

PHILOGIA

ФИЛОЛОГИЯ

34. SOFIA. 2018. СОФИЯ



Journal's scope

Philologia is an international academic publication in the field of philology – linguistics, literary studies, translation, cultural studies. It was established by the Faculty of Classical and Modern Philology at Sofia University St. Kliment Ohridski in 1977.

The materials published in the journal (scholarly articles, reviews, etc.) are blindly reviewed by two anonymous reviewers before acceptance for publication. The manuscripts can be in English, French, German, Spanish, Portuguese, Italian, Russian and Bulgarian.

Frequency: Two issues per year.

Профил на списанието

„Филология“ е научно списание, което публикува материали в областта на всички филологически дисциплини – езикознание, литературознание, превод, културологични аспекти на филологическите изследвания, чуждоезиково обучение. Основано е през 1977 г. от Факултета по класически и нови филологии на Софийския университет „Св. Климент Охридски“.

Материалите, които списанието публикува (статии, обзори, научни съобщения, рецензии, хроники), се рецензират анонимно от двама независими рецензенти преди публикация. Приемат се ръкописи на английски, френски, немски, испански, португалски, италиански, руски и български език.

Периодичност: списанието излиза два пъти годишно.

Главен редактор / Editor-in-Chief

Мадлен Данова – *Софийски университет*
„Св. Климент Охридски“ (България)

Madeleine Danova – *Sofia University*
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Редакционна колегия / Editorial Board

Агнеш Бирталан – *Университет*
„Лоранд Йотвош“ (Унгария)

Agnes Birtalan – *Eötvös Loránd University*
(Hungary)

Айгул Бижекенова – *Евразийски национален*
университет „Л. Н. Гумильов“ (Казахстан)

Aigul Bizhkenova – *Eurasian National*
University (Kazakhstan)

Александра Багашева – *Софийски*
университет „Св. Климент Охридски“
(България)

Alexandra Bagasheva – *Sofia University*
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Александър Сторожук –
Санкт-Петербургски държавен университет
(Русия)

Alexander Storozhuk – *Saint Petersburg*
University (Russia)

Александър Федотов – *Софийски*
университет „Св. Климент Охридски“
(България)

Alexander Fedotoff – *Sofia University*
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Ана Паула Коутиньо Мендеш –
Университет на Порто (Португалия)

Ana Paula Coutinho Mendes – *University*
of Porto (Portugal)

Анастас Герджиков – *Софийски университет*
„Св. Климент Охридски“ (България)

Anastas Gerdjikov – *Sofia University*
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Атила Демирджиоглу –
Университет Галатасарай (Турция)

Attila Demircioğlu – *Galatasaray*
University (Turkey)

Барбара Хлибовицка-Веґларш –
Университет „Мария Склодовска-Кюри“
(Полша)

Barbara Hlibowicka-Węglarz – *Maria*
Curie-Skłodowska University (Poland)

Венсан Ренер –
Университет Люмиер Лион 2 (Франция)

Vincent Renner –
Lumière University Lyon 2 (France)

Галина Аврамова – *Софийски университет*
„Св. Климент Охридски“ (България)

Galina Avramova – *Sofia University*
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Георг Шупенер – *Университет*
„Ян Евангелиста Пуркине“ (Чехия)

Georg Schuppener – *Jan Evangelista*
Purkyně University (Czech Republic)

Детелина Мец – *Софийски университет*
„Св. Климент Охридски“ (България)

Detelina Metz – *Sofia University*
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Димитър Веселинов – *Софийски университет*
„Св. Климент Охридски“ (България)

Dimitar Vesselinov – *Sofia University*
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Маргарита Руски – *Софийски университет*
„Св. Климент Охридски“ (България)

Margarita Ruski – *Sofia University*
St. Kliment Ohridski (Bulgaria)

Корнелия Танчева – *Университет Питсбърг*
(САЩ), *Университет Корнел* (САЩ)

Kornelia Tancheva – *Pittsburg University*
(USA), *Cornell University* (USA)

Марио Брдар – *Университет „Йосип Юрай Шросмайер“*, Осиек (Хърватия)

Милена Попова – *Софийски университет „Св. Климент Охридски“* (България)

Ник Норууд – *Щатски университет Колъмбъс, Джорджия* (САЩ)

Осман Сенемоглу – *Университетът Галатасарай* (Турция)

Райнер Дормелс – *Виенски университет* (Австрия)

Сурен Золян – *Арменска национална академия на науките* (Армения)

Яна Андреева – *Софийски университет „Св. Климент Охридски“* (България)

Mario Brdar – *The Josip Juraj Strossmayer University of Osijek* (Croatia)

Milena Popova – *Sofia University St. Kliment Ohridski* (Bulgaria)

Nick Norwood – *Columbus State University, Georgia* (USA)

Osman Senemoğlu – *Galatasaray University* (Turkey)

Rainer Dormels – *University of Vienna* (Austria)

Suren Zolyan – *National Academy of Sciences of Armenia* (Armenia)

Yana Andreeva – *Sofia University St. Kliment Ohridski* (Bulgaria)

Научен секретар / Associate Editor

Милена Йорданова – *Софийски университет „Св. Климент Охридски“* (България)

Milena Yordanova – *Sofia University St. Kliment Ohridski* (Bulgaria)

Администратор на сайта / Web Administrator

Симеон Хинковски – *Софийски университет „Св. Климент Охридски“* (България)

Simeon Hinkovski – *Sofia University St. Kliment Ohridski* (Bulgaria)

Редактор / Language Editor

Гергана Борисова

Gergana Borisova

Предпечат / Layout Editor

Божена Серафимова

Bozhena Serafimova

Преводач / Translator

Александър Костов

Alexander Kostov

Технически сътрудник / Administrative Assistant

Десислава Стефанова

Desislava Stefanova

PHILOLOGIA

ФИЛОЛОГИЯ

34. SOFIA. 2018. СОФИЯ

*Faculty of Classical and Modern Philology
Sofia University "St. Kliment Ohridski"*

*Факултет по класически и нови филологии
при Софийския университет „Св. Климент Охридски“*

София • 2018

Университетско издателство „Св. Климент Охридски“

© 2018 Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Факултет по класически и нови филологии

© 2018 Университетско издателство „Св. Климент Охридски“

ISSN 0204–8779

СЪДЪРЖАНИЕ ∞ CONTENTS

ЛИТЕРАТУРА И КУЛТУРА ∞ LITERATURE AND CULTURE

Надежда Михайлова. Скалдовите поеми като кодирани послания през времето	11
Nadejda Mihailova. Scaldic Poems as Coded Messages over Time	11
Ivan Dimitrov. Letting Go: The Curious Case of Philip Roth's Mature Immaturity	22
Биляна Борисова. Исторически авангард, наука и философия	44
Bilyana Borissova. Historical Avant-Garde, Science, and Philosophy	44

ЕЗИКОЗНАНИЕ ∞ LINGUISTICS

Maria Stambolieva. Le Vieux Bulgare	63
Maria Stambolieva. The Old Bulgarian Language	63
Иван Тенев. Немското влияние върху скандинавските езици през Средновековието	79
Ivan Tenev. The German Influence on the Scandinavian Languages in the Middle Ages.....	79
Владимир Найденов. Глаголите когнати с различаващо се спрежение в скандинавските езици от синхронна и диахронна гледна точка	87
Vladimir Naidenov. Cognate Verbs with Divergent Conjugation Patterns in the Scandinavian Languages from a Synchronic and Diachronic Perspective	87

ЧУЖДОЕЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ ∞ FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Slimane Belhaddad. Literature in a Foreign Tongue: Some Thoughts on the Use of Literature in the Foreign Language Classroom	99
Даниела Боянова-Минкова. Гръцкият език и неговият статут в българската образователна система през епохата на Възраждането	112
Daniela Boyanova-Minkova. Greek and its Statute in the Bulgarian Educational System During the Revival Period	112
Ирена Димова. Глобализацията на английския език и нуждата от нови подходи в неговото преподаване	125
Irena Dimova. The Globalization of English and the Need for New Teaching Methods	125

РЕЦЕНЗИИ ∞ REVIEWS

Димитър Веселинов. За сравнението на сравненията (в българския и френския език).....	135
Dimitar Vesselinov. About Comparing the Comparison (in Bulgarian and French).....	135

ХРОНИКА ∞ EVENTS

Биляна Тодорова, Бойка Илиева. Българистиката по света, филологията у дома – проблеми и перспективи	141
Bilyana Todorova, Boyka Ilieva. Bulgarian Studies Abroad, Philology in Bulgaria – Problems and Perspectives	141

ЛИТЕРАТУРА И КУЛТУРА

LITERATURE AND CULTURE

Скалдовите поеми като кодирани послания през времето

Надежда Михайлова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (България)

Nadejda Mihailova. SCALDIC POEMS AS CODED MESSAGES OVER TIME

Abstract. Scaldic poetry is one of the main genres in Old Norse literature and a product of an ancient oral tradition in the Nordic area. It is unique in terms of form, structure and themes and has no analogue in European literature in the period between the 9th and 11th century. The paper discusses the use of specific means of expression and metric systems in Scaldic poetry. The literary themes in Scaldic poems derive from reality and actual historic events. They are varied, such as the heroic deeds and the price the main characters have to pay for them, the value of honour and fame. As a whole they are a reflection of the way of thinking and living of the people in the North. In this respect Scaldic poems turn out to be the living memory of these old gone times, delivered as coded messages over time.

Keywords: Scaldic poetry, Old Norse literature

*Надежда Михайлова. СКАЛДОВИТЕ ПОЕМИ КАТО КОДИРАНИ ПОСЛАНИЯ
ПРЕЗ ВРЕМЕТО*

Резюме. Скалдовата поезия е един от основните жанрове в староскандинавската литература и е продукт на прастара устна традиция в региона на Скандинавския север. Тя е уникална по отношение на формата, структурата и темите и няма аналог в европейската литература през периода между IX и XI в. Настоящата публикация разглежда употребата на специфични изразни средства и метрическата система на скалдовата поезия. Темите на скалдовите поеми произхождат от реалността и действителни исторически събития. Те са разнообразни, като например героични дела и цената, която главните герои трябва да платят за тях, стойността на честта и славата. Като цяло са отражение на миросгледа и начина на живот на хората от Скандинавския север. В този смисъл скалдовите поеми се оказват живата памет за отдавна отминали времена, предадени като кодирани послания през времето.

Ключови думи: скалдова поезия, староскандинавска литература

Наред с едическата поезия и сагите скалдовата поезия представлява един от основните жанрове в рамките на староскандинавската литература, плод на устната традиция на Скандинавския север. Скалдовата поезия е уникална по своята същност по няколко причини. Първо, не съществува аналогичен жанр в европейската и смее да твърдя, в световната литература в периода IX–XI в. Второ, скалдовите поеми са живото свидетелство за реални личности и събитията, свързани с тях, случили се предимно в Исландия и Норвегия и отразяващи мирогледа, принципите на поведение и организация в езическото общество там. Трето, използваната метрическа форма и художествените похвати са особено усложнени и представляват един вид код, зад който се крие съдържанието на поемите, без то да остава на втори план.

Скалдовата поезия се отличава от едическата по няколко характерни белега. Едическата поезия принципно е анонимна, докато скалдовата е съчинена от добре известни автори, наричани скалдове. „Скалд“ е дума от среден род на исландски и съвсем не означавала „поет“, както бихме я тълкували от съвременна гледна точка. Да си „скалд“, означава да си овладял някакво умение подобно на дърводелството, на работа с някакво сечиво или най-общо казано, да си „майстор“. В този смисъл вниманието се насочва по-скоро към уменията да се вплитат думите в сложната форма на скалдическата поезия. Така първоначално напълно се е изключвала представата за някаква възвишена дарба на скалдовете, но въпреки това способностите им били особено ценени, поради което имали специално положение сред другите хора. Скалдът дори е трябвало постоянно да доказва уменията си в сферата на формата и техниката на стихосложението. Един от най-старите скалдове е норвежецът Улв Безстрашния, вероятно живял през VIII в. Друг е век по-късно творилият Браги Стария. Скалдовата поезия достига разцвет по време на крал Харалд Красивокосия, управлявал Норвегия през втората половина на IX в., самообявил се за първи владетел и обединил Норвегия, макар всъщност властта му да била съсредоточена в западните части на страната. Към края на XI в. почти всички придворни скалдове в Норвегия били исландци. „Скалдовете странствали из всички скандинавски страни, та дори и в Англия, в чиито северни области дълго време са господствали норвежки и датски феодала. Приемали ги и самите английски крале, но те едва ли са разбирали нещо от невероятно заплетените чуждоезични стихове (...) Ако вярваме на исландските саги, скалдовете намирали навсякъде добър прием и себелюбивите феодала, съблазнени от възможността да чуят имената си възпети в стихове, ги канели да им гостуват за дълго време“ (Минков: 15). За своите усилия скалдовете били възнаградявани богато – често с накити от злато. „До нас са стигнали имена и поеми на много скалдове, предимно цитирани в сагите, но поради устното предаване на стиховете и изключително сложния им език някои от тях до момента на записването им са били изопачени до пълна неразбирае-

мост, други са явно преработени и нагодени към вкуса на съвременниците, трети са направо измислени в по-ново време и приписвани на стари скалдове. Почти всички стихове са запазени в различни варианти и възстановяването на оригинала е често непосилна задача, а самоличността на автора, въпреки цитираното име, съвсем не е сигурна“ (Минков: 15). Това обяснява и малкото запазени пълни текстове на скалдови поеми.

До нас е стигнал сравнително достоверен източник на информация относно скалдовата поезия, дело на Снори Стурлусон (1178/79–1241) – Skaldskaparmál – „Слово за скалдовото изкуство“ или „Езикът на поезията“, както предлага д-р Владимир Найденов в своя все още непубликуван превод.

Този текст е втората част от „Еда на Снори“ или „Еда в Проза“ от 1222–1223 г. Снори пише своята еда като един вид учебник по скалдово изкуство, на път да замре във вече християнизирания Скандинавски север. В началото на дългата поема Снори прави „Обръщение към младите поети“:

„А сега трябва да кажем на младите поети, които желаят да усвоят езика на поезията и да си набавят изобилен запас от старинни названия или искат да могат да разберат това, което е изразено в стихове по прикрит начин: нека вникнат в тази книга като в *източник на познания и забавление*. И не бива тези разкази да се забравят или отричат по такъв начин, че от поезията да се изключат старинните кенинги, които са се харесвали на великите поети“.
(Преводът е на Владимир Найденов.)

Скалдическата поезия изобилства с редица заобикалки и многословни оприличавания, чиято образност често се основава върху митове за богове и легенди за герои. Така те често имат характера на гатанки, разгадавани единствено от посветените в материята. Подобна конвенция е съществена част от скалдовото изкуство. По тази причина Снори включва истории за богове и герои в книгата си, наръчник за скалдовете, и определя двата основни похвата – хейти и кенинги. Хейти е по-простичката от двете – може да се оприличи на синоним, често по-рядка или измислена дума, използвана вместо по-обичайна дума. Типични са архаични думи или прозвища на боговете. Кенингите са много по-често използвани в скалдическите поеми. Те са най-характерната черта за този тип изкуство и наподобяват разгърнати метафори. Обикновено се състоят от две думи – основна и определяща я, много пъти свързани с генетивна форма. Ако основните думи са две, то и определящите ги често стигат до четири или пет на брой. Като пример може да посочим „море на рана“ или „пот на меча“ – кръв; „хранещия гарвани“ – воин; „кон на вълните“ – кораб; „поле на златните пръстени“ – жена; „пламъкът на Рейн“ – злато; „тежестта на джуджетата“ – небеса, и др.

Във втората част на „Еда на Снори“ се правят разяснения за поетическите обозначения – значенията и употребата на различните кенинги от конкретни скалдове, като се цитират пасажи от поемите им. Често образността на ке-

нингите е заимствана от староскандинавската митология и е истинско предизвикателство към слушателя, който трябва да впрегне своето въображение и комбинативна мисъл, за да разгадае какво се крие зад кенинга. Например за „море“ Снори сочи кенингите „кръвта на Юмир“ и „пръстена на островите“. За „злато“ предлага „косите на Сив“ или „леглото на Фавнир“. Оттам произхождат още по-сложни оприличавания като например „даващия леглото на Фавнир“ вместо „владетел“, който би трябвало да се отличава със своята щедрост и справедливо да разпределя богатството си сред своите родственици и войни.

Skaldskaparmál предлага списък на имената на норвежки и исландски поети, както и на владетелите, в чест на които са творили. В немалко случаи за някои от скалдовете знаем само това, което се споменава единствено в този списък.

Както казахме, макар обикновено образността на кенингите и хейтите да е вдъхновена от староскандинавската митология, темите и сюжетите в скалдовите поеми са продиктувани от съвременността на скалда. Естествено има и изключения от това правило. Един от най-старите скалдове в този списък е Браги Бодасон Стари, който според Снори е създал поема, наречена Ragnarsdrápa – описание на картини върху щит, подарен на поета от някой си Рагнар, вероятно Рагнар Лодброк. Нетипичното в поемата е, че темите са митически и героични – в нея се разказва за това как Тор се опитва да хване с въдица Мидгардсорм или пък как Геиун изорава Дания или по-точно Шелан (Зеландия) от териториите на Гюлви, крал на Швеция. Тези поеми са демонстрация на най-характерната за скалдовата поезия метрика, а именно дротквет – dróttkvætt. Съществуват два основни поджанра на скалдовите поеми – хвалебствени поеми, които обикновено са издържани в дротквет, и хулни поеми. Тъй като хвалебствените песни са носили облаги на поетите, те логично са преобладаващи от двата подвида. Още един довод към това твърдение е, че на езика на скалдовете „слава“ и „поезия“ са синоними. Другият скалдически поджанр са т.нар. нид, или хулни поеми, които в Исландия се съчинявали и приемали съвсем сериозно – обидата, нанесена с „нид“, обикновено се измивала с кръв. От тях са запазени „отделни строфи“, представляващи неразривна част от сагите, където се привеждат като изречени или импровизирани от главните действащи лица, обикновено в сублимни моменти от развитие на действието. Типични в това отношение са стиховете на Сигхват Тордарсон (ок. 997–1047), един от най-забележителните сред исландските скалдове, чиито „Строфи за пътешествие на изток“, т.е. за дипломатическата мисия на поета в Швеция, се цитират в прочутата сага „Земен кръг“ не само с цел художествено дообогатяване, а и с ценни сведения с точни и достоверни факти, съчетани с несъмнено творческо майсторство.

Хвалебствените поеми kvæði биват на два подвида – drápa и flokkr, в зависимост от броя на стиховете, които съдържат. Drápa се характеризира с наличието на един или повече рефрена stef, които се повтарят на различни интервали. (Частите между рефрените се наричат stefjabálkar.) Flokkr представлява последователност от строфи без наличие на рефрени. По тази причина drápa се смята за по-сложната форма от двете. Известна е историята за Кнут Велики, краля на Англия и Дания, който се обидил от това, че скалдът Торарин оказал своето уважение към владетеля с flokkr. Кралят се разгневил и наредил скалдът да бъде обесен, но Торарин успял да си спаси кожата, като вмъкнал рефрен в поемата и я превърнал в drápa.

Докато drápa и flokkr са съпътстваща част от наратива на сагите, като придават автентичност на описваните събития, то lausavísur са самостоятелна, дори същинска част от него. Често те са пряко свързани с описваните събития и представляват пряк коментар към тях. Така в немалко случаи и двата поджанра на скалдовите поеми се оказват ценен историографски източник.

Образността на кенингите е жизнена, а компонентите в тях демонстрират индивидуалността на автора. Има отклонения по отношение на по-късно задължителните характеристики на вътрешната рима. В Skaldskaparmál Снори Стурлусон споменава още няколко скалда, най-известни сред които са Торбьорн Хорнклови и Тьодолв от Хвинир. Известни са две поеми от Торбьорн, запазени не изцяло, както е в повечето случаи с хвалебствените поеми. Тьодолв също е известен с две поеми – една от които е с митологична тематика в dróttkvætt, а другата е по-известна с името Ynglingatal, създадена в чест на братовчедата на Харалд Красивокосия – Рогънвалд Високия, владетел на Вестфолд в Норвегия в края на IX в. В Ynglingatal (Именник на Юнглингите) се посочват предците на владетеля, чийто род произхожда от династията на Юнглингите в Упсала, Швеция.

Поемата завършва с думите в почти дословен прозаичен превод: „Знам, че най-добро / под синьото небе / за крал / е това прозвище, / с което Рогънвалд, / направляващият колесницата, / е наречен: / „Висок по почести“, / както и милостив / владетел на гората“. Преводът от старoisландски език е на Владимир Найденов. Словосъчетанието „висок по почести“ е особено значимо и обобщава качествата на Рогънвалд.

Снори използва поемата за написването на Ynglinga saga, като споменава, че в Ynglingatal се изреждат имената, лобните места и гробовете на 30 наследника на Рогънвалд, всички загинали достойно и останали в историческата памет. Друга запазена скалдова поема е Hákonarmál, записана в Heimskringla. Авторът е Ейвинд Финсон, получил прозвището Унищожителя на скалдове поради обвинения в плагиатство и невъзможността му да обогати онова, което е заимствал. Бил придворен поет на крал Хакон Добрия, убит в битка ок. 960 г. от синовете на Ерик Кървавата брадва. Очевидно след смъртта на владетеля

положението на скалда се влошило, затова скръбта му по неговия благодетел звучи съвсем искрено в *Hákonarmál*. Въпреки прозвището му това негово произведение е едно от най-ценните скалдови поеми, достигнали до нас.

Безспорно най-известният скалд е Егил Скалагримсон (910–990). „Сага за Егил“ разказва за този знаменит викинг, магьосник и поет. „Едър, тежък и масивен, по-голям от живота и два пъти по-грозен от него; буен, склонен към резки контрасти в настроенията и реакциите си, демоничен, алчен, безскрупулен; викинг – воин с необикновена дарба за поезия, способен на неистовия гняв на берсерк и на безжалостна бруталност, ала също и на трайна привързаност и обич, на нежна любов... Така независимо от своята ексцентричност и агресивност, Егил се откроява на фона на своето време, на епохата на викингите, която подобно на елизабетинската в Англия ценяла личността и онези, които били воители и поети“ (Ганчева 2001: 294).

Макар че историята му е впечатляваща и изпълнена с много съдбовни предизвикателства и приключения, тук ще се спрем само на неговите най-забележителни успехи в скалдовото изкуство. Като скалд той остава в историята на нордската литература с две поеми, едната от които е „Откуп за главата ми“ (*Höfuðlausn*). Според сагата през 948 г. Егил претърпял корабкрушение и по ирония на съдбата се наложило да се изправи лице в лице със своя опонент Ерик Кървавата брадва. Егил изглеждал обречен на гибел, но по съвет на своя приятел Аринбьорн Егил съчинил поема, посветена на владетеля, с цел да го умилостиви и той да отмени предстоящата му екзекуция. За една нощ Егил съчинил драпа от 20 строфи в нов размер, известен като „хрюнхенда“ (*hrynhenda*), която произнесъл пред краля и кралицата. Ерик Кървавата брадва го изслушал изправен и го пощадил, макар да обявил, че Егил все още е враг лично на него и на рода му. „Откуп за главата ми“ не е обичайна възхвала на владетеля със съответните преувеличения на неговите достойнства. Егил демонстрира изключителна пестеливост по отношение на личните качества на Ерик, като подчертава само безспорните му бойни подвизи, заслуги и щедрост. Тази съдържаност е прикрита зад особено сложни изрази и словосъчетания, а динамиката и звучността на творбата, както и крайната рима са новаторски в староскандинавската поезия.

Другата уникална за жанра творба на Егил е „Жалба за синовете ми“. В староскандинавската литература е твърде нетипично директно да се описват или коментират чувствата на героите. Никога не се разказва какво мислят или преживяват те, а по-скоро какви действия предприемат, за да отстоят своята омраза или обич. Силният драматизъм в едите, сагите и скалдовите поеми се крие именно в способността с „обрани“ изразни средства, единствено посредством действията и реакциите на героите, да се показват често крайните им емоционални състояния. Например любовта се предава чрез скръбта по загубен любим, или по руменината по страните на влюбеното момиче. Зато-

ва и мъката, излята в „Жалба за синовете ми“, е изключително неочаквана. Поемата е съчинена по конкретен повод – загубата на двамата сина на Егил, които загиват през 961 г. в кратък период от време. Гунар и Бодвар умират съответно от треска и при корабкрушение. Егил е съкрушен от мъка и решава да сложи край на живота си, като се откаже от храна и вода. Тогава дъщеря му Торгерд го уговаря да съчини последната си поема, в която да даде израз на тъгата си. Докато измислял поемата, Егил постепенно започнал да се възстановява от депресията, а съчиняването се оказва много успешна автотерапия. Ето как започва поемата в превод на Владимир Найденов, чиито бележки към поемата са поместени тук:

С мъка, едвам
езика си движа
и вдигам с труд
везната словесна¹;
не е добър час
за добив на Видур² –
от мойта душа
думи не никнат.

Тежкият стон
спъва речта ми –
мъчно цедя
от мисълта си
чудния дар
на чедата на Один³,
добит отдавна
от Йотунхеймар⁴.

[И все пак стих
съвършен оживява
(от гибел спаси
той Галар отдавна⁵).]

¹ Според някои тълкувания тук се има предвид изкуството на поезията. Друга възможност е изразът да се разбира като кенинг за език.

² Кенинг за „поезия“. Видур е име на Один.

³ Поезията.

⁴ Т.е. от Световите на великаните.

⁵ Препратка към легендата, според която джуджетата Фялар и Галар трябвало да откупят живота си, като предадат медовината на поезията на великана Сутунг (в оригинала алюзията към този сюжет е постигната по друг начин). Като цяло съдържанието на тази строфа и особено

На Юмир кръвта⁶
реве ужасно
пред мрачна скала
след смърт на сродник.

На моя сой
свършекът иде –
сякаш е ствол,
сломен от буря.
Не е засмян,
който заравя
в черната пръст
плът на роднини.

И завършва с думите:

Сега ми е трудно.
Сестрата на Фенрир⁷
стои на носа
скалист край дома ми.
Но аз с ведър дух,
на драга воля,
спокоен от днес
Смъртта ще дочакам.

Скалдовата поезия представлява фиксирани текстове от самото си възникване, които могат с по-малка или по-голяма точност да бъдат датирани. Скалдовата поезия се отличава от едическата по отношение на своето стихосложение, фразеология, съдържание и функция. Метрическите форми, използвани в скалдовата поезия, са специфични за Скандинавския север и нямат абсолютен еквивалент в старогерманската поезия. Докато *fornyrðislag* и *ljóðahattr* са типични също за едическата поезия, *dróttkvætt* и *hrynhenda* са характерни повече за скалдовите поеми. Поемите в *dróttkvætt* представляват деликатна структура, която много лесно може да бъде разрушена само с погрешната употреба на някоя неточна или неподходяща дума. Така голяма част от поемата може да остане неразбираема. Хвалебствените поеми са съчинени в *dróttkvætt*. В тях строфите се състоят от по осем стиха, всеки от които съдържа по 6 срички.

на първата ѝ половина, поставена в квадратни скоби, е особено неясно и е предмет на много различни и противоречиви тълкувания в научната литература.

⁶ Морето; евентуално шумът на морето, може да служи като метафора за поезията.

⁷ Сестрата на исполинския вълк Фенрир е Хел, богинята на смъртта.

Три срички във всеки стих са ударени, а предпоследната сричка е дълга и ударена, докато последната не е ударена. Стиховете са свързани по двойки, в които откриваме алитериращи се думи, както е във *fornyrðislag*, като в първия стих откриваме две алитериращи се помежду си срички. Всички срофи следва да имат вътрешна рима. Става ясно, че *dróttkvætt* е твърде сложна по своята същност метрическа форма, изискваща особена прецизност от страна на скалда. Словоредът не следва логиката на нормалния словоред в прозата – две или три изречения може да са вплетени помежду си, подобно на богатите инкрустации от дърво на викингските кораби или богатите плетеници от стилизирани животински или флорални елементи на типичните за викингската епоха фибули. Това още повече затруднява съвременното разбиране на съдържанието в скалдовите поеми.

Сложността на метрическата система, художествените похвати, обратният и необичаен словоред, взети заедно, представляват един вид шифър, зад който се крият истинските послания на скалдовете. Двама подвида – хулни и хвалебствени – поеми отразяват с голяма точност действителни събития от съвременността на авторите им, наречени скалдове. Това ги прави особено ценен източник на информация относно мирогледа и делата на езичниците от нордския регион. Поемите са запазени като част от сагите, където най-често са цитирани в сублимни моменти от развитие на действието, с цел да се акцентира на автентичността и да се придаде по-голяма достоверност на разказваното. Трудно можем да си представим как майсторите на словото в Скандинавския север са съумявали да съчинят наум тези изключително сложни и прецизно следващи правилата на структурата на жанра скалдови поеми. В избраните от тях художествени похвати са съумели да вплетат познанието за своите богове, представите си за устройството и края на света, ценностната си система и вярвания, да демонстрират собствен „почерк“ и богато въображение в подбора на изразните средства. Същевременно те успели да запазят жива връзката със заобикалящата ги действителност и да опишат актуалните събития от своето съвремие със завидна точност и по забележително оригинален начин. Скалдовете са се стремели да бъдат актуални в посланията си, кодирани за своите съвременници и бъдните поколения. Така само посветените са в състояние за разгадаят истинското им съдържание, което на пръв поглед е вторично, но се оказва най-съществено.

Библиография

- Ганчева, Вера. Егил Скалагримсон или когато вярата става гняв. – В: *Викингите – мореплаватели, откриватели*. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2001, 289–301.
- Минков, Михаил. *Староисландски саги и митове*. София: Народна култура, 1989.
- Минков, Михаил. *Съдба не се сменя. Викингска поезия*. София: Хемус Груп, 2002.
- Снори Стурлусон и корените на нордската книжовност. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2004.
- Bæksted Anders. *Nordiske guder og helte*. København: Politiken. 1992.
- Chase, Martin. *Eddic, Skaldic and Beyond*. New York: Fordham University Press, 2014.
- Gade, Kari Ellen. Poetry and its changing importance in medieval Icelandic culture. In: Ross, Margaret Clunies (ed.) *Old Icelandic literature and society*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- Grant, John. *Viking mythology*. London: Grange books, 1997.
- Harrison, Dick, Svensson, Kristina. *Vikingaliv*. Värnamo: Natur & kultur, 2009.
- Jakobsson, Ármann. Ingen tid för diskussion. Norrön forskning på 1900-talet speglad i Lars Lönnroths karriär. In: *Nordisk tidskrift*. Stockholm, 2015. 485–494.
- Kristjánsson, Jónas. *Eddas and Sagas. Iceland's Medieval Literature*. Reykjavik: Hið íslenska bókmenntafélag, 1997.
- Näsström, Britt-Mari. *Nordiska Gudinnor*. Falun: Albert Bonniers, 2009.
- Page, R. I. *Norse Myths*. London: University of Texas Press, 1999.
- Pálsson, Herman. *Oral tradition and saga writing*. Wien: Fassbaender, 1999.
- Roesdahl, Else. *The Vikings*. London: Penguin books, 1998.
- Ross, Margaret Clunies. *Old Icelandic literature and society*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

Гл. ас. д-р Надежда Михайлова
Катедра „Германистика и скандинавистика“
Факултет по класически и нови филологии
Софийски университет „Св. Климент Охридски“
Адрес: бул. Цар Освободител № 15, 1504 София, България
✉ mihaylova.nadezhda@gmail.com

Assist. Prof. Nadejda Mihailova, PhD
Department of German and Scandinavian Studies
Faculty of Classical and Modern Philology
Sofia University “St. Kliment Ohridski”
Address: 15 Tzar Osvoboditel Blvd., 1504 Sofia, Bulgaria
✉ mihaylova.nadezhda@gmail.com

Letting Go: The Curious Case of Philip Roth's Mature Immaturity

Ivan Dimitrov

Veliko Tarnovo University "St.St. Cyril and Methodius" (Bulgaria)

Ivan Dimitrov. LETTING GO: THE CURIOUS CASE OF PHILIP ROTH'S MATURE IMMATURITY

Abstract. In his work, Philip Roth sets forth the idea that the Self's subjectivity is possible only within the domain of the interhuman, or in other words, in interaction with other subjects. Every time his characters adopt the stance of radical and programmatic individuality, which inevitably entails isolation of the Self, Roth subjects the respective characters to scathing criticism. The self instinctively adopts defensive strategies to forestall the multitude of threats that could compromise its integrity. In Roth's take on it, however, when this becomes the dominant modus operandi in social interaction, the self relinquishes its individuality and status of a subject and personality and turns into an object, a victim to illusory threats. Besides, the Self perceiving itself as an object usually perceives other individuals as objects to be manipulated and used in the project of radical individuality whose aim is to ensure the Self's integrity. Eventually, the project fails and the drive to manipulate is exposed as egregious folly in a world where nothing is within the individual's control. Within such an ontological reality, the only viable strategy is for the Self to lower its guard and dive into the vortex of social interaction and the domain of the interhuman. In Roth's view, this is the only road to attaining subjectivity.

