

ФАКУЛТЕТ ПО НАУКИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО И ИЗКУСТВОТА
СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

FACULTY OF EDUCATIONAL STUDIES AND THE ARTS
SOFIA UNIVERSITY "ST. KLIMENT OHRIDSKI"

МУЗИКА, МУЛТИМЕДИЯ И КУЛТУРА

MUSIC,
MULTIMEDIA,
AND CULTURE

3/2025



РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

ГЛАВЕН РЕДАКТОР
Доц. д-р ХРИСТО КАРАГЪЗОВ

РЕДАКЦИОНЕН ЕКИП

ПРОФ. д-р АДРИАН ГЕОРГИЕВ
Доц. д-р РАЛИЦА ДИМИТРОВА
Доц. д-р СИЛВАНА КАРАГЪЗОВА
Гл. ас. д-р МАРИНА АПОСТОЛОВА-ДИМИТРОВА
Гл. ас. д-р ЕМИЛИЯ КАРАМИНКОВА-КАБАКОВА

ВЪНШНИ РЕЦЕНЗЕНТИ

ПРОФ. д-р НЕВА КРЪСТЕВА — НМА
ПРОФ. д.изк ПЕТЕР ЦАНЕВ — НХА
Доц. д-р ПЕТЪР ПЛАМЕНОВ — ФИЛОСОФСКИ ФАКУЛТЕТ
СУ “Св. Климент Охридски”

АСОЦИИРАНИ РЕДАКТОРИ

АНГЛИЙСКИ ЕЗИК: ЕКАТЕРИНА КУИН И КАЙА ТИТЕВА
ФРЕНСКИ ЕЗИК: ГЛ. АС. д-р ВЪЛЧАН ВЪЛЧНОВ

ТЕХНИЧЕСКИ РЕДАКТОР
ДОКТОРАНТ НЕЛЛИ ДИНЕВА

ДИЗАЙН НА КОРИЦАТА
СИЛВАНА КАРАГЪЗОВА

ИЗДАНИЕ НА УНИВЕРСИТЕТСКО ИЗДАТЕЛСТВО
“Св. Климент Охридски”

ISSN 3033-117X

EDITORIAL BOARD

EDITOR-IN-CHIEF

DR. HRISTO KARAGYOZOV, ASSOC. PROFESSOR

EDITORS

DR. ADRIAN GEORGIEV, PROF.

DR. RALITSA DIMITROVA, ASSOC. PROF.

DR. SILVANA KARAGYOZOVA, ASSOC. PROF.

DR. MARINA APOSTOLOVA-DIMITROVA, ASST. PROF.

DR. EMILIA KARAMINKOVA-KABAKOVA, ASST. PROF.

PEER REVIEWERS

DR. NEVA KRASTEVA, PROF. — NAM

D.ART PETER TSANEV, PROF. — NAA

DR. PETAR PLAMENOV, ASSOC. PROF. — FACULTY OF PHILOSOPHY
SU “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

ASSOCIATE EDITORS

ENGLISH: EKATERINA QUIN AND KAYA TITEVA

FRENCH: DR. VALCHAN VALCHANOV, ASST. PROF.

TECHNICAL EDITOR

DOCTORAL STUDENT NELLY DINEVA

COVER DESIGN

SILVANA KARAGYOZOVA

EDITION OF “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

UNIVERSITY PUBLISHING HOUSE

ISSN 3033-117X

СЪДЪРЖАНИЕ

Доц. д-р Боряна Мангова- МУЗИКАТА НА ВСЕЛЕНАТА В ЖИВОТА И ПОЕЗИЯТА НА ТЕОДОР ТРАЯНОВ	7
Доц. д-р Росица Тодорова - МУЗИКА И СЛОВО В КЛАВИРНОТО ИЗКУСТВО....	27
Д-р Светлана Иванова Караджова - ЕДНА ЦЪРКОВНА ПЕСЕН ОТ ДВЕТЕ СТРАНИ НА ДУНАВА.....	38
Гл. ас. д-р Мария Радилова Радева - ГРЕШКАТА - ЕФЕКТИВЕН ИНСТРУМЕНТ В ОБУЧЕНИЕТО ПО АУДИО ПОСТПРОДУКЦИЯ.....	49
Ас. Незабравка Иванова Петкова - ОТ РИТЪМ КЪМ ОРНАМЕНТ - РИТМИЧНА СТРУКТУРА В ДЕКОРАТИВНО-ПРИЛОЖНОТО ИЗКУСТВО ЗА ДЕЦА ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ	84
Светлин Костадинов, докторант - ТЕХНОЛОГИЧНОТО КЛЕЙМО ВЪРХУ ПОПУЛЯРНАТА И ЕЛИТАРНАТА МУЗИКА И ЛИТЕРАТУРА	99
Божидар Златков- „РОЛИТЕ“ НА МУЗИКАТА В ЧУЖДООЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ.....	118
Яна Ибришимова, докторант - Венецуелската „Ел система“ и приложение на принципите и във България.....	136
Маргарита Маркова - СЛЕД ОРТЕГА: ОТ ДЕХУМАНИЗАЦИЯ В ИЗКУСТВОТО КЪМ РЕХУМАНИЗАЦИЯ В БИТА	151
Тихомир Цветанов - ПЪРВИ УЧЕБЕН ДЕН ОТ ДРУГАТА СТРАНА.....	169

CONTENTS

Assoc. Prof. Dr. Boryana Mangova - THE MUSIC OF THE UNIVERSE IN THE LIFE AND POETRY OF THEODOR TRAYANOV	7
Assoc. Prof. Rositsa Todorova, PhD- MUSIC AND WORD IN THE PIANISTIC ART....	27
Svetlana Ivanova Karadzhova, PhD - A CHURCH SONG FROM BOTH SIDES OF THE DANUBE.....	38
Chief Assistant Professor Dr. Maria Radilova Radeva - THE MISTAKE - an effective tool in audio post-production training.....	49
Nezabravka Ivanova Petkova, Assist. Prof - FROM RHYTHM TO ORNAMENT - RHYTHMIC STRUCTURE IN DECORATIVE AND APPLIED ART FOR PRESCHOOL CHILDREN.....	84
Svetlin Kostadinov, PhD student - THE TECHNOLOGICAL STAMP ON POPULAR AND ELITARIAN MUSIC AND LITERATURE.....	99
Bozhidar Zlatkov - THE „ROLES“ OF MUSIC IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	118
Yana Ibrishimova-, PhD student-The Venezuelan „El System“ and application of the principles in Bulgaria.....	136
Margarita Markova - AFTER ORTEGA: FROM DEHUMANIZATION IN ART TO REHUMANIZATION IN EVERYDAY LIFE.....	151
Tihomir Tsvetanov - THE FIRST DAY OF SCHOOL FROM THE OTHER SIDE	169

МУЗИКАТА НА ВСЕЛЕНАТА В ЖИВОТА И ПОЕЗИЯТА НА ТЕОДОР ТРАЯНОВ

Доц. д-р Боряна Мангова

THE UNIVERSE'S MUSIC IN THE LIFE AND POETRY OF THEODORE TRAYANOV

Assoc. Prof. Boryana Mangova, PhD

Резюме:

Спомените на съвременници и литературните изследвания отбелязват житейската и творческата обвързаност на Теодор Траянов с музиката. Публикацията сумира съществуващата биографична информация, цитираните откровения на поета и частичните интердисциплинарни констатации по темата. На тяхна основа търси иманентните внушения и символиката на музикалната образност в поетичния свят на българския модернист. Авторката издирва и коментира песенните композиции, създадени върху стихотворения на Траянов. Като отчита утвърдените литературни тези и противоречията в тях, настоящото наблюдение запазва своята музикологична автономност и методологията, присъща на музикознанието.

Ключови думи:

Теодор Траянов, Вера Балабанова, символизъм, неоромантизъм, химн, „Тайната на Струма“, „Старобългарски псалом“

Abstract:

Contemporaries' memoirs and literary studies note Theodore Trayanov's life and creative engagement with music. The publication brings together existing biographical information, quoted revelations of the poet, and partial interdisciplinary findings on the subject. On their basis it searches for the immanent suggestions and symbolism of musical imagery in the poetic world of the Bulgarian modernist. The author researches and comments on the song compositions created on Trajanov's poems. Taking into account established literary theses and their controversies, the present observation retains its musicological autonomy and the methodology inherent in musicology.

Keywords:

Teodor Trayanov, Vera Balabanova, Symbolism, Neo-romanticism, Hymn, Tainata na Struma, Starobalgarski Psalom.

„Траянов принадлежи и на българската музика, и на българската поезия“ (Petrov, 1987: 18).

Импулс за настоящото изследване даде изисканата солова песен „Шумът на реката“ от Асен Карастоянов (1893-1976) по едноименното стихотворение на Теодор Траянов (1882-1945). Той се свързва с минали впечатления от поезията на българския модернист (символист, индивидуалист, неоромантик¹), когато „Старобългарски псалом“ се яви в контекста на патриотична хорова песен с приложни функции, в марша „Да славим Егейския кедър“ от Добри Христов. Различните на пръв поглед творчески области с различна насоченост и музикална стилистика стават напълно съвместими, когато опознаем Траяновия поетичен свят. В него любовно-еротични, патриотично-борчески и героични, космически, митологично-фантастични и други мотиви, наситени с богата гама от чувства, се обединяват в единно космологично световъзприятие, и музиката е неразделна част от него. Настоящият доклад не би могъл да обхване цялостно тази дълбока, многопластова тема, но той може да добави своя музикологичен принос в изясняването ѝ.

Нестандартното дарование на Траянов обяснява впечатляващото количество публикации за него – още със дебютното си стихотворение „Нов ден“ (1905) той раздвижва литературните духове (Radoslavov, 1925: 3). Не всички отзиви са възторжени, дори в изданията, отворени за новите европейски тенденции. Но неговите съмишленици Иван Радославов (1880-1969) и Людмил Стоянов (1888-1973), съоснователи и съредактори на сп. „Хиперион“, Моис Бенароя (1896-1967) и други от близкото му обкръжение, бързо намират път към творчеството на поета, и го анализират адекватно, особено след създаването на списанието (1921). Десетилетия след 1944 г. „митично-космичното“ (Venarova, 1926: 10) светоусещане на Траянов няма възможност за пълноценно съществуване – показателни са изолираните публикации за него, както и представянето му в предговора на Людмил Стоянов към „Избрани стихотворения“

1 Различните дефиниции относно стиловата определеност на поета разкриват различни ракурси и логично допълващи етапни нагласи.

от 1966². От 80те години на миналия век започва преоткриване, преосмисляне и „преутвърждаване“ на Траянов (вж. Nedelchev, 2006: 6, Iliev, 2008) в монографии и статии от български и чужди (основно немски) литературоведи; освободената от идеологически забрани научна мисъл достига до истинни, проникновени изводи на високо равнище.

И в миналото, и понастоящем, многоизмерната, „многобагра“ (епитет на Траянов) поезия на този поет предлага различни ракурси, логично поражда различни гледни точки и интерпретации. Неговото житие и образно-емоционален свят налагат музиката в живота на Вселената и на човека – елемент от нея, като ключов аспект с екзистенциална значимост. В разговор с Константин Гълъбов, Траянов отбелязва: „Трябва да кажа, че моята патетичност е от музикално, не от декламаторско естество. Аз съм музикален по природа, макар да не пея и да не свиря на никакъв инструмент.“ [Galabov, 1959: 185] Обобщавайки утвърдените литературни тези и резонните разногласия, настоящото наблюдение запазва своята музикологична автономност и се фокусира върху иманентното значение на музикалните образи и понятия, върху символиката, заложената от автора, с методология, присъща на музикознанието.

Музиката в битието на Теодор Траянов

Траянов израства в образовано семейство. Интересът към музиката е заложен от майката, Елена Лютова, възпитаница на Американския колеж в Самоков и Цариград, после учителка в пазарджишкото класно училище, преди да стане многодетна майка. Благодарение на нея „заниманията с музика се превръщат в трайна семейна традиция“ (Sestrimski, 1966). Семейната среда формира широка обща култура, „неутолим интерес към историята и музиката, към театъра и астрономията, към живописата и природните науки“ (Ibidem), познания по философия, чуждестранна поезия. Поетът придобива „сериозна подготовка, получена не само от любовта и влечението му към музиката, а и от непосредствения досег с брат си Стефан, пианист.“ (Balabanova, 1980: 29). В по-късна публикация същата авторка уточнява, че „когато по-малкият му брат започнал да учи пиано, и музикално надареният Тодор, който цял живот носеше в душата си поезията и музиката, се включил също.“ (Balabanova, 1987: 205) Когато тръгва към Виена през 1900, той „знае много от класическите произведения на композиторите“ (Ibidem, 205), а там развива музикалните

2 Сред слабостите в поезията на Траянов е названо и „повтарянето на шаблонното понятие „бог“, профанно окачествено от автора само като „литературна форма“, вероятно поради идеологически основания.

си познания, като „се увлича подир Ленау и Хайне, Вагнер, Бетховен, Шопен, романтиците.“ (Venarova, 1926: 7). Оперите изучава с партитура до степен научаване наизуст (Balabanova, 1987: 205).

Като студент по политехника и по-късно дипломат от Българската легация във Виена, Траянов интензивно усвоява културния и в частност музикалния живот на австрийската столица. Посещава театри, изложби, концерти и опери (Balabanova, 1987: 205; Dimitrova, 2016), приобщава се и като творец. В съавторство с композитора Димитър Караджов (1885-1923)³ създава пантомима – драматизация на „Младият крал“ от Оскар Уайлд, поставена през 1914 г. във „Фолксопер“, и приета добре от виенската критика (Balabanova, 1980: 33). Често привечданят в публикациите факт е коментиран от Емилия Стайчева така: „Трансформирайки словото на Уайлд в движение, в танц и жест, българският поет е съпричастен на една от най-характерните според теоретика на Виенския модерн Херман Бар форми на ранния модернистичен театър.“ (Staycheva, 2008: 29)

До завръщането си в България през 1921 г., Траянов се изгражда сред доминиращия тогава виенски сецесион, в „дипломатическите салони, интелектуалните кафенета и театрите на Виена, където се шлифова поетическият талант и се натрупва универсалната му култура, която го оразличава в българските интелегентски среди.“ (Trifonova, 2008: 249). Дълбоки следи в съзнанието му оставят Балканската и Междусъюзническата войни, в които участва като редови войник-доброволец.

Впечатляващите биографични факти в дневника на неговата муза и ангел-пазител Дора Дюстабанова, и писмата между тях, разкриват дефинитивно духовната личностна ориентация на Траянов. Пребиваването на душата в повисши измерения на съществуването, в нематериалните реалности, въпреки неизбежната зависимост от материалния бит, изглежда източник на сила в несгоди и превратности, непоносими за обикновения човек.

В България сериозната музика е убежище и източник на духовна сила за Траянов. Това отбелязва в спомените си Константин Стефанов, както и подхода на поета към музикалната творба със специален пиетет към тези на Бетховен

³ Д. Караджов е роден в Пловдив, но заминава да учи музика във Виена, Дрезден и Берлин. До 1920 г. живее във Виена, след което се завръща в България и подема дейност за построяване на специална съвременна оперна сграда. Не успява да доживее осъществяването на своята идея. В чужбина композира оперите „Антигона“, „Младият крал“ и „Милкана“ (Kamburov, 1933: 275).

и Бах. „Бах за него беше илюминираният човешки гений – индивидуален и универсален в едно, гений, който без да избягва временния свят, пожела да се слее с единството и целостта на космическите сили чрез музиката, но силно го трогваше и музиката на ония музиканти, които чрез творбите си рефлектират конкретни страсти от живота.“ (Stefanov, 1987: 169). Поезията на Траянов и мемоарните свидетелства отчитат интерес към творчеството на Бетховен (много ценено в България, особено сред интелегентите с немско образование) и оперите на Вагнер. Траянов е сред убедените вагнерианци; „Пръстенът на нибелунга“ той може да коментира с часове⁴. Вера Балабанова, инициирала близост с поета и всеотдайна грижа две години след кончината на Д. Дюстабанова, е записала негова реплика, касаеща Вагнер: „Когато го чух за първи път, удари ме в главата. Дни след това не можех да се опомня.“ (Balabanova, 1980: 29). Л. Стоянов си спомня: „Често в другарска обстановка ни изненадваше с виртуозно изпълнение на композиция за пиано от някой знаменит музикант, на „Погребален марш“ от Шопен или „Сватбен марш“ от „Лоенгрин“ на Вагнер. Познаваше Бетховен от „Фюр Елизе“ до Деветата симфония.“ (Stoyanov, 1966). От писателя Христо Попсимов научаваме, че: „Особено много обичаше да говори за „Парсифал“, тъй като в сюжетната структура на тази опера има и едно трансцендентно измерение, което допадаше извънредно много на творческия дух на Траянов.“ (Popsimov, 2008: 288). Музика на Шопен му е близка със своя героико-трагичен и патриотичен патос (вж. „Полонеза“), и вероятно поради полските корени на поета по майчина линия.

Отново В. Балабанова си спомня дълбоко преживения от Траянов концерт на „най-големият руски пианист“ (оценката е негова), най-вероятно Николай Орлов⁵. Цитираното изказване показва осъзнатите критерии на вещ ценител: „Свири с гениално проникновение, със съвършен тон и техника. Майсторът в него е победил виртуоза и той не търси ефекти. Една слабост, от която малко виртуози се освобождават.“ (Balabanova, 1980: 10). Към

4 В края на XIX и първите десетилетия на XX в. Вагнер има голям авторитет сред представителите на европейския символизъм, които свързват идеите и творчеството му с философията на Артур Шопенхауер и Фридрих Ницше. Негов ценител е Шарл Бодлер и писателите, свързани с *La Revue Wagnérienne* (1885-1888), редактор Едуар Дюжарден и сътрудници Пол Верлен, Стефан Маларме и др. Вагнер привлича интереса и на българските модернисти – философи, писатели, литературни критици, и те често назовават името му във връзка с обществени, философски или литературни проблеми (Mangova, 2023: 43-45).

5 Николай Орлов гостува няколко пъти в България, между които 1936 и 1939 г. (Горанова, 1980: 117). Първият път Траянов го слуша заедно с Д. Дюстабанова, вторият – с В. Балабанова.

неразбиращите Траянов критици⁶ И. Радославов отправя думите: „Ключ няма, и никога няма да има този, за когото сантиментално-лиричните, най-много топлите и задушежни настроения са върховете на изкуството и поезията! Който, възпитан на сантименталните романи, би искал да изживее и разбере мощта и величието на една Вагнерова музика!“ (Radoslavov, 2009: 323).

Съществен е фактът, че на страниците на „Хиперион“ намира място професионална информация за българския и европейския музикален живот. Уважаваният музиколог Иван Камбуров (1883- 1955) и Венедикт Бобчевски (1895 - 1957) – диригент, композитор, музиколог, тогава студент във Виена, се включват с публикации още в първия брой на списанието. През 1926 г., скоро след като Камбуров издава книгата си „Оперно изкуство и наши оперни дейци“, Траянов написва ласкав отзив за изданието (Trajanov, 1926: 75).

Музиката в поезията на Теодор Траянов

„Аз виждам света не пластично, а музикално“ споделя Теодор Траянов (Galabov, 1959: 185). При прочит на Траяновата поезия се забелязва честата употреба на музикални понятия и термини, на музикални действия, участници в които са реални хора, митологични същества, алегорични образи на природни явления и т.н.

1. Песни Дали като следствие от българската възрожденска литературна традиция (Simeonov, 2005), или от музикални пристрастия, Траянов често нарича творбите си „песни“. „Песни“, не стихове, ги назовава Моис Бенароя – първият биограф на Траянов (Benaroya, 1926). В дневника на Д. Дюстабанова с дата 10. 08. 1925, е записано: „Днес Траянов написа гениалната песен „Шумът на реката“ (болд Д. Д.). Още една перла в българската литература.“ (Marinova, Andronova-Tosheva, 2000: 20). Дали поетът е таял надежда стиховете му да намерят своя композитор и наистина да се запеят – за момента няма данни, отговарящи на този спонтанно изникнал въпрос.

Песента като музикален обект, действие или метафора, участва в преобладаващата част от стихотворенията на Траянов – честото ѝ съчетаване с глагола „пея“ подсказва музикалния, не поетичен смисъл на словесната конструкция. Някога е и просто синоним на стих. В неговата поезия цялата природа – и живата, и неживата, пее: любимата, пламенните сърца, русалката и есенната фея, пламъкът, пролетта, чучулигата, славеят, снегът, вятърът, нощта, душата, небесата, дори ужасът и разбира се, лирическият герой. По-

⁶ Визиран е конкретно акад. Михаил Арнаудов (1878-1978).

етът включва песента в най-различни картини на своето въображение – в моменти на ликуване, на наслада, в надежда и в безнадеждност, при „скръб неясна“, в предсмъртния час и т. н.. Ето и конкретни примери: стихосбирките „Романтични песни“ (1926), „Песен на песните“ (1923); стихотворенията „Самодивска песен“, „Северна песен“; образите „Бърза Струма, странно пее“ („Тайната на Струма“), „през пеещите двери/ на земната зора“ („Земна радост“), „Днес пролетната песен заглъхна и застина“ („Към нощта“), „ти земната горест във песни прераждай“ („Към пролетта“) „не носи ли вечна утеха/ изпетия в песен живот!“ („Смъртта на славея“), „Песен да възкликне из тежкия покой“ („Прозрение“) и т. н.

Някои свои стихотворения Траянов нарича балади. Жанрът „балада“ е епичен разказ на събития, неделимо единство от слово и музика, което рицарите-трубадури в Южна Франция (XIII в.) са предназначавали за пеене, не за прочит (Hadzhikosev, 2007: 21). Изпълнявала се е и от солист с хор, придружена от танц. Лирико-епичният маниер на жанра изглежда съответстващ на Траяновата склонност към повествователност и историчност, той се вписва и в мистико-религиозните и митофолклорни изяви на българския авангард (Nedelchev, 2019: 34). В наследството на Траянов намираме стихосбирката „Български балади“ (1921), стихотворенията „Балада на майката“, „Балада на неопетите“, „Балада на южния вятър“, „Старинна балада“, „Малка балада“, др. Съвременната критика определя като балади „Смърт в равнините“ и „Тайната на Струма“ и ги поставя много високо в контекста на българската поезия. Пример: „в старинна балада живея пленен“ („Рицарят на синьото цвете“).

Химни. Химнът като разновидност на песента с хвалебствено-патетичен или бойно-призивен характер (Bogdanov, 1993: 412), е харесван от Траянов музикално-поетичен жанр. За това говорят заглавията – на стихосбирките „Химни и балади“ (1912), „Пролетни химни“ (1906-1908), стихотворението „Празничен химн“, и честото му въвеждане в поетичното действие. Присъщата му тържественост е обогатена с различни образно-емоционални нюанси и семантика, макар в рамките на приведената дефиниция. Химнът при Траянов може да въплъти **боен устрем** с неизразима мощ – „ще екнат химните железни“ („Към неспокойния“), или **възхвала за подвиг, извисяване, радост, победа**. „И нека смели знамена звънтят/ през бурите на вси грядущи химни“ („Към любовта“), „Жарта на химни поривисти/ лъжа от истина дели“ („Към витяза“), „той слуша в кръвта си слънчатия химн“ („Рицарят на синьото цвете“), „Подзема химни волна чучулига“ („Чучулига“); да бъде **източник на**

духовна храна – „Откърмай с химни лъчезарни/ сърца, смрачени от печал“ („На апостола“), „аз в химни раздавам светото причастие“ („Рицарят на синьото цвете“), „далечно скръбно ехо на химна възмечтан“ („Елегия на зората“), „загиват с химни вдъхновени/ велики пламенни души.“; да се свърже с **любов** („Към поета“), **освобождение, саможертва**. В баладите и химните, но и в цялото си творчество, Траянов проявява многолика, противоречива и нееднозначна позиция към Бог/ Божественото начало: от смирени молитви пред Висшия творец-Законодател, през благодарност и тържествено славословие – „на Господа химни е пял“ („Отшелник“), към горда амбиция за равенство, протест и неподчинение с „нечути черни химни“ („Адамитска песен“). Въпреки колебанията на лирическият аз „към Бога – вън и вътре в нас!“ („Радостният син“), Той неизменно и съвсем не формално присъства в образно-емоционалния свят на поета.

Псалми, хорали и хорове (на „нощните сенки“, ангели, грешници, цветя и др.) озвучават поезията на Траянов, напр. „Благодарствен псалом“, „Старобългарски псалом“, „Далечен хор“, „Земен хорал“, „и думите потърсих за моя пръв псалом“ („Първа вигилия“), „Те слушат думите свещени/ на твоя величав псалом.“ („Българският лес“), „Хорал херувимски в просторите гръмна“ („Земен хорал“) и др. Псалм/псалом от ст. евр. „песен“, първоначално е религиозен химн, по-късно хвалебствена песен в религиозен дух (Vogdanov, 1993: 307). „Псалми, химни и духовни песни“ е музикалното триединство, утвърдено от Новия завет (Кол. 3:16), но наследено от еврейската религиозна практика, и възприето в поезията на Траянов. Пак там танцуват и свирят одушевени и неодушевени същности. **Танците и хороводите** (на самодиви, феи, вили, херувими, призрак и др.) се отнасят също към мистико-религиозните и митофолклорни авангардни мотиви – „Русалки и вили, отдавнашна прелест,/ всред шеметен танец не пеят и днес“ („Лунна балада“). Но танцуват и вълните, огънят („Далечен хор“), луната („Лунен воал“, „Танцът на луната“), сферите надземни („Втора вигилия“) и т.н.

Инструментите във Вселенската музика на Траянов са преди всичко струнни – арфи и лири. Съгласно реалната история на музиката, те, заедно с лютнята, съществуват от далечна древност. В културите на Месопотамия (Шумер, Асирия, Вавилон), Египет, Палестина, Древна Гърция и др., в различни форми и размери, самостоятелно или в ансамбъл, намират приложение в развлечения, свещени и религиозни ритуали (Kilmer, 1998: 12). Справочната литература отбелязва двусмисленост и противоречия

при употребата на понятията/ наименованията за струнни инструменти в древните цивилизации и през Средновековието. Пример: наименованието *cithara/ cythara* е използвано едновременно за лира и арфа (Sadie, 1984: 132). В Палестина се използват *nevel/ nebel*, „(вероятно арфа), по-дебела и по-груба от *kinnor* (лира, на която вероятно е свирил цар Давид, въпреки средновековната иконография за него като арфист).“ Същевременно св. Йероним превежда във Вулгата *nebel* като „псалтериум“ (Ibidem, 134). Най-характерна за Древна Гърция е арфата *trigonon*; термините *magadis, sambuca, rectis* обикновено означават ъглови арфи, но може да се приложат и при други видове струнни като псалтира. В Древен Египет лирата е наричана *kinnor*, както е известна и при древните евреи (Sadie, 1984: 582). Седемструнната лира *кинор* играе важна роля в музиката на Йерусалимския Храм. Изразява радост, избягва се за моменти на скръб. В Древна Гърция лирата и китарата са важни инструменти. Лирата е инструментът на Аполон, символ на хармония, ред, рационалност и индивидуация. Платон и Аристотел я свързват с образованието на свободните Атински граждани. (Но Аполон свири на китарата също толкова, колкото на лира). Счита се, че в Атина струнните инструменти са по-високо ценени, защото представят нейната цивилизованост и научни знания. Атиняните ги противопоставят на *авлоса*, инструмент на Дионисий, символ на хаоса, опиянението, екстаза и единението. Той се изявява повече в провинцията, специално във връзка с оргиастичния Дионисиев култ (Ibidem, 583).

В Древността лирата предизвиква силни религиозни асоциации – Орфей и Давид свирят на лира (но и на арфа съгласно иконографията). Струнните арфа, самбука, рядко лира, се свързват и с пиршества, азиатски жени-инструменталистки и упадъчни нрави. Те предизвикват неодобрение сред раннохристиянските философи/ патристи, подготвено от достойни представители на гръко-римското и еврейското общество, а днес означено като „музикално пуританство“ (McKinnon, 1987). И макар отците-патристи да утвърждават човешкия глас като най-висш инструмент, те са толерантни спрямо струнните псалтир/псалтерион, лира, китара, дори ги използват за „знаци-символи“ в широко практикувания от християнското богословие „музикален алегоризъм“ – въвеждане на инструменти в качеството на алегии/ метафори с по-дълбок Божествен смисъл. Духовият *авлос* и ударните инструменти те отхвърлят като свързани със зрелища, война и агресия (Mangova, 2019: 164). През Средновековието и Ренесанса арфата е уважаван инструмент, спътник

на епичните певци от различни народи, с рицарската музикално-поетична лирика и придворните развлечения. На арфа се учат да свирят владетели и аристократи. Границата между арфа, лира, китара и близките им струнни остава мъглява.

Публикация на Габи Тиман приема музикалната асоциативност и метафоричност на Траянов и Емануил Попдимитров като белег за романтическо мислене; уподобява ги „на певци, на трубадури, на изпълнители на лютня, арфа или лира“ (Tiemann, 2008: 111). За примери като „Звучи мойта пламенна лира/ далеко из шумния мир“ („Кралят на лазура“), „на гордата лира свещения звук“ („Утринен час“), „Кънтят из лири седмострунни/ и клетва огнена мълвят“ („Кръстоносци“) тълкуването изглежда уместно. То покрива средновековните християнски или езически образи, картините на сурови битки и героика с „бранна лира“ („Последният прометеид“), „лири чудотворни“ („Посвещение“), или мъдрото оттегляне от боя при „магесана“, „златна лира“ („Рицарят на синьото цвете“). Но изтъкнатата вече синхронност и множественост на световите при Траянов прави неговата музикална метафоричност по-сложна за тълкуване. Поставянето на ясна граница в семантиката на лирата и арфата при Траянов е сложно и рисково, и до голяма степен сравнимо с историческата ѝ неопределеност. Поетът прибъгва до образа на лирата по-често, и нейната символика изглежда по-светла, извисена – „богавластна“, „вълшебна“, „дар господен“, помазана от бога. Дори когато е „варварска“ или „черна“, тя не носи отрицателни конотации, а идеята за първична енергийна сила. По-трудно определима е символиката на арфата – „черна“ („Нощна арфа“), „арфата на дъжд отровен“ („Сърце на съвестта“), „към жиците безкрайни на исполинска арфа“/ протяга мрачен вятър невидими ръце“ (Първа вигилия) и др. Тя е сякаш по-мрачна, но и по-грандиозна метафора на инструмента Космос, приведен в действие от природните енергии и стихии. В метафоричния контекст на лирата и арфата, свързано или отделно от тях, се явяват и понятията **струни, корди** – проводници на човешки или вселенски чувства, идеи, енергия („Вечерен звън“).

В съответствие с античната и средновековната естетическа мисъл, Траянов обвързва **ударните** инструменти с бойни сцени и войнствено опиянение: „гърмящите тимпани и литаври“ („Пролог“), „победни литаври“ („Пътят на героя“), „ликуващи литаври“ („На венценосеца“), „Сред дим и фанфари да грейнат дедите/ с тимпанния удар на бясната кръв“ („Карпатският вятър“). Макар и рядко, проблясват медни инструменти с фанфарно значение. Дали

забележителната ерудиция, или ясновидството, отбелязани в публикациите за Траянов, го настройват към отдавна съществували конвенционални представи? Този въпрос стои постоянно и в различна връзка при прочита на неговите стихотворения.

Траянов проявява склонност към използване на **музикални понятия**, употребени рядко в тяхното конкретно **музикално-терминологично** значение, и преобладаващо с присъщата им широка смислова натовареност – философска, етична, естетическа и др. Това са най-често **акорд, съзвучие, хармония** като заглавия и част от текст – „Хармония“, „Вечерна хармония“, „Пролетно съзвучие“, „съзвучието търся/ със твоя звезден мир!“ („Към нощта“), „хармонии дълбоки“ („Съзвучие“), „хармония всевластна“ („Бетховен“), „лъчистото съзвучие“ („Съзвучие“) и др. „В моето творчество преобладава стремежът към хармония, съзвучност, цялостност“ – това са самооценки на Траянов, записани от Петър (Печо) Господинов (Gospodinov, 1987: 210, 214). Въвлечен в процеса на музикалното изкуство, той не пренебрегва теоретико-практическите му аспекти, но като поет с необикновено разширено съзнание, усеща преди всичко универсализма на идеята за хармония и прилежащите ѝ понятия „акорд“ и „съзвучие“, свързани с „усещане за пълнота и единство, за съразмерност и съгласие“ (Buleva, 2009: 17). Сумираните фрази от различни (Траянови) стихове създават впечатлението, че поетът съзнава или интуитивно усеща всички нейни земни, микро- и макрокосмически проявления, осмисляни от Античността и до днес (Ibidem, 2009).

В поезията си Траянов въвежда и образност, вдъхновена от предпочитани композитори. Младия Бог от „Книга на отраженията“, според М. Бенароя се свързва с Вагнеровия Зигфрид, възплъщение на героя (Benaroya, 1926, 28-29). Реминисценции от образа на този безстрашен воин-полубог (син на Вотан и смъртна жена), и историята на любовта му с Брюнхилда, проблясват и в други стихове, напр. „Посвещение“ („Послушай варварската лира“). Стихотворенията „Полонеза“ и „Бетховен“ мимоходом бяха вече отбелязани. От мемоарите научаваме: „Добър познавач на музиката, обичащ страстно да я слуша и сам вибриращ в творчеството си с нейната стихия, Траянов първоначално беше намислил да включи в своя „Пантеон“ и големите композитори. Беше почнал с Бетховен. После недоволен, че нещо му е убягнало, реши да напише по-късно отделна книга за творците на музиката.“ (Balabanova, 1980:64)

Съгласно специалистите, „високата музикална култура“ на Траянов повлиява неговата поетична метрика, съзвучията, алитерациите, музикалността

на стиха (Markovski, 1987: 12). Доказателство е изказването на поета пред Константин Гълъбов по повод „Тайната на Струма“ (1913): „Нека си послужи с едно сравнение от музиката: мъката, която извика в душата ми разгромът ни от 1913 година, е основният тон в това стихотворение, а тия други чувства са парциалните тонове [Galabov, 1959: 185].

Паралелите с личността и поезията на Фридрих Хьолдерлин (1770-1843) са забележими. Траянов го цени дотолкова, че приема романа му „Хиперион“ за титул на своето списание и му посвещава стихотворението „Скарданели“ (псевдоним на Хьолдерлин). Хьолдерлин е „талантлив музикант – свирел е на флейта, цигулка, а по-късно на пиано, и високоерудиран ценител на музиката“ (Genov, 2014). Констатираното от Гено Генов „синкретично сплитане на древногръцките митове с християнските митологеми“ говори за сходен универсално-обобщаващ поглед към културата на човечеството. В творчеството си и в цитираната публикация на Г. Генов, немският поет изглежда също толкова духовно извисен над посредствената битност, над баналните човешки слабости, колкото и българинът Траянов. Музикално-сакралните алюзии от фрагмента „Божествени и нежни повеи докосват ви едва/ тъй както пръсти на арфистка свещени струни“ („Съдбовната песен на Хиперион“) от Хьолдерлин, са вероятно вдъхновение за много Траянови текстове, например: „Низ грани се мълком надвисват невидени бледни моми/ обтягат те сребърни струни“ („Горският чар“). Сходните образи-алегории при двамата изглеждат резултат от приемственост, която Траянов неоспоримо надгражда с индивидуален размах, мащабност и оригинална сила на духа.

Поезията на Теодор Траянов в българската музика

В стихотворенията от „Български балади“ (1921) и „Пантеон“ (1934) лирическият Аз нерядко се изявява като войнска, калена в епични битки душа, устремена към победи или съкрушена от разгроми, космополитна, но и националистично-българска. Изказванията на Траянов свидетелстват за повишена чувствителност към българската народопсихология, за национална гордост при досег с нея (Gospodinov 1987: 211). Преживял лично военните събития от 1912-1913 г., добре запознат и с българската история, в „Български балади“ поетът пресъздава трагиката на българското минало и настояще. Верен на своята многоплановост, той използва различни гледни точки: на повествуващ бард; на прорицател, на молещ се пред боя войник, на хроникьор и т. н.

В доминиращата си част поезията на Траянов е сложна за обвързване с музика. И все пак няколко негови стихотворения придобиват популярност именно като текстове на вокални композиции с различна широта на замисъла, предназначение и стилистика.

Най-мощна сред тях е хоровата балада **Тайната на Струма** (1931) от Петко Стайнов. Стихотворението е високо оценено от Иван Вазов (Stefanov, 1987: 189) и от литературознанието в наши дни: „Само „Тайната на Струма“ да беше написал, заслужава да го боготворим“ (Petrov, 1987: 20); „най-върховното поетично постижение на символиста Траянов“ (Markovski, 1987: 13). Песента със същото заглавие се нарежда сред утвърдените опуси на българската музикална класика; представяна е на концертния подиум и анализирана от музиколози в научни публикации. Поради различната си насоченост настоящото изследване ще добави само коментар по темата:

– Т. Траянов и П. Стайнов са надарени творци с български произход, призвани да градят високата култура на нацията. Тяхната художествена мисъл обединява българско самосъзнание със сериозни знания за западноевропейската и специално немската култура, която опознават от почти съвпадащо хронологически пребиваване в Австрия и Германия;

– общите романтически тежнения към епос, легендата, балада, история, митология и т. н., общата съпричастност към всички измерения на българщината, се допълват в изграждането на съвместна високостойностна творба.

В категорията на патриотичните маршове попадат **Да славим Егейския кедър** от Добри Христов („Старобългарски псалом“), включен от Борис Гайдаров в библиотека „Юношески другар“ №15. **Боен химн** („Развейте знамената бранни“) от В. Бобчевски, **Марш на българите** („Да славим името нетленно“) във варианти от Петър Бояджиев (1883-1961) и от Георги Димитров (1904-1979), се явяват в песенните „сбирки“ от годините на Втората световна война. В „Изворчето пее“ II (1937), Добри Христов включва няколко свои непретенциозни училищни песни по „Романтични песни“: **Балада** („Молех те, девойко малка“), **Елегия** („Дните безследно минават“), **Теменужка**. В същия сборник намираме пак от него **Една душа да заживее** („Да славим с'плам и вдъхновено“) върху Марш на българите. В старата литература може да се крият и още единични образци с учебно предназначение, но те не променят заключението: високохудожествената поезия на Траянов е далеч по-малко

предпочитана за песенно творчество от приложните текстове на Любомир Бобевски (1878-1960) например. Нека изводите останат за друга публикация.

Теодор Траянов се явява в българската култура като неизкушен от материалността носител на светли идеали, на духовни послания от различни времена и светове. Древни и съвременни, варварски и християнски, европейски и изконно български, земни и космически, реални и фантастични образи взаимодействат динамично в неговите „песни“, и се смесват в повисши реалности. Там чувството за време и граници отпада, а в емоцията рязко се сменят радостен порив, надежда, тъга, обреченост и множество други нюанси. Но накъдето и да полети творческото му въображение, в каквито и мисли да потъне духът му, Траянов неизменно долавя музиката на Вселената и озвучава картините, нарисувани със слово. Вдъхновен от идеите на Вагнер и най-значимите събратя на немския титан, той обединява поетичното си наследство чрез идейни и образни лайтмотиви, подложени на умели трансформации, и все пак разпознаваеми. Внушенията им са били, и продължават да бъдат насочени към бъдещето. Наш дълг е да ги осъзнаем и последваме.

References:

Balabanova 1987: Balabanova, Vera. Спомени за Теодор Траянов. – В: Нови изследвания. София: БАН, Институт за литература, 198-207. [Spomeni za Teodor Trayanov. – In: Novi izsledvaniya. Sofia: BAS, Institute for Literature, 198-207.]

Balabanova 1980: Balabanova, Vera. Теодор Траянов. Литературни анкети. София: Наука и изкуство. [Teodor Trayanov. Literaturni anketi. Sofia: Nauka I izkustvo.]

Banaroya 1926: Banaroya, Mois. Теодор Траянов и неговият мир. София: Хиперион. [Teodor Trayanov I negoviyat mir. Sofia: Hiperion.]

Bogdanov 1993: Bogdanov, Ivan. Енциклопедичен речник на литературните термини. София: Петър Берон. [Entsiklopedichen rechnik na literaturnite termini. Sofia: Petar Beron.]

Buleva 2009: Buleva, Mariyana. Идеята за хармония (върху старогръцки, византийски и латински текстове). Пловдив: Астартата. [The Idea of Harmony (Based upon Ancient Greek, Byzantine and Latin texts). Plovdiv: Astarta.]

Dimitrova 2016: Dimitrova, Mariya. Аристократът Теодор Траянов. Българка, 29. 09. 2016. [Aristokratat Teodor Trayanov. In: Balgarka, 29. 09. 2016.] <https://www.bulgarkamagazine.com/%D0%B0%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%8A%D1%82-%D1%82%D0%B5%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D1%80-%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%8F%D0%BD%D0%BE%D0%B2/> (посетен 05. 06. 2025).

Dimov, 1930: Dimov, D. St. Трагедията на българския дух. – В: Хиперион, IX, № 5-6, 223-241. [Tragediyata na balgarskiya duh. – In: Hiperion, IX, № 5-6, 223-241.]

Galabov 1959: Galabov, Konstantin. Спомени весели и невесели за български писатели. София: Български писател. [Spomeni veseli I neveseli za balgarski pisатели. Sofia: Balgarski pisatel.]

Genov 2014: Genov, Geno. Фридрих Хьолдерлин (1770-1843). – В: Blog.bg. [Friedrich Hölderlin (1770-1843). – In: Blog.bg.] <https://ggenov.blog.bg/lichni-dnevnic/2017/01/24/fridrih-hiolderlin-1770-1843-lekciia-na-doc-geno-genov.1505383> (27. 05. 2025)

Goranova 1999: Goranova, Pravda. Клавирното изкуство в България. София: Вулкан-4. [Klavirnoto izkustvo v Balgariya. Sofia: Vulkan-4.]

Gospodinov 1987: Gospodinov, Pecho. Моите срещи и разговори с Теодор Траянов. – В: Нови изследвания. София: БАН, Институт за литература, 208-217. [Moite sreshti I razgovori s Teodor Trayanov. – In: Novi izsledvaniya. Sofia: BAS, Institute for Literature, 208-217.]

