от литературоведи, историци и философи на историята, и то не от днес. От зората на Възраждането насам българската литература упорито се опитва да играе ролята на символна „екстензия“ на историческото – да го оглежда, артикулира, обмисля, дори поправя. Българската литература от Паисий насам е обременена с история – твърдение, което приемаме без каквито и да било негативни конотации. Историческото е нейно „родилно петно“, ако си позволим тази метафора.

Необходимо е да си даваме сметка за интензивността на тази връзка още повече когато говорим за националния литературен канон – корпус от имена и текстове, институционално избрани и подредени с ясна педагогическа (в широкия смисъл на думата) задача, за целите на един по същество националистически идеен проект. Особено, напрегнато в същността си уплътняване, отвеждащо към полето на социално-политическото, придобива тя в контекста на твърдението на М. Фуко от неговата „Генеалогия на модерността“: *„Образованието по правило е инструментът, благодарение на който в общество като нашето всеки индивид може да получи достъп до всеки дискурс, но е известно, че то следва в разпространението си, в онова, което разрешава, и онова, което забранява, линиите, белязани от обществените различия, противопоставяния, борби“* (Фуко 1992: 21).

Азбучно в българското литературознание е твърдението на Боян Пенев, че българският писател е *„реалист по природа“*. Днес, от позициите на съвременната епистемология, знаем, че това е една особена, дискурсивна по своя характер природа и в този смисъл, за целите на нашата хипотеза – че историята като тема и концепт битува в литерату-

рата не „природно“, а изкуствено, направено, въобразено. Художественият разказ има силата да гради и поддържа представи за събитията, които са по-мощни от тези на професионалните изследвания. Служейки на свои, художествени цели, управляван преди всичко от авторската воля, той по дефиниция деформира „историческата истина“, в състояние е да измести вече съществуващи историографски разкази и доказани тези, да се инкорпорира дори в полето на субективната памет, като снабди с „речник“ за събитията дори преки свидетели и участници в тях. И в тази въобразеност значими за наблюдение и рефлексия са не само и не толкова точките на съвпадение, не само онези „места на паметта“, в които литературата се явява илюстрация и лесен генератор на (уж) исторически знания и смисли, а тъкмо онези, в които се поражда познавателно напрежение, в които историческото е проблематизирано именно в неговата направеност, в същностното му различие от фактологическото и в крайна сметка – в неговия манипулативен потенциал. Историята, която, колкото показва, толкова и крие, изплъзва се и мимикрира, историята като лице и маска едновременно. Поради въздействените способности на художествената литература естетическото конципиране и моделиране на историческото се оказва мощен пусков механизъм за образи и картини на миналото „ни“, на онова, което е било, моделиращи дългосрочно и дълготрайно „колективната памет“, то функционира като трансмисия за преобразуване на историческата памет, изграждана в полето на професионалните научни изследвания като повече или по-малко хомогенна цялост, в живо, обновяващо се и възпроизводимо социално споделено знание. В полето на паметта се водят значими битки за това, какво и как да се помни, какво да бъде забравено, и в тези битки художествената литература е основен „деец“. Казано накратко, начинът, по който литературата говори за историята, е въпрос, зад който стоят сериозни нелитературни залози. Ето защо тази епистемологична специфика трябва да се познава и управлява зряло и отговорно.

Един проект за преподаване на литература в средното училище, който би се отказал от литературноисторическия принцип на конструиране на учебното съдържание и програми за сметка на тематично-проблемния, е длъжен да открие и фокусира темата за „начините на употреба“ на историческото в литературата, за неговата въображаемост, условна моделираност и манипулативност. И ако подобно проектиране към днешна дата е въпрос не на професионална убеденост, а на липсващ обществен дебат – липса, зад която може би стоят определени институционален ресурс и воля, то текстовете, конструиращи

настоящата програма по българска литература в гимназиалната образователна степен, сами по себе си съдържат богати възможности в две основни посоки:

1. Образи на исторически личности и събития, осмислени като съдържащи значима общностна стойност и „добавящи“ такава с всеки нов прочит;

2. Образи метафоризации на самото историческо познание, проблематизиращи парадоксалната му природа на обект и субект, на конструктор и конструктор едновременно.