Keywords: the Self, subjectivity, individuality, control

Иван Димитров. СВАЛЯНЕТО НА ЗАЩИТИТЕ: ЛЮБОПИТНИЯТ КАЗУС С МЪДРАТА НЕПРИНУДЕНОСТ НА ФИЛИП РОТ

Резюме. В творчеството си Филип Рот развива тезата, че Азът може да притежава субективност само чрез взаимодействие с други личности. Всеки път, когато неговите персонажи възприемат позата на радикална и програмна индивидуалност, която неизменно изисква изолация на Аза, Рот подлага съответните персонажи на безмилостна критика. Азът инстинктивно възприема отбранителна стратегия, за да

се предпази от многобройните заплахи, които биха могли да нарушат и застрашат неговия интегритет. Това е естествен инстинкт за самосъхранение. Според Рот, когато този инстинкт за самосъхранение се превърне във водещ лайтмотив в социалното общуване, Азът абдикира от своята индивидуалност и статут на субект и личност и се превръща в обект, предмет на, в повечето случаи илюзорни заплахи. Освен това този самовъзприемащ се като обект Аз неотменно възприема и останалите индивиди като обекти или предмети, които той манипулира и използва, за да постигне проекта от радикална индивидуалност, гарантиращ запазване цялостността на Аза. В крайна сметка усилията за самоизолация се провалят, а стремежът към контрол е изобличен като суета на суетите в един свят, в който нищо не е под контрола на индивида. В такава онтологична реалност единствената жизнелюбива житейска стратегия е Азът да сваля защитите и да се потопи безусловно в рисковете на социума. Според Рот това е единственият начин Азът да постигне пълноценна субективност.

Ключови думи: Азът, субективност, индивидуалност, контрол

Philip Roth's legacy (he passed away in May 2018) has been largely underappreciated. Throughout his literary career, he strove to attain the truth about the human predicament. Though strictly secular in his concerns and methods of investigation, Roth professes a message which in its essence is inherently spiritual, an injunction which he chose for his first full-length novel: *Letting Go*. A careful analysis of his oeuvre reveals what Roth admonished his readers to let go of: life's defenses. The self naturally erects around itself a panoply of strategic defenses whose aim is to further the programmatic individualistic project. Roth proves, however, that these strategies are counterproductive: instead of furthering the development of the self, they block its growth and potential, rendering the self a mere shadow of what it could be. When deployed, the self's defenses turn it into an *object*, rather than the yearned-for *subject*. This paper will review four novels of Philip Roth. Two theoretical approaches will be employed in the analysis- Martin Buber's *I and Thou* and Tzvetan Todorov's *Human and Interhuman*.

Martin Buber's *I and Thou* is a philosophical-religious treatise expounding the proposition of two general attitudes that the subject can engage with others:

To man the world is twofold, in accordance with his twofold attitude. The attitude of man is twofold, in accordance with the twofold nature of the primary words which he speaks. The primary words are not isolated words, but combined words. The one primary word is the combination *I-Thou*. The other primary word is the combination *I-It*; wherein, without a change in the primary, one of the words *She* and *He* can replace *It*. Hence the *I* of man is twofold. For the *I* of the primary word *I-Thou* is a different *I* from that of the primary word *I-It* (Buber 3).

From the very beginning of his treatise, Buber outlines the two types of relations man can enter into. They are intrinsically different and in hierarchical relation to each other:

Primary words do not signify things, but they intimate relations. Primary words do not describe something that might exist independently of them, but being spoken they bring about existence. Primary words are spoken from the being. If *Thou* is said, the *I* of the combination *I-Thou* is said along with it. If *It* is said, the *I* of the combination *I-It* is said along with it. The primary word *I-Thou* can only be spoken with the whole being. The primary word *I-It* can never be spoken with the whole being (Buber 3).

In Buber's view, the *I* can only be defined in terms of an Other; the *I*, or the subject, cannot exist independently, but only in relation. The second point he makes is that the *I-Thou* relation is of higher order than the *I-It* relation. It is important to elucidate the meaning Buber invests in the words *Thou* and *It*. When he writes of the *I-Thou* relation, he means Subject-Subject relation. Respectively, the *I-It* relation stands for Subject-Object relation. The former type of relation is one of equality, the latter develops along the axis of exploitation, or experience, as Buber writes. As already noted, the author puts forward his thesis in a series of reflections, outlining the qualitative differences between the two types of relations. In fact, Buber employs the term relation only to the *I-Thou* type:

The life of human beings is not passed in the sphere of transitive verbs alone. It does not exist in virtue of activities alone which have some *thing* for their object... When *Thou* is spoken, the speaker has no *thing*; he has indeed nothing. But he takes his stand in relation. (4)...As experience, the world belongs to the primary word *I-It*. The primary word *I-Thou* establishes the world of relation (6).

Buber outlines temporal distinction between the two types of engagement with the world:

The *I* of the primary word *I-Thou*, that is, the *I* faced by no *Thou*, but surrounded by a multitude of "contents", has no present, only the past. Put in another way, in so far as man rests satisfied with the things that he experiences and uses, he lives in the past, and his moment has no present content. He has nothing but objects. But objects subsist in time that has been. True beings are lived in the present, the life of objects is in the past (13).

Indeed, subjectivity is only possible in the dynamics of the *I-Thou* relation. In Buber's take, subjectivity is established not merely in relation to an Other; the es-

establishment of subjectivity necessitates an *I-Thou* relation, whereas the *I-It* relation produces only individuality:

The *I* of the primary word *I-Thou* is a different word from the *I* of the primary word *I-It*. The *I* of the primary word *I-It* makes its appearance as individuality and becomes conscious of itself as subject (of experiencing and using). The *I* of the primary word *I-Thou* makes its appearance as person and becomes conscious of itself as subjectivity. Individuality makes its appearance by being differentiated from other individualities. A person makes his appearance by entering into relation with other persons. The one is the spiritual form of natural detachment, the other is the spiritual form of natural solidarity of connection (62).

With this important distinction, Buber gives his contribution to the theorization of subjectivity by narrowing down its province within the *I-Thou* relation. Furthermore, according to Buber, love can only arise in the context of *I-Thou* relation: “Love does not cling to the *I* in such a way as to have the *Thou* only for its “content”, its object; but love is *between I* and *Thou*. Love is responsibility of an *I* for a *Thou*” (14–15). Buber discerns a tragic pattern to the human existence because every *Thou* is inevitably fated to become an *It*:

But this is the exalted melancholy of our fate, that every *Thou* in our world must become an *It*. It does not matter how exclusively present the *Thou* was in the direct relation. As soon as the relation has been worked out or has been permeated with a means, the *Thou* becomes an object among objects- perhaps the chief, but still one of them, fixed in its size and its limits...Every *Thou* in the world is by its nature fated to become a thing, or continually to re-enter into the condition of things (17).

After investigating the two modes of engagement with the world, in the third part of the book, Buber outlines the religious implications from the predominantly *I-It* mode of engagement of modern man with the world, which results in existential crisis. However, we will not concern ourselves with the religious aspect of the issue. What is relevant to Philip Roth’s work is Buber’s contribution to the psychological theories on subjectivity and articulation of the fundamental duality of the self, which is one of Roth’s overarching themes. It is reified into manifestation in two alternative modes of engagement with the world. The first mode of engagement is what Buber calls experience (*I-It*). In it man collects data, analyzes it, classifies it, and theorizes about it. The object of experience (the *It*) is viewed as a thing to be utilized, a thing to be known or put to some purpose. In experience we see our object as a collection of qualities and quantities, as a particular point in space and time. There is a necessary distance between the experiencing *I* and the experienced

It: the one is subject, and the other object. In the second mode of engagement, which he calls encounter (*I-Thou*):

we enter into a relationship with the object encountered, we participate in something with that object, and both the I and the You are transformed by the relation between them. The You we encounter is encountered in its entirety, not as a sum of its qualities. The You is not encountered as a point in space and time, but, instead, it is encountered as if it were the entire universe, or rather, as if the entire universe somehow existed through the You. We can enter into encounter with any of the objects that we experience; with inanimate objects, with animals, and with man. With man the phenomena of encounter is best described as love”(30).

The difficulty in engaging in an *I-Thou* relation, according to Buber, lies in the fact that it shatters our sense of security:

The world of *It* is set in the context of space and time. The world of *Thou* is not set in the context of either of these. The particular *Thou*, after the relational event has run its course, *is bound* to become an *It*. The particular *It*, by entering the relational event, *may* become a *Thou*. These are the two basic privileges of the world of *It*. They move man to look on the world of *It* as the world in which he has to live, as the world, indeed, which offers him all manner of incitements and excitements, activity and knowledge. In this chronicle of solid benefits, the moments of the *Thou* appear as strange lyric and dramatic episodes, seductive and magical, but tearing us away to dangerous extremes, loosening the well-tried context, leaving more questions than satisfaction behind them, shattering security- in short, uncanny moments we can well dispense with. For since we are bound to leave them and go back to the “world”, why not remain in it? Why not call to order what is over against us, and send it packing into the realm of objects? Why, if we find ourselves on occasion with no choice but to say *Thou* to father, wife, or comrade, not say *Thou* and mean *It*? To utter the sound *Thou* with the vocal organs is by no means the same as saying the uncanny primary word; more, it is harmless to whisper with the soul an amorous *Thou*, as long as nothing else in a serious way is meant but *experience* and *make use of* (Buber 33–34).

Buber traces the sense of angst of modern times back to man’s inclination to engage with the world and fellow human being in the *I-It* mode. Thus, other human beings become objects to be used and manipulated for convenience’ sake. The price to be paid, however is the sense of all-pervading meaninglessness, because man has surrounded himself by mere objects, not realizing that these objects are of his own making; man is oblivious of the fact that he is the author of his own world. This is where Buber’s most important contribution to the theorization of subjectiv-

ity comes: the implied free will in the world we create for ourselves. We have the freedom of choice to create for ourselves a world of objects (*I-It* mode of engagement); objects to be used and manipulated. Conversely, we may choose to enter in relation with the world by relating to subjects, instead of using objects, and in the process, as Buber says:

Through the *Thou* a man becomes a *I*. That which confronts him comes and disappears, relational events condense, then are scattered, and in the change consciousness of the unchanging partner, of the *I*, grows clear, and each time stronger (Buber 28).

While Buber concurs with other theorists that subjectivity is not an island in itself and its formation is reliant upon the Other, Buber articulates the freedom of every person to choose the mode of engagement of the self with that Other. It is contingent upon that choice that man creates a world of meaninglessness, or meaningfulness.

2. In his essay “Human and Interhuman”, Tzvetan Todorov lays out the thesis that in his investigation of Dostoevsky’s work:

Mikhail Bakhtin has discovered a special feature of Dostoevsky, but he is mistaken about its proper designation. Dostoevsky is exceptional in that he represents several consciousnesses simultaneously and on the same level, each one as convincing as the next; but as novelist he nonetheless maintains a faith in the truth as the ultimate horizon. Without being embodied in character (men are not Christ), the absolute may still serve as the governing idea for the quest in which all mankind shares (Todorov 81).

Todorov traces a remarkable reversal in Bakhtin’s ideas on the subject. Bakhtin’s initial stance was that a writer needs to be in an asymmetrical relation of exteriority and superiority to the fictional characters in a novel. The argument behind such statement is that “life finds its meaning, and thereby becomes a possible ingredient for aesthetic construction, only if it is seen from the outside, as a whole: it has to be entirely encompassed within someone else’s horizon (Todorov 74)”. Bakhtin calls such a position the writer’s exotopy. Todorov comments on Bakhtin’s initial stand by comparing the artist to God:

Such a demand for a higher exotopy is perfectly “classical”: God does exist and stays where he belongs; the creator is not mistaken for his creatures; the hierarchy of consciousness is unshakable; the author’s transcendence allows us to assess his characters with confidence (Todorov 75).

Bakhtin reverses his ideas on the relationship between author and characters after coming under the influence of Dostoevsky's work. As a result of this, Bakhtin brands his initial model monologism, while praising Dostoevsky's relationship to his characters as dialogism. Whereas earlier he demanded asymmetry between character and author, with the latter necessarily superior to the former, Bakhtin now never tires of repeating: "In Dostoevsky's work a hero appears whose voice is constructed exactly like the voice of the author himself in a novel of the usual type... What the author used to do is now done by the hero" (quoted in Todorov 75). This shift in Bakhtin's view is evinced in his essay "Discourse in the Novel", where he claims that the novel "makes of the internal stratification of language, of its social heteroglossia and the variety of individual voices in it, the prerequisite for authentic novelistic prose" (Holquist 264). Bakhtin goes on contending that "diversity of voices and heteroglossia enter the novel and organize themselves within it into a structured artistic system. This constitutes the distinguishing feature of the novel as a genre" (Holquist 300).

Thus postulated, Bakhtin's dialogism rejects the author's superiority over the protagonist and the two consciousnesses have perfectly equal rights. "To use Buber's terms (as Bakhtin does), Dostoevsky is the first to see the author-character relationship as belonging to the I-Thou (and not the I-It) type" (Todorov 76). It seems that the relationship between Dostoevsky and his protagonists is of complete equality. Todorov, however, counters Bakhtin's claim by quoting Dostoevsky's commentary on a play by a popular author:

The author took too much liking to his character, and not even once does he look upon Ivan from above. It would seem to us that it is insufficient to set forth correctly all given qualities of a person; one has resolutely to illumine him with one's artistic vision. A genuine artist, under no circumstances, should remain on one level with the person portrayed by him, confining himself to mere realistic truth. The impression will carry no truth (quoted in Todorov 80).

Todorov infers that Dostoevsky is "not just one voice among others within his novel, he is the unique creator, privileged and radically different from all his characters, since each of them after all has a single voice, whereas Dostoevsky is the creator of this plurality" (Todorov 80). Indeed, over the course of his career, Bakhtin comes to recognize the radical difference between the author and his characters, as evinced from his words: "The author can never become one of the constituent elements of his work, can never become an image or be part of the object" (quoted in Todorov 81).

Apparently, Dostoevsky represented several consciousnesses simultaneously and on the same level, and yet, represented them from a position of higher authority, possessing some truth, or ideal informing the author's artistic sensibility.

Todorov's contribution lies in identifying and articulating that truth. He asks the question if it is not possible to recognize that the plurality of consciousnesses does not require giving up the idea of a single truth. Referring to Dostoevsky's admission that he was not a 'psychologist', but a 'realist in the higher sense', Todorov concludes:

This means that Dostoevsky is not satisfied to express an inner truth, but that he describes human beings who exist outside himself, and that these individuals cannot be reduced to a single consciousness (his own): human beings are different, which implies that they are necessarily several; human multiplicity is the truth of the very being of humanity. This is the underlying cause of Dostoevsky's attraction for Bakhtin. If we now attempt to grasp in a single glance the whole of Bakhtin's intellectual itinerary, we note that its unity is achieved in the conviction... according to which the *interhuman is constitutive of the human*. This would be in effect the most general expression of a thought that can by no means be reduced to the individualist ideology, and for which Bakhtin never stopped seeking what may now appear to us to be something like different languages intended to express a single thought (Todorov 82).

Todorov also draws attention to the fact that Bakhtin considered Dostoevsky to be situated at "the antipodes of the culture of the fundamental and definitive solitude, of the idea of the self-sufficient being" (83). Bakhtin clarifies Dostoevsky's philosophy in the representation of his characters as follows:

"Superman" exists- but not in the Nietzschean sense of being superior; I am superman for the other, as she/he is for me: my external position (exotopy) gives me the privilege of seeing him or her whole. At the same time, I can act as if others did not exist: knowing that the other can see me radically determines my condition. (Wo)man's social nature grounds her/his morality: not in pity, or in the abstraction of universality, but in recognition of the constitutive nature of the interhuman... And one can imagine a transgression that could not be mistaken for superiority pure and simple, that would not lead me to transform the other into an object: that is what one encounters in acts of love, confession, pardon, or active listening (Todorov 84).

In order to highlight Bakhtin's, or rather Dostoevsky's originality and radical break with previous concepts of selfhood and subjectivity, Todorov compares Bakhtin's model with Rousseau's positing of the subject as an independent entity, fully constituted and complete in itself; an entity to be compared with an other, "whereas, for Bakhtin, the other participates in the very constitution of the self" (85).

As Tzvetan Todorov reveals, Dostoevsky's artistic sensibility in the representation of his fictional characters can be described in terms of the interhuman. No human being is an island, and subjectivity is the function of engagement with an other/another human being in an I-Thou mode of relationship, as Martin Buber theorized. The interhuman is constitutive of human subjectivity and Dostoevsky depicts a multitude of fictional characters on the same plane, without privileging one at the expense of others. However, Dostoevsky does write from a position of exteriority: not superiority, but rather, a position of transcendence, allowing the author to illuminate his characters with the light of the Ultimate truth. As Todorov points out, Bakhtin was a believer and declares that what Christ is for human beings, Dostoevsky is for his characters. As Todorov proves, Dostoevsky's morality is grounded in the Christian truth.

3. If taken at face value, *Portnoy's Complaint* is a novel about an incorrigible libertine, railing against the world's hostility towards his inalienable right to enjoy life without the obstruction of guilt. Portnoy rails against his parents, against his self-perceived ethnic sense of marginality. In other words, the novel could be interpreted as nothing but a programmatic manifesto in the cause of unbridled hedonism. Roth emphatically dismisses such superficial analysis. The emphasis of the novel is on the level of the inter-human: the protagonist's failure to overcome his self-perception as an object, who has to live up to the expectations of his parents, his Jewish community etc. As long as Alexander Portnoy perceives of himself as the helpless victim of external forces, as an 'object', he inevitably operates from the sensibility of one. Subsequently, Alexander transfers his self-objectification onto the women in his life, treating them as objects, too. His pattern of relationships conforms to what Martin Buber theorizes as the *I-It* mode of engagement, which is that of usage. Portnoy is unable to break free from the vicious cycle of self-hate; he is unable to enter in a relationship of the *I-Thou* type, a relationship of love. An example of Portnoy's objectification of women is the following admission of the protagonist: "What I'm saying, Doctor, is that I don't seem to stick my dick up these girls, as much as I stick it up their backgrounds – as though through fucking I will discover America. *Conquer* America- maybe that's more like it" (440). His Jewishness is the source of his self-perceived inferiority and the white Anglo-Saxon protestant girls are the enemy-oppressor with whom Alexander Portnoy settles scores with. Greenberg claims that "Alex displays a strategy of penetrating WASP culture by taking their daughters as girlfriends and thereby gaining a window on the WASP worldview and family life. Sexual penetration becomes cultural penetration" (Greenberg 94).

The author's skeptical attitude towards Alexander is evinced in the fact that Philip Roth gives equal voice to characters laying bare the protagonist-narrator's moral deficiencies. Perhaps the strongest criticism is leveled by a Jewish girl, Naomi, Alex picks up in Israel in a desperate bid to overcome his obsessions. Naomi

highlights the pathetic paradox in Portnoy: he yearns to be a man, yet, his whining and his endless rationalizations and excuses for his weakness is essentially anti-theoretical to manhood:

The way you disapprove of your life! Why do you do that? It is of no value for a man to disapprove of his life the way that you do. You seem to take special pleasure, some pride, in making yourself the butt of your peculiar sense of humor...everything you say is somehow always twisted, some way or another, to come out 'funny'...In some little way or other, everything is ironical, or self-deprecating (450).

The narrator himself admits defeat at the end of his extended monologue to Dr. Spielvogel. Portnoy's failure resides in his inability to reconcile the warring impulses within, resulting in his inability to overcome his objectification of himself, as well as of everybody else. According to Martin Buber, subjectivity can only exist within the realm of the *I-Thou* relationship, which respectively can be maintained only between two subjects. Portnoy acts from the mental attitude of an object relating to other objects. Predictably, his subjectivity remains stunted; psychologically, he remains a teenager in an adult body; a teenager clamoring for pleasure, yet dreading responsibility. Alexander Portnoy ends his monologue on the same note he starts it, earning the novel the status of failed initiation. At the beginning of his monologue he is an object; at its end, he has not made any progress – he is still the object clamoring for subjectivity.

4. Coleman Silk differs significantly from Alexander Portnoy on several points. He does not rail against his parents' educational methods and has no gripes concerning his childhood. Yet, similarly to Portnoy, fear of being ethnically inferior becomes the driving force of his quest for singularity. After being summarily deserted by his beloved Steena on account of his Afro-American origins, Coleman experiences the trauma of being objectified, of being diminished to and identified by only one of his characteristics, an invisible one, at that. Until the shock of being deserted, Coleman engaged with Steena in an *I-Thou* type of relationship. Following that, Coleman makes the conscious choice of engaging with people only in an *I-It* type of relationship. His rationale is that if people are inclined to judge him and objectify him, he is free to treat others as objects, too, in the pursuit of his dream of being free from the tyranny of the collective *we*. Yet, the paradox of Coleman's quest for individual freedom is summed up in his mother's words, which are perhaps the harshest criticism in the novel: "You are white as snow and you think like a slave" (36).

Coleman becomes entrapped in the same type of attitude, which Alexander Portnoy possesses. Paradoxically, Coleman operates from the position of an object, striving for the privileges of free subjectivity. He is shocked to realize that he mar-

ried his wife solely on account of her curly hair, casting her in the role of an object, objectifying her, contributing to his project of individuality. Once started, Coleman must subject his entire life to that project. He cannot afford to let his guard down. The cost of re-inventing his life is the burden of defusing every probing question that could possibly expose the truth of his blackness. All this comes at a price, and at one point, Coleman seems to be so tired of paying it that he entertains the idea of disclosing his secret to his wife Iris. Eventually, he resists the temptation and is amazed at his folly:

Suddenly to have begun to think the way a fool thinks: suddenly to think the best of everything and everyone, to shed entirely one's mistrust, one's caution, one's self-mistrust, to think that all one's difficulties have come to an end...to surrender the diligence, the discipline, the taking the measure of every last situation...As though the battle that is each person's singular battle could be somehow abjured, as though voluntarily one could pick up and leave off being one's self, the characteristic, the immutable self in whose behalf the battle is undertaken in the first place (45).

But then, one casual joke puts an end to his project of radical individuality. Until Faunia appears in his life, an unlikely teacher to Dean Coleman Silk, teaching him to let go of his guard, and anyway, there is nothing left to be guarded of his project. Faunia teaches Coleman to relinquish the grip of his objectified/objectifying mindset and engage with her in a transformative-redemptive *I-Thou* type of relationship. Coleman embraces the chance and reclaims his long-lost subjectivity, free from conformity to external forces, free from being forced into objecthood, free to be a subject. Coleman Silk attains the deliverance which Alexander Portnoy begs for from Dr. Spielvogel, but is never granted. With the help of Faunia Farley, Coleman lets go of the imprisoning project of individuality, reclaiming his subjectivity; his self is free from the bonds of objecthood, free to be a subject in its own right. Thus, *The Human Stain* unquestionably earns the status of an initiation story, albeit a late one with Coleman's self-perception following the trajectory of subject-object-subject.

5. Similarly to Coleman Silk, Seymour Levov's appearance allows him to embark on a project of radical individuality. Being the object of the Jewish community's collective admiration, Seymour Levov unwittingly internalizes the objectification, setting out on building his life programmatically. In the pursuit of his pastoral-idyllic project, Levov treats his wife and daughter as mere adjuncts to his dream, as objects contributing to the glamour of his vision. Seymour unwittingly admits it in a conversation with his brother Jerry after the utopian narrative had begun to unravel:

„What did you think was going to happen? You sound surprised. Of course she got raped. Either get off your ass and do something or she’s going to get raped for a third time. Do you love her or don’t you love her?“ „How can you ask that?“ „You force me to.“ „Please, not now, don’t tear me down, don’t undermine me. I love my daughter. I never loved anything more in the world.“ „As a thing.“ „What? What is that?“ „As a thing—you loved her as a fucking thing. The way you love your wife. (124)

Even Dawn passes judgment on her husband for harboring childish, pastoral illusions that cannot withstand the test of time. Hospitalized in a psychiatric institution, Dawn, together with her daughter, is just another victim to Levov’s dream:

How have I wound up here? You, that’s how! You wouldn’t leave me alone. Had to have me. Had to marry me. I just wanted to become a teacher...I never wanted to be Miss America. I never wanted to marry anyone. But you wouldn’t let me out of your sight...You wouldn’t leave me be. You were like some kid! You had to make me into a princess. Well, look where I had wound up! In a madhouse! Your princess is in a madhouse (102)!

Dawn holds Seymour accountable for treating her as an object, disregarding her own plans about the future. The accusation is implied in “You had to make me into a princess”. In his insightful analysis of the novel, Gentry sees symbolic connection between Seymour’s glove-manufacturing company, Newark *Maid*, and Seymour’s attitude towards his wife and daughter:

The name of the glove company is symbolic: Newark *Maid*. The glove is a girl, a maid to be molded by the glovemaker into the lady he wants her to be. Swede expects his wife, Dawn, as well as his daughter and probably all women, like his gloves, to be the perfect products of his own manufacturing process (Gentry 165).

Contrary to Dawn’s charges, Levov does not think of himself in terms of being a naïve dreamer, but sees himself as a person firmly grounded in reality, “in a rage to be mature” (110). But the authorial irony seeps through the words of the narrator in the very next sentence when Seymour’s maturity is described with a metaphor implying hopeless innocence and ignorance of life’s realities as “looking ahead into responsible manhood with the longing of a kid gazing into a candy-store window” (110).

Seymour Levov represents what Philip Roth calls ‘immature maturity’, denoting his character’s inability to let go of life’s defenses. Instead, Levov’s dream is one of purity, putting emphasis on order and structure, ignoring life’s inherent unpredictability. However, in Roth’s take on it, the unforeseen cannot be ignored and

always insinuates itself into the cozy narratives of his characters', wreaking havoc to order and structure. Roth passes judgment on Levov's resistance to change by means of giving equal voice to his critics in the novel.

With his daughter a murderer on the run, and his wife cheating on him, Levov becomes aware of 'the unforeseen forces out there', yet, he is incapable of removing his allegiance to the utopia of purity and order. Despite the collapse of his idyllic project, Levov re-marries, 'his second shot at convention', as Zuckerman puts it. This is where the authorial critique is most-scathing. Levov's collapsed project of purity resembles that of Coleman Silk. Unlike Coleman, however, Seymour is too fettered to the self-narrative of purity he has spun. He is unable to let go of his project of self-mastery; unwilling to let go of the drive to control; unable of giving up his instrumental stance on himself and his closest people. Essentially, Seymour Levov cannot stop viewing himself and others as objects to be programmatically manipulated and controlled, engaging with everyone in an *I-It* type of relationship. Where Coleman Silk succeeds, Seymour Levov fails. Levov is unwittingly turned into an object by the objectifying adulation of his community, and he transposes the same objectifying attitude to others as well. Diagrammatically, Levov's development can be represented as a straight line: he starts an 'object' and dies an 'object'. In Roth's oeuvre, failure to develop subjectivity is the gravest sin of all. Seymour Levov's failure determines the novel's status as failed initiation.

6. *The Dying Animal* features a protagonist who is an evolved version of Alexander Portnoy: he has reconciled the warring impulses within by completely removing the hectoring voice of his superego, giving free rein to his raging id. In his own version of individualist project, David Kepesh is the consummate narcissist whose only goal is the attainment of sexual pleasure. Essential to his project is the concomitant objectification of women, which entails the protagonist's taking precautions against the slightest sign of emotional attachment. The objectifying attitude is evident in the following confession of the protagonist:

Now, I'm very vulnerable to female beauty, as you know. Everybody's defenseless against something, and that's it for me. I see it and it blinds me to everything else. They come to my first class, and I know almost immediately which is the girl for me. There is a Mark Twain story in which he runs from a bull, and the bull looks up to him when he's hiding in a tree, and the bull thinks, „You are my meat, sir.“ Well, that „sir“ is transformed into „young lady“ when I see them in class (3).

Hence, Kepesh' ethical system hinges on the policy of emotional detachment and non-commitment. His unapologetic hedonism and misogynist attitude has led critics to accuse Philip Roth of propagating his own misogynistic attitude by means of this and other novels depicting similar male characters. Roth has consistently refuted such claims, pointing out his credo that art is not the means to further any

cause. If art is used to this or that end, it becomes ideological propaganda and loses its status as art.

The fact that the novel is not a programmatic call to arms on the part of the author is evinced by the fact that Roth gives once again, as in the other three novels reviewed here, equal voice to characters who denounce Kepesh' philosophical and ethical short-sightedness. Intellectual arguments, however, are incapable of breaching the erudite armor of Prof. Kepesh. George O'Hearn is the fellow-conspirator who helps Kepesh rationalize his being correct in extricating himself from the clutches of emotional attachment. In his analysis of Kepesh' predicament, George articulates the doctrine of the self-sufficient and separate individual as theorized by the Enlightenment's philosophers' great belief in the power of reason:

He said, „You'll always be powerless with this girl. You'll never be in charge. There's something there,“ George told me, „that makes you crazy and always will. If you don't cut the connection for good, in the end that something will destroy you. You're no longer merely answering a natural need with her. This is the pathology in its purest form. Look,“ he told me, „see it as a critic, see it from a professional point of view. You violated the law of aesthetic distance. You sentimentalized the aesthetic experience with this girl—you personalized it, you sentimentalized it, and you lost the sense of separation essential to your enjoyment... I'm against it because it's falling in love. The only obsession everyone wants: ‚love.‘ People think that in falling in love they make themselves whole? The Platonic union of souls? I think otherwise. I think you're whole before you begin. And the love fractures you. You're whole, and then you're cracked open. She was a foreign body introduced into your wholeness. And for a year and a half you struggled to incorporate it. But you'll never be whole until you expel it. You either get rid of it or incorporate it through self-distortion. And that's what you did and what drove you mad“ (35).

It is only after he meets Consuela Castillo that Kepesh' narcissistic shell begins to crumble slowly, but inexorably. The novella's narrator-protagonist depicts the psychological tug-of-war between his accustomed egocentric, insular individuality and the drive 'not to be free', to relate to another human being in more than the *I-It* type of relationship. Consuela is in hospital after undergoing cancer surgery. David Kepesh' fear of losing Consuela, tricks him into confusing reality with the process of his anguished mind, giving rise to an interior dialogue. At first, it appears that Kepesh is having a conversation with some unidentified interlocutor. But, as this dialogue proceeds, the reader becomes conscious of the absence of such interlocutor. Resembling the modernist technique of the interior monologue, Philip Roth choreographs a peculiar type of interior dialogue, evidence of the narrator's hectic state of mind and near insanity. It appears that Kepesh is arguing with ...David Kepesh. The final lines of the novella remove any doubt as to that:

...Look, there's no time, I must run!
 „Don't.“
 What?
 „Don't go.“
 But I must. Someone has to be with her.
 „She'll find someone.“
 She's in terror. I'm going.
 „Think about it. Think. Because if you go, you're finished“ (55).