Hadzhigeorgiev 1922: Hadzhigeorgiev, Dimitar. Нови песни за вечеринки и утра. София: Ст. Атанасов. [Novi pesni za vecherinki I utra. Sofia: St. Atanasov.]

Hadzhikosev 2007: Hadzhikosev, Simeon. Светът на трубадурите. София: Персей. [Svetat na trubadurite. Sofia: Persey.]

Hölderlin 2005: Hölderlin, Friedrich. Хиперион. София: Захарий Стоянов, УИ „Св. Климент Охридски“. [Hiperion. Sofia: Zahari Stoyanov, University Press “St. Kliment Ohridski”.]

Iliev 2008: Iliev, Stoyan. Завръщането на Теодор Траянов. – В: Теодор Траянов и неговата епоха. София: БАН, Институт за литература, 11-17. [Zavrashtaneto na Teodor Trayanov. – In: Teodeor Trayanov I negovata epoha. Sofia: BAS, Institute for Literature, 11-17.]

Kamburov, 1933: Kamburov, Ivan. Илюстриран музикален речник. София: Хемус. [Ilyustrovan muzikalen rechnik. Sofia: Hemus.]

Kilmer, Anne Draffkorn 1998. The Musical Instruments from Ur and Ancient Mesopotamian Music. In: Expedition Magazine 40, №2, July 1998, 12-19. Линк

McKinnon 1987, McKinnon, James. Music in Early Christian Literature. Cambridge, New York: Cambridge University Press

Mangova 2023: Mangova, Boryana. Музиката и идеите на Рихард Вагнер, отразени в българското културно пространство от края на XIX и първата половина на XX век. – В: Годишник на СУ „Св. Климент Охридски“, Факултет по науки за образованието и изкуствата. Книга Изкуства, том 116, 27-50. [The Music and the Ideas of Richard Wagner, reflected in the Bulgarian cultural Space from the end of the XIX and the First Half of the XX century. – In: Annual of SU “St. Kliment Ohridski”, Faculty of Educational Studies and the Arts, Annual of Arts, Vol. 116, 27-50.]

Mangova 2019: Mangova, Boryana. Музиката в богословието и богослужението на ранното християнство от I до началото на V в. – В: Съвременно музикално образование и възпитание. Велико Търново: УИ „Св. Св. Кирил и Методий“, 156-192. [Music in the Theology and Worship of Early Christianity from the First to the Early Fifth Century. – In: Contemporary Music Education. Veliko Tarnovo: UI “St. Cyril and Methodius”, 156-192].

Marinova, Andronova-Tosheva: 2000. Marinova Margarita, Svetla Andronova-Tosheva Дора Дюстабанова. Венчани духовно. УИ „Св. Климент Охридски“. [Dora Dyustabanova. Venchani duhovno. Sofia: University Press “Sv. Kliment Ohridski”.]

Markovski, 1987, Markovski, Venko. Laudatio за Теодор Траянов. – В: Нови изследвания. София: БАН, Институт за литература, 7-15. [Laudatio za Teodor Trayanov. – In: Novi izsledvaniya. Sofia: BAS, Institute for Literature,

Nedelchev 2019: Nedelchev, Mihail. Българският поетически авангард в многогласието на авангардите. VIII Академични пролетни четения 2018 VIII Academic Spring Readings 2018. [The Bulgarian poetic Avant-Garde among the Multitude of Avant-Gardes. Bulgarian Culture in the First Half of the XX century. Interactions and Musical Contacts. 26-35]

Nedelchev 2006: Nedelchev, Mihail. Теодор Траянов – поетът като над-личност. Култура, №26, 07. 07. 2006, 6-7 [Teodor Trayanov – poetat kato and-lichnost. Kultura, №26, 07. 07. 2006, 6-7. <https://newspaper.kultura.bg/bg/article/view/11972> (03. 06. 2025)

Panteleeva 2008 Panteleeva, Nina. Пантелеева, Нина. „Песен на песните“ – пейзаж на човешката душа. – В: Теодор Траянов и неговата епоха. София: БАН, Институт за литература, 222-232. [“Pesen na pesnite” – peyzazh na choveshkata dusha. – In Teodeor Trayanov I negovata epoha. Sofia: BAS, Institute for Literature, 222-232.]

Petrov 1987: Petrov, Zdravko. Поет на русалки, на „железни ритми“. – В: Нови изследвания. София: БАН, Институт за литература, 16-21. [Poet na rusalki, na “zhelesni ritmi”. – In: Novi izsledvaniya. Sofia: BAS, Institute for Literature, 16-21.]

Popsimov 2008: Popsimov, Hristo. Спомен. – В: Теодор Траянов и неговата епоха. София: БАН, Институт за литература, 286-289. [Spomen. – In Teodeor Trayanov I negovata epoha. Sofia: BAS, Institute for Literature, 286-289].

Radoslavov 2009: Radoslavov, Ivan. По-добре късно – отколкото никога. – В: Сугарев, Едвин, Елка Димитрова, Цветанка Атанасова, съст. Критическото наследство на българския модернизъм, том III. София: ИЦ „Боян Пенев“. [Po-dobre kasno – otkolkoto nikoga. – In: Sugarev Edvin, Elka Dimitrova, Tsvetanka Atanasova, ed. Kriticheskoto nasledstvo na balgarskiya modernizam, Vol. III. Sofia: BAS, Institute for Literature, Publishing House „Boyan Penev“.]

Radoslavov 1925: Radoslavov, Ivan. Българският символизъм. – В: Хиперион, IV, № 1-2, 3-27. [Balgarskiyat simbolizam. – In: Hiperion, IV, № 1-2, 3-27.]

Sadie 1984a: Sadie, Stanley ed. Harp. – In: The New Grove Dictionary of Musical Instruments, vol. 2, London: Macmillan Publishers, 131-161.

Sadie 1984b: Sadie, Stanley ed. Lyre. – In: The New Grove Dictionary of Musical Instruments, vol. 2, London: Macmillan Publishers, 579-584.

Sestrimski 1966, Ivan Sestrimski. Биографична скица на Теодор Траянов. – В: Теодор Траянов. Избрани произведения. София: Български писател. [Biografichna skitsa na Teodor Trayanov. – In: Teodeor Trayanov. Izbrani proizvedeniya. Sofia: Balgarski pisatel. <https://chitanka.info/text/17178-biografichna-skitsa-na-teodor-trajanov>, (05. 06. 2025)

Staycheva 2008: Staycheva, Emiliya. Теодор Траянов в междутекстов диалог с немскоезичната лирика. – В: Теодор Траянов и неговата епоха. София: БАН, Институт за литература, 28-35. [Teodor Trayanov v mezhdutekstov dialog s nemscoezičnata lirika. – In: Teodor Trayanov I negovata epoha. Sofia: BAS, Institute for Literature, 28-35.]

Stefanov, 1987: Stefanov, Konstantin. Поетът и човекът Теодор Траянов. – В: Теодор Траянов. Нови изследвания. София: Институт за литература БАН, 166-197. [Poetat I Chovekat Teodor Trayanov. In: Sofia: Institute for Literature, BAS, 166-197].

Stoyanov 1966, Stoyanov, Lyudmil. Предговор. – В: Теодор Траянов. Избрани произведения. София: Български писател. [Predgovor. – In: Teodor Trayanov. Izbrani Proizvedeniya. Sofia: Balgarski Pisatel.]

Tiemann 2008: Tiemann, Gabi. Теодор Траянов и Емануил Попдимитров – сравнение на

литературното им развитие чрез историята на избрани мотиви. – В: Теодор Траянов и неговата епоха. София: БАН, Институт за литература, 105-113. [Teodor Trayanov und Emanuil Popdimitrov – ein motivgeschichtlicher Vergleich ihrer literarischen Entwicklung. – In: Teodeor Trayanov I negovata епоха. Sofia: BAS, Institute for Literature, 105-113].

Trayanov 1995, Trayanov, Teodor. Български балади. София: Македония прес. [Balgarski baladi. Sofia: Makedoniya pres.]

Trayanov 1926: Trayanov, Teodor. Иван Камбуров. Оперно изкуство. – В: Хиперион, V, № 1-2. [Ivan Kamburov. Operno Izkustvo. – In: Hiperion, V, № 1-2.]

Trifonova 2008: Trifonova, Tsveta. Голямата любов на Теодор Траянов – интертекстуални отражения. – В: Теодор Траянов и неговата епоха. София: БАН, Институт за литература, 249-265 [Golyamata lyubov na Teodor Trayanov – intertekstualni otrazheniya. In: Teodeor Trayanov I negovata епоха. Sofia: BAS, Institute for Literature, 249-265.]

За автора:

Доц. д-р Боряна Мангова, катедра „Музика и мултимедийни технологии“, Факултет по науки за образованието и изкуствата, СУ „Св. Климент Охридски“; e-mail: bmangova@uni-sofia.bg

Боряна Мангова е музиколог, преподава История на музиката и История на българската музика във Факултета по науки за образованието и изкуствата на СУ „Св. Климент Охридски“. Предпочитани изследователски области за нея са оперното творчество и драматургия на българските композитори от втората половина на ХХ в., източната и западната средновековна музика, и преди всичко музикалната педагогика в българското училищно образование от Освобождението до наши дни с различни теоретични, естетически и възпитателни аспекти.

About the author:

Assoc. Prof. Boryana Mangova, PhD, Department of Music and Multimedia Technologies, Faculty of Educational Studies and the Arts. e-mail: bmangova@uni-sofia.bg

Boryana Mangova is a musicologist. She teaches History of Music and History of Bulgarian Music at the Faculty of Educational Studies and Arts. The scientific

fields in which she is interested are the operatic works and dramaturgy of Bulgarian composers from the second half of the 20th century, Eastern and Western medieval music, and above all music pedagogy in Bulgarian school education from the Liberation to the present day with various theoretical, aesthetic and educational aspects.

МУЗИКА И СЛОВО В КЛАВИРНОТО ИЗКУСТВО

доцент Доц. д-р Росица Тодорова

MUSIC AND WORD IN THE PIANISTIC ART

Assoc. Prof. Rositsa Todorova, PhD

Резюме:

Темата разглежда проекции на словото върху спецификата на клавирното изкуство като композиторско творчество, клавирна педагогика и интерпретация между. Представя взаимодействието музика – слово като: музикална риторика, музикална реч, отражение на поезията в клавирни произведения, пиеси за пиано „Песни без думи“, музикалнотематично вграждане на човешки и географски имена върху буквените и слоговите наименования на тоновете. Изтъква значението на връзката музика – реч в клавирната педагогика.

Ключови думи:

музикална риторика, музикална реч, поезия и творби за пиано, клавирни пиеси „Песни без думи“, имена върху тонове, клавирно изкуство, клавирна педагогика

Abstract:

The theme treats some projections of the word on the specifics of the pianistic art as a works of the composers, piano pedagogic and interpretation. Presents the interaction music – word as a musical rhetoric, musical speech, reflection of poetry in works for the piano, piano pieces ‘Songs without words’, musical subject from names of families and toponyms on the letter designation and syllabic names of tons. Points out the importance of the connection music – speech in the piano pedagogic.

Keywords:

musical rhetoric, musical speech, poetry and works for the piano, piano pieces ‘Songs without words’, names on tone-rows, pianistic art, piano pedagogic.

За автора: Росица Тодорова е пианист и музикален теоретик. Завършва ИФ и ТКДФ в НМА „Проф. Панчо Владигеров“ с докторска степен по полифония и български музикален фолклор. Има научни трудове в тези области. Доцент по пиано и полифония в СУ „Св. Климент Охридски“, ФНОИ.

About author: Rositsa Todorova is a pianist and music theoretic. She is graduated at the National Academia of Music ‘Prof. Pancho Vladigerov’ in Sofia at Instrumental faculty and Theoretical Composer`s and Directing faculty with Doctor’s degree in the fields of the polyphony and the Bulgarian music folklore. She has research works in these ones fields. She is associate professor of piano and polyphony at the FSEA of the Sofia University ‘St. Kliment Ohridski’.

Темата за въздействието, взаимопроникването и пресъздаването на словото в клавириятно изкуство възниква още с появата му като чисто инструментално изкуство, отделно от вокалното полифонично изкуство в края на Ренесанса в Западна Европа. По-специална е ролята на историческите предтечи на пианото, наречени със сборното наименование клавири, които в отделните страни имат национални наименования и които от възникването на оперното изкуство поддържат партиите на певците с оформяне на два вида речитативи: *recitativo secco* и *recitativo accompagnato*. Отделно от това, цялата музика на Барока се строи върху композиционно-хармоничната техника на генералбаса, наречена още *basso continuo*, която чрез специфичния си импровизаторски маниер на изграждане обединява бас и мелодия чрез хармонична конструкция от вътрешни гласове, като подчертава и нюансите от тежненията на изтъкнатите тонове, модулационните отклонения и модулирането до други тоналности, с което спомага за въздействието на многогласието върху изразителността на мелодията. Тъкмо затова не е странно, че сред чисто инструменталните произведения за клавири възникват творби, чиято виртуозна техника създава звукова образност, асоциираща със словесно-музикалните форми на вокалните и вокалноинструменталните жанрове. И ако при последните речитативът е начин на изразяване, който същевременно преодолява забавянето на музикалното развитие вследствие от вокалитета, то в инструменталните форми, където изпълнителят е свободен сам

да води действието, като направлява неговото развитие, дори самата мисъл за речитативно изразяване дава възможността речитативът да стане градивно средство за създаване на монолог, разгърнат по мащаб и съдържание.

Характерна особеност за западноевропейския музикант през Възраждането е неговата разностранност и мултифункционалност със стремеж към универсалност. Неговата представителна фигура обединява в една личност: изпълнител, при това на няколко различни музикални инструмента, импровизатор, композитор, диригент, организатор, просветител. Особено високо е било на почит виртуозното импровизиране на крупна композиционна форма на клавир върху зададена в момента тема. Което означава майсторско владение не само на изпълнителските и композиционните техники за реализирането на моментно развиващата сетворба, но и задължително боравене с изразни средства, които да внушават своеобразен разказ за развитието на музикалното съдържание и да поддържат интереса на слушателите. Обединяващият фактор между музиката и словото е тяхното ситуиране в целенасочен поток в едно точно определено време. И затова както самият музикант е олицетворение на монолитния многостранен образ на всички специализирани музикантски професии, така и само в едно изкуство се съдържат присъщи на другите изкуства изразни средства, които взаимодействат и усилват внушаването на образността на обекта на изкуството, на който изразен език е построена творбата. Така в музиката се установяват две главни художествени преплитания: между музиката и поезията и между музиката и живописата. И тъй като клавирът не притежава изразните възможности за нюансиране на звуковата тъкан при тоноизвличането, присъщи на пианото от XIX в., когато новият инструмент получава най-високото си усъвършенстване, значителна роля се отдава на широко разпространеното върху цялата музикална култура през XVII и XVIII в. учение за афектите, което по звукоизобразителен начин разказва чрез тонови фигури на емоционално онагледяване моментите на сюжетното развитие. Музикалните теоретици създават трактати за приложението им за оптимално въздействие върху възприятията на слушателите.

Важно е да се отбележи, че още през XVI в. в Англия е било много популярно създаването и импровизирането на вариации за вирджинал върху теми от звуковата среда на простолюдието. Такъв пример е пиесата на Уилям Бърд (1543-1623) „Подсвиркването на коларя“, която столетия по-късно по време на Романтизма Антон Рубинщайн (1829-1894) е изпълнявал на своите знаменити „Исторически концерти“ като образец на най-ранно клавирно

изкуство [Alekseev 1988: 24]. А италианецът Джироламо Фрескобалди (1583-1643) е дал на някои от своите клавирни миниатюри наименованието „Арии за пеене на чембало“, като предугажда занапред във времето една от най-важните тенденции в развитието на пианизма – пеенето на инструмента, утвърдила се като водеща в традицията на клавирното изкуство [Ibidem: 18].

Известно е, че Йохан Себастиан Бах (1685-1750) – най-големият от гигантите на клавиризма и композицията – е чувствал в себе си потребност да импровизира и създава писмено наследство, музицирайки върху по-съвършен клавирен инструмент, който исторически се появява, когато възкръсва и неговото име след смяната на две музикални епохи, когато Менделсон изпълнява неговия „Матеус пасион“.

В творбите на Бах за клавир присъства изображението на словото върху мелодиката като реплика с музикалния език на неговите кантати. А заедно с речитативността в сонатите на неговия съвременник Доменико Скарлати (1685-1757) – син на Алесандро Скарлати (1660-1725), оглавяващ най-голямата композиторска и изпълнителска оперна школа, неаполитанската, която създава жанра *opera seria*, – се оформят двата стълба на единството музика и слово в клавирното изкуство на тази епоха [Zaharova, 1989].

Великият майстор добавя още едно, трето внушение, вграждайки в буквените наименования на тоновете фамиленото име на грандиозното си родословие В-А-С-Н като музикално-тематичен код-фундамент на творба-паметник Фантазия и фуга за орган.

Така името на Бах обединява в себе си проявяването на четирите взаимовръзки между музика и слово:

музиката като съдържателна напевност на звукоизвличането, която говори сякаш на слушателя;

музиката като поетична реч, пораждаща звукоизобразителни асоциации;

музиката като възвишена риторично-философска реч, излята в речитативни фрази;

музиката като тематична редица от вградени букви-тонове.

В музикалната история Й. С. Бах е единственият автор, чиито високо художествени творби присъстват неотменно във всички степени на

инструменталното обучение за всички инструменти. В този ред неговото огромно нотно наследство идейно се допълва от писменото слово на двutomния методически труд с ключово значение „Опит върху правилния начин да се свири на клавир“ на неговия син Карл Филип Емануел Бах (1714-1788), който е представител на следващата музикална епоха, епохата на рационализма, и който подчертава, че пръстова техника се постига с продължително упражняване, но техниката на пеещото звукоизвличане е значително по-трудна работа. Препоръчва изпълнителят да изпява фразите със своя глас, докато ги почувства като музика вътре в себе си, да слуша изкуството на добри певци и да се учи сам от тяхното изпълнение [Bach, 1982]. Защото музицирането показва много повече от усвоени умения, то е преди всичко отражение на музикалната култура на изпълнителя и всяко градивно обучение е насочено именно към нея.

Интересно е да се отбележи, че първият биограф на Й. С. Бах – виртуозът на пиано Йохан Николаус Форкел (1749-1818) като музикален историк в своята „Всеобща история на музиката“ експонира своята теза за дълбоката връзка на музиката със словото като чувство и изразяване, която присъства още у детето, откъдето и правилата на строежа на музикалния израз се подразделят според тяхната писмена и динамична същност на граматични и реторични, които той подробно разглежда в труда си. Докато към този момент продължава да е актуална традицията на математическото схващане за музиката [Ярова, 1993].

Възможността за напевно свързване на тоновете заедно с фино динамично нюансиране отваря нова ера в пианизма от началото на XIX в. В клавирните сонати от последния си период Лудвиг ван Бетовен (1770-1827) предусеща по своеобразен начин повея на новото изкуство, като превъплъщава своите силни чувства в палитрата на дълбокия контраст между израза на лиричната поезия и драматичия речитатив.

Напевността на звукоизвличането на композиторите пианисти на Романтизма като художественоизразно средство определя от своя страна силната индивидуално стилистична характерност на тяхното творчество чрез композиционна образност, която ги обединява чрез затрогваща мелодика, фразиране и структуриране на музикалната мисъл, които репликират с произнасянето на изповед за страданията на човешката душа.

Франц Шуберт (1797-1828) е наречен композитор – песенник. В неговото лирико-драматично творчество се чува атмосферата на виенската песенна

съвременност, без цитиране на мотиви и строфично раздробяване, а чрез пресъздаване от инструмента на безкрайния континуум на вокално-песенна мелодика, която е поетично вгълбена, сякаш интровертна в своя израз и връзката именно с текста на тази песенност се долавя много силно като произношение, въпреки че не присъства реално в произведенията. Неговите песенни цикли „Хубавата мелничарка“, „Зимен път“ и „Лебедова песен“ са завинаги проникнали в представата на изпълнителя, когато става въпрос за неговите сонати, миниатюри и за голямата клавирна фантазия „Странникът“. И тази негова специфична камерна музикална изразност се разгръща по същото време, когато Карл Мария фон Вебер (1786-1826) утвърждава немската национална опера с цялата жестово темпераментна театралност, страст и речитативи на немски език, който стил тържествува с грандиозен виртуозен блясък.

Важен жанр в клавирното изкуство са осемте тетрадки „Песни без думи“ от Феликс Менделсон – Бартолди (1809-1847), чиято проникновена мелодика ласкаво шепти за радостите на живота като отражение на щастливите обстоятелства в живота на композитора, утвърдил жанра на програмната музика със своите увертюри и симфонии.

Същото заглавие „Песен без думи“ носят две много популярни клавирни пиеси от Пьотр Илич Чайковски (1840-1893), които пресъздават вгълбеността на песента на руската душа.

Забележителен виртуоз и композитор, писал почти само за пиано, е „поетът на пианото“ Фредерик Шопен (1810-1849). Той се утвърждава в историята на музикалната култура със своето фино и виртуозно звукоизвличане, като опоетизира битовите жанрове на полската национална култура с особена омая и съвършенство. Със своите четири балади за пиано той е създателят на инструменталната балада. Мелодиката му е проникната от лиризма на стила *bel canto*, който по изящество се свързва донякъде с колоратурите на ариите на оперите на Винченцо Белини. Забележително е насищането на творчеството му с дълбок национален трагизъм, пресъздаването на който в съчетание с тънката му чувствителност е школа за висше майсторство за всеки пианист.

Известна е връзката му с поетесата Жорж Санд, която връзка служи по-късно за претворяване на неговия живот в романи, филми, в т.ч. и чрез оперна версия от Джакомо Орефиче през 1901 г.

Колосалният пианизъм на Ференц Лист (1811-1886) вгражда по своеобразен начин унгарската реч и темперамент в Рапсодиите за пиано, пресъздавайки страстния песенен речитатив и импровизационна виртуозност на народните традиционни музиканти. Поетичната му впечатлителна натура улавя въздействието на словото като вибрация на художествено съдържание и форма и вдъхновява създаването на четири Сонети по Петрарка за пиано. Композирани са първоначално като вокална музика за глас и пиано. След това са разгърнати в забележителни солови творби за пиано, както са известни днес. В началото преди нотния текст са публикувани стиховете, които сякаш продължават да звучат и в музиката. В нея е вградено и опиянението от страстната му любов и семейно щастие с княгиня Мари д'Агу. От същия творчески период е и Фантазия-соната „След прочитане на Данте“ от втора тетрадка „Години на странстване“. Лист пише Симфония към „Божествена комедия“ на Данте и симфония „Фауст“ по трагедията на Гьоте. Със силно поетично присъствие е и втората му соната *h moll*, която въпреки че не е построена по сюжетна програма, въздейства като голяма многочастна поема за пиано и съдържа всички претворени върху инструмента изразни възможности на пианото.

Огромно популяризаторско значение в музикалната история имат концертите на Лист, в които той представя само на инструмента пиано цялата звучаща класическа музика към този момент, писана във всички музикални жанрове. В тях пресъздава опери и крупни симфонични творби в собствени транскрипции или фантазии върху главни моменти от тяхното съдържание. С оглед на темата тук ще бъдат споменати само два примера. Сред своите съвременници той е застъпник и сподвижник на идеите в оперите на Рихард Вагнер: Увертюрата към „Танхойзер“ от Вагнер – Лист се равнопоставя с клавиърните му творби. Забележителни са преработените за пиано от Лист песни от вокалните цикли на Шуберт, които по обаяние и сила на въздействие застават редом до своите неповторими оригинали. А в последния му период в знак на преклонение пред бащата на всички музиканти – Й. С. Бах, Лист създава три произведения върху кодираната тема В-А-С-Н, две за пиано, едно за орган.

На основата на изразността на музикалната инкрустация Роберт Шуман (1810-1856) създава своя „Карнавал“ оп. 9, в който чрез три родствени мотива върху *as-c-h*; *a-[e]s-c-h*; *[e]s-c-h-a*, извлечени от град *Asch*, където е живяла пианистката Ернестина фон Фрикен, в която бил влюбен, създава крупна вариационна форма, съдържаща и трите букви на първия звук на фамилията му име *Sch*. Тези тематични търсения той влага и в своя оп. 1 „Вариации върху

името Abegg“. Похватът се заражда по времето на Ренесанса, във вокалните меси на Жоскен де Пре (ок. 1455-1521), но неговата актуалност присъства във всички музикални епохи.

Като примери сред клавириното творчество на българските композитори, които използват музикални теми и кодове на буквени и слогови поредици за изграждане на композиционни форми, могат да бъдат посочени Панчо Владигеров (1899-1978) – Вариации на тема „Ми-ла ми си, До-ре“ и Димитър Й. Христов (1933-2017), който вгражда в творбите си както инициалите на своето име като своеобразен подпис, например в своите „Ноктюрни“ за пиано, така и силата на речта на своя собствен глас, с който продължава да звучи в паметта на следващите поколения.

В нашата поезия има пример и за обратния случай – за създаване на стихотворението „cis moll“ от Пенчо П. Славейков под въздействието на клавирината интерпретация на т.нар. „Лунна соната“, Соната оп. 27 № 2 от Бетовен, по време на клавирен рецитал на Ангел Букорещлиев (1870-1950) пред елитен кръг от интелектуалци.

Значението на взаимовръзката, въздействието и пресъздаването на словото като жива човешка реч, като повествование и поетичен изказ, като атмосфера на поетично вдъхновение, като драматично речитативно изразяване на мисли и пр. с особена важност присъства в обучението по пиано. Още от първите уроци на ученика се казва, че музиката е изкуство и свирене за свиренето само по себе си не съществува. Докосването до инструмента търси да каже нещо важно, мило и скъпо. Музиката говори на специален език, който трябва да се учи, за да може човек да го разбира и да изразява мисли и чувства на него. Освен това изпълнителят винаги говори на слушателите чрез произведения, написани от композитори. Т.е. винаги, когато сядат пред инструмента той трябва да е съсредоточен върху това, което излиза от неговото изпълнение, защото той не е сам и не свири за себе си. Докато изработи пиесите в завършен вид за представяне на сцена, той се усамотява, за да възпита в себе си всички качества, които са му нужни за този еднократен краен резултат пред публика. Връзката изпълнител – публика се осъществява чрез мислите, идеите, съдържанието, изразните средства и формата, зададени от композитора в произведението. Затова всяко звукоизличане следва да е смислено действие, с определена цел, осъзнат процес на предварително търсено като качество прозвучаване на звуков образ, създаден

в представата на изпълнителя, спрямо който той непосредствено да съпоставя търсеното единство между своя представен звуков образ и реалния звуков образ, който произвежда. От първите стъпки педагогът възпитава ученика в правилно ориентиране в синтаксиса на музикалната фраза, как правилно да осъществява логическото свързване на тоновете, как да ги оформя в мотиви, фрази, изречения и по-големи построения, как мелодията да диша в поемане на дъх заедно със самия изпълнител преди встъпване на следващата структурна музикална единица. Да изгради съвършенство в поднасянето на музикалната мисъл, защото само по този начин може да внуши у слушателите мислите в съдържанието на пиесата и те да бъдат почувствани като разказ за темите и идеите на възвишеното в изкуството. Във всички етапи на клавирното обучение това е неотменим съзнателен процес, разликата е в равнището на усвояване. Но когато обучаемият след период от работа почувства дълбоко в себе си, че той действително започва да навлиза в метафизичното равнище на езика на изкуството, то става съкровена част от неговата същност и търси начин да се изповядва с него. А на равнище висше майсторство върху тънкостите на този синтаксис артистът проявява своето неповторимо съвършенство.

Тук бяха посочени основни пунктове от връзката музика и слово в клавирното изкуство. От ХХ в. нататък световните войни и развитието на индустрията преобразяват изразността на класическата музика, нейния образен строй, тематизъм, техника и въздействие, в т.ч. и творбите за пиано. Актуалността на темата обаче остава непреходна във вековете с хуманността, която облагородява и възпитава, както никое друго изкуство.

Литература:

Alekseev 1988: Alekseev A. D. История фортепианного искусства. Т. 1-2. 2. изд. М., 1988. [Istoriya fortepiannogo iskusstva. T. 1-2. 2. ed. Moskva, 1988.]

Bach 1982: Bach C. Ph. E. Опит върху правилния начин да се свири на пиано. В: Музикални хоризонти, 1982, № 15. [Opit varhu pravilniya nachin da se sviri na piano. In: Music Horizons, 1982, № 15.]

Zaharova 1989: Zaharova O. Риторика и клавирная музыка XVIII века. In: Музыкальная риторика и фортепианное искусство. Сборник трудов ГМПИ им. Гнесиных. Вып. 104. Москва, 1989, 6-25. [Ritorika i klavirnaya muzika XVIII veka. In: Muzikal'naya ritorika i

fortepiannoe iskusstvo. Sbornik trudov GMPI im. Gnesinih. Vol. 104 Moskva, 1989, 6-25.]

Schweizer 1981: Schweizer, A. Йохан Себастиан Бах. С., 1981. [Johann Sebastian Bach. Sofia, 1981.]

Уарова 1993: Уарова Н. Йохан Николаус Форкел и неговата „Всеобща история на музиката“. В: Музикални хоризонти, 1993, № 4, 64-70. [Johann Nikolaus Fokel i negovata 'Vseobsta istoria na muzikata'. In: Music Horizons, 1993, № 4, 64-70.]

ЕДНА ЦЪРКОВНА ПЕСЕН ОТ ДВЕТЕ СТРАНИ НА ДУНАВА

Д-р Светлана Иванова Караджова

A CHURCH SONG FROM BOTH SIDES OF THE DANUBE

Svetlana Ivanova Karadzova, PhD

Резюме:

Банатските българи са самобитна общност, появила се при преселението на българи католици след потушаването на Чипровското въстание през 1688 г. Откъсната от процесите в българските земи, тя тръгва по свой път на развитие, предопределен от историческите обстоятелства на формирането ѝ и от влиянията на околните народи и култури. Културата на общността се отличава със засилен стремеж към съхраняване на разказа за преселението, на езика и традициите. В процеса на домостроителството фолклорното съзнание създава текстове, за да изпълнят конкретна цел. Те мигрират от едно място на друго, трансформират се според нуждите и се превръщат в нишките, които държат връзката между разроилите се селища.

Ключови думи:

Банат, банатски българи, Бърдарски геран, Гюка Гергулов, Стар Бешенов

Abstract:

The Banat Bulgarians are a distinct community, which emerged during the migration of Catholic Bulgarians after the suppression of the Chiprovtsi Uprising in 1688. The culture of the community is characterised by a strong desire to preserve the narrative of the migration, the language and the traditions. In the process of homebuilding, folk consciousness creates texts to fulfill a specific purpose. They migrate from one place to another, transform themselves as needed, and become the threads that hold together the disparate settlements.

Keywords:

Banat, Banat Bulgarians, Bardarski geran, Gyuka Gergulov, Star Beshenov

.....

Две преселнически вълни създават двата центъра на българската общност в областта Банат¹ в границите на Хабсбургската империя през XVIII век. Първата вълна тръгва от района на Чипровци, където е основното католическо средище през XVI в. Втората е от покатоличените бивши павликянски села около Никопол – Ореш, Трънчовица, Петокладенци, Белене и др. Разцветът на католицизма в Чипровци се дължи на заселването на саксонски рудари, т.нар. саси², които развиват рудодобива и превръщат града и околните села Копиловци, Железна и Клисуре в процъфтяващо с поминъка и културния си живот място. От тук започва разпространението на католицизма сред павликяните³ в Централна Северна България. Първата католическа мисия

1 Банат е историко-географска област в Югоизточна Европа с граници р. Муреш на север, р. Тиса на запад, р. Дунав на юг, Карпатите на изток. Общата ѝ площ е 28 523 кв. км. На запад е равнинна, а на изток е хълмиста и планинска. След Първата световна война по границата на релефа е прокарана държавната граница. По-голямата източна част преминава към Румъния, а западната, по-малка – към Югославия. Главната река в областта е Тимиш. Главният град е Тимишоара (Темешвар). Румънската част е разделена на три окръга – Тимиш-Торонтал, Караш и Северин. Банат е един от трите исторически региона, образувачи автономния район Войводина в Сърбия. Другите два са Бачка и Срем. Малка част от Банат остава в Унгария в околностите на гр. Сегед.

2 Саксонски рудари, наречени „саси“ в България, които се заселват в богатите на руда области в Югоизточна Европа. „Саси“ е повече наименование на занаятчийска прослойка, отколкото етноним. Според Иречек: „Сакси (саси). В средните векове в Босна, Сърбия, България и Влашко имало колонии на немски рудокопачи, които българите и сърбите постоянно наричали саси. Няма никакво съмнение, че тези сакси са дошли от Маджарско отначало в Босна, а именно към края на XII в., при прочутия Кулин бан; и сега още босненските рудокопачи употребяват някои старонемски изрази. По-късните летописи отдават поселението на сакси в Сърбия на крал Стефан Владислав (1234—1240 г.), който пръв почнал да сече сръбски монети. В сръбските документи саксите за пръв път се появяват при Владиславовия приемник Стефан Урош I и оттогава често се споменават чак до XV в. (Иречек, Константин, 1978: 441).

3 Павликянството като еретично духовно учение възниква през втората половина на VII в. в източните погранични територии на Византийската империя, по-точно в Армения и Сирия по време на император Константин II (641-668) (Йовков, Милчо. 1991; Иванов, Йордан. 1922; Мутафова, Красимира. 1995). Прониква на Балканския полуостров и в българските земи през VIII-X век чрез депортациите на арменци и сирийци от Мала Азия и заселването им в Тракия за защита на границата с България, а по-късно и в югозападните

се състои от босненски францисканци под водачеството на Петър Солинат (1565-1623), който насочва усилията си към обръщането на павликяните към католическата църква. Павликянството е дуалистична ерес, която наред с богомилството през Средновековието повлиява на живота не само в българските земи, но и далеч извън пределите им. Консервативната и затворена общност се отличава с непоколебима виталност и упоритост в удържането на вярванията си. Процесът по приобщаване към католицизма не е лек и бърз, като при протичането му така и не се осъществява пълно приемане между двете страни. Чипровчаните са занаятчии и търговци с високо самочувствие и култура, с активна комуникация с европейския свят, докато някогашните павликяни са селяни, които живеят изолирано в малки общности и се местят при появата на заплаха.

От тези две различни по менталитет групи се появява общността на българите католици, носители на „яката вяра“⁴, която се отличава с висока степен на осъзнато и гордо българско самосъзнание, съчетано със стремежа към постоянно движение и преселение на павликяните. Тя е обречена да се разрои след катаклизма при потушаването на въстанието и да създаде нова клонка – общността на банатските българи. През 1738 г. в банатската равнина се появява село Стар Бешенов, основано от католиците в селата около Дунав, а 1741-та е годината, в която е записана в документите появата на Винга, където се заселват оцелелите от въстанието чипровчани.

В следствие на периодични демографски нараствания през годините, се появяват още няколко български села в Банат. След разделението на областта между Румъния, Унгария и Сърбия през 1918 г. попадат на територията на Румъния и Сърбия. Освобождението на България от османско владичество е причина част от банатските българи да се завърнат в „старото гнездо“ според обнародвания от Народното събрание през месец май 1880 г. специален закон за населяване на ненаселените земи в България (Nyagulov, 1999: 87). Така се създават селата Бърдарски геран, Драгомирово, Гостиля, Брегаре и Асеново, като последното е основано от преселници от Винга. В момента общността живее на територията на три държави, а процесите в селищата са идентични не само поради засилената комуникация, но и заради формираното български земи. От средата на XV в. в османските регистри започват да се появяват павликянски селища по поречието на р. Осъм, а в средата на XVII в. вече изброяват 16 селища в Централна Северна България, Тракия, Македония.

4 „Яката вяра“ е нарицателно, с което католиците в България се самоопределят, израз на голямата им верска упоритост.

първоначално самосъзнание.

Три са основните характеристики, които превръщат банатските българи в специфично разклонение на общобългарската култура. Първо, връзката с католическата църква не само формира общността при преселението, но и активно подпомага съхранението ѝ. Храмът е най-важната сграда, която се превръща в център на целия им живот, като израз на общението с Бога и божественото. Второ, пишат на латиница, а наименованието на езика, който ползват, е все още в процес на уточняване от учените. Последното предложение, което се стреми към общоприетост, е предложението от Магдалена Абаджиева термин „банатски вариант на българския книжовен език“ (Abadzchieva, 2023). Третото е особеното съзнание за родност в едно вечно движещо се битие. То е „нуклеарно родно“⁵ по своята същност, тъй като обособява в капсули на паметта всяко едно от селищата, възприема ги като гнездо, което да отгледа достатъчно потомци, за да продължи да се рои и да създава подобни гнезда на друго място. Връзката между отделните селища е паметта, разказът за преселенията, езикът, носията, всички характерни белези, които закрепват самосъзнанието в относителна вътрешна устойчивост.

Обект на настоящото изследване е стихотворение, създадено да бъде песен, която да се изпълнява на 15 август, когато най-голямото село на банатски българи в Румъния чества своя храмов празник. Автор е Гюка Гергулов, а творбата е публикувана във вестник *Naša glas* през 1990, бр.11⁶. Гергулов е изявен автор и неформален общностен лидер, който става главната движеща фигура на новото „възраждане“ при появата на периодичните издания на общността след времето на тоталитаризма в Румъния. Роден е през 1941 г. в Стар Бешенов, а житейският му път илюстрира развитието на литературността в общността. Учи в семинария и усвоява латински добре, развива усет към поезията и красотата на езика. Напуска семинарията и работи като чиновник в общината на Стар Бешенов, какъвто остава до пенсионирането си. С литература се занимава в служба на общността, а поетичния му талант изгражда основния свод от текстове, които покриват всички сфери на културния живот. Той е духът, който гради концепцията на появилия се през 1990 г. в Тимишоара вестник *Naša glas*.

5 Терминът е въведен от мен в дисертационния ми труд „Модуси на литературното в културата на банатските българи“, с научен ръководител проф. дфн Иван Младенов, защитена на 28 април 2025 г. в Института за литература при Българската академия на науките.

6 [NasaGlas.1990.11.pdf](#)

Храмът в селото е посветен на Успението на Дева Мария, а честването на 15 август се е превърнало в нещо повече от енорийски празник. Дават му свое име, което да означава и отдели събитието сред множеството такива в католическата общност. Датата и тържеството, отбелязвано от църквата, се придърпват категорично в собствения разказ за света. Традицията помни, че името „Двете недели“ е дадено заради двуседмичните народни празненства след освещаването на новопостроения храм, посветен на „Успение Богородично“ през ноември 1804 г. По-късно това име се премества за празника на 15 август. Разказът за преселенията и собствената история на новото място е обвързан с осмислянето на храма като обединяващ модус, битуването в който активира ресурса на историята.

В характерната за фолклора песенна изразност поетът Гюка Гергулов залага на повторемостта и употребата на познати факти, от които чрез извличане на нови значения да се разгърне обхватът на цялостното присъствие. Задържането на паметта активна и концентрирането на разказа към конкретния празничен ден е повод да бъде отново разказана историята на общността:

Dnés Bišnova praznikuva
Sas pučitvanj spumenuva,
Či prededve nášte mili
Tuke sa se zadumili.

Blo-j u gudinata božja
Hiljáda sédem tridsetosma
Kat ud robstvu gji izmámi
Biskup Stanislávić zváni.

Napreć Boga sa ubićeali,
Tija sate, mládi, stári,
Dovek da- j tuje mestu
Za palćenete náj-svetu.

Čarkva sa utemelili,
Na Divica pusvetili,
Tá u zlo da mu ij majća,
Da mu krili kača brajća.

Da baj seku palúcenin
Mudar, právedin i vredin,
Da žuvej u mir sas Boga,
S horata u dubra sloga.

Bože, dnés sate palćene,
Vaz ultare pu kulene
Molat sé sas tej da badiš,
Gá se lutat da-gj upatiš.

Za da moj još prez gudini
Tuke sé da si sedimi,
U Bišnova, svetu mestu
Za palćene skapu gnezdu!

Днес Бешенов празнува⁷
С почитание споменава,
Че прадедите ни мили
Тук са се задомили.

Било е годината божия
Хиляда седемстотин тридесет и осма
Когато от робство ги изведе
Епископ Станиславич.

Пред Бога обещаха
Те всички, млади, стари,
Довека това място да е
За палкенете най-свято.

Църква са построили,
На Девица посветили,
Тя в зло да ни е майка,
Да ни пази като братя.

Да бъде всеки палукенин
Мъдър, праведен и успешен,
Да живее в мир с Бога,
С хората в добра слога.

Боже, днес всички палкене,
При олтара на колене
Молят все с тях да бъдеш,
Когато се лутат, да ги упътиш.

За да може през годините
Тука все да си стоим,
В Бешенов, свято място
За палкенете скъпо гнездо!

7 Адаптацията е моя, без претенции за поетичност. Бел. С.К.

Обвързването на конкретното събитие с потока на общата история и подчертаваната многократно връзка с божията милост се вписва в методите на домостроителството. Песента се изпълнява в препълнения храм, за да разположи в свещеното пространство за пореден път и собствената история на общността – годината на създаване на селото, извеждането от робството, водачът Никола Станиславич⁸ (1694 – 1750). Песента следва стилистиката на молитвата, а в нея разпознаваме трите етапа на еволюционната космология на Чарлс Пърс (1839 – 1914), американският философ, създател на прагматизма и семиотиката. Първият етап е отклонението (тихизъм), появата на общността като извеждане от установения ред и познатия дом. Следва синехизмът на траенето, установяването на новата земя, която се превръща в поредния дом (domus). Перспективата на дългото съществуване е свързана с духовността и божественото. Затова връзката с храма като място за единение с духовното се явява като съществено ядро за осъществяване на „дългото“ време. Живеенето с поглед към Бога в молитвено единение е условие това да се случи и да доведе до третата фаза – агапизма, когато любовта ще обедини всички в братско единство. Това единение е нужно за удържането на разпада и завихрянето на центростремителните сили, които да завръщат към целостта на нуклеарното родно. Гнездото е любим символ на родното място за банатските българи. То е осъзнат етап от пътя и модусът за опазване на паметта и раждането на новите значения, които ще се оттласнат и ще продължат напред в търсене на условия за строеж на ново „гнездо“. В сферата на знаците преселниците намират опорни точки, които да припомнят и да усвояват новото, което срещат, чрез „припомнената чуждост“ и свързаността с новото.

