

**ВЛАСТ, БЕЗСИЛИЕ, НАСИЛИЕ  
В ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ УПОТРЕБИ НА ЛИТЕРАТУРАТА**

*Адриана Дамянова  
Софийски университет „Св. Климент Охридски“*

**POWER, IMPOTENCE, VIOLENCE IN EDUCATIONAL USES  
OF LITERATURE**

*Adriana Damyanova  
St. Kliment Ohridski University of Sofia*

The following paper integrates Foucault's concept of power and Ricoeur's, Derrida's, De Man's visions on literature and reading. Thus, it aims to identify literature as *object of knowledge* constituted within the field of literary educational discourse deeds as well as to explore some dynamic relationships between structural elements of this object, such as *author, extra-textual world, text, reader*. The most attractive among them seems to be the *author* – this *authority*, whose *death* was never believed in the Bulgarian secondary school and whose *resurrections* seem so unexpected and disturbing from time to time...

**Key words:** literature, education, power, impotence, violence

Несигурното в литературната комуникация и двусмисленото, несводимото към някаква теза в големите произведения на изкуството, не е временна слабост, от която бихме могли да се надяваме да ги освободим, а цената, която трябва да платим, за да имаме литература, т.е. един завладяващ език, който да ни въведе в чужди перспективи, вместо да ни утвърждава в нашите собствени.

*Морис Мерло-Понти,  
Индиректният език и гласовете на мълчанието*

Твърдението, че училището е област на упражняване на власт – такава, каквато френският мислител М. Фуко я описва, едва ли има нужда от пространно обосноваване. Независимо от далеч по-

популярното (понеже е твърде удобно!) схващане на властта като локализирана/централизирана в някаква институция, която я налага върху лишени от правото на нейното упражняване „обекти“, *училищните власти* съвсем не изчерпват състава на властовата област, а са не повече от една „точка“ в нея. Редом и във взаимодействие със законовите и подзаконовите нормативни актове, транслирайки ги, деформирайки ги, налагайки промени в тях и нагаждайки се според тях, действат в режим на конкуренция всевъзможни учебници и помагала, регистрирани според съответния закон „школи“ и „незаконни“ частни уроци (за подготовка за изпити с високи залози), неправителствени организации и авторитетни публични личности, отстояващи (далеч не непременно с искрена загриженост) разнородни, а често и противоположни образователни каузи. Така обществото ни изглежда, като да иска едновременно спешни реформи и край на всякакви реформи, драстично намаляване на учебното съдържание и запазване на *всичко* в учебната програма, повече часове за упражнения и по-дълги ваканции, модернизация и съхраняване на традицията непокътната... Именно такава Фуко дефинира властта – като отношения между сили, които чрез непрестанни противопоставяния и борби помежду си се усилват, трансформират, преобръщат и така взаимно си осигуряват опора. Източниците на сила са навсякъде, ето защо никоя съпротива не е външна спрямо властта. Понеже силовите отношения са неравни променливи, те пораждат не устойчиви констелации, а „винаги локални и нестабилни“ (Фуко 1993: 126) ситуации на власт. „Ако [нещо, например литературата и/или нейното учене и преподаване] се е конституирало като обект на познание, то е, защото някакви властови отношения са [го] превърнали в постижим обект; и обратно, ако властта е била в състояние да [го] вземе на прицел, то е, защото някакви техники на знание и дискурсивни процедури са съумели да [го] обхванат“ (Фуко 1993: 133 – 134)<sup>1</sup>. Казано накратко, Фуко предлага мисленето за властта-знание да положим в когнитивната рамка, очертана от **целта, тактическата ефикасност и полето на силовите отношения** вместо рамкирани от закона, забраната и суверенността. Приемайки предложението, следващото изложение не прави повече от опит да очертае някои (само някои!) локални средища на (училищното обучение по) литература като власт-знание – без съмнение „отвътре“-то поне на

---

<sup>1</sup> Цитатът от Фуко е манипулиран за целите на този текст: на мястото на изписаното в квадратни скоби в цитирания оригинал фигурира *сексуалността* и съответно заместващото думата лично местоимение.