Kepesh is torn between his egotistic self and the self who does not want to be free. It is an epic drama on the small stage of one human being, recalling Huck Finn having to make up his mind whether to betray Jim, or to help him. Huck Finn is torn between his education, telling him that helping runaway slaves is the shortest cut to going to hell, on the one hand, and on the other, his own conscience, urging him to help his friend. Huck's choice is to go to hell rather than betraying Jim. That moment of unadulterated moral choice earns *The Adventures of Huckleberry Finn* the status of initiation story.

Tantalizingly, Philip Roth leaves the reader in the lurch by not revealing unambiguously which part of the narrator's self prevails. In that sense, the novella is open-ended. It is true that Kepesh' narcissistic self has the final word, literally, admonishing his foolish and foolhardy counterpart against the danger inherent in his going to Consuela in the hospital. Yet, the very fact that Prof. David Kepesh, the self-professed roué at the beginning of the novella and philosopher of hedonistic isolationism is holding such a debate with himself is indicative of the protagonist's moving away from his rationalist individualist project, towards what Martin Buber describes as the *I-Thou* type of relationship. Therefore, it can be argued that *The Dying Animal* can be described as an initiation story, albeit a late one. David Kepesh undergoes a significant shift in his perception of his relation to others, and in particular, to women. In his concern and anguish over the pain of another human being, in his concern for Consuela when she is no longer a sexual object to him, Kepesh is finally capable of seeing her as a subject, as a human being with her own subjectivity. In the final pages of the novel, Kepesh realizes that Consuela is more than the sum total of her physical attributes which drew him to her in the first place. In this, the narrator's own subjectivity gains new depth, confirming Martin Buber's theorization that in the *I-Thou* type of relationship, the two subjects undergo a change.

Eventually, Kepesh yields, but not to the sexual impulse, as he describes his vulnerability at the beginning of the novel, but to the yearning to care and relate to Consuela in more than sexual terms; Kepesh yields to the yearning he ridicules halfway through the novella. At the moment of crucial choice, when he has to decide whether to go or not to go, whether to be or not to be, Kepesh resembles Huck

Finn's dilemma whether to help Jim or hand him over to the law. It must be admitted that Kepesh' position is pathetic as compared to Huck's in that Huck faces and resolves that moral dilemma at a much younger age than Kepesh; besides, Huck's choice is unequivocal, whereas Roth leaves the reader's curiosity and thirst for resolution unsatisfied. Maybe Kepesh goes to Consuela, or perhaps he heeds the admonition and does not. Yet, the very fact that David Kepesh becomes aware of the existence of the needs and pain of another human being and is capable to relate to Consuela's anguish is a marked development compared to his initial calculated and programmatic individualist insularity. In that, the novel does conform to the pattern of the initiation novel.

Conclusion

In the four novels reviewed in this paper, Philip Roth treats the issue of who must have authority over one's life. In the four novels, the protagonists have opted for the individualist project, taking full control over their destiny, taking an instrumental stance to their self and subjectivity. Essentially, the four protagonists are on a quest of purity, of ethical and moral absolutism, giving preference to one of the two "D"s in Roth's oeuvre: dignity vs. desire. In *Portnoy's Complaint* and *The Dying Animal*, Alexander Portnoy and David Kepesh are on a quest of unbridled hedonism, representing moral absolutism of the Dionysian type. Conversely, in *American Pastoral* and *The Human Stain*, Seymour Levov and Coleman Silk set out in the opposite direction, choosing dignity and the Apollonian as their moral beacon. Strangely enough, they are all subjected to the authorial critique in taking an instrumental stance to their subjectivity.

In *Portnoy's Complaint*, the ironic treatment of Portnoy's insistent clamoring for unbridled sexual gratification refutes the claims of some critics that the novel purveys misogynistic attitudes. On the contrary, the author employs the psychoanalytic monologue to explore a type of masculine subjectivity, which exists in the real, non-fictional world. The graphic details of the narrator's confessions came as a shock to the prejudiced minds of some critics. The issue of prejudice and hypocritical prudishness has already been treated in this paper. Is there some underlying message in *Portnoy's Complaint*, besides the authorial intention to shock the public and gain notoriety? Can we identify some higher truth and message informing Philip Roth's novel?

The next novel reviewed here is *The Human Stain*. Although published in 2000, it is treated here before *American Pastoral* (1997) for thematic considerations. In *The Human Stain*, Coleman Silk chooses dignity to desire, voluntarily circumscribing his subjectivity, living a life of deceit and circumspection. The authorial skepticism towards such an individualist project is voiced through several of the characters and the narrator Zuckerman, weaving the story of Silk after his demise. Is there a higher position than mere artistic truth from where the author passes judgment

on his protagonist? Eventually, Coleman is helped out of his individualist project of purity by Faunia Farley's wisdom, who teaches him to let go of his desire to control. Faunia is aware of the essential unpredictability of life and helps Coleman recognize the folly of his instrumental stance on subjectivity in the face of life's unpredictability.

American Pastoral resembles *The Human Stain* in its representation of another utopian dreamer disregarding the unforeseen. Seymour Levov's dream of seamless fusion into the WASP establishment is another quest for purity on a par with Coleman's individualist project. Inevitably, the protagonist is on the receiving end of some harsh criticism from other characters in the novel. The target of that criticism is Seymour's moral rigidity and clinging to his pre-conceived notions of order and stability. Unlike Coleman Silk's redemption by Faunia, Seymour remains in the thrall of his self-narrative of post-ethnic utopia. Once again, Roth criticizes his protagonist's inability to release his grip on the drive to control.

The Dying Animal presents another character spinning out a self-narrative of purity and control. To sustain his lifestyle of sexual gratification, David Kepesh must keep the lid on his capacity for love. He marshals his erudition in the cause of rationalizing the superiority of retaining his status of unaffiliated insularity. Again, the protagonist's intellectual dismissal of the capacity for affection is lambasted by the author's strategy of giving equal voice to other characters. Eventually, Kepesh' radical insularity is breached; the castle has been infiltrated by the insidious foe. Kepesh, against his better judgment, lets go of the obsessive drive to control.

What is to be made of the authorial attitude in these four novels? Thematically, they can be grouped in twos. In two of the novels, Roth portrays characters on a quest for pleasure; the other two novels present characters on a quest for order and structure. Yet, they all are on the receiving end of the author's criticism. At face value, Philip Roth's ethical and moral stance seems contradictory. Is he propagating his own views by representing two roués in *Portnoy's Complaint* and *The Dying Animal*? But, such an inference is refuted by the implied author's skepticism and irony in these two novels. The other two novels reviewed here, feature protagonists who have chosen dignity as their moral beacon. And yet, they are also on the receiving end of the authorial skepticism towards their individualistic projects. What is the unifying thread in these four thematically diverging and disparate novels, if any?

The clue to the answer of that question can be given if Buber's theorization of the two types of engagement with the world are applied to Roth's novels. The one common feature of the four protagonists is that their individualistic projects inevitably lead them to view and treat other people as objects furthering the attainment of their exalted Valhalla/Eden/Utopia etc. Inevitably, the four protagonist end up engaging, wittingly or unwittingly, in what Martin Buber defines as the *I-It* type of relation. In fact, to remind, Buber does not call it relation, but rather, experience, or usage, because that type of engagement entails the manipulation and exploitation

of others; treating others as objects/tools on the way to the 'higher' goal one has set. This is exactly what the four protagonists are doing, at one point, or another. And this is exactly when and why Philip Roth deploys his irony and skepticism, criticizing and passing judgment on his characters for their inability to 'let go' of their ego-driven quest towards individuality.

Conversely, when his protagonists manage to extricate themselves from the clutches of radical individualism, when they find a way to enter into an *I-Thou* type of relationship, the narrator's and the implied author's irony, skepticism and critique let up. The pattern observed in the four novels reviewed in this dissertation is the following: when the protagonist strikes out on his individualist project, this inevitably entails shutting himself off from others, building walls around oneself, and ultimately, engaging with others only in the *I-It* type of relationship. Two of the four protagonists, Coleman Silk and David Kepesh, manage to burst through the cocoon of radical individuality they have spun for themselves. They realize the self-defeating nature of their respective utopian projects of purity. The projects of all of the four protagonists entail, in one form or another, the self-imposition of restriction in relating to the world and others in the name of gaining freedom from the circumscription of conventions and norms. In effect, the four protagonists willingly trade their inner freedom for the freedom of being free from social conventions. These four protagonists are oblivious to the fact that instead of taking authority over the self, they are willingly relinquishing it to external forces, which deceptively, grant them freedom in one sense, at the steep price of curtailing their mode of engagement with others. In fact, the dynamic of their behavior resembles Althusser's subjectivity model of being hailed into this or that subject position by external factors, whether they are persons or ISAs, as Althusser calls them. It is at this point that Philip Roth's underlying message of his exploration of the self and subjectivity becomes most profound. Although he has never professed his devoutness, Philip Roth's message carries distinctly religious, and in particular Christian, echoes. Different versions of the Bible present this rhetorical question in different versions: "For what does it profit a man if he gains the whole world, and loses or forfeits himself?" (Luke 9:25). This dissertation does not claim that Philip Roth is a Christian, or even a religious person who propagates religious doctrine. Roth's artistic interest is entirely secular and humanistic in its placement of emphasis on the human being only. Yet, parallels with the secularized interpretation of this question are inevitable. As already stated, one of the overarching concerns of Roth, which he explores repeatedly in his works is who has authority over the self. Roth's answer is unequivocal enough: you must have authority over the self. On the surface, the four protagonists in the four novels reviewed here, are in control of their lives and take an instrumental attitude to their subjectivity. Yet, as Roth and this paper reveal, each of the protagonists becomes the unwitting object/victim of outside forces over which he does not have control. Whenever one or another of Roth's protagonists

attempts to gain freedom by running away from what he perceives as a threat, he operates from the consciousness of an object. This results in the paradox of having the subjectivity of an object. In effect restricting his choices and actual freedom; relinquishing control over his self to some external agent, force etc. Roth's message resonates with what Martha Nussbaum describes, in an interview published in Bill Moyers' book *A World of Ideas* as the dilemma of the human predicament:

To be a good human being is to have a kind of openness to the world, an ability to trust uncertain things beyond your own control that can lead you to be shattered in very extreme circumstances for which you were not to blame. That says something very important about the human condition of the ethical life: that it is based on a trust in the uncertain and on a willingness to be exposed; it's based on being more like a plant than like a jewel, something rather fragile, but whose very particular beauty is inseparable from its fragility...

Being a human means accepting promises from other people and trusting that other people will be good to you. When that is too much to bear, it is always possible to retreat into the thought, "I'll live for my own comfort, for my own revenge, for my own anger, and I just won't be a member of society anymore." That really means, "I won't be a human being anymore."

You see people doing that today where they feel that society has let them down, and they can't ask anything of it, and they can't put their hopes on anything outside themselves. You see them actually retreating to a life in which they think only of their own satisfaction, and maybe the satisfaction of their revenge against society. But the life that no longer trusts another human being and no longer forms ties to the political community is not a human life any longer (Nussbaum 234).

The parallels between Nussbaum and Buber are evident. In these four novels, Philip Roth depicts characters who are in defense mode, operating from the subjectivity of objects. Respectively, they perceive others as objects, too, entering in the *I-It* type of engagement with others, thus incurring upon themselves the irony and criticism of the author who employs several stylistic techniques to pass judgment on them. What is the ethical vantage point from which the author passes judgment on his protagonists who are unable to change themselves and who are unable to engage in a *I-Thou* type of relationship?

Roth's relation to his protagonists is actually very similar to the relationship of Dostoevsky with his characters. As already discussed, Todorov notes the particular attitude of Dostoevsky to his fictional heroes. On the one hand, as Bakhtin correctly points out, Dostoevsky provides equal representation and voice to all of his characters, establishing the dialogic character of his fiction. On the other hand, however, Dostoevsky retains his right to write from a position of exteriority, allowing him to illuminate his characters from position of the Ultimate truth. As Tzvetan

Todorov reveals, Dostoevsky's artistic sensibility in the representation of his fictional characters can be described in terms of the interhuman. No human being is an island, and subjectivity is the function of engagement with others/another human being in *I-Thou* mode of relationship, as Martin Buber theorized. The interhuman is constitutive of human subjectivity and Dostoevsky depicts a multitude of fictional characters on the same plane, without privileging one at the expense of others. However, Dostoevsky does write from a position of exteriority: not superiority, but rather, a position of transcendence, allowing the author to illuminate his characters with the light of the Ultimate truth. Todorov points out that Bakhtin was a believer and declares that what Christ is for human beings, Dostoevsky is for his characters. As Todorov proves, Dostoevsky's morality is grounded in the Christian truth.

As already noted, Philip Roth is not religious and his novels do not carry any significant religious message. His work, however, possesses remarkable similarity to Dostoevsky in its ethical grounding in the interhuman as the Ultimate truth from whose vantage point Roth sets out to forge his fictional selves. From the very beginning of his literary career, Roth has been interested in the human being in relation to society. As already discussed, Roth distances himself from the aesthetic and ethical sensibility invested in Henderson (*Henderson the Rain King*, Saul Bellow) who at the end of the book finds happiness running around in circles in the unpeopled vastness of the Arctic. On the contrary, Philip Roth consistently pits his characters against the challenges pertaining to the social milieu. He creates his fictional personages from the higher truth of the interhuman as the indispensable pre-condition for the development of subjectivity in the first place. Whenever his characters set out on an individual quest for purity, which invariably entails self-isolation and spurning of the interhuman, the author unfurls his scathing critique at the folly of such individualistic projects. As Nussbaum notes, "the life that no longer trusts another human being...is no longer a human life". The same holds true in relation to Philip Roth's ethical and aesthetic truth when he creates his fictional selves.

Unlike Dostoevsky's, Roth's work will disappoint the religious seeker, but it is richly-rewarding in its profoundly humanistic message in placing centre-stage the struggling human being with all of his/her foibles and imperfections. Philip Roth does allow equal voice to all of his characters; in that, his style is definitely dialogic. However, similarly to Dostoevsky, the author's voice is not at the same level as that of his characters. The author occupies a position of exteriority, investing his novels with the humanist message of the interhuman as the secularized version of Dostoevsky's Ultimate truth. In the four novels reviewed here, the protagonists are judged by the implied author on the ground of whether they succeed or fail in letting go of their defensive objecthood/objectivity, in the guise of utopian project of insularity, and moving on to establishing full-fledged subjectivity by means of entering into the realm of the interhuman, engaging with the world and other subjects in the *I-Thou* type of relation. In Roth's take, subjectivity is not the ready and

complete entity of Enlightenment thinkers such as Descartes and Rousseau posited. Such a stance usually results in utopian projects of insular nature and relinquishing of authority and responsibility over one's self. This is how Roth's concept of immature maturity is rendered clear: treating yourself as a project and, inevitably as an object is, paradoxically, tantamount to giving up authority over the self; conversely, letting go of one's defenses and engaging with others in what Martin Buber calls the *I-Thou* type of relation is the only viable and 'mature' subject position for human beings. This is how Roth re-interprets the notion of conventional maturity. Whereas conventional maturity implies rigidity, Roth's take on maturity implies fluidity and the breaking down of the walls of the 'walled city of convention' guarding the individualist and, according to the author, utopian projects of his protagonists. The title of Roth's first full-length novel, *Letting Go*, comes to symbolize the overarching theme of all of Roth's work. The paradox is that only in letting go can the human being come into full charge of the self and subjectivity. Anything else, Roth seems to imply is a perversion with tragic consequences, as he reveals unequivocally.

In his novels belonging to the realistic school, where the issue of human subjectivity is treated in earnest and not merely as the play of surfaces, as he does in the postmodern experiments, Roth professes the belief that subjectivity is the function of the domain of the interhuman, where subjectivity is constantly forged and molded in the fiery furnaces of social interaction and where the self has much less control over the outcome of that process. Thus, the conventional notion of maturity is being radically transformed into the very opposite of its traditional meaning. Paradoxically and counter-intuitively, Roth professes letting go of one's defenses and programmatic individualistic projects of radical self-making since only through the relinquishing of one's drive to control the self can attain subjectivity and its true potential as an individual personality. In Roth's artistic universe, radical autonomy is hell, and heaven is accessible only through the domain of the interpersonal. Roth's underlying message in his work in placing the struggling human being center-stage reflects literature's position into the wider realm of disciplines called the humanities.

Bibliography

- Buber, Martin. *I and Thou*. Charles Scribner's Sons, 1958.
- Gentry, Marshall Bruce. "Newark Maid Feminism in Philip Roth's *American Pastoral*". *Turning Up the Flame: Philip Roth's Later Novels*. Rosemont Publishing, 2005.
- Greenberg, Robert M. "Transgression in the Fiction of Philip Roth". *Bloom's Modern Critical Views*. Chelsea House Publishers. USA, 2003.
- Holquist, Michael. *The Dialogic Imagination. Four Essays by M.M. Bakhtin*. University of Texas Press, 2008

- Nussbaum, Martha. *A World of Ideas*. Doubleday, 1989.
- Roth, Philip. *The Dying Animal*. New York: Houghton Mifflin Company, 2011.
- Roth, Philip. *The Human Stain*. Vintage Int. Books, New York, 2001.
- Roth, Philip. *American Pastoral*. Vintage Books, New York, 1998.
- Roth, Philip. *Novels 1967–1972. When She Was Good, Portnoy's Complaint, Our Gang, The Breast*. New York: Penguin Putnam, 2005.
- Todorov, Tzvetan. "Human and Interhuman: Mikhail Bakhtin". *Literature and Its Theorists*. Cornell University, New York, 1987.

Гл. ас. д-р Иван Димитров

Катедра „Англистика и американистика“

Великотърновски университет „Св.св. Кирил и Методий“

Адрес: ул. Теодосий Търновски № 2, 5003 Велико Търново, България

✉ i.dimitrov@ts.uni-vt.bg

Assist. Prof. Ivan Dimitrov, PhD

Department of British and American Studies

Veliko Tarnovo University “St.St. Cyril and Methodius”

Address: 2 Theodosii Tarnovski Str., 5003 Veliko Tarnovo, Bulgaria

✉ i.dimitrov@ts.uni-vt.bg

Исторически авангард, наука и философия

Биляна Борисова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (България)

Bilyana Borissova. HISTORICAL AVANT-GARDE, SCIENCE, AND PHILOSOPHY

Abstract. The article presents the phenomenon „historical avant-garde“ in its European forms and Bulgarian manifestations, its conceptual and aesthetic peculiarities, as well as the scientific and philosophical foundations underlying it. It continues the relationship between the main scientific and philosophical ideas of the times and their importance in forming the cardinal conceptual views and aesthetic perceptions of the avant-garde, as well as their influence on the construction of the visual system of the actual avant-garde art between the two world wars.

Keywords: avant-garde, modernism, dadaism, constructivism

Биляна Борисова. ИСТОРИЧЕСКИ АВАНГАРД, НАУКА И ФИЛОСОФИЯ

Резюме. Статията представя явлението „исторически авангард“ в неговите европейски форми и български проявления, неговите идейни и естетически особености, а също и научния и философски фундамент, залегнал в основата му. Тя проследява връзката между основните научни и философски идеи на времето и значението им за формиране на кардиналните идейни възгледи и естетически разбирания на авангарда, както и влиянието им върху изграждането на изобразителната система на същинското авангардно изкуство в периода между двете световни войни.

Ключови думи: авангард, модернизъм, дадаизъм, конструктивизъм

Възникването на историческия авангард е едно от ярките явления в богатата, разнопосочна и често пъти противоречива история на изкуството от XX в. Той се оформя като полоса в европейското изкуство в периода 1916 – 1939 г., която включва идейни и естетически феномени като Dada, конструктивизма, движението на новите стойности Bauhaus. Срещнали се във времето, те са невидимо свързани от общия стремеж да бъдат „ново“ изкуство, което гледа на себе си като неавтономно спрямо непосредствената жизнена практика (по класификацията на Петер Бюргер), вярва във възможността самото то да бъде равнопоставена форма на живот, да създава живота и да строи света, функционира като реален социален феномен и работи като трансформиращ социалната практика механизъм, преди да бъде радикална естетическа форма. С тези свои кардинални характеристики историческият авангард надхвърля специфичните рамки на конкретна естетическа система и се превръща в различния и значим естетико-социален феномен в културната и естетическа история на своето време, който има и своите специфични проявления в националните култури и изкуства. В България този тип авангард се представя от художествените идеи и изяви на т.нар тунджански авангардисти, групата, сформирана от Ламар около сп. „Новис“, за да кулминира в поетическото творчество на Никола Вапцаров като пълноценна художествена форма, доколкото именно той в поезията си реализира всички онези основания, които правят историческия авангард радикална форма на изкуство през третото и четвъртото десетилетие на XX в. Макар да се развиват синхронно с късния междувоенен авангарден модернизъм (футуризм, експресионизъм, кубизъм, сюрреализъм), всички тези проявления на исторически авангард, всяко със своите специфичности, подкопават персонализма като самия етос на модернистичното изкуство, разрушават модернистичния мит за неговата интелектуалност и посягат недвусмислено върху неприкосновената му отделеност от всекидневната жизнена дейност. Погледнати като „напредничави“, „подривни“ и „пробивни“, те са авангард, но не като историческо „качество“ (признак), а като историческо „нещо“ (факт), т.е като появила се в конкретното историческо време форма на изкуство с трансформиращ същността му смисъл.

Дадаистите, невярвайки в моралната и социалната полезност на изкуството, са обединени от идеята да излекуват „болните човешки мозъци“ и „да върнат здравето в главата на човека“. В ситуация, в която политиката и политическите действия в историческото време са разколебали тотално вярата в социалния разум на човечеството (или поне на европейското), а науката е подкопала вярата, че светът е обхватим, обясним и някак устойчив в човешката представа за него, те разбираемо питат: „А възможно ли е изобщо при това положение да съществува изкуството?“. В Манифеста на Франсис Пикабия – *Manifeste cannibal Dada*, ключовата дума е „нищо“ –

*Дада не значи нищо, той е нищо, нищо, нищо.
Той е като вашите надежди: нищо.
като вашите райове [представи за рай]: нищо.
като вашите идоли: нищо.
като вашите политици: нищо.
като вашите герои: нищо.
като вашите артисти: нищо.
като вашите религии: нищо.*

Дадаистичният бунт, продължил от Цюрих в следвоенния Париж, е срещу обществената инертност, клишетото, еснафското правило. Дадаистите шумно манифестират идеите си и скандализират и провокират общественото мнение с акциите си.

В същото време руският конструктивизъм не просто се стреми да революционизира изкуството. Функционирайки като агитация и пропаганда, идеологически той се оказва съставна част, елемент от самата руска революция, политико-идеологически инструмент на властта. Като провъзгласява „естетиката на машините“ и проповядва явен утилитаризъм, той вярва, че постига синтез между наука и изкуство. Със своята образност – машинни елементи, платформи, самолети... , със своята тематика – апология на техническия и научен гений, със своя граничещ с утопичната екзалтираност патос и вяра в безкрайното движение напред и с приплъзването на границите между твореца и творбата, между инженера и архитекта, той се оказва идеалната естетическа платформа за идеологико-прагматична употреба на изкуството – „творбата“ потиска своя смисъл сама по себе си и става „предмет с функция“. Владимир Маяковски, един от неговите идеолози, твърди: „Изкуството не е огледало, което да отразява света, то е чук, който да му даде форма“, а неговият приятел и съмишленик Александър Родченко пише:

*Долу ИЗКУСТВОТО като ярки ПЕТНА / върху сивия живот / на собственика.
Долу ИЗКУСТВОТО като безценен КАМЪК / сред мрачния и мръсен живот
на бедняка.
Долу изкуството като средство за / БЯГСТВО от ЖИВОТА, който / не си
струва да се живее. (Noever 1991: 158)*

Проектът на „Кула на III Интернационал“ на Владимир Татлин се превръща в идеалния символ на конструктивистката идеологическа и естетическа идея – вечно динамичен, *полезен* предмет, натоварен с дълбока символност. Предвидена за изработка от стъкло и стомана – „социалистическите материали“, тя е трябвало да бъде увенчана с надпис „Инженерите създават нови форми“. Историческа ирония е, че замисълът остава нереализиран не за друго, а

заради недостиг на същите тези материали, а Кулата се превръща в един от най-големите идеологико-естетически парадокси на ХХ в. – функционална, но вероятно и неизпълнима метафора на крайния практицизъм.

Творците от ЛЕФ (Левия фронт на изкуствата), еманация на късния конструктивизъм от края на 20-те години на ХХ в., довеждат до крайност теорията на „социалната поръчка“ и призовават към създаване на „изкуство на факта“ и произведения с пряка практическа употреба. За тях творецът е само „майстор“, изпълняващ задачата, поставена от неговата класа, а изкуството е загубило своя предпоставен смисъл и художествено-познавателна функция и се е „свило“ до „революцията на формата“.

Немският авангарден конструктивизъм, „изработен“ в залите и ателиетата на Висшето училище за изобразителни изкуства Bauhaus, и в двата си периода – Ваймарския (1922–1925) и периода в Десау (1925–1933), поддържа като крайна цел на своята образователна дейност „строителството“ и възобновяването на архитектурния дух, загубен в салонното изкуство. Според Учредителния манифест задачата на училището е: „Да основем нова занаятчийска гилдия без класовото разслоение и надменността, които издигат стена между занаятчиите и художниците! С общо желание да измислим и съградим цялостната конструкция на бъдещето, която да обедини в едно архитектурата, пластиката и живописата“ (Дюхтинг 2003: 66). Валтер Гропиус, Василий Кандински, Паул Клее, Лудвиг Мис вал дер Рое, Йоханес Итен, Ласло Мохой-Наги... – художници, скулптури, архитекти..., творци и идеолози, преподаватели и експериментатори, – всички те, дори когато училището окончателно престава да съществува, разпръснати по света, пренасят тенденции и идеи през политически и идеологически граници и образуват трансконтинентално общество, което развива интернационализирано световно изкуство в синхрон с един драматично променен свят, в който отделните държави и народи се оказват в сплита на своята все по-свързана политически, социално и икономически съдба.

Дада, конструктивизмът и естетиката Bauhaus са колкото различни, толкова и единни чрез пресечните точки на художествените си концепции, задаващи същностно нова функционалност на изкуството. С това те търсят, разкриват и усъвършенстват демиургичния му потенциал да създава Свят-реалност, а не да препраща към други светове – било то метафизичните светове на душата или света на всекидневната осезаема реалност. Новообявеното изкуство пряко навлиза в полетата на социалното и политическото, смело десакрализира творческия акт и широко отваря вратите за съвместна работа с извънестетически сфери като науката и техниката, като не се бои да се прагматизира и дори комерсиализира (изключително показателният пример с Bauhaus). Неговата нова художествена практика поставя възприемателя на създадените произведения в нова позиция спрямо „творбата“, разколебава сигурността му

какво вижда и къде е границата между „изкуството“ и „бита“, озадачава го и го стряска. Това изкуство има претенцията да освобождава – твореца и публиката, себе си и обществото, да ги прави равно ангажирани и съпричастни към светостроителство в години, изпълнени със съграждане. То проповядва с крайна настоятелност „новото“ с цената на всичко и навсякъде. И колкото и да се крие зад една съмнителна „анонимност“, все пак предполага съществуването на духовен, интелектуален и артистичен елит – „авангард на субектите“, който се отличава от масите по своя умствен и творчески потенциал и чиято съдба е колкото да се възправя срещу тях, толкова и да ги ръководи.

Трите направления са откровена изява на исторически авангард. Те променят не само изкуството като такова, но и нагласите на публиката, влизат директно в нейния живот и го променят. Експлоатират познанието и се превръщат в източник на познание, движейки самия живот напред. Така на практика те реализират това, което Асорин, един от най-значимите испански литературни критици на своето време, в диалога си с Пио Бароха, изказва като непостижимо условие за новото изкуство: „[...] Обръщът, пристягащ човечеството е непробиваем. За да се изгради друго изкуство, за да се създаде друга естетика, наложително е да се изобрети друг свят, да се сътвори нещо друго – нито материя, нито дух. [...]“ (Ортега-и-Гасет 1993: 461). И те го правят: създават ново мироздание, въплъщение на новите правила на изграждането. Изкуството им е въплъщение на петте принципа на модерната архитектура, формулирани от нейния „баща“ Льо Корбюзие – многофункционално, модулно, пространствено, перспективно и семпло. В метафоричен смисъл това изкуство е самата архитектура на новия свят.

Българското изкуство в периода на войната и след нея не прави изключение от общия световен развой. Със закъснял 15–20 години модернизъм спрямо европейския то прави рязък скок в годините на войната и непосредствено след нея, за да се озове направо в средата на авангардните аисторически и исторически тенденции и синхронно да ги развие на национална почва. Наред с много силен авангарден модернизъм, разгърнат не само като художествена практика, но и като естетико-теоретичен дискурс в текстовете на Гео Милев, Чавдар Мутафов, Николай Райнов, Сирак Скитник, Атанас Далчев, Спиридон Казанджиев..., които са не само писатели и поети, но и крупни културни фигури – естети, критици, историци на изкуството, есеисти и художници, в българското изкуство се развива и характерен същински авангард. В изобразителното изкуство негово проявление са отделни творби на Кирил Кръстев, Чавдар Мутафов, Николай Дюлгеров, Ана Люля, Иван Абрашев, Иван Бояджиев, Кирил Маричков, Ламар (Лалю Маринов), Мара Учкунова, Макс Мецгер, Мирчо Качулев, Н. Благоев, С. Хинев. В литературата той се заявява в произведения на Ламар, Теодор Чакърмов, Николай Марангозов, Георги Динев, Теодор Драганов – творци, свързани с различните формации на този авангард, но всички

те подобно на европейските си събратя изповядват строителството на живота като основен принцип на творчеството си. През 1921 г. в сп. „Лебед“ Иван Тутев, бъдещ съратник на Ламар, обявява основните принципи и на българския исторически авангард:

*Ново Изкуство, нов Човек, ново Общество – и всички паралелно.
Висшето изкуство, новото изкуство, което чрез красотата служи на
Живота. (Тутев 1921: 1–2)*

В манифестните прояви на ямболските авангардисти „новото“ светоизграждане е представено като „красиво“ изкуство, чиито целесъобразност и бъдещност са новата му същност: не скритото „отвъдно“ на живота и света отразява то, а бъдещото време, чиято проекция строи в настоящето.