Тъй като „вътре в знаците“ е сферата на най-чистата „припомнена чуждост“, когато сме едновременно ние и нашият минал опит, това е и моментът на нашата свързаност (заедност) със света (Младенов, Иван. 2011: 153).

Тази песен преминава границите и се появява с леко променен текст според нуждите на хората в село Бърдарски геран, обл. Враца,

8 Никола Станиславич е католически духовник, францисканец, никополски и чанадски епископ през XVIII в. Водач на католиците от Северна България, които премиват Дунав и търсят място за заселване в границите на Хабсбургската империя.

България. Това е най-голямото село, основано от завърнали се банатски българи през 1887 г. в сходната на познатата унгарска пуста Дунавска равнина. След Освобождението на България от османско владичество се появяват пет села на банатски българи, които получават земя за заселване като следствие от обнародвания от Народното събрание през месец май 1880 г. специален закон за населяване на ненаселените земи в България (Nyagulov, 1999: 87). Храмът в Бърдарски геран е посветен на свети Йосиф и енорията чества своя празник на 19 март. Връзките с останалите в Банат са непрекъснати и плодотворни, което спомага преноса на идеи, явления и текстове, за да се запази малката, попаднала в друга среда, общност с текстове и мелодии, които разпознава. Така на страниците на вестник „Фалмис! Uveć falim!“⁹, издаван от 1998 г. до 2023 г., в брой 3 на първата годишнина, е поместен текст, посветен на енорийския празник в селото, а авторът е Стефан Калапиш. Песента е изпълнявана в църквата на този ден от тогава до днес.

19 Март - енорийски празник на църквата в с. Бърдарски геран

НА СВЕТИ ЙОЗУ

Днес Бърдар-геран празнува
със почитванъ пуменува,
чи предедве наште мили
туке са се задумили.

Чърква са утемелили,
на Свети Йожа кръстили.
Да ги мами, да ги пази,
уд съту зло да ги убрани.

Затуй сига палкене,
синца ния пу кулене,
да се на Йозефа молим,
наму заманъ да му крили.

Свети Йозу, кой с утранил
и Исуса си удбранил,
мули се на Бога мили,
на нам грешни да се смил.

СТЕФАН КАЛАПИШ

NA SV.JOZA-19 MARTA

Dnes Bardar geran praznuva
sas pučitvanj pumenuva.
Či prededve našte mili
tuke sa se zadumili.

Čarkva sa utemelili,
na Sveti Joza krastili.
Da gi mami, da gi pazi,
ud satu zlo da gi ubrani.

Zato siga palčene,
sinca nija pu kulene.
da s na Jozefa mulimi,
namu zamanj da mu krili.

Sveti Jozu koj s udranil,
i Isusa si udbranil,
mul se na Boga mili,
na nam grešni da se smili.

STEFAN KALAPIŠ

Първата строфа е зета изцяло от оригинала, като сменя само името на селището, в следващите все повече се откъсват от текста в Банат. Последната строфа е авторска, но отново в тона и стила на творбата на Гергулов.

Стефан Калапиш е музикант, който в последствие става свещеник, но моментът на заемане на песента и трансформирането на текста за общността в Бърдарски геран е все още далеч от решението му да осъществи промяна в живота си. Тя по-скоро е част от пътя до него. И авторът на оригинала, и авторът на варианта споделят фолклорно съзнание за съществуване на песните чрез варианти. Всеки вариант допринася за пълнотата на присъствие на песента без да накърнява ничие съзнание за авторство. Те съществуват заедно въз основата на вътрешна договорка по подразбиране, като целта е създаване на функционално слети текстове и музика, които да връщат съзнанието в първоначалната точка на разрояване. В случая това е храмовият празник в Стар Бешенов и познатата песен за този ден. Така се удържа целостта на разказа за общността, като вторият вариант е продължение на първия, който довършва историята след преселението. По подразбиране изпълнителите и слушателите имат в съзнанието си първата песен от Банат, която са слушали по време на честванията на Двете недели (15 август) и довършват разказа чрез своята собствена версия на продължението. Разтягането на смисъла в текста се превръща в центростремително движение, осъществено от общата мелодия.

Показателен за раздвоеното съзнание е начинът на публикуване на текста на песента в двата варианта на кирилица и латиница. За банатските българи, които живеят в България, кирилицата става по-лесна за предаване на думите, но тъй като паметта изисква да се поддържа връзката със „старото гнездо“ в Банат, паралелно е поместен и текстът на латиница. Музиката е това, което ги обединява. Тя е еднаква и за двата варианта – в Стар Бешенов и Бърдарски геран. Няма ноти, изпълнява се по слух и памет, което я доближава напълно до фолклорното битие, макар да е предназначена за употреба в храма.

Авторите и на двата варианта не се помнят от слушателите или изпълнителите им. При първото публикуване на песента от Стар Бешенов липсва името на създателя на текста. Строфите могат да бъдат обединени в последователност и разказът реално да продължи към следващото честване на ново място, където да бъде трансформиран с нови данни, но запазвайки връзката с началото на разказа. Движението, което залагат чрез диалогичността в текстовете, контрастира с акцента върху моленето на колене за опазване

на общността и устояване на конкретното място. Един изпят разказ разгъва смисъла си чрез прескачането на пространства, граници и заобикалящи езици. Крепи своята единност чрез музиката, която го пренася, и осъществява приемствеността и последователността в културния живот на банатската българска общност.

Библиография:

Абаджиева, Магдалена. 2023: Банатските българи между банатския говор и палкенския език. В: Български език и литература, кн. 5, с. 524 – 531 [Abadzhieva, Magdalena. 2023: Banatskite balgari mezhdur banatskiyat govor i palkenskiya ezik. V: Bългарски език I literature, kn.5, s.524-531]

Младенов, Иван. 2011: Отклонена литература, София, Парадигма [Mladenov, Ivan. 2011: Otklonena literatura., S. Paradigma]

Нягулов, Благовест. 1999: Банатските българи. София: Парадигма. [Nyagulov, Blagovest. 1999: Banatskite balgari. S. Paradigma]

За автора:

Светлана Караджова завършва Великотърновския университет „Св. Св. Кирил и Методий“ през 1996 г. Редовен докторант е към Института за литература при Българската академия на науките от 2021 до 2024 г. Темата на докторската ѝ дисертация е „Модуси на литературното в културата на банатските българи“. Научен ръководител – проф. д-р Иван Младенов. Защитава докторска степен през април 2025 г.

About the author:

Svetlana Karadzova graduated from Veliko Tarnovo University „St. Cyril and St. Methodius“. She is a regular PhD student at the Institute of Literature at the Bulgarian Academy of Sciences from 2021 to 2024. The topic of her doctoral dissertation is „Modes of the Literary in the Culture of the Banat Bulgarians“. Scientific supervisor – Prof. Dr. Ivan Mladenov. Defends her doctoral degree in April 2025.

Svetlana.karadzova@gmail.com

ГРЕШКАТА - ЕФЕКТИВЕН ИНСТРУМЕНТ В ОБУЧЕНИЕТО ПО АУДИО ПОСТПРОДУКЦИЯ

Гл. ас. д-р Мария Радилова Радева

THE MISTAKE - AN EFFECTIVE TOOL IN AUDIO POST-PRODUCTION TRAINING

Chief Assistant Professor Dr. Maria Radilova Radeva

Резюме:

Студията акцентира върху ролята на грешката като средство за обучение в контекста на преподаването по дисциплините, обхващащи аудио постпродукцията, най-напред разглеждайки я от психологическа, педагогическа и общо приложна перспектива, като след това се фокусира върху конкретната насоченост. Въз основа на теоретични модели на метакогниция (познание за познанието и мислене за самото мислене), учене чрез управление на процесите, свързани с когнитивното натоварване и емоционалното саморегулиране, се предлага концептуална рамка, в която грешката не се възприема като неуспех, а като възможност за развитие. Представени са конкретни примери от обучителната практика, в които грешката се използва като стимул за критическо мислене, слухова прецизност и творческа рефлексия.

В сферата на звуковите изкуства и технологии, грешките могат да изиграят ключова роля в изграждането на професионална компетентност.

Ключови думи:

грешка, неточност, аудио постпродукция, обучение по постпродукция, звукови изкуства, метакогниция, образование, ефективен инструмент, звуков дизайн, аудио продукция

Abstract:

The study emphasizes the role of error as a means of learning within the context of teaching disciplines related to audio post-production. It first examines the concept from

psychological, pedagogical, and broadly applied perspectives, and subsequently focuses on its specific orientation within the field. Drawing upon theoretical models of metacognition (knowledge about cognition and thinking about one's own thinking), learning through the management of cognitive load processes, and emotional self-regulation, a conceptual framework is proposed in which error is not perceived as failure but as an opportunity for development.

Concrete examples from teaching practice are presented, illustrating how error can be employed as a stimulus for critical thinking, auditory precision, and creative reflection.

Within the field of sound arts and technologies, errors can play a key role in the development of professional competence.

Keywords:

error, mistake, audio post-production, post-production education, sound arts, metacognition, education, effective tool, sound design, audio production.

Грешката е най-бързият и устойчив път към експертизата

В съвременното образование, особено в областите на практико-приложни изкуства и технологии, се наблюдава засилена нужда от преосмисляне на ролята на грешката. От инструмент на санкциониране, тя все по-често (следва да) се разглежда като незаменим инструмент за учене. Това, освен че е приложимо във всяка сфера на обучението, е особено отнасящо се за аудио постпродукцията - мултидисциплина, която комбинира техническа експертиза и (изграждане и надграждане на) творческа чувствителност и където грешките са не просто неизбежни, те са необходими, с оглед практическата насоченост на звукообработката и разбирането на процесите, касаещи аудио специалистите.

Какво е грешката? Грешката е нарушение на правилото. Правилото, което е описано, категоризирано, заложено и догматизирано. Грешката е реакция на вътрешните неписани, индивидуални правила на мозъка. В този смисъл е безценна. Няма случайна грешка, има трактовка на проблема по различен от

възприетото за „вярно“ начин. Проф. Татяна Черниговска описва това, което възприемаме за „грешка“ като уникален мозъчен начин на приоритизиране.

Грешката за различните участници в процесите има различна тежест, съдържание и значение.

- От гледната точка на човек, който обучава, е важно възпитаниците му да не грешат, тъй като това автоматично значи, че нещо в процеса не работи както се очаква и има нужда от корекция;
- за обучаемите това е естествен преходен процес между ученето и научаването, но в зависимост от типа мислене, психика, внушената конотация на явлението и много други условности, отношението към грешката и себеусещането на детето може да бъде крайно различно;
- за хора, които изследват самото учене, колкото повече грешки има, толкова по-добре. За науката грешката е несравнима с полезността си.

Разглеждам явлението от три аналитични перспективи:

Психологическа:

- Алостаза и алостатичен товар - стрес, хроничен стрес;
- Зона на най-близко развитие;
- Заучена безпомощност;
- Психология на нагласата. Фиксирана срещу развиваща се нагласа към грешките; грешката като сигнал за растеж;

Педагогическа рамка:

- Метакогниция – мислене за собственото мислене; от неосъзнат към рефлексивен;
- Педагогически теории и подходи; ефективна обратна връзка, в която грешката е двигател на разбиране, а не маркер на неуспех;
- Ролята на обучителната среда – безопасно пространство за експериментиране и грешка.

Приложна – Аудио постпродукцията обединява техническа експертиза, творчески избор и акустично възприятие. Обучението в тази сфера неизменно включва допускане на грешки, които могат да бъдат както обективни (технически неточности), така и субективни (естетически избори, които не постигат търсения ефект). Вместо да бъдат третирани като провали, тези грешки могат да се използват като учебни случаи, в които студентите анализират, осмислят и подобряват работата си.

Тъй като в обучението по звукообработка често се използват проектни задачи, при които студентите работят самостоятелно, естествено е да се допускат грешки. Вместо да се предостави готов отговор и корекция, студентите следва да се провокират и насърчават за самонаблюдение, самоконтрол, самокорекция, което води до по-дълбоко разбиране на личностните познавателни процеси и неминуемо - до саморазвитие, а от тук нататък и конкретно за специфичната зона на работа – създава благотворна среда и поводи за формулиране на акустични принципи, създаване на алготирми за работа и търсене на творчески решения. Ако грешката не носи отрицателната си конотация и не тежи като вина, не е подтискащ и ограничаващ етикет, заради който активностите да бъдат лишавани от свободата и експеримента, те съдържат огромен потенциал – биха могли да се превърнат в основа на дискусия и повод за цитиране и споделяне на примери от практиката на преподавателя, както и аналогични ситуации от работата на самите студенти по други проекти. Отпадането на неудобството, страха и усещането за провал, води до – в общ смисъл – освободеност и смелост в работата, а в конкретен – до презициране на слуха, оформяне на предварително вътрешно очакване за резултата, следователно - до зараждането на звуков образ, който студента вече има възможност да изгражда, да надгражда и да работи върху осъвършенстването му до степен, максимално близка до споменатата вътрешна представа и очакване, респективно и до материализирането и ралността. Това – грешка след грешка, води до развиване на професионален стандарт.

Независимо, че заявлението звучи доста категорично и едностранчиво, факт е, че чрез отпадането на стресовия фактор от обучението и благодарение на спокойствието, съпътстващо израстването, създанието е много по-достъпно и по-лесно достижимо, след което се изисква само опит, опит и опит. Колкото

по-несъвършен е опитът и колкото повече грешки са направени, толкова по-кратък е пътят, но не винаги е безболезнен. От друга страна, човешката еволюция безспорно е плод на опитите и грешките, а не на сигурното пребиваване в зоната на комфорт, т.е. в зоната на познатото, наученото, приятното, лесното.

Според едно философско есе – „Човек греша, за да има от какво да се учи“.

I. Психологическа перспектива – нагласата и емоционалният отговор на грешката.

Алостазата е процесът, чрез който организъмът поддържа равновесие, адаптирайки се към динамичната среда и стресовите фактори.

Алостатичният товар е натрупаният физиологичен стрес в организма, в резултат на продължително излагане на стресови фактори. Просто казано – това е цената на организма за постоянното активиране на стресовите системи в тялото, с цел акомодиране към новото и неизвестното. Често малките и краткосрочни стресови натоварвания могат да са полезни и стимулиращи за организма и ученето, тъй като предизвикват възбудата на нервната система, необходима за адаптирането, мотивират и тонизират системите в организма, но алостатичният товар е неблагоприятен физиологичен ефект от хроничен стрес и може да доведе до редица проблеми, усложнения, дори до увреждания.

В тази връзка, концепцията на Лев Виготски за „зоната на най-близко развитие“, предлага не само педагогическа, но и психорегулативна перспектива. В основата на модела е съществуването на своеобразен луфт между реалните и потенциалните възможности при децата, т.е. между това, което те могат да направят самостоятелно от една страна и от друга – това, което правят, но с помощта на възрастен, или поне по-опитен индивид. Според Виготски (1978), именно в зоната на най-близко развитие, обучаемият се сблъсква с предизвикателства, които често водят до грешки – и чрез тях развива по-високо ниво на разбиране.

Един от факторите за наличието на зоната на най-близко развитие, е средата, като естествено, мотивиращата и стимулираща среда е от съществено значение при изграждането. Точно толкова значима е фигурата на преподавателя, с чиято помощ детето се учи на баланс между свободата на изследване, експеримента, откривателството и изразяването - респективно

грешките, от тук насетне - и заучаването на принципите и функционалностите на заобикалящата ни среда. Благодарение на наличието на подобен тип среда и взаимодействия със социално-медиано учене, се наблюдава засилено развитие и разширяване на спектъра от интереси, повишаване на заинтересуваността/любопитството и изобщо - се благоприятства общото личностно формиране на детето. Като контрапункт съществува и другата страна - когато няма наличие на аналогични връзки между дете и учител, не само корекцията придобива форма на отхвърляне, а и самата крехка личност възприема изолирани случаи от процеса на обучение и в общуването си преломно, като отхвърляне.

Този пример засяга предучилищната възраст, т.е. най-ранния образователен етап, с най-базовите и ясни принципи на взаимодействия и формиране. Като фундаментален период с процесуална конкретика, това дава много опростена и ясна рамка на функциониране на индивида изобщо. Общуването, взаимодействието, ученето са динамични процеси за цял живот и не приключват с детството. Средата формира, средата променя, средата изгражда, но може и да е доста предизвикателна и дори разрушителна, както физически, така и психически. Именно средата с всичките си условности и участници, създава така важното усещане за принадлежност, а това за едно социално животно като човека, е от първостепенно и жизнено важно значение. В този смисъл, започвайки от най-ранна детска възраст, преминавайки през всеки следващ етап и така до финалния - на традиционно образование – висшият, подрастващия индивид се формира в най-голяма степен посредством средата.

Тъй като всеки от нас има различна толерантност към стресорите и отработва по алтернативен начин тази хаотичност, при някои това е „зона на най-близко развитие“, докато при други, същите условия водят до създаването на ало статичен товар. Именно тук е ролята на преподавателя, значимостта на индивидуалната работа и различния подход, като намесата би могла да помогне или да влоши ситуацията. Точно грешката е онази маркировка, която трябва да се вземе предвид и да се използва не само за корекция, но и като знак за евентуални по-дълбоки личностни проблеми, ако реакцията към нея е твърде преекспонирана от един, няколко или всички участници – образователните субекти и заинтересуваните извън обучителната среда.

Ако разгледаме т.нар. „заучена безпомощност“ (Мартин Селигман

/ Martin E. P. Seligman), при която субектът е приел, че промяната е извън неговите възможности и даже по-лошо – че неуспехът е абсолютна даденост въпреки усилията му, възприетата роля на жертва гарантира задълбочаване на проблема и води до странични ефекти като липса на мотивация, пасивност, тревожност, безпомощност, дори депресия. Това явление възниква следствие на многократни несполуки и поради невъзможност да трансформира тези провали, индивидът генерализира конкретните условности като статукво на личността, върху което няма никакъв контрол, съответно – не намира причина да продължава да опитва и да полага каквито и да било усилия за тази евентуална промяна. Причина за всичко това, отново е грешката и по-точно – оценката на грешката, която субектът е оформил за себе си. Когато заучената безпомощност се прояви в ранна възраст и се задълбочава с времето, липсата на мотивация, пасивността, ниската ангажираност, отлагането, затруднената саморегулация, неинициативността и редица подобни дефицити и негативи, в които често обвиняваме студентите, често са вид психологически отговор на личността и то отработени и задълбочени постепенно, неусетно и категорично. Ролята на първопричината може да се окаже и панацеята на всичко това, стига да е точно „диагностицирано“ състоянието и то наистина не е свързано с леност, пасивност и инертност, а е следствие на години неправилно пребиваване в образователната система. Грешката не е задължително да се възприема като категорично позитивен артефакт, но е задължително да не носи крайно отрицателната си конотация за срыв, тъй като вредите от тази оценка са много повече. Ако има системен натиск върху недостатъците и несъвършенствата, малцина с определена по-висока степен на толерантност към стреса, биха могли да ги преработят в целеустременост, дисциплина и амбиция. За масата обаче, още повече в съвременната институционална рамка, хроничният неуспех и настояването за оцветяване на ситуацията в регресивни краски, пречи - меко казано - на желаните резултати, формулирани като мотивационни компоненти. В този случай много по-добре е да се лавира с неутралността по отношение на пропуските. Нека подчертая отново, че не става дума да се поощрява демонстративната липса на интерес, избягването на активност, отсъствието от процесите в пряк и преносен смисъл и други прояви на нежелание от страна на студентите, а говорим за отношението към реалното самоусещане на бъдещите специалисти, взаимодействието им в групата, средата, която създаваме заедно и всичко, свързано с нея.

Грешката като сигнал за растеж е друг функционален инструмент,

разработен от американската психоложка д-р Карол Дук. Тя говори за два типа мислене – фиксирано мислене, или фиксирана нагласа и мислене за растеж, или нагласа за развитие. При фиксираната нагласа хората възприемат способностите като даденост – те са вродени и непроменими. Грешките се тълкуват като доказателство за липса на талант, липса на интелигентност, като комплексност от перманентни фиксирани обезкуражаващи условия; тя е гаранция за дискомфорт и срам. Предизвикателствата се избягват, поради парализиращ страх от (пореден) провал, а усилията – като нещо неприятно и безсмисленото. Критиката се възприема като пряка атака, а не като полезна обратна връзка. Извиненията, обвиненията и лъжите са защитен механизъм с цел защитаване на егото и/или за запазване на илюзията за компетентност. При сблъсък с трудност, хора с фиксирана нагласа често се отказват бързо.

От другата страна имаме развиващата се нагласа. При нея, напротив, способностите се възприемат като нещо, което може да се надгражда непрекъснато чрез усилия, практика, натрупване на опит, учене, усъвършенстване. Грешките тук са естествена част от процеса на учене и възможност за развитие, те са сигнал за растеж и като такива са – „добре дошли“; те са ресурс за развитие. В резултат на грешката при индивиди с развиваща се нагласа, се случва т. нар. невронно пренасочване, при което когато разпознае грешка, мозъкът избягва създадения невронен път и създава нов – това е особено засилено когато има навременна обратна връзка от вън, или когато грешащият вече има развити и засилени самоконтрол и самонаблюдение.

Предизвикателствата се търсят и се посрещат като шанс за израстване. При този тип мислене, упоритостта, целеустремеността и постоянството са важни от заложите и способностите. Не на последно място, развиващата нагласа върви успоредно с устойчивост и психично здраве, следователно - към конструктивни действия, повишена функционалност и ниски нива на стрес.

Грешките са неизбежни. Те са обратна връзка. Информация, която изисква когнитивна преоценка на противоречиви сигнали и създаваща се необходимост от съгласуване и намиране на решения. Въпросът е не дали ще се случ(в)ат, а как ще реагират двете страни на образователната система и какво ще се предприеме след съответната грешка. Реакцията след грешка следва да бъде повод за анализ първо от преподавателя, след това и от студента, или ако студентът е достатъчно подготвен, преподавателя е необходим само, за да насочи и провокира разсъждения.

В днешната обстановка пред преподавателите (във всеки етап на образованието) стои все по-предизвикателния въпрос – каква е нашата роля? Боравейки много по-бързо и ефективно от нас с непрекъснато обновяващите се електронни устройства, които са информационен ресурс, учебният процес вече далеч не е само въпрос на знания и интелект. Учителят не бива да бъде човекът, който изисква възпитаниците му да запомнят определен обем информация, който – както е ясно – е на клик разстояние, дори все по-близо; преподавателят следва да бъде фигурата, която да ги въвлече в обучението и да ги научи да мислят, да боравят с чувствата си, да изграждат, да действат смело. Намесата на учителя трябва да се осъществява във връзка с развиването и осъвършенстването на социалните и емоционалните умения, а след изграждането на тази връзка, да се пристъпи и към творческите разговори и решения - „новата образователна парадигма все по-често признава необходимостта от развитие на креативността при децата и се стреми да предостави повече ефективни възможности за колаборация в областта на културата“ (Методически практики в българското общообразователно училище – Марина Апостолова – Димитрова). Накрая идва и споделянето на опита.

След като се достигне до съответните изводи, самостоятелната корекция от страна на обучаемия, извършена без пряка преподавателска намеса, следва да се разглежда не толкова като хипотетична възможност, а като реалистично и напълно постижимо действие, изискващо минимално когнитивно усилие от страна на студента и пренебрежима помощ, по-скоро насочване, от страна на водещия.

Обобщено – дали една грешка ще се възприема преломно или ще е повод на нови и нови търсения, зависи най-вече от идеята, внушена в тази рамка. Това, както се спомена, е също и въпрос на дадености на личността, но дали тяхната реализация ще се задълбочи в негативен смисъл, или ще се модифицира, зависи най-вече от възрастния, от когото детето възприема примера и от оценките, които подрастващия получава в началото на развитието си във всеки един смисъл. Обремененостите не са постоянна величина и тяхната неутрализация е, всъщност, не особено сложна задача, ако детето се постави и задържи в подходяща среда. Колкото по-рано, толкова по-добре. Колкото по-устойчиво, толкова по-сигурно и качествено. Алостатичният товар, зоната на най-близкото развитие, заучената безпомощност и нагласата на мисленето са все термини, зад които стои достатъчно и правилно, или напротив – оскъдно

и пренебрежително отношение към детето. С други думи – терминологията и концепциите съществуват, реализацията и резултатите зависят от всеки участващ субект, но най-вече отговорността е на заемащите педагогически и други менторски и наставнически функции.

II. Педагогическа перспектива - култивиране на среда, толерантна към грешки.

През 1979 г. в обширна статия, Джон Флавел разработва и дефинира психологическата концепция за метакогницията. Метакогницията, общо казано, е мисленето за самото мислене и представлява изграждане на съзнателен контрол върху собствените когнитивни процеси – как помним, как учим, как решаваме проблеми, как се справяме с различни предизвикателства и пр.

Ключово предизвикателство за преподавателите е да съумеят да проследят доколко учениците им разбират собствените си вътрешни процеси, свързани с ученето (и не само). Съществува т.нар. рамка на метакогнитивните умения, която служи за улеснение при категоризирането и проследяването на напредъка. Типажите се разделят в четири общи групи – неосъзнати ученици, осъзнати ученици, стратегически и рефлексивни.

Първата група – **неосъзнатите**, не са наясно с метакогнитивните си умения. Праволинейно приемат дали знаят или не знаят нещо, без да интерпретират, развиват стратегии за учене или обмислят промяна, на базата на самооценка;

Втората – на **осъзнатите**, знаят за някои от видовете мислене, като генериране на идеи, намиране на доказателства, структуриране, планиране, мониторинг и пр. Въпреки това не може да се каже, че тези явления са задължително проектирани от децата, възможно е конкретният индивид да прилага стратегии интуитивно;

Следва групата на **стратегическите** ученици – те организират процесите и мисленето си чрез използване на концепции и осъзнати стратегии за решаване на проблеми, класифициране, структуриране, осъзнаване на личния опит и други все по-усложнени когнитивни подходи;

И накрая – **рефлексивните** ученици, които не само подхождат като

стратегическите относно мисленето си, но и размишляват върху процесите, докато се случват, като много точно преценяват и оценяват дали дадена стратегия е успешна или не, при какви условия неуспешната може да бъде печеливша и обратно, т.е. в състояние са да адаптират опита си в желаната посока.

Именно посредством тази рамка, при достатъчно внимание от страна на учителя, ориентирането в учебната група и планирането на учебния процес би изграждало не само комфортна среда за всички участници (както знаем, нивото се определя от най-слабото звено, а в добра среда, слабото звено има условия да се развива), но и би спомагало за възприемането на неуспехите (на всяка една група) като междинен етап в цялостната реализация на обучението, както и на резултатите от него, акцентирайки особено върху себеусещането на индивида в тези условия.

И въпреки че е психологическа концепция, разглеждам метакогницията в педагогическата перспектива, защото именно в учебния процес се наблюдава най-директната зависимост между методиките на учене и личностното изграждане. Именно тук е от ключова важност детето да стъпи на стабилна за него основа и да се чувства в защитена среда, за да е възможно каквото и да е учене.

Около десетилетие преди Флавел, Джеръм Брюнер също доказва, че няма непреодолими пречки при създаването на функциониращи връзки между подрастващи и възрастни – особено в педагогическа среда. При него също става дума за четири основни аспекта в теорията за обучение – предразположение към учене, адекватна структура на материала, с цел максимална достъпност, ефективна последователност и четвърто – избор и разпределение на поощряващите и санкциониращите елементи като естество и честота. Това е пореден пример за обстановка, в която неизбежните пропуски най-напред са ограничени, а след това - емоционалният товар от евентуална грешка е неутрален. Самото явление може само да служи за обратна връзка в даден преход и като мотивация за още по-осезаема промяна към позитивното отношение към ученето.

Не винаги отношението към грешката е съдържало в себе си потенциала на инструмент за учене. Ако съвсем общо разгледаме трите основни теории на ученето, ще видим и постепенната “еволуция” на отношението към грешката: В бихейвиоризма грешката се възприема като нежелано отклонение, което

трябва да бъде елиминирано чрез подсилване и повторение. Когнитивизмът разглежда грешката като сигнал за несвършена обработка на информацията и възможност за реструктуриране на знанията. Конструктивизмът я оценява като неизбежен и ценен елемент от ученето, чрез който се развиват критичното мислене, самостоятелното откривателство и по-дълбокото разбиране.

Критерий	Бихейвиоризъм	Когнитивизъм	Конструктивизъм
Роля на грешката	Грешката е нежелано отклонение от правилния отговор; сигнал за нужда от корекция чрез наказание или санкция.	Грешката е показател за пропуск в обработката на информацията или неправилна ментална схема.	Грешката е естествена и необходима част от процеса на изграждане на знание.
Начин за справяне с грешката	Корекция чрез повторение, насочване към правилното поведение, елиминиране на неправилното.	Анализ на причината за грешката; преорганизация на знанията, обяснение и допълнителна практика.	Дискусия, рефлексия и самостоятелно откриване на по-точни концепции чрез опит и взаимодействие.
Възприемане на грешката от ученика	Стресираща, може да се свързва със страх от наказание.	Възможност за осъзнаване на мисловните пропуски.	Стимул за критично мислене и по-дълбоко разбиране.
Функция на грешката в ученето	Спирачка за постигане на работещ модел; трябва да бъде минимизирана.	Обратна връзка за когнитивните процеси; средство за усъвършенстване.	Инструмент за изследване и създаване на нови знания.
Отношение на учителя към грешките	Учителят е коректор, който „наказва“ грешното, или „поощрява“ правилното.	Учителят е анализатор и медиатор, който помага за реструктуриране на знанията.	Учителят е фасилитатор, който насърчава обсъждането на грешките като възможности за учене.
Методи за работа с грешките	Повторения, тестове, упражнения, положително/негативно коригиране.	Разяснения, схеми, аналогии, когнитивни стратегии.	Проекти, групова работа, дискусии, експерименти, самооценка.
Емоционален ефект от грешката	Често негативен (от страх, наказание).	Смесен – може да е негативен, но и полезен, според представянето ѝ.	Положителен – грешката е възприемана като ценен ресурс.

Тази схема на минуемо води до куп други въпроси, като например – защо, при положение, че грешката се е приемала само и единствено като повод и средство за санкция, била е вид табу и се е възприемала почти крайно и съответно е въздействала върху психиката по недобър начин, възпитаниците на по-ранните учебни теории са по-подготвени както от образователна гледна точка, така и са по-стабилни психически. Тъй като тези въпроси биха отворили друга голяма тема, която е по-встрани от акцента тук, само отварям скоба за разсъждения и най-вече – избягвам едностранчиво и крайно заклеяване на процеси, методи и похвати, естествено изграждащи и развиващи теорията на обучението във времето.

Връщайки се на педагогическата среда и отношението ѝ към грешката, неминуемо напомням целите на обучението, чието формулиране „...е свързано с онази стойностна верига от знания, умения, компетентности, качества и отношения, които обуславят успешно завършения курс“ (на обучение) (Методически аспекти на аудиовизуалния дизайн - Силвана Карагьозова,

Изд. Канев Мюзик, 2020). Т.е. всеки един процес е динамична променлива, подлежаща на метаморфози, не винаги следващи постоянната растяща крива. Всеки един процес на изграждане на знанията, уменията, компетентностите..., гарантира колебания от очакваните резултати, с други думи – множество грешки и от двете страни на системата – обучаеми/обучители.

Д-р Сюзън Брукхарт – специалист по оценяване и формиращо оценяване в образованието, говори за ефективна обратна връзка, в която грешката е двигател на разбиране, а не маркер на неуспех. Използва този ключов акцент, за да обърне внимание на важността от конструктивната обратна връзка като инструмент за подпомагане на ученето. Тя е необходима не само в индивидуалния професионален напредък, но и на отношенията между хората изобщо. При концепцията за ефективна обратна връзка д-р Брукхарт твърди, че грешката не е белег на неуспех а:

- сигнал за текущото ниво на разбиране;
- двигател за задълбочаване на знанието;
- възможност за корекции и изясняване;
- мост към по-високо ниво на мислене.

В подхода си, Брукхарт разглежда грешката като информация за процеса на учене. Това е важна междинна информация за процеса на учене, а не знак за неспособност. Грешката служи за откриване и формулиране на пропуски от различно естество и значение и за насочване към следващите стъпки в отработването, разбирането, осъвършенстването.

Ако Дюек говори за начин и мислене и нагласи (fixed vs. growth mindset), то Брукхарт допълва с идеята, че оценяването и обратната връзка трябва да третират грешката като ресурс, а не като наказание. Дюек не оцветява явлението „грешка“, тя акцентира върху отношението към нея и последващите действия, разглеждайки типа мислене. Брукхарт от своя страна, разглежда грешката като самостоятелно звено, което дава информация за индивида, за процеса и за хода на процеса с целият му потенциал.

В резюме, съвременната педагогическа гледна точка акцентира върху култивирането на среда, толерантна към грешки. Тук фокусът е най-вече върху

ролята на преподавателя (лектора, ментора, водещия) за създаването на такава насърчаваща среда, където стремежите са най-напред за учене в комфортна психическа и лишена от стрес атмосфера, след това в такава, каквато допринася за зараждане и търсене на продуктивните усилия от страна на обучаемите и не на последно място – за възприемането на грешките като възможности без ограничения. Много полезен и неформален метод в учебния процес е „похвалата“. Създавайки възможност за подобен тип „ритмично оценяване“, преподавателя постига активност, самостоятелност, самоинициативност, регулярност. Усвояването е неусетно и непринудено – „контролът и проверката на развитието на уменията, знанията и компетентностите на учениците се постига без съпротива срещу задължителното стандартно изпитване и оценяване“ (Методи на работа с българска народна музика в общообразователното училище – Рая Ковачева).

Психологическата безопасност е процес, който би трябвало да се осъществи следствие на предварителна индивидуална работа с всеки участващ в групата, тъй като това е начинът преподавателя да се запознае с особеностите на учениците/студентите и да си направи виртуална карта с психологическите профили на обучаемите – тип мислене, досегашна среда, реализация, себеусещане и пр. и пр. Когато участниците усетят защитената среда, следва да се поставят точно и конкретно изискванията и стандартите на работа. Това значи, че не всичко е позволено, в името на спокойствието на възпитаниците, а напротив – предварителното установяване на точни и ясни правила дават сигурност и стабилност за последващата работа и етапите ѝ. В подобна среда на категорично очертани граници, на свободна обмяна на идеи, откровеност, споделяне не само на наученото, но и най-вече на грешките, вече може спокойно да се навлезе в „дискомфорта“ на продуктивната критика. Тук е мястото да се дестигматизира провала. Задача на преподавателя е да създаде норма за грешката като естествен страничен продукт на ученето, още по-добре – на експериментирането. В тази връзка, проф. Татяна Черниговска казва, че за нейната работа (учен в областта на невронауките, психолингвистиката и теорията на съзнанието), не ѝ трябват отличници. Тя самата е отличник - казва, както си има и отличник в „лицето“ на компютъра – той не греша, работи много, помни и изчислява бързо. Според нея, истински ценните качества се раждат сред хора, които не са свършени, не спазват срокове, често не правят нищо, но един ден сътворяват невиджано и неучвано до сега произведение, правят значимо откритие, или по какъвто и да е друг начин, допринасят за

благополучието на човечеството. Това е „неправилен“ ход, подобни действия са извън общо приетите алгоритми за успех. Именно благодарение на грешките, на отклоненията от правилата и общоприетото, на експериментите, или просто на момента на вдъхновението (което „...идва, но когато те види работещ.“ – Пикасо) възникват уникалните, феноменалните, различните, необичайните, гениалните образци, дори шедьоврите, не само в изкуството, но и в останалите сфери на човешката реализация.

Похвати като насърчаване на групата или отделни единици за разрешаване на проблеми преди директни инструкции и/или корекции; като поощрение, дори за минимални успехи – осигуряват плодотворна почва за формиране на позитивна нагласа у ученика.

При специфична обратна връзка, за да е ефективна, тя би трябвало да е целенасочена, конструктивна, незабавна и със съответното уважение. Такъв тип обратна връзка или корекция, е много повече от информация за „правилно“ или „грешно“. Тя би следвало да носи – в тесен смисъл - насочващи уточнения, конкретни параметри, а в широк - информация за цялостния процес, за смисъла на конкретното занимание - както специфично, така и в общ смисъл, не на последно място - за взаимоотношенията преподавател-обучаем, преподавател-група, самоусещане от страна на детето и други много по-сложни и дълбоки отношения и зависимости. Всичко това би скъсило пътя за постигането на целите.

Когато се коментира, оценката трябва да бъде върху процеса, а не върху способностите или таланта. Категоризирането може да тласне обучаемите към фиксирана нагласа, правейки ги още по-уязвими към неуспех и с още по-голяма и силна съпротива към ученето изобщо. Когато става дума за „правилен“ подход, трябва да се има предвид, че няма универсален такъв. Най-„добрият“, винаги е според случая и в зависимост от конкретните особености на индивида. Концепцията за „мозъка като мускул“ е успешно приложима в педагогическата ситуация, тъй като това само по себе си вече е мотивация – всичко зависи от желанието на обучаемия – би ли положил определени усилия, за да променя и заздравява този мускул, използвайки го, или би избрал пасивната и определено фиксирана нагласа. С този обрат на условията, които вече са изцяло под контрола на ученика/студента (стига той ясно да разбере това), ролята на жертва не само не е релевантна, тя е изключена, тъй като няма от какво да се захранва.

III.1 Приложна

Естественият функционален рефлекс е след грешка, съзнанието да изгражда определен тип “имунизация” и колкото по-голяма, важна и с последствия е грешката, толкова по-устойчив е този „отговор“. След определено време, количество успехи и грешки, човек натрупва опит. Всеки е проверявал казаното, че по-прекият път към “върха” е и по-стръмен, с други думи – позитивния опит не формира така, както негативния и „отъпкания“ път не носи удовлетвореността както неравния (или липсата на такъв изобщо). Именно прокарането на нови пътеки в пряк и преносен смисъл, са двигателя на еволюцията.

Натрупванията на впечатления, на пасивен и активен опит, предопределят изборите. Много е различен резултатът, ако се възпитава дете с постепенно изграждане на личността му (чрез стъпаловидно и спираловидно усложняване на предизвикателствата), с ясната цел да достигне отговорна независимост и съвсем друго, ако под някаква форма е презадоволено или пък лишено и в този смисъл - то никога не може да се озове в ситуация на независимост. Ако не никога, то поне много по-трудно и то след дълга и упорита осъзната индивидуална работа. Така че - изискванията са условията на играта и колкото е по-сложна играта, толкова по-интересна е тя. А грешките са възможността на играча да коригира определени условности, а на останалите – да заемат мястото си на игровата площадка. Боравейки с грешката като с инструмент на играта, участниците само печелят – или в конкретният случай, или дори в по-дълбок смисъл, но винаги печелят.

Важно е отново да е подчертае, че грешката не е универсална рецепта за успех. Тя трябва да е в комбинация с анализ на събитията и съответно, в комбинация с реакция, действие, често – с повторение с цел автоматизиране, самодисциплина, самонаблюдение, постоянство, отработване. Всичко това също може да се обобщи с една дума – опит.

Има два начина детето да се научи да опознава света – нагледно – т.е. да му се обясни предмет, явление, принцип, каквото и да е – напр. показвайки на дете коте, то вече изгражда мозъчни връзки, които постепенно разширява и обогатява и много рядко, стеснявайки понятието. В примера с котето, то може

да е видяло малко коте, или зрял мейнкуун, може да определи и някои малки породи кучета като котки, но по-рядко би изключило коя да е котка, след като веднъж е възприело цялостно този вид.

Вторият начин е чрез дадена научна формулировка, която се придържа към определена таксономия, но в този случай на детето ще му бъде много по-трудно да възприеме, т.е. да си изгради представата за съответното съдържание, стоящо зад определението. Напр. вместо да му бъде показана котка, да бъде информирано, че това е четириног месояден бозайник... и т.н. Този пример не само обяснява разликата между начините на запомняне и разбиране, но и помага да се схване разликата между примера (още по-добре личният) и представената - колкото и да е коректна, подробна, академична и пр. - информация. Ако около дадено знание се изгради свят, т.е. създаде се история, незапознатият с това знание би го възприел като „свое“, би го припознал. И съответно, ако това знание премине през каквито и да е светове (истории), то в края на краищата би изкристализирало само в приложимите си реалности, т.е. в присъщите му начини и възможности, но не и в твърде отдалечени от емпиричния ни познавателен свят, понятия. Последните няколко изречения в обобщение значат, че опитвайки и грешейки, субектът ще стигне до съответният/те отговор/и и ще запомни това, което (му) е нужно, благодарение на личния си опит.

При децата грешките са действия и реакции, свързани с общуването с околния свят и само формулировката на възрастен, че „това е правилно“, а „това не е“, както и задължителното (би трябвало да е задължително) обяснение – **защо**, формира с времето и с опита разбиране на природата на грешката.

При по-големи деца и младежи, грешката често вече е протест, вид възставане срещу системата, непокорство, типично за възрастта – леност, или търсене, или отлагане, или избягване. Разбира се, не винаги грешката е проява на демонстрация, случва се неволен пропуск, или е в резултат на липса на навици за проследяване на алгоритъма за изпълнение на дадено задание, незаинтересуваност и редица други фактори, съпътстващи възрастта, средата, приоритетите.

При студенти, които вече имат представа коя е тяхната потенциална сфера за развитие и интерес, грешката би могла да бъде (и следва да е така) безценен ресурс за учене.

Не само училището, но и университетът трябва да създава среда, в която учащите да могат спокойно да грешат и след това постепенно да поправят грешките си, без да се чувстват виновни заради пропуските си. Това би трябвало да бъде мястото, където младите хора се чувстват комфортно, дори ако грешат, именно защото учат и получават възможност за корекции. А преподавателите - да са причината техните възпитаници да се чувстват защитени, подкрепени и забелязани.