Към някои примери

Работата върху образите на историята и историческото в часовете по литература дефинитивно трябва да е съпроводена с представяне на контекстите – исторически, социокултурни, биографични – на пораядането им. Тази отправна точка снабдява аналитичните процедури и разговора за ролята на историята с необходимия познавателен ключ, чрез който заедно с учениците, особено с по-големите, биха могли да се проясняват различните регистри, версии и „начини на употреба“. „Събудената“ в своя охраняващ рефлекс „История славяноболгарска“ на Паисий Хилендарски е необходимо да се осмисли в контекста на националностроителните процеси по време на Ранното българско възраждане, в чиято реторика религиозно, (псевдо)научно и публицистично са слети в синкретично единство, а историческото е натоварено колкото с познавателна, толкова и с мощна идеологическа функция. Функция, която Паисий сякаш „кодира“ в българския разговор за историята. От неговия реторически жест насетне идеологемното клише „славно минало“ се оказва в устойчива ореолно-асоциативна връзка с понятието „българска история“ – дотолкова, че не само потиска и до днес познавателните усилия и рефлексивното мислене за историческите процеси изобщо, но и често пъти стеснява възможностите за пълноценен прочит на собствения Паисиев текст, съдържащ проблемни пластове, над които учениците трябва да размишляват: корена на грешките в миналото, необходимостта от осмисляне и усвояване на уроците от тях, историята като „зрелище“ и „педагогика“ едновременно, границите на познаваемостта, образа на „врага“ като смислоторен механизъм. Един процес на литературно-гражданско образование няма как да заобиколи темата за връзката между Паисиевото слово и днешния ден. 250 години след създаването на „Историята“ работата в часовете по български език и литература не може да пренебрегне темата за рецепцията и биографията на прочитите ѝ, за начините на

употребата ѝ в българското „тук и сега“. На какви актуални потребности на българското общество биха могли да отговорят личността на Хилендарския монах и текстът на „Историята“; кой, как и с каква цел се позовава на тях; как (трябва да) четем Паисий днес; какво е мястото му в контекста на наднационалните държави и глобализационните процеси – това са само част от въпросите, които трябва да станат предмет на обсъждане с учениците.

Една година по-късно, в 11. клас, този разговор може да продължи в часовете за работа с текстовете от цикъла „Епопея на забравените“ като художествен плод на сходен „глад“ за история, но повече от век по-късно. Каква значима общностна потребност обслужва Иван Вазов през 80-те години на XIX век, кому и защо е необходим погледът назад – част от отговорите на тези въпроси учениците могат да открият на текстово и паратекстово равнище още при самостоятелния си прочит. Специален акцент в проследяването на темата за историческото представлява Вазовият образ на монаха от Хилендар, представен като демиург в духа на библейската архетипност, която е ключова за концепцията на целия цикъл. Освен с традиционните аналитични наблюдения работата върху текста би трябвало да се съчетае с въпроси от интересувашото ни „метаравнище“ – в какво е националната значимост на историческия наратив, защо образът на „историка“ Паисий и неговото слово е включен във Вазовия художествен пантеон редом с фигурите на делото, как да си обясним особеното средишно позициониране на одата в текстовия ансамбъл и др.

В контекста на темата на настоящия текст важен пласт в работата с „Епопея на забравените“ представлява проблемът за начина, по който е конструиран поетическият цикъл и в същото време – за битуването му в учебната програма. Задълбочен прочит на идеологическата концепция и смислотворните механизми, които Вазовата художествена конструкция носи, представя А. Дамянова в книгата си „Mithos & Mimesis“ (Дамянова 2002: 21) и преподавателят по литература би могъл да го използва като стабилна отправна точка в разговора за историческото в литературата (и не само!) не като даденост, като природа, а като художествен конструкт с определена цел на въздействие, която на свой ред също е исторически обусловена и в хода на настъпващи промени също може да търпи изменения. Ученици, чийто рецептивен хоризонт е открит за въпроси с подобен ракурс, биха могли да бъдат провокирани за размишления и дискусия върху това, защо канонът в своя настоящ общообразователен вариант е предписал като