Списание „Новис“ и дейността на сформираната около него група „свободомислещи с категорична политическа платформа в литературата и изкуството – за единството им в суровата и голяма класова война за нов свят“, както я определя в спомените си Здравко Сребров, убедено пропагандират идеите на историческия авангард в изкуството и културата. Програмната статия от първия брой на списанието, излязъл на 31 октомври 1929 г., е със значение на манифест на новото изкуство. Ключова дума в нея е „нов“ – „новото изкуство“ е плод на „новото време“ и на „новия човек“ с неговите „нови нужди“, „нови истини“, „нов дух“, „ново съзнание“, „нова етика“. Тя е смела манифестация на изкуство, творено от осъзнати свободни хора за свободни хора –

*ЧОВЕЧНОСТ – это етичната стойност на новото изкуство.
СОЦИАЛНОСТ И ИНТЕРНАЦИОНАЛНОСТ – это неговото съдържание.
РЕВОЛЮЦИОННОСТ – неговият дух и патос.
РЕАЛИЗЪМ (не фотографически, а синтетичен) – неговия стил.
КОНСТРУКТИВИЗЪМ, ДИНАМИЧНОСТ И КОНКРЕТНОСТ – неговата техника. (Новис 1929/1: 1)*

В нея открито се заявява:

ИЗКУСТВОТО ИЗТИЧА ИЗ ЖИВОТА. ЦЕЛТА НА ИЗКУСТВОТО Е ЖИВОТА, ЖИВОТЪТ Е ИЗКУСТВО, ИЗКУСТВОТО Е ЖИВОТ. (Новис 1929/1: 1)

Макар да просъществува само три години, а на неговите страници също да не излизат художествени образци на авангардно изкуство, списанието е дръзко с дързостта и убедеността на своите автори и сътрудници. То е полезно и пролетарско, пропагандаторско и агитиращо като самия исторически авангард. То изпълнява задачата си да бъде трибуна на новото изкуство, как-

то в авторските пропагандаторски текстове на Ламар, Иван Тутев, Л. Димитров, Николай Черняев, Иван Маца, Здравко Сребров, Славчо Васев, така и в преводите на емблематични за авангарда текстове на Корбюзие-Соне, Тео ван Десбург, Селин Арнолд, А. Озанфан и Ш. Жанере, Иля Еренбург. Заявено като „списание на честната и мъжествена свободна мисъл“ (Новис 1929: 1), то недвусмислено показва, че авангардизирането на живота и на изкуството е повсеместен процес, който е достатъчно привлекателен за и необходим в българските интелектуални и творчески среди, но трябва да минат още няколко години, за да се появи пълнокръвната проява на „чист“ художествен исторически авангард – поезията и разбиранята за изкуство на Никола Вапцаров. В неговата фигура и в поетическото му творчество след средата на 30-те години на XX в. българският исторически авангард най-сетне получава ярко изразен и завършен вид не само като естетическо разбиране, но и като пълноценна художествена практика. В сравнение с демонстративната ексцентричност и интелектуални напъни на „яболските модернисти“ и с бойното упорство и идейна надъханост на групата около сп. „Новис“ Вапцаров е прекалено „тих“ и „скромнен“ за авангардист, но именно той успява да събере разбягващите се дотогава граници между „манифеста“ и „творбата“ и да снесе реално мита за изключителността на автора в собственото си самоопределение като „работник-поет“. Развитите в неговите доклади, статии и рецензии разбираня за изкуството като неотменна част от живота, както и придаването на практически характер на творческия акт показват, че за него то е пълноценна естетическа равностойност на светоизграждане и жизнестроителство. В поезията си чрез буквални елементи, парчета живот и единици човешко присъствие, заимствани пряко от всекидневната реалност, той прави колажи и съновидения, композира картини, които получават статута на самия живот. Сетивно възприетото и интелектуално въобразеното се изравняват по смисъл и значение. Те могат да разменят местата си и в тази своя заменяемост да преливат живот в изкуство и изкуство в живот. В създадената от него нова реалност „свят“ и „човек“, обект и субект взаимно се определят и оглеждат един в друг, зависят един от друг, в двубой един с друг. Етическата перспектива се вдвоява с естетическата и това е колкото социалният, толкова и екзистенциалният шанс на новото мироздание – технически съвършено и хуманистично „сгрятото“ от Човека: негов стожер, конструктор и гарант¹.

Авангардизирането на изкуството в следвоенните години, изразено в развитието на различни форми на национален същински авангард, в това число и български, има ясно изразени общи характеристики и сходни художествени

¹ Доколкото връзката на Вапцаровата поезия с авангарда е важна и сложна тема, тя предполага просторното си изложение в друг текст. Тук се ограничавам само с отбелязването ѝ чрез синтеза на изводите от анализа ѝ и със значението ѝ като кулминационна проява на исторически авангард в българската литература.

прояви. Този авангард е перспективистки, демиургичен и функционален. Той е идеологически лев и етичен, интернационален и активистки; съвременен (съществуващ „днес“), предизвикателен и отрезвяващ. Той революционизира изкуството и го променя като фрагмент от по-голямата интернационална борба за един нов свят. И докато авангардният модернизъм го тласка по пътя на нови художествени експерименти, историческият авангард показва възможностите на ново по статута и функцията си изкуство, което предлага универсално решение на кризата във военния и следвоенния свят чрез тотален строителен жест, извършен радикално и наложен тоталитарно. Идеите за тази кардинална стъпка в голяма степен идват „отвън“ на самото изкуство и техните основни източници са, от една страна, новите открития в науката (основно медицина, психология, физика), както и смяната на философско-естетическите модели на предвоенния свят чрез двете най-значими философско-естетически и философски теории на времето – на французина Анри Бергсон (обобщена 1934 г.) и на австриеца Лудвиг Витгенщайн (1918). Историческият авангард ще поеме в себе си и ще преобрази в художествените си концепции и практика както фундаменталните открития в хуманните и точните науки, така и интелектуално-философските постижения.

Откритията в областта на медицината и по-специално хематологията, с които рязко се повлиява смъртността от кръвозагуба и тази при кръвопреливания, са сред първите кардинални научни пробиви не просто в науката сама по себе си, но съдействали за промени в мисленето за човека. Съществуният напредък, извършен в областта на психологията (Фройд, Чезаре Ломброзо и Пол Брока, Алфред Бине и У. Щерн, Х. Х. Годард и Люис Търман, Чарлс Спийрман), дава нов поглед върху човека и неговите интелектуални възможности или невъзможности, като учените търсят начини за справяне с тях. Нарастващата потребност от психологична помощ и прогресиращата вариативност на пораженията на индивидуалната психика, особено по време и след края на световната война стимулират развитието на различни методики (напр. тази на Юлиус фон Вагнер-Яурег) и обосновават началото на фройдистката епоха в психологията и нейния истински разцвет². На пръв поглед изключително далече от изкуството всички тези постижения дават като косвен резултат художествената идея на същинския авангард за особената „трайност“ и дори „безсмъртност“ на човешкото същество, убедеността, че човешкият живот не е толкова крехък и уязвим, вярата в мощта на науката да спасява самия живот, а също и надеждата, че вътрешното духовно съдържимо в човешката личност може да бъде изведено от анклавите на невидимото и да трансформира и/или гради реалността на социалния живот. Едновременно с това в началото на ХХ в. позитивната наука извършва революция във физическото обяснение

² По-подробно за тези явления напр. у Gould 1997: 386, 286ff ; Clark 1980: 386–387.

на света. Паралелно на философията, която все още се развива в руслото на монистични и догматични теории, мнозина учени, невълнувайки се от нея и оставайки безразлични към нейните похвали, признания или презрителни отхвърляния, упорито обръщат поглед към „ограничената“ (според философията) сфера на видимата вселена. В пълно противостояние на Ницше и неговите последователи те концентрират своите усилия, експерименти и резултатните от тях теории върху твърдата материя и физикалния базис на явленията. Физиката на елементарните частици бележи най-значимите си открития:

- квантовата теория на Макс Планк и първото ѝ експериментално потвърждение;

- моделът на структурата на атома на Ръдърфорд и прилежащите към него открития (спонтанното разпадане на радиоактивните елементи, алфа- и бета-радиацията и съответно алфа-частиците и бета-лъчите), с което атомната физика се превръща в ядрена³;

- моделът на Н-атом на Нилс Бор;

- Специалната и Общата теория на относителността на Алберт Айнщайн.

Фундаментално важният извод от тях, който засяга и зарежда с енергия художественото и общочовешкото мислене, е този за относителността на времето, огъваемостта на пространството, вълново-частичния дуализъм, съществуването на молекулите. Всички тези открития развихрят въображението на творците от различни видове изкуства и художественият резултат най-ясно личи в авангардистичните многобройни експерименти с формата – чрез нейното геометризиране, разлагане (пре)структуриране, задвижване, с пространството – чрез изкривяването на плоскостта и на образа, и с рецепцията – чрез перплексия-ефекта върху възприемателя в резултат на съзнателно унищожената условност на изображението. Новият художествен свят, създаден от авангардните творци с идеята да функционира като „реален свят“, е подчинен на конструктивни решения, които следват пропорции като тези във физическия. Едновременно с това в него са вградени различни съотношения между изпълващите го измерения – веществено-сетивно, ценностно, понятийно, категориално, а също и предметно и човешко, архитектурно и идеологическо, технологично и политическо. Най-убедителен пример за неговата композиционна сложност, превърнал се в един от най-мощните образци на авангардно изкуство, повлияно от достиженията на позитивната наука, е вече споменатата проект-творба на Владимир Татлин „Кула на III Интернационал“ (1920). Всеки един от нейните три отсека е конструиран да се върти около оста си с различна скорост, възплъщавайки технологично научни идеи на физиката и изразявайки с цялата си механична конструкция идеята на самата социалистическа държава. Със своите планирани 396 метра, възправяща се

³ Вж. Rhodes 1986: 50–57.

към реалните и идеологически „небеса“, тя е замислена като впечатляващ и незабравим *използваем* паметник на интернационалното обединение на всички марксистки партии по света. В същото време като „произведение“ тя е и зримата форма, в която художникът конструктор заявява концепцията си мястото на инженерното и въобще научното дело в изкуството.

В залите и ателиетата на Висшето училище за изобразителни изкуства Bauhaus преподавателите творци разгръщат своята забележителна новаторска работа. Йоханес Итен разработва свое учение за цветовете. Неговият последовател Ласло Наги води подготвителен курс и го реформира в съответствие с учението за конструктивните визуални форми. Гунта Щьолцъл ръководи отдела за текстил и разработва нови синтетични влакна. Хинерк Шепер, който след напускането на Кандински ръководи ателието за стенописи, насочва вниманието върху проблемите на цвета в дизайна⁴. Годишите между 1919 – 1928 г. са „силните“ години на архитектурно-художествения проект Bauhaus, в които синтезът между изкуство и наука води до създаване на изумяващи публиката и впечатляващи критиката художествено-прагматични постижения.

Новият научен поглед към света и неговите променени измерения в съчетание с изпитанията на войната водят до смяна на философската парадигма, а тя дава преки отгласи в творческите среди и в изкуството. Прагматичната и логоцентрична теория на Витгенщайн и интуитивно-метафизичната философия на Бергсон имплицитно стъпват върху тази радикално променена представа за физикалността на сетивно достигаемия свят, в който съществува човек, и задават нов интелектуален подстъп за осмисляне отношението човек–свят, изкуство–живот. Предходната философска парадигма дълго време удържа разбирането за света и човека в категориите на „свободата на мисълта“ (Фихте), етическото учение за Бог и човек (Спиноза), „монадите“ на Лайбниц, „чистия разум“ и етиката на Кант. На тяхната основа Шопенхауер, Киркегор, Ницше развиват успешно т.нар. философия на живота, която бележи не само пътя на философията, но определя умонастроенията в изкуството за дълго време напред. В началото на XX в. новата аналитична философия (Джордж Е. Мур, Берtrand Ръсел, Мориц Шлик, Витгенщайн и Оксфордската школа на лингвистичния анализ) се устремява към разкриване на логическите структури на езика, а оттам и на човешкото мислене за действителността чрез лингвистични методи на анализ. При това тази промяна настъпва не толкова заради поредния мах във философското мислене, колкото идва под напора на промените в изучаването на социалната и природната реалност и необходимостта човек да се изговори по актуален начин.

Витгенщайн завършва своя „Tractatus Logico-Philosophicus“ окончателно през 1918 г. в Халейн. Стъпил върху аналитизма на Фреге, в него той твърди:

⁴ По-подробно за работата в Bauhaus вж. Дюхтинг 2003: 66–74.

- „1. Светът е всичко, което е налице. 1.1. Светът е съвкупността от фактите, а не от нещата.“ (Витгенщайн 1988: 51)
- „2.141. Образът е факт.“ (Витгенщайн 1988: 55)
- „2.225. Няма а priori верен образ.“ (Витгенщайн 1988: 57)
- Езикът има своите съответствия в света така, както една картина или един модел имат своите съответствия в света, които се опитват *да изобразят*;
- Езикът има своите граници, следователно съществуват неща, които той не може да постигне;
- Границите на езика имат логически, следователно философски последици.
- За света може да се говори единствено чрез внимателен набор от описания на индивидуалните факти, от които той е съставен.

В този смисъл според Витгенщайн е абсолютно безпредметно да се говори за ценности, тъй като те не са *реална* част от света. Последицата от това е радикалното твърдение, че всички оценки, свързани с морални или естетически проблеми, не могат и никога няма да бъдат езикови единици, носещи каквото и да било значение. Това важи и за всички онези философски обобщения, които човекът така обича да прави за света като цяло. Те също нямат никаква семантична стойност, освен ако, както твърди той, не бъдат сведени до набор от елементарни изречения, които сами по себе си са картини. Този нов логико-философски поглед върху жизнената ситуация на човека ще залегне дълбоко в неафишираните, но лесно откриваеми философски основания на историческия авангард. В шестте параграфа и в още десетките прилежащи към тях същинските авангардисти ще черпят невидимо философски ресурс за дефиниране на кардинални понятия като „свят“, „обект“, „образ“, „форма“ и „структура“, „реалност“, „име“ и „предмет“, „мисъл“ и „знак“, „пропозиция“ и „език“, „смисъл“ и „значение“, „логика“ – „етика“ – „философия“, „пространство“ и „време“. В трансформиран синхрон със заключителния параграф – „7. За което не може да се говори, за него трябва да се мълчи“ (Витгенщайн 1988: 123–124), творците на новото авангардно изкуство „произвеждат“ свят и човек в езиковата реалност на своите творби, обявявайки, че всичко, което може да бъде назовано, Е. За тях, по витгенщайновски, езикът твори факти, изговореното е самият факт, изображението не е картинно съответствие на реалността, а е самата реалност.

Витгенщайн не разгръща философията си до естетика и етика. За него „естетиката е трансцендентално. (Етиката и естетиката са едно и също)“ (Витгенщайн 1988: 122). Ако съществува мистичното, то не е „как е светът, а че той е“ (Витгенщайн 1988: 123). В този смисъл Загадка не съществува. Историческите авангардисти също са опиянени от съзряната от тях възможност най-сетне изкуството да излезе от сенките на загадъчното и непостижимо битие и са въодушевени от илюзията реалността да бъде контролирана, управлявана

и построявана подобно което и да било материално творение във физическия свят. Не съзерцанието, резултат на което е възсъздаването, а активното конструиране на фактичност е дълбинната им вяра във възможната трансформация на затъналия в недостатъчности и обърквания свят. И ако Витгенщайн все пак оставя една малка възможност за съществуване на неизразимото, което се показва като „мистическото“ (Витгенщайн 1988: 124), то те отхвърлят всякаква форма на мистичност и непознаваемост, заменяйки я с утопична вяра, необорима устременост и непреклонност в следването на своя светостроителен и жизнеизграждащ план, в който форма и съдържание, естетика и етика се сливат в неразделимо единство.

Витгенщайн със своя „Логико-философски трактат“ демонстративно изтегля позитивизма в естествените науки – особено във физиката, като го транспонира в полето на хуманитарното, филологико-философско мислене, стремейки се да вкара категорията „факт“ като априорния фундамент на това мислене. Така той слага логоцентричния завършек на тоталния устрем от края на XIX в. по овладяване на видимостта, преодолявайки неговите романтически по същността си основания и дисциплинирайки развихрилите се творчески въображения. С дефинитивните си твърдения той вкарва строгостта на науката в опасно разтворилите се граници на философията, като практически защитава твърдението на Ръсел, че логика и философия са едно и също нещо. С това той дава неподозирано силна философска опора на историческия авангард, който вместо да „редактира“ реалността, се устремява направо към нейното ново изграждане чрез новото офактовяване на света. Фактът става априорен фундамент на авангардното мислене, ergo на художественото му изразяване – новосъздаденият във фактите свят се изговаря на съответен на него „език“, като не се казва нищо „освен това, което може да бъде казано“. Езикът – литературен, визуален, архитектурен, музикален, е единственият и универсален изразител на същността на света. Означаемо и означаващо съвпадат напълно. Изреченото съществува, защото само съществуващото може да бъде изречено. Затова е възможно създаденият от тях свят да бъде със статут на действителен. „Езикът“ е авангардното градиво на новото светосътворение, реализирало новия етико-естетически идеал – доброто е красиво, а красивото е безалтернативно добро, в пряко съответствие с подразбиращата се у Витгенщайн тъждественост между етика и естетика. Разбиранията на Витгенщайн набавят начините и средствата за постигане на претенцията на историческия авангард да бъде „самият живот“. Защото за авангардистите творци наличността в творбата е наличност в света, а изобразеното е факт; художественият език има своите съответствия в света, а светът е това, което е в границите на художествения език. Авангардното изкуство не е изкуство на ценностите, а на фактите, защото светът е внимателен набор от индивидуалните факти, от които е съставен. То е етическо изкуство, в което всичко е явено. То може

да даде отговор на всяко питане, защото всеки въпрос има своя съответен и възможен отговор. Така Витгенщайновият логоцентризъм пропива изцяло авангардисткия проект.

Не по-малко функционална за авангарда се оказва и другата нова значима философска теория на XX в. – философията на интуитивизма на Анри Бергсон. Прекарал живота си изключително в академични заетости, той създава също толкова мощен и захранващ с идеи интелектуален модел като логико-философския на Витгенщайн с тази разлика, че на кардиналните места във витгенщайновия са поставени категории от метафизичен тип, а философското мислене се основава на систематичен дуализъм.

Изграждайки теорията си в метафизичната парадигма на идеализма, той твърди точно обратното на Витгенщайн – научното логическо познание не дава отговори на философските въпроси, единственият начин за познание е интуицията, непосредственото съзерцание. Ако за Витгенщайн светът са фактите, то за Бергсон светът е животът. За него именно „животът“ е основната и първоначална реалност, която, пребивавайки (бидейки) в няколко цялости, се отличава от „материя“-та и „дух“-а. Материя и дух, взети сами по себе си, са резултатни от нейния разпад. В този смисъл Животът не може да се познае като „факт“ чрез логиката и методите на позитивната наука. Като „нещо“ той може да се постига само чрез интуитивното съзерцание.

За Бергсон:

- Животът и Съзнанието са творчески процеси;
- Творчеството е белег на естетическите прояви на духа;
- Творческият свят е Истинската Реалност;
- Човешкият дух е част от това универсално творчество;
- Интуицията е нещо творческо, тя Е творчество;
- Интуицията е метафизическа – тя се заражда в естетиката. Тя е една естетическа интуиция, проверена и изразена на философски език (като философска интуиция) и на художествен език (като художествена интуиция);
- Изкуството е непосредствено виждане на истинската действителност.

Онова, което Витгенщайн нарича „всичко, което е налице“, Бергсон назовава „интуиция“, „жизнен порив“, „поток“, „движение“, „творчество“ и то, макар да се явява във вещна, сетивно дадена форма, не е тази вещност, видимост, осезаемост.

Онова, което за Витгенщайн не е „свят“ поради неможенето да се говори за него (защото не е факт, а е „нещо“), за Бергсон точно то е постижимо по интуитивен път и се изговаря не в логическия ред на думите, а чрез а-логичността на изкуството. И ако за Витгенщайн логика и философия са едно, то за Бергсон изкуство и философия са едно и също нещо. Затова Витгенщайн няма как да създаде естетика, а Бергсон няма как да не я създаде, твърдейки, че изкуството става по интуитивен път, а Художникът и Философът са двете

хипостаси на познаващото съзнание, проникващи с усилие в сърцевината на действителността. Според него интуициите и на двамата са в същността си метафизични, т.е. те са интегрален опит да се влезе в центъра на битието, с тази разлика, че философската интуиция на Философа се изразява чрез понятия, а художествената на Художника чрез образи, взети от действителността.

Ако за Витгенщайн езикът е важен като „знаков език“, който „се подчинява на *логическата* граматика, на логическия синтаксис“ (Витгенщайн 1988: 63), за Бергсон той е дело на интелекта, който дава относително и символно познание, разглежда нещата отвън и служейки си с анализа, дава отделни и фрагментарни гледни точки към тях и употребява понятието, т.е. общото, безличното в нещата, защото не може да даде (а значи и да постигне) индивидуалната им същност.

И ако Витгенщайн завършва своя Трактат с гигантска редукция – за онова, което не може да се побере в знаковия език, трябва да се мълчи, то Бергсон накрая окончателно затваря метафизичния кръг, който очертава: Твореното твори, Творението е Творец.

За Бергсон целта на изкуството е да схване непосредствено самата, „истинската“ действителност, а този, който може да постигне това, е човекът на изкуството. Само той може да се освободи от практическата си отнесеност към обвитата с воал реалност, да приникне в нея, да я съобщи на другите, обикновените хора чрез средствата на изкуството и така да ги постави лице в лице с нея.

Дефинициите на „творчество“ и „жизнен порив“ са ключовият „камък“ в Бергсоновата философска постройка. Творчеството, чиято най-висша форма на проявление е изкуството, е самото реализиране на Творческия принцип на света. То е „незаинтересовано“ (както и в разбирането на Кант за красивото) и етически „безкористно“. То е интуиция и етически свързва Творческия порив с личността на Бога. „Арматурата“ на тази постройка е неотклонното и безалтернативно кардинално философско твърдение – Същината на света и на нещата е Промяната, а Траенето е истинското състояние на нещата и света. Интуицията е изведена като единствената човешка способност за проникване в истинската действителност като самата подвижност, като самата Трайност и единственият път за сливане с нейната индивидуална същност. Съзнанието е представено като чисто траене, цялост. Като непрекъснат и безкраен поток от промени то изгражда Аз, който в метафизически смисъл е Художник и Творец. В естетиката на Бергсон този Аз във висша степен обладава характеристиките на Човека на изкуството: проводник на интуицията като онтологично основание на света.

Метафизичната същност на Бергсоновия философски модел не пречи същинският исторически авангард скрито да се ползва и от неговите постановки, за да обоснове творческия характер на собственото си светопроизводство,

неусъмнявянето в прагматиката на художествената реалност, както и безусловната си вяра в демиургичната стойност на сътвореното от него интернационално истинно изкуство. Този авангард открива метафоричния потенциал на Бергсоновата дефиниция за „интуиция“ и смело формулира един от основните си постулати – изкуството възплъщава във вещни, сетивно дадени форми „жизнения си порив“ за самия живот, творейки го. Така исторически авангардните творци са едновременно Строители, Художници и Философи – познаващи съзнания, които проникват в сърцевината на действителността и изработват в образи и понятия, взети от реалната жизнена практика, своите прозрения за нея. „Работници“ и „конструктори“ на света, те пренасят „утре“ в „днес“, правят „бъдещето“ „настояще“, материализират, възплъщават гигантския свършен светостроителен план на Справедливостта (като радикална реакция на кардиналната етическа травма на историческото време). Логоцентричен по витгенщайновски, но и вдъхновен от Бергсоновата идея за жизнения порив като творчески принцип на света, този авангард светострои, като издига Изкуството-строителство до непосредствено виждане на истинската действителност. Така разбиранията на Бергсон, макар и буквализирани, изграждат същността на авангардното изкуство и лягат в основата на живото-строителния му патос.

В заключение може да се каже, че историческият авангард „се ражда“ колкото от необходимостта да се реагира творчески в един радикално променен жизнен свят, така и от променената научна и философска матрица на неговото опознаване, която го разкрива като *друг* и *различен* спрямо предходни столетни представи и разбираня. Неговата поява като естетически и социален феномен наред с откритията в естествените науки и развитието на философията водят до няколко групи съществени промени в света, най-значимите от които са променената идея за прогреса, обезсмислената „стара“ вяра в Бога, както и усещането за поляритет в живота и света, силно изразено в идеята за „врага“ и за „своя“ чрез общественото чувство на съчувствие и разбиране.

Развит в националните култури основно в годините между двете световни войни, той завършва в навечерието на Втората световна война, изчерпал светостроителния си патос, компрометиран от предчувствието за повторно светосгромолясане, с което с утопията за изкуството-живот сякаш е завинаги свършено. Реализирал в себе си строителния дух на следвоенното време, използвал интелектуалния ресурс на науката и философията, вдъхновен от тях и развил идеите им в света на изкуството, той се превръща в ново светостроителство, в хуманистична революция, засегнала изкуството и обществото. Той задава *динамиката* на естетическата история и осъществява *промяната*, която едно поколение творци с погранична памет за времето преди и след световната война прави, възплъщавайки в творчеството си своя екзистенциален стремеж и своя социален мираж за един „нов“ и „друг“ свят. Най-накрая

той демонстрира кратката *вяра* във възможната справедлива трансформация на социалния свят, поставяйки чрез себе си *въпроса и отговора* на реалното съществуване, за да се превърне в изкуството, което упорства да бъде живот и преодолява себе си, за да служи на хората.

Библиография

- Дюхтинг, Хайо. *Кандински*, Taschen, Алианс-97 ООД, 2003.
- Витгенщайн, Лудвиг. *Избрани съчинения*. София: Наука и изкуство, 1988.
- Новис. Списание за изкуство и културен преглед, София, г. 1929, бр. 1.
- Ортега-и-Гасет. *Диалог върху новото изкуство. Есета*. Т. 1. София: Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 1993.
- Тутев, Иван. Изкуството. – В: *Лебед*, г. I, кн. 3, 1921.
- Burger, Peter. *Theorie der Avangarde*. Suhrkamp Verlag, 1974.
- Gould, Stephen Jay. *The Mismeasure of Man*. New York: W.W.Norton, 1981.
Revised and expanded, Penguin, 1997.
- Clark, Ronald W. *Freud: The Man and the Cause*. New York: Random House, 1980.
- “The Future is our only Goal” in Peter Noever (editor), Aleksandr Rodchenko and Varvara F. Stepanova, Munich: Prestel Verlag, 1991.
- Rhodes, Richard. *The making of the Atomic Bomb*. New York: Simon & Schuster, 1986.

Гл. ас. д-р Биляна Борисова
Катедра „Българска литература“
Факултет по славянски филологии
Софийски университет „Св. Климент Охридски“
Адрес: бул. Цар Освободител № 15, 1504 София, България
✉ bborisova@abv.bg

Assist. Prof. Bilyana Borissova, PhD
Department of Bulgarian Literature
Faculty of Slavic Studies
Sofia University “St. Kliment Ohridski”
Address: 15 Tzar Osvoboditel Blvd., 1504 Sofia, Bulgaria
✉ bborisova@abv.bg

ЕЗИКОЗНАНИЕ

LINGUISTICS

Le Vieux Bulgare

Maria Stambolieva

Nouvelle Université Bulgare (Bulgarie)

Maria Stambolieva. THE OLD BULGARIAN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the problem of the status of the Medieval literary monuments created in the literary schools of the First Bulgarian Kingdom – Pliska-Preslav and Ohrida – as Old Bulgarian or Old Slavonic. The survey of major research on the development of the Bulgarian language clearly demonstrates that the first manifestations of those structural traits which today set the Bulgarian language apart from all the other languages of the Slavonic group – and which can be observed at all the structural levels of the langue – were already present in the literary monuments of the 10th century. Whether the non-Slavonic influence was due to the Thracian substratum or to the adstratum of Ancient Bulgarian (the language of the founders of the Bulgarian state), the fact remains that defining the first stage in the development of the Bulgarian language as an “Old Slavonic” stage in the development of the languages of the Slavonic group is both inaccurate and misleading.

Keywords: Old Bulgarian, Old Slavonic, Medieval literary monuments, specific structural features of the Bulgarian language

Мария Стамболиева. СТАРОБЪЛГАРСКИЯТ ЕЗИК

Резюме. Статията е посветена на въпроса за статута на езика на средновековните литературни паметници, създадени в книжовните школи на Първото българско царство – Плиска-Преслав и Охрид – като старобългарски или старославянски. Направеният преглед на основни изследвания върху развоја на българския език ясно показва, че първите проявления на онези структурни особености, които днес отличават българския от всички останали членове на славянското семейство и които могат да се наблюдават на всички структурни нива на езика, са били изразени още в писмените паметници от Х в. Независимо от това дали става въпрос за влияние на тракийския субстрат или на адстрата на древнобългарски (т.е. на езика на създателите на българската държава), това обстоятелство определя дефинирането на първия етап от развитието на българския език като общ „старославянски“ етап от развитието на езиците от славянското семейство като неточно и подвеждащо.

Ключови думи: старобългарски, старославянски, средновековни литературни паметници, структурни особености на българския език

Introduction

Le peuple bulgare est le fruit de l'union des anciens bulgares avec la population thrace romanisée des Balkans et des slaves bulgares qui s'étaient installés au sud du Danube au 6ème siècle de notre ère. Le contact a conduit à la différenciation du bulgare de toutes les autres langues de la région, ainsi que des groupes slave et romane. L'ancien Bulgare, comme on peut l'observer dans les manuscrits du 10ème siècle, peut être décrit comme une langue slave à tendances de développement non-slaves dans sa structure phonologique et grammaticale. Lexicalement enrichie d'emprunts du thraco-latin, du grec et de l'ancien bulgare, cette langue devint, au 9ème siècle, la première langue écrite du monde slave. Pour cette raison, certains linguistes l'appellent parfois «Le Slavon». L'article vise à démontrer que ce terme est inexact. Au moment de l'apparition des premiers documents slaves écrits sur les terres bulgares, le dialecte local du Salonique évoluait déjà dans une direction qui, à ce jour, marque le bulgare comme langue *sui generis*. La langue de ces documents ne peut donc être définie que comme Vieux Bulgare.

1. Le Proto-Indo-Européen (PIE)

Le bulgare est une langue indo-européenne. Comme reconstruit par la linguistique comparée à partir du 19ème siècle, dans les dernières étapes de son existence le PIE avait les traits principaux suivants:

Traits phonologiques: Le système vocalique était marqué par une opposition longue/courte qui couvrait également les voyelles «schwa primum» (longue) et «schwa secundum» (courte) – étapes de la réduction des voyelles. Les voyelles *a*, *o* et *e* (longues et courtes) pouvaient constituer le premier élément des diphtongues. Les sonantes *r*, *l*, *m*, *n*, *w* pouvaient avoir un statut vocalique ou consonantique. Une autre opposition majeure (couvrant les consonnes plosives) était la présence ou l'absence d'aspiration. Les syllabes pouvaient être ouvertes ou fermées. L'accent était mobile, d'intensité et chargé d'un nombre de fonctions linguistiques.

Traits morphologiques: La langue proto-indo-européenne avait un système de formes nominales et verbales très riche. La catégorie de nombre était représentée par le singulier, le dual et le pluriel. Le genre grammatical avait trois membres: le masculin, le féminin et le neutre. La flexion verbale était bien développée, marquée pour les catégories de personne et de nombre, de temps, de corrélation, de voix et de mode. Les pronoms anaphoriques **so/*to* formaient à la fois le démonstratif et la 3ème personne des pronoms personnels.

Traits syntaxiques: Le PIE était un langage synthétique. Le système casuel mettait en opposition: 1. les expressions nominales externes à la phrase proprement dite (marquées par le vocatif) et les arguments du verbe; 2. l'argument externe du verbe, c'est-à-dire le sujet (marqué par le nominatif) et les arguments faisant partie de la phrase verbale; 3. les arguments formant la structure interne de la phrase verbale.

Ces derniers pouvaient être marqués pour les cas suivants: l'Accusatif, le Datif, l'Instrumental, le Locatif et l'Ablatif. Le système des cas comprenait également le Génitif.

C'est probablement entre la fin du troisième millénaire et le début du deuxième millénaire avant JC que l'unité linguistique indo-européenne commença à se désintégrer, donnant naissance à un certain nombre de langues – individuelles (comme l'albanais, le grec et les langues mortes des illyriens, thraces, mysiens, daces et macédoniens) ou formant des groupes linguistiques (iranien, indien, germanique, slave, baltique, italique, roman). Le Vieux Bulgare appartenait au groupe des langues slaves.

2. Le groupe de langues slaves

2.1. Le proto-slave

Nos informations sur les tribus slaves proviennent de trois sources principales: 1. Histoire des guerres gothiques par Procope de Césarée, écrite en 551–554; 2. Strategicon, écrit à la fin du 6ème siècle et attribué à l'empereur Maurice et 3. Histoire des Goths par Jordan, écrit en 551. Selon ces sources, autour des premiers siècles de notre ère le territoire de diffusion de la langue commune des tribus slaves (connue aujourd'hui sous le nom de «proto-slavon») était: à l'est – la ligne médiane du Dniepr; à l'ouest – la rive gauche de l'Oder; au sud – le cours supérieur du Dnestr et des Carpates, au nord-ouest – la côte baltique. On estime que le proto-slavon exista pendant 2500 ans avant de se diviser en trois grands groupes. Vers la fin de cette période, il s'était déjà considérablement écarté du PIE.