част от тях, тъй като „Власт и знание се съчленяват именно в дискурса“ (Фуко 1993: 136).

В какво се състои силата („властта“) на литературния дискурс – този „завладяващ език“<sup>2</sup> (Мерло-Понти 1996: 83), взет в безкористното (целесъобразно без цел) отношение на читателя към него, т.е. преди всяка негова практическа/ефикасна/целенасочена употреба? Може би защото се стреми „към нещо, което лежи отвъд границата на опита“ (Кант 1993: 206), на (произведенията на) този фиктивен език е иманентна способността да *прекъсва* емпиричната действителност (ако я схващаме като продукта от винаги ориентираните към някаква цел човешки *действия*, от човешкия *praxis*). Подемайки *Поетиката* на Аристотел, П. Рикьор предлага под *фикция* „...да се разбира в най-радикалния смисъл налагането на прекъсване, на отлагане, осъществено в самия поток на ефективния *praxis* – прекъсване, от което се ражда тази друга сцена, наречена *poiesis*, *Dichtung*, литература, или по-добре литературност“ (Рикьор 1996: 74). Блокирането на ефективната действителност се случва чрез обезвластяване на логиката на идентичността с нейния закон за изключеното трето: именно семантичната двойственост на литературния дискурс го отличава сред всички останали. Рикьор говори за художествената творба като за „продуктивна и позитивна употреба на двойствеността“ на дискурса (Рикьор 1988: № 6/94). Което значи, че от една страна, на една и съща своя тематична единица даден текст може да приписва различни и дори противоположни значения, както и обратното – с един и същи предикат да характеризира смислово разбягващи се тематични единици. От друга страна, една и съща пропозиция в литературния текст, една и съща смислова единица може да означава едно и друго, например да значи колкото в плана на буквалността (на обичайните значения), толкова и в символен план. В този контекст е задължително да се подчертае, че читателят не е задължен да избира между различните значения. Напротив, промислено през Кантовата естетическа идея – „онази представа на способността за въображение, която дава повод да се мисли много, но без някаква определена мисъл, т.е. понятие, да може да ѝ бъде адекватна, до която следователно никои език не може напълно да стигне и да я направи понятна“ (Кант 1993: 205 – 206), това незадължаване може да се разчете като подсказване да се мисли заедно немислимото заедно.

<sup>2</sup> Подч. в цитата – мое, А. Д.

Друго решаващо следствие от обсъжданото прекъсване представя семантичната автономия на текста, следваща от разделянето на авторските интенции от текстовите значения, доколкото суспендирането на човешките действия се отнася и за речевите – тези в устното общуване. В него говорещият и слушащият разполагат с общ „околен свят“, вследствие на което смисълът на казаното се изгубва в предмета на говоренето, почти се слива с него, а той на свой ред клони към изчезване в безмълвния жест на показването. За разлика от „живия“ словесен обмен „лице-в-лице“, в опосреденото от писмото общуване „...думите престават да отстъпват пред нещата; записаните думи се превръщат в думи за самите себе си“ (Рикъор 1994: 54). Тъй като авторът и читателят нямат общ „околен свят“, към който да се отнася дискурсът, референцията на текста се оказва прекъсната, оставена „висяща“.

В опита на читателя недостъпната за понятийния език семантична двойственост на литературния дискурс може да се мисли и другояче от „мисленето заедно на немислимото заедно“, ако двойствеността се схване като разбягване между *казаното* (семантичното значение) и *правеното* (реторичното значение) от текста. Върху това различаване се фокусира деконструкция, настоявайки, че „е невъзможно да се реши посредством граматически или други езикови средства кое от двете значения... взема връх“ (Де Ман 2000: 23). В нейната перспектива силата/властта на литературата се открива като способност на „тази странна институция“ да казва „всичко по всякакъв начин“ (Дерида 2002: 11). Преди всичко, пояснява Дерида своето определение, то означава „да се отменят като преминати линиите на забраната... във всяко поле, където правилото може да установи и преустанови правилото“ (Дерида 2002: 11) – това е условието на мисленето на правилото. Означава също обаче и да се разобличи стъкмеността на действителния свят (и на Смисъла), което е свързано с критическата сила на литературата спрямо кой да е господстващ идеологически ред и което задължава към без-отговорност: „Това задължение към безотговорността, към отказа да се отговаря на установилите се власти за нещо мислено или написано е може би най-високата степен на отговорност“ (Дерида 2002: 14).