Според една поговорка - „умният се учи от собствените си грешки, а мъдрият - от грешките на другите», развитието звучи твърде лесно. Първо биваш напътстван, скоро свикваш да наблюдаваш и с времето се изисква само да бъдеш последователен и дисциплиниран във вниманието към опита на другите. Реално, ситуацията не е толкова елементарна и това умение – на следване и прилагане на чужд опит, колкото и логично да звучи, е изключително рядко срещано – бих казала – феномен. Това, всъщност, е своего рода изкуствено, разумно прескачане на вроден индивидуален рефлекс за оцеляване, защото само и единствено личният опит дава увереността, която произхожда от преминаването през събитията. Азът е този двигател, който трансформира знанието в лично осъществяване, следователно в единствено релевантно. В този смисъл, „мъдростта“, благодарение на която се практикува използването на чужд опит, е въпрос на друг тип израстване.

„Грешка направена със самочувствие е интерпретация“ – някъде бях чула и харесала тази фраза и когато ѝ казах на дъщеря ми, тя отговори: „значи съм интерпретирала цялата си матура“. Не реагирах много позитивно на това изявление, но малко по-късно се оказа, че това е факт, при това дори със забележително успешен изход. Т.е. когато човек е наясно с посоката, в която развива дадена позиция на базата на определен обем от знания, не е задължително да е перфектен, не е и възможно, нито е нужно. Но изграждайки логични и междудисциплинарни връзки, е въпрос на комбинативност и спокойствие, за да може изпитвания да се отпусне в интерпретация и да съумее да стигне до (най-малкото) работещо решение. Този случай говори за здрава психика, която не блокира в състояния на стрес, каквито са изпитите, прослушванията, конкурсите и пр. форуми с подобен елемент на еднократно оценъчно представяне. Което, от своя страна подкрепя описаното по-горе за типовете мислене и за образователните условия, в които расте и се развива детето – от най-ранния етап на обучение – предучилищния, до края на средното училищно образование. По подразбиране, това продължава и в

следващия, финален образователен етап, тъй като вече имаме почти напълно оформена личност и следователно взаимодействието със света се затвърждава и задълбочава, но в голямата си степен е (отдавна) оформено.

След всяка една грешка, по-скоро, след осъзнаването ѝ, все по-малко вероятно е тя отново да бъде допусната. Дори и да е така, с всяка осъзната грешка, субектът става все по-опитен. Както е казал филозофът Алексей Ухтомски – „няма обект без субект, както няма и субект без обект“. Т.е. взаимодействието между грешката и обучаемия е задължително условие, то е необходимо и неизменно, щом говорим за процес. Всяка осъзната грешка е необходимо обстоятелство. Важно е всяка „последна“ грешка да води до ход, който да бъде извод, корекция и действие, съответно - растеж.

В собствената ми практика съм изправена срещу въпроса – как, обаче, да мотивираме студенти, които не желаят да бъдат мотивирани. Известно е, че не е възможно мотивацията да присъства непрекъснато. Тогава настъпва наистина сложния момент, когато при липса на мотивация, би трябвало да се намеси дисциплината. Дисциплината често изглежда скучна и досадна, защото обикновено резултатите идват значително по-късно, но със сигурност тези резултати са плод именно на усилията и на постоянството. Тук не е мястото за анализи на ситуацията в образованието в момента, но е ясно, че дисциплината е все по-рядко срещана, бих казала и – позабравена – добродетел.

Индивидуалният подход и комбинирането на методи не винаги сработват в посоката, в която бих желала. До голяма степен групата, т.е. средата, определя нивото, стремежа, заинтересуваността, но когато има цели групи без отговори на въпроса – каква е причината за пребиваване в системата на висшето образование, трудно намирам мотивационни решения, различни от санкция. Това, върху което залагам обикновено, е комбинация между елементи като готови атрактивни примери за демонстрация и анализи, кратки форми на реализация, които да бъдат пресъздадени максимално близко до зададената референция и с предварително обсъдени стилистични задачи, като по-късно се достига до създаване на цялостни аудио-визуални продукции, в които да бъде покрито не само голяма част от заложеното в програмата съдържание, не само междудисциплинарни връзки с възможно най-много изучавани предмети, но и да има поне двупластовост на изграждането – технически и естетически пласт, като естетическият далеч надхвърля конкретно задание и носи много повече информация както за усвоения (или не) материал, така и

за конкретния изпълнител и неговия вътрешен свят. От тук нататък, съответно - както за студентите, с които има такъв тип многослойна комуникация, става по-интересно да работят, експериментират, грешат, подобряват, развиват и пр., така и за преподавателя се отварят възможности за реализиране на идеи, разработване на проекти и разширяване на кръга от съмишленици.

Личното ми убеждение е, че има подходящо време за правене на грешки, за правене на максимално много грешки. Това време е когато дейностите са наблюдавани, контролирани и насочвани от инстанция, която поема отговорността за тези действия – родител, преподавател, отговорник стажантски проект и пр. подобни фигури. Това време е именно времето в защитената обучителна среда. Нека не премълчавам факта, че не е изключение грешката да е споделена. Не само между колеги-студенти, но и като пропуск от страна на преподавателя. Експериментирайки с прилагането на дадена теза, не е изключено теоретично обоснован методически ход да се окаже съвършено неработещ, или поне частично несполучлив. Отново тази същата защитена среда осигурява трансформацията на явление - което извън този балон, категорично би бил формулиран като грешка, в най-негативната си конотация - в преход, който би послужил за още анализи, обсъждане, модификации, настройки и проверки с още действия и приложения и така, да даде повод за непрекъснато осъвършенстване и да се превърне в полезен учебен ресурс.

III.2 Приложна гледна точка в специализирана среда

Професии като тази на тонрежисьора, които изискват висока техническа прецизност, творчески виждания и комплексни умения (музикална грамотност и владение на музикален инструмент, бораване със специализиран хардуер и софтуер, технически и акустични знания, творчески компетентности, обща култура, стилистични познания, естетически вкус и много други), могат да бъдат разглеждани през призмата на обучението на професионалисти от най-високо ниво.

Експертизата изисква последователност и упорство, с други думи – дисциплина (отново се стига до нея). Постиженията, независимо от сферата на реализация, налагат фокус, практика, учене, постоянство, представа за желаната посока, образ на конкретната цел. Пътят към експертиза не е нито бърз, нито плавен.

Спътници са съмнението, разочарованието, загубата на мотивация, привидно безплодните усилия, дори провалите. Именно благодарение на последно изброените, се създават най-напред концепциите, след това се оформят методите, а най-после и стратегиите в работата. Всеки един етап се проверява и във всеки един момент наглед пренебрежимо несъвършенство, би могло да промени хода на изпълнение на целия проект, на цялото начинание.

Наред с грешката, критиката, която обикновено се възприема негативно, също е един от най-полезните инструменти в обучението – особено в този етап, за който става дума тук, а именно – във висшето образование. Критиката, бивайки конструктивна, добре аргументирана, насочваща, свързваща примери и съдържателна, е сред най-конкретните и съществени корекции. Успеваемостта не е въпрос на безгрешност, а е процес на подготовка и усилия. Именно проследяването на това продължително развитие дава информация за прогреса – както на студента/тите, така и на преподавателя им. От една страна - отдадеността на идеалната представа за крайната цел като специалист и от друга – удоволствието и удовлетворението от дотсега с продукти на изкуството от подобно естество като потребител, оформят цялостния образ на заинтересувания и дават информация за неговите приоритети. Това служи както на самия професионалист, така и на всички замесени – колеги, преподаватели, екип и т.н. Когато учебният процес излезе извън общоприетата рамка и формалността отстъпи на комплексността от възможности, критиката и грешката са просто примери за различна интерпретация. Предполага се, че във висшето образование, основните постулати на всяка една дисциплина се самоизграждат на базата на вече оформени учебни навици и поощряването на собствено виждане доста би размила границата между грешно и правилно. Приемането на различното като възможен вариант, открива пред преподавателя поле за разсъждения и търсене на начини да насочи подобна „неправилна“ работа в посока, в която очевидно грешните подходи, решения и изпълнения биха могли, със съответна модификация, да придобият нетипичен, но интересен вид. Тук критиката не е точно критика, а – както казах – разсъждения, търсене на начини, обсъждане. Критиката може и трябва да се трансформира в информация за учене, за да дава резултати. Напр., вместо да се каже, че „този елемент е категорично не на място“, може да се използва насочващ конкретен пример – „опитай с ..., чуй, прецени и ще обсъдим“. В този случай е премахната границата между различните йерархични нива на – грубо казано - „властимащи“ и „подчинени“ и именно такива ситуации дават

поводи за много благоприятни и резултатни дискусии. Обсъждането омекотява акцента и притегля вниманието на „грешащия“ и на цялата група, фокусирайки разговорите в градивна посока, създава условия за споменаването на примери от лична и чужда практика, за които иначе няма повод да бъдат цитирани. Чрез аналитични дискусии, чиито повод най-често е изпълнена с много пропуски задача, се стига често до чисто продуктивни резултати, най-вече, повтарям, заради изтеглянето на вниманието встрани от индивида и от неговата грешка. В такива условия и ситуации е най-удобното време и е най-безболезнено да се излиза от зоната на комфорт, разширявайки я до нови граници, които след време да се преместят отново и така да се отбелязва растеж, до който да се достига постепенно и почти незабелязано.

В Япония, когато нещо се счупи, не го изхвърлят, а го поправят със злато. Тази практика японците са развили до изкуство, нарично кинцуги. Философията зад тези действия е красотата сама по себе си. Да се вдъхновиш от несъвършенствата и да оцениш износването като извор на история и изящество, носи много смисъл. Ще използвам това като метафора и за много по-прозаичните грешки в продукцията и постпродукцията на звук. Това, че дадено решение не съответства на вкуса и разбиранията на един или повече субекти от групата, изобщо не означава, че определената като такава грешка, няма потенциал за нещо изключително, но в други условия. Отговорността на преподавателя е да умее да различава такъв тип отклонения от рамката на правилата. Пак ще припомня думите на Татяна Черниговска, че хода на човечеството и еволюцията сама по себе си, се дължи на грешки, т.е. на изключения от правилото. Излизането извън тези граници често е революция, която променя хода на живота. Разбира се, в учебната среда на занимаващите се със звук студенти, става дума за доста по-скромни мащаби, но примерът, че грешките в този процес често водят до иновации е релевантен, тъй като работейки в изключително динамична технологична среда, новостите са въпрос на риск и експериментални техники, които само и единствено след приложението си биха могли да се оценят като успешни или не.

Важно е принципа „грешка – потенциална иновация“ да не се забравя, но още по-важно е да се има предвид често срещаното извинение за очевидно несвършена работа, прикривано зад опити за представяне на незадоволителната работа като „творба на неразбран гений, изправарил времето си“. Отново наблягам на уменията на преподавателя да съумее да модерира и (пре)насочи определени девиации, преди те да се превърнат в

професионален и личностен рецидив - в потенциални ресурси.

Въпреки непосредствената важност на фигурата, функциите на преподавателя по аудио-визуални изкуства като модератор, коректор и коментатор следва да се ситуират в по-обща рамка от тази на конкретното специализирано обучение, тъй като процесът на усвояване и овладяване се основава не само на натрупването на знания и технически умения, но и на развиването на аналитично и критическо мислене, както и на връзките между образование и изкуство, чиито посредник е именно университетския преподавател. Тонрежисурата се явява междинно поле между изкуство и технология, което интегрира художествени и инженерни практики, изискващи от обучаемия способност за интерпретация, рефлексия и осмисляне на звуковия резултат като културен продукт, а от насочващия го – комплексност от педагогически, психологически, академичен, технологичен, практичен, творчески, естетически порядък.

Има доста аналогии между музикалното образование и обучението на тонрежисьори. Основното познание (в случая музикална грамотност, но не изключително) не задължително значи по-добро изпълнение на конкретна задача, но със сигурност води до по-дълбоко разбиране на процеса и съответно, до варианти за разрешаването му, при евентуален неочакван развой. Комбинативността и възможностите за реакции (особено при събития на живо) са решаващи и са плод на предварителна подготовка. Предварителната подготовка като моделирането на слуха и подобни „заложби“, които до преди десетилетие се приемаха като вродени, са вече въпрос на желание и целенасоченост. Приемането на липса на качества е по-скоро търсене на извинения да не се положат усилия. Мотивацията е лична отговорност. Мотивацията не е външно явление. Примерът е. В конкретния случай, световните примери за добре направен микс, за ефектен филмов звуков дизайн, за оригинални акустични решения и най-вече приложението им в локален и частен проект, скъсява разстоянието и прави великия пример достъпен. Дали това ще се приложи и отработи в собствено качество и преимущество, от тук нататък зависи изцяло от студента.

Нека не се забравя и един друг много важен момент. Дори когато комуникацията е на добро ниво, дори корекциите, критиките и дискусиите да дават положителен резултат, има шанс поощряваният студент да не съумее да прецени добре възможностите си и да обърка потенциала с реализацията. Тук

психологически дефицити, нездравословна среда и цял комплекс от личностни особености, биха могли да препяждат по-нататъшната реализация на вече дипломиран талантлив студент. Затова е от критично значение да се обясни, че – да, само тук, в обучителната среда, за последно грешката е препоръчителна и се толерира. Какъв по-добър повод да се греши възможно най-много с цел да се набира скорост в уменията, да се изгражда емпирична рамка, да се отработва стил на работа, да се задълбочават търсения във все по-дълбоки подробности и да се отваря все по-широк спектър на експериментална работа със звук; че – да, тук е момента за развиване на техника, трупане на умения, смелост за интерпретация, първи опити в изграждането на стил, от тук и естетика и т.н., но да се подчертае, че това е защитената среда, извън която всичко започва от начало. Грешките не са толерирани, нито поощрявани. Характерът и личностните особености на студента, вече – колега, ще намерят почва, ако самият индивид развива (вече самостоятелно) всички типове интелигентност. Само талант не е достатъчен за добре реализиран професионалист. Комплексът от качества бива оценяван многоаспектно и системно. Често не толкова талантливи студенти се внедряват в екипи доста по-добре, заради сбор от други качества, които са не по-малко важни от конкретната експертиза.

Заклучение

Интегрираният подход към грешката – възприемайки я психологически като възможност за растеж (а не като присъда), педагогически чрез предоставяне на конструктивна обратна връзка и психологическа безопасност и приложно чрез култивиране на упоритост и стратегическо мислене в условия на високо натоварване – е ключов за постигане на експертиза във всяка сложна и високопроизводителна област. Ученето и усъвършенстването са процеси на движение от неизвестното към известното, включващо редица етапи и събития, забавящи скоростта на този прогрес, като несигурност, колебания, грешки, демотивация, психическа и физическа умора, загуба на посока и пр., и за да се развият висококвалифицирани професионалисти като тонрежисьори, е необходимо да се насърчава именно тази нагласа – нагласата за гъвкавото и

непостоянно естество на прехода между учене и създаване. А на по-късен етап настъпва и осъзнаването, че всъщност това не е еднопосочен и еднократен преход, а непрекъсната циркулация.

Грешката е интегрална част от процеса на учене. Без нея не може да съществува процес.

В **психологически план** тя активира механизми на самооценка, критично мислене и адаптация. Грешката задвижва процеси като метакогниция (мислене за мисленете, т.е. съзнателно наблюдение, контрол и регулиране на собствените познавателни процеси), насърчава емоционалната устойчивост (справяне с неуспеха, приемане на растежа и всичките му препядствия с позитивна нагласа и редица други качества), развива толерантността към неопределеността и разгръща мотивацията за подобрене.

Индивидът, който възприема грешките си не като провал, а като обратна връзка, развива по-голяма самоувереност, автономна инициатива и съответно – постига реализация.

В споменатите вече съвременни методически и дидактически условия на обучение, по-скоро изключващи, отколкото толериращи санкциониращия модел, грешката се разглежда не като нежелан страничен продукт, а като ключов компонент от процеса на усвояване и усъвършенстване. Това схващане е с още по-засилено значение и ефективност при групова работа, когато даден пропуск е повод за дискусии, търсене на варианти, предлагане на решения, експериментирание и т.н., а в този смисъл и ресурс за колективно учене.

От **педагогическа гледна точка** грешката е не само неизбежна, но и необходима – чрез нея се създава възможност за самокорекция, развиване на рефлексивност и изграждане на устойчиво знание. Изпълнява ролята на рефлексия с висока стойност, особено ако средата е диалогична и подкрепяща (Bruner 1996). Според съвременните обучителни парадигми грешката се използва не за санкция, а за формиране на разбиране.

Не е излишно да се припомни и таксономията на Блум, в която всеки един следващ етап (запаметяване, разбиране, приложение, анализ, синтез, оценка), съдържа в себе си предходните нива, и като сложна система от процеси, неизменно търпи колебания, независимо, че усложняването е постепенно. В тези условия на овладяване на мисловните умения, преподавателя може да провокира тестово индивиди, или малки експериментални групи, с които да

опитва да разширява границите в рамките на самата таксономия, но въвличайки и емоционални процеси. Работейки за по-пълното личностно развитие, неизменно ситуациите на регрес биха се отработвали с времето и в момент на реална по-комплицирана ситуация и в една по-зряла ученическа възраст, реакциите към неуспехите, биха се смекчили – ако не и неутрализирали. Искам да обърна внимание, че не говоря за игнориране на проблема, нито на омаловажаване на грешката. Не става дума за незаслужени поощрения (прекомерното и/или нереално подчертаване и изтъкване на интелектуалните възможности и талантите, не само че не укрепва самочувствието на индивида, но може да възпрепятства реализацията на постиженията), или за пренебрегване на лошите резултати (още повече, ако са системни).

В специализиран контекст, касаещ звукообработката, грешката и „играта“ със звука, често са праг на ново откритие – напр. в (не)определени условия, „неправилна“, или ненормирана употреба на аудио елемент, може да доведе до неочакван и оригинален резултат (като това не е задължително, а по-скоро вероятно и допустимо).

Ефективното обучение в сферата на звуковите технологии предполага среда, в която се допуска и насърчава експериментирането, а дисекцията на грешките е задължителна и необходима естествена част от обучителния процес, независимо дали са технически (честотни, акустични, динамични...), естетически (нефункционално комбиниране на звуци, лош баланс между елементи, несъответстващи стилово части и пр.) или от друго естество. Независимо от природата и/или причините си, пропуските често разкриват лимита на техническите познания и незрялостта на творческите избори. Анализът и осъзнаването на тези грешки не просто води до запълване на пропуските, фиксиране на несъвършенствата и задълбочаване на разбирането за звука, контекста и въздействието му върху слушателя, но и до цялостен личностен растеж. От тук нататък изпълнението и погледа върху конкретната текуща задача постепенно се разширява и рамката в съзнанието на изпълнителя придобива цялостна концептуална форма, която вече изпълва съдържанието през коренно различна и пълноценна призма.

Умението да се идентифицира и коригира грешка е фундаментално за професионалния стандарт в постпродукцията – развива слухова прецизност, внимание към детайла и разбиране за акустичната среда. Всичко важно се съдържа в детайлите, с други думи – в „дреболиите“ и в този смисъл, „дреболии“

не съществуват. От друга страна, цялото е важно и е притегателната сила, която да приобщава всеки градивен елемент (процес, детайл, етап, всяка частица от общото в едно), водейки се от идея и създавайки смисъл. Т.е. материалното (в случая звука), е образ на идеята, концепцията, то е основния и водещ смисъл.

Не само в тази сфера, но и навсякъде, където става дума за обучение на бъдещи експерти, студентите (би трябвало да) се приучават да разпознават и да се облагодетелстват от собствените си грешки; чрез „правене“ да придобиват позадълбочен и устойчив практически опит, в сравнение с този при пасивното следване на инструкции. Тук фокусът върху явлението грешка, е в качеството ѝ на алтернатива и на равно начало за всеки, който би желал да учи и да се научи. И за това равно начало, което всеки преподавател е длъжен да внуши на възпитаниците си.

Говорейки за по-висок етап от образованието, не само функцията и възможностите на концепцията за грешката растат според индивидуалните качества, но и експоненциално се разпределят и с оглед на житейския опит на самите обучаеми – вече не говорим за деца на 13-15 години, а за младежи в 20-тата си година. Обучението не само в звукообработката, но и изобщо, не би било пълноценно без възможността за експериментиране, грешки и анализи. Именно тези три активни дейности формират не само техническата компетентност, но и цялостното отношение към конкретния проект, а от тук и към общата (звукова) естетика. Произволен пример (некоректен избор на монтажно място, неподходяща реверберация, особена честотна намеса и др.), може да стане повод за насърчаване на студента към самоанализ, а след това и към много по-мащабно мислене от конкретната задача. От технически въпрос за звукова корекция, може да се разгърне разговор за идеи, решения, концепции. От рефлексия за целта на специфичната намеса, през алтернативите и решенията, може да се разгърне разговор за нови подходи, комбинации, комплексност, като подобен тип дискусии не само могат да обслужват обогатяването на техническата компетентност, но и да развиват аргументационни умения, възможност за освободеност при обсъждане на лични несъвършенства, мотивация за експериментиране и импровизация, умения за самостоятелност, вземане на решения, критично мислене, слухова чувствителност, усещане за контекст, изразност и много други съществени за звуковия специалист качества.

В мултидисциплинарния контекст на звукообработката, грешката не е странично

и чуждо явление, а задвижващ фактор. Чрез психологически и педагогически подходи, грешката може да се превърне в основен методологически инструмент за обучение. С обогатяването на опита на всеки обучаем, с мултиплицирането на завършените проекти и трупането на опит, се добива и самочувствие, което създава независимост по отношение на нуждата от одобрение на всяка цена. Това води до спокойствие и отпадане на стрес-фактора, до удоволствие от работата, любопитство, задълбочаване на интереса, самоинициативност, съответно – до по-пълноценна експертиза. Т.е. подхождайки към грешките с целия им конкретен капитал и дългосрочен потенциал, не само се изграждат професионалисти, но и се подпомага развитието на индивида в неговата общочовешка индивидуална, но и взаимодействаща вселена.

Звукът е вибрация, която преминава през въздуха, водата, предметите, както и през човешкото тяло. Звукът има силата да променя неврохимията и невробиологията по изключителен и безпрецедентен начин както в терапевтичен смисъл, така и като техника, която отключва човешкия потенциал. Звукът е фундаментална част от оцеляването на всеки жив организъм, защото един от животоспасяващите рефлексии е именно реагирането на звук. Майсторството в работата със звука започва от осъзнаването му. Следват разбирането и след това уменията за овладяването (манипулирането) му, според различните концептуални задачи на творческите изисквания. Във всеки един исторически момент, въпросът за красотата на звука е преминавал през естетически рамки, отговарящи на социални, икономически, политически (и пр.) изисквания. В рамките на 20-ти век, започвайки от класическата музика, преминавайки през комерсиалната музика и филмовия звук, експериментът е много широко разпространен на всякакви нива. С всяко десетилетие и във всеки жанр се случва малко или много преформулиране на разбирането за „красив звук“. Отдавна хармоничното не е едностранно обобщение на „красота“ в музиката и в звука изобщо. Експериментира се с определени звуци и с тънките им преходни граници към шума, или към приятните, галещи ухото акустични сигнали. Тези граници, които играят на повърхността на възприятието и преминават ту от едната, ту от другата страна са дразнителни, които активират сетивата и провокират мисленето и емоциите.

Звуковата естетика налага и проследяването на значението на заобикалящата ни действителност и на уменията селективно и целенасочено да се анализира звуковата среда не само исторически, но и в определен момент, но скорелацията му с конкретните условия и обстановката. Това внимание, това възпитаване

на вниманието и проследяването на измененията, първопричините за тези изменения и съзнателното отношение към фундамента на предмета на нашата професия - звука, излиза далеч извън техническото и художественото обучение. Такова едно разширяване на визията и задълбочено осъзнаване, говори за друго ниво на експертиза, води до концептуализация на философско ниво, след време и до лекотата на майсторството. Майсторството, не се появява от само себе си. То е продукт на множество грешки и провали. Взаимодействайки с околния сетивен свят, всяка една клетка от познавателната ни система, от субективната и обективната действителности се приспособява по най-добрия възможен начин, с цел пълноценно функциониране. Плавното протичане на процесите и „добре смазаната машина“ във всеки един аспект са плод на усилия, повторения, неуспехи и експерименти. Всички сме чували от бабите си – „никой не се е родил научен“. Няма никакво откривателство в съществуването на това проявление на човешката дейност. Грешката е едно от най-естествените явления и съпротивата към науспехите затормозяват и възпират свободното развитие. Отричайки я не я избягваме, само усложняваме и забавяме пътя към опита. Мигел де Унамуно е казал, че най-глупав е този, който не е извършил нито една глупост в живота си. Бих перефразирала – не се е осмелил да сгреша.

Границите и експериментите (било при децата и подрастващите, или при хората на изкуството) са именно на базата на общоприетото разбиране за грешка – (действие или явление) извън нормата. Бих стигнала още по-далеч, търсейки определено твърдение между експеримент и грешка.

Интересно е да се отбележи, че по отношение на емоционалния заряд, има общо между децата и творците – „...децата още не са приучени към всички правила на обществото, в което им предстои да живеят. Сред възрастните това е по-забележимо при творците, тъй като за да бъдат такива, те трябва да развият в себе си уменията да противодействат на специфичното налягане, което тези правила оказват върху всеки индивид“ (Принципи на изкуството – Р.Дж.Колингуд, съставител, превод, уводна статия Христо Карагьозов). Това подчертава критичното значение на емоционалната необремененост на децата, за която (като възрастни, преподаватели, хора на изкуството) носим отговорност. От друга страна, близостта на детето с твореца, залагайки на емоционалната му интелигентност, засилва още повече ангажимента за грижата към всеки детайл, свързан с възпитанието и развитието на подрастващата личност – интелектуално, емоционално, социално образование, общуване,

приобщаване и пр.

В хода на човешката история, има редица примери на изобретения, които са възниквали случайно, или са били именно субпродукт на грешка, или отклонение – пеницилинът, лейкопластът, микровълновата фурна, лепящите листчета и ред други открития с различна утилитарна стойност. Изкуството също е изпълнено с такива образци – сами по себе си, стиловите направления след класицизма, са „грешни“, тъй като самата им идея е разпад на догмата и правилата до тогава, смяна на разбирането за „красиво“, разграждането на реализма като (единствен) идеал. Един от ярките примери, в които на базата на грешка/случайност се заражда фундаментално средство за импровизиране, е скат пеенето в джаза. По време на запис, Луис Армстронг изпуска листа с текста и започва да импровизира със случайни срички. „Тази изненадваща новост на мига намира своите последователи и имитатори, за да се превърне в своеобразна певческа мода. ... В този смисъл е по-удачно да се говори за изпълнителство, а не за спонтанно импровизиране. Тази практика съществува и днес“. (Влияние на инструменталната музика върху вокалния джаз в периода между двете войни на XX век, автореферат на дисертационен труд за присъждане на образователната и научна степен „доктор“ Десислава Тилева; София, 2016, стр. 23.

Други примери в изкуството са деформациите на Пикасо, които стават основа за нов език във визуалните практики; drip painting и action painting-а на Джаксън Полък; метода на Станиславски и метода на американското кино; прескачащият кадър във видео монтажа, преекспонацията и случайните експозиции във фотографията и пр., и пр. методи и подходи, които сами по себе си са творчески отклонения, но се оказват техники, които разширяват границите на възможното и по този начин потенциала на „несъвършеното“ се превръща в естетически принцип, в нова комуникативна форма за изразяване и въздействие.

Всеки мит е недоказан факт. Възприятията се определят от емоциите. Емоциите се осланят на преки и лични преживявания. Когато емоциите са позитивни, условията са благоприятни за проява на любопитство, с други думи - за учене, за прилагане, експериментиране, иновативност. Любопитството е породено от положителната нагласа, от куража да се мисли, да се подлага под съмнение, да се проверява, да се греши и поправя. Митът за грешката, за щастие, отваря място на неоспоримия факт за полезността, за съдържателността на

пропуска и несъвършенството, за потенциала на отклонението от правилото, за себеусещането и саморефлексията на „грешащия“. Още повече, че няма как да се разбере дали е правилно (каквото и да е), ако не се опита, ако не се направи. Това са твърде много аспекти, за да си позволим елементарно да посочим с пръст и да упрекнем за грешка.

В рамките на разсъжденията, касаещи конкретно аудовизуалните изкуства и по-точно аудио постпродукцията, всичко изброено и цитирано, най-вече връзката между неопитността на подрастващите от една страна и от друга – противостоеенето на хората на изкуството срещу догматизирането на емоциите, но и на света изобщо, еднозначното възприемане на грешката отстъпва двойно пред тандема дете-творец. В лицето на студента по изкуства този тандем се слива в едно цяло, което обединява в себе си както чертите на неопитния и емоционално уязвим подрастващ, така и качествата на младия и ангажиран с изкуство творец.

Тази двойствена същност поставя студента в уникална позиция – той едновременно се учи и експериментира, изразява и търси, греша и се коригира. В този процес грешката престава да бъде пречка или слабост, а се превръща в съществена част от творческото изграждане, самооткриване и усъвършенстване. Грешката тук служи като катализатор за критично осмисляне, стимулира художествената иновация и подкопава догматичните структури, налагани както в изкуството (но пък то е първото, което винаги излиза от тези рамки), така и в по-широката социална и емоционална среда. По този начин, студентът по изкуства и/или мултимедийни технологии, чрез приемането и интегрирането на грешката утвърждава свободата на художествената мисъл и формира собствена, автономна творческа идентичност.

Прогресът съдържа една тънкоост – не резултатът е важен, с любовта към процеса. Това, което винаги съм желала за моите деца и студенти, е било да не се фокусират в атрактивни (според общоприетите норми) професии и занимания, а да правят това, което обичат. В такива условия, мисловната нагласа и мотивацията са в желаната и описаната тук посока, като грешката заема мястото си на онзи по-опитен близък приятел, на когото детето/ученика/студента може да се довери, без да се чувства подчинен или подтиснат от авторитета, както и отдалечен от поколенческа и рангова дистанция.

Алфред Шнитке е казал, че както, за да се получи перла, е нужно нещо „неправилно“ в системата, така и в изкуството - за да се появи нещо велико, е

нужно отклонение от правилото. Изключителното се ражда не по правилата, ражда се чрез грешката.

Уважавайте неочакваното. Правете грешки. Грешката е непораснал и неопитен успех.

ПРЕДИ ДА СТАНЕШ ЗАБЕЛЕЖИТЕЛЕЦ, ТРЯБВА ДА СТАНЕШ ДОБЪР:



ПРЕДИ ДА СТАНЕШ ДОБЪР, ТРЯБВА ДА ГРЕШИШ:



ПРЕДИ ДА СТРЕШИШ, ТРЯБВА ДА ОПИТАШ.



Използвана литература:

Методически практики в българското общообразователно училище – Марина Апостолова – Димитрова, изд. Wess Music, София 2024, стр. 13;

Методически аспекти на аудиовизуалния дизайн - Силвана Карагьозова, изд. Канев Мюзик, София 2020, стр. 47;

Методи на работа с българска народна музика в общообразователното училище – Рая Ковачева, изд. „ЗИП“ ЕООД, София 2025, стр. 96;

Влияние на инструменталната музика върху вокалния джаз в периода между двете войни на XX век, автореферат на дисертационен труд за присъждане на

образователната и научна степен „доктор“ - Десислава Тилева, София, 2016,
стр. 23

Принципи на изкуството – Р.Дж.Колингуд, съставител, превод, уводна статия
Христо Карагъзов – изд. Канев Мюзик, София 2021, стр. 197;

Онлайн източници:

Susan M. Brookhart - How to Give Effective Feedback to Your Students, e-book /
<https://files.ascd.org/>;

Lev S. Vygotsky - Mind in Society: The Development of Higher Psychological
Processes“, 1978 / [scribd.com](https://www.scribd.com/);

Carol S. Dweck - Mindset: The New Psychology of Success, Random House Publishing
Group, 2006;

<https://prepodavame.bg/metakognitivni-umenia-i-kak-ni-pomagat-v-ucheneto/>

<https://neuro-therapy.eu/2021/07/15/metacognition-main-principle-of-the-science-of-learning-how-to-use-it-in-the-classroom/>

<https://www.novavizia.com/sedemte-elementa-na-efektivnata-obratna-vryzka/>

Схема – интернет; дизайн и адаптация на български – Никола Христов

За автора:

Основните професионални интереси на Мария Радева са в областта на звуковия дизайн, както и въздействието на звука върху човека, по-специално влиянието на честотите върху човешките емоции и състояния.

Тя има около 25 години професионален опит в индустрията. Работила е като преподавател по музикална теория и пиано, както и като хорист и ансамблов изпълнител. В момента основно се занимава с аудио продукция и обучение по дикторско майсторство (VO).

Проявява интерес към фотографията, звуковия дизайн, дублажа, музиката и рекламата, както и към сценичната музика.

От 2017 г. е хоноруван преподавател в университета, а от септември 2022 г. – щатен преподавател. Преподава дисциплините: звуков дизайн, дублаж, сценична музика, аудио монтаж, музика и реклама.

Email: mrradeva@uni-sofia.bg

About the Authors:

Maria Radeva's main scope of interest is the sound design, as well as the impact of the sound on the human, especially how the frequencies affect human emotions and states.

She is in the industry about 25 years and has been a music theory and piano teacher, choir and ensemble singer. At the moment mainly works as audio producer and VO educator.

Interested in Photography, Sound Design, Dubbing, Music and Advertising and Stage Music.

Since 2017 she is a part time lecturer in the University and from September 2022 on –

full-time faculty member. Teaches on Sound design, Dubbing, Stage music, Audio editing,

Music and Advertising.

Email: mrradeva@uni-sofia.bg

ОТ РИТЪМ КЪМ ОРНАМЕНТ - РИТМИЧНА СТРУКТУРА В ДЕКОРАТИВНО-ПРИЛОЖНОТО ИЗКУСТВО ЗА ДЕЦА ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

ас. Незабравка Иванова Петкова

FROM RHYTHM TO ORNAMENT - RHYTHMIC STRUCTURE IN DECORATIVE AND APPLIED ART FOR PRESCHOOL CHILDREN

Nezabravka Ivanova Petkova, Assist. Prof.

Резюме:

Публикацията изследва как децата в предучилищна възраст възприемат, създават и интерпретират ритъма като основополагащ елемент в декоративното изкуство чрез интерактивно преживяване на музикален ритъм, реализиран под формата на музикална игра. Фокусът на изследването е върху ритмичната структура като пресъздаването на орнаменти – повтарящи се елементи, които носят естетическа стойност и развиват визуалната, музикалната култура и творческото мислене на децата. В изследването участват деца от третата възрастова група в детската градина. Наблюденията показват, че децата интуитивно разпознават и създават ритмични структури, особено когато им се предоставят визуални примери и материали с разнообразие от форми (кръгчета, листа, триъгълници и др.) под въздействието на музикалния ритъм. В заключение, реализираният модел демонстрира, че свързването на ритъм в музиката с ритъм в изкуството създава богата основа за цялостно развитие на децата – познавателно, емоционално и естетическо. Така декоративно-приложното изкуство се превръща в средство за изразяване и интерпретиране на вътрешни усещания чрез външни визуални форми, подготвяйки децата за по-задълбочено възприемане на изкуството и културата в по-късен етап.

Ключови думи:

ритъм, музика, декоративно-приложно изкуство, деца

Abstract:

The publication explores how preschool children perceive, create, and interpret rhythm as a fundamental element in decorative art through an interactive experience of musical rhythm, implemented in the form of a musical game. The focus of the study is on rhythmic structure as a pathway to creating ornaments - repeating elements that carry aesthetic value and support the development of children's visual and musical culture, as well as their creative thinking. The study involved children from the third preschool age group in a kindergarten. Observations show that children intuitively recognize and create rhythmic structures, especially when provided with visual examples and materials containing a variety of shapes (circles, leaves, triangles, etc.) under the influence of musical rhythm. In conclusion, the implemented model demonstrates that linking rhythm in music with rhythm in visual art provides a rich foundation for the holistic development of children – cognitive, emotional, and aesthetic. In this way, decorative and applied art becomes a means of expressing and interpreting internal sensations through external visual forms, preparing children for a deeper understanding of art and culture at a later stage.

Key words:

rhythm, music, decorative-applied art, children.

В ранното детство изкуството играе ключова роля за цялостното развитие на личността – познавателно, емоционално и естетическо. Декоративно-приложното изкуство, като част от художественото възпитание в предучилищна възраст, предоставя възможности за изразяване, интерпретация и развиване на творческото мислене у децата. Ритъмът, както в музиката, така и във визуалните изкуства, е универсален принцип на подреденост, движение и повторяемост. Неговото възприемане и пресъздаване от децата подпомага формирането на усещане за ред, симетрия и композиция, което има значение както за художествената, така и за общата им познавателна култура (Ангелова, Легкоступ, 2014). Настоящата публикация изследва как децата в предучилищна възраст възприемат, създават и интерпретират ритъма като основополагащ елемент в декоративното изкуство, чрез преживяване на музикален ритъм под формата на музикална игра. Целта е да се проследи как чрез съчетаване

на музика и изобразително изкуство се изграждат умения за създаване на орнамент – ритмична структура от повтарящи се визуални елементи с естетическа стойност.

Настоящото изследване е насочено към 5-6-годишните деца в 29 ДГ “Слънце”, гр. София. Целта на това изследване е да се проучи и приложи интегриран подход за развитие на усета за ритъм и композиция при деца от предучилищна възраст чрез съчетаване на музикална игра с ритмични елементи и декоративно апликиране, като се акцентира върху създаването на орнаментални композиции с ритмична структура. Ковачева казва, че най-ранен досег на децата с българска народна музика се осъществява в периода на предучилищното образование. (Ковачева, 2023). Това е регламентирано и в Наредба № 5 за предучилищното образование (Наредба № 5, 2016г.). В изследването взеха участие 26 деца от третата подготвителна група в детската градина през м. май 2025г. Декоративно-приложните изкуства обхващат техники, форми и произведения, които имат декоративна и утилитарна функция (Дренска, 2020). Ритъмът в декоративно-приложното изкуство се изразява чрез редуване на сходни или еднакви декоративни елементи – цвят, форма, линии и интервали между тях, което създава усещане за движение и хармония в композицията. В предучилищна възраст децата проявяват усет за ритъм, цвят и композиция (Ангелова, Легкоступ, 2014). Тези качества могат да се развиват чрез апликирането и използването на декоративни елементи. Стоянова казва, че при създаването на декоративни изображения и композиции се използват геометрични форми, орнаменти и линии (Стоянова, 2020). Музикалните игри с ритмични движения (пляскане, тропане, използване на тялото като инструмент) стимулират координацията, фината моторика, креативността и естетическия вкус на децата. Интегрирането на музикални ритмични игри с апликиране създава условия за творческо изразяване, групово работа и усвояване на основни художествени принципи като ритъм, симетрия, контраст и композиция. Караминкова-Кабакова казва, че формирането на вътрешното чуване, както и на тоново височинния слух и метро ритмичен усет е резултат, който се очаква в края на музикалното обучение (Караминкова-Кабакова, 2022). Прехвърляне на ритмичния модел от играта в декоративна задача – апликиране на орнамент чрез редуване на елементи по ритъма на музиката. Ковачева отбелязва, че в ядро „Музика и игри“ е предвидено децата да импровизират танцови стъпки и движения на различни по характер и националност музика, а това може да се отнесе и до българския фолклор. Във втора група съществува

изискването децата да изпълняват на фона на звучаща музика движения в кръг, в редица, по двойки, да се отразяват двигателно темпови промени на музиката, съобразно възможностите на детето. (Ковачева, 2023). Децата се насърчават да създадат собствени композиции, като използват принципите на ритъм, симетрия и контраст, наблюдавани и в музикалната игра. Очакваните резултати са: развитие на усет за ритъм и композиция в изобразителната и приложна дейност, подобряване на фината моторика, координацията и креативността на децата, формиране на естетически вкус и умения за работа в група. Ритъмът в музиката е организираното и логично редуване на тонове с различна трайност и паузи между тях. Това означава, че ритъмът определя кога и колко дълго да звучат отделните тонове, както и кога да настъпят моментите на тишина (паузите). Той е един от основните елементи на музиката, заедно с мелодията и хармонията, и придава движение и структура на музикалното произведение.

Можем да кажем, че ритъмът е едно от изразните средства на музиката със силно въздействие върху децата (Караминкова-Кабакова, 2022). При него се редуват звуци и тишина с различна продължителност, което създава усещане за темпо и пулсация в музиката. Ритъмът може да бъде прост или сложен, равномерен или неравномерен, като често се съчетава с други ритми (полиритмия) или се подрежда в определени групи според метрума и размера на произведението.

Още в племенните общества чрез изпълнението на танцувалните жестове и музикалните ритми хората от племето са създавали колективна връзка помежду си. Те допълват индивидуалното общуване (Караминкова-Кабакова, 2022). В процеса на обучение по декоративно апликиране при деца от предучилищна възраст е необходимо предварително да се въведат основни музикално-ритмични упражнения, които да подпомогнат формирането на ритмична структура и координация. В тази връзка се използва музикална игра, при която децата следват ритъма на песента и го отразяват чрез пляскане с ръце и пляскане по масата. Караминкова-Кабакова казва, че споделянето на преживяванията, емоциите и радостта от съвместно музициране може да се осъществи в колективното изпълнение. То може да бъде вокално, съпровод от инструмент,, или с танцувални движения (Караминкова-Кабакова, 2022). Този подход развива у децата метроритмичен усет, двигателна активност и създава предпоставки за по-успешно овладяване на специфичните техники на декоративното апликиране. Така музикалното възпитание служи като основа

за творческата изява в областта на приложното изкуство, стимулирайки както музикалните, така и визуално-художествените способности на децата. На децата е предоставен образец на стомна, предварително украсена от учителя с използване на два цвята – син и червен, както и два вида орнаменти – триъгълник и квадрат, които са подредени ритмично и последователно върху образеца. Учителят задава въпроси, свързани с цветовете и формите, с цел да насочи вниманието на децата към връзката между ритъма в изобразителното изкуство и музиката. След това е демонстриран последователният процес на изработване на модела на стомната. Въз основа на предоставените инструкции и с опора на образеца, децата започват самостоятелна творческа дейност, при която следват зададените указания.

Този подход подпомага формирането на умения за възприемане и възпроизвеждане на ритмични структури както в изобразителното изкуство, така и в музикалния контекст, като същевременно развива фината моторика и творческата активност на децата.