Dans la sphère vocale, cette évolution s'est traduite par la neutralisation de l'opposition longue/courte et la disparition des sons schwa et des diphtongues. Schwa primum devint *O*, schwa secundum se développa en deux voyelles, appelées ultra-courtes: *Ǫ* et *ǫ*. Parmi les autres développements majeurs: a / les modifications: *a -> o (Lat. acus -> остръ), *o -> a (lat. duo -> дьва), *e -> ѣ (une voyelle ouverte proche de l'anglais [ae], ou même à la diphtongue [ea], *u -> ы (tu -> ты); b / l'émergence des sons nasaux *ǰ* (proche du français *on*) et *Ǳ* (proche du français *en*).

Dans la sphère consonantique, la tendance à la simplification se manifesta par la neutralisation de l'opposition aspirée/non aspirée des plosives. Seule l'opposition *k/kh* fut préservée et donna *k* et *x* (h), respectivement – Cf. lat. *reciprocus* -> *прокъ* et vieux indien *kharah* -> *храбръ* ('brave').

Le proto-slave subit trois processus de palatalisation. Le premier eut comme résultat le ramollissement des consonnes *r*, *l*, *n* et, pour les autres consonnes: a / le développement d'un *l* secondaire (épanthétique). (Dans une syllabe initiale, cette épanthèse est typique de toutes les langues slaves: **bjudo* -> *блюдо* («plat»). Dans d'autres positions, les résultats sont différents pour chaque langue slave); b / un

changement de qualité: à cet égard, les groupes *tj* et *dj* sont particulièrement intéressants, car ils donnèrent des résultats clairement différents pour chaque groupe slave ou même pour chaque langue. Les deux palatalisations suivantes donnèrent également des résultats différents pour chaque langue.

La syllabe développa une tendance à être ouverte, appelée «Loi de la syllabe ouverte». La disparition des diphtongues et le développement des deux voyelles nasales – *ǫ* et *а* (sur la base de *n* et *m*) furent parmi les conséquences importantes de cette loi. Les groupes *or*, *ol*, *er* et *el* devant et entre les consonnes se développèrent de manière spécifique dans chaque langue slave.

Dans la morphologie, la loi de la syllabe ouverte entraîna la perte des terminaisons consonantiques – Cf. * *mater* -> *мати*. Le système flexionnel du nom resta richement développé, mais vit la perte du cas Ablatif. Le verbe, plus conservateur encore, garda son abondance de catégories (F. Conte 1996, А.И. Горшков 1963, В. Гюзелев 2001, П. Константинов 1993).

2.2. La langue des slaves bulgares

Au cours du 6ème siècle après JC, le territoire des tribus slaves s'est considérablement élargi. Autour de cette période, ils s'étaient répartis en trois grands groupes: vénètes (slaves occidentaux), Antes (slaves orientaux) et slavènes (slaves méridionaux). Les tribus slaves qui peuplaient densément le territoire de la Bulgarie actuelle et la majeure partie de la péninsule des Balkans appartenaient au groupe slavène. Au cours des siècles suivants, ils devaient se diviser en slovènes, serbes et slavènes bulgares. Un petit ensemble de traits phonologiques oppose les langues appartenant aux différents groupes slaves:

(i) Les langues slaves occidentales sont opposées aux groupes du sud et de l'est par rapport aux traits suivants: 1 / les résultats des deuxième et troisième palatalisations – *sh/s*: polonais *musze* / vieux bulgare *моус* («mouche») (datif de *моуха*); 2 / le développement du proto-slave **kv* et **gv* devant une voyelle d'origine diphtongale: *kv/чв*, *gv/зв*: polonais *kwiat* / vieux bulgare *цвѣтъ* ('couleur'), polonais *gwiazda* / vieux bulgare *звѣзда* ('étoile'); 3 / le développement des groupes proto-slaves *tl*, *dl*: *dl / l*, *tl / l*: polonais *mydło* / vieux bulgare *мыло* («savon»).

(ii) Les groupes occidentaux et méridionaux sont opposés à ceux de l'est par rapport au développement de l'*e* initiale devant une syllabe contenant une voyelle antérieure: bulgare *един* («un»), *езеро* («lac») / russe *один*, *озеро*.

(iii) Les langues du groupe du sud, ainsi que le tchèque et le slovaque, sont opposées aux langues du groupe oriental, et toutes ces langues sont à leur tour opposées au polonais par rapport au développement des groupes *or*, *ol*, *er*, *el* entre deux consonnes: **gordь* -> bulgare *град* ('town'), russe *город*, polonais *grad*; **melko* -> bulgare *мляко* («lait»), russe *молоко*, polonais *mleko*.

(iv) Les langues du groupe du sud sont opposées aux groupes occidental et oriental par rapport aux traits suivants: 1 / le développement des groupes *or*, *ol* de-

vant une consonne: *pa / po* (ra / ro) ou *po* (ro): **orma* -> bulgare *рамо* («épaule»), russe *рамя*, polonais *ramie*; 2 / la forme du pluriel de l'Accusatif des noms masculins à thème *jo* et des noms féminins à thème *ja*: vieux bulgare *кoнaн* («chevaux»), vieux russe *кoн*, polonais *konie*.

(v) La langue des slaves bulgares est opposée à toutes les autres langues slaves par rapport au résultat de la première palatalisation, pour les groupes *tj*, *dj*. Ce n'est qu'en en bulgare que ces groupes se sont développés en *ит*, *жд* – *свещ* («bougie»), *межда* («borne») (Н.А. Кондрашов 1956, А.И. Горшков 1963, К. Мирчев 1978, 39–41).

Vers les 2ème et 3ème siècles de notre ère les slaves passèrent au sud des Carpates et s'installèrent sur les terres de la Hongrie actuelle. Deux autres vagues de migration suivirent: A. vers le sud-est et le cours moyen du Danube (ils deviendraient les futurs Serbes, Croates et Slovènes) et B. vers la Dacie (ceux-ci deviendraient les futurs «slaves bulgares»). Au 6ème siècle une grande partie de cette dernière population traversa le Danube et peupla la partie sud de la péninsule des Balkans. Malgré les efforts de l'Empire romain de l'Est, le début du 7ème siècle vit la fin de la civilisation antique sur ces terres.

Les slaves du groupe bulgare participèrent à la formation de l'État bulgare en tant qu'une des trois composantes majeures de l'ethnie bulgare. Ces tribus peuplèrent le territoire de la Dacie au Péloponnèse pendant des siècles; même lorsqu'elles furent plus tard conquises et/ou assimilées, elles laissèrent une trace linguistique – les toponymes locaux, qui sont importants pour l'étude diachronique non seulement de la langue bulgare, mais aussi, généralement, des langues du groupe slave.

Nos principales sources pour cette période sont les toponymes slaves archaïques en Grèce, en Albanie, en Roumanie et en Hongrie. C'est grâce aux données fournies par la toponymie que nous pouvons inférer qu'au moment de l'arrivée des slaves sur ces terres, la voyelle *o* était ouverte (rendue par l'*a* en grec: *Загора* de *Загора*; que la voyelle *ѣ* avait le caractère d'un grand *e*: *a/ia* ou *ea* dans les toponymes grecs: *Ρεαχοβον* de *Рѣхово*, *Λιασκοβετσι* de *Лѣсковеи*; *b / ea* dans les toponymes roumains: *Breaza* de *Брѣза*; que l'on peut juger du caractère nasal des voyelles *ж* et *л*: grec *Ομπλοσ* de *Жбль*, hongrois *korong* -> *крЖгъ*, grec *Λεντινη* de *Ллдина*, etc.). L'analyse des toponymes nous permet en outre d'établir que les groupes *ит*, *жд* avaient déjà substitué les groupes proto-slaves *tj*, *dj* (grec *Πεστια* de *Пеит*) – d'où la constatation que le processus de différenciation linguistique des tribus slaves du sud était déjà actif et que le slave bulgare portait un nombre de traits spécifiques dans sa période pré-littéraire (К. Мирчев 9, 42–43).

3. Les Thraces et leur langue

À l'époque des invasions slaves de la péninsule des Balkans, celle-là était loin d'être un pays désert. En vérité, les Slaves s'installèrent sur un des territoires les plus densément peuplés d'Europe. A partir de la seconde moitié du premier siècle, cette région faisait partie de l'Empire romain et de son successeur, l'Empire romain de l'Est – Byzance. Bien avant cela, au moins à partir du 7^{ème} millénaire avant JC, elle était la terre des thraces – la première population connue de la Bulgarie actuelle et de l'Europe du sud-est.

Nos sources sur la langue thrace ne sont pas nombreuses. Parmi celles-ci, quatre monuments seulement pourraient indiquer l'existence d'écrits thraciens pré-grecs: inscriptions du 5^{ème} millénaire avant notre ère dans la région de la «civilisation de Varna»; une inscription runique trouvée près du village de Sitovo dans les Rhodopes; deux tablettes avec des inscriptions dans le linéaire A (les plus anciens monuments de ce type, datant du 4^{ème} millénaire avant JC). Nos informations sur la langue thrace sont, cependant, surtout basées sur des inscriptions du 6^{ème} siècle avant JC, dont la plupart sont dans un alphabet attico-ionien (И. Александров 1996, В. Георгиев 1977). Ces informations, bien que modestes, ne sont pas négligeables. En fait, de la première moitié du 19^{ème} siècle à nos jours, la langue thrace a fait l'objet de nombreuses études approfondies. Le pionnier des études thraces était le professeur de linguistique de Vienne, W. Tomaschek. Selon lui, cette langue faisait partie de la branche iranienne de l'indo-européen. En 1873, A. Fick définissait le thrace comme une langue indo-européenne particulière, proche du phrygien. Des contributions sur la langue thrace ont été faites par un grand nombre de linguistes; en Bulgarie, les contributions les plus importantes ont été faites par D. Detschew, St. Mladenov, V. Beshevliev, Vl. Georgiev et I. Duridanov (D. Detschew 1957, Ст. Младенов и др. 1936, V. Beshevliev 1954, 1959: 65–68, 1965, В. Георгиев 1957, 1977, И. Дуриданов 1976).

Trois théories principales ont été avancées sur les origines du thrace: 1. Il s'agissait de la superposition d'une population étrusque et d'une population indo-européenne du groupe iranien. 2. C'était une langue indo-européenne commune à la population autochtone des Balkans – une langue thraco-phrygienne ou thraco-illyrienne, c'est-à-dire une langue parlée par la population de Dacie, Mésie, Scythie Mineure, Thrace et Illyrie. 3. C'était une langue indo-européenne *sui generis*, avec une structure spécifique, mais qui portait cependant des marques de contact intensif avec d'autres langues de la région, en particulier le grec et le daco-mysien. Cette troisième hypothèse était fortement soutenue par Vl. Georgiev (В. Георгиев). Il basait ses analyses sur quatre types de données: a/ gloses (environ 40), trouvées principalement dans les travaux d'auteurs grecs; b/ environ 1500 toponymes et anthroponymes (la toponymie bulgare ne contient pas de couches précédant le thrace); c/ inscriptions (dont la plus importante sur une bague trouvée à Ezerevo,

région de Parvomay, Bulgarie; d / mots thraces conservés dans le lexique des langues balkaniques. L'analyse de ces sources permit à V. Georgiev d'établir certains traits phonologiques, morphologiques et syntaxiques du thrace. La plupart de ces traits ont des parallèles dans le bulgare moderne: monophthonguisation, réduction des voyelles non accentuées, mutations de consonnes, assimilation *dn* -> *n* (parallèles dans les dialectes bulgares (Ст. Стойков 1993); forme vocative en *-e*; article défini postposé, formes pronominales Datives courtes; pronom personnel *as* pour la première personne du singulier – (parallèles bulgares et iraniens); tendances analytiques (В. Георгиев). Tous ces traits font partie des futurs développements spécifiques de la langue bulgare, leurs premières manifestations étant clairement observables dans les textes en vieux bulgare dès le 10^{ème} siècle.

Après la conquête romaine, le territoire de la Bulgarie septentrionale actuelle devint le plus important centre de la latinité de la péninsule des Balkans. Pendant une longue période, le Danube constituait une frontière naturelle entre l'Empire romain et le monde «barbare». Il n'est donc pas surprenant que plus de 30 colonies sur la rive droite de la rivière furent modernisées ou construites par les nouveaux venus pour servir de postes militaires. Dans cette zone frontalière, le latin fut la langue de communication officielle pendant plus de six siècles (К. Мирчев 1978: 76–77). Au cours de l'assimilation de la population thrace romanisée, des lexèmes latins pénétrèrent les dialectes slaves locaux et, plus tard, les monuments bulgares – pour devenir partie du vocabulaire du bulgare moderne. Quelques exemples sont: *баня* (lat. *balneum*), *комин* (lat. *caminus*), *кум* (lat. *compater*), *олтар* (lat. *altare*), *оцет* (lat. *acetum*), *ружа* (lat. *rosa*), *цар* (lat. *César*). À l'époque des invasions slavènes de la péninsule balkanique, ce latin oriental avait subi un développement analytique dans le système nominal et ne retenait que deux cas obliques.

La société thrace était probablement bilingue, ou bien parlait un thraco-latin balkanique. Comparée aux envahisseurs slaves, cette population formait sans aucun doute une couche supérieure, suffisamment nombreuse pour laisser des traces considérables –clairement observables encore aujourd'hui, non seulement dans la toponymie bulgare, mais aussi dans l'anthroponymie, dans le système des fêtes et coutumes bulgares, dans les vêtements et les meubles, dans la cuisine et art traditionnels. Il est difficile d'imaginer que la langue parlée par cette population n'ait eu aucune influence-sur le dialecte local des tribus slaves.

4. Les anciens bulgares et leur langue

Les anciens bulgares avaient, eux aussi, une société considérablement plus évoluée que celle des tribus slaves, dont témoignent leurs connaissances techniques, l'activité économique et leur organisation étatique (П. Добрев 1986). Comme les thraces, ils étaient porteurs d'une culture de type iranien. Ils apportèrent en Europe du sud-est une architecture monumentale, des sculptures en pierre et des écrits.

L'établissement de l'origine des anciens bulgares est, bien entendu, important dans le contexte du problème du développement spécifique de la langue bulgare. C'est un problème qui a longtemps été débattu, l'opinion passant progressivement du finlandais, du turc, du slave, du celtique et du Sarmate à, finalement, une origine iranienne.

Selon Iossif, khagan des khazars, les bulgares du clan dirigé par Asparuh étaient «plus nombreux que le sable de la mer». Depuis la création de la «Bulgarie danubienne» sur une longue période, les populations bulgares migraient vers ce nouveau territoire de leur dernier foyer dans le Caucase. Arrivés ici, ils n'étaient ni les seuls ni les premiers représentants de leur peuple dans les Balkans: depuis le début du nouveau millénaire, plusieurs vagues de populations bulgares avaient commencé à migrer sur un vaste territoire européen. L'ancien bulgare, même si parlé par une population probablement moins nombreuse que la population slave des Balkans et de l'Europe centrale, n'était certainement pas la langue d'une minorité insignifiante.

Au cours des premiers siècles après la création de la Bulgarie Danubienne et la création du Premier État Bulgare, l'ancien bulgare était, avec le grec, une des langues de l'administration de l'État. Un certain nombre d'inscriptions cyrilliques en ancien bulgare indiquent que cette langue était encore utilisée bien après le 9ème siècle. L'ancien bulgare était aussi, pendant plusieurs siècles, la langue de communication avec les autres communautés bulgares en Europe : alors que les bulgares de Kuber dans la région de Bitolya furent intégrés dans l'État bulgare dès le 8ème siècle, la Bulgarie de Kama-Volga exista comme État indépendant jusqu'au 13ème siècle.

Nos informations sur l'ancien bulgare sont basées sur les sources suivantes: a / gloses, surtout dans les textes de voyageurs arabes; b / toponymes laissés par les bulgares sur tous les territoires où ils s'étaient installés à partir du 5ème siècle – en Pannonie, en Dacie, en Serbie orientale, en Albanie, en Macédoine, en Thrace grecque et en Bulgarie; c / anthroponymes (noms des dirigeants et des clans bulgares); d / inscriptions en pierre (certaines d'entre elles dans un alphabet inconnu, mais beaucoup – en lettres grecques); e / une considérable lexis non-slave d'origine ancien bulgare dans les textes créés dans le centre littéraire de Pliska-Preslav. Même si ces données ne sont pas abondantes, elles permettent de déduire certaines caractéristiques de la langue.

Dans le domaine phonologique, l'ancien bulgare était caractérisé par: une voyelle moyenne *ɤ*, pratiquement inconnue des langues slaves, ainsi qu'une voyelle ouverte *ɛ* (proche de l'anglais *a* dans les mots *cat* ou *bat*) ou même la diphtongale indo-européenne et thracienne *ea*. La consonne *x* (*h* dans l'allemand : *haben*) était très préminente, formant également des groupes avec les consonnes *s*, *t*, *l*: *ohsi*, *dohs*, *eth*, *behti*, *eshatch*, *hlobrin*, *olh*. En position finale des mots, cette consonne apparaît fréquemment dans les anthroponymes: *Asparuh*, *Vineh*; en position initiale, elle apparaît dans les gloses de la région de l'état bulgare de Kama-Volga:

halandj, hadank, halitche. Les phonèmes [dj], [ch] et [tz] sont fréquents dans toutes les sources. Les syllabes pouvaient être ouvertes ou fermées. La morphologie nominale semble avoir été marquée par: un article postposé *-a* pour les noms masculins, un pluriel en *-ar*, un génitif en *-i*, *-gi*, *-igi* et un cas oblique (Datif) en *-e*. Le verbe existentiel avait la forme *e* pour la 3ème personne du singulier. L'ancien bulgare était une langue synthétique aux tendances analytiques¹.

5. Le premier État bulgare et l'ancien bulgare

La Bulgarie fut le premier État indépendant national à être créé sur le territoire byzantin et officiellement reconnu par Byzance elle-même. Deux cents ans plus tard, elle avait considérablement élargi son territoire et s'était établie comme une monarchie centralisée, l'un des États européens les plus grands et les plus puissants. Jusqu'au 9ème siècle, l'histoire de l'État bulgare est exclusivement l'histoire de l'élément bulgare (c'est-à-dire, des anciens bulgares) dans les Balkans. Leurs activités économiques et culturelles, ainsi que leurs victoires militaires, démontrent qu'il s'agissait d'une population nombreuse et dynamique. Leur langue était la langue de l'administration pendant les premiers siècles de l'existence de l'État.

En 852, un dirigeant ambitieux, Boris Ier, monta sur le trône bulgare, annonçant presque immédiatement son intention de se convertir à la foi chrétienne. Trois ans plus tard, les frères Cyril et Méthode, originaires de la zone slavisée de Thessalonique, quittèrent leurs postes de fonctionnaires byzantins et s'isolèrent dans le monastère de Polychrone, où ils créèrent l'alphabet glagolitique et traduisirent les livres sacrés dans le dialecte slavène local qu'ils connaissaient. Leur première mission fut en Moravie où, à la demande du prince Rostislav, ils créèrent un centre littéraire. Un an plus tard, Boris Ier avait converti de force la population de l'État bulgare au christianisme afin d'unifier les différentes populations de l'État. L'étouffement d'une grande révolte de l'ancienne aristocratie bulgare, suivi du massacre des dirigeants des rebelles et d'une grande partie de leurs familles, marqua la fin, selon les historiens, de l'hégémonie des anciens bulgares au sein du gouvernement de l'État, ainsi que du statut de l'ancien bulgare de langue de l'administration². En 879, le pape Adrien II proclama les écrits slaves canoniques. Le dialecte slave du territoire bulgare devint la quatrième langue du culte chrétien.

La mission morave des deux frères aboutit en échec. En 885 le clergé allemand de Moravie interdit l'alphabet et la liturgie slaves, les écrits slaves furent détruits; les disciples de Cyril et Méthode furent bannis de l'état. Beaucoup d'entre eux

¹ Cf. pour les sources, monuments et hypothèses sur la langue des anciens bulgares, И. Александров 1996, П. Добрев 1994, 1998, 1999, П. Добрев, М. Добрева 2001, К. Мирчев 1978, p. 83–84, В. Ат. Василев 2009.

² L'ancien bulgare continua à être utilisé longtemps après cette date, comme en témoignent les inscriptions bulgares en alphabet cyrillique.

furent emprisonnés ou vendus en esclavage. Certains réussirent à s'échapper en Bulgarie, où ils trouvèrent refuge. Parmi ceux furent Clément, Naum et Anghelaria. Avec le soutien des dirigeants bulgares, ils créèrent l'école littéraire médiévale bulgare avec ses deux centres: Pliska (plus tard Veliki Preslav) et Ohrid (Д. Петканова 1994). Ironiquement, c'est aux dirigeants non-slaves du premier État bulgare que le monde slave doit la diffusion et le développement de sa tradition littéraire – l'œuvre commencée par les deux frères de Thessalonique. Des églises chrétiennes où la langue slave était la langue du culte, furent construites sur l'ensemble du territoire du Premier Etat Bulgare. Conformément au 8ème Conseil ecclésiastique, des écoles furent ouvertes dans chaque paroisse.

Dans le centre administratif de Pliska-Preslav (situé au nord-est de l'État), qui avait été un centre de la latinité et où la population des anciens bulgares était plus concentrée, l'activité littéraire fut dirigée par le cercle autour des dirigeants bulgares : Siméon le Grand lui-même aurait été l'un des auteurs. Les normes orthographiques et structurelles de la production de ce centre sont appelées «Normes du cercle littéraire de Siméon». À la différence du centre provincial d'Ohrid au sud-ouest, Pliska-Preslav constituait une source d'innovation linguistique non seulement dans le stock lexical, mais aussi dans le domaine de la phonologie, de la morphologie et de la syntaxe. C'est là encore que l'alphabet cyrillique fut créé en substituant, dans la mesure du possible, des lettres grecques aux lettres glagolitiques, tout en conservant la base phonologique de l'œuvre de Cyril et de Méthode. Dans ce centre littéraire, l'ancien bulgare exerçait une influence visible; c'était en fait le facteur le plus probable pour les développements marquant aujourd'hui la langue bulgare comme « langue à part ».

Sous le règne du fils de Boris Ier, Siméon (plus tard appelé Siméon le Grand), la nouvelle capitale Veliki Preslav devint l'un des plus grands centres littéraires d'Europe. Les «pères» de la littérature slave Chernorizets Hrabr, Ioan Ekzarh et Konstantin Preslavski y travaillaient sous la direction personnelle de Siméon. C'est à Preslav que furent créées les premières œuvres connues de la littérature slave, formant la base des traditions littéraires des peuples slaves. Cette période de l'histoire bulgare s'appelle, à juste titre, «l'âge d'or de la littérature slave».

La périodisation de la langue bulgare est largement basée sur ses sources écrites et suit les étapes de l'épanouissement des écrits bulgares. Celles-ci reflètent à leur tour les étapes de la montée en puissance de l'Etat bulgare et de sa culture. La période couvrant trois siècles de la création des premiers centres littéraires slaves et des textes en Bulgarie à la subjugation byzantine du territoire pendant un siècle et demi correspond à une étape du développement de la langue bulgare connue sous le nom de « vieux bulgare ».

L'école littéraire bulgare de cette période fut très productive, mais rien qu'une partie limitée de sa production ne nous est parvenue. Les monuments que nous connaissons datent des 10ème et 11ème siècles et sont des copies, même si faites

avec une grande attention pour suivre les originaux. La majorité des textes sont dans l'alphabet glagolitique. Les textes les plus importants de l'alphabet cyrillique sont la Collection Suprasliensis et un évangile appelé Livre de Sava. Bien que reflétant de manière plus ou moins parallèle les caractéristiques grammaticales et lexicales du dialecte slave de Thessalonique, les manuscrits des deux centres présentent néanmoins des traits spécifiques qui distinguent les deux dialectes (Д. Иванова-Мирчева 1977, 1980).

Un des développements phonétiques les plus importants de l'ancienne période bulgare fut la perte des voyelles ultra-courtes *ъ* et *ь* dans des positions dites «faibles» (à la fin du mot ou devant une voyelle de longueur normale). Ce processus commença au 10^{ème} siècle et eut comme résultat important la formation, à nouveau, de syllabes fermées. En ce qui concerne les voyelles ultra-courtes dans les positions dites «fortes», celles-ci changèrent de manière différente à l'Est et à l'Ouest. Dans les textes d'Ohrid, elles furent «clarifiées» à *о* (pour *ъ*) et *е* (pour *ь*) – d'une manière parallèle aux développements dans toutes les autres langues slaves. Les textes produits dans le centre de Pliska-Preslav montrent une tendance à préserver le caractère médial de *ъ* et à ne pas différencier orthographiquement les deux voyelles moyennes.

C'est à l'époque de l'ancien bulgare que la langue perdit le *l* épenthétique proto-slave dans les syllabes non initiales – Cf. russe *земля* / bulgare *земя* («terre», «terre»); que le *ы* proto-slave devint *и* – Cf. russe *рыба* / bulgare *риба* («poisson»). Les nasales, dont les graphismes spécifiques caractérisent les anciens monuments bulgares, démontraient déjà des signes d'instabilité, manifestés pour la première fois dans un monument cyrillique du centre littéraire oriental – la collection Suprasliensis –, où *ѣ* était régulièrement remplacé par *ь*.

La réduction des voyelles non accentuées – un des traits dits «balkaniques» de la langue bulgare, est aujourd'hui caractéristique des dialectes bulgares orientaux et occidentaux. Il était cependant inconnu au dialecte de Cyril et Méthode du 9^{ème} siècle. Les premiers signes de réduction vocale paraissent, aussi, dans les textes anciens bulgares provenant de l'école de Preslav.

Le système de consonnes était marqué par une tendance générale au durcissement – un des traits spécifiques du bulgare moderne qui le distinguent des autres langues slaves.

Parmi les développements morphologiques et syntaxiques, les plus importants furent: a/ de nouvelles formes pour l'aoriste en *-охъ* – phénomène totalement inconnu au centre occidental, mais enregistré avec plus de 300 exemples dans la collection Suprasliensis; b/ hésitations dans le système casuel.

Le système de la langue bulgare moderne est marqué par un nombre de traits qui le distinguent des autres langues slaves, mais le rapprochent aux systèmes des langues des Balkans non slaves, ainsi que des langues des groupes iranien et romane. Parmi ces traits sont : les tendances analytiques; la coïncidence du datif et

du génitif; un article défini postposé; un complexe clitique; la substitution de l'infinitif par des subordonnées (en bulgare – la «*да-конструкция*»); le développement des formes du futur avec le verbe de volonté; le développement d'un Parfait basé sur la grammaticalisation du participe passé actif et du verbe existentiel. Bien que ces développements ne seraient clairement visibles que quelques siècles plus tard, les monuments de l'ancien bulgare témoignent que leurs premières manifestations étaient déjà perceptibles au cours des 9^{ème} aux 11^{ème} siècles (К. Мирчев 1953, 1963, А. Mincheva 1979). Ainsi, alors que l'Infinitif faisait encore partie du système verbal de l'ancien bulgare, quatre monuments présentent de nombreux exemples de compétition entre l'infinitif et la subordonnée introduite par *да*. De même, même si les formes perfectives du présent de l'indicatif continuaient à avoir la fonction d'un futur, la structure avec *хочумъ* («vouloir») était assez fréquente. Dans la plupart des textes, le verbe de volition ne semble pas être entièrement désémantisé; cependant dans sa monographie spécialement consacrée à ce problème Ivanova-Mircheva note qu'un certain nombre d'exemples, en particulier dans l'Évangile de Zograf, indiquent que *хочумъ* + base verbale pouvait déjà fonctionner comme un futur (К. Мирчев, op. cit., К. Мирчев). La substitution du génitif de possession à un datif était un phénomène bien développé dans l'ancien bulgare; ce fait est bien établi et fait l'objet d'études depuis plus d'un siècle. Il est clairement illustré dans les évangiles, les livres de psaumes et dans la collection Suprasliensis.

L'article ne faisait pas partie du système du dialecte slavène parlé par les frères Cyril et Méthode. Il s'est développé en bulgare, comme dans d'autres langues indo-européennes, sur la base des formes du pronom démonstratif. En bulgare, comme dans les langues balkaniques et les langues du groupe iranien, cette forme apparaît en postposition, attachée au premier élément de la phrase nominale. Dans les traductions du grec, les formes définies des originaux étaient rendues avec des formes nominales simples. Parfois des traducteurs qui faisaient des efforts particuliers pour suivre le plus fidèlement possible les originaux grecs produisaient des constructions artificielles du type «pronom relatif + nominal». Il y avait cependant aussi des traducteurs qui rendaient les formes définies grecques avec les moyens structuraux du vieux bulgare qu'ils considéraient équivalents. I. Galabov (И. Гълъбов 1954, 1962) souligne que dans un nombre de cas, enregistrés aussi dans les évangiles mais particulièrement fréquents dans la collection Suprasliensis, la construction bulgare nom + forme faible du démonstratif, du type *мъжьсь тъ* (homme le, « l'homme »), *неумера та* (cave la, « la cave »), *место то* (lieu le, « le lieu ») est présente dans les traductions bulgares comme équivalent fonctionnel des formes définies grecques (*το σπλαιιον, τον топон*). La phonétique historique nous permet d'établir, en outre, que l'unité « nom + article » était déjà établie dans l'ancien bulgare. Comme indiqué ci-dessus, les voyelles ultra-courtes commencèrent à disparaître vers le 10^{ème} siècle. Dans les positions faibles (comme à la fin du mot), elles disparurent sans laisser de trace; dans des positions fortes (devant une syllabe à voyelle

faible), Ж était clarifié à O dans certains dialectes, ou devenait, dans d'autres, une voyelle moyenne Ъ de longueur normale. Ce processus de clarification fut achevé entre le 10ème et le 11ème siècles. La forme bulgare *градът* (la ville) (dans certains dialectes – *градом*) s'est développée sur la base de la construction *градъ ть*. Le fait que l'ultracourte ъ de *градъ* devint une Ъ de longueur normale (O dans les dialectes) indique qu'elle était en position forte, c'est-à-dire devant une *syllabe* contenant une voyelle ultra-courte. Vers la fin de période de l'ancien bulgare donc, ces structures avaient acquis le statut unitaire de mots (К. Мирчев 1978: 196–205). L'article défini postposé est, aussi, un des développements de la langue bulgare provenant du centre nord-est. C'est dans la Collection Suprasliensis et dans les œuvres d'Ioan l'Exarque que les formes définies sont les plus fréquentes.

Le vieux bulgare était une langue synthétique qui préservait le système casuel du proto-slave. Ce système fut déstabilisé en moyen bulgare, malgré les efforts déployés pour maintenir le système littéraire archaïque – comme indiqué par la confusion des formes casuelles et par les nombreuses erreurs d'utilisation, typiques de la plupart des monuments de l'époque. Cependant, les premiers signes de désintégration du système de déclinaison, systématiquement décrits par I. Duridanov (И. Дуриданов 1955, 1958), étaient déjà perceptibles dans la période du vieux bulgare. Le processus se manifestait dans les phénomènes suivants: confusion du locatif et de l'accusatif; utilisation restreinte du locatif après certaines prépositions; hésitations dans les formes du génitif et ses fonctions; cas de substitution du génitif et du nominatif; tendance à la disparition du datif adverbial marquant l'objet indirect, substitution du nominatif au génitif; perte de la déclinaison des participes, etc. (И. Дуриданов 1993: 547–557, К. Мирчев 1978: 245–291).

Ces phénomènes étaient déjà manifestes au 10ème siècle.

En résumé, même si la majorité des développements propres à la langue bulgare ne deviennent clairement visibles que dans la période du moyen bulgare, leurs premières indications peuvent être observées dans les monuments de l'ancien bulgare. La plupart des textes témoignant de ces processus proviennent du centre de Pliska-Pre Slav et donc du dialecte de Veliki Pre Slav.