Ако продължим да мислим (встрани от деконструкцията) релевантно различие между дискурса/устността и текста/писмото и приемем *казването* на Дерида като метафора, бихме се съгласили, че текстът е „ням“. Понеже на мястото на събитието на дискурса – говоренето, е застанал дискурсът в границите на писането, „Между него и читателя съществува едно асиметрично отношение – единият от партньор-

рите говори вместо двамата“ (Рикьор 1988: № 6/116). „Немотата“ на литературата като прекъсване на действащото на речта, в което припознахме силата ѝ, сега ни се открива и като нейната слабост. Откъм тази двойственост „властта“ на фикционалния дискурс изглежда потенциална, латентна, а условие за актуализирането му като такъв (възвръщането му на *живото* общуване) – неговото адекватно четене. Това е друг начин да се изкажат тревогите на Платон около „беззащитността“ на писаното слово: „Бъде ли записано веднъж, всяко слово може да бъде разгъвано навсякъде – еднакво у сведущите, а също у тия, които не бива да го разгъват“ (Платон 1982: 555). Като адекватно идентифицираме четенето интерпретация, което следва „предписанията на текста... опитвайки се да мисли по съответстващ му (на текста) начин“ (Рикьор 1988: № 6/131). Въпросът, който възниква обаче, е дали „безкористният читател“, когото въобразихме по-горе, „спонтанно“ обладава способността за такова четене, или я придобива, култивира я. И дори ако култивирането на въпросната способност е възможно в самотата на личния опит с литературата, дали изобщо е възможно изплъзването на култивацията ѝ от силовите отношения, конституиращи и конституирани в/от образователното поле?

Възползвайки се от *безсилието* на текста, „тази банална (политическа) институция“ – образованието по литература – опосредява отношението между читателя и текста, като вписва литературния текст в полето на икономиката/полезността (в постиндустриалния капитализъм – повече от всякога). От „цел в себе си“ художественият текст бива *насилен* да работи като *средство* – за възпитание, за формиране и развиване на умения и нагласи... Как?

Като се суспендира позитивната и продуктивна употреба на *двойствеността* на дискурса, литературното *писмо*, четено в унижаващия го модус на буквалността, бива насилвано да *не казва* (още по-малко – всичко), а да „*пише*“ различно от себе си – политически/идеологически приемливи/„коректни“ дискурси. Ето само няколко от множеството примери. В учебника по литература за 7. клас на издателство „Просвета“ от 1992 г. са поместени откъси от Вазовата поема „Немили-недраги“, в т.ч. и от трета глава, в която изречението „Нему се искаше да прегърне тия странни хора, които тъй страшно го привличаха...“ свършва, както го цитирахме току-що: изтрит е финалът му, който, гласейки „...със своята отвратителност и гордост“, излага, изглежда, на риск възпитанието в дух на преклонение пред осъществените без недостатъци (но не във Вазовия текст, а в националномитологичната памет) национални герои... През 2016 г. министърът

на образованието и науката Т. Танев публично огласява, че лично се е погрижил в програмата по литература да фигурира „невероятният разказ“ „Бай Ганьо пътува“ вместо „Бай Ганьо в банята“, защото в последния одиозният Алеков герой слага без колебание знак на равенство между себе си и „булгар“-я. През 2017 г. фондация „Тангра“, подкрепено и от Държавната агенция за закрила на детето, настоява в писмо до министъра на образованието и науката от програмата по литература за VIII клас да отпадне „Декамерон“, защото прочитът му застрашава „моралното здраве“ на децата, които в своята незрялост не могат да отделят „пошлото“ от естетически стойностното<sup>3</sup>.