Ритъмът като основен елемент в развитието на естетическото възприятие и творческите умения при децата от предучилищна възраст чрез декоративно-приложното изкуство

Ритъмът представлява един от ключовите изразни средства, който формира основата на естетическото възприятие и стимулира творческите умения при децата още от най-ранна възраст. В контекста на предучилищното образование, ритъмът не се ограничава само до музикалната сфера, а намира широко приложение и в декоративно-приложното изкуство, където чрез повторение и редуване на форми, цветове и линии се изгражда хармонична и структурирана визуална композиция.

Ритъмът в изобразителното творчество при децата е средство за развиване на сетивността и пространственото мислене, като същевременно подпомага изграждането на умения за композиционно планиране и естетическа оценка. Този процес е особено важен за формирането на художествения вкус и творческата самостоятелност, тъй като децата учат да възприемат и създават визуални ритми, които са аналогични на музикалните.

Декоративно-приложното изкуство предоставя уникална възможност за интеграция на музикалния ритъм с визуалното възприятие. Чрез техники като апликация, отпечатване и моделиране децата възпроизвеждат ритмични

моделите, което развива както фината моторика, така и креативността им. Тази мултисензорна връзка между звук и образ стимулира цялостното художествено развитие и емоционалната интелигентност на малките.

Освен това, ритъмът в декоративно-приложното изкуство подпомага изграждането на структурно мислене и способността за разпознаване на повторемост и вариации, което е фундаментално за развитието на логическите и творческите умения. Този аспект е от особена важност в предучилищната възраст, когато детето започва да формира основите на художествената си култура и изразност.

В заключение, ритъмът като основен елемент в декоративно-приложното изкуство играе съществена роля в развитието на естетическото възприятие и творческите умения при децата от предучилищна възраст. Той интегрира музикалното и визуалното изкуство, създавайки условия за комплексно и мултидисциплинарно художествено развитие, което подпомага както техническото овладяване на изразните средства, така и творческата свобода и емоционалната наситеност на детето.

Конкретни декоративни техники, които могат да се използват за визуализиране на ритъма

Визуализирането на музикалния ритъм чрез декоративно-приложно изкуство в детската градина е вдъхновяващ и ефективен начин за интегриране на различни изкуства и развиване на сензитивността, креативността и моториката на децата. Ето някои изпитани и подходящи техники:

1. Ритмично рисуване (линии, точки, вълни)

Описание:

Децата рисуват линии, точки, зигзагообразни или вълнообразни форми в ритъма на музиката, която слушат. При всеки удар на барабана или акцент в музиката се прави определен щрих или форма.

Пример:

При бърз ритъм – къси, енергични щрихи.

При бавен ритъм – дълги, плавни линии.

2. Апликация с повтарящи се елементи

Описание:

Използват се изрязани от цветна хартия форми (кръгчета, квадратчета, листенца и др.), които се залепват върху лист в определен ритмичен ред (напр. голямо-малко-голямо, червено-синьо-жълто).

Пример:

Всяка повтаряща се форма или цвят отразява определен музикален удар или мотив.

Тези техники правят ритъма видим и осезаем, обогатяват музикалното преживяване и развиват творческите, сензорните и социалните умения на децата. Чрез декоративно-приложното изкуство музиката „оживява“ на хартия, в пластика или колаж, а децата се учат да изразяват ритъма по нов, артистичен начин.

В декоративно-приложното изкуство, особено при работа с деца в детската градина, изборът на цветове и тяхната подредба играят ключова роля за визуалното подчертаване на ритъма. Чрез цветови комбинации можем да направим ритмичните модели по-ясни, емоционално въздействащи и лесни за разпознаване от децата. Ето конкретни насоки и примери:

1. Контрастни цветове за яснота на ритъма

Използване:

Контрастните цветове (напр. червено и жълто, синьо и оранжево,) са идеални за подчертаване на редуването на силни и слаби удари, акценти или повтарящи се елементи.

Пример: За ритъм «силен-слаб»: червено (силен) – жълто (слаб) – червено – жълто.

За по-сложни модели: синьо – оранжево – синьо – жълто – синьо – оранжево – синьо – жълто.

2. Цветове според емоционалния заряд на ритъма

Използване:

Бързи, весели ритми: ярки, наситени цветове (червено, жълто, зелено).

Бавни, спокойни ритми: пастелни, меки цветове (светлосиньо, бледорозово, кафяво).

Практически съвети за работа с деца

Нека децата сами избират цветовете според усещането си за ритъма – това развива емоционалната им интелигентност и усет към изкуството.

Обяснявайте връзката между ритъма и цвета: Например, „силният удар е като яркото червено, а слабият – като мекото жълто“.

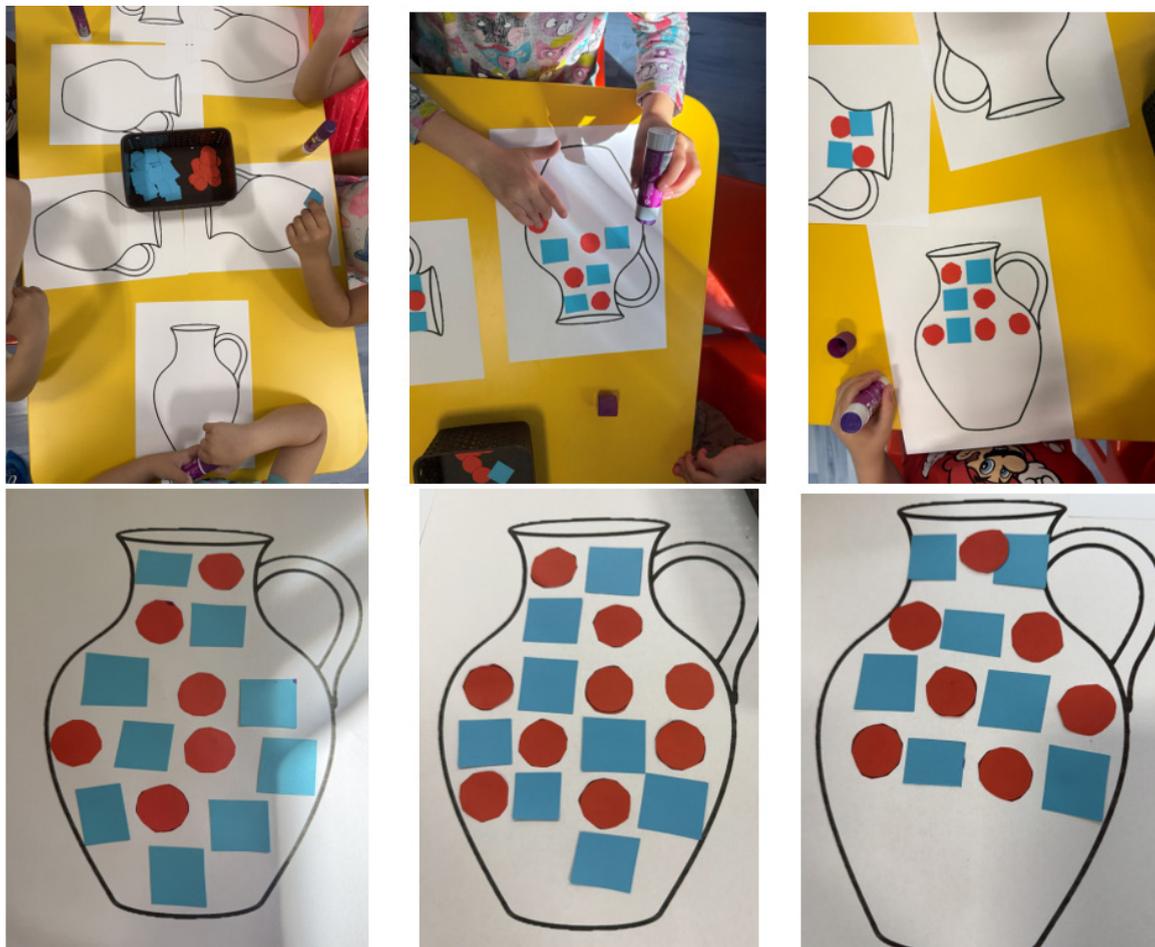
Използвайте готови цветни ленти, хартийки за лесно групиране и подреждане по ритъм. Цветовите комбинации са мощен инструмент за визуализиране и подчертаване на ритмичните модели в декоративните дейности. Те помагат на децата не само да разбират ритъма по-добре, но и да се забавляват, да творят и да развиват своята естетическа чувствителност. Използвайте цветовете смело и креативно, за да направите ритъма видим и вдъхновяващ!

Резултати от последващото изследване:

Критерии за изследването:

1. Ритмичност на орнаментацията - последователност и повтаряемост на елементите (червени кръгове и сини квадрати), спазване на редуване между формите и цветовете.
2. Съответствие с музикалния ритъм - отразяване на ритмичния модел, усвоен по време на музикалната игра (например равномерно разпределение на елементите, съответстващо на такта на песента), създаване на визуален „пулс“ чрез разстоянията между елементите.
3. Композиционна подредба - хармонично разположение на елементите в рамките на формата на столната, баланс между празни и запълнени пространства.
4. Самостоятелност и креативност - проява на индивидуален подход при подреждането на елементите, отклонения от образеца, които показват творческо мислене, без да се нарушава основният ритмичен принцип.

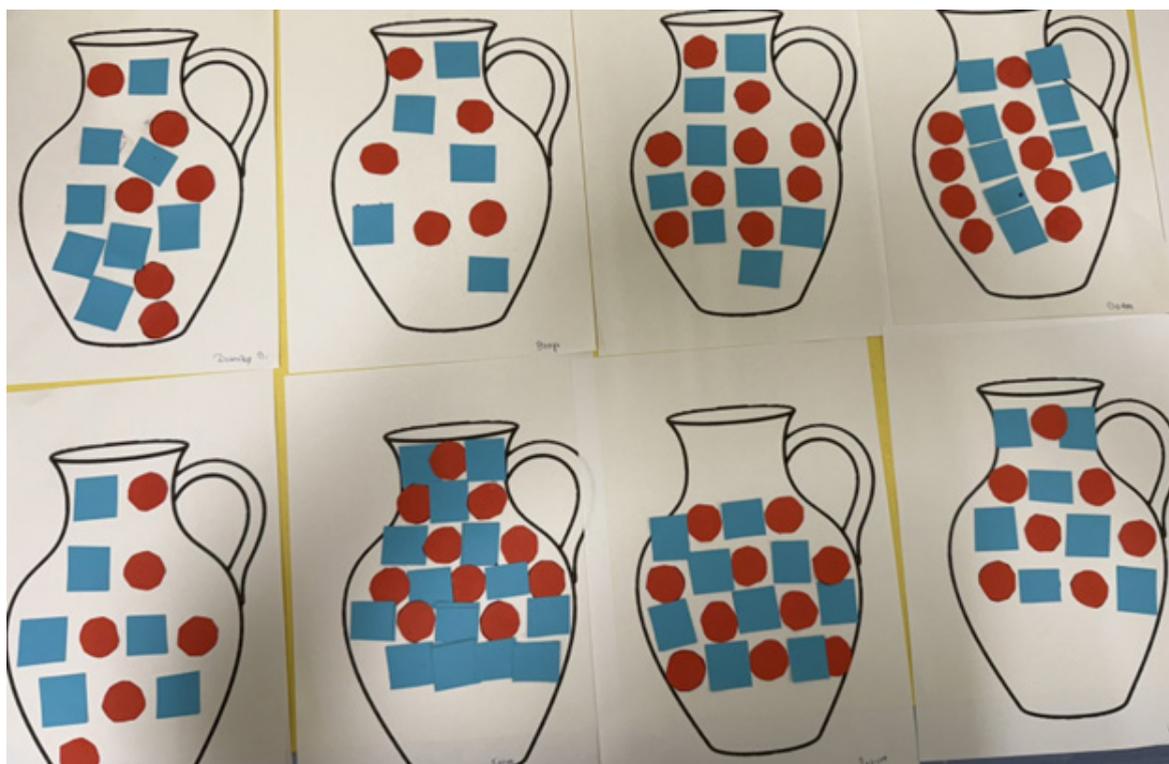
На фиг. 1 са показани снимки от процеса на творческата дейност на децата от трета група в 29 ДГ „Слънце“, гр. София:



Снимки от личния архив

Фиг. 1 Стомна

На фиг. 2 са показани част от готовите модели на стомните на децата от трета възрастова група в детската градина:



Снимки от личния архив

Фиг. 2 Стомни

Анализ на резултатите:

Критерии за оценяване:

1. Ритмичност на орнаментацията

При 75% от деца се наблюдава редуване на елементите, но степента на ритмичност варира. Някои творби показват ясно изразен ритъм (напр. равномерно разпределени и последователно редуващи се форми), докато при други елементите са разположени по-свободно, с по-слабо изразена повторяемост.

2. Съответствие с музикалния ритъм

Част от децата (62.5%) са успели да пренесат усвоения ритъм от музикалната игра във визуалната композиция, като са създали равномерни интервали между елементите. При други се забелязва по-хаотично разпределение, което може да е резултат от по-слабо развито усещане за ритъм или от желание за експериментиране.

3. Композиционна подредба

В 87.5% от творбите елементите са разположени в рамките на очертанятия на стомната, което показва разбиране за композиционните граници. Балансът между запълнените и празните пространства е различен – някои деца са запълнили почти цялата площ, докато други са оставили повече празнини.

4. Самостоятелност и креативност

Въпреки наличието на образец, всяка творба носи индивидуални белези. 75% от деца са следвали стриктно образца, други са проявили креативност в подреждането и броя на елементите. В таблица 1 може да се разгледат получените резултати от проучването:

Таблица 1

Критерий	% отговарящи работи
Ритмичност на орнаментацията	75%
Съответствие с музикалния ритъм	62.5%
Композиционна подредба	87.5%
Самостоятелност и креативност	75%

Изводи:

Резултатите от изследването показват, че интеграцията между музикален и визуален ритъм в образователната среда на предучилищните деца има значим принос за тяхното цялостно развитие. Чрез игрови и художествени дейности, децата не само интуитивно възприемат ритъма, но и го прилагат съзнателно при създаването на декоративни орнаменти. Ритмичната структура се утвърждава като основа за изграждане на естетически усет, пространствена подреденост и способност за творческа изява. Прилаганият модел доказва, че връзката между различни видове изкуства – музика и декоративно-приложно творчество – има силно възпитателно и развиващо въздействие. Този подход подпомага формирането на културна чувствителност у децата и ги подготвя за по-задълбочено възприемане и интерпретиране на изкуството в бъдеще.

Заклучение

Реализираният педагогически модел показва, че съчетаването на музикален и визуален ритъм стимулира активното участие на децата в художествените дейности и подпомага тяхното естетическо възпитание. Чрез игрови подход и творческа дейност децата не само усвояват понятието за ритъм, но и го прилагат в създаването на собствени декоративни орнаменти.

Интеграцията между музика и изобразително изкуство създава благоприятна среда за развитие на въображението, концентрацията, моториката и чувството за форма и композиция. Доказано е, че децата по-лесно разбират абстрактни понятия като ритъм, когато ги преживеят с тялото си и ги пресъздават чрез визуални средства.

В този смисъл, декоративно-приложното изкуство се утвърждава като ефективен инструмент за развиване на креативност и културна чувствителност още в ранна възраст. Подобни образователни практики не само обогатяват детското възприятие за изкуството, но и създават стабилна основа за бъдещо художествено и личностно развитие.

Библиография:

Angelova, Legkostup 2014: Angelova Luchia., Legkostup Plamen. Теория и методика на изобразителното изкуство. С., 2014, [Teoria i metodika na izobrazitelното izkustvo. Sofia, 2014].

Lyutskanova 2019: Lyutskanova Ralitsa. Жени и чудовища. Новата женска готика – Анджела Картър и Карсън Маккълърс. Кралица Маб, С., 2019, 30. [Zheni I chudovishta. Novata zhenska gotika – Andzhela Kartar I Karsan Makkalars.Kralitsa Mab, Sofia., 2019, 30].

Dzhemalova, Balkanski: 2016. Dzhemalova, Anife, Balkanski, Dimitar. Изграждане на усет за цвят, ритъм и композиция у децата чрез декоративното апликиране. Сборник студии и доклади, Шуменски университет. [Izgrazhdane na uset za tsvyat, ritam i kompozitsia u detsata chrez dekorativното aplikirane. Sbornik studii i dokladi, Shumenski universitet, 2016].

Drenska: 2020 Drenska Krasimira. Знаково-символно значение на материала в произведенията на приложно-декоративните изкуства - Год. СУ. ФНОИ, Книга

Изкуства, брой:113, 2020, [Znakovo-simvolno znachenie na materiala v proizvedeniata na prilozhno-dekorativnite izkustva - God. SU. FNOI, 2020].

Karaminkova-Kabakova: 2022. Karaminkova-Kabakova Emilia. Влиянието на ритъма за изграждане на общност в предучилищна възраст. С., 2022, [Vliqniето na ritama za izgrazdane na obshtnost v preduchilishtna vazrast. Sofia, 2022].

Kovacheva: 2023. Kovacheva, Raya. Българският музикален фолклор в предучилищното и училищното образование - Год. СУ, ФНОИ, Книга Изкуства, брой: 116, 2023[Balgarskiyat muzikalen folklore v preduchilishtното I uchilishtното obrazovanie – God. SU. FNOI,2023].

Stoyanova: 2020 Stoyanova Ventsislava. Формообразуване и възприемане на изкуството в контекста на декоративно-абстрактната образност, Год. СУ. ФНОИ, Книга Изкуства, брой:113, 2020, [Formoobrazuvane i vazpriemane na izkustvoto v konteksta na dekorativno-abstraktnata obraznost - God. SU. FNOI, 2020].

Наредба № 5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование. Обн. ДВ, бр. 46 от 17.06.2016 г., в сила от 01.08.2016 г. Издадена от министъра на образованието и науката [Naredba № 5 ot 03.06.2016 g. za preduchilishtното obrazovani. Obn. DV, br. 46 ot 17.06.2016 g., v sila ot 01.08.2016 g. Izdadena ot ministara na obrazovaniето i naukata].

За автора:

Незабравка Петкова, асистент, преподавател във Факултета по науки за образованието и изкуствата, Софийски университет „Св. Климент Охридски“, катедра „Предучилищна и медийна педагогика“.

Област на научни интереси: теория и методика на изобразителното изкуство в предучилищна възраст, модели и механизми на взаимодействието „дете-изкуство“, приложни техники за творчество в детска градина, декоративно-

приложно изкуство в предучилищна и начална училищна възраст, дидактика на изобразителното изкуство.

Контакт: София, бул. „Шипченски проход“ №69А

Е-майл: nezabravip@uni-sofia.bg

About the author:

Nezabravka Petkova, Assistant Professor, Lecturer at the Faculty of Educational Sciences and Arts, Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Department of “Preschool and Media Pedagogy”.

Area of scientific interests: theory and methodology of fine arts in preschool age, models and mechanisms of the interaction “child-art”, applied techniques for creativity in kindergarten, decorative and applied arts in preschool and primary school age, didactics of fine arts.

Contact: Sofia, 69A “Shipchenski Prohod” Blvd.

Email: nezabravip@uni-sofia.bg

ТЕХНОЛОГИЧНОТО КЛЕЙМО ВЪРХУ ПОПУЛЯРНАТА И ЕЛИТАРНАТА МУЗИКА И ЛИТЕРАТУРА

Светлин Давидов Костадинов, докторант

THE TECHNOLOGICAL STAMPON POPULAR AND ELITIST MUSIC AND LITERATURE

Svetlin Davidov Kostadinov, PhD student

Резюме:

В настоящия доклад е разгледана темата „Технологичното клеймо върху популярната и елитарната музика и литература“. Засегнати са следните аспекти: как влияе „технологичното клеймо“ на съвременния свят, как развитието на технологиите води до поколенческата промяна на „екран номер едно“ от телевизионния до този на мобилния телефон. Подробно са разгледани промените в медийната среда и как слушането и гледането на подкасти измества традиционни медии като радио и телевизия. Особен акцент в статията се поставя върху аудиокнигите като модерна културна еволюция, която допълва и обогатява класическите литературни произведения с тембър и емоция. Разгледани са и безжичните слушалки като модерен технологичен феномен, оставил своя отпечатък върху възприемателските ни способности. Анализът се съсредоточава върху това как дигитализацията на музиката и литературата променя усещането за качество на звука и модерното възприятие на класическите музикални и литературни произведения. Обърнато е внимание и на създаването на нови музикални стилове, в контекста на новите технологични и социални очаквания. Сериозен акцент са стрийминг платформите и тяхното огромно влияние върху начина, по който търсим, слушаме и получаваме информация.

Ключови думи:

технологии, музика, литература, подкасти, аудиокниги, стрийминг платформи, звук, медии

Abstract:

This report examines «The Technological Stamp on Popular and Elitist Music and Literature». Aspects such as how the «technological stigma» affects the modern world, how the development of technology leads to the generational change of the «number one screen» from the television to the mobile phone are addressed. The changes in the media environment and how listening and watching podcasts displaces traditional media are examined in detail. A special emphasis is placed on audiobooks as a modern cultural evolution that complements and enriches classic literary works with timbre and emotion. Attention is also paid to wireless headphones as a fashionable technological phenomenon. Also very important is the analysis of how the digitization of music and literature changes the perception of sound quality and the modern perception of classical musical and literary works. Attention is also paid to the creation of new musical styles, in the context of new technological and social expectations. A serious emphasis is placed on streaming platforms and their huge influence on the way we search, listen, and receive information.

Keywords:

technology, music, literature, podcasts, audiobooks, streaming platforms, sound, media

В съвременната епоха технологиите се превръщат във все по-значима и необратима част от човешкото ежедневие. Развитието на интернет и дигиталните платформи като YouTube промени из основи начина, по който хората възприемат и консумират изкуство. Днес всеки има неограничен достъп до музика, литература и филми – достъп, който преди изискваше време и усилия. Вместо да търсим книги, да купуваме компактдискове или да чакаме концерт, в настоящето просто отваряме стрийминг платформа и избираме какво да слушаме или гледаме. Вече не е от значение кой е авторът или изпълнителят – цялото творчество е на един клик разстояние, достъпно тук и сега. Тази технологична достъпност създава илюзия за близост между публиката и артистите. Социалните мрежи позволяват директна комуникация с артистите – можем да им пишем, да следим профилите им, да харесваме и споделяме публикации. Въпреки това, тази връзка остава повърхностна: фенът не е приятел на звездата, а част от глобална мрежа за дигитално общуване и културно потребление.

Заедно с цялата тази дигитализация и автоматизацията на творчеството и достъпност се появява и един по-малко изследван феномен: технологичното

клеймо. Това понятие обозначава влиянието на съвременните технологии върху начина, по който музиката и литературата се създават, разпространяват и възприемат. То изразява промяната в автентичността, стойността и достъпността на произведенията – както в масовата, така и в елитарна култура. Технологичното клеймо влияе значително върху социалните взаимодействия, икономическите процеси и личната реализация в дигиталната епоха.

Технологиите и тяхното развитие промениха начина на комуникация и усещане за света. Стремглавото развитие на дигиталните технологии и навлизането на изкуствен интелект (на английски: artificial intelligence, AI) влияе драстично върху начина ни на живот. И тук се ражда един изключително важен въпрос: как влияе „технологичното клеймо“ на съвременния свят?

Всичко, свързано с технологичното клеймо, може да доведе до изключване от обществото на хора, които не са „в крак“ с новите технологии – предимно възрастни хора и хора без образование. Вниквайки в същината на технологичното клеймо, трябва да отбележим, че то се влияе от обществените страхове, свързани с използването и приемането на нови технологии, независимо от това, че те носят ползи на обществото.

Екран „номер едно“ и смартфоните

Всичко има история и основа, върху която се развива. Високите технологии вече са достъпни на всички нива – от GPS навигацията до мобилните телефони. Телефонът вече е „екран номер едно“! Всичко се случва там – информация, музика, забавление, обучение. ТВ екранът е минал на второ място и това определено може да бъде свързано с технологичното клеймо. Технологиите и начините на консумация на медии преминават през сериозни промени и създават нови разделения в обществото. Неписано съществува твърдение, че телефонът е за младите, а телевизията е за старите. Телефоните, по-точно смартфоните, често се възприемат като символ на новите поколения (Y и Z) и новото време. В същото време телевизията се свързва с по-възрастните хора и традиционни начини на консумация на съдържание и получаване на информация. По този начин различните поколения получават по различен начин медийно съдържание. Смартфонът се превърна в новия „екран номер едно“, изместил телевизора като водещо средство за консумация на медийно и културно съдържание. Това е ключов индикатор за прехода към мобилен,

персонализиран и постоянно достъпен медиен свят, в който индивидуалният избор измества колективното преживяване (Perrin & Atske, 2021). Телефонът вече не е просто средство за комуникация, а част от модерния начин на живот. Той е средство, осигуряващо достъп до социалните мрежи, онлайн игрите, видеосъдържанието и голяма част от работата. На другия полюс са хората, които разчитат на по-старомодни начини за комуникация и получаване на информация. За съжаление двата свята трудно ще намират общ език и постепенно все повече ще се отдалечават.

Телевизията и смартфоните обаче не са в съревнование. Може да се използва „най-доброто от двата свята“ за пълноценно потребителско изживяване. Традиционните телевизионни канали могат да адаптират съдържанието си към новите технологии, като предлагат на зрителите възможност да гледат предавания на различни платформи и устройства, включително смартфони и таблети. И най-важното: разбирането, че всяка форма на медия (независимо дали телевизия или смартфон) има своите предимства и недостатъци, а изборът между тях не трябва да се свързва със социално клеймо.

Смартфоните вече са неизменна част от ежедневието ни. С навлизането на дигиталните технологии присъствието на музиката в нашия живот се промени. В глобален план благодарение на YouTube и стрийминг платформите (като Spotify, Apple Music, Deezer, Juno Download и др.), музиката се разпространява в MP3 формат.

MP3 (MPEG-1 Audio Layer 3) е аудио формат, който позволява значително намаляване на размера на аудиофайловете, без да се губи твърде много от качеството на звука при определени нива на компресия. При компресирането се отстраняват аудио честоти, които се приемат за не толкова важни за човешкото ухо. Въпреки предимството от многократно намаления обем на файловете, компресирането води до намалена динамика, загуба на детайлност и качество на звука. Един от първите кодеци е този на Fraunhofer, съчетаващи много добро качество, неотлично с оригинала за стандартния слушател, с относително голяма компресия над 10/1 (Карагъзов, 2011).

С появата на MP3 файловете стана възможно лесното и бързо споделяне на музика. Въпреки предимствата, които този формат предлага, той също така доведе до занижени звукови изисквания от страна на слушателя и промяна във възприятието на музиката и в частност качество на звука. С налагането на MP3 формата, много потребители свикнаха с по-ниското качество на звука.

Въпреки, че технологиите напредват, а това води до нови възможности за създаване на аудио с висока резолюция, популярността на MP3 доведе до промяна в усещането за качеството на звука, дори до технологично клеймо към некомпесираните и с отлично качество на звука формати като FLAC или WAV. MP3 се превърна в стандарт за качество на звука за стрийминг платформите и мобилните устройства. Това обаче доведе до занижени изисквания към качеството на звука, тъй като слушателите „свикнаха“ с това лошо качество, а и голяма част от тях не разполагат с качествени аудио компоненти като слушалки или тонколони, за да усетят разликата.

Безжичните слушалки

Технологичната еволюция доведе до още един технологичен феномен – безжичните слушалки. Те станаха изключително популярни през последните години и се превърнаха от технологична новост в културен феномен. Това носи и своите последствия. Безжичните слушалки като AirPods на Apple често са критикувани заради високата си цена. Мнозина обаче ги приемат и като нов моден аксесоар. Брандът вече е по-важен от качеството и става признак за финансов „статут“ в обществото. Безжичните слушалки също са част от тоталното разпространение на MP3 файловете и културата на „бързото слушане“ чрез мобилните телефони и онлайн платформите. Безжичните слушалки не са просто аудиоустройство – те функционират като продължение на дигиталната идентичност на потребителя (Solá-Santiago, 2023). Мнозинството от потребители вече приемат този начин на слушане за нещо нормално и дори се поставя социално клеймо създава социално клеймо върху онези, които се стремят към високо качество на звука. Технологиите направиха музиката леснодостъпна – слушаме музика докато караме колело, във фитнеса или на излет сред природата. Бързото слушане“ обаче е свързано не толкова с добро качество, колкото с удобството, че можем да слушаме каквото си поискаме където и когато си поискаме.

Въпреки доминацията на MP3, възраждането на качествените аудио формати като FLAC, WAV и lossless audio показва, че има сериозна реакция срещу занижените звукови изисквания на потребителите. Съществуват все повече платформи и устройства, които насърчават хората да избират висококачествени формати и оборудване, за да се наслаждават на музиката в пълния ѝ блясък. MP3 форматът и свързаното с него технологично клеймо доведоха до промени

в начина, по който възприемаме музиката и нейната стойност в контекста на качеството на звука. Масовата употреба на MP3 файлове, удобството им за споделяне и тяхната достъпност промениха обществените нагласи към музиката и нейната консумация.

Технологията и новите музикални стилове

Технологичното развитие и смесването на музикалните стилове оказаха значително влияние върху съвременния музикален вкус, като промениха не само начините, по които хората възприемат музиката, но и самото ѝ съществуване в културен и социалния контекст. Взаимодействие между стиловете и технологиите води до създаване на нови смесени музикални форми. Получава се така, че дигиталните технологии демократизират музикалната продукция, като позволяват на артисти без достъп до професионални студиа да създават иновативни звукови светове. Това доведе до раждането на нови жанрове и субкултури, в които границата между автор и потребител често се размива. Преди години музикалните стилове бяха ясно дефинирани: поп, рок, хеви метъл, джаз, латино и др. Всички те имат точно обособено място на музикалната сцена. С нарастващото влияние на новите технологии и тоталната хегемония на поп културата, възниква технологично клеймо за тези традиционни жанрове – те са старомодни и не носят нищо новаторско. Сега е времето на смесването на стиловете – все повече музиканти започват да експериментират като комбинират характерни елементи от различни жанрове. Това смесване води до създаване на нови музикални стилове. Положителното в случая е, че така хора с определени музикални вкусове могат да чуят различна от тяхната музика. Това е особено силно изразено при по-младата публика, която не „робува“ и не е пристрастена към определена музикална сцена и иска да чуе нещо ново и различно. Така се появяват нови, еkleктични стилове, които развиват музикалната сцена. С напредването на технологиите и присъствието на поне един компютър във всяко домакинство, „правенето“ на музика става все по-лесно. Домашните студиа вече са нещо съвсем естествено. Еволюцията на музикалните приложения и хардуера доведе до там, че вече е напълно достатъчно наличието на лаптоп, преносима звукова карта, музикален софтуер и добър микрофон за създаване на професионално звучаща музика без необходимостта от скъпи студиа или оборудване. Цялата тази технологична свобода води до огромно разнообразие при смесването на музикалните

стилове, защото не само професионалисти, но и любители могат да създават музика, като комбинират различни стилове и елементи от тях. Технологичното клеймо и смесването на музикалните стилове драстично променят музикалния вкус в съвременното общество. Технологиите създават нови възможности за съчетаване на различни музикални жанрове. Така музиката се развива и става по-разнообразна и по-отворена към нови влияния.

Стрийминг платформите

Неоспорим факт е, че благодарение на технологиите музиката се „премести“ от магнетофонните ленти, плочите, касетите и дисковете в дигиталните стрийминг платформи. Стрийминг платформите като Spotify, Apple Music и YouTube не просто променят начина, по който хората консумират музика – те реструктурират самата музикална индустрия, влияят върху продължителността на песните, стилистиката и дори върху начина, по който артистите създават произведения, ориентирани към алгоритмична разпознаваемост (Morris & Powers, 2015). Макар да се радват на голяма популярност, те също така срещат специфични социални предразсъдъци и нагласи, които могат да бъдат част от по-широкото технологично клеймо в съвременното общество. Много хора, които са свикнали с традиционното слушане на музика чрез физически носители (като компактдискове или винили), смятат стрийминг платформите за повърхностни. За тях музиката е нещо, което се разпространява и се купува на физически носител, а не нещо „невидимо“ като MP3 файл от плейлист. За аудиофилите музиката в тези платформи не се възприема като нещо ценно, тъй като лесният достъп създава усещането за нещо евтино, леснодостъпно, за бърза употреба. Тук рядко се обръща внимание на целите музикални албуми. Така се появява разделение между старата школа меломани и новото поколение слушатели, които не създават дълбока връзка с музиката.

Стрийминг услугите често предлагат глобален каталог, който може да засенчи локалните музикални сцени и нови артисти. Това води до чувство, че масовата култура поглъща независимата и алтернативната сцена. Съществува стереотип, че тези платформи не предлагат достатъчно подкрепа на малки, независими артисти. Една от основните критики към стрийминг платформите е, че не плащат достатъчно на артистите. Технологичното клеймо в този контекст включва обвинения в експлоатация на музикантите и понижаване на стойността на музикалното изкуство. Стига се дори до там, че платформите са обвинявани в

унищожаване на музикалната индустрия.

Възприемането на цифровата музика като „по-малко легитимна“ от традиционните формати, като винил или компактдиск, също е част от технологичното клеймо. За много хора, използването на стрийминг услугите е лесен и бърздостъп до конкретна музика без да е нужно притежаването на физически носител. Технологичното клеймо, свързано със стрийминг платформите, е част от по-широката дискусия за цифровизацията на културата и може да бъде преодоляно чрез промяна в нагласите на потребителите, както и чрез етични и справедливи практики от страна на платформите и артистите.

Аудиокнигите

Дигитализацията е навсякъде. Променят се не само начините, по които слушаме музика, но и четем книги. Те вече се разпространяват като файлове, които могат да бъдат качени на електронен четец или слушани като аудио файлове, т.н. аудиокниги. Аудиокнигата не е просто звуково копие на писмения текст – тя е нова форма на литературно преживяване, в която гласът, интонацията и актьорското изпълнение придават допълнително измерение на съдържанието. В епохата на мобилността и мултитаскинг аудиокнигите превръщат литературата в част от ежедневието дигитален поток (Have & Pedersen, 2016). Аудиокнигите са продукт на съвременните технологични иновации, които променят начина, по който възприемаме литературата. Въпреки тяхната растяща популярност, те също се сблъскват с технологично клеймо, което може да бъде разглеждано по различни начини в зависимост от контекста на тяхното възприемане в обществото. Един от най-често срещаните стереотипи относно аудиокнигите е, че те не са „истински книги“. За много хора книгата трябва да бъде физическа, от хартия, с отпечатани на нея букви. Аудиокнигите се възприемат като нещо, което не е точно книга – слушаш го, а не четеш! Потребителите на аудиокниги биват обвинявани, че не са истински читатели, което води до тяхното социално изключване от тези, които предпочитат традиционното четене. Аудиокнигите понякога се възприемат като мързеливо четене, въпреки че много хора слушат аудиокнигите докато пътуват или правят нещо друго. Така, според тях, те печелят време и могат да изпълняват няколко задачи едновременно. Повечето традиционалисти вярват, че четенето на физически книги развива умения като концентрация, памет и въображение, докато слушането на аудиокниги не предлага същото ниво на

интелектуално предизвикателство. Това възприятие води до идеята, че хората, които предпочитат аудиокниги, не се потапят достатъчно в съдържанието.

Аудиокнигите понякога се свързват и с хора, които имат проблеми със зрението. Това създава предразсъдък, че аудиокнигите са само за хора с ограничен достъп до традиционното четене, вместо да бъдат възприемани като нов и достъпен вариант за обогатяване на книжната култура. Аудиокнигите се приемат в някои среди като модна тенденция, която ще отmine. Тези скептици обаче не разбират как технологиите променят начините, по които взаимодействаме с литературата, и как аудиокнигите предлагат нови начини за достъп до книги, особено за хора, които не могат да четат традиционни книги или нямат физическо време за това. Аудиокнигите трябва да бъдат представени като равноправен формат на литературата. Като формат, който предлага нови начини за преживяване на съдържанието. То може да бъде в състояние да развива умения като слушане и внимание към детайлите, както и да предложи достъпност за хора с различни потребности. Трябва да се работи в посока на предефиниране на аудиокнигите като се показва как те могат да обогатят личния и интелектуален живот на хората. Например, използването на аудиокниги в образованието или за самоусъвършенстване може да бъде начин да се увеличи тяхната приемственост в общественото съзнание. Много читатели вече съчетават традиционните книги с аудиокниги, като слушат книги по време на пътувания или когато нямат време да четат. Подкрепата за такова комбинирано използване на формати ще помогне на аудиокнигите да бъдат възприемани като естествено допълнение, а не като заместител на традиционното четене. Аудиокнигите предоставят нов начин за преживяване на литературата, който обогатява културния хоризонт. Въпреки, че срещат технологично клеймо, свързано с предразсъдъци относно тяхната стойност, начин на възприемане и използване, тези формати имат много ползи. Преодоляването на стереотипите може да доведе до по-широкото приемане на аудиокнигите като равноправен начин за „четене“, който предлага уникални възможности за всеки тип потребител.

Важен аспект при аудиокнигите е избор на подходящ диктор (на английски „voice over“). С характерния си тембър и интонация той заявява своето „присъствие“ в аудиокнигите. Дикторът играе изключително важна роля за начина, по който възприемаме и разбираме литературните произведения. Гласът на разказвача не е просто механично средство за предаване на текста, а изключително важен елемент, който изцяло моделира възприятията ни за

съдържанието, емоциите и смисъла на произведението. Правилно избраният глас ще създаде усещане за автентичност, докато в противния случай, това може да доведе до негативни усещания у слушателя и напълно отхвърляне на произведението.

Подходящата интонация може да помогне за по-дълбоко възприятие на емоциите в текста. Например, ако разказвачът придаде драматизъм, когато това е необходимо, или ако говори с нежност, когато текстът изисква това, слушателят ще се потопи по-дълбоко в емоционалния свят на произведението. Това е особено важно в случаи, когато произведението съдържа много нюанси на чувства и характери. Изключително важен елемент при аудиокнигите е адекватното темпо на четене, което помага на слушателя да усети ритъма на произведението. В по-динамичните сцени бързото темпо и по-активната интонация усилват напрежението, докато в по-бавните и романтични моменти по бавното темпо и деликатен тон могат да акцентират върху вътрешния свят на персонажите. Доброто владение и манипулиране на гласа на разказвача помага при озвучаването на различните герои, което помага на слушателя да отдели персонажите, а това добавя дълбочина и многослойност на текста. Когато разказвачът използва различни гласови регистри или акцентира върху всеки от персонажите в книгата, той подчертава тяхната индивидуалност и предоставя на слушателя уникално възприятие на произведението. Гласът и интонацията в аудиокнигите не са просто механични елементи, а играят ключова роля във възприятията и разбирането на литературното произведение. Подходящото „присъствие“ на разказвача, интонацията, темпото на четене и вариацията в гласовете на персонажите могат да добавят значителна стойност към слушателското изживяване.

Слушането на подкасти

Нов културен и социален феномен са подкастите – аудио или видео предаване тип ток шоу (на английски talk show), което се излъчва и разпространява в интернет. Слушането или гледането на подкасти през последните години бележи огромен ръст, като в значителна степен измества традиционното слушане на радио и гледане на телевизия.

„Видео съдържанието е изключително популярно в социалните медии и е всеизвестно, че аудиторията се ангажира много повече с видео, отколкото с

всяка друга форма на представяне на информация и за да се уверите в това е необходимо само да проверите статистиката на вашия собствен Facebook или Instagram канал – неслучайно Instagram еволюираха до възможност за споделяне на кратки видеа. Маркетолозите твърдят, че видеото създава повече стойност на съдържанието и се изграждат по-дълбоки връзки с аудиторията, когато се добавят лица на хора” (Karagyozova, 2024: 131).

В лицензите на радиостанциите и телевизиите е заложен обем музика, новини и публицистични или забавни предавания. Любопитен факт е, че по време на COVID-19 пандемията слушането на радио се е увеличило с 11% (по данни от интернет), което подсказва, че хората имат нужда от бърза, проверена и адекватна информация. Подкастите представляват дигитална еволюция на радиото, която съчетава елементи на журналистика, разказвачество и аудиодрама. Те играят важна роля в съвременната културна екосистема, като демократизират достъпа до съдържание и позволяват на алтернативни или маргинализирани гласове да достигнат до глобална аудитория (Llinares, Fox & Berry, 2018). Но въпреки бързината и достоверността при традиционните радио и ТВ програми, тази информация не търпи интерактивност. Посоката на информацията е в една посока – от медията към слушателите. Възможна е и обратна връзка, но тя в голяма степен бива манипулирана от редакторска намеса на конкретната медия. Радиото и телевизията са традиционен информационен и музикален поток, който работи в реално време и има ограничена възможност за персонализиране на съдържанието. Точно тук за пореден път се натъкваме на технологично клеймо: слушателят няма контрол върху това какво се излъчва, което създава усещане, че радиото и телевизията са по-малко адаптивни спрямо нуждите на съвременния слушател. Създава се усещане, че хората, които слушат радио и гледат телевизия, не се адаптират към новите технологии и предпочитат пасивно съдържание. Така чрез своята програма традиционните медии влияят върху възприемането на музиката, литературата и изкуството в съвременния живот. При подкастите има различни формати и възможности – при тях слушателите и зрителите могат да избират конкретно съдържание, което искат да чуят или видят, както и да го правят в удобен за тях момент. Форматите на подкастите са изключително разнообразни – интервюта, разкази, лекции, новини и други, което дава възможност за по-голяма свобода на съдържанието. Технологичното клеймо определено играе роля в трансформацията на медийните навици и начина, по който слушането на радио и гледането на телевизия се измества от слушането

и гледането на подкасти. Възприятията за модерност, персонализация, мобилност и гъвкавост, свързани с подкастите, водят до тяхната популярност сред по-младата и технологично ориентирана аудитория. Радиото, от своя страна, остава свързано с по-традиционни и масови формати, които могат да изглеждат остарели в контекста на съвременните медийни тенденции. Подкастите се възприемат като по-съвременни и по-удобни за съвременния слушател, което е повлияно от развитието на новите технологии и социалните нагласи към тях.