Bien que dans une moindre mesure, les dialectes de Pliska-Pre Slav et d'Ohrid sont aussi différenciés lexicalement – comme l'indiquent plusieurs doublets, ainsi qu'une lexis qui n'appartient qu'au centre septentrional. Selon R.M. Tseytlin (Р.М. Цейтлин 1977) les monuments littéraires du vieux bulgare contiennent 9616 lexèmes, dont 7838 d'origine slave et 1778 d'origine non-slave. De ces lexèmes, un quart (3124) sont des *hapax legomena*, enregistrés surtout dans le recueil Suprasliensis. Parmi les lexèmes marquant le centre septentrional (particulièrement abondants dans le recueil Suprasliensis, le livre de Sava et les œuvres du presbytère Cosma), on trouve des lexis de l'ancien bulgare: *българин* (bulgare), *белег* (signe), *белчуг* (boucle), *бисер* (perle), *болярин* (bolyar), *бъбрек* (rein), *капище* (temple païen), *кънигы* (livre), *кумир* (idole), *сан* (rang), *пашеног* (beau-frère); чертор

(palais), *чинаг* (vêtement de femme), *тояга* (bâton); *тикъ* (miroir), et autres (И. Дуриданов 1993: 528–530).

Le rôle novateur du centre de Pliska-Preslav, par opposition au conservatisme d'Ohrida, pourrait s'expliquer dans le contexte plus général d'une opposition centre /périphérie – avec, en général, un centre plus dynamique et innovant et une périphérie conservatrice. Cependant, le caractère et la source de la différenciation lexicale sont, semble-t-il, également révélateurs de l'influence exercée sur le dialecte des slaves bulgares par la langue de la population ancienne bulgare, ainsi que par de possibles infiltrations du substrat thraco-romain.

Lorsque, au début du 9^{ème} siècle, Byzance soumit l'État bulgare pour une période de 170 ans, les écrits slaves furent transportés à Kiev, qui devint le centre des écrits slaves. C'est surtout à cette Rus médiévale que la culture slave doit la conservation d'un grand nombre de manuscrits anciens bulgares, dont des centaines de copies furent faites. Quant aux textes originaux créés dans les centres russes, ils démontrent un départ considérable de la langue provenant du territoire bulgare. Les linguistes russes les considèrent comme représentatifs d'une langue différente: vieux russe, première étape du développement de la langue littéraire russe.

Remarques finales

Le bulgare moderne est le résultat du développement d'un dialecte slave méridional du 9^{ème} siècle imposé avec force par les dirigeants bulgares comme langue littéraire du premier État bulgare dans un environnement mixte, voire majoritairement non slave. Ce contact linguistique a permis de différencier rapidement le bulgare des autres langues du groupe slave, y compris de la langue de la Serbie voisine. Les premiers signes de différenciation du bulgare par rapport au groupe de langues slaves peuvent être observés dans les manuscrits du 10^{ème} siècle. Les départs du bulgare de son ascendance slave sont plus visibles dans les œuvres provenant du centre littéraire du nord-est, où l'influence du superstrat bulgare antique et du substrat thraco-romain était beaucoup plus forte. Les tendances de développement du bulgare indiquent clairement un contact linguistique entre le dialecte slave local et une ou plusieurs langues indo-européennes non slaves – un contact qui a abouti à la conservation ou au développement de catégories et des phénomènes caractérisant aujourd'hui les langues des groupes iranien et romane. Ces parallélismes structurels indiquent comme déclencheurs des développements les plus probables la langue de la population thrace latinisée et la langue iranienne des anciens bulgares – les fondateurs de l'État bulgare et des premières écoles littéraires sur son territoire. C'est pourquoi l'utilisation des termes « Vieux Slave » ou « Slavon » pour désigner les textes créés sur le territoire du Premier Royaume bulgare, bien que peut-être étant « politiquement correcte », n'est certainement pas correcte linguistiquement.

Bibliographie

- Александров, Иван. *Българското писмо и средновековният изток*. София: Просвета, 1996.
- Бешевлиев, В. Античната топонимия у нас като исторически извор. *Известия на Института за български език III*, 341–355. София: Изд. на БАН, 1954.
- Бешевлиев, В. *Проучванията върху личните имена у траките*. София: Изд. на БАН, 1965.
- Василев, Васил. *Древните българи*. София: Изток–запад, 2009.
- Добрев, Петър. *Стопанската култура на прабългарите*, София: Изд. на БАН, 1986.
- Добрев, Петър. *Светът на прабългарите*. София: Славика-РМ, 1994.
- Добрев, Петър. *Българските огнища на цивилизацията на картата на Евразия*. София: ТАНГРА ТанНакРа, 1998.
- Добрев, Петър. *Произходът и прародината на древните българи в светлината на комплексните данни*. София: Български векове, 1999.
- Добрев, Петър, Милена Добрева. *Древнобългарска епиграфика*. София: ТАНГРА ТанНакРа, 2001.
- Дуриданов, И. *За наченките на аналитизма в българския език*. *Rocznik Slawistyczny*, 20, (pp. 16–26). 1958.
- Дуриданов, И. *Езикът на траките*. София: Наука и изкуство, 1976.
- Дуриданов, И. и др. *Граматика на старобългарския език*. София: Изд. на БАН, 1993.
- Георгиев, Владимир. *Тракийският език*. София: Изд. на БАН, 1957.
- Георгиев, Владимир. *Траките и техният език*. София: Изд. на БАН, 1977.
- Горшков, А. И. *Старославянский язык*. Москва: Высшая школа, 1963.
- Гълъбов, Иван. Към въпроса за члена в славянските езици с особен оглед към старобългарски език. *Известия на Института за български език*, 3, (pp. 356–371), София: Изд. на БАН, 1954.
- Гълъбов, Иван. *Проблемът за члена в български и румънски език*. София: Изд. на БАН, 1962.
- Гюзелев, Васил, Райна Гаврилова, Иван Стоянов, Милчо Лалков, Любомир Огнянов, Мария Радева. *История и цивилизация за II клас*. София: Просвета, 2001.
- Иванова-Мирчева, Д. К вопросу о характеристике болгарских переводческих школ от IX-X до XIV века. *Paleobulgarica I*, 37–48, 1977.
- Иванова-Мирчева, Д. *Супрасълският сборник и старобългарските преводачески школи*. В: *Проучвания върху Супрасълския сборник*. София, 1980.
- Кондрашов, Н.А. *Славянские языки*. Москва: Госсударственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1956.
- Константинов, Петър. *История на България*. София: Феникс, 1993.

- Мирчев, Кирил. Кога възниква членната форма в българския език. *Български език*, 1, (pp. 45–50), София, 1953.
- Мирчев, Кирил. Имало ли е още в старобългарски /старославянски/ „балканизми“? *Славянска филология*, 1, (pp. 318–21), София, 1963.
- Мирчев, Кирил. *Историческа граматика на българския език*. София: Наука и изкуство, 1978.
- Младенов, Стефан, Христо Кодов, Христо Вакарелски. *Битъ и език на тракийските и малоазийските българи. Частъ 2: Език*. София: Изд. на Тракийски научен институт, 1936.
- Петканова, Донка. *Константин-Кирил. Денница на славянския род*. София: Време, 1994.
- Стойков, Стойко. *Българска диалектология*. София: Изд. на БАН, 1993.
- Цейтлин, Р. М. *Лексика старославянского языка*. Москва: Наука, 1977.
- Beshevliev, V. Nachträge zudenthrakischen Sprachresten. *Linguistique Balkanique*, I, 65–68, 1959.
- Conte, Francis. *Les Slaves*. Ed. Albin Michel. Paris, 1996.
- Detschew, D. Die thrakischen Sprachreste. Österreichische Akademie der Wissenschaften, Phil.-hist. Kl. Schriften der Balkankommission, Linguist. Abteilung XV. Wien, 1957.
- Dimitrov, Bojidar. *Bulgarie. Histoire illustrée*. София: Борина, 2002.
- Minčeva, Angelina. Die typologische Bedeutung der Balkanismen in den altbulgarischen Denkmälern. *Linguistique balkanique*, 22, 3, (pp. 19–34). Sofia, 1979.
- Tomaschek, W. Die alten Thraker. I-II (1.-2.). Sitzungsberichte der Wiener Akademie, Phil.-hist. Klasse, 128, Bd. (1893), 130. u. 131. Bd. (1894).

Доц. д-р Мария Стамболиева

Директор на Лаборатория за езикови технологии, НБУ

Секция „Лингвистика“, департамент „Антропология“

Адрес: ул. Монтевидео № 21, корпус 2, офис 309, 1618 София, България

✉ mstambolieva@nbu.bg

Assoc. Prof. Maria Stambolieva, PhD

Director of the Language Technology Laboratory, NBU

Department of Linguistics, Department of Anthropology

Address: 21 Montevideo Str., Corpus 2, Office 309, 1618 Sofia, Bulgaria

✉ mstambolieva@nbu.bg

Немското влияние върху скандинавските езици през Средновековието

Иван Тенев

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (България)

Ivan Tenev. THE GERMAN INFLUENCE ON THE SCANDINAVIAN LANGUAGES IN THE MIDDLE AGES

Abstract. The article outlines the influence of the West Germanic languages spoken on the territory of today's Germany and the Netherlands on the continental Scandinavian languages, Danish, Norwegian and Swedish, during the Middle Ages, focusing on the considerable impact of Middle Low German during the time of the Hanseatic League (14th to 15th century). The paper discusses the various theories related to the type of language contact and provides examples to illustrate the German influence on the Scandinavian languages at the vocabulary level of lexis.

Keywords: West Germanic languages, Middle Low German, continental Scandinavian, lexical influence

Иван Тенев. НЕМСКОТО ВЛИЯНИЕ ВЪРХУ СКАНДИНАВСКИТЕ ЕЗИЦИ ПРЕЗ СРЕДНОВЕКОВИЕТО

Резюме. Статията разглежда влиянието на западногерманските езици, говорени най-общо на територията на днешна Германия и Нидерландия, върху континенталните скандинавски езици като датски, норвежки и шведски през Средновековието, с акцент върху обхватното влияние на среднодолнонемските диалекти по времето на Ханзата (XIV–XV в.). Представени са различните схващания за естеството на езиковия контакт, както и подбрани примери, илюстриращи немското влияние върху скандинавските езици в областта на лексиката.

Ключови думи: западногермански езици, среднодолнонемски, скандинавски, лексикално влияние

Сред неспециалистите битува погрешното мнение, че скандинавските езици са „произлезли“ от немския, че са „нещо като холандски“ или че са смесица от немски и английски, възникнала по силата на неведоми исторически обстоятелства. Причините за тази заблуда са от една страна основаната на общото потекло типологична близост между скандинавските езици, немския, нидерландския и английския език. От друга страна обаче е вярно също, че обхватното влияние на среднодолнонемските диалекти върху континенталните скандинавски езици (т.е. шведски, датски и норвежки) по времето на немската Ханза и особено в периода XIV–XV в. променя в значителна степен техния лексикален състав, а според някои изследователи предизвиква или катализира типологичния преход от синтетизъм към аналитизъм (Яр 1995: 12) и опростяването на падежната им система. Влиянието на среднодолнонемските диалекти върху скандинавските езици се сравнява по мащаб с норманското влияние върху развитието на английския език, при все че никой не твърди, че английският език е „произлязъл“ от френския.

Известно е, че немската Ханза съществува от средата на XII в. докъм средата на XVII в. като съюз на търговските градове в Северна Германия, създаден, за да защитава интересите им. Зоната на влияние на Ханзата обхваща най-общо територията на днешна Северна Европа, най-вече крайбрежието на Балтийско и Северно море, които са и основните транспортни коридори, по които се превозват стоките.

Влиянието на среднодолнонемските диалекти върху развитието на скандинавските езици е резултат от множество фактори. Най-важните от тях са силното икономическо влияние на Ханзата в Скандинавия и монополът ѝ върху търговията в Северна Европа; статутът на долнонемския като официален език на търговията там, макар че територията на Ханзата обхваща различни езикови територии и има свои кантори дори и в Лондон и в Новгород; генетичната близост между долнонемския и скандинавските езици. Тук може да се добави и фактът, че и скандинавските езици, и среднодолнонемският не са повлияни от второто звукоизместване¹ и това вероятно улеснява фонологичната и морфологичната адаптация на лексикалните заемки (вж. по-подробно Браунмюлер & Диркс 1993: 9–41).

Влиянието на Ханзата в Скандинавия се осъществява посредством мрежата от търговски кантори в градовете Тьонсберг, Осло, Берген (в Норвегия); Висбю, Стокхолм, Калмар, Скандьор и Малмьо (в Швеция); Алборг (в Дания)

¹ Второто изместване на звуковете (нем. *die zweite (hochdeutsche) Lautverschiebung*) започва ок. 500 г. сл. Хр. То засяга част от немската езикова територия и води до обособяването на високонемски (горнонемски и среднонемски) като отделен западногермански език. Най-общо се изразява в това, че беззвучните германски експлозивни съгласни се превръщат в африкати или фрикативи в зависимост от своето положение в думата – например *p, t, k* се превръщат във *pf, [ts], [kh]* или *ff, ss, [x]* и т.н. (Щеде 1994: 59–62).

и достига своята кулминация в периода XIV–XV в. Първоначално долнонемският се използва в търговската кореспонденция и предимно от немските търговци, пребиваващи в Скандинавия. Впоследствие престижът му нараства и той се превръща в *лингва франка* за цяла Северна Европа (Браунмюлер & Диркс 1993: 19).

С термина „среднодолнонемски език“ традиционно се обозначава съвкупността от немски диалекти, говорени на територията на днешна Северна Германия през късното Средновековие (в периода 1150–1650 г.), а не отделен език (Зандерс 1982). Различията между тях обаче налагат необходимостта от единна норма, която да улесни комуникацията между ханзейските градове (Долингер 1976: 342). Под т.нар. език на Ханзата (в периода 1350–1500 г.) обикновено се разбира писменият език, чиято норма възниква под влияние на диалекта на град Любек – административния център на Ханзата. На този език през 1494 г. е преведена и Библията, а изданието е известно като „Библията от Любек“ (нем. *die Lübecker Bibel*). Според Несе (2001: 1106) обаче въпреки всичко не може да се говори за ясно установена норма на долнонемския писмен език, тъй като в писмените паметници от онова време е налице значителна диалектно обусловена вариативност. Основните характеристики на ханзейския писмен език са надрегионалното му значение, граматично-etimологичната му коректност и уеднаквеният правопис Зандерс (1982: 142).

Необходимо е да се уточни, че през късното Средновековие, макар и в по-малка степен, влияние върху скандинавските езици са оказали и хронологично съответните среднонидерландски и старофризийски диалекти (вж. по-подробно Шекелан 2000). В този смисъл по-общо може да се говори и за влиянието на западногерманските езици върху северногерманските.

Генетичната близост между долнонемските и скандинавските диалекти през късното Средновековие дават основание на някои изследователи да предполагат, че те са били в голяма степен взаимно разбираеми (Яр 1999: 128–129) и са били част от един общ континуум (Браунмюлер & Диркс 1993: 13), обхващаш германските езици (или диалекти) в Северна Европа. Допуска се обаче и че приликите между среднодолнонемски и скандинавските езици не са били толкова големи, че да позволяват безпроблемна комуникация без допълнителни усилия, и то от страна на скандинавците, заради по-високия социален престиж на среднодолнонемския (вж. Берг 2016).

Въпросът за типа езиков контакт между долнонемски и скандинавските езици е спорен – изказвани са предположения за съществуването на различни видове билингвизъм или диглосия (със среднодолнонемски като носител на по-висок престиж), пиджин и др., в зависимост и от спецификата на проучваните езикови общности в ханзейските центрове в Швеция, Норвегия и Дания. Възникналите в резултат на активното влияние на среднодолнонемския скан-

динавски езикови форми понякога се определят и като креол или креолоид (т.е. креол, който не е преминал през фазата на пиджин).

Браунмюлер (Браунмюлер & Диркс 1993: 18) използва по-общия термин „семикомуникация“ (нем. *Semikommunikation*), която определя като „едновременна употреба на два или повече езика в диалог (...), когато структурната еквивалентност би могла да благоприятства процеса на взаимно разбиране“² (преводът мой – И.Т.). Според Браунмюлер „високата честота на т.нар. превключвания на езиковия код в различните по вид източници свидетелства за относително свободната съвместна употреба на езиците“.

Последиците от езиковите контакти между долнонемските и скандинавските диалекти се откриват преди всичко на лексикално, но и на морфологично и синтактично ниво. Броят на долнонемските лексикални заемки в скандинавските езици варира между една трета и една втора от речниковия им състав днес (Бандле и др. 2002: 22) и според прочутата забележка на норвежкия езиковед Олав Братегар „един скандинавец днес едва ли би могъл да състави изречение, без да използва нито една долнонемска дума“ (Братегар 1963: 10, цит. по Яр 1999: 120, преводът мой – И.Т.). В някои изследвания например се твърди, че 50% от лексикалния състав на съвременния шведски език се състои от думи от среднодолнонемски произход (Яр 1995: 10).

Примери за заемки от среднодолнонемски в областта на неспециализираната лексика са следните високочестотни лексеми³: глаголи – норв. *å snakke* (‘говоря’, срв. срдолнонем. *snacken*), *å prate* (‘бъбря’, срв. срдолнонем. *praten*, нидерл. *praten*), *å arbeide* (‘работя’, срв. срдолнонем. *arbeiten*, нем. *arbeiten*), *å begynne* (‘започвам’, срв. срдолнонем. *beginnen*, нем. *beginnen*), *å bestemme* (‘определям’, срв. срдолнонем. *bestimmen*, нем. *bestimmen*), *å betale* (‘плащам’, срв. срдолнонем. *betalen*, нем. *bezahlen*), *å betyde* (‘означавам’, срв. срдолнонем. *beduden*, нем. *bedeuten*), *å fortelle* (‘разяснявам’, срв. срдолнонем. *vortellen*), *å føle* (‘чувствам, усещам’, срв. срдолнонем. *volen*, нем. *fühlen*), *å håpe* (‘надявам се’, срв. срдолнонем. *hopen*, нем. *hoffen*), *å lære* (‘уча’, срв. срдолнонем. *lernen*, нем. *lehren*), *å oppdage* (‘откривам (нещо съществуващо)’, срв. стфриз. *updagen*) и др.; съществителни – норв. *bukse* (‘панталони’, срв. срдолнонем. *boxe, buxe*), *papir* (‘хартия’, срв. срдолнонем. *papir, pappir*, нем. *Papier*), *støvel* (‘ботуш’, срв. срдолнонем. *stovel*, нем. *Stiefel*), *fornuft* (‘разум’, срв. срдолнонем. *vornuft*, нидерл. *vernuft*, нем. *Vernunft*), *plikt* (‘дълг’, срв. срдолнонем. *pflicht*, нидерл. *plicht*, нем. *Pflicht*) и др.; прилагателни – норв. *billig* (‘евтин’, срв. срдолнонем. *billich*, нем. *billig*), *deilig* (‘приятен’,

² Браунмюлер заимства термина от Хауген (1966) и го прилага към контакта между среднодолнонемски и скандинавски. По определението на Хауген (1966: 281) семикомуникацията е „процедането на съобщения през пелена от висока степен на кодов шум“ (преводът мой – И.Т.).

³ Данните са ексцерпирани от Любен & Валтер 1888, Фалк & Торп 1903–1906, ДУДЕН 1999 и НАОБ.

срв. срдолнонем. *degelik*, нидерл. *degelijk*), *enkel* ('прост, обикновен', срв. срдолнонем. *enkel*, нидерл. *enkel*, нем. *einzel*), *falsk* ('фалшив', срв. срдолнонем. *valsk*, нидерл. *valsch*, нем. *falsch*), *mulig* ('възможен', срв. срдолнонем. *mogelik*, нем. *möglich*), *rar* ('странен', срв. срдолнонем. *rar*, нидерл. *raar*), *stolt* ('горд', срв. срдолнонем. *stolt*, нидерл. *stout*, нем. *stolz*) и др.; наречия и служебни думи – *dog* ('въпреки това', срв. срдолнонем. *doch*, нем. *doch*), *likevel* ('въпреки това', срв. срдолнонем. *likewol*), *men* ('но', срв. срдолнонем. *men, man*), *nemlig* ('именно', срв. срдолнонем. *nemelik*, нем. *nämlich*), *straks* ('веднага', срв. срдолнонем. *strackes*, нем. *stracks*), *veldig* ('доста', срв. срдолнонем. *weldich*) и др.

Въз основа на лексикалните заемки в скандинавските езици навлизат и множество долнонемски словообразователни форманти (префикси и суфикси), които заместват или реактивират непродуктивни праскандинавски словообразователни модели – напр. представките норв. *an-*, *be-*, *bi-*, *før-*, *om-*, наставките *-aktig*, *-bar*, *-else*, *-het* и др. Например наставката *-else* и високата продуктивност на словообразователните модели, в които тя участва, особено в датския и шведския език през XIV и XV в., вероятно се дължи на влиянието на заетите среднодолнонемски девербативи, образувани с помощта на наставката *-els*, *-else*, и на регулярна субституция на среднодолнонемската наставка *-(e)nisse* с *-else* в скандинавските езици в резултат на етимологичната и семантична близост между мотивиращия скандинавски глагол и произвеждащия среднодолнонемски глагол (Луман 1961: 197).

По-важните последици от контакта с долнонемските диалекти в морфологията и синтаксиса са опростяването на падежната система (Яр 1995: 17), съществуването на два граматични рода при съществителното име в диалекта на гр. Берген, Норвегия, вместо три, появата на т.нар. *garpegenitiv* в норв. ез., т.е. изразяване на отношение на притежание посредством аналитична конструкция с възвратно притежателно местоимение (срв. т.нар. *his-genitive* в английски език и нем. диалектни конструкции като *dem Mann sein Haus*).

В по-скорошни изследвания се приема, че опростяването на падежната система се дължи основно на вътрешносистемни фактори. Наченки на опростяване на падежната флексия в датски се наблюдават още в XII в., т.е. доста преди активизирането на влиянието на Ханзата и опростяването на падежната система на среднодолнонемски (вж. по-подробно Боудън 1993: 299–302, Аскедал 2005).

Често се изтъква, че влиянието на долнонемските диалекти не е еднакво по сила в различните части на скандинавската езикова територия. Поради географската близост между Дания и долнонемската диалектна област някои автори считат, че датският език е бил подложен на най-силно влияние, а влиянието върху останалите континентални скандинавски езици е в голяма степен косвено и се е осъществило чрез посредничеството на датския език (Хелевик

1953: 13). По отношение на среднонорвежкия език (1370–1525) съществуват и противоположни мнения, според които през късното Средновековие контактите между среднодолнонемските, среднонидерландските и старофризийските диалекти, от една страна, и южнонорвежките диалекти, от друга, са били изключително активни (вж. Шекелан 2000: 259–162).

След залеза на Ханзата през XVI в. престижът на долнонемския език спада и като писмен език след Реформацията той е изместен от високонемския. С превода на Библията от немски на шведски (1541) и на датски език (1550) в Скандинавия се утвърждава нововисоконемското езиково влияние, което се счита за естествена последица от интензивния и продължителен контакт с долнонемските диалекти (Браунмюлер 2000: 278, 285–286). По отношение на високонемските лексикални заемки Браунмюлер отбелязва, че те допълват, а не изместват думите от долнонемски произход, което според него се дължи на структурната близост между долнонемския и високонемския език.

Всъщност влиянието на (ново)високонемския се проявява още в началото на XVI в., когато в датския писмен език, използван и в Норвегия, проникват заемки от високонемски – основно юридически термини, канцеларизми и др.

Третата вълна на немското влияние върху скандинавските езици според Весен (1968: 143) се дължи на популярността на немската литература в Скандинавия в началото на XIX в. Немски лексикални заемки обаче се откриват основно в художествения език и разпространението им е ограничено от силните пуристични тенденции в Скандинавия по това време.

От синхронна гледна точка многопосочните езикови контакти между западногерманските и континенталните скандинавски езици през Средновековието водят до различни случаи на асиметрия на лексикално равнище между скандинавските езици в резултат на различните механизми на морфологична и семантична адаптация на заемките от среднодолнонемски. Очертават се понякога доста сложни „констелации“ от формално сходни, но семантично и/или функционално неадекватни структури (т.е. „неверни приятели“), в които нерядко се включват и лексеми от други родствени германски езици: срв. напр. застъпниците на срднонем. *venster*, *vinster* в шв. *ett fönster* (‘прозорец’), норв. *et fönster* (остар., ряд. ‘прозорец’), норв. *et finster* (остар. ‘прозорец на кормовата част на кораб’); срднонем. *praten*, застъпено в шв. *att prata* ‘говоря’ и в норв. *å prate* ‘бъбря, дърдоря’ – когнати на нидерл. *praten* ‘говоря’.

Използвани съкращения

дат. – датски

нем. – немски

нидерл. – нидерландски

норв. – норвежки

остар. – остаряло

ряд. – рядко

срдолнонем. – среднодолнонемски

стфриз. – старофризийски

шв. – шведски

Библиография

- Askedal, John Ole. Typological reflections on loss of morphological case in Middle Low German and in the Mainland Scandinavian languages. – In: Fortescue, Michael, Eva Skaftø Jensen, Jens Erik Mogensen, Lene Schøsler (ed.). *Historical Linguistics 2003. Selected papers from the 16th International Conference on Historical Linguistics. Copenhagen, 11–15 August 2003*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2005, 1–19.
- Bandle, Oskar, Kurt Braunmüller, Ernst Håkon Jahr, Allan Karker, Hans-Peter Naumann, Ulf Teleman (ed.). *The Nordic Languages. An International Handbook of the History of the North Germanic Languages. Vol. I*. Berlin/New York: Walter de Gruyter, 2002.
- Berg, Ivar. A note on the relationship between Scandinavian and Low German. – *Journal of Historical Sociolinguistics*, 2(2), 2016, 189–210.
- Boden, Keith. A Re-Examination of Middle Low German-Scandinavian Language Contact – *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik*, 60. Jahrg., H. 3, 1993, 292–306.
- Brattgard, Olav. Niederdeutsch und Norwegisch am hansischen Kontor zu Bergen in Norwegen. – *Niederdeutsches Jahrbuch*, 86, 1963, 7–16.
- Braunmüller, Kurt, Willy Diercks (Hrsg.). *Niederdeutsch und die skandinavischen Sprachen I*. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter, 1993.
- Braunmüller, Kurt. Højtysk som ”naturlig” fortsættelse af den nedertyske sprogkontakt i Norden i 1500-tallet? – In: Jahr, Ernst Håkon (red.). *Språkkontakt – Innverknaden frå nedertysk på andre nordeuropeiska språk*. København: Nordisk ministerråd, 2000, 277–288.
- Dollinger, Philippe. *Die Hanse*. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag, 1976.
- Falk, Hjalmar, Alf Torp. *Etymologisk ordbog over det norske og det danske sprog*. Kristiania, 1903–06. [faksimileutgave, 5. opptrykk. Oslo: Bjørn Ringstrøms Antikvariat, 2006.]

- Haugen, Einar. Semicommunication: The Language Gap in Scandinavia. – *Sociological Inquiry*, 36(2), 1966, 280–297.
- Hellevik, Alf. *Omstridde språkspørsmål*. Oslo: Det norske samlaget, 1953.
- Jahr, Ernst Håkon. Nedertysk og nordisk: Språksamfunn og språkkontakt i Hansa-tida. – In: Jahr, Ernst Håkon. *Nordisk og nedertysk. Språkkontakt og språkutvikling i Norden i seinmellomalderen*. Oslo: Novus, 1995, 9–28.
- Jahr, Ernst Håkon. Sociolinguistics in historical language contact: the Scandinavian languages and Low German during the Hanseatic period. – In: Jahr, Ernst Håkon (ed.). *Language Change. Advances in Historical Sociolinguistics*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1999, 119–139.
- Loman, Bengt. *Fornsvenska verbalsubstantiv på -an, -ning och -else*. Stockholm: Almqvist & Wiksell, 1961.
- Lübber, August. *Mittelniederdeutsches Handwörterbuch*. Nach dem Tode des Verfassers vollendet von Christoph Walther. Norden/Leipzig: Diedr. Soltau's Verlag, 1888.
- Nesse, Agnete. *Språkkontakt mellom norsk og tysk i hansatidens Bergen*. Dr. art.-avhandling. Tromsø, 2001.
- Sanders, Willy. *Sachsensprache, Hanesprache, Plattdeutsch. Sprachgeschichtliche Grundzüge des Niederdeutschen*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1982.
- Sjekkeland, Martin. Lågtysk språk i møte med kyst og innland i det sørlege Norge. – In: Jahr, Ernst Håkon (red.). *Språkkontakt – Innverknaden frå nedertysk på andre nordeuropeiska språk*. København: Nordisk ministerråd, 2000, 245–275.
- Stedje, Astrid. *Deutsche Sprache gestern und heute*. München: Wilhelm Fink Verlag, 1994.
- Wessén, Elias. *De nordiska språken*. Lund: Almqvist & Wiksell, 1968.
- DUDEN Das große Wörterbuch der deutschen Sprache*. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag, 1999.
- NAOB – Det Norske Akademis ordbok*. <https://www.naob.no/>, 17.05.2018

Гл. ас. д-р Иван Тенев

Катедра „Германистика и скандинавистика“

Факултет по класически и нови филологии

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Адрес: бул. Цар Освободител № 15, 1504 София, България

✉ ivan.tenev@gmail.com

Assist. Prof. Ivan Tenev, PhD

Department of German and Scandinavian Studies

Faculty of Classical and Modern Philology

Sofia University “St. Kliment Ohridski”

Address: 15 Tzar Osvoboditel Blvd., 1504 Sofia, Bulgaria

✉ ivan.tenev@gmail.com

Глаголите когнати с различаващо се спрежение в скандинавските езици от синхронна и диахронна гледна точка

Владимир Найденов

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (България)

Vladimir Naidenov. COGNATE VERBS WITH DIVERGENT CONJUGATION PATTERNS IN THE SCANDINAVIAN LANGUAGES FROM A SYNCHRONIC AND DIACHRONIC PERSPECTIVE

Abstract. The article presents an analysis of a set of cognate verbs with consonant-final roots, which belong to different conjugations in Danish, Swedish and the Bokmål written standard of the Norwegian language. It examines the influence of the phonological characteristics of the verb stems on the types of correspondences between the conjugations. From a diachronic perspective, a comparison with the conjugation of the verbs in question in Old Norse is used to determine the nature and the extent of the changes in the distribution of the verbs between the conjugations in the three languages.

Keywords: Scandinavian, conjugation, contrastive analysis, weak verb

Владимир Найденов. ГЛАГОЛИТЕ КОГНАТИ С РАЗЛИЧАВАЩО СЕ СПРЕЖЕНИЕ В СКАНДИНАВСКИТЕ ЕЗИЦИ ОТ СИНХРОННА И ДИАХРОННА ГЛЕДНА ТОЧКА

Резюме. Статията представя анализ на набор от глаголи когнати с корен, завършващ на съгласна, отнасящи се към различни спрежения в датския език, шведския език и норвежката писмена норма букмол. Проучва се влиянието на фонологичните характеристики на глаголните основи върху типовете съотношения между спреженията в трите езика. В диахронен план посредством сравнение със спрежението на разглежданите глаголи в староскандинавския език се определят същността и обхватът на промените, настъпили в разпределението на глаголите между спреженията в трите езика.

Ключови думи: скандинавски, спрежение, съпоставителен анализ, слаби глаголи

И в трите континентални скандинавски езика в спрежението на слабите глаголи се наблюдава контраст между два основни словоизменителни образца. Във формите за минало време и минало причастие е възможно или предденталната съгласна на окончанието да е налице неударена гласна, или такава гласна да отсъства (вж. табл. 1). Двата образца се наричат съответно 1-во и 2-ро спрежение или клас 1 и клас 2.