„извадка“ от общо дванайсет текста за задължително разглеждане именно одите „Левски“, „Кочо. Защитата на Перушица“, „Паисий“ и „Опълченците на Шипка“; защо хибридна жанрова природа на „Епопеята“ се редуцира до широко мултиплицираното назоваване „цикъл от 12 оди“, като се пропускат подчертано съпротивляващи се на одическото текстове като „1876“ и „Волов“ например. Какви образователни и педагогически намерения стоят зад подобна редукция и как тя (може да) деформира до опростяване и „обезопасяване“ сложния и нееднозначен Вазов прочит на миналото? Тези въпроси са релевантни още повече защото самият поет превръща в ключови за внушенията на цикъла мотивите за „*тъмното*“, „*непознатото*“, „*странното*“, за изпълнената със сенчести места, колебаеща се и отричаща история. Моят личен преподавателски опит в това отношение показва, че учениците, макар и 17 – 18-годишни, като цяло не са чувствителни за подобни въпроси – наблюдение, което може да обезкуражи, но може и да провокира преподавателските усилия. След подобни усилия много по-лесно може да бъде стимулирано размишление върху другата значима Вазова метафора, този път от главата „Пробуждане“ в романа „Под игото“, където историята е наречена „*тая стара куртизанка*“.

Особено предизвикателство в работата на учителя по български език и литература представлява книгата „Бай Ганьо“ на Алеко Константинов. Известно е, че няма друго произведение в българската литература, което да е обраснало с толкова, и то разностранни до противоречивост и взаимно изключване, прочити, около което устойчиво да функционира ореол на познатост, близост, дори фамилиарност. Този факт на пръв поглед подпомага активността на учениците, но за сметка на това прави особено трудно излизането им от зоната на читателския комфорт и ангажирането им с теми и проблеми, които изискват повторен (ако изобщо е имало първи!), внимателен прочит и отказ от битуващи предубеждения. Такива теми са иронизирането на трапезно-спекулативната употреба на исторически митове и митологеми и проблематизирането на устойчиви стереотипи и автостереотипи, които Алеко Константинов прави. Един възможен модел за работа по тези проблеми е представен в друг мой текст (Драганова 2010: 41). В настоящия контекст е важно да се подчертае, че формирането на съвременен отношение към родното и към историята, процесът на национално и гражданско самопознаване и (себе)изграждане в часовете по литература изисква будно и честно вглеждане в героите на Алеко

Константинов, сред които Бай Ганьо се откроява със своя невеж „келпирджийски“ патриотизъм. Книгата на Алеко трябва да бъде осмислена с учениците не само като своеобразен опит за портретуване на българина, но и като част от следосвобожденското усилие да се проблематизира един спекулативно изграден национален образ, който в реалността се превръща в лесно за употреба и манипулация клише. Аналитичните наблюдения и дискусиите по тези проблеми според мен са част от задълбочения и отговорен диалог върху Алековото творчество и отгук – върху някои съвременни измерения на употребите на историческото като „параван“ и „троянски кон“ в името на цели, противоречащи на интересите на общността.

Нови измерения и ракурси придобива темата за обществено-историческото като пораждащ контекст и като идейно-образно присъствие в литературата в работата с художествените текстове от 20-те години на XX век – първото следвоенно десетилетие, белязано с чертите на остра духовна криза, на силен общностен „спазъм“, в отговор на който се отключват творчески импулси и енергии в различни посоки. Поредица от катастрофични събития (Балканската, Междусъюзническата и Първата световна война, Войнишкото въстание, Септемврийското въстание и последвалите терористични акции) ознаменуват болезнения крах на българския национален идеал и илюстрират разрива на националната общност, разполовена от братоубийствени събития, неуспешно опитващи се да се скрият зад националистическа реторика. Творци с различна естетическа ориентация представят своите художествени рефлексии „върху събитията“ и така се включват в полето на паметта, в което по същото време започват да се разиграват, за да продължат десетилетия наред, остри идеологически битки (Пенчев 2006). Едни от най-ярките образи на случилото се можем да проследим с учениците при работата с текста на поемата „Септември“, който дава богати възможности за наблюдение и размисъл върху функционирането на историческите (националните) символи и превръщането им от „кодове на съгласието“ в образи на погрома, насилието и институционалната лъжа. При разпластяването на аспектите на бунта специален акцент изисква едно от смисловите измерения на богатия и сложен за учениците текст на поета експресионист – отхвърлянето на манипулативната природа на институциите, често пъти легитимиращи действията си с исторически препратки и позовавания. В израз на това отхвърляне и в търсене на нови интегративи Гео-Милевата поема отеква с въпроса си „Прекрасно:/ но – що е отечество?“ и с вярата в способ-

ността на човека да се еманципира от властта на фалшиви авторитети и заклинателни формули, които потискат свободата на разума и волята.