Класическата музика и литература и новото време

Но как модерните времена оказват влияние върху адекватното усещане и разбиране за класическата музика и литература? В резултат на технологичните, социални и културни промени, класическите произведения вече се възприемат различно. Новото време иска нови интерпретации. Това неминуемо променя класическите произведения, като ги нагажда към сегашните вкусове. В дигиталната ера класическата музика и литература са принудени да съжителстват с масова култура, алгоритмични препоръки и фрагментарно внимание. Това води до преформулиране на представата за елитарност – вече не като недостъпност, а като устойчивост в среда, доминирана от скорост, комерсиалност и моментна емоция (Small, 1998). В наши дни музиката е навсякъде, независимо дали е класическа или популярна. Класическата музика вече не се изпълнява само на сцените в концертните зали. Благодарение на стрийминг платформите тя достига до глобална аудитория. Това дава изключителната възможност на хората да слушат музика по различни начини и да чуят класически произведения, които иначе не биха попаднали в тяхното ползрение. В литературата също има голяма промяна в начина, по който се възприемат класическите произведения. Много класически литературни произведения, които в миналото са били ограничени до строго академични среди, вече са достъпни чрез адаптации и нови интерпретации за широката публика. Съвременният човек е по-отворен към разнообразието. За него няма граници между етноси, традиции и култури. Той е гражданин на света. Тази свобода води до нов прочит, до ново усещане за класическите произведения. Те не се възприемат като наследство, а като възможност за нова интерпретация, комбинираща историята с новите нагласи за култура и изкуство.

Модерните изпълнители на класическа музика и някои диригенти активно

се включват в адаптацията и интерпретацията на класически произведения, като ги пречупват през актуални социални теми или показват нови концепции и идеи. Често променят темпото, динамиката и аранжиранията. Така те правят класическите произведения по-атрактивни и привличат съвременната аудитория. При традиционната литература забелязваме същото – класически пиеси и романи също преминават през нови интерпретации в съвременния театър и литература. Това включва не само модерни адаптации в нови медии, но отразява социалните и културни промени в съвременното общество.

Модерните времена променят класическата музика и литература по свой образ и подобие – различна, лесносмилаема и динамична! Днес възприемаме и интерпретираме класическата музика и литература по съвсем различен начин. Технологиите, глобализацията, новите философски и социални нагласи водят до нови модерни прочити на тези произведения. Търси се актуалност, свързаност и припознаване със съвременния свят. Тези нови интерпретации създават мост между традиционните изкуства и съвременните потребности и очаквания на аудиторията, като същевременно не изключват основните ценности и послания на класическите произведения.

В настоящия доклад бе разгледано едно от най-актуалните и динамични взаимодействия в съвременната културна среда – пресечната точка между технологичното развитие и възприятието, създаването и разпространението на музикалното и литературното изкуство. Развитието на технологиите се проявява като преобразуваща сила, която пренаписва както формата, така и съдържанието на културните продукти.

Развитието на технологиите променя културните ценности, като измества традиционните носители и практики към новите очаквания. Преходът от телевизор към смартфон като „екран номер едно“ бележи не просто техническа, а поколенческа и ценностна трансформация. В същия дух подкастите, стрийминг платформите и аудиокнигите не са просто нови канали за съдържание, а носители на ново отношение към времето, вниманието и културното потребление. Безжичните слушалки и дигитализацията на звука превръщат мобилното слушане на музика в безкрайно разнообразие от нови стилове и предпочитания.

Дигиталната среда преосмисля границата между „популярно“ и „елитарно“.

Класическите произведения вече се съревновават с новосъздадени формати, а новите музикални стилове и литературни жанрове се раждат в контекста на технически възможности и социални очаквания. Тази генерална технологична промяна на културните навици поставя нови въпроси за качеството, стойността и автентичността на изкуството.

В заключение, „технологичното клеймо“ е не просто знак на модерността, а маркер на културна трансформация. То променя не само начина, по който слушаме музика или четем литература, но и самото ни разбиране за културна принадлежност, идентичност и творчество. Тази динамика изисква нов тип изследователска и естетическа чувствителност – такава, която да отчита едновременно предизвикателствата и възможностите на дигиталната епоха.

Библиография:

I. Български източници

Vojadjiev 2010: Vojadjiev, Todor. Музика и технологии: Въведение в съвременната музикална култура. София, УИ „Св. Климент Охридски“, 2010. [Muzika i tehnologii: Vavedenie v savremennata muzikalna kultura. Sofia, UI “Sv. Kliment Ohridski”, 2010.]

Gocheva 2018: Gocheva, Milena. Популярна култура и медии: между комерсиализацията и естетиката. Пловдив, Академично издателство, 2018. [Populyarna kultura i medii: mezhdu komersializatsiyata i estetikata. Plovdiv, Akademichno izdatelstvo, 2018.]

Lozanov 2005: Lozanov, Georgi. Медии и култура. София, ЛИК, 2005. [Medii i kultura. Sofia, LIK, 2005.]

Hristova 2014: Hristova, Bilyana. Цифровите технологии и трансформациите на литературата. – В: Литературна мисъл, бр. 3–4, 2014, 45–55. [Tzifrovite tehnologii i transformatsiite na literaturata. – V: Literaturna misal, br. 3–4, 2014, 45–55.]

Genov 2006: Genov, Nikolay. Глобализацията като развитие на модерността. София, Фондация „Фридрих Еберт“, 2006. [Globalizatsiyata kato razvitie na modernostta. Sofia, Fondatsiya “Fridrih Ebert”, 2006.]

Karagyozev 2011: Karagyozev, Hristo. Цифровият звук – митове и решения.

София, Издателство „Византия“, 2011. [Karagyozov, Hristo. Tsifrovijat zvuk – mitove i resheniya. Sofia, Izdatelstvo “Vizantia”, 2011.]

Petrova 2021: Petrova, Albena. Естетика и културни идентичности в дигиталната епоха. София, Нов български университет, 2021. [Estetika i kulturni identichnosti v digitalnata epoha. Sofia, Nov balgarski universitet, 2021.]

Karagyozova 2024: Karagyozova, Silvana. Video podcast (vodcast) – pedagogical implementation of the creative strategy “Creating your own digital content”. – В: Annual of the Sofia University “St. Kliment Ohridski”, Faculty of Educational Studies and the Arts, vol. 117, University Press “St. Kliment Ohridski”, 2024, pp. 125–152. DOI: <https://doi.org/10.60059/GSU.FNOI.Iz.117>. (Indexed in: CEEOL, ERIH PLUS, Crossref.)

II. Чужди източници

Adorno 2002: Adorno, Theodor W. Essays on Music. Berkeley, University of California Press, 2002.

Benjamin 2008: Benjamin, Walter. The Work of Art in the Age of Mechanical Reproduction. London, Penguin Books, 2008 (orig. 1936).

Frith 1996: Frith, Simon. Performing Rites: On the Value of Popular Music. Cambridge, MA, Harvard University Press, 1996.

Gendron 2002: Gendron, Bernard. Between Montmartre and the Mudd Club: Popular Music and the Avant-Garde. Chicago, University of Chicago Press, 2002.

Have & Pedersen 2016: Have, Iben; Pedersen, Birgitte Stougaard. Digital Audiobooks: New Media, Users, and Experiences. New York, Routledge, 2016. ISBN 9781138938284.

Llinares et al. 2018: Llinares, Dario; Fox, Neil; Berry, Richard. Podcasting: New Aural Cultures and Digital Media. Cham, Palgrave Macmillan, 2018. ISBN 9783319704865.

McLuhan 1964: McLuhan, Marshall. Understanding Media: The Extensions of Man. New York, McGraw-Hill, 1964.

Navas 2010: Navas, Eduardo. Remix Theory: The Aesthetics of Sampling. New York, Springer, 2010.

Huyssen 1986: Huyssen, Andreas. *After the Great Divide: Modernism, Mass Culture, Postmodernism*. Bloomington, Indiana University Press, 1986.

Middleton 1990: Middleton, Richard. *Studying Popular Music*. Philadelphia, Open University Press, 1990.

Negus 1997: Negus, Keith. *Popular Music in Theory: An Introduction*. Cambridge, Polity Press, 1997.

Kittler 1999: Kittler, Friedrich A. *Gramophone, Film, Typewriter*. Stanford, Stanford University Press, 1999.

Perrin & Atske 2021: Perrin, Andrew; Atske, Sara. About three-in-ten U.S. adults say they are 'almost constantly' online. – В: Pew Research Center, Достъпно на: <https://www.pewresearch.org/short-reads/2021/03/26/about-three-in-ten-u-s-adults-say-they-are-almost-constantly-online/> [Americans' mobile device habits and their impact on media consumption. – V: Pew Research Center, 22 June 2021.]

Small 1998: Small, Christopher. *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Hanover, Wesleyan University Press, 1998. ISBN 9780819522571.

Solá-Santiago 2023: Frances Solá-Santiago. Why Headphones Are A Summer Fashion Essential, 17 юли 2023. Достъпно на: <https://www.refinery29.com/en-us/2023/06/11404990/style-headphones-fashion-accessory> [Why Headphones Are A Summer Fashion Essential. , 17 July 2023.]

Morris & Powers 2015: Morris, Jeremy Wade; Powers, Devon. Control, curation and musical experience in streaming music services. – В: *Creative Industries Journal*, т. 8, бр. 2, 2015, 106–122. Достъпно на: <https://doi.org/10.1080/17510694.2015.1090222> [Control, curation and musical experience in streaming music services. – V: *Creative Industries Journal*, vol. 8, no. 2, 2015, 106–122.]

III. Онлайн източници (общодостъпни ресурси)

Open Culture: <https://www.openculture.com/>
[Open Culture. Online resource.]

Project Gutenberg: <https://www.gutenberg.org/>
[Project Gutenberg. Online library of free eBooks.]

European Journal of Cultural Studies: <https://journals.sagepub.com/home/ecs>
[European Journal of Cultural Studies. Online academic journal.]

JSTOR Open Content: <https://about.jstor.org/oa-and-free/>
[JSTOR Open Content. Free academic resources.]

Literaturen vestnik: <https://litvestnik.com/>
[Literaturen vestnik. Online literary newspaper.]

Vaprosi na kulturata: <https://kultura.bg/>
[Vaprosi na kulturata. Online cultural platform.]

За автора:

Светлин Давидов Костадинов е машинен инженер по образования. Завършил е специалност “Робототехника” към ТУ София през 1996 г. Професионалната му и творческа кариера обаче е свързана с активната му работа като „саунд дизайнер“ и „музикален редактор“ на Дарик радио в продължение на 29 години. Като част от екипа на първото частно национално радио негова работа е свързана с т. нар. „звукова среда“ на радиото. Това включва създаването на основните сигнали на Дарик, както и всички „шапки“ на предавания, инструментали и т.н. Голяма част от неговата работа е свързана със запис, обработка, монтаж и озвучаване като глас на анонси и реклами, както и като тонрежисьор на всички медийни събития на Дарик. Активно участва и в създаването на сценарии за аудио и видео реклами. През 2024 година завършва втора магистратура „Аудиопродукция и мастеринг“, а понастоящем е докторант в СУ „Св. Климент Охридски“.

About the Author:

Svetlin Davidov Kostadinov is a mechanical engineer by education. He graduated from the Technical University of Sofia with a degree in Robotics in 1996. However, his professional and creative career is connected with his active work as a “sound designer” and “music editor” at Darik Radio for 29 years. As part of the team of the first private national radio, his work is related to the so-called “sound environment” of the radio. This includes creating Darik’s main signals, as well as all the “hats” of shows, instrumentals, etc. Much of his work is related to recording, processing,

editing, and sound design as the voice of announcements and commercials, as well as the sound engineer for all of Darik's media events. He is also actively involved in the creation of scripts for audio and video advertisements. In 2024, he completed a second master's degree in "Audio Production and Mastering" and is currently a doctoral student at Sofia University "St. Kliment Ohridski".

За контакт:

svetlindk@uni-sofia.bg

<https://www.uni-sofia.bg/>

Contact:

svetlindk@uni-sofia.bg

<https://www.uni-sofia.bg/>

„РОЛИТЕ“ НА МУЗИКАТА В ЧУЖДОЕЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ

Божидар Златков

THE „ROLES“ OF MUSIC IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Bozhidar Zlatkov

Резюме:

Целта на настоящия доклад е да очертае „глобалната“ роля, която музиката играе в обучението по чужд език на деца и възрастни, като представи обобщено и илюстрира с примери отделните, по-конкретни, „роли“ или функции, които музиката може да заема в часа по чужд език.

Описанията и категоризацията, които ще представя, както и примерите, които ще приведа, са базирани на теоретичните ми познания и практическия ми опит на първо място като преподавател по чужд език и учител на учители и методист; на второ място, като реципиент – обучаем по чужд език; на трето – като студент по музикална педагогика и бъдещ преподавател по музика и на четвърто – като човек, който се занимава професионално с музика.

Предложената категоризация и описания не претендират за оригиналност и не целят да направят и популяризират откритие, което е било непознато за или неизследвано от научната (музикална и лингвистична педагогическа) общност, а по-скоро си поставя за цел да обрисова и представи феномен, наблюдаван и описан през погледа на действащ практик. Разбира се, изводите, които ще направя и твърденията, които ще приведа, почиват на определени източници или са подкрепени от авторитети, които ще цитирам.

Ключови думи:

чуждоезиково обучение на деца, чуждоезиково обучение на възрастни, функции на музиката в клас, преподаване на английски като чужд, преподаване на гръцки като чужд, учене чрез музика и песни

Abstract:

The aim of this paper is to outline the «global» role that music plays in foreign language teaching for children and adults, by presenting in summary and illustrating with examples the individual, more specific «roles» or functions that music could play in a foreign language class.

The descriptions and categorization that I will present, as well as the examples that I will provide, are based on my theoretical knowledge and practical experience, firstly as a foreign language teacher and teacher trainer and methodologist; secondly, as a recipient – foreign language learner; thirdly – as a student of music pedagogy and a future music teacher; and lastly – as a person who is involved in making music.

The proposed categorization and descriptions do not claim originality and do not aim to make and popularize a discovery that was unknown to or unexplored by the scientific (musical and linguistic pedagogical) community, but rather aim to depict and present a phenomenon observed and described through the eyes of an active practitioner.

Keywords:

foreign language teaching to adults, foreign language teaching to young learners, functions of music in the classroom, ELT, teaching Greek as a foreign language, learning through music and song

Личният и професионалният ми интерес към преподаването на чужди езици и към музиката от една страна и опита и квалификацията ми като преподавател по английски, гръцки и български език като чужд, са причините да се насоча към анализ на употребата и присъствието на музиката в обучението по чужд език на деца и възрастни. Не на последно място, текущото ми обучение по музикална педагогика подсилва интереса ми към темата.

В началото, бих искал да поясня какво имам предвид, когато използвам термина „музика“ в настоящия доклад. Няколкото онлайн тълковни речника на българския книжовен език, които проверих, дефинират термина „музика“ като „изкуство за предаване на чувства и настроения чрез съчетаване на звуковете“ или преносно, като „мелодика, съзвучие, хармония.“

Енциклопедията „Music: The Definitive Visual History“ я описва като „древен и мощен език“ (2022: 8), като дава за пример праисторическите имитации на животински рев или позив, към които ловците са прибегвали; приспивните напеви; приповдигнатите удари на барабаните, съпровождащи излизането на битка, както и фанфарите, всяващи ужас сред врага. Тя определя музиката като „универсален език“. Под „музика“, древните гърци първоначално са разбирали „единството от музическите изкуства поезия, музика и танц, а по-късно звуковото изкуство.“ (Michels, 2000: 11).

Коралов говори за „природата на музиката като вид художественотворческа дейност“ (Koralov, 1975: 10) и добавя, че като вид изкуство, тя отразява и пресъздава действителността и съдържа неотменно оценката на твореца за описваните събития или за изразяваните емоционални настроения (ibid. 52-53). Крачева пише за вярванията на източните народи, че музиката изразява хармоничност и ред – че е „част от световната хармония“ и че „поддържа космическия порядък във вселената“ (Kracheva, 2010: 13).

Интересна ремарка прави Коралов относно функциите на изкуството, които изброява като: комуникативна, просветителска, хедонистична и възпитателна. (Koralov, 1975: 57) Малко или много, те покриват функциите (или ролите), които ще изведе в доклада си по-долу.

От звуците на природата – шума на вятъра, песента на птиците и ромона на реката – до мелодиите, които си тананикаме или барабаним с пръсти, музиката ни съпътства в нашето ежедневие неизменно. Независимо дали става дума за музикален и артистичен човек, или за такъв, който няма отношение към изкуството, музиката е навсякъде около нас – по телевизията, по радиото, като фон в ресторанта, кафенето или във фитнеса и т.н.

Освен като отделна учебна дисциплина и като изкуство, музиката присъства по един или друг начин и в другите учебни предмети в общообразователното училище и в детската градина. Още в ранна детска възраст, музикалните занимания са неделима част от познавателния процес на децата, където освен за „забавление“ и развлечение, чрез нея децата научават понятия, провокирани, или подчертани от музиката, например тъгата по отиващото си лято и меланхолията на идващата есен в една минорна мелодия или детска песничка за есента. „Музиката създава настроение и по този начин се развива и емоционалната интелигентност на самите деца“ (Karaminkova-Kabakova, 2023: 18).

В увода към „Приятели. Познавателна книжка по музика за 2 група“ четем: „Познавателната книжка е създадена с целта на предложи на учителя да използва музиката не само за развитие на основните музикални способности на детето, а и за цялостното му личностно развитие чрез изкуство. Образователното съдържание [...] опосредства трайните междупредметни връзки, които ще формират компетентностите за възрастта.“ (Hristova, 2017: 2) . Урокът с песента „Хубава си, моя горо“ в учебника по литература за 6 клас

на изд. „Анубис“, поставя на учениците следния въпрос: „Какво настроение създава тази творба у вас?“ (Protohristova et al., 2017: 8-9) Тук фокусът е върху емоционалния ефект на музикалното произведение върху учениците.

Разбира се, в зависимост от евентуалните последващи въпроси на учителя, фокусът може да бъде изместен в различни посоки. Например, ако той/тя попита учениците по какъв начин авторът на текста или на музиката постигат този ефект, тогава от тях ще се очаква да говорят за изразните средства на музиката и(ли) литературата; ако преподавателят поиска от тях да изброят други произведения, които са ги накарали да се почувстват по същия начин, то тогава той/тя би разчитал/а учениците да се обърнат към опита си като читатели на стихотворения или слушатели на песни и инструментални произведения. Списъкът може да бъде продължен. На по-креативни ученици може да бъде дадена задача да създадат още един куплет към песента; да променят стиховете, като започват с първата строфа на всеки куплет; да измислят „различна“ мелодия към припева, допълваща съществуващата и т.н.

Примерът по-горе с „Хубава си, моя горо“ илюстрира факта, че в средния етап на училищното образование възрожденски и народни песни се изучават като литературни образци на народното творчество, както и стихове на поети, които са били превърнати в песни, или писани като текст на дадена песен. В 7 клас по литература се анализират възрожденски песни-стихотворения като „Вятър ечи, Балкан стене“ и „Стани, стани, юнак балкански“ (Protohristova et al., 2018: 17-19).

В хуманитарните дисциплини като „Човекът и обществото“ песни от фолклора на различни етноси, свързани с различни обичаи или житейски събития се изучават, анализират или пеят. В учебник по този предмет за 3 клас (Penin, 2018: 14-15), в урока за празници и обичаи се представят коледуването и коледарите. Макар и не това да е основната цел на такива уроци, те поставят акцент върху значимостта на всяка етническа или национална култура за световната култура (и музика, в частност), независимо колко „малка“ е тя. За връзката народ-музика, Янко Иванов пише: „Музиката се мени, благодарение различието на народите. Всеки народ слага своя индивидуален характер върху й, и затова музиката в различните народи има свой колорит.“ (Ivanov, 1946: 5)

Запознаването на децата с образци на световното културно наследство и, в частност – на европейското такова, предвид принадлежността на страната ни към Европейския съюз – е част от политиката на Европа за познаването,

осъзнаването, приемането и уважаването на културната и етническа идентичност на различните населяващи я етнически групи. Като очаквана присъща черта на „глобалния“ съвременен човек, познаването и уважаването на културната и етническа идентичност са застъпени в учебните програми на различни нива. Съответно и музиката, като съставна част на културата.

Освен във „формалната“ част на училищната програма, музиката като изкуство е част и от различните училищни събития и тържества, които се организират ежегодно, където тя – инструментална и словесна – присъства неизменно. Песни и произведения, свързани с даденото събитие, с конкретна историческа личност, с дадено място; творби на ученици; песнички или ритмични скандирания на чужд език са сред типичните изпълнения на едно училищно събитие. В много случаи, музикалният съпровод към танц, изпълняван от учениците, е на чужд език (предимно английски, но не само).

Ако според светото писание „В началото бе словото“ (Йоан 1:1); Вагнер твърди, че „там, където свършва човешката реч, започва музиката.“ (у Apostolova-Dimitrova, 2024: 5) Макар и не единоръчни, музиката и словото са взаимосвързани. В една от своите лекции, Учителят Петър Дънов казва: „Светът на словото се различава от светът на музиката. Светът на буквите се различава от светът на тоновете. Словото и пеенето са два различни свята. Словото иде от света на синовете Божи, света на принципите, а пеенето иде от света на ангелите, света на чистите същества, света на красотата.“ И заключава: „Двата свята заедно олицетворяват пълнотата на Великия Божествен живот.“¹

Тук е мястото да уточня, че пиша за „музика“ в обучението, имайки предвид понятието „музика“ в най-широкия му смисъл, където то може да бъде заменено от „мелодия“, „песен“, „ритмично повтаряне“, дори от „скандиране“. Също така, отбелязвам, че макар и не изключително, в преобладаващата част от функциите и, респективно примерите, които ги илюстрират, се касае за словесна музика, тоест музика с текст (или дори само за текст на песен). Доста по-рядко в обучението по чужд език се използва и инструментална музика, но тя има по-ограничена употреба, например в „концертния“ стадий на сугестопедичния урок; да илюстрира дадено чувство или емоция в лексикалния езиков урок; за дадена рутинна или игра като инструмент за управлението на класа в детския урок.

1 https://beinsa.bg/students_s.php?s_type=fb&id=3456&status=1&high=%D0%A0%D0%B0%D1%81%D0%B0

Разбира се, далеч не би могло да става дума за използването на всички изразни средства и елементи на музиката в класа по чужд език. Отделни нейни елементи като ритъм, стихове (текст), мелодия, ритмически явления като тонова трайност, прозодия и т.н. се използват активно при създаването на материали и преподаването на чужд език. Тембърът на гласа, например, не би бил от голямо значение, освен ако целта на дадената задача не е да опише гласа на инструмента или певеца, като обучаемият използва дадени прилагателни за целта, които биха били фокусът на урока.

През годините като преподавател, винаги съм използвал музика в часовете си. По мое мнение, музиката (песните) в урока би могла да има следните роли, или да обслужва различни цели:

- преподаване и упражняване на произношение;
- преподаване и упражняване на език (граматика и лексика);
- основен елемент за представяне на нов език в контекст;
- управление и контрол на класа;
- удоволствие и забавление;
- създаване на полу-контролирани дейности и дейности за свободно използване на езика;
- развиване на рецептивните умения;
- преподаване на превод и упражняване на езикови явления чрез превод;
- запознаване с културата (на страната) на езика-цел;
- други.

По-долу ще разгледам всяка една от тези категории подробно, като към всяка ще приведа примери с илюстративна цел. Примерите ще бъдат предоставени като снимки и звукови файлове, където това е възможно, в приложението.

Ролята на музиката при преподаване и упражняване на произношение

Когато става дума за преподаване и упражняване на произношение, слушането на откъси от песни или ритмичното повтаряне (chanting) е от голяма помощ

на преподавателя и дава допълнителна възможност на обучаемите да чуят и упражнят произношението на дадена дума не в изолация, а като част от смислова фраза или изречение.

По този начин вниманието на обучаемите може да се насочи към конкретен елемент на произношението като поставяне на ударение, асимилация, изпадане на звук и т.н. В едно от изданията си, системата “Headway” (Soars and Wheeldon, 2006: 13, 21) съдържа рубрика във всеки раздел, посветена на произношението, и наречена „Music of English“. Както във всеки един съвременен учебник по чужд език, и тук се разглеждат и упражняват различни аспекти на произношението, така че обучаемите да ги усвоят, според очакваното за тяхното езиково ниво. Интересното в конкретния пример, обаче, е че авторите представят езика (в частност – произношението) като музика.

Друг пример е известната поредица от миналото “Jazz Chants” (MacGreggor and Chadwick, 2005), където в кратки песни-речитативи обучаемите имат възможността да повтарят ритмично (или запяват) строфи, съдържащи дадена граматична структура, чието произношение в свързана реч обикновено затруднява изучаващите английски.

Ролята на музиката при преподаване и упражняване на граматика и лексика

Що се отнася до преподаването и упражняването на език (граматика и лексика), популярни песни или кратки откъси от мюзикъли или детски пиеси се наблюдават често в учебниците и помагалата по чужд език. В детските учебни ситеми, но не само, често именно „песничката“ във всеки раздел е контекстът, в който дадена граматическа структура или лексикален комплекс се представят.

Това дава възможност на преподавателя първо да работи върху „глобалното“ разбиране на текста, след което да провери разбирането на новия езиков материал и, ако е необходимо, да обясни или доизясни неговата употреба, значение или произношение. Песента предоставя и модел за подражание на децата и често е любимата част от урока.

При обучението на възрастните се наблюдава същото, макар тук наличието на песни в един учебник по език като чужд да е по-оскъдно, отколкото в детските учебници. Все пак, текстът на песен или ария от мюзикъл могат да бъдат чудесен контекст за представянето на нова граматика или лексика, предоставяйки цялостна житейска и комуникативна ситуация. Като пример мога да приведа

“Танцът на робата” (The Dance of the Robe) от мюзикъла „Аида“ по музика на Сър Елтън Джон. Тя би била чудесно ядро или допълнение на лексикален урок за описване на дрехи в по-високите нива (B2-C1), тъй като съдържа определени прилагателни и фрази, описващи дрехи, тъкан и елементи на дрехата.

Нерядко в практиката е и създаването на помагала, съдържащи кратки уроци или дейности, базирани върху дадена песен, които могат да допълват основния учебник на обучаемите, например “Learning Greek through songs” на Мариза Кох (Koch 2010) и “Singing English” (MacGreggor and Chadwick 2005).

В първия случай се касае за книжка, съдържаща текстове на популярни гръцки поп и рок песни с упражнения към тях, които са подходящи за младежи и възрастни, изучаващи езика като чужд. Песните са подбрани така, че текстът на всяка да съдържа дадена граматическа структура, например минало несвършено време. След като чуят песента и анализират текста с граматиката в него, на обучаемите се предоставят лексикални и комуникативни упражнения, свързани с темата на песента, както и с дадени културни течения в съвременната гръцка култура.

В случая със “Singing English” се касае за помагало за деца – начинаещи, които изучават английски език като чужд. То предоставя текстовете на песничките, самите песни, както и техен инструментал. Всяка песничка съдържа думи от дадена лексикална тема, например храни, числата 1-20, моето семейство и т.н. Пеейки или скандирайки песните, децата работят върху произношението на думите и запомнянето им в контекст. Предвид забавните и свежи аранжimenti и несложни мелодийки, те биха могли да бъдат изпълнявани от всички деца, като обикновено несъзнателно „извикват“ у децата желание да танцуват или жестикулират ритмично, пеейки или рецитирайки текста, което е полезно за тези от тях, които имат телесно-кинестетична интелигентност. Дори и в групата да има дете, което не желае или не може да пее, песничките дават възможността за скандиране или рецитиране. Според модела за „множествената интелигентност“ на Гарднър (Gardner 1999) всички притежаваме всички видове интелигентности, като някои са по-изявени от други. Преподавателят по чужд език днес се старее да включва колкото може по-разнообразни дейности в една урочна единица, за да подкрепи именно развитието на различни аспекти от множествената ни интелигентност.

Музиката е от главно значение за представяне на нов езиков материал в контекст при метода сугестопедия, където тя е водещ елемент по време на т.

нар. „концертни сеанси“. В сугестопедичния урок, преобладаващата музика по време на първия концертен сеанс е барокова или от ранната класика, като тя създава фон, на който учителят изразително чете текста с новия езиков материал. Във втория концертен сеанс ролята на музиката се свежда до тази на фон (Mateva, 2024: 107).

В монографията си „Българската чуждоезикова сугестопедия“, Галя Матева цитира напомнянето на д-р Лозанов към преподавателите-сугестопеди „колко е важно по време първия концертен сеанс да звучим като допълнителен инструмент в оркестъра, да се вписваме незабележимо в мелодията и ритъма на музикалното произведение, а в същото време да не забравяме да акцентираме езиковите феномени.“ (Mateva, 2024: 18)

Ролята на музиката при управление и контрол на класа

При т. нар. classroom management или управление и контрол на класа, музиката е от изключително значение, особено когато става дума за обучението на деца. Почти винаги в група с малки деца, преподавателят започва урока с песничка-рутина. Обикновено тя съдържа поздравите или „подготвя“ децата за работа, като същевременно им помага да се „настроят“ за урока, да се отпуснат и, не на последно място, да заработят в група. Безброй вариации са възможни в този случай – включване на имената на децата в текста; размяна на въпроси и отговори между децата; използване на нов материал с цел преговор и затвърждаване и много други.

Зазвучаването на дадена мелодия или песен, предварително обяснено от преподавателя и отработено с децата, може да бъде индикация за различни неща – край на дадена част на урока, време за почивка, край на задачата или играта, начало на нов стадий, работа с учебника или затваряне и прибиране на учебника, строяване преди изпращане в края на часа и т.н.

Musical chairs (музикални столове) е любима игра на мнозина малчугани, където те се движат или танцуват, докато звучи музика и трябва да седнат, когато преподавателят я спре. Макар и очевидно без чисто езикова стойност, тази дейност е полезна при „укротяване“ на по-емоционални или буйни групи от деца, както и с цел „раздвижване“ на атмосферата в урока. Хубавото при нея е, че може да бъде адаптирана, както и че преподавателят може да контролира колко време ще отнеме, според времето, налично в дадената група.

В книгата си „Методът Монтесори“, Мария Монтесори говори за игри на

мълчание (games of silence), които тя определя като изключително ефективни за изграждането на желязна дисциплина у децата (Montessori, 1964: 209 – мой превод).

Музиката като източник на удоволствие и забавление

В часа по чужд език, музиката може да бъде и просто източник на удоволствие и забавление. Донякъде, пример за това е и дейността „Musical chairs“. При симулация на радио или телевизионно шоу, където обучаемите имат роли и участват в дискусия или интервю, пускането на подходяща музика (джингли, кратка тема и т.н.) би допринесло за пресъздаване на реалистична атмосфера, както и за това обучаемите да се отпуснат и да влязат в ролята си по-убедително, достигайки в крайна сметка до заветната по-естествена употреба на езика-цел.

Много преподаватели избират да пуснат музика (инструментална или песни) като фон на дадена дейност, например докато обучаемите обсъждат в група дадена тема или се подготвят за даден общ проект; докато учениците пишат писмената си работа или правят преговор на материала, което изисква прелистване на учебника, преглеждане на записки и обсъждане на отговорите по двойки.

В повечето случаи, преподавателят е в класната стая преди учениците. Някои преподаватели избират през това време да пуснат музика за фон, докато класът или групата се съберат. Това им помага да се отпуснат, подканва ги да спрат да мислят за работа или за предишния учебен предмет и ги подготвя за новия урок. Спирането на тази фонова музика би било индикация за започването на формалния час. Също така, докато тя звучи, заскъснели ученици могат да се включат в урока сравнително незабелязано и без да прекъсват важна учебна дейност.

Ролята на музиката при създаване на полу-контролирани дейности и дейности за свободно използване на езика-цел

Използването на текстове на песни за създаване на полу-контролирани дейности и дейности за свободна употреба на езика-цел е мощно оръдие в ръцете на учителя. По този начин обучаемите не само създават нещо свое, използвайки новонаученото, но и творят на езика-цел. Тук бих искал да отбележа, че според мен, възможността да общуват на чуждия език, и то колкото е възможно по-спокойно и гладко и по-естествено, е основната цел на обучението по чужд език.

Когато, например, на учениците се даде задача да продължат стиховете на дадена песен, като всяка група напише по още един куплет, или да преразкажат или обобщят историята на героинята от песента или на дадена ария, те създават свой текст (било той писмен или устен), като същевременно могат да се опрат на език (думи и структури) от самото произведение. От друга страна, обобщаването на съдържание на дадено произведение или преразкажането на историята на героя наподобява един ежедневен разговор с колеги или приятели, в който разказваме за нещо, което сме гледали, чели или слушали, и което ни е впечатлило.

При създаването на куплет за песен на чуждия език, преподавателят има възможността да припомни или упражни явления от произношението като ударение или рима; да изиска от учениците да използват или да потърсят синоними на дадена дума или израз, както и да работи върху регистъра на езика, напр. по-ежедневен, жаргонен изказ, или по-стар, книжовен стил, в зависимост от стила и тематиката на песента или арията.

Ролята на музиката при развиване на рецептивните умения

Слушането на песни на езика–цел е особено полезно за развиване на рецептивните умения на обучаемите, и по-конкретно, на слушането с разбиране. Често изучаващите чужд език се оплакват, че трудно разбират когато слушат някого на чуждия език, за разлика от случаите, когато четат на него. Като причини за това изтъкват бързото говорене, сливането на думи, използването на жаргонни или диалектни думи и изрази, както и изпускането на думи или срички, или използването на граматически неправилен език.

Всичко това са феномени на „живия“ език, които са типични за един носител на езика или за човек, който го владее добре. И макар учебниците, особено за ниските нива, да игнорират тези феномени и често да представят езика в една по-улеснена, по-„правилна“ форма, то езикът в тях е някак „стерилен“ и не съвсем от реалния живот. В този случай, поне що се отнася до слушането с разбиране, излагането на обучаемите на такъв тип „жива“ реч като (откъси от) филми, радио и телевизионни предавания, песни и т.н. не само би им дало известна практика и би ги подготвило за сблъскването с езика извън класната стая и учебника, но и, смее да твърдя, би им дало известна доза увереност при устно общуване.

Като пример мога да посоча откъс от интервю с музикант или част от мейкинг

на дадена песен или видеоклип. „Let’s Call the Whole Thing Off“ по музика на Гершуин от филма “Shall We Dance” представлява чудесен материал за разбиране на американски английски и илюстриране на някои разлики в произношението и лексиката на двата диалекта на езика – британски и американски.

Ролята на музиката при преподаване на превод

Използването на текстове на песни при преподаване на превод или с цел упражняване на езикови явления чрез превод предоставя алтернатива за представянето на даден език (граматика или лексика) в естествен контекст, както и дава възможност за разнообразяване на преводния материал. Въпреки тенденцията в чуждоезиковото обучение в последните години преводът да се избягва като обучителен метод, той все пак присъства като алтернатива на останалите типове дейности и задачи, поставяни на учениците. Освен това, в дадени ситуации, превеждането от или на езика-цел е доста полезно, особено когато става дума за обучаване на преводачи.

Художественият превод на словесно произведение (песен или част от ария) предоставя приятна алтернатива на студенти по превод, които обикновено се занимават с, малко или много, скучни текстове, в повечето случаи писмени. Вместо да превеждат стихотворение или реч, текстът на една песен или речитативът на даден мюзикъл или опера биха били чудесен заместител.

При обучението по чужд език на непреводачи, превеждането на песен или речитатив или сравняването на превода и оригинала на им би илюстрирало невъзможността за превод на дадени изрази или граматически структури, както и би било повод за обсъждане и предлагане на алтернативи. По този начин обучаемите ще имат възможността да развият лична стратегия за справянето с такъв тип затруднения при боравенето с езика-цел.

Ролята на музиката при запознаването на обучаемите с културата на езика-цел

Не на последно място, използването на инструментални или словесни музикални образци от даден географски, езиков или културен ареал благоприятства запознаването на обучаемите с културата (на страната) на езика-цел. Съвременните (и не само) учебни системи предоставят богат материал, описващ културата, историята, забележителностите, обичаите и значими за тях личности, свързани със страната или региона (културния ареал), където езикът-цел се използва. Това не просто дава на обучаемите възможност да

подобрят езика си, но и достъп до нови знания и обогатява общата им култура.

В няколко от учебниците по съвременен гръцки за чужденци се засягат теми за гръцката музика и творци. В Ελληνικά Α (Pathiaki, 2019: 218-219) например е представен жанрът ребетико с информация за социо-културния контекст, в който той се развива и популяризира. Дават се и имената на видни негови представители, както и песен-еталон. Неизбежно е и появяването на може би най-известния по целия свят гръцки музикант и композитор Микис Теодоракис в упражнението за слушане с разбиране в учебника за изучаване на гръцки език като чужд Ελληνικά Β (Pathiaki, 2021: 118).

Книжката «Θα το μάθεις και θα πεις κι ένα τραγούδι» (Plousiou et al., 2022: 25, 26, 30) съдържа не просто песни, чиито текстове са подходящи за представянето на дадена граматическа структура или лексикално семейство, но такива, които са представяли Гърция на конкурса „Еurovision“ или са емблематични за даден жанр, изпълнител, или епоха.

Използването на „Песен на песните“ по музика на Вангелис (стихове на новогръцки – Лефтерис Пападопулос) и обсъждането на съдържанието ѝ не би било възможно без познаването или запознаването със съдържанието на част от Стария завет и притчата за цар Соломон. По този начин обучаемите не само ще научат поетични думи и ще се насладят на красивата музика на Вангелис, както и на прекрасния речитатив на една от най-великите гръцки актриси Ирене Папас, но и ще обогатят познанията си за Библията, цар Соломон и неговата „Песен на песните“.

Други роли на музиката

Последната категория в моята подредба съдържа примери за използване на музика в часовете по чужд език, които съм групирал като „други“. Тук имам предвид всички онези изключения от по-горните девет категории. Това са, например пускането на образци от различни музикални жанрове, които учениците трябва да опишат, като използват определена лексика (най-често прилагателни или съществителни). Също така е и използването на музикални инструменти, чиито глас (звук) учениците трябва да разпознаят в урок, където темата е музика и музикални инструменти. Към тази категория принадлежи и пускането на типични песни, музика или инструмент за дадена страна в урок за националностите. Обучаемите (начинаещи) трябва да назоват името на страната или националността, като по този начин упражняват и затвърждават

значението на тази лексика, както и нейното признание.

Тук мога да добавя и лексикалните уроци за описване на чувства и емоции, в които преподавателят пуска разнообразни стилове и жанрове музика, като кара обучаемите да опишат емоцията или чувството, която тя им навява. Като алтернатива, и в зависимост от нивото на обучаемите, може да им се даде за задача и да опишат ситуацията, която си представят, или да създадат кратка история в резултат на представата си, провокирана от музиката, която са чули. Мога, също така, да спомена и всички други креативни хрумвания, които преподавателят по чужд език може да има, свързани с музиката.

В заключение, бих обобщил, че музиката и словото имат неразривна връзка, и че вплитането на музика в обучението по чужд език не само го разнообразява и допълва, но и способства за по-доброто му усвояване от обучаемите, вземайки предвид различните им интелигентности, интереси, среда и опит.

БИБЛИОГРАФИЯ / РЕФЕРЕНТНА ЛИТЕРАТУРА:

Apostolova-Dimitrova 2024: Апостолова-Димитрова Марина. Обучението по музика. С., 2024, 5 [Obuchenieto po muzika, Sofia 2024, 5]

Gardner 1999. Gardner Howard. The disciplined mind: What all students should understand. New York 1999

Graham 1986: Graham Carolyn. Jazz Chants for Children Student Book. Oxford 1986

Hristova 2017: Христова Росица. Приятели. Познавателна книжка по музика за 2 група. С. 2017, 2 [Priyateli. Poznavatelna knizhka po muzika za 2 grupa, Sofia 2017, 2]

Ivanov 1946: Иванов Янко. История на музиката – стара, средна и нова. С., 1946, 5 [Istoriya na muzikata – stara, sredna i nova, Sofia 1946, 5]

Karaminkova-Kabakova 2023: Караминкова-Кабакова Емилия. Музика и английски език в предучилищна възраст. Интегриран подход за формиране на творческо поколение“, университетско издателство. С. 2023, 18, 73 [Muzika I angliiski ezik v preduchilishtna vuzrast. Integriran podhod za formirane na tvorchesko pokolenie, Sofia 2023, 18, 73]

Koch 2010: Koch Mariza. Learning Greek through songs. Athens, 2010

- Koralov 1975: Коралов Андрей. Увод в музикалната естетика. С., 1975, 10, 52, 43, 57 [Uvod v muzikalnata estetika, Sofia, 10, 52, 53, 57]
- Kracheva 2010: Крачева Лилия. Музиката през вековете. Творци и творби. Част 1. С., 2010, 13 [Muzikata prez vekovete. Tortsii i tvorbi. Vol. 1, Sofia, 2010, 13]
- Mateva 2024: Матева Галя. Българската чуждоезикова сугестопедия. С., 2024, 18, 107, 108 [Bulgarskata chuzhdoezikova sugestopedia, Sofia 2024, 18, 107, 108]
- MacGreggor and Chadwick 2005: MacGreggor Ellen, Stephen Chadwick. Singing English. London 2005
- Michels 2000: Михелс Улрих. Атлас „Музика“. Т. 1. Пловдив 2000, 11 [Atlas “Muzika” – 1, Plovdiv 2000, 11]
- Montessori 1964: Montessori Maria. The Montessori Method. New York, 1964, 209
- Music: The Definitive Visual History. London 2022, 8
- Nixon & Tomlinson 2023: Nixon Caroline, Michael Tomlinson. Kid’s Box New Generation Pupil’s Book 2. Cambridge 2023, 27
- Pathiaki et al. 2021: Παθιάκη Ειρήνη, Γιώργος Σιμόπουλος, Γιώργος Τουρλής. Ελληνικά Β. Μέθοδος εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Αθήνα 2021, 118 [Elinika B. Student’s books of Greek as a foreign language, Athens 2021, 118]
- Penin 2018: Пенин Румен, Георги Якимов. Човекът и обществото за 3 клас. С., 2018, 14, 15 [Chovekat i obshtestvoto za 3 klas, Sofia 2018, 14, 15]
- Plousiou et al. 2022: Πλουσίου Μαρία, Στέλλα Καραχριστιανίδου, Μαίρη Λάμπρου, Ελένη Πόθου, Αγγελική Δούρη. Θα το μάθεις και θα πεις κι ένα τραγούδι. Αθήνα 2022, 25, 26, 30 [Tha to mathis kai tha pis ki ena tragoudi, Athens 2022, 25, 26, 30]
- Protohristova et al. 2017: Протохристова Клео, Светла Черпокова, Николай Даскалов, Екатерина Петкова. Литература за 6 клас. С. 2017, 8, 9 [Literatura za 6 klas, Sofia 2017, 8, 9]
- Protohristova et al. 2018: Протохристова Клео, Светла Черпокова, Аделина Странджева, Николай Даскалов, Екатерина Петкова. Литература за 7 клас. С. 2018, 17, 19 [Literatura za 7 klas, Sofia 2018, 17, 19]
- Simoroulos et al. 2019: Σιμόπουλος Γιώργος, Ειρήνη Παθιάκη, Ρίτα Κανελλοπούλου, Αγλαΐα Παυλοπούλου. Ελληνικά Α. Μέθοδος εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης

γλώσσα. Αθήνα 2019, 218-219 [Elinika A. Student's books of Greek as a foreign language, Athens 2019, 218-219]

Soars and Wheeldon 2006: Soars John and Liz, Sylvia Wheeldon. New Headway Pre-Intermediate. The Third Edition. Oxford 2006, 13, 21

https://beinsa.bg/students_s.php?s_type=fb&id=3456&status=1&high=%D0%A0%D0%B0%D1%81%D0%B0

<https://bg-patriarshia.bg/bible-new-testament-4#18>

ЗА АВТОРА:

Божидар Златков е филолог – бакалавър по Новогръцка филология; притежава международните сертификат CELTA и диплома DELTA за преподаване на английски език (на Университета „Кеймбридж“); диплома за академичен мениджмънт IH Dip in Academic Management (на International House); диплома за преподаване на гръцки език Διαδρομές / Routes (на Центъра за гръцки език – Солун и гръцкото Министерство на образованието и вероизповеданията); сертификати на института NILE – Trainer Development и Teaching Online; семестриално завършил магистърски програми по Съвременен гръцки език и култура и Английска филология (СУ); преподава английски, гръцки и български език на чужденци; обучава преподаватели по английски, превежда от и на английски и гръцки; устен изпитващ е за изпитите на университета „Кеймбридж“; консултант по академичен мениджмънт в чуждоезиковото обучение; представя на национални и международни конференции за преподаватели и методисти по английски език като чужд. Занимава се с народно пеене. Понастоящем следва Музика във ФНОИ на СУ и се обучава дистанционно в курс по Музикална педагогика в Университета в гр. Йоанина, Гърция.