	инфинитив	сег. вр.	мин. вр.	мин. причастие
шведски, кл. 1	tacka	tackar	tack <u>a</u> de	tack <u>a</u> t
шведски, кл. 2	döma	dömer	döm <u>e</u> de	döm <u>t</u>
датски, кл. 1	takke	takker	takk <u>e</u> de	takk <u>e</u> t
датски, кл. 2	dømme	dømmer	døm <u>t</u> e	døm <u>t</u>
норвежки ¹ , кл. 1	takke	takker	takk <u>e</u> t ²	takk <u>e</u> t
норвежки, кл. 2	dømme	dømmer	døm <u>t</u> e	døm <u>t</u>
староск., кл. 1	þakka	þakkar	þakk <u>a</u> ði	þakk <u>a</u> t
староск., кл. 3	dœma	dœmir	dœm <u>d</u> i	dœm <u>t</u>
прагерм. кл. II	*þankôna	*þankôþi	*þankôd <u>e</u>	*þankôd <u>a</u>
прагерм. кл. I	*dōmijaną	*dōmīþi	*dōmid <u>e</u>	*dōmid <u>a</u>

Таблица 1. Спрежение на слабите глаголи от класове 1 и 2 в шведски, датски и норвежки и на техните праформи в староскандинавски и прагермански

В рамките на клас 2 денталната съгласна може да бъде звучна или беззвучна, а също и кратка или дълга. Тази аломорфна вариация е почти изцяло предвидима въз основа на фонологични фактори и няма да бъде разглеждана тук.

Контрастът между класове 1 и 2 е лексикален; те отразяват различни праиндоевропейски и прагермански словообразователни модели, като продължават съответно прагерманските слаби класове II и I. В историята на скандинавските езици разпределението на глаголите между класовете се е променило и днес вече значително се различава в трите езика. Предвидимостта на тези разлики представлява интерес не само за целите на историческото езиковедство, но и при усвояването на даден скандинавски език от лица, които вече владеят друг такъв – задача, която е характерна, в частност, за обучението по специалност „Скандинавистика“ на СУ. Целта на настоящата статия е да достигне до синхронни обобщения за типовете съотношения между глаголи, отнасящи се към различни спрежения в трите езика, и за връзката им с някои основни звукови

¹ Под „норвежки“ в този текст ще се разбира букмол – преобладаващата писмена книжовна норма в Норвегия.

² Алтернатива на формите с окончание *-et* като *takket* в букмол са формите с *-a* като *takka*, каквито се срещат и в шведската устна реч.

свойства на основите им, а в диахронен план да осветли съотношението им с разпределението на глаголите между спреженията в староскандинавския език.

Предварително следва да се спрем на някои документирани в научната литература факти и тенденции. И в трите езика клас 1 е най-продуктивен и към него се отнасят най-много глаголи (85–90% в датски език, 67% в шведски; вж. Хансен 1967: 18–22, Алан и др. 1995: 248, Телеман и др. 2000: 558, Форлюн и др. 1997: 482). В исторически план се наблюдава тенденция за присъединяване към него на глаголи от клас 2 (ср. Весен 1970: 273–274 за шведски и Скаутруп 1970 за датски). Този процес е по-напреднал в датски и затова според Бардал и др. (1997: 330) в случаи на разминаване най-често в шведски се наблюдава клас 2, а в датски и норвежки – клас 1. Освен това възможността един глагол да принадлежи към клас 2 е ограничена от различни фонологични фактори (вж. цитираните по-горе източници). При наличие на финален клъстер в основата в датския и норвежкия език глаголят не може да принадлежи към клас 2, освен ако клъстерът не е *-ls-* или *-nk-*, към които можем да добавим и *-vn-* (на датски произнасян [ʏn]), а в норвежки към изключенията се добавят също и *-ks-*, *-rk-* и *-ns-* (последните две само в редки дублетни форми). За шведски това ограничение не важи. При наличие на финална двойна съгласна³ в основата на датски и норвежки глаголят може да се отнася към клас 2 само ако тя е *-l/-* (<ll>, <ld>), *-n/-* (<nd>), *-m/-* (<mm>), *-ŋ/-* (<ng>) или *-k/-* (<kk>), като в норвежки към тези глаголи се присъединяват и такива с основа на *-ss/-* and *-gg/-*. В шведския език клас 2 се изключва само при основи на *-tt/-* and *-dd/-* (както и на някои единични съгласни, които са редки в тази позиция: *-b/-*, *-f/-*, *-lj/-* и *-s/-*). В датския и норвежкия език клас 2 не е възможен при двойна дентална преградна или клъстер, завършващ на дентална преградна, тъй като това би довело до пълно съвпадение на съгласната от корена и от окончанието; в шведски обаче това е възможно (*fästa* – *fäste*), макар че в исторически план дори там много глаголи с такава основа са се прехвърлили от клас 2 към клас 1 (напр. *gästa* ‘гостувам’, *hitta* ‘намирам’; ср. Весен 1970: 273). Всичко това дава основание за хипотезата, че част от разликите между езиците се дължат на горепосочените ограничения и се свеждат до принадлежността на даден глагол със съответните характеристики към клас 1 или в датски и норвежки, но не и в шведски, или само в датски. От друга страна, за норвежки е констатирано, че към клас 2 се отнасят голям брой глаголи с финална единична съгласна и съответно дълга гласна (*tale* – *talte* ‘говоря’). Затова изглежда вероятно част от разликите да се дължат на принадлежност на глагол от такъв тип към клас 2 в норвежки, но не и в другите два езика.

³ За съвременния датски език това название е условно, тъй като удвояването вече е само правописна характеристика, изразяваща краткостта на предходната гласна.

За да се постигне формулираната по-горе цел, беше изготвен списък от глаголи когнати с различаващо се спрежение. Бяха ексцерпирани всички глаголи с мономорфемна основа на съгласна⁴ от датско-български речник от 25000 думи (Боструп и Старирадев 2008). Спрежението им в трите езика беше определено с помощта на едноезични речници – съответно Den Danske Ordbog за датски, Bokmålsordboka за норвежки и Svensk Ordbok за шведски език. В случаите на дублетни форми беше включвана преобладаващата между тях, която беше определяна посредством корпусите KorpusDk за датски, Korpus за шведски и Leksikografisk bokmålskorpus, както и при нужда чрез речника Det Norske Akademis Ordbok, за норвежки език. Бяха идентифицирани случаите на глаголи с различаващо се спрежение: общо 190 разминавания между глаголи, срещани и в трите езика, и още 40 разминавания между глаголи, които съществуват или се спрягат като слаби, освен в датски, само в още един скандинавски език. В списъка не бяха включени 65 случая, в които се наблюдаваше разлика само при по-рядка дублетна форма, 42 случая, в които звуковият състав на основата беше прекалено различен, и още 7 примера, в които разминаването се обясняваше с други разлики в основата. Оттук нататък ще се дискутират 191-те глагола, срещани и в трите езика, когато изрично не е посочено друго. С оглед на споменатите по-горе фонологични фактори глаголите бяха класифицирани според звуковия състав на основата: (1) с финален клъстер (VCC); (2) с финален клъстер, подложен на асимилация в някои от езиците (VCC/VC:); (3) с финална двойна съгласна (VC:); (4) с финална единична съгласна, която в някои от езиците е образувала дифтонг заедно с предходната гласна (VV/V:C); (5) с финална единична съгласна и съответно предходна дълга гласна (V:C).

Класификацията е представена в абсолютни числа в табл. 2 (за глаголите, срещани и в трите езика) и табл. 3 (за глаголите, срещани само в два от тях). Съотношенията са представени чрез буквите „ш“, „д“ и „н“ за шведски, датски и норвежки в съчетание с цифри, обозначаващи класовете.

⁴ Бяха включени и няколко глаголни корена, срещащи се само в полиморфемни основи, напр. fog-kunde ‘провъзгласявам’.

		ш1:д1:н2	ш1:д2:н2	ш1:д2:н1	ш2:д2:н1	ш2:д1:н1	ш2:д1:н2
		общо 59	общо 29	общо 1	общо 4	общо 53	общо 44
VCC	общо 23	2	1			<u>19</u>	1
VCC/ VC:	общо 7		3				4
VC:	общо 60	8	5	1		<u>27</u>	<u>1</u>
VV/ V:C	общо 5	1			1	1	2
V:C	общо 95	<u>48</u>	<u>20</u>		3	6	18

Таблица 2. Разлики между спреженията на глаголи когнати, срещащи се и в трите скандинавски езика, според звуковия състав на основата. В тази и следващите таблици най-честотните типове съотношения са подчертани

		ш1:д2	ш2:д1	н1:д2	н2:д1
		общо 1	общо 3	общо 1	общо 35
VCC	общо 3		1	1	1
VCC/VC:	общо 2		2		
VC:	общо 6				6
VV/V:C	общо 0				
V:C	общо 29	1			28

Таблица 3. Разлики между спреженията на глаголи когнати, срещащи се само в два скандинавски езика. За звуковата класификация на основите вж. текста

Резултатите могат да се обобщят по следния начин:

1. В повечето случаи на разминавания датският глагол е от клас 1 (82%); шведският малко по-често е от клас 2 (53%), а в норвежки език клас 2 има явен превес (69%).

2. Най-обичайните разминавания са тези от тип ш1:д1:н2 (31%, напр. svare, ‘отговарям’) – тази група е най-голяма, противно на предположението на Бардал (1997: 330) – тези от тип ш2:д1:н1 (28%; напр. mårka ‘забелязвам’), и тези от тип ш2:д1:н2 (23%; напр. ringe ‘звъня’). В група ш1:д1:н2 преобладават V:C-основи като в svare (81%), което явно се дължи на типично норвежкото предпочитание към клас 2 при такива основи; в група ш2:д1:н1 – VCC- и VC:-основи (съответно 36% и 51%, общо 87%; напр. mårka и läska ‘пропускам [течност]’), което се дължи на по-голямата търпимост на шведския към такива

„тежки“ основи в клас 2; а в група ш2:д1:н2 – VC:- и V:C-основи (съответно 43% и 41%, общо 84%; напр. *ginge* и *leve* ‘живея’), което до голяма степен е резултат на по-напредналия процес на присъединяване на глаголите към клас 1 в датски език. Голяма част (44%) от V:C-основите в тази група са основи със завършек на -v, каквито по принцип не се срещат в клас 2 в датски. По-малка, но не и пренебрежима група са глаголите от тип ш1:д2:н2 (15%; напр. *tala* ‘говоря’); подобно на тип ш1:д1:н2 тук преобладават V:C-основите (69%). Почти никога не се случва само датският език да има клас 2 (0.5%; *gamme* ‘поразявам’) или само в норвежкия да се отчита клас 1 (2.1%; *lede* ‘водя’).

3. В материала най-многобройни са разминаванията между V:C-основи (50%), следвани от тези между VC:-основи (32%) и между VCC-основи (12%).

4. При VCC-основите разминаванията почти винаги са от тип ш2:д1:н1 (83%; напр. *mårka*). При VC:-основите също най-обичаен е тип ш2:д1:н1 (45%; напр. *läcka*), но често се среща и ш2:д1:н2 (32%; напр. *ginge*). В последната група се открояват основи със завършек на /j/, които на датски могат да се отнасят само към клас 1 (32%; напр. *pløje* ‘ора’). При V:C-основите най-често се наблюдава тип ш1:д1:н2 (51%; напр. *svare*), но са силно застъпени и тип ш1:д2:н2 (21%; напр. *tale*) или обратно, ш2:д1:н2 (19%; напр. *leva*). Типът с V:C-основа и съотношение н2:д1 е също така преобладаващ и сред глаголите, които се срещат, поне като слаби, само в два езика (70%; напр. *nøle* ‘колебая се’).

Често сред глаголите се срещаха и по-редки дублетни образци за спрежение, най-вече в норвежки, а понякога и в датски. Сред глаголите от тип ш1:д1:н2 31% могат да се спрягат като клас 1 и в норвежки (напр. *klage* ‘справям се’). В групата от тип ш2:д1:н1 цели 57% могат да се спрягат като клас 2 и в норвежки, като това включва 81% от глаголите с VC:-основи (напр. *kysse* ‘целувам’) и две трети от глаголите с V:C-основи (*tyde* ‘тълкувам’). Сред глаголите с VCC-основи има само отделни примери като *styrke* ‘подсилвам’. По същия начин в групата от тип ш2:д1:н2 32% от норвежките глаголи могат да се спрягат и като в датски (напр. *gnage* ‘гриза’). В датски дублетните образци най-често са от клас 2 при V:C-глаголи от тип ш1:д1:н2 (*hvile* ‘почивам’).

За да се разгледат разликите в спреженията в исторически план, беше регистрирано спрежението на съответствията на глаголите в западния староскандинавски език там, където такива са известни (най-вече с помощта на речника на Г. Соега, Соега 1910). Тъй като дадената езикова разновидност е както архаична, така и добре засвидетелствана, тя бе използвана като „представител“ на този период в развитието на скандинавските езици като цяло; сравнително редки са случаи на по-голяма иновативност като при *vísa* ‘показвам’ от прагерм. *wīsijaną. Глаголите бяха разделени на исторически слаби

класове 1 и 2⁵ (съответно 13% и 34%; към последния бяха отнесени и глаголите от прагерманския клас III), глаголи с обратен преглас (3%), силни глаголи (10%) и претеритопрезентни глаголи (1%). Същото беше направено за случаите, когато не е била засвидетелствана западна староскандинавска форма, но старото спрежение може да се реконструира със значителна степен на вероятност по друг начин (0.5% от клас 1 и 4% от клас 2). Сред останалите глаголи бяха идентифицирани заемки от немски, най-вече от среднодолно-немски (между 23% и 25%), и лексеми с друг или с неясен произход (8%). Класификацията е представена в табл. 4 и 5.

	ш1:д1:н2	ш1:д2:н2	ш1:д2:н1	ш2:д2:н1	ш2:д1:н1	ш2:д1:н2
Общо: I:25–26; II:65–73; O:6; ПП:2; C:19; H:43–48; X:16	общо 59: <u>I:10</u> ; II:9; C:3; <u>II:19–24</u> ; <u>X:13</u>	общо 29: <u>I:12–13</u> ; II:5–6; ПП:1; C:1; <u>H:8</u>	общо 1: H:1	общо 4: II:3, H:1	общо 53: <u>II:27–33</u> ; O:3; C:7; H:8; X:2	общо 44: I:3; <u>II:21–22</u> ; O:3; ПП:1; C:8; H:6; X:1
VCC общо 23	II:1 H:1	I:1			<u>II:12–15</u> O:1 C:2 H:1	C:1
VCC/VC: общо 7		II:2 H:1				I:2 O:1 II:0–1
VC: общо 60	II:3 C:1 H:4	I:1 ПП:1 C:1 H:2	T:1		<u>II:12–15</u> O:2 C:3 H:5 X:2	<u>II:14</u> O:1 C:2 H:2
VV/V:C общо 5	I:1			II:1	II:1	ПП:1 C:1
V:C общо 95	<u>I:6–9</u> II:5 C:2 <u>II:14–19</u> <u>X:13</u>	<u>I:10–11</u> II:3–4 <u>H:5</u>		II:2 H:1	II:2 C:2 H:2	I:1 <u>II:7</u> O:1 C:4 H:4 X:1

Таблица 4. Произход на глаголите в списъка, срещани се и в трите езика. I – староскандинавски клас 1, II – староскандинавски клас 2 („3-то спрежение“), O – староскандинавско спрежение с обратен преглас, ПП – староскандинавски претеритопрезентен глагол, C – староскандинавски силен глагол, H – заемка от немски език; X – друг, неизвестен произход или новообразуване

⁵ За староскандинавския традиционно название на този клас е „3-то спрежение“.

	ш1:д2	ш2:д1	н1:д2	н2:д1
	общо 1: С:1	общо 3: С:1; Н:2	общо 1: О:1	общо 35: I:2; II:2; С:6; <u>H:10</u> ; <u>X:15</u>
VCC общо 3		С:1	О:1	Х:1
VCC/VC: общо 1		Н:2		
VC: общо 6				II:1 С:1 Н:2 Х:2
VV/V:C общо 0				
V:C общо 29	С:1			I:2 II:1 С:5 <u>H:8</u> <u>X:12</u>

Таблица 5. Произход на глаголите в списъка, срещати се само в два от езиците.
За обозначенията вж. табл. 4

Що се отнася до съотношението със засвидетелствани староскандинавски слаби глаголи (общо 90 на брой, т.е. 47% от глаголите), шведският е най-архаичен (запазено спрежение в 81% от случаите, напр. *mārka*², *tala*¹), датският – най-иновативен (променено спрежение в 77% от случаите; напр. *mærke*¹, *tale*²), а норвежкият – малко по-слабо иновативен от датския (променено спрежение в 61% от глаголите; напр. *merke*¹, *tale*², но *leve*²). Сред глаголите с различаващо се днес спрежение, които са били слаби и в староскандинавски, първоначално класът най-често е бил втори (72%; напр. *mārka*), което е обяснимо с оглед на общата тенденция за преминаване към клас 1. Това означава, че в повечето случаи на разминавания по-архаичен е езикът, в който е налице клас 2: това е така без изключение за групата от тип ш2:д1:н1, като при *mārka*, и в 88% за тази от тип ш2:д1:н2, като при *leve*. Изключения от това представляват най-голямата група ш1:д1:н2, като в *svare*, където клас 1 е изконен в 53% от унаследените слаби глаголи, и за тази от тип ш1:д2:н2 като в *tala*, където той също е изначален в 71% от случаите. Както в тази група, така и в група ш1:д1:н2 има голям брой заемки от немски (най-вече долнонемски) – съот-

ветно 28% и между 32% и 41% (напр. *brūken* ‘използвам’). В групата ш1:д1:н2 се срещат често и глаголи без известна праформа или с друг произход (22%), като напр. *skåle* ‘вдигам наздравица’. Същото важи и за глаголите от тип д1:н2: от тях 24% са с немски произход (напр. *knēlen* ‘коленича’), а други 41% са без известна праформа или с друг произход (*stole* ‘уповавам се’ от *stol* ‘стол’). Сравнително малка част (17%) от характерните само за норвежкия език случаи на клас 2 са преки иновации спрямо староскандинавското спрежение като *svare*; преобладаването на този образец е за сметка на думи, заети или образувани по-късно, като *prøve* и *skåle*⁶. Най-обичайните разлики са свързани с фонологично мотивирани присъединявания, от една страна, на глаголи с VCC- и VC:-основи към клас 1 в датски и в норвежки (макар че във втория език това важи в по-малка степен за VC:-основите), а от друга страна, на глаголи с V:C-основи към клас II, особено в норвежки (*svare*) и донякъде в датски (*tale*). Някои преходи на глаголи с V:C-основи към клас I в датски могат да се свържат с по-конкретни звукови тенденции (*leve*) или с общото му преобладаване (*køle* ‘охлаждам’).

Резултатите от настоящото изследване ще могат да се тълкуват по-добре в по-широк контекст, ако се вземат предвид и приликите между езиците и се установи честотата на отклоненията в сравнение със съвпаденията (при един или друг тип основа), така че да се изясни по-точно доколко предвидими са различните отклонения с оглед на вътрешните закономерности на езиците. Въпросът може да бъде осветлен в разширено изследване, при което в анализа да бъдат включени всички ексцерпирани глаголи от Боструп и Старирадев (2008).

Библиография

- Allan, R., P. Holmes, T. Lundskaer-Nielsen. *Danish: A Comprehensive Grammar*. London and New York: Routledge, 1995.
- Barðdal, J., N. Jörgensen, G. Larsen & B. Martinussen. *Nordiska. Våra språk förr och nu*. Lund: Studentlitteratur, 1997.
- Faarlund, J. T., S. Lie, K. I. Vannebo. 1997. *Norsk referansegrammatikk*. Oslo: Universitetsforlaget, 1997.
- Hansen, Aa. *Moderne dansk*. Bd. 2. København: Grafisk forlag, 1967.
- Lasch, A. *Mittelniederdeutsche Grammatik*. Halle: Max Niemeyer, 1914.

⁶ Бихме могли да предположим, че това се дължи на влиянието на среднодолнонемския език, в който е бил по-напреднал процесът на преход към чисто фонологично обусловено редуване, но описаните от Лаш (1914: 229) правила за това редуване са твърде различни от норвежките.

- Skautrup, P. *Det Danske Sprogs Historie I-V*. København: Gyldendals Forlag, 1944–1970.
- Teleman, U., S. Hellberg, E. Andersson. *Svenska Akademiens grammatik*. Bind 2. Ord. Stockholm: Norstedts, 2000.
- Wessén E.. *Schwedische Sprachgeschichte I*. Berlin: Walter de Gruyter, 1970.

Източници на емпиричен материал

- Боструп, Л., В. Старирадев. *Датско–български речник*. Ванлъосе: Боструп, 2008.
- Zoëga, G. *A Concise Dictionary of Old Icelandic*. https://www.ling.upenn.edu/~kurisuto/germanic/oi_zoega_about.html.
- Den Danske Ordbog*. <http://ordnet.dk/ddo>. 04.06.2018
- Bokmålsordboka*. <http://ordbok.uib.no>. 04.06.2018
- Korp*: <https://spraakbanken.gu.se/korp>. 04.06.2018
- Korpus.dk*: <http://ordnet.dk/korpusdk>. 04.06.2018
- Leksikografisk bokmålskorpus*:
<http://www.hf.uio.no/iln/tjenester/kunnskap/sprak/korpus/skriftsprakskorpus/lbk/index.html>. 04.06.2018
- Svensk Ordbok*. <https://svenska.se/>. 04.06.2018

Гл. ас. д-р Владимир Найденов

Катедра „Германистика и скандинавистика“

Факултет по класически и нови филологии

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Адрес: бул. Цар Освободител № 15, 1504 София, България

✉ sanggigmen@yahoo.com

Assist. Prof. Vladimir Naidenov, PhD

Department of German and Scandinavian Studies

Faculty of Classical and Modern Philology

Sofia University “St. Kliment Ohridski”

Address: 15 Tzar Osvoboditel Blvd., 1504 Sofia, Bulgaria

✉ sanggigmen@yahoo.com

ЧУЖДОЕЗИКОВО ОБУЧЕНИЕ

FOREIGN LANGUAGE
LEARNING

Literature in a Foreign Tongue: Some Thoughts on the Use of Literature in the Foreign Language Classroom

Slimane Belhaddad

Algiers (Algeria)

Slimane Belhaddad. LITERATURE IN A FOREIGN TONGUE: SOME THOUGHTS ON THE USE OF LITERATURE IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM

Abstract. The article deals with the much debated question of using literature in the foreign language classroom. First, it discusses the pros and cons of including literary texts in the FL curricula. On the one hand, some researchers argue that there is no benefit to be gained from teaching literature in a FL classroom because it has no added value as to the main objectives set in learning a foreign language. On the other hand, educationalists consider literature to be of vital importance in any attempt to learn a foreign language. They state that the literary text is an authentic replica of the language. The article also offers a brief review of the main approaches that have been adopted in teaching literature in a FL context. Finally, an illustration is provided of how literary texts can be exploited so as to motivate FL learners.

Keywords: Literature, language, FL teaching and learning, FL teaching methods, linguistics

Слиман Белхаддад. ЛИТЕРАТУРАТА НА ЧУЖД ЕЗИК: РАЗМИШЛЕНИЯ ВЪРХУ ИЗПОЛЗВАНЕТО НА ЛИТЕРАТУРА В ОБУЧЕНИЕТО ПО ЧУЖД ЕЗИК

Резюме. Статията обръща внимание спорния въпрос относно използването на литературни текстове в чуждоезиковото обучение. В началото са представени гледните точки, които разглеждат предимствата и недостатъците на включването на литературни текстове в програмата по чуждоезиково обучение. От една страна, някои изследователи спорят, че няма полза от изучаването на езика чрез литература, тъй като тя не предлага нищо стойностно към основните цели на чуждоезиковото обучение. От друга, педагозите отделят на литературата важно значение във всеки един начин на изучаване на чужд език. Те твърдят, че литературният текст е автентична реплика на езика. Статията предлага и кратко резюме на основните подходи, които се използват

в контекста на чуждоезиковото обучение. В края се дава пример как литературният текст може да бъде използван, за да мотивира изучаващите чужд език.

Ключови думи: литература, език, преподаване и изучаване на чужд език, преподавателски методи в чуждоезиковото обучение, лингвистика

Introduction

Foreign language learning represents, undoubtedly, a gateway for other cultures and civilisations. It is a field that attracts a host of specialists from a broad scope of disciplines, namely psychology, linguistics, sociology, history and neurology. In order to acquire a foreign language in a most appropriate way and, preferably, in a relatively short time many methods and approaches were devised, in the past, to attain this objective.

In their quest of acquiring each other's languages, humans have developed many ways until they were able to reach today's modern scientific methods. Based on an eclectic method and not relying solely on the teaching of Grammar these approaches provide them with some tools to uncover the intricacies and the unknown aspects of the language learning process. Nowadays, language teaching comprises a variety of such tools and techniques that can be used even outside the classroom: the World Wide Web and the mobile phone are but an illustration of this breakthrough.

Together with the time-old prescriptive method of teaching how to talk correctly, i.e., learning grammar by heart and applying its rules, the sounds of a language have been given attention as well as the meaning conveyed by the speaker and how it is perceived by the listener.

Meanwhile, the FLT research field has witnessed important steps in the last decades. Learning a foreign language has been under scientific scrutiny since the second half of the twentieth century. With the emergence of Linguistics as an independent scientific discipline, language has been studied from the perspective of its different components, i.e., phonological, semantic, syntactic and even neurologic allowing a more rational view of this human characteristic.

With the help of the internet and the social media, things are becoming easier for language study and research. The contact with the foreign language and subsequently with the cultural heritage it carries as well as the exchange of experiences between educationalists and language researchers characterise our contemporary era. Today, a student in Africa, for instance, can have access to the most recent research findings carried out in the US or the UK provided he owns a computer and have a connection to the internet.

However, one aspect that has probably been given less attention is that of the role literature plays in the field of language learning and teaching. Early studies on language teaching and acquisition have put much attention on the linguistic

side of the language with much more emphasis on its spoken aspect. As Collie and Slater (1992: 2) pointed out, one of the main reasons for this disequilibrium is that “literature was thought of as embodying a static, convoluted kind of language far removed from the utterances of daily communication”.

The literary language is considered to be of no help because of its inappropriateness and difficulty to meet these needs. It is rejected, as Collie & Slater (1992: 2) stress, because «literature was seen as carrying an undesirable freight of cultural connotations». Thus, what matters most in language teaching has always been of a ‘hic et nunc’ interest, a type of pragmatic language that is used to communicate instantly without any need for a more proficient or sophisticated comprehension of the language.

It has also been argued that the objective that lies behind learning a foreign language is essentially to use it in everyday life, for instance to ask for help, correspond with foreigners, use it in travel, for trade, advertisement etc. The type of the literary language that is ambiguous and misunderstood is of no immediate value.

Furthermore, since teaching literature tends, generally, to come after a certain level of language has been attained by the learner, there seems to be a lesser need for its teaching before this stage. Because literature uses a different kind of language with a limited access to a minute audience and being closely linked to the cultural aspects, knowing these aspects is a prerequisite to the understanding of the former.

It is worth noting that research in literature in FL education is less developed than in other aspects of the language (Paran 2008). It is often taken for granted that the mastery of the linguistic aspect of the language precedes and leads automatically to the competence in the understanding of a foreign literature. In addition, many researchers believe that literature is not “teachable”. According to them, literature cannot be taught in the same manner as other sciences or any transmissible knowledge (Benazout, 2010). Moreover, Todorov (2007: 17) states that literary critics, a number of writers, have through their desire to cut literature off the world imposed a vision reduced to the absurd”.

Notwithstanding these assertions, some researchers turned their attention to the teaching of literature in a foreign language class (Carter 2007; Liskin-Gasparro 1999; Paran 2008). According to Barthes (2000), the desacralized literature has been given access to the class and has left back the prestige it once had becoming, consequently, a teachable object.

One can also argue that most of the texts used in the FLT class are, more or less, of a literary nature. Murdoch (1992) affirmed that many researchers point out the use of literature in a foreign language teaching class. Their studies emphasise the positive results that the use of literary texts has engendered in relation to the stimulation of the learners’ imagination and the creation of an interactive context in the class.

As a result, Literature can contribute to the development of the learners' characters, construct their affective growth and empower them with more critical tools that will enable them to grasp and, for some, to integrate the target language culture. Indeed, while reading a literary text, the student is in a real communication with the author, listening to him, making interpretations and delving into the culture realm the language reflects.

To show the impact of reading a literary text in a foreign language, it is noteworthy to give illustrations of famous authors and main figures in the English, French or Russian literature, to cite but a few, who were not natives but who have learnt a foreign language and mastered its rules. Joseph Conrad, Tzvetan Todorov, Milan Kundera, and Nikolay Gogol may be included in this category. Others master more than one language and reading the works of Samuel Becket, for instance, gives the impression that he is French in regard to his mastery of this language.

In order to understand the role literature plays in the learning/teaching of a foreign language, the rationale for this use will be presented in a twofold aspect: firstly, the point of view of the researchers who are against the inclusion of any literature in the foreign language class; and secondly, the defenders of its use and inclusion in the FLT curriculum.

After that, the different approaches to literature use in the FL classroom will be reviewed in order to try to delimit the boundaries and the evolution of the theoretical background as well as its implementation.

Finally, the choice of the literary text that will be dealt with in the FL classroom will be discussed with a reference to some main scholars' views.

Literature in the FL classroom, what for?

Many researchers point out the supremacy of the linguistic aspect in learning a foreign language over the inclusion of any other component that may divert from the main aim of enabling the learners to communicate and use correctly the foreign language. Some of them go further so as to question the benefit of teaching literature to the learners of a foreign language.

One might contend the validity of raising such a question and argue that the use of literature in the foreign language class is self-evident. Indeed, what does teaching imply throughout all stages of the learning process if not samples of literary texts like poems, novels, plays and short stories?

But what generally seems to be an axiom may cover in reality many facts that cannot be discovered without a close scrutiny of the subject under study. Generally, those literary texts that are used in the language class are mere extracts of much larger volumes of literary works. They do not reflect literature in its strictest sense.

Furthermore, the attention as to the use of literature in the foreign language teaching-learning context stems from the various observations both foreign language teachers and learners make once engaged in the teaching/learning task. Be-

ing in a constant contact and interacting with the numerous learning materials, for instance the target language cultural content, give rise to different perceptions and attitudes on the part of teachers and learners alike.

In fact, in our global village no one is living as a recluse, using, hearing and/or responding exclusively in his own language. The days when people lived in closed communities and were practically monolingual are dead and gone. Globalisation and its major alter ego, the information and communication technology (ICT), have revolutionised the contact between human communities that used to live apart and foreign to each other. Even in remote areas, one can be exposed to a foreign language and, thus, be in a direct contact to another culture different from his/her own.

Being, thus, in a constant relation with many aspects of different cultures and people, namely through advertisement, pictures, news, movies and documentaries raises curiosity as to the meaning of the message that is conveyed and to the ways of approaching the culture carried out by it.

The interest also rises because of the relevance of each people's culture and, more particularly literature, to the acquisition process of their language. Besides this, similar single experiences are being lived by teachers and students worldwide for they are the ones in charge of the transmission of knowledge.

Literature is then of a cardinal relevance in the consolidation of the learners' awareness and in their quest to have an acceptable mastery of a language. It can also help arouse learners' imagination, develop their critical abilities and increase their emotional awareness (Lazar 1993). It is also a motivating factor and a drive that drives the learner to exteriorise what he feels and give his personal response to the themes developed in the literary work under study.

Moreover, it brings an aesthetic experience to the foreign language class. Students can be acquainted with the world of imagination and fiction that will help them be eager to engage in reading activities both in class and, once they have gained a certain linguistic competence in literary text, be independent and choose to read a book of their choice.

In our globalised world, it is quite difficult, if not impossible, to avoid being in contact with a literary work whether in a written form, on the net or adapted for the screen. Literature is a daily companion to us even if it is in different aspects. But the problem lies in the ways of getting the learners to be interested in literature in its pure form, for this is where the stress should be put. Arming them with the necessary tools to grasp the literary language code and to appreciate what they are reading, is to enable them to improve their learning capacities and to stimulate their artistic curiosity (Carter 2007).