Друг, различен рефлекс към кризисното настояще от 20-те години на ХХ век и като част от него – различно конципиране на миналото, представя Йовковата проза. В рамките на темата за „начините на употреба“ на историческото цикълът „Старопланински легенди“ представя друг художествен модел, „експлоатирайки“ неговия моралистичен ресурс. Една идеализирана, романтически обработена, митологизирана версия на исторически събития, открояваща в ярки опозиции Йовковата вяра в нравствената „арматура“ на човешките дела, превръща неговата белетристична концепция в своеобразна „ретро утопия“ като контрапункт на разпада на ценностите в настоящето. Историята не в нейната фактологическа правдоподобност, а в нейната своеобразна притчовост, открояваща като най-значим личния, личностния път към общността.

Може би най-завършеният, експлицитно проблематизиран образ на историята и нейната „направеност“ представя стихотворението „История“ на Никола Вапцаров. Разположен хронологически в края на литературнообразователния процес в средното училище, текстът може да бъде и повод, и основание за артикулиране на формирана чувствителност и за синтез на поредица от разговори по темата във връзка с предходни автори и творби. Ако единият възможен контекст на разглеждане е литературната традиция по темата, другият може да бъде разпознат в очертаванията и атмосферата на 30-те – 40-те години на ХХ век – време на индустриален, идеологически и медиен натиск, изострящо усещането за анонимността на човека и за превръщането му в мишена на различни средства за модерна манипулация. Поредица от стихотворения открояват отличителния за Вапцаровата поезия патос – острата съпротива срещу всички онези невидими сили, които се опитват и често пъти успяват да подменят истината за човека и неговата участ, да го заплетат във фалшиви, „захаросани“ версии, подбиващи достойнството му и блокиращи неговата жизнена воля. Зад диалогичната реторика в стихотворения като „Кино“, „Антени“, „Хроника“, „Рибарски живот“, „История“ стои усилието на будния разум да отстои правото на честно свидетелство за живота, борбата и смъртта – на отделния човек и на поколението, с което той се идентифицира. Това усилие в „История“ е превърнато в драматизирано напрежение между автентичния човешки разказ и големия наратив, в съпротива срещу монопола на привилегированата гледна точка, сре-

щу контурите, очертани безотговорно от слугите на „темпове“ и на „агитки“, работещи с клишета и идеологемни схеми, и в защита на правото на биографичния разказ да се еманципира като значим глас, в търсене на онези „думи прости“, които имат едно-единствено предназначение и предимство – те служат на истината и подчертават нейната стереоскопичност и сложност. Съвременното разбиране, че властта е преди всичко власт на интерпретацията и е на страната на този, който наложи своята обяснителна схема за случващото се, в текста на Вапцаров е дълбока художествена интуиция. От друга страна, ключовите послания в стихотворението кореспондират и с оценностяването и легитимирането на устната история (oral history), на което сме свидетели през последните години и в България, като пълноценен дял от съвременната историографска парадигма – „усилие за спасяване на широкия комплекс от неофициално, неинституционализирано знание, което още не е кристализирано във формална традиция и което може да противостои и балансира знанието, което е приватизирано и монополизирано от известни групи в защита на установени интереси“, опит за „реабилитиране на индивида, загубен в масата от мъже и жени без лица, като субект на историята“, за „демократизиране на социалната памет“ (Гаврилова 2001: 101) чрез правото на индивидуален избор, разказ и свобода на себеизразяване. Лично преживяното, паметта, споменът се оказват компоненти на една по нов начин осъзната идентичност, която стимулира изграждането на цялости и общности по пътя на персонализирането и автентичността. Всичко това дава на преподавателя богата почва за разгръщане на разговора за лицата и възможностите на историческото в часовете по български език и литература.

Вместо заключение

Посочените примери са основните, но със сигурност не единствените от тези, които сега действащото учебно съдържание предлага в очертаната посока. Част от различните метафоризации, чрез които със своя специфичен ресурс и код литературата концептуализира историческото и говори за неговите подмоли. Не е тема на изложението какви да бъдат методическите стъпки на работа с тези текстове и метафори. Преподавателят по български език и литература познава различни методически модели и педагогически стратегии.