Софийски университет „Свети Климент Охридски“ – b_zlatkov@abv.bg

ABOUT THE AUTHOR:

Bozhidar Zlatkov is a philologist – Bachelor of Modern Greek Philology; holder of the internationally recognised teaching awards CELTA and DELTA (of the University of Cambridge); the IH Dip in Academic Management diploma (from International House); the Diploma in Teaching Greek Διαδρομές / Routes (of the Center for Greek Language –

Thessaloniki and the Greek Ministry of Education and Religious Affairs); certificates of the NILE Institute – Trainer Development and Teaching Online; has completed MA programmes in Modern Greek Language and Culture and in English Philology (SU); teaches English, Greek and Bulgarian to foreigners; trains English teachers, translates from and into English and Greek; an oral examiner for the Cambridge University exams; a consultant in academic management in foreign language teaching; presenter at national and international ELT conferences. Pursues a career in singing Bulgarian folk music. Currently, he is a student of music at the Faculty of Music and Performing Arts of Sofia University and is doing an online course in Music Pedagogy at the University of Ioannina, Greece.

Sofia University “St. Kliment Ohridski” – b_zlatkov@abv.bg

ВЕНЕЦУЕЛСКАТА „ЕЛ СИСТЕМА“ И ПРИЛОЖЕНИЕ НА ПРИНЦИПИТЕ И ВЪВ БЪЛГАРИЯ

Яна Ибришимова- докторант

ATHE VENEZUELAN „EL SYSTEM“ AND APPLICATION OF THE PRINCIPLES IN BULGARIA

Yana Ibrishimova - PhD student

Резюме:

Настоящата статия изследва „Националната система от младежки и детски оркестри и хорове на Венецуела“ - световно известна музикална практика позната още като „Ел система“. Изследвани са процесите произтичащи от прилагането на програмата и общественият и принос, като културен и социален катализатор за обществото на Венецуела, както и отражението и в световен мащаб. Авторът представя също анализ на подобни практики у нас и възможностите за прилагането им в България. Използвани са емпирични подходи: провеждане на интервю, изследване на интернет източници и анкета.

Ключови думи:

El Sistema, младежки оркестър, културно-социална трансформация, колективно музициране.

Abstract:

This article explores the „National System of Youth and Children’s Orchestras and Choirs of Venezuela“ - a world-renowned musical practice also known as „El System“. The processes resulting from the implementation of the program and its public contribution, as a cultural and social catalyst for the Venezuelan society, as well as the reflection and on a global scale, are studied. The author also presents an analysis of similar practices in our country and the possibilities for their implementation in Bulgaria. Empirical approaches were used: conducting an interview, researching Internet sources and a survey.

Key words:

El Sistem, youth orchestra, cultural-social transformation, collective music making.

Въпросът, който изниква в съзнанието на човек докосващ се за първи път до „El Sistema“, е на какво се дължи дългогодишният и успех? Отговорът е комплексен, но винаги започва с името на д-р Хосе Антонио Абреу - виден музикант, композитор, педагог и икономист.¹

Идеята му стартира реализацията си през 1975г. с изключителен заряд, който продължава да се поддържа и до наши дни. Уникалността на програмата на Абреу се крие в ясната политика за социална трансформация посредством колективно музициране. Мисията е насочена конкретно към деца в неравностойно положение, даваща им шанс за спасение от безизходицата на бедността и престъпността, като осигурява възможности за кариерно реализиране и израстване. Тя се постига посредством визията на Хосе Антониу Абреу, издигаща „висока концепция за музикално съвършенство, което допринася за цялостното развитие на човешкото същество. Тя е свързана с общността чрез обмен, сътрудничество и култивиране на трансцендентални ценности, които влияят върху трансформацията на детето, младия човек и семейната среда.“ (Абреу, 2001).

1 Хосе Антонио Абреу (7 май 1939г.- 24 март 2018г.) От девет годишна възраст започва да се занимава с музика в град Браксимилето, известен с културните си традиции. Едновременно с професионалното си музикално обучение, той се дипломира и изгражда кариера като икономист. Благодарение на широките си познания и умения в периода от 1988-1994г. той заема постове Министър на културата и председател на Националния съвет за култура. За приноса си към културно- социалното развитие на Венецуела, чрез своята програма известна днес като „Национална система от младежки и детски оркестри и хорове на Венецуела“ той е отличен с редица престижни награди като: Посланик на мира и добрата воля на ЮНЕСКО; The Right Livelyhood, Нобелова награда, присъдена от Right Livelyhood Foundation, Швеция; Полярна награда, считана за Нобелова награда за музика; Награда Фредерик Сток; Рицарски орден на Почетния легион на Франция; Почетен Грами; Награда TED; Награда Йехуди Менухин; Награда за изкуство на принца на Астурия; музикална награда „Дон Хуан де Борбон“; Награда на Unicef; Наградата „Габриела Мистрал“ и Националната музикална награда на Венецуела, присъдени два пъти. През 2012 г. той беше признат с музикалната американска награда за преподавател на годината. През 2013 г. той получи, наред с други, наградата Cortes de Cádiz за иберо-американска музика и специалната награда за мир в Токио. Наскоро Международният музикален фестивал в Абу Даби му присъди наградата за изданието за 2014 г. (<https://elsistema.org/ve/maestro-abreu/biografia-jose-abreu-anselmi/>).

„Получава почетни степени от университета Метрополитана, Каракас, през 2010 г. и от университета Карлтън, Канада, през 2012 г.“(<https://rightlivelyhood.org/the-change-makers/find-a-laureate/jose-antonio-abreu/>).

В друга своя реч за Ел система, Абреу отново прокламира същината на програмата си и е факт, че моралните и ценности макар и многократно повтаряни от служители, чиновници и участници не загубват силата си, а напротив набират все по-голяма инерция, като знак за дълбока истинност.

„Системата има за цел да интегрира децата на Венецуела в неравностойно положение, да им даде признание; модел и възможност за следване от венецуелската младеж. По този начин се създават нови ценности, свързани с културните постижения, усилия, постоянство и дисциплина, като достойни пътища, които водят към по-добра Венецуела.“ (Абреу, 2001, 7 декември, реч за Алтернативна Нобеловата награда). Неговите думи и действия отправят послание, с широк отклик, те въздействат на хората от всички социални полета, като може смело да се твърди, че имат общочовешка валидност, достигаща отвъд пределите на Венецуела. Заразяващата идея получава активна подкрепа от всяко правителство за изминалите 48 години и личната ангажираност на лица от ръководните органи на страната.

Визионерът Абреу, започва програмата с осем свои състуденти, като от самото начало идеята има националистичен характер. Тяхното желание е да създадат първият младежки симфоничен оркестър и да променят качествено музикалното образование в страната. Да изградят структура и модел за социална трансформация на най-уязвимата брънка в обществото – децата, чрез групово музициране. Да се даде шанс за развитие чрез музиката, посредством безплатно музикално обучение от ранна детска възраст, (2-3г.) шест дена в седмицата по четири часа след учебните занимания.

За рождена дата на Националния младежки симфоничен оркестър се счита първата обща репетиция провела се на 12 февруари 1975г.² „През същата година Хуан Мартинес, друг венецуелски музикант, който споделя ценностите на Абреу, основава „Orquesta Sinfónica Infantil de Carora“ с участието на 103-и деца на възраст от 8 до 16 години. Смята се, че върху дейността на Абреу и Мартинес оказва влияние големият чилийски музикален педагог и визионер, Хорхе Пеня Хен, чиито идеи са предшественици на движението El Sistema.“ (Терзиева, 2019:189).

Тези процеси свидетелстват за обществения стремеж и нуждата на Латино-Американските страни и готовността им за културно-духовно развитие, като работещ способ за справяне с тежката социално-икономическа ситуация, разделяща населението на бедни и богати.

2 Оркестърът дебютира същата година на 30 април под името „Хуан Хосе Ландаета“ (така се нарича музикалното училище, в което оркестърът репетира). През 1978г. Оркестърът променя името си на симфоничен оркестър „Симон Боливар“ на Венецуела, който се превръща в най-представителния посланик на венецуелската културна идентичност. Оценен високо с Международна музикална награда на ЮНЕСКО и редица други високи постижения.

Скоростта, с която се разраства проекта няма друг световен аналог. Това се случва благодарение на държавната подкрепа. Институционалното лице на системата е „Държавна фондация за Националната система на младежки и детски оркестри на Венецуела“ (FESNOJIV) създадената през 1979г. с основно спомоществователство на социалното министерство. Фондацията бива преименувана през 2011г. като получава името Музикална фондация „Симон Боливар“ и преминава под пряко управление на президентството и правителството на Венецуела. Целта на тази промяна е гарантиране на финансова стабилност, в същото време запазване на програмна независимост.

„Програмата е почти изцяло финансирана от правителството, но нито стотинка не идва от министерството на културата, всички от социалните грижи. Има някои частни спонсори и фондации, но те не са голяма подкрепа. Програмата е замислена като и все още работи като начин за подпомагане живота на най-нуждаещите се млади хора. Абреу брилянтно политизира правителственото финансиране, така че то непрекъснато се разраства през шест промени в правителството от силно консервативно до много либерално през трите си десетилетия. Сегашното правителство на Чавес се ангажира да го разшири до един милион деца за десет години, отчасти защото правителството, както и предишните администрации са добре запознати с международния престиж на световното страхопочитание към El Sistema и признават и подкрепят огромния принос към тяхната страна. Правителството на Чавес се ангажира да разшири дейността си до един милион деца, включително да премести въздействието си върху училищния ден (в момента това е почти изцяло извънучилищна програма), за да увеличи драматично присъствието на музика във всички венецуелски училища.“ (Booth, 2008).

През 2007г. „Интер-Американската банка за развитие обявява грант за 150 милиона щатски долара за изграждане на 7 регионални центъра на „Ел Система във Венецуела-защото след обширна анкета сред обхванати в „Ел Система“ деца изчислили, че всеки вложен в това начинание долар дава 1,68 долара социални дивиденди.“ (Конов, 2017).

През годините в организацията Ел Система се сформират редица симфонични оркестри и хорове, като Системата постоянно разкрива нови хоризонти. Разнообразието от музикални програми, осигуряват безпрецедентен растеж, като едни от най-напредничавите са:

- програма за пренатално музикално обучение;
- програма за превъзпитание чрез музика на хора лишени от свобода;
- програма за разпространяване и опазване на местната музикална култура;

- програма за обучение на собствени преподавателски кадри;
- програма за обучение на собствени производители на музикални инструменти;
- програма за оркестри за поп, джаз и др. популярни жанрове и др.

„Може да се предположи, че тази масовост на детското ансамбловото свирене, която се търси от програмите на Ел Система би могла да доведе до размиване на качеството на професионалната музикална подготовка, но резултатите показват обратното. Именно тази масовост осигурява широка платформа от потенциални кадри, от които могат внимателно да бъдат селектирани най-обещаващите кандидати за професионално музикално обучение – впрочем, този подход се използва и в професионалния спорт.“ (Петрова, 2023:37).

Интелигентното дългогодишно ръководство на Абреу вдъхновява подобни практики в над 70 държави. В настоящия момент се обучават 1 012 077 деца, като за всички години над 3 500 000 са преминали обучение, изградени са 443 ядра (център)³, сформирани са 1722 оркестрови групи, 1426 хорови състави, 1772 обучителни състава, 1704 модула⁴.

Ел Система доказва своята ефективност и изпълнява мисията си ден след ден. Не е тайна и високата цел на Абреу да се достига професионализъм и висока култура от възпитаниците (но не на всяка цена), адекватна на световните сценични изисквания. Този процес на стремеж за развитие се подхранва от личности успели да се докажат извън пределите на Венецуела. Превръща се в двигател, който стимулира децата и им дава посока. За най-ярък пример произлязъл от програмата, може да се посочи диригента със световно известна репутация и кариера Густаво Дудамел.

Историята на програмата изобилства от имена успели да създадат добра кариера, но същината и - възпитанието на морални и качествени ценности, е това което обединява и дава надежда на всички участници.

Тя трансформира съзнанието на децата, като внедрява идеята за успех, (независимост в какво направление на образованието) чрез придобитите способности за дисципли-

3 Това е централна и първична организационна структура на „El Sistema“ с цел систематизиране на колективното практикуване на музика, като модел за обучение, хуманистичен и социален организационен модел, където се провеждат програмите и обучението. (<https://elsistema.org.ve/educacion/nucleos-y-modulos/>).

4 Това е структура, която се присъединява към тази мрежа, за да достигне до най-отдалечените градове в страната, граничните райони, общности, урбанизации и училища, с цел нито едно венецуелско момиче, момче или млад човек да не бъде изключено от изживяването и насладата, които музиката предоставя. (Пак там).

на, трудолюбие, постоянство, себеуважение, като по този начин те стават ролеви модел за семейството си, а от там в обществото. „Тази програма не може да се разглежда само като конвенционален инструмент за облекчаване на бедността, а по-скоро като широка платформа за социално включване, която едновременно дава социални, психологически и художествени резултати чрез единична намеса.“ (Мора-Брито, 2011:24).

В България също съществува проект вдъхновен от идеите на „Ел Система“. Той възниква през 2008г. в кв. „Надежда“ гр. Сливен по инициатива на Георги Калайджиев⁵ и неговата съпруга Мария Хаушилд под името „Музиката вместо улицата“.

„Когато двамата посетиха Сливен, родния град на Георги Калайджиев, отново през 2008г., те бяха толкова разтърсени от бедността там, че купиха храна, която да раздават на изгладнелите деца по улиците и бедното гето „Надежда“. Те получиха парите за това от бащата на Мария, който почина през януари 2008г. и спестяваше пари в продължение на години, които семейството намери в плик след смъртта му. На този плик бил написал „За бедните деца“. (<https://musikstattstrasse.com/start/>). Така се заражда идеята за проекта.

Работата с децата започва в гаража на сестрата на Георги Калайджиев (Абреу започва проекта си също в гараж). Финансите необходими за инструментариум и други нужди биват набавени чрез бенефисни концерти организирани от Георги Калайджиев, от частни дарения главно от Германия. Организирана е българска дарителска кампания по инициатива на пианистката Венета Нейнска, като „в началото на 2024г. са събрани близо 20 000лв. от спомоществователи, най-вече от музикантската общност, която указва на „Музиката вместо улицата“ впечатляваща подкрепа.“ (Василева, 2024:64).

От 2022г. проектът получава финансова помощ и от Община Сливен, като според кмета

5 Георги Калайджиев (1947) е роден в Сливен кв. „Надежда“ в семейство на музиканти от ромски произход. От малък показва ярък талант със цигулката си и привлича вниманието на кмета на Сливен. Така спечелва стипендия „Добри Чинтулов“, с която успешно преминава обучение в музикалното училище в Бургас „Проф. Панчо Владигеров“, а след това и в Държавната музикална академия „Проф. Панчо Владигеров“. Специализира камерна музика в консерваторията в Будапеща „Ференц Лист“. След обучението си е приет като концертмайстор на камерния състав „Софийски солисти“. От 1993г. е концертмайстор на Филхармонията в Гисен Германия. През 1999г. създава собствен камерен оркестър „Студио концертанте“, който ръководи и до днес. Награден със званието лауреат на „Златно перо“ през 2024г. “

на града Стефан Радев това е най-успешната стратегическа програма за ромска интеграция, „защото дава шанс на деца от нуждаещи се семейства да проявят своя талант в областта на класическата музика и да се реализират в живота.“ (Василева, 2024:14). Благодарение на спонсорство от Немска и Българска страна, условията за работа непрекъснато се подобряват, изгражда се втори етаж върху първоначалното помещение, позволяващо нарастване на броя на възпитаниците.

За децата се полагат грижи в няколко направления, като целта е да се стимулира развитието им на физическо, психологическо и интелектуално ниво. Освен провеждане два пъти седмично на самостоятелни уроци по музикален инструмент, солфеж и оркестрово свирене, децата получават консултации с психолог, помощ в подготовката на учебния материал, храна, дрехи, обувки, отоплителни материали, медицинска помощ и дори в някои случаи се покриват финансови нужди на семейства в извънредни ситуации.

Георги Калайджиев сподели в интервю, че поставя много ясно условие за участие в проекта (тъй като местата в него са ограничени) - децата да посещават редовно училище и музикалната школа, като полагат усилия да са старателни ученици. Той сподели с радост положителните си наблюдения за изминалите години върху различните аспекти в развитието на възпитаниците си. Много от тях продължават музикалното си образование, други се насочват в различни образователни направления, но обединяващия фактор е желанието на децата да се учат и развиват, защото самооценката им е трансформирана благодарение на музикалния проект. Обратна връзка се получава и от директори и учители в общообразователното училище, които твърдят, че децата от проекта явно се отличават от останалите, като по-ученолюбиви и възпитани, като дори облеклото им говори за друга културна нагласа. Това се случва благодарение на големите усилия на целия екип на проекта.

До скоро оркестърът е съставен само от струнни инструменти с основен преподавател Радка Кусева. През последните години децата могат да се обучават и на акордеон, китара, флейта, саксофон, обой, кларинет, тромпет, фагот и изобразително изкуство.⁶ Това скоро ще даде възможност на Георги Калайджиев да създаде първият ромски симфоничен оркестър (по модела на Абреу).

Успехите на състава надминават очакванията на музикалната общественост. Редовните гостувания в Германия оказват огромен стимул за децата. Георги Калайджиев осигурява

6 Преподавателски екип: Георги Калайджиев- цигулка и оркестър, Радка Кусева- координатор и цигулка, Ася Илиева -пиано, Жасмина Русева-виола и солфеж, Живко Жеков- виолончело и оркестър, Иван Трифонов -тромпет, Лидия Трифонова-обой, Радко Парушев-китара, Петко Петков-кларинет, Рая Радужева-флейта, Яна Димитрова-контрабас и солфеж, Галя Лолова-български ез., Илиан Урумов- изобразително изкуство.

ежегодни посещения и съвместни концерти с професионални състави на гр. Гера и Гийсен. „Диригентът на детския симфоничен оркестър Радка Кусева разказва, че за юбилейното гостуване в Германия се готви нелек и широкоспектърен репертоар – от популярна филмова музика, през оригинална авторска композиция на маестро Георги Калайджиев, до сериозна класика – Пърсел, Шуберт, Шостакович. Не пропуска да изтъкне и едно от най-големите постижения на проекта: седем от ромските деца - възпитаници на проекта “Музиката вместо улицата” вече се обучават в националните музикални училища и се представят отлично там.“ (Иванова, 2019).

Оркестърът участва в съвместни концерти и с български състави като Сливенска филхармония, „Дианополис“ Ямбол. През 2021г. се реализират концерти със „Софийска филхармония“ и „Софийски солисти“.

Връхна точка в историята на проекта е участието на четирима възпитаници на „Музиката срещу улицата“ в младежки симфоничен оркестър „Демос Европа“ съставен от 120 участника от 27-те страни на Европейския съюз. Инициативата за проектния оркестър е на „Sistema Europe“ и в частност на проекта на Парижката филхармония „Демос“, която е френското отражение на модела на Венецуелската система, „насърчаваща културната демократизация чрез изпълнение на оркестрова музика докато обучава бъдещите граждани на 21 век.“ (Проект „Демос“). Концертът на международния оркестър се реализира по повод френското председателство на Съюза в Париж на 26 февруари 2022г.

Георги Калайджиев коментира в статия: „Получихме нотите на произведенията, които ще се свирят – „Картини от една изложба“, Холберг вариации. Разбира се, не всички части. Ще бъде изпълнена и Одата на радостта от Деветата симфония на Бетовен и съвременни композитори, които аз не познавам. Получихме три варианта – лесен, среден и професионален. Нашите деца научиха професионалната версия, но могат да свирят и трите. Подготовката с г-жа Радка Кусева беше много детайлна и сериозна. Репетирахме всекидневно.“ (Димитрова, 2022).

Представянето на четирите деца от Сливен е оценено високо. Според ръководителят им и френските представители са били едни от най-добре подготвените участници. Тази оценка носи голямо удовлетворение на целия екип и дава стимул на всички възпитаници да следват пътят на музиката със самочувствие и вяра в собствените сили.

Изследването на проекта „Музиката срещу улицата“ и Ел система поражда спонтанни въпроси.

1. Защо държавата не стимулира ефективно подобен вид проекти, въпреки доказаната им в световен план обществена и социална полза?

2. Защо български организации не е членуват в „Система Европа“?

3. Защо в Българското училище не е застъпено масово оркестровата музикална практика?

Изводите от въпросите биха имали различна окраска в зависимост от нагласите на отделната личност, но общо мнение е, че тепърва обществото ни се учи да приема музикалните практики при подрастващите, като важен фактор за социална и културна трансформация.

Примерът на Георги Кавалджиев е ярък и успява да трогне със скромността, отдадеността и любовта си към проекта. Като посланик на мисията си той реализира редица посещения в сливенски училища и детски градини, изграждайки по този начин културен мост между ромските и българските деца. „Вярвам, че ще запомните най-ценният съвет, който той ви даде- образованието и интелектът ще отворят света за вас. Следвайте мечтите си, вървете по своя път, уважавайте учителите си и със сигурност ще дойде денят, в който и вие като него ще сбъднете мечтите си.“, каза на присъстващите ученици зам.-кметът Пепа Чиликова.“ (Василева, 16.04.24).

През май месец 2024г. авторът на статията провежда анкета с възпитаниците на Георги Калайджиев със заглавие „Какъв е приноса на програмата „Музиката срещу улицата?“

Анкетата е попълнена от 33 деца от общо 35 обучаващи се в момента. Отговорите събрали най-много гласове са:

1. Как се включихте в програмата?

– по семейна препоръка – 42%

– по личен интерес – 45,5%

Това показва положителна настройка на родителите, които подкрепят участие в проекта. В случаи на липса на инициатива от страна на децата те ги подтикват към такава.

2. Чувствате ли се по-значим/а откакто участвате в проекта?

получава утвърдителен отговор да с – 69,7%

С този отговор недвусмислено се отчита повишеното самочувствие, постигнато с отдадена работа, дисциплина и стремеж за развитие.

3. Какво ви стимулира да посещавате уроците към проекта?

–желание за развитие – 54,5%

–красотата на музиката – 51,5%

Този въпрос посочва движещите сили, стимулиращи дейността на възпитаниците на проекта, като това са желанието за развитие, както на физически план, така и на естетически.

4. Станахте ли по-прилежен ученик в общообразователното училище?

– да получава 51,5% (с това той затвърждава положителното влияние на проекта върху когнитивното развитие на децата и придобиването на самодисциплина.)

5. Ще продължите ли с музикалното си образование след напускане на проекта?

– да получава 60,6%

Тук също има ясно ориентиране от страна на децата, желанието има да продължат връзката си с музиката е отчетен като добър път за развитие.

6. На какво Ви научи проекта “Музиката срещу улицата”?

– дисциплина – 57,6%

–развиване на музикални заложби – 48,5%

Въпросите и отговорите от анкетата потвърждават с голяма точност трансценденталните ценности прокламирани от Хосе Антонио Абреу. Това са дисциплина, трудолюбие, желание за развитие и работа в екип, които изграждат в подрастващия човек нови компетентности, самочувствие, визия и възможности за достоен живот, изпълнен с красота, което неимоверно се отразява в обществен план, създавайки модел за подражание.

Мисията на проектите „Ел Система“ и нейните производни според автора може да се превъплъти в редица български практики, имайки предвид тревожния факт за ниските икономическите възможности на голяма част на българските семейства и спад в естетическото възпитание като цяло. Изучавайки принципите на действие, държавните органи биха могли да развият на местна почва подходящо приложение. „В много „ядра”, особено в чужбина, много хора считат, че трябва El Sistema да стане завършен продукт, който да може да бъде продаден. Но целта на модела не е да бъде продаден на определени общности или донори, а да отговори на реалните нужди на хората на тези места. Всяка фондация може да приложи този модел, ако първо изучи подробно нуждите на

определената общност. Целта не е задължително да се демонстрира резултат, а по-скоро да се покаже на общността, че техните нужди са били изучени, взети предвид и могат да бъдат превърнати посредством тази програма в източници на потенциал и нови възможности. Това не е маркетинг процес, а по-скоро процес на проучване и анализ” (Mora-Brito, 2011:39).

Именно компетентно проучване и анализ са необходими за ефективни мерки. Държавата ни прилага редица стратегически документи, но резултатите им за момента са незадоволителни. През 2018г. Европейската комисия публикува доклад относно междинната оценка на рамката на ЕС за национални ромски стратегии от 2011г. „Подчертава се още, че „докато при първоначалната фаза са постигнати някои осезаеми, макар и недостатъчни резултати, оценката сочи, че цялостният процес трябва да бъде засилен и да стане по-добре фокусиран, с акцент върху подобрена политическа ангажираност, въвеждане на конкретни измерими цели и строг мониторинг и по-ефективно изпълнение, подкрепено с достатъчно системи за финансиране и управление на участието“ (Национална стратегия на Република България за равенство, приобщаване и участие на ромите (2021 - 2030:7)

Не може да се отрече, че в наши дни границите между социален статус, етнически произход икономически възможности се размиват. Културните ценности на различните групи си въздействат, като променят по този начин естетическите критерии и нужди на обществото като цяло. Отчита се „социалното нарастване на значението на културното и естетическото в контекста на формулирането на субективни себепрезентации, както и на социалното надграждане на социалното в контекста на дискусиите за сплотеност на обществото“ (Толе , Хюбнер, 2022).

Основна теза в съвременната социална Европейска политика е правото на всяко дете (всеки човек) да има достъп до красотата, чрез качествената музика с високо естетически достойнства. „Естетическото възпитание преподава ключови компетенции на съвременното информационно общество: креативност, способност за работа в екип, гъвкавост, мотивация и толерантност. Независимо от това, естетическото възпитание не трябва да се измерва само с неговата използваемост, но опитът на красотата като обогатяване на живота, предаването на радост и ентузиазъм в работата с изкуствата трябва да бъде признато като необходимо както за индивида, така и за обществото.“(Лайципски манифест, 2004:1).

Ако се приеме, че оркестърът представлява образец за микро общество, е видно, че макро обществото е в тясна взаимовръзка. Следователно прилагането на модел, по масов метод, който да се ръководи съвместно от държавни институции, училищната системата и частни проекти, би довело до редица положителни процеси, които са изследвани години

наред в страните с дългогодишна практика в сферата. В България проекта „Музиката срещу улицата“ е предвестник в тази посока. Нужно е обаче категорична подкрепа на много нива и инстанции, за да се поеме в посока, грижеща се за качествено възпитание на съвременните граждани на 21в.

„Оркестърът е много повече от обикновена артистична структура. За младите свиренето на музика е начин за дълбоко взаимодействие един с друг, предизвиквайки отдаденост към съвършенството, дисциплината да работим заедно.“ (Абреу: 2001)

Източници:

1. **Terzieva, S. Sofia (2019)** *Mladezhkite simfonichni orkestri- svetovni I nacionalni praktiki I modeli* [Терзиева, С. София (2019), *Младежките симфонични оркестри- световни и национални практики и модели*]
2. *Mora-Brito, D. I., Austin (2011), Mezhdú socialnata harmonia I politicheska disonans: institucionalnite I politi`eski bazirani tankosti na venecuelskata sistema ot detski I mladezhki orkestri* [Мора-Брито, Д. И., Аустин, (2011) , *Между социалната хармония и политическия дисонанс: институционалните и политически базирани тънкости на венецуелската система от детски и младежки оркестри*]
3. Vasileva, St., 2024 Sliven, Muzikata srestu ulicata-detski muzikalen kulturen centar [Василева, Щ. . Сливен, (2024), *Музиката вместо улицата-детски музикален културен център*]
4. *Petrova, R. (2023) AMTI Plovdiv, Rolqta na ansamblovoto svirene w rannia etap na obuchenie* [Петрова, Р. (2023) АМТИ Пловдив *Ролята на ансамбловото свирене в ранния етап на обучение по оркестрови инструменти.*]

Електронни източници:

5. Abreu, H. A. , (07.12.2001) rech za alternativna Nobelova nagrada, [Абреу, Х.А. (07.12.2001), реч за алтернативна Нобеловата награда, <https://elsistema.org.ve/historia/>] посетен на 02.03.2024

6. Abreu, H.A., laureat na Rightlivelihood za 2001, Za postigane na unikalen kulturen renesans, nosescht radostta ot muzikata na bezbroj deca I obschnosti v neravnostojno polozhenie. [Абреу, Х.А. лауреат на алтернативна Нобелова награда за 2001, За постигане на уникален културен ренесанс, носещ радостта от музиката на безброй деца в неравностойно положение] <https://rightlivelihood.org/the-change-makers/find-a-laureate/jose-antonio-abreu/>)

7. Konov, Y. (2017), Magicheski misticizam I El Sistema, [Конов, Я. (2017), Магически мистицизъм и Ел система] <https://yavorkonov.alle.bg/>

8. Ivanova, M. (14.08.2019), *Detski romski simfonichen orkestar ot Sliven gostuva v Germania* [Иванова, М., (14.08.2019) Детски ромски симфоничен оркестър от Сливен гостува в Германия.] https://www.actualno.com/goodnews/detski-romski-simfonichen-orkestyr-ot-sliven-gostuva-v-germanija-news_784946.html ©

8. Booth, E. (2008), *El Sistema parvi pogled*, [Бут, Е. (2008), *Ел система първи поглед*] <https://ericbooth.net/el-sistema-first-observations/> посетен на 10.03.2024

9. Dimitrova, S. (25.02.2022), *Proektat „Muzikata stestu ulicata“ stigna do Paris* [Димитрова, С. (25.02.2022) Проектът „Музиката срещу улицата“ стигна до Париж

[Портал за култура, изкуство и общество \(kultura.bg\)](http://kultura.bg) посетен на 25.04.2024]

10. Proekt za muzikalno I orkestrovo obrazovanie za socialno popularizirane na Pholharmonie de Paris, [Проект за музикално и оркестрово образование за социално популяризиране на Парижката филхармония] https://demos.philharmoniedeparis.fr/accueil-national.aspx?_lg=en-US посетен на 20.03.2024

11. Vasileva, St. (16.04.2024) *Nositelqt na Chintulovata nagrada I Chintulovata stipendia na Sliven Georgi Kavaldzhiev- na sre]a s uchenici* [Василева, Щ. (16.04.2024) *Носителят на Чинтуловата награда и Чинтуловата стипендия на Сливен Георги Кавалджиев- на среща с ученици*]

<https://iridasliven.com/2024/04/16/%D0%BD%D0%BE%D1%81%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8F%D1%82-%D0%BD%D0%B0-%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%82%D1%83%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B0-%D0%BD%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%B0-%D0%B8-%D1%87%D0%B8/> посетен на 05.04.2024

12. Nacionalna strategi ana Republika Bulgaria za ravenstvo, priobstavane I ucastie na romite (2021 - 2030)

[Национална стратегия на Република България за равенство, приобщаване и участие на ромите (2021 - 2030)]

<https://www.mon.bg/mon/strategii-i-politiki/strategicheski-dokumenti-2/>

13. Laipcigski manifest *Decata na Olimp* (29.01.2004) Kongres za neobhodimosta ot estetichsko wazpitanie na decata I iunoschite [Лайпцигски манифест *Децата на Олимп*, (29.01.2004) Конгрес за необходимостта от естетическо възпитание на децата и юношите,]

(https://www.kulturstiftung.de/wp-content/uploads/2015/11/leipziger_manifest.pdf) посетен на 03.03.2024

14. Tole, B., Hubner, K. (2022) *Kultura, socialna rabota I kulturno obrazovanie. Razmisli za vrazki, koito ne se romniat* [Толе, В., Хюбнер, К.,(2022) *Култура, социална работа и културно образование. Размисли за връзки, които не винаги се помнят*]

Размисли за връзки, които не винаги се помнят]

(<https://www.kubi-online.de/artikel/kultur-soziale-arbeit-kulturelle-bildung>) посетен на 10.04.2024

**СЛЕД ОРТЕГА: ОТ ДЕХУМАНИЗАЦИЯ В ИЗКУСТВОТО КЪМ
РЕХУМАНИЗАЦИЯ В БИТА**

...ИЛИ НИЩО НОВО ПОД СЛЪНЦЕТО ОТ ПРЕДИ СТО ГОДИНИ

Маргарита Маркова

**AFTER ORTEGA: FROM DEHUMANIZATION IN ART TO REHUMANIZATION
IN EVERYDAY LIFE.**

...OR NOTHING NEW UNDER THE SUN FROM A HUNDRED YEARS AGO

Margarita Markova

Резюме

Какво е времето, в което се появява „Дехуманизацията в изкуството“ на Хосе Ортега-И-Гасет? Кой е той? Какво е времето в което е живял? Какво е дехуманизация, от къде тръгва и до къде стига? Как изкуството отразява времето и мисленето на човечеството? Творящите хора ли са първите, които улавят промените на времето и играят ролята на „сеизмографи“ на обществото, улавяйки и най-слабите трептения на предстоящи промени преди те да станат очевидни за всички? Каква е ролята на изкуството- просто украса или жизненоважен механизъм за социална рефлексия и адаптация?

С това есе ще се опитам да проследя еволюцията на идеята за дехуманизация, красноречиво представена в есето на Ортега. Ще опитам да проследя феномена от художествения авангард до дигиталния ни живот днес и ще потърся алтернатива за хуманното, морално и чисто човешко оцеляване, ако все още е възможно.

Ключови думи:

Хосе Ортега, изкуство, дехуманизация, социална рефлексия, морал, художествен авангард

Abstract:

What is the time in which José Ortega-y-Gasset's "Dehumanization in Art" appears? Who is he? What is the time in which he lived? What is dehumanization,

where does it start and where does it go? How does art reflect the time and the thinking of humanity? Are creative people the first to capture the changes of time and play the role of “seismographs” of society, capturing even the faintest vibrations of impending changes before they become obvious to everyone? What is the role of art - just decoration or a vital mechanism for social reflection and adaptation? With this essay I will try to trace the evolution of the idea of dehumanization, eloquently presented in Ortega’s essay. I will try to trace the phenomenon from the artistic avant-garde to our digital life today and look for an alternative for humane, moral and purely human survival, if it is still possible.

Key words:

José Ortega, art, dehumanization, social reflection, morality, artistic avant-garde

Хосе Ортега-и-Гасет (1883–1955) е испански философ, есеист и критик. Роден в лоното на испанската журналистическа и интелектуална аристокрация, а това не е просто биографичен детайл, а основата на която стъпва неговото развитие- семейната среда и обкръжение. От семейния вестник «El Imparcial» той усвоява ясният и пронизателен език, както и желанието да се обръща не към затворени академични кръгове, а към образованата публика. Но духът му бързо надхвърля границите на Мадрид, за да се потопи в строгата интелектуална атмосфера на немския Марбургски университет, където неокантианската философска школа оказва решаващо влияние върху мисълта му. /Това е най-старият университет в света, основан като протестантски университет през 1527 г., с много силен академичен престиж, особено в областта на философията и правото./

Там, сред неокантианците, се ражда неговият уникален метод – рაციовитализмът, който е опит да събере в едно жизнената пълнота и строгия ред на мисълта. Човекът трябва да използва разума си (рацио), за да осмисли и преобразува жизнената си ситуация (вита). Разумът не е противопоставен на живота, а е негово най-мощно оръжие за ориентиране и действие. Оттук и неговият знаменит афоризъм, по-скоро философска поезия: «Аз съм аз и моите обстоятелства». В тази формула човекът не е самотен дух, а постоянен диалог с времето, историята и обществото, които го заобикалят.

Именно този проникателен поглед към обстоятелствата на епохата му позволява да предвиди една от централните драми на XX век – настъпването на масовото общество. В «Бунтът на масите» той диагностицира не икономически, а културен феномен: появата на «масовия човек», удобния и самодоволен индивид, който приема свободите на модерността като даденост, без да понася отговорността за тях. Това не е бунт на пролетариата, а бунт на посредствеността, която, запазена от технологичния прогрес, заплашва да срина всичко сложно, изискано и аристократично – в културния смисъл на думата.

За Ортега истинската аристокрация не се определя по кръв, а по вътрешната строгост и високи изисквания към себе си. Призивът му за «естествени аристокрации» е отчаян опит да се спаси хуманистичният проект на Европа от потопа на медиокритета, който е особена форма и на съвременното невежество, която включва хора, който вярват, че светът започва и свършва със собствените им представи, приемат цивилизацията като даденост, без да полагат усилие за разбиране или развитие на културата си. Най-опасното в този феномен е не само липсата на стремеж към „висок идеал“, а активното отхвърляне на високото. Посредствеността се превръща в агресивна сила, която не търпи нищо, което я надминава. Точно затова призивът на Ортега за «естествени аристокрации» е толкова важен. Те са последната пречка срещу потопа на медиокритета - хората, които помнят, че културата не е право, а отговорност, и че истинската свобода се крие не в удовлетворяването на всяко желание, а във възможността да надминеш себе си.

Иронията на съдбата е, че този защитник на разума и елита е принуден сам да изпита най-тежките обстоятелства – изгнаничество от Испания, която е разкъсана от гражданска война. Но може би точно това лично преживяване и изпитание придава на неговите текстове звучене на автентично пророчество. Днес, в ерата на социалните мрежи и дигиталната маса, неговите идеи звучат не само актуално, а дори по-зловещо ясно. Това което той предрича ние го живеем сто години по-късно. Философията му, която съчетава разума с живия човешки опит и е неразривното свързване с историческия контекст. То показва, че разумът и опитът не съществуват без историята.

За есето и идеите в него

В есето „Дехуманизацията на изкуството“ е публикувано 1925г. и Ортега разглежда модернизма като огледало на културните промени и поставя

въпроса за ролята на „елитът“, който не е аристокрацията или богатите, а творци, учени, философи, интелектуалци. Все хора, които имат високи културни критерии и стремеж непрекъснато да се развиват. Става дума за духовен и интелектуален елит, а не финансов. А „масите“, не са бедната, обикновената класа по рождение, а хората, които са самодоволни, неразвити интелектуално и духовно, пасивни и податливи на конформизъм. Те не търсят предизвикателства, нямат критично мислене и се задоволяват с готовите решения./Има и трета и четвърта класа сноби, които са маса, но се изживяват като елит, така наречените сноби, които познаваме и днес/.

Няколко години по-късно, в „Въстанието на масите“ (1930), Ортега-и-Гасет предупреждава за опасността от масовизация и загубата на индивидуалност, показвайки как художествените трансформации отразяват и влияят върху социалния живот. Стилът му съчетава философска строгост с литературна образност, което прави „Дехуманизацията на изкуството“ текст, който въздейства върху читателя, но и провокира да се анализира, превръщайки разбирането на идеите му в лично и интелектуално преживяване, което предизвика и у мен.

Макар, да не автор на думата „дехуманизация“, може да се каже, че Хосе Ортега-и-Гасет е този, който я налага и теоретизира в неговото съвременно значение. Превръща я от обикновена дума в ключов философски и културологичен термин, придавайки му аналитична точност, за да опише фундаменталния процес в модерното изкуство наречено авангард, чиито основни стилове включват футуризм, дадаизъм, супрематизъм, конструктивизъм, сюрреализъм, експресионизъм, Де Стийл и Баухаус.

За Ортега дехуманизацията е художествен метод, с който изкуството се отказва от миметичното, сантименталното и наративно „старо“ изкуство. Има за цел да освободи творбата от емоционално въздействие, да разграничи изкуството от неговото масово потребление и да му осигури автономна ценностна система, основана на интелектуална анализа, форма и структура, а не просто да забавлява.

За важността на думите, които използваме, за да бъдем разбрани

Днес понятието дехуманизация има и нов, тревожен контекст, продиктуван от технологиите и масовата култура. Съвременния прочит на думата „дехуманизация“, не се свързва с идеята, което се влага от Ортега, а е процес

на отчуждаване и замяна на човешкото творческо присъствие и идентичност. Общо и за двата подхода е фокусът върху отношението между човека и неговата среда, за Ортега това е опит за въздигане, в настоящето се интерпретира като риск от обезличаване.