Друг модус на въдворяване на литературния дискурс в полето на полезността представя насилването му да *не* казва *всичко*, а да „казва“ „истини“ (и/или да утвърждава „вечни/универсални/общочовешки“ ценности). С други думи, четен в режим на една рационализираща интерпретация, бива насилван да специфицира не едно-и-друго/различно/противоположно, а едно. В оголената си, наивно откровена версия това *едно* се *явява* като „поука“ или *поне* като препотвърждение на стереотипите на „здравия разум“. Предлагаме на читателя си една весела сценка из училищната действителност (действието се развива в V клас), която ни помага да се уверим колко прав е П. де Ман, като казва, че буквалното четене е по-малко наивно от критически некомпетентното четене:

**Учителката:** ...общото между „На браздата“ и „Другоселец“ е, че и двете животни умират.

**Ученичка:** Ама, госпожо, конят не умира!

**Учителката:** Умира, умира!...

**Ученичката (на себе си):** Госпожата пък откъде знае, че конят умира?

Една още по-популярна педагогическа употреба на литературния текст суспендира семантичната му автономия, за да го накара да означава това, което „авторът е искал да каже“ – „околния свят“ на писалия, онова, което той би могъл да има предвид, или по-общо – изначалната ситуация на дискурса... Обичайната процедура на въпросната употреба представлява (квази)интерпретация, преобръщаща посоката на адекватното четене, която е напред, доколкото в него никога уловимият докрай смисъл на текста пред-стои да бъде конструи-

---

<sup>3</sup> Благодарим на колегата О. Ковачев, който ни обърна внимание, че още Петрарка, а и самият Бокачо откриват пошлост в „Декамерон“, и с основание постави въпроса дали училището трябва да „изолира“ учениците от пошлостта и дали подобна политика не ги прави беззащитни пред нея, вместо да ги защитава.

ран от читателя, следващ „предписанията на текста“. Определяме я като „квази“, защото нейните *arkhe* и *telos* съвпадат в „трансценденталното означаване“ (Дерида 1998: 411), а тя самата „...мечтае да дешифрира някаква истина или някакъв произход, изплъзващи се от играта и от знаковия порядък, и преживява като изгнание необходимостта от интерпретация“ (пак там: 428). В епатиращата си версия тази процедура се стреми към идентифициране направо на това, което „авторът е“. Ето как може да изглежда за култивирания в режима на подобно преобръщащо четене читател „възкресеният“ Автор, към чиято „смърт“ литературното образование винаги е било подозрително (следващите примери са из есета, писани през 2018 г. от кандидат-студенти в Софийския университет, на тема, зададена през мисълта на А. Далчев „Приятно е да бъдеш възмутен: едновременно чувстваш другите виновни и съзнаваш собственото си превъзходство“; правописът, граматиката и пунктуацията на оригиналите не са коригирани):

*Отчужден от живота, и загубил представа за човешките ценности, той не вижда смисъл в съществуването си. За него единственото избавление е смъртта, той не открива друга възможност освен тази. Дияболист, който е заслепен от своята омраза към околните.*

\*

*Той съзира собственото си превъзходство, чак когато остава сам. Изгубил доверието си във всички се спира на предметите които го заобикалят. В тях, намира спокойствието което търси, но въпреки това той продължава да бъде самотен и не открива смисъла на съществуването си.*

\*

*Тази разнообразност от човешки характери предизвиква у всеки човек различни емоции. Атанас Далчев, както отразява творчеството му, е напълно изолиран от хората. Заглавията на произведенията представляват затворени пространства, където той е сам и светът му е предметен.*

\*

*В своите стихотворения Атанас Далчев изобразява точно това превъзходство. Там срещаме превъзходство над предметите, тъй като Атанас Далчев е привърженик на предметното творчество, като например в стихотворенията „Стаята“, „Болница“, „Къщата“, където то е най-ясно изразено. А превъзходството над хората е подчертано в произведения като „Дяволско“ и „Прозорец“, където се подчертава вината на другите...*