По-важният въпрос днес е друг – готови ли сме да заговорим с учениците си за историята не като за невинен обект на прослава, а ка-

то за конструктор, зареден със значими множествени ресурси, за характера ѝ на гражданска наука, който на свой ред я превръща в „*политическа дейност по дефиниция*“ (Леви 2008: 76). Имаме ли смелостта да проблематизираме категории като *национална чест* и *достойнство*, втвърдени до клиширане понятия като *славно минало* и *уважение към предците*? Да знаем, че историческото познание е елемент от социалния хабитус, който „*според П. Бурдийо е „въплътена история, интернализирана като втора природа и по този начин забравена като история“, той е действащото минало в нас*“ (Пенчев 2006: 83)? Да не забравяме удобно, че познанието за историята, за онова, което е „*било*“, е част от социалните ритуали и невидимите социални институции, които управляват настоящето ни, елемент от колективните репрезентации, които изграждат социалната тъкан на това, което „*е*“?

Моят отговор тук и сега се люшка между скептицизма и осъзнаването, че този разговор е задължителен. Дължим го – на себе си, на учениците си и на обществото, от което сме част, именно защото си даваме сметка колко мощен интегратив е историческото, колко фундаментална е ролята му на идентичностен механизъм. „*Защото истинският проблем, който се поставя днес от сакрализирането на паметта, е да разберем как, защо и в кой момент позитивният принцип за еманципация и освобождение, който живее в нея, може да се преобърне и да се превърне във форма на затваряне, мотив за изключване и бойно оръжие*“ (Нора 2004: 34). Паметта като резултат от работата с историческото, в т.ч. и в часовете по литература, може да изпълнява добре своята роля само ако сме чувствителни за неговите клопки. В противен случай то се превръща в параван, зад който се крият дезинтегрираност и регрес. Една специфична авторитарност управлява историческите разкази, сочи италианският изследовател Джовани Леви, една нетърпяща възражение реторика се открива в тях. „*Читателят е много възискателен към историка, но приема с убеденост, че онова, което му се разказва, е истина. Именно на тази връзка се основава възможността умишлено да се твърдят неистини и да им се вярва*“ (Леви 2008: 77). Адекватното образование по български език и литература в сърцевината си е и работа по изграждане на тази чувствителност към дебнешата ни от историческите пиедестали неистинност, чувствителност, която е задължителен компонент на съвременната гражданска култура.

Нека да го кажем и така: за сложното не бива да се говори просто, защото е опасно. Натоварвайки ни с дълга да преподаваме сложна-

та му същност, в дългосрочна перспектива историческото би ни освободило – и учениците ни, и нас самите, от бремето на заклинанията, от явните и тайните зависимости, в които политическата реторика се опитва да ни въвлече и често пъти успява. Качеството на обществото, в което (ще) живеем, зависи и от това, как преподаваме историята в часовете по български език и литература. Ако осъзнаем заедно с Вера Мутафчиева – творец, персонифициращ интегралността, изначалната споеност на историческо и художествено, че „и Клио е муза“, наша преподавателска отговорност е да я погледнем в очите с разбиране и да я съживим като муза, служеща на просветения разум и себеосъзнаващата се мисъл по трудния път в търсене на истината.

ЛИТЕРАТУРА

- Гаврилова 2001:** Гаврилова, Р. Устната история: институционални и документални употреби. // *История. Разказ. Памет*. Сб. под ред. на Ив. Знеполски. София: Дом на науките за човека и обществото, 2001.
- Дамянова 2002:** Дамянова, А. Епопея на забравените: националният мит. // А. Дамянова. *Mithos & Mimesis*. София: „Сема РШ“, 2002.
- Драганова 2010:** Драганова, Цв. „Бай Ганю“ от Алеко Константинов и езикът на сцената на историята. // *Български език и литература*, бр. 4/ 2010.
- Леви 2008:** Леви, Дж. *Упражнения по микроистория*. София: Дом на науките за човека и обществото, 2008.
- Лоуентал 2002:** Лоуентал, Д. *Миналото е чужда страна*. София: „Критика и хуманизъм“, 2002.
- Нора 2004:** Нора, П. Световният възход на паметта. // *Около Пиер Нора. Места на памет и конструиране на настоящето*. Сб. под ред. на Ив. Знеполски. София: Дом на науките за човека и обществото, 2004.
- Пенчев 2006:** Пенчев, Б. *Септември '23: идеология на паметта*. София: „Просвета“, 2006.
- Фуко 1992:** Фуко, М. *Генеалогия на модерността*. София: УИ „Св. Климент Охридски“, 1992.