Изборът на Хосе Ортега-и-Гасет да използва термините «маса» и «елит» за изграждане на своята социална диагноза представлява своеобразен комуникационен парадокс. От една страна, тези понятия имат ясна аналитична стойност в неговата философска система, но от друга, самите думи носят тежестта на дълбоки социални и почти класови противопоставяния. Лексикалният избор създава семантично поле, което лесно може да се интерпретира като предизвикващо и дори високомерно, особено при повърхностно възприятие. Тази лингвистична бариера създава известна пречка в разбиране на философския проект на Ортега.

Както вече отбелязахме, но е важно да се повтори, че испанският писател не дефинира тези понятия чрез икономически или социални критерии, а чрез строго морални и интелектуални нагласи. За него «масовият човек» не се определя от социалния си статут, а от отказ от усилието за самоусъвършенстване.

Проблемът възниква в момента на общественото възприемане, на самите думи. Първоначално те не свързват първо с вътрешни качества, а с външни признаци. „Елит“ се възприема първосигнално като богатство, власт или произход. Това семантично отклонение превръща сложната философска диагноза на испанския мислител в опростен етикет, който провокира отбранителна реакция вместо интелектуална рефлексия.

Този терминологичен капан не е останал незабелязан от критиците на Ортега. Социалните мислители от левия спектър, като например някои последователи на Франкфуртската школа, са отбелязвали, че независимо от намеренията на автора, употребата на тази лексика обективно затвърдява йерархични обществени модели. Дори и когато Ортега уточнява, че говори за «естествена аристокрация» на заслугите, а не на привилегиите, самият език, който използва, носи в себе си историческата тежест на социалното неравенство.

Така се стига до фундаменталното недоразумение: благородният стремеж на Ортега да защити хуманизма чрез призив за високи лични стандарти се проваля в комуникационен аспект, защото избраните от него езикови средства се възприемат като апологетика на социално неравенство. Този

парадокс драматично демонстрира една от основните трудности пред интелектуалците - как да комуникират сложни идеи с широката публика, без да жертват аналитичната точност или да се превърнат в жертва на семантични недоразумения. В случая на Ортега, неговият аристократизъм на заслугите остава затворен в семантичен капан, който неизбежно свързва неговите идеи с класови привилегии, които той самият отхвърля.

Този семантичен капан около думата „дехуманизация“ придобива особено значение днес. Ортега я използва като метафора за освобождаване на изкуството от баналното, но съвременната културна среда ѝ придава съвсем различна тежест: вместо да означава възвисяване на духа, тя започва да се свързва с лишаване на творческия процес от самото човешко присъствие. Така виждаме как една и съща дума – натоварена с висок идеал – се преобръща в свой собствен антипод и се превръща в диагноза за обезличаване.

Днес думата дехуманизацията се възприема като обезличаване на човек, а творението става продукт на данни и вероятности. Възможно ли е създаване на „творчество“ без човешки умения? Дебатите вече са отворени в някои области. Машините вече могат да произвеждат художествен продукт, „изкуство“ ли е това? Дебатът остава отворен...

Дехуманизацията и кризата на „Аз“-а.

...или Аз или То или @, или парите...

Мотивът за дехуманизацията тогава и сега

Първата световна война започва през 1914 г. между Австро-Унгарската империя и Сърбия. Войната слага край на „La Belle Époque“ или Красивата епоха – период, в който е изпълнен с оптимизъм, прогрес и стабилност в живота на хората в Европа. Войната разбива всички представи за живота на цивилизацията. Идеята за рационалния човек на прогреса, който е наследник на Просвещението, изчезва почти напълно. Вместо това в Европа цари първобитна жестокост, извършвана от най-„цивилизованите“ индустриални нации. Човешкият живот се използва за завоюване на територии и печалба, което е пълна дехуманизация в най-буквалния смисъл. /не е ли това и днес? Ввойната между Русия и Украйна, Израел и Палестина мотивите са едни и същи в основата си конфликти./

До този момент технологичният прогрес често се е възприемал като сила за

добро в живота на човека, а техническата революция е символ на новата епоха. Войната разкрива, че всяко нещо има две страни и обратната страна на усъвършенстването на машините, е че те се превръщат в инструменти за убиване – попадайки в ръцете на търговски и политически „елити“ от управляваща каста.

Какво се случва с човека, ако се вгледаме в неговата най-дълбока вътрешна представа? Той се оказва изправен пред екзистенциална дилема, в която се сблъскват две несъвместими сили. От едната страна стои индивидуалното – интуитивното, емоционалното, социалното; от другата – механизираното, техническото, лишеното от душа, но изпълнено с мощ и ефективност. Това напрежение създава не просто конфликт на ценности, а криза на самата човешка идентичност.

Днес ситуацията е още по-парадоксална. Реалността, в която живеем, е организирана не толкова от естествените ритми на живота, колкото от възможностите на техническия прогрес. Технологиите вече не следват човешките желания, а ги изпреварват не само, а дори по-фино, почти незабележимо ги моделират. Пазарните механизми и комерсиалните стратегии успяват да облекат своите интереси в дрехите на нашите лични потребности. Така желанията, които смятаме за „свои“, често са предварително конструирани и насочени, превръщайки свободния избор в илюзия.

/В този смисъл екзистенциалната дилема на съвременния човек не е само философски проблем, а ежедневна реалност – борба за разграничаване на автентичното от внушеното, на личното от индуцираното./

Криза на „Аз“-а

Сривът на традиционния ред след Първата световна война е пряко отразен в новото изкуство на авангарда, което отхвърля миметичната традиция и представя реалността чрез абстрактни форми, линии и символи. Човекът вече не е център, остава само малка частица от огромен механизъм. Това поражда дълбока екзистенциална дилема: индивидуалният „Аз“ усеща разпадането на познатата структура на света, чрез личните емоции и преживявания, които вече не съвпадат автоматично с общоприетите ценности. Докато колективният „Аз“ – обществото – се променя под натиска на войната, индустриализацията и технологичния прогрес, който все повече изпреварва или дори моделира

човешките желания. Например, млад човек след Първата световна война може да усеща ужаса и травмата от фронта или разочарованието от социалните промени, докато обществото около него се стреми да възстанови „нормалността“ чрез патриотични лозунги и икономическа мобилизация. Личният му опит на болка, загуба и отчуждение вече не намира естествено място в колективните ценности на нацията.

Това е класически пример за разминаването между индивидуалния и колективния „Аз“, което авангардното изкуство -експресионизъм, дадаизъм, сюрреализъм превежда на визуален и символен език. Така изкуството улавя не само разлома между минало и бъдеще, но и напрежението между личното и социалното, между емоционалното и механичното, превръщайки се в свидетел и критик на една нова епоха..

Днес, в епохата на дигитализация, социални мрежи и изкуствен интелект, напрежението между индивидуалния и колективния „Аз“ става още по-сложно. Индивидуалният „Аз“ е изправен пред алгоритмични филтри, препоръчителни потоци и цифрови симулации, които непрекъснато моделират възприятията и поведението му. Колективният „Аз“ се формира чрез медии и масово консумирани данни и автоматизирани решения, пренебрегват индивидуалния „Аз“. Авангардът от ХХ век предупреждава за тази опасност, като показва, че истинската човешка автономия изисква съзнателно усилие да се разпознават и разбират тези влияния.

В съвременното ни дехуманизацията вече не е само художествен феномен, а социално и технологично предизвикателство. Дали това е възможно за всички? Изкуството и критичното мислене, са нишката, която позволява съхрани индивидуалността си и уникалността, която е заложена във всеки от нас като хора и творци, създава смисъл извън масовите шаблони, одухотворява. Това не е спасение ОТ света, а спасение В света — чрез създаването на смислени крепости на разбиране, където човек може да се изправи лице в лице с хаоса, без да се срине. /Днес, сме в подобна предвоенна атмосфера, изкуството отново е барометър на несъгласието и трансформацията. Ако дехуманизацията в началото на ХХ век е реакция срещу крахът на цялата система от вярвания, днес тя е отговор на нова, още по-дълбока криза на човечеството. Срив на човешката идентичност породена от алгоритми, бази данни и заменена от цифрови симулации и виртуална реалност. Това не е просто отклонение, а същия цивилизационен стрес, идентична промяна, която се е случила преди

сто години, се случва се и днес. Тогава и сега изкуството го предрича в различните си направления и аспекти. То, синтезира, очовечава, одухотворява и представя за осмисляне и реакция стига да имаме сетива и знание, да го видим и разпознаем./

По пътя... на следата, която оставя човек от дехуманизация в изкуството към Новият код.

...или кой хаква ключалката и затваря вратата, къде съм аз – вън или вътре, къде искам да бъда, къде съм Аз, къде са другите ... това Аз ли съм...

Въпреки че техническите възможности днес са несравнимо по-развити спрямо преди сто години, истинската стойност на творчеството остава свързана с тройната природа на човека: тяло, душа и ум. Ако творецът се опира единствено на интелекта си – както често се случва днес – той създава продукт, но не и пълноценна творба. Пълната автентичност възниква, когато се включат и трите измерения: физическото действие, което придава форма, емоционалната дълбочина, която оживява идеята, и умствената концепция, която я насочва. Липсата на което и да е от тези нива води до загуба на сила и въздействие – изкуството „говори“ на публиката с това, от което е изградено.

Днес „кодът за разбиране“ на изкуството и способността да разпознаваме отпечатъка на човешкото присъствие във всяка творба. В епоха, когато алгоритмите диктуват какво да гледаме и кога, именно търсенето на автентичното се превръща в последната крепост на човешката идентичност. Точно както фотографията в началото на ХХ век освободи живописата от задължението да копира реалността, така и днешните дигитални технологии и AI разширяват инструментариума на твореца. Но този напредък има цена: изкуството рискува да бъде обезличено, превърнато в продукт на алгоритъм. В свят, където всеки може да генерира образи чрез компютър, „новият художник“ все по-често изглежда не като класически творец, а като куратор или „директор на промптове“, управляващ машината. Тук обаче възниква съществено изискване: умението за водене на смислен диалог с машините и управление на алгоритмите предполага качества като интелигентност, етичност и морална зрялост — точно тези качества, които Ортега приписва на елита. В противен случай технологичните инструменти се превръщат в оръжие за манипулация и обезличаване, а не в средство за сътворчество. И естествено се появява и фундаменталният въпрос: не „кой е авторът“, а дали изобщо има автор, който да носи човешкия отпечатък върху творбата.

Новите елити и технологичният код: между дух и алгоритъм

Съвременните „елити“ вече не се определят само чрез познания за изкуство, литература и философия, а и чрез технологична и критична грамотност. Те разбират алгоритмичния език на социалните мрежи, изкуствения интелект, NFT пазарите и виртуалните реалности. Но това не ги прави „елити“ по смисъла на Ортега — те са дигитални и аналитични „елити-маса“, владеещи кода не само като програмиране, а и като културна структура, която моделира вкусове, филтрира съдържание и създава нови смисли. Тази грамотност се превръща в новото културно превъзходство, отличаващо активния творец от пасивния потребител.

Културният елит от времето на Ортега черпи сила от знание за класическо изкуство, литература и философия, като влияе върху ценностите, моралните и естетически стандарти. Днес технологичният елит контролира средата, в която се разпространява смисълът — алгоритми, дигитални мрежи, AI, NFT и метавселени — и така управлява вниманието и възприятията на масите. Ако културният елит някога е издигал обществото чрез ценности, технологичният елит днес разполага с невидима власт, често без пряк морален контрол.

Истинската опасност е, че алгоритмите не различават истина от лъжа или добро от зло; те просто оптимизират това, което „работи“ и „продава“. Масите оказват обратен натиск, а елитът, макар да формално държи властта, се съобразява с капризите на аудиторията. В този контекст автентичният творец остава последната крепост на човешката идентичност. Неговото творчество — родено от ръка, сърце и мисъл — не може да бъде заменено от алгоритъм. В свят на симулации истинската стойност на изкуството е в човешката следа: в несъвършенството, колебанието и личния опит, който алгоритмите не могат да преживеят.

Ако преди Ортега елитът се определяше от способността да разбира „новия език на изкуството“, днес елитът е този, който може да различи автентичното от симулацията. Това различаване е не само културна компетентност, но и морална отговорност — начинът да се запази човешкото в културата и в себе си. Технологичният елит може да управлява вниманието и формите на възприятие, но истинската сила остава в морала и знанията, които позволяват да се формират духовни и културни пространства, където човешкото не се редуцира до пасивно потребление.

Човекът-творец преживява, интерпретира и формира смисъл, докато алгоритъмът симулира преживяване. Изкуството днес е избор между живот и симулация, между съзнание и изчисление, между дух и алгоритъм.

Следователно, умението да водиш „разговор“ с алгоритмите и да управляваш дигиталния код изисква качествата, които Ортега приписва на истинските елити — интелигентност, морал и културна чувствителност. Без тях технологията се превръща в оръжие за манипулация, а не инструмент за творчество.

Историческа разходка през изкуствата

...или кой, или как

Не само Ортега, но редица автори и критици от началото на ХХ век забелязват процесите на обезличаване и дехуманизация в културата и обществото. В литературата писателите фантасти: Хърбърт Уелс изследва социалното разделение и последствията от технологичния прогрес: в „Машината на времето“ 1895, чрез различията между основните персонажи, показва как технологичният прогрес може да доведе до деградация и техническо обезчовечаване, както и в „Хора като богове“ 1923 – утопичен роман, но с критика на човешките слабости в научния прогрес; Олдъс Хъксли в „Прекрасният нов свят“ (Brave New World, 1932) , който е класическият роман-антиутопия, където обезличаването е резултат от масова култура, технологичен контрол, стандартизирани удоволствия и изкуствено „щастие“; Джордж Оруел в „1984“ и „Животинска ферма“ допълва това, като обрисова свят на тотален контрол, наблюдение и езикова манипулация. И двамата свидетелстват за постепенното изтриване на човешката уникалност и критическа автономия. В литературата авторите също предричат или предупреждават, за това как технологичният прогрес, съчетан с липсата на културно развитие, отслабва критическата способност на индивида да разпознава външни влияния и манипулации и постепенно изтриване на човешката уникалност.

Тази уязвимост на човешката същност не се ограничава само до литературата. В киното Чарли Чаплин в „Модерни времена“ (1936) , е не просто комичен образ, а централна фигура в дебата за човека в механизирания свят; Фриц Ланг в „Метрополис“ (1927) показват как човекът става част от обезличаващи

системи. Например, в „Метрополис“ Горният град символизира елита, отделен от масите в подземните жилища, които поддържат машините, губейки живота и смисъла на своето съществуване.

През 1989 г., десетилетия по късно, полско-британският социолог Зигмунд Бауман в книгата „Модерност и Холокост“ дотвърждава как рационализираната и бюрократизирана структура на модерното, все по-механизиращо се общество премахва индивидуалния и емоционалния аспект на живота и превръщайки хората в обекти на системата. Холокостът за Бауман не е провал на модерността, а нейният най-ужасяващ успех, продукт на отчуждението и техническата безличност, които изобразяват с творчеството си Чаплин, и Ланг, и Оруел. Това поставя етичен въпрос към всички „архитекти на реалността“ — социални, технологични или политически: каква е моралната цена на ефективността и колко далеч може да отиде човек, когато емоцията е премахната от уравнението? И докато Бауман анализира модерността като машина за отчуждение, американският драматург и режисьор Дейвид Мамет в своята книга „Бамби срещу Годзила“ (2007) разкрива как същата логика е намерила плодородна почва в световната фабрика за мечти — Холивуд. За Мамет филмовата индустрия вече не е изкуство, а индустриален конвейер. Там продуценти и студиа проектират стандартизирани продукти за пасивна маса консуматори, докато творците („Бамби“) са жертви на гигантската машина „Годзила“. Мамет не прави критика на лоши филми, а поставя точна диагноза, за това как капиталистическата рационалност превръща културата в пазарна стока и как „влиятелните елити“ в развлекателната индустрия оформят съзнанието чрез клишета и опростени наративи. Разбирам гнева на Дейвид Мамет, затова ще дам само няколко примера за филми, които зрителя от елита може спокойно да изпита наслада. Това са:

Стенли Кубрик - „2001: Космическа одисея“ (1968) - конфликта между човека и изкуствения интелект, както и самия човек като част от стерилна, бездушна технологична система.

Микеланджело Антониони в „Затъмнение“ (L'Eclisse) (1962) - Разглежда емоционалната празнота и невъзможността за истинска връзка в модерния градски живот, където хората са отчуждени един от друг и от собствените си чувства.

Дени Вилньов в „Блейд Рънър 2049“ (Blade Runner 2049) (2017) още по-дълбоко задава въпроса „Какво прави човека човек?“ в светлината на изкуствения

интелект, паметта и експлоатацията.

Тери Гилиъм в „Бразил“ (Brazil) (1985) показва как бюрократичният апарат превръща хората в номера и унищожава всякаква индивидуалност чрез абсурдни правила и постоянен надзор.

Флориан Хенкел фон Донерсмарк - „Животът на другите“ (Das Leben der Anderen) (2006) екранизира как системата на тоталното наблюдение в ГДР дехуманизира не само наблюдавания, но и самия наблюдател, който губи своята морална целост.

Дехуманизацията в този контекст се явява предизвикателство, изискващо усилие от зрителя и читателя да търси смисъла отвъд повърхността. Историята на XX век показва, че този феномен е универсален и продължава и през XXI век, прониквайки във всички области на живота и подготвяйки почвата за съвременните предизвикателства, свързани с изкуствения интелект.

Хосе Ортега-и-Гасет поставя социологическата диагноза за „дехуманизацията“ на изкуството като бягство от вкуса на масите, докато Клемент Грийнбърг („Авангард и китч“, 1939) легитимира този процес като „автономност“ – изкуството се затваря в себе си, за да оцелее под натиска на масовата култура и политическата пропаганда. Така дехуманизацията се превръща едновременно в социологически феномен и естетическа стратегия.

Авангардните движения – Дада, De Stijl и сюрреализмът – от началото на 20 век отразяват реакция срещу войната и индустриализираното общество чрез радикална абстракция, анти-естетика и нови кодове на изкуството. Изкуството се „кодира“ в специфичен език, достъпен само за елита, като запазва автономността си.

Философските идеи на Жан Бодрияр развиват тази мисъл през 70–80-те години, въвеждайки концепцията за симулакриите – „копия без оригинал“. Това позволява да се разбере съвременната дехуманизация на изкуството не просто като стилова промяна, а като онтологична трансформация. Например NFT изкуството и виртуалните инфлуенсъри (като Lil Miquela, който е компютърно генериран образ на „модел/певица“ с милиони последователи в Instagram. Днес може да имаме „произведение“ и „личност“ без творец и без човек зад тях – стойността е симулирана, а не преживяна). Тя изглежда и се държи като истински човек, но няма човешка биография, опит или емоции зад себе си – тя е проект, създаден и управляван от екип чрез алгоритми и

маркетинг. Така съвременното изкуство, създадено чрез AI, не само изглежда различно, а е фундаментално различно. Това е дехуманизация в чист вид – култура, която черпи от цифрови копия на реалността, а не от човешкия опит. Изкуство ли е това?

Кодирана реалност: от елита на Ортега до дигиталните архитекти

Днешното разделение вече не е само „масите“ срещу „елита“, а „кодиращи“ срещу „декодирани“, „архитекти на реалността“ срещу „обитатели на реалността“. Личности като Бил Гейтс, основателите на Google, Meta, OpenAI, Spotify или Netflix не просто създават продукти – те проектират дигиталния контекст на съвременния живот: определят как общуваме, каква информация достига, и какви избори можем да правим. Ако за Ортега елитарният художник „дехуманизира“ изкуството, за да изгради език за малцина, то днешните технолози кодират самата реалност – достъпна за всички, но управляема само от малцина.

Те често се представят като алтруисти, говорейки за „промяна на света“ или „решаване на глобални проблеми“, но тяхната филантропия укрепва властта им. Икономическата им сила се превръща в морален авторитет без демократична легитимност. Те проектират бъдещето на човечеството, без то да е дало съгласие, а най-голямата им власт е метафизична: правото да определят самата природа на реалността, която всички обитаваме.

Анализът на Ортега остава пророчески: днешната битка не е за разбирането на отделна творба, а за механизмите, които оформят нашата познавателна вселена. Способността да търсим и ценим автентичното и човешкото вече е форма на власт и избор в XXI век.

За финал, ще разгледам началото на есето на Хосе Ортега-И-Гасет, за да обобща средата на моето.

„Между многото блестящи, макар и зле развити идеи на гениалния французин Гюйо трябва да се отбележи опитът му да изследва изкуството от социологическа гледна точка. На пръв поглед подобна тема би могла да ни се стори несъстоятелна. Да се съди за изкуството по социалното му въздействие е все едно да се оценява кон по чула еле да се изучава човекът то неговата сянка.“

Така започва есето „Дехуманизация на изкуството“ от 1925 г на Хорсе-Ортега-

и-Гасет. В нея едновременно показва уважение към Жан-Мари Гюйо (1854–1888), но подчертава, че неговите идеи са „недоразвити“/вероятно защото той умира на 33 години/и не е успял да ги доразработи в пълноценни теории/. Ортега, който пише няколко десетилетия по-късно възприема основата на философията му, но я развива в съвсем обратна посока. Общото е в основата на социологическият подход. И двамата приемат изкуството като социален симптом, който разкрива състоянието на обществото. То е »жизнената сила« за Гюйо и «жизнените убеждения» за Ортега. Разликата е, в „социалността“. За Гюйо изкуството трябва да е социално и достъпно, за да изпълнява моралната си функция на обединяване, а за Ортега модернизмът се характеризира точно с обратното – с „дехуманизация“ да е за малка културна елитна малцинство, което е способно да разбере неговия сложен език и да се дистанцира от „масовия човек“, когото Ортега описва във „Въстанието на масите“.

Имат различен морален заряд: Гюйо вярва, че изкуството трябва да подобрява обществото и да съблюдава морала, то за Ортега изкуството е неизбежен симптом на съвременната епоха. Може да се каже, че той по скоро диагностицира.

Тази мисъл, макар и в известна степен критична, всъщност показва защо подходът на Гюйо е толкова важен и има своето място във Времето си. Той провокира този дебат между вътрешната стойност на изкуството и неговата социална функция – между същността и нейното отражение. С тази провокация Гюйо поставя основите на едно ново мислене за изкуството, което ще бъде доразвито от Ортега и-Гасет. Недоразвитият потенциал на идеите на Гюйо се превръща в катализатор, който стимулира по-дълбоки рефлексии в бъдещи поколения мислители. В това отношение неговата „сянка“ надминава оригинала – тя се превръща в мост между епохи и в повод за непрестанно преосмисляне на връзката между изкуство и общество. Той предоставя мост между философията, социологията и изкуствознанието.

Как ли биха анализирали днешния свят тези двама умове от миналото? Може би биха продължили своя диалог и днес, оформяйки двата полюса на нашия собствен глас. Може би Гюйо би ни напомнял за възможностите за прогрес, образование и святост, гласът на Ортега би ни предупреждавал за рисковете от пасивност, технокрация и загуба на човешкото. Нашата задача, като техни наследници, е да слушаме и двата гласа — да се възползваме от технологичния прогрес, без да се превърнем в негови пасивни обитатели. Да

бъдем едновременно архитекти и критици на нашата собствена реалност. Дехуманизацията вече не е само художествен похват, а ежедневна реалност, оформяна от технологиите и масовото общество.

„Изкуството не е просто създаване на форми, а израз на човешката душа. Машината може да имитира, но не може да чувства.“ Христо Карагъзов, *ВАСН vs AI* или може ли машината да прави изкуство.

...или ..намирам се в замък, в зала с много врати и ключалки, високи стени и прозорци. Има светли има и зазидани... Стоя и мърдам с пръсти на клавиатура, а главата ми си рее във времето и пространството, опитвайки се да осмисли времето без да е нарисувала една картина, да е изсвирила една нота и да е написала една дума с химикал, но имам мнение и позиция за всичко... Ирония, върви си. Затрупана с информация, спя гола, за да дишам въздуха, нужен за живота. Аз съм хуманоид.

Източници

Бауман, Зигмунт. Модерност и Холокост. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2002.

Бодрияр, Жан. Симулакри и симулация. София: Рива, 2012.

Грийнбърг, Клемент. Авангард и китч. София: Славена, 2010.

Карагъзов, Христо. *ВАСН vs AI* или може ли машината да прави изкуство. София: Канев мюзик, 2023.

Ланг, Фриц. Метрополис. София: Българско кино, 2001 (анализ на филма).

Ортега-и-Гасет, Хосе. Бунтът на масите. София: Изток-Запад, 2005.

Оруел, Джордж. 1984. София: Колибри, 2015.

Оруел, Джордж. Животинска ферма. София: Колибри, 2018.

Уелс, Хърбърт. Машината на времето. София: Колибри, 2002.

Хъксли, Олдъс. Прекрасният нов свят. София: Бард, 2007.

Чаплин, Чарли. Модерни времена. София: Българско кино, 2004 (анализ на филма).

Онлайн източници

Карагьозов, Христо. Официален сайт. Достъпно на: <https://karagyozev.com>

Art for Amateurs. Dadaism. Достъпно на: <https://www.artforamateurs.com/dadaism>

Част от аналитичните формулировки и структуриране на текста са подпомогнати от изкуствен интелект GPT-5 mini на OpenAI.

DeepSeek AI Assistant, разговор от [24.09.2025], фокусиран върху филмови режисьори и темата за дехуманизацията

ПЪРВИ УЧЕБЕН ДЕН ОТ ДРУГАТА СТРАНА

Тихомир Бориславов Цветанов

THE FIRST DAY OF SCHOOL FROM THE OTHER SIDE

Tihomir Borislavov Tsvetanov

Резюме: :

Настоящата статия е разказ на студент, който се сблъсква с реалността в училищното образование и трудностите, които изпитва по време на първите си седмици като преподавател. В нея ще прочетете за авторското преживяване при заемането на длъжността „учител“, сблъсъка със съвременната образователна среда и участниците в обучението по музика.

Ключови думи:

обучение по музика, училищно образование, преподавателска работа.

Abstract:

This article is the story of a student almost at the end of his studies, who is faced with the reality of school education and the difficulties he experiences during his first few weeks as a teacher. In it you will read about almost everything related to the paperwork that a teacher goes through before entering a position, to the current state of the teaching process and the participants in it.

Key words:

music training, school education, teaching work.

4 Декември 2023 година

В общата група на четвърти курс специалност Музика излезе съобщение от гл. ас. д-р Рая Ковачева относно работа по заместване на учител по музика в ж.к. Хаджи Димитър, София, за три седмици. Първата ми реакция към това съобщение, като се вземе предвид, че това бе първото нещо, което видях при събуждането си, бе: „Кой има време за това?!“, при положение, че сме четвърти курс и ни очаква последна сесия преди големия Финал. Минаха не повече от две минути, в които размишлявах върху гореспоменатото съобщение, когато си казах наум, че това е доста добра възможност за всеки студент. „В случай, че се съглася и приема да замествам, какви ще са последствията?“ бе първият въпрос, който изникна в главата ми, тъй като все пак съм студент, а заместването значи да се отсъства от лекции точно в най-преломния момент, именно края на семестъра. С бързо претегляне на плюсовете и минусите за моето предполагаемо отсъствие взех решението да опитам. Какво може да се обърка? Все пак, за това уча, за това посветих четири години от живота си. Какво могат да ми кажат преподавателите от университета? Най-много да проведе няколко неудобни разговора с преподаватели за това, че съм отсъствал цял месец. Писах на гл. ас. д-р Рая Ковачева и нещата се задействаха.

Същият ден се свързах с преподавателя по музика, който щях да замествам. Разбрах, че става въпрос за 95 СУ „Проф. Иван Шишманов“, гр. София. Час по-късно получих обаждане, че имам насрочена среща в 16:00 часа с директора на училището г-жа Мими Рецкова.

16:00 часа, 95 СУ „Проф. Иван Шишманов“

Влизайки в училището първото нещо, което ми направи впечатление бе базата. Сградата бе застинала във времето. Високи коридори по около три-четири метра боядисани в два цвята: бежово до половината и бяло до тавана, класика от едно време. Имаше кабинети на първия етаж през 4-5 метра с бели, високи, талашитени врати. Първоначално това не ми направи добро впечатление, тъй като през последните две години прекарвах доста време в 51 СУ „Елисавета Багряна“, където базата е на друго ниво. Разбира се, това как изглежда училището не е фактор, но все пак имах едно наум. Няколко минути по-късно бях извикан в кабинета на директора.

Разговорът протече с тривиалните думи за благодарност за това, че съм се отзовал в този момент на нужда и т.н., което беше приятно. Разбрах също, че тя също е възпитаник на нашия факултет и че училището също е партньор на

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ и дава възможност на студенти да провеждат практиката си там. Г-жа Рецкова ме нарече професионалист, въпреки, че не ме познава, но щом съм одобрен от сегашния преподавател значи би трябвало да ми се има доверие като такъв. Разговорът не беше дълъг, като естествено продължение следваше размяна на контакти и повече информация за това, какво предстои – документацията.

Договори, молби, CV-та. Разбира се, знам как стоят нещата с кандидатстването за работа, но нещата се случваха доста бързо и не можех да си събера мислите. След кратък разговор с администрацията се прибрах вкъщи, където подготвих нужните документи и написах молба, че желая да бъда назначен по заместване до завръщането на титуляра. На следващия ден бях извикан да подпиша договора. Беше ми предоставена програмата и обяснено, че поради болни учители понякога се налагат промени по графика на часовете и трябва да бъда внимателен. В същия ден ми бе показан и кабинетът по Музика, или това което е било някога кабинет по Музика. Огромна стая, в която имаше единствено около 28 чина със столове и нищо повече – дори нямаше дъска. Останах безмълвен от тази гледка. Трябваше да измисля как да се подготвя за преподаване в такива условия. Веднага след втората ми визита в училището отидох да си набавя техника, поне за озвучаване. В същия ден осъществих контакт с гл. ас. д-р Рая Ковачева, която ме увери, че ще се справя и даде редица полезни съвети как да преподавам в такива условия. Приемах цялото това нещо като финален тест, а крайният резултат ще покаже дали цялото това време, прекарано в университета, е било напразно. Това бе началото на едно изпълнено със страх, напрежение и удовлетворение приключение.

6:00 часа, 6 Декември 2023 година –

Първият учебен ден от другата страна

Ранното ставане никога не ми е било любимо, но в този ден, както и идните три седмици, трябваше. Нарамил китара, лаптоп и система за озвучаване тръгнах към училище вече като преподавател. Исках да съм там по-рано, за да мога да свържа всичко и да съм готов с алтернативни решения, ако нещо не сработи. Вързах всичко и нямаше проблеми. Остана само чакането.

Часовете започваха в 7:45 сутринта. Кабинетът започна да се пълни и никога няма да забравя лицата на тези деца, които влизайки в стаята видяха не-

познат преподавател. Объркани и шушукащи по между си, шестокласниците се настаниха на чиновете и часът започна.

Представих се и им обясних как ще протичат часовете ни в периода на заместването. Първата ми задача бе да диагностицирам уменията и знанията на учениците. В университета вече бяхме минали методиката за начален и прогимназиален етап, така че ясно знаех, какво трябва да знаят учениците в шести клас. Започнах от далеч, материал, който се преподава в трети клас – нотите. Попитах ги за тоновете им имена и трайности. „Гора от ръце“. Зададох по-директен въпрос: „Колко времена е една цяла нота?“. От отговорите, които чух ми стана ясно, че децата нищо не знаят, което правеше работата ми десеторно по-сложна. Техният сегашен учител бил назначен в началото на учебната година, което научих от директора. Също ми бе споменато, че предишния учител в последните си години преподаване, не е обръщал внимание на знанията на децата, което беше потвърдено и от самите тях. Сегашният им преподавател ми бе дал насоки за учебното съдържание, през което следва да преминем. Работа ми бе да им преподам нотните стойности, как се изписват нотите на петолинието, видове певчески гласове, видове хорове, видове оркестри и музикалните инструменти. Нотите все пак бяха трудни за усвояване, макар че те вече би следвало да са ги изучавали в начален етап. В процеса на работа констатирах огромни пропуски в знанията на учениците. Бъркаха музикалните инструменти, не знаеха стойностите на нотите, как се изписват, каква е ролята на ключ Сол. Впечатление ми направиха знанията за видовете хорове, което ми даде поне малка надежда. Работата с учебник веднага излезе от главата ми, защото нямаше как да преподавам материал за 6-ти клас на ученици, които не знаят материал за 1-ви клас. Трябваше да започна от нулата.

Работният процес започна с изваждане на нотните си тетрадки, които една трета от децата не носеха, защото не знаели, че ще имат музика. След няколко минути раздаване и прехвърляне на нотни листове можех да започна работа. Обясних на учениците какво е петолиние и защо е важно да поставим в началото му ключ Сол. Това бе първото нещо, което трябваше да направим – да се научим да пишем ключ Сол. Поради липсата на дъска, за да покажа как се изписва, минах при всеки един ученик и индивидуално му показах, как да изпише виолинов ключ. Голяма част от обучаемите се справиха успешно, но имаше една част от учениците, които изпитваха затруднения. Хващах ръцете на незнаещите и заедно започнахме да изписваме ключа. Следващ етап от предвиденото за часа беше запознаването на учениците с цялата нота, но ча-

сът свърши. Не бях предвидил, че времето няма да ми стигне. От този момента нататък си структурирах и планирах урока така, че да имам време за всички дейности. Останалите часове през деня минаха почти идентично, но с повече свършена работа.

Това, от което се притеснявах бе дисциплината в часа. Не знаех дали ще мога да овладеея 28 деца с бушуващи хормони, но нямаше никакви проблеми. Ако някой се опиташе да наруши дисциплината бе сплашен със забележки, като до края на заместването си не написах нито една, въпреки че имах възможност.

Прибрах се вкъщи изтощен и спях чак до другия ден, когато в последните часове видях нещото, което не очаквах да видя – 8 клас.

Осмите класове бяха най-трудните за овладяване. Впечатление ми направи, че нямат никакво отношение към музика и към това, че пред тях стои преподавател, никакъв интерес към това, което им говоря и за капак – никакви знания. Тях не ги интересуваше, че ще имат забележки, не ги интересуваше, че някой им се кара за това, че използват телефоните си в час. За сметка на това бяха активни в това да репликират и демонстрират неуважително отношение. Това поведение ме изненада, но не ме отказа и в крайна сметка успях да преподам, а те да усвоят учебния материал.

За съжаление не си спомням всеки един ден от заместването си, но помня моменти, които ще останат с мен за цял живот.

Преподавах различните видове певчески гласове на 5-ти клас, като, разбира се, слушахме разнообразни примери, за да могат учениците да направят разликата между тях. Започнахме със сопран, а като пример дадох арията на Кралицата на нощта от В. А. Моцарт, класически пример за възможностите на сопраните. Едно от децата много се впечатли от изпълнението. Стана от чина и ми каза, че и той може да изпълни творбата. Стана ми интересно, тъй като знам, че дори класическите певец изпитват трудности с тази ария. Разбира се, дадох му възможност да излезе пред класа и да демонстрира. Момчето излезе без срам, без притеснение и започна да опитва да изпълни част от арията. Това, което ми направи впечатление е, че успя. Разбира се изпълнението не беше без забележки, но и няма как да бъде. Впечатление ми направи, че той пееше в тоналност и успяваше да възпроизведе тоновете без проблем, а статотото му бе почти перфектно и ритмично.

В същия урок, но в друг клас, споменах, че най-ниският женски глас в света принадлежи на българка, Мариана Павлова – контраалт от Смолян. Децата от всички класове бяха шокирани и след ден разбрах, че даже са показали примера на техните родители. Това бе сигнал, че в часа по музика им е било интересно, а от това ми стана приятно.

Важно за мен бе да разбере каква музика слушат децата. За съжаление почти всички слушаха попфолк и бг рап, което от една страна е напълно нормално, но от друга ми се стори ограничено. В 7-ми и 8-ми клас разучихме песента „Елмаз и Стъкло“ на БТР, първо защото е част от учебното съдържание в учебника им, второ защото е красива българска песен. За съжаление не знаеха за БТР, правеха аналог с популярната бг рап група МБТ, което ме влуди. „Наистина ли им е толкова бедна музикалната култура“, питах се. Отговорът беше „Да“... Надявам се, че в бъдеще ще започнат да слушат по-качествена музика.

Всички ученици бяха свикнали да не учат в часовете по музика, а само да пеят и слушат музика.

След като приключи заместването посетих отново училището, за да подпиша документите за прекратяване на договора и нямаше как да пропусна възможността да вляза в час по музика, за да видя как се справят учениците. Влязох в стаята, където очаквах да видя отново „празната“ стая (от техническа гледна точка) пълна с ученици, но това, което заварих беше шокиращо в добрия смисъл на думата. В стаята имаше много музикални инструменти: няколко електрически и акустични китари, сет барабани, маракаси и електрическо пиано. Имаше вече дъска с петолиния, огромен екран, където децата можеха да виждат ясно примерите показани от преподавателя. Бях в съвсем различен кабинет от това, което беше преди няколко дни. Това ме изпълни с радост, защото децата най-накрая имаха възможност да се докоснат до музиката не само теоретично, а и да създават самите те. Това вече можеше да се нарече кабинет по музика. Седнах в единия край на стаята и урокът започна.

Учителят започна да задава въпроси свързани с темите от учебното съдържание, което им преподавах. За моя радост голям процент от учениците показаха затвърдени знания. Пишеха ноти на дъската, разпознаваха видовете певчески гласове и най-вече имаха желание да участват в час. Мога да кажа, че работата ми бе добре свършена и видях резултат само от няколко часа работа с учениците. Тръгнах си удовлетворен.

Кандидатстване за учителска позиция

Няколко месеца по-късно отново „пилето кацна“ на рамото ми докато провеждах стажантската си практика и разглеждах обяви за работа. Реших да опитам. Свързах се с училището по телефона, за да попитам, какво се изисква от мен като документация и няколко часа по-късно вече бях изпратил документите. Седмица по-късно бях извикан на събеседване в даденото училище. Говорих с редица мои бивши и настоящи преподаватели за съвети, защото това ми беше първото истински интервю и всичко зависеше от мен, няма място за грешка или лошо впечатление. Чаках да ме повикат. Беше ми още по-нервно, тъй като имаше и други кандидати за позицията, някои привидно с повече опит от мен. Бях поканен пръв.

Събеседването започна, разбира се, с това да кажа няколко думи за себе си. След тривиалностите започнаха въпросите, които бяха по-важни: Имате ли стаж? Къде сте провеждали практиката си? С какви възрастови групи сте работили? Попитаха ме, какво мисля за учениците в гимназиален етап, отговорих, че там е трудно да се проведе пълноценен час. Изказах мнение, че трябва да се използват различни методи и подходи с тях и това, че съм млад и по-близо до тяхната възраст играе изключително голямо значение. Чаках един определен въпрос, който не след дълго беше зададен – Как сте с техниката? Бинго! Тук бях в свои води. Започнах на дълго и широко да разказвам за обучението си в Софийски университет „Св. Климент Охридски“, катедра „Музика и мултимедийни технологии“ и как то е изключително фокусирано върху съвременните технологии и приложението им в съвременното образование. Всички дисциплини свързани със създаването на видео уроци, нотопис, звуков дизайн, музикални и компютърни технологии, работа с мултимедии в часа по музика и всичко, което изучаваме в университета е пряко свързано със съвременната работа на учителя по музика. Практиката в 51 СУ „Е. Багряна“ и Втора английска езикова гимназия беше отново полезна, тъй като базата им е технически ориентирана, което също споменах.

Не очаквах въпросите: „Пеете ли хубаво?“, „Ако спре токът, какво ще правите?“.

Не се замислих много за отговорите, тъй като бяха очевидни. Ако не можеш да пея, няма да има смисъл да преподавам музика. Дали е хубаво, не мога да преценя. За правилно пеене съм съгласен. „Ако спре токът, какво ще

правите?“ Как какво ще правим? Ще пеем! Задавам тон и започваме! Учил съм и дирижиране, което ми дава възможност да контролирам групата пеещи деца без проблем. Нямаха повече въпроси и си тръгнах.

Мина повече от седмица след събеседването и вече не очаквах да ми се обадят, но ме потърсиха и след много документална работа вече съм официално учител по музика в столично училище. Какво ще се случва занапред, тепърва ще разберем.

ГЛАВЕН РЕДАКТОР - ДОЦ. Д-Р ХРИСТО КАРАГЪЗОВ

РЕДАКЦИОНЕН ЕКИП:

ПРОФ. Д-Р АДРИАН ГЕОРГИЕВ
ДОЦ. Д-Р. РАЛИЦА ДИМИТРОВА
ГЛ. АС. МАРИНА АПОСТОЛОВА
ГЛ. АС. ЕМИЛИЯ КАРАМИНКОВА-КАБАКОВА
ДОЦ. Д-Р. СИЛВАНА КАРАГЪЗОВА

ВЪНШНИ РЕДАКТОРИ И РЕЦЕНЗЕНТИ:

ПРОФ. Д-Р НЕВА КРЪСТЕВА - НМА
ПРОФ. Д. ИЗК ПЕТЕР ЦАНЕВ - НХА
ДОЦ. Д-Р ПЕТЪР ПЛАМЕНОВ - ФИЛОСОФСКИ ФАКУЛТЕТ
КЪМ СУ "КЛ. ОХРИДСКИ"

ПРЕВОД ОТ АНГЛИЙСКИ ЕЗИК:

КАЙА ТИТЕВА
ЕКАТЕРИНА КУИН

ТЕХНИЧЕСКИ РЕДАКТОР
ДОКТОРАНТ НЕЛЛИ ДИНЕВА

ДИЗАЙН НА КОРИЦАТА
СИЛВАНА КАРАГЪЗОВА

ИЗДАНИЕ НА УНИВЕРСИТЕТСКО ИЗДАТЕЛСТВО
"СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ"

ISSN №:3033-117X

e-mail: music.magazine@fnoi.uni-sofia.bg

www - <https://fnoi.uni-sofia.bg/magazine/index.php/mmc>

© 2024, ФНОИ
Sofia University „St. Kliment Ohridski“