\*

*Самотата и неразбраността на човека предизвикват у Далчев злоба и омраза към другите.*

\*

*Атанас Далчев е един от авторите, който най-силно се отличава от българските писатели. Често остава неразбран, заради начина му на писане и мислене. Чрез своето черногледство и описание-то на смъртта като мечтаната цел и единственият път в творчеството си...*

Тези шокиращи преноси от художествената реалност (често зле разбрана) към авторовата личност всъщност са съвсем закономерни – в логиката на обсъжданите тук педагогически употреби на литературата. Ако лирическият текст представлява нещо като *авторова изповед в стихове*, лирическите фигури – нещо като *огледало* на авторовите настроения, преживявания, състояния...; ако емпиричната, етичската, мисловната, политическата реалност са изравнявани по битие с естетическата, ако границите между тях са правени несигурни или направо изличавани, защо посоката на това трансгресиращо направление да не бъде обърната?

В заключение бихме подчертали, че употребите на литературата в образованието – като всяка употреба – никога не са били „невинни“ и не могат да станат. Най-многого, на което можем да се надяваме, струва ни се, е да ги рефлексираме критически, вместо да им служим със сляпо усърдие. И може би, разчитайки на нестабилността на ситуациите на власт, от време на време да се озоваваме на мънички острови (в моменти на преобразуване или преобръщане на силовите отношения), където да е възможно удоволствието от безцелното, безкористно четене...

## ЛИТЕРАТУРА

**Де Ман 2000:** Де Ман, П. *Алегории на четенето*. [Paul de Man. *Alegorii na cheteneto*.] София: Критика и хуманизъм, 2000.

**Дерида 1998:** Дерида, Ж. *Писмеността и различието*. [Derrida, J. *Pismenostta i razlichieto*.] София: Наука и изкуство, 1998.

**Дерида 2002:** Дерида, Ж. Тази странна институция, наречена литература (интервю). [Derrida, J. *Tazi stranna institutsiya, narechena literatura*.] // *Литературата*. София, 2002, № 16, 7 – 25.



- Кант 1993:** Кант, И. *Критика на способността за съждение*. [Kant, I. *Kritika na sposobnostta za sazhdenie.*] София: Издателство на Българската академия на науките, 1993.
- Мерло-Понти 1996:** Мерло-Понти, М. Индиректният език и гласовете на мълчанието. [Merleau-Ponty, M. *Indirektniyat ezik i glasovete na malchanieto.*] // *Философът и неговата сянка (антология)*. Съст. Л. Деянова, К. Коев. София: Критика и хуманизъм, 1996, 37 – 91.
- Платон 1982:** Платон. Федър. [Platon. *Fedar.*] // *Диалози*. Под ред. на проф. Б. Геров. Т. 2. София: Наука и изкуство, 1982, 489 – 560.
- Рикьор 1988:** Рикьор, П. Теория на интерпретацията: нарастващият смисъл. [Ricoeur, P. *Teoriya na interpretatsiyata: narastvashtiyat smisal.*] // *Бюлетин на Съюза на българските писатели*. София, 1988, № 5, 79 – 116, № 6, 92 – 131.
- Рикьор 1994:** Рикьор, П. Какво е текстът? [Ricoeur, P. *Kakvo e tekstat?*] // *Литературата*. София, 1994, № 1, 50 – 73.
- Рикьор 1996:** Рикьор, П. Едно подемане на *Поетиката* на Аристотел. [Ricoeur, P. *Edno podemane na Poetikata na Aristotel.*] // *Прочити*. Под ред. на Вл. Градев. София: УИ „Св. Климент Охридски“, 1996, 67 – 81.
- Фуко 1993:** Фуко, М. *История на сексуалността. Т. 1. Волята за знание*. [Foucault, M. *Istoriya na seksualnostta. T. 1. Volyata za znanie.*] Плевен: ЕА, 1993.



**ЧУЖДОЕЗИКОВО  
ЛИТЕРАТУРОЗНАНИЕ**