Literature plays a crucial role in the process of language learning. It is not, as some might suggest, a mere parroting of classical or modern novelists, dramatists or poets. It is a component of the learning techniques the teacher uses in order to lead his/her students to be interested not only in the linguistic rules of the lan-

guage they are learning; but more importantly, as put out by Parkinson and Thomas (2000) to allow them to have access to a high level of writing, to an authentic input material, to train their memory and to widen their cultural knowledge.

In order to reach such objectives and pave the way for a more practical use of literature in the teaching-learning situation, many attempts were carried out to devise a more appropriate approach to the inclusion of literature in the foreign language learning process.

Approaches to literature use in the language class

The question of using literature in the language class has been a subject of controversy for all those concerned with the language field, namely teachers, learners and researchers alike from the beginning of the twentieth century. Literature was restricted to a certain social class and, henceforth, seen as an elevated category of language that cannot be taught in the FL class because it necessitates a rich background in the culture of the target language. The foreign language learner lacks this knowledge because he/she is first learning the basics of the language and, secondly, it takes him/her time and effort to reach quasi-native speaker's knowledge of the language he/she is learning.

The inclusion of literature in the FL classroom has witnessed different attitudes depending on the era and type of approach used. Like the other language acquisition components such as linguistic and psychological, the literature element has gone through different stages of rise and fall then resurgence.

To explicit more this situation, a brief review of the different FL approaches to the use of literature in the foreign language teaching classroom is needed.

The Grammar-translation method

The early attempts to use literature in the FL classroom, mainly at the beginning of the twentieth century, consisted of what is known as the Grammar-translation method. This approach involved a set of texts that were presented to the learner as a model for a perfect learning material in a foreign language. The texts comprised grammatical aspects such as conjugations, vocabulary learning, and translation from and into the learner's mother tongue. All this was accompanied by an intensive and, somehow, straining exercise of memorisation. The mother tongue is used to render easy some difficult concepts in the target language.

The positive achievement of using such a method is the authenticity of the input. The texts chosen to be taught are those belonging to famous authors whose style is considered to be a perfect reflection in terms of the strictness of the grammatical and rhetorical rules governing the language use. What is sought by the teacher in this approach is the accuracy in the use of language (Brown 2007).

Emphasis was put on the written form accompanied with some reading but with no place left for speaking or listening skills in the language class. The reason put

forward to explain such an omission is that the two mentioned language skills were considered as secondary and useless components of the learning process. What mattered was the input (text) at the end of which a selected set of words are translated in the mother tongue.

It is not unfair to say that the Grammar translation method had had some success in the teaching/learning of foreign languages. Generations of proficient people were taught according to this method, and a great number among them didn't leave their country to live and communicate with the native speakers of the language they learnt.

However, the drawbacks of this approach are numerous. It lacks the interactive mood that a learning situation requires and the degree of reformulation/imitation of the selected text in the learner's language is the unique yardstick against which the success or failure of the learner can be checked. Furthermore, the teacher is the center of attention besides a passive learner who acts as a mere container.

The Direct method and the Audio-lingual Approach

In the middle of the twentieth century, the educational field witnessed great changes that went along with the major events that characterized that period in human history. The need to learn and acquire foreign languages gained more attention and literature was not a priority anymore in the curricula of FL teaching (Carter 2007).

It was a time when different nations faced the necessity to secure information and keep abreast of other countries' languages. This was mainly felt at the aftermath of World War II and, consequently, linguistic as well as psychological research flourished. The behaviourist theory principles of stimulus-response were applied on humans as far as reinforcing what is perceived as a correct behaviour while giving negative feedback to errors. A similar approach began to be applied in the language learning field.

The Audio-lingual and the Direct methods were the main features of this new approach to teaching foreign languages. But, literature lost its place in the language class to the benefit of developing the communicative competence of the learner. There was no use of literary material in the class and literature went into oblivion.

These new methods fostered the process of repetition and acquisitions of language patterns and sentences achieving some interesting results. However, making no use of literature in their curricula deprived learners from an important aspect of the learning process and considering all errors as a constraint to the acquisition process hastened their end.

The Communicative Approach

As a response to the dominance of language teaching whose main concern was the intensive use of grammar and target language material, a new approach was designed in the 70's of the last century. This latter put emphasis on the way language is used, i.e., what is important is the message conveyed rather than the correctness of the language usage. It relied much more on interaction using authentic texts and communication, negotiation and role playing. Communication became the main concern in the language class and literature regained some of its place. Literary components of language were inserted in the curricula for their meaningfulness for language competence and performance.

Literature reappears once again in the language class and many FL researchers recognize literature's role in stimulation learners' communication potential. The richness of the literary teaching material such as plays, dialogues, novels, short stories accompanied with a debate in the classroom give rise to an exchange of opinions that might motivate learners to study.

Appeals for the intensive use of literature in foreign language learning have been made by many researchers (Gadjusek 1988; Collie and Slater 1992), and some educationalists called for a combination of many approaches. They state that focusing on one aspect of language learning will not yield the desired results; whereas it would be more beneficial for a language teacher to use an eclectic method. Some Grammar translation method techniques are still useful and if combined with the other approaches would help learners master the language. In addition to the above-mentioned approaches, there are new methods of teaching literature (Padurean 2015).

Bobkina (2014) highlighted Maley's distinction between studying literature as a subject and using literature to learn a language. In fact, there is an important difference between the two approaches. While the former is aimed at more proficient learners of the language with a background in literary studies, the latter deals with the use of language through literary texts.

Other methods (Carter and Long cited in Padurean 2015; Carter and Mc Rae 1996) have been presented that involved three models; namely the language, the cultural and the personal growth.

The language model

The emphasis is put, here, on the acquisition of the language by the learner based on grammar, vocabulary and discourse components of the language. Sounds, meanings and genres are also a part of this model. The lesson may encompass work with reading, writing and listening to texts and speaking. Nursel Içoz (1992) states that "the more closely students, especially non-natives, attend to the language of a text, the more confidently they will be able to account for its meaning", emphasizing thus the importance of the linguistic competence a learner should have.

The cultural model

The precursors of this model insist on the fact that literature implies all what is related to a given culture like history, mythology, customs and way of life. The foreign language learner will be able to deal with and be aware of other aspects of human culture that are different from his or her. This will help him/her to widen his/her knowledge and be more tolerant to the differences that characterise humans.

The Personal Growth model

As its name suggests, this model stresses the holistic aspect of the language learning process. It is a natural way where learners take part in discovering meaning and participate actively in the learning process rather than receiving passively instructions and information from teachers (Carter and Long 1991). This model is linked to the Reader Response Theory (Van 2009 cited by Bobkina 2014). The learner engages, thus, in an intellectual and emotional experience that empowers him in the domain of literature.

One has to mention also the integrated model, which represents a synthesis not only of the three aforementioned models but also of other types of literature use in teaching a foreign language. For example, the Tasmanian's Integrative Model was developed by Australian researchers (Tasmanian Curriculum 2012 cited in Bobkina 2014). According to this point of view, the literary perspective, the social, cultural and linguistic elements have to be taken into consideration in any attempt at addressing the use of literature in the language class.

It is noteworthy to state that these models are best understood with the selections of the literary texts to be used by teachers in the language class. The following section shall explicit this more.

Selecting literary texts for the Foreign Language classroom

Different FL theories have explored the domain of using literature in learning a foreign language: Schmidt's incidental learning (1994), Krashen's input hypothesis (1985) and Ellis's task-based language learning and teaching (2003). In the last two decades, using literary texts in the teaching of a foreign language has regained interest and educationalists are developing more and more implementation tools to motivate their students to read and practice the language through literature excerpts.

In fact, the principal challenge that faces researchers in the field of foreign language learning, curriculum designers and teachers alike is the choice of the type of texts to use in a foreign language class. There are a variety of literary forms ranging from the simple language of a story or a legend to the most sophisticated and intricate work of art, such as an epic poem or an existentialist novel. Similarly, the relevance of these texts to the FL class depends mostly on the type of learners, their age and the level of their proficiency in the foreign language.

As George S. Murdoch (1992) states, any successful attempt at introducing literature in the language course is dependent on the appropriate choice of the text. It goes without saying that the literary texts should be appropriate to the learners and the topics they deal with must reflect the interests of both teachers and learners and meet their needs. Moreover, Içoz (1992) referred to some factors to take into account for a better understanding, appreciation and evaluation of a literary text:

Firstly, she stresses that unless the cognitive development of the learner is considered; his/her response and attitude towards the presented text would be a hit and miss operation. There are various levels of literary texts and adapting each one to the corresponding audience of learners will undoubtedly help them to experience the aesthetic side of the text and take part in the debate that it can provoke.

Secondly, some preliminary knowledge of the literary conventions is a prerequisite for any text appreciation by the learner. Being aware of the devices used in a literary text, namely character, plot, motivation etc. can facilitate the task set to the learner and enable him to get more involved in the discovery of the meaning of a given literary text.

Other researchers (Daskalovska and Dimova 2012) point out the importance of the “expressive function” that teaching the material should convey. That is, the learners’ interest should be stimulated by a text that captures their attention and imagination so as to become active participants in the language class. This is in opposition to the mimic situation where the language used is that “which communicates one level, usually in terms of information being sought or given” (Mc Rae 1991 cited in Daskalovska and Dimova 2012).

The two researchers refer to another component of the literary text teaching, i.e., creativity. In our daily life, we use language in different situations and take it for granted that some idiomatic expressions, figurative language and metaphors we use are easily understood by others. We seldom realize the fact that we are in the realm of creativity. In fact, each language bears the indirect, subtle and symbolic meaning which is a reflection of the universality of human nature.

Daskalovska and Dimova (2012) argue that using texts that are rich in cultural references and creativity are likely to represent what is actually happening in a community of speakers and will increase literary awareness.

Likewise, exploiting authentic literary texts will involve learners in genuine activities that are not artificial. This will arouse their motivation to read and consolidate their confidence in their capacity to learn the language. As Widdowson (1992: 32) put it, this will enable them to be highly aware of “how language can mean [...] to express perspectives on familiar reality”. In other words, to be fully engaged in discovering the meaning of the different lexemes, concepts and ways of conveying a message that is different from the direct transparent language used ordinarily.

Additionally, George S. Murdoch (1992) considers that the use of prose instead of poetry is more likely to prepare learners for a better understanding of the lessons and meet their needs. According to him, poetry is a sophisticated type of language that requires a certain competence, familiarity and background in literature conventions.

Murdoch's argument as to the competence requirements for a poetry learner seems adequate. However, introducing this kind of language, though it is difficult to grasp, will acquaint the students to another figurative language characterized by its elliptical style. More practice and guidance from the teacher will, also, render the task easier for the students.

Besides, another element that is preferably needed in a literary text is accessibility. That is to say, an extremely complicated coded text will be problematic to any learner and may hinder him to engage in the process of appreciating the material that is presented to him. Furthermore, if this text is of no interest or has no link to his experience, this would distance him/her from the learning objectives set out by curriculum designers. The text chosen should fit the learner's cognitive ability.

Last but not least, the choice of the text should take into account its appropriateness. Murdoch (1992: 3) insists that in many languages teaching situations all over the world, there are some cultural factors that have an impact on the text selection and use in the language class. He states that: "in some societies, texts that deal with certain aspects of human relationships or political themes might prove problematic". This is true because what is considered as normal in one society might be interpreted as uncomfortable in another.

Conclusion

The use of literature in foreign language teaching has been one of the themes that have been given attention by researchers and educationalists. The opinions for its inclusion in the FL programmes and curricula have gained a growing importance in the quest for finding the best ways to teach a foreign language. However, some resistance by certain researchers continues to be observed as far as the necessity and utility of literature to the language learning process is concerned.

This question has gone through various stages in the last one hundred years. Many approaches have been developed so as to benefit from literature in FLT. Thus, literary texts have been used and translated into the language of teaching for their reliability as models of a perfect language. Then, they were sacrificed for the sake of teaching learners how to use the language as it is actually spoken by its speakers. Moreover, as research in the FL field advanced, more emphasis was put on the communicative element of the language with the inclusion of literature.

With this coming back of literature as a principle component of foreign language teaching, the attention shifted to the conceptions of new modalities and techniques that will enable teachers and learners to explore the different aspects of the

literary text use. Many models for the use of literature in the FL designed that have contributed to motivating learners and providing them with unlimited opportunities to learn a foreign language.

Literature in language teaching has become more flexible and the literary texts can be used for aesthetic appreciation, self-esteem, and language acquisition (Carter 2007). It will equally reinforce the learner's communicative competence and consolidate the four skills mastery; provide him with 'language consciousness', a prerequisite for any attempt to succeed in learning a foreign language.

Bibliography

- Beard, M. R. and Verma. K.G. *What is Educational Research? Perspectives on techniques of Research*. Gower Publishing Company Ltd, Hants, 1981.
- Benazout, Ouahiba. *Le rôle de la littérature de jeunesse dans l'acquisition de la langue*. 11^e Rencontre des chercheurs en didactique des littératures. Genève, 2010.
- Bobkina, J. The Use of Literature and Literary Texts in the EFL Classroom: Between Consensus and Controversy. *International J. Applied Linguistics and English Literature*, 3 (2), 248–260, 2014.
- Brumfit, Christopher J. *Language and literature teaching: from practice to principle*, Oxford: Pergamon Press, 1985.
- Bourque, Ghislain. «La Retrempe du littéraire». *Didactique de la littérature*. Québec: Nuit Blanche Éditeur: 93–106, 1996.
- Brown, H.D. *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Pearson Education, 2007.
- Calvino, Italo. «Pourquoi lire les classiques». *La machine littérature*. Paris: Seuil, 103–110, 1984.
- Carroli, Piera. *Literature in Second Language Acquisition*. London: Continuum, 2008.
- Carter, Ronald, Richard Walker and Christopher Brumfit, eds., *Literature and the learner: methodological approaches*. ELT documents 130, Modern English Publications, 1989.
- Carter, Ron, Long, Michael N. *Teaching Literature*. New York: Longman UK, 1991.
- Carter, R. and Mc Rae, (eds). *Language, Literature and the learner: Creative Classroom Practice*. Harlow: Longman, 1996.
- Carter, R. *Literature and Language Teaching*. New York: Pearson Education, 2007.
- Collie, J. & Slater, S. *Literature in the Language Classroom. A Resource Book of Ideas and Activities*. Cambridge: CUP, 1992.
- Cuq, Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique du français*. Paris: CLE, 2003.

- Daskalovska, N and Dimova, V. Why Should Literature be used in the Language Classroom? *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 46, 1182–1186, 2012.
- Ellis, R. *Task-based language learning and Learning*. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- Gadjusek, L. Toward wider use of Literature in ESL: Why and How. *TESOL Quarterl*, 22, 227–254, 1988.
- Içoz, N. Teaching Literature: Why, What and How. *English Teaching Forum*, 30 (1), 10–24, 1992.
- Joanne Collie and S. Slater. *Literature in the language classroom, a resource book of ideas and activities*. Cambridge University Press, 1992.
- Krashen, S. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Harlow: Longman, 1985.
- Leroy, Michel. *Peut-on enseigner la littérature française?* Paris: PUF, 2001.
- Murdoch, G. S. The Neglected Text- A fresh Look at Teaching Literature. *English Teaching Forum*, 30 (1), 2–15, 1992.
- Padurean, A. N. Approaches to Teaching Literature in EFL Classrooms. *Journal of Romanian Literary Studies*, 6, 195–200, 2015.
- Paran, A. The Role of Literature in Instructed Foreign language Learning and teaching: An Evidence-based Survey. *Language Teaching*, 41 (4), 465–495, 2008.
- Parkinson, Brian, Thomas, Helen Reid. *Teaching Literature in a Second Language*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2000.
- Scott, Virginia M, Tucker, Holly, ed. *SLA and the Literature Classroom: Fostering Dialogues*. Boston: Heinle and Heinle, 2001.
- Schmidt, R. Implicit Learning and the Cognitive Unconscious: of Artificial Grammars and SLA. In N. Ellis (ed.), *Implicit and Explicit learning of Language*. London: Academic Press, 165–209, 1994b.
- Stivale, C.J., ed. *Modern French Literary Studies in the Classroom: Pedagogical Strategies*. New York: MLA of America, 2004.
- Todorov, Tzvetan. *La Littérature en péril*. Paris: Flammarion, 2007.
- Widdowson, H. G. *Practical Stylistics*. Oxford: Oxford University Press, 1992.

Slimane Belhaddad

Algiers (Algeria)

✉ belhaddad_s@hotmail.com

Слиман Белхаддад

Алжир

✉ belhaddad_s@hotmail.com

Гръцкият език и неговият статут в българската образователна система през епохата на Възраждането

Даниела Боянова-Минкова

Академия на МВР (България)

Daniela Boyanova-Minkova. GREEK AND ITS STATUTE IN THE BULGARIAN EDUCATIONAL SYSTEM DURING THE REVIVAL PERIOD

Abstract. The present study attempts, on the one hand, to classify the languages according to their social role and significance during the Revival period and, on the other, to typify them according to the way they have been introduced in the educational system during the period under review with a focus placed on the Greek language.

Based on the contemporary interpretations of concepts such as „native“, „second“ and „foreign“ languages, the study focuses on its dissemination and use on the Bulgarian lands and concludes that the Bulgarian educational system is in the role of the avant-garde with regard to Modern Greek language training.

Decades before Modern Greek was first taught in Greece, it was being taught as a second language in Bulgarian schools and the first teaching materials were being published. Knowledge of Greek in the Renaissance era was seen as a prerequisite for success in business relations, trade and entrepreneurship, education, science, and cultural exchange.

Key words: Modern Greek language training, „native“, „second“, „foreign“ languages, the avant-garde, educational system

Даниела Боянова-Минкова. ГРЪЦКИЯТ ЕЗИК И НЕГОВИЯТ СТАТУТ В БЪЛГАРСКАТА ОБРАЗОВАТЕЛНА СИСТЕМА ПРЕЗ ЕПОХАТА НА ВЪЗРАЖДАНЕТО

Резюме. Настоящата студия прави опит, от една страна, да класифицира езиците според тяхната обществена роля и значение през епохата на Възраждането, а от друга – да ги типологизира според начина, по който са застъпени в образователната система през разглеждания период, като в центъра на вниманието е поставен гръцкият език. Изхождайки от съвременните тълкувания на понятията „роден“, „втори“ и „чужд“ език, студията се спира върху разпространението и използването на гръцкия език по българските земи и достига до извода, че българската образователна система е в роля-

та на авангард по отношение на обучението по новогръцки език. Десетилетия преди да започне преподаването му на територията на Гърция, в българските училища той вече се изучава като втори език и се издават първите учебни пособия. Владееето на гръцки език през епохата на Възраждането се разглежда като необходима предпоставка за успех в деловите отношения, търговията и предприемачеството, образованието, науката и културния обмен.

Ключови думи: обучение по новогръцки език, „роден“, „втори“ и „чужд“ език, авангард, образователна система

Понятията „роден“, „втори“ и „чужд“ език имат за цел да обхванат многообразието от случаи в речевата практика на обществото и да типологизират езиците според тяхната важност в социалната комуникация, условия на общуване, степен на владееене и други признаци.

Според Михаил Виденов за роден следва да бъде приет езикът на семейството, на т.нар. първична група, в която се социализира индивидът. Ето защо много често понятието е замествано със сродни като „семеен“, „домашен“ или „майчин“ език (Виденов 2000: 37).

В съвременната лингводидактика понятието „втори език“ е въведено най-напред в Германия и Англия по повод изучаването на немски език от деца на мигранти. Ако изучаването на даден език-цел като чужд предполага чужда културно-цивилизационна среда, то за втори език може да се говори, когато езикът, който се изучава, същевременно е и езикът на социалното обкръжение, т.е. официален език за осъществяване на междуличностните и междукултурните контакти. В случаите, когато нямаме съвпадение между „майчин“ и „официален“ език в условията на полиетническо общество, може да говорим за „втори език“. Овладяването на официалния език е условие, без което не може да се осъществи интегрирането на индивиди с различен етнически произход в обществото и тяхната пълноценна реализация.

Нашата цел обаче не е да дефинираме или предефинираме тези понятия, а прилагайки съвременните формулировки за „роден“, „чужд“ и „втори“ език към езиковата картина у нас през Възраждането, да класифицираме езиците според тяхната обществена роля и значение, от една страна, а от друга – да ги типологизираме според начина, по който са застъпени в образователната система през разглеждания период, като в центъра на вниманието поставим гръцкия език.

Общозвестен факт е билингвизмът по време на османското владичество и наличието на обширни билингвални области, където едновременно се използват писмено и говоримо български и гръцки език. Това е така, защото XVIII в. е белязан от силното влияние на елинизма на Балканите поради факта, че на територията на Османската империя гръцката етнорелигиозна общност е най-

проспериращата сред християнското население. До втората четвърт на XIX в. именно гърците имат най-силни позиции в търговията с Изтока и това обстоятелство предопределя статута им на привилегирован етнос в рамките на Османската империя и култивира стремеж на зараждащата се българска буржоазия към тесни икономически контакти с тях.

Когато говорим за явлението билингвизъм, следва да направим някои уточнения относно същността и характера на понятието и неговите проявления по българските земи.

Според Живко Бояджиев под двуезичие (билингвизъм) се разбира владението и използването на два езика от даден индивид или от дадена общност, съвместното функциониране на две езикови системи в говорното общуване (Бояджиев 1981: 64).

Според едно друго определение „двуезичието има място тогава, когато човешкият колектив наред с майчиния език владее и още един, способен да изпълнява и тези функции, които изпълнява и родният“ (Аврорин 1972: 35).

В условията на османското потисничество всички нетурски народи на Балканския полуостров, в това число и българският, обединени от духовното и църковното водачество на гърците като християни, приемат гръцкия език за официален църковен език. „Цариградската патриаршия олицетворява за българите религиозното началство и канонически, и политически“ (Николова 2004), поради което не само службите се извършват на гръцки език, но като основен език за писмена и устна комуникация в рамките на Османската империя се използва гръцкият наред с турския.

Съществуват редица предпоставки, по силата на които гръцкото Възраждане предхожда българското. Османската империя в своята стопанска дейност разчита изключително много на гръцкия търговски флот, който в края на XVIII в. измества френския от търговията с Изтока и сериозно съперничи на английския. Поради възловото географско местоположение на Гърция постиженията на западноевропейската култура и новите идейни течения много по-бързо проникват на територията ѝ, отколкото в другите страни, завладени от турците. Нещо повече, гръцкото Възраждане успява да култивира високо самосъзнание и подчертана национална гордост у гърците като потомци на древните елини и приемници на Велика Византия. Това поражда у тях силен стремеж за елинизирание на негръцките народности групи в балканските предели на Византийската империя. Главните средства за това се явяват разпространението на гръцкия език, на постиженията на древногръцката култура, гръцкото богослужение и популяризирането на гръцкия начин на живот и световъзприятие.

И така, ако за роден език на българската етническа група в пределите на Османската империя безусловно приемаме българския, то за „втори“ език съществува колебание между турския, официален административен и литературен език на Османската империя в цялост, и гръцкия – официален църковен

език за жителите на източноправославния миллет (на турски: *millet başı*), намиращ се под ръководството на гръцката Цариградска патриаршия.

На практика езиковата ситуация от началото на XIX в. е такава, че повечето българи не могат да пишат и четат на родния си език, но са „виртуози по старогръцки и новогръцки“ (Веселинов 2005: 100). Нещо повече, „ползването на гръцки език като единствен или активен и в сферите, които не го предполагат – напр. в семеен или приятелски кръг, в писмената практика (от лична кореспонденция до научна дейност) и другаде“ (Николова 2004) говори красноречиво за това, че през Възраждането той е изпълнявал функции, близки до тези на родния, и може да бъде класифициран като „втори“ за българския етнос според съвременното тълкуване на понятието, възприето от гръцките лингвисти и методисти.

От друга страна, поробените българи, избрали да запазят вярата и традициите си, зад стените на своя дом използват български език, а на пазара – турски. Нещо повече, турският език е официален език за мюсюлманското и немюсюлманското население в пределите на Османската империя. Задължително ли е било обаче изучаването му от християните?

За разлика от гръцката и българската образователна система турската се развива значително по-мудно, поради което „до XIX в. е рядко явление да се срещне грък, мъж или жена, който да не може да чете и пише на езика си, докато, напротив, е рядкост да се намери грамотен турчин, с изключение на високопоставените лица“ (Pears 1917: 30).

Според историческите извори до средата на XIX в. не можем да говорим за система на обществено образование, обслужващо турското население на Османската империя. За голямата част от мюсюлманите са съществували духовни училища, които са функционирали като придатъци на джамиите и са предоставяли основно религиозно образование, което се ограничавало до наизустяването на Корана. Известен е дори фактът, че в началото на XIX в. са съществували учители по Коран, които са били неграмотни. По-висока степен на образование са предлагали т.нар. медресета (на арабски: *مدرسة* *мадраса*, букв. място, където се учи), които наред с по-задълбоченото религиозно възпитание са предоставяли и някои светски знания. Християнското, еврейското и арменското население се намират в много по-благоприятно положение по отношение на образованието от турското. Докато сред гърците и българите още през 20-те и 30-те години на XIX в. се тръгва смело към създаване на училища със светско съдържание, сред турците това става едва през 60-те, 70-те години на XIX в., когато се разпространяват буржоазно-либералните идеи в Османската империя. Едва през 1869 г. се одобрява закон за просветата, предвиждащ задължително начално училище, но приложението на този закон така и не се осъществява.

Съществуващите на българска територия турски училища пазят средновековния си характер и съдържание, което ги прави непривлекателни за българчетата. Все пак някои български младежи се учат в по-добре уредените училища в Цариград като лица в Галатасарай, гражданското медицинско училище и училището за граждански чиновници.

В Галатасарайския лицей обаче обучението се води на френски език. Открит през 1868 г. с финансовата помощ на Франция, лицейт е единственото учебно заведение в Турция до Освобождението ни, което предоставя напълно светско по своя характер образование. По замисъл то е предназначено да образува подрастващи не само с мюсюлмански, но и с немюсюлмански произход и именно поради това основен език в него е френският.

Въпреки опитите на турската власт за задължително изучаване на турски език това в крайна сметка не се случва. Проектите за реформиране на учебното дело, създадени от Мидхад паша, управител на Дунавския вилает (1846–1868), предвиждат сливане на българските и турските училища и задължително изучаване на турски език в началното училище първоначално в Дунавския вилает, а по-късно и в цялата Османска империя. Нещо повече, изработеният от Мидхад паша „Органически закон за народното образование“ (1869) предвижда всички „частни“ училища, в това число и българските, да се откриват само с разрешение на турската власт, а в горните училищни степени учениците да изучават турски език и турска литература, но не и български език.

Проектите за реформи обаче срещат небивал отпор от страна на българската интелигенция. Тодор Бурмов, Петко Р. Славейков, Тодор Икономов, Драган Цанков и много други наши изявени общественици се противопоставят с пламенни публикации в печата. Граф Игнатиев, посланик на Русия по това време в Цариград, също се намесва в подкрепа на българите. Любен Каравелов и Христо Ботев публикуват смели статии във в. „Свобода“, „Независимост“, „Дума“ и „Знаме“, в които осъждат опитите на турското правителство за намеса в образованието (Чакъров 1975: 306–310).

Мудността на турската власт, неспокойната външна и вътрешна обстановка в Османската империя, набиращата скорост националноосвободителна вълна на Балканите не позволяват реализирането на тези образователни проекти. Така до Освобождението българските училища остават народни и в тях не се изучава задължително турски език. Турският език, независимо че се използва от българите като средство за устна комуникация, не може да се идентифицира като „втори“ език за православно българско население, най-вече поради факта, че изучаването му в създадените на българска територия учебни заведения е силно ограничено.

В зависимост от степента на разпространение на даден език Верешчагин различава три вида билингвизъм (Верешчагин 1969: 40–44) – индивидуален, присъщ на един или няколко (несвързани помежду си) членове на езиковата

общност, групов, присъщ за определена социална група, класа, професионален колектив и масов билингвизъм, който е присъщ на цяла общност или мнозинство (не по-малко от 50%).

Изхождайки от това определение, можем да говорим за масов билингвизъм в областите с преимуществено гръцко и гърчещо се население като Мелник, Серес, Анхиало, Созопол, Пловдив, Варна и други градове, в които повече от 50% от жителите използват гръцки език свободно.

В областите, в които гръцкото население е малцинство, може да говорим по-скоро за групов билингвизъм, тъй като голямата част от нетурското население не използва свободно гръцки език. Това са областите, където живее многолюдно турско или помохамеданчено население като Карнобат, Разград и някои селища на Родопите, в Добруджа, където има големи маси тюркоезично българско население, а също и в областите с най-многобройно българско население – в полите на Стара планина и Средна гора, Западна България, селищата по река Дунав и др.

Известен е фактът, че голяма част от младите заможни българи развиват съзнание за елитарен произход и социално превъзходство и в стремежа си да се отличат от простолюдието започват да се гърчечат, черкуват се в гръцки черкви и използват гръцки език на обществени места винаги, когато им се удаде възможност. Те имат амбицията да добавят към своя „знатен произход“ и владенето на старогръцки като доказателство за социално и интелектуално превъзходство над останалата част от обществото. Преклонението пред „всичко гръцко“ през този период се развива вследствие и на високия статус, с който се ползва гръцката култура сред православно население на Балканите. Част от българите изучават до съвършенство гръцки език и по чисто икономически подбуди. Познаването му разкрива пред тях широки възможности за развиване на търговска, финансова и промишлена дейност не само на територията на Османската империя, но и извън нея, защото по това време гръцкият език играе ролята на международен език, а гръцката буржоазия има немалко влияние върху икономиката на Турция. Така в икономически по-развитите български градове като Сливен, Котел, Велико Търново, Пловдив, Свищов, Карлово и др. се откриват елино-гръцки училища, в които основен предмет е гръцкият език.

От всичко казано до тук бихме могли да заключим, че според съвременните тълкувания на понятията „роден“, „втори“ и „чужд“ език през този период гръцкият се изучава от българите не като чужд, а като втори език. Появява се обаче едно противоречие по отношение статута на гръцкия език в образователната система през разглеждания период, поради факта че в началото българското население не изучава родния си език в училищата, а единствено гръцки. Това противоречие ще бъде преодоляно с въвеждането на черковно-славянския език в обучението.

Създават се две категории новогръцки училища: едните обслужват областите със смесено или преобладаващо гръцко население, като същевременно си поставят за цел да популяризират гръцката култура и език сред българите, а другите функционират на територията на областите с преобладаващо българско население. Основната им цел е да задоволяват потребностите на българската буржоазия от светско образование и от познаване на гръцки език, ползването на който е необходимо условие за реализиране на успешна предприемаческа дейност. След откриването на новобългарските светски училища през 30-те – 40-те години на XIX в. те бързо губят значението си и биват пренебрегнати от българите. В елино-гръцките училища, създадени в българските селища, гръцкият език не е единственият образователен език, редица от тях „допускат в програмите си като втори език за обучение родния език на децата – българския“ (Радкова 1986: 34). С въвеждането на черковнославянския, а по-късно и на новобългарския език в училищните програми се променя и статутът на гръцкия език. Ако за известен период гръцкият език все пак играе ролята на основен образователен език, то от 40-те години нататък му е отредено второстепенно място в образователната система, а през 50-те години на XIX в. вече се ползва със статут на чужд език.

Безспорен факт е, че в началото новогръцките учебни заведения имат изключително благотворна роля за създаването и развитието на новобългарската образователна система. Българите, обучавани в тези заведения, получават висока обща култура, запознават се не само с образците на старогръцката култура, но и с достиженията на научната и философска мисъл в световен мащаб. Някои от тези училища се утвърждават като важни просветни средища, чиито възпитаници са видни наши просветители. Голям престиж получава например училището в Мелник, когато учител в него е Адамос Метцовитис. Там се учат Неофит Рилски и Христки Павлович, който по-късно продължава образованието си в Серес, в училището на Аргириадис, също известно с качествено образование, което предлага. Много наши възрожденски дейци следват в Пловдивското гръцко училище – Н. Геров, К. Фотинов, Л. Каравелов и др. Немалко българи се учат и в гръцките училища на Анхиало (Поморие) и Созопол.

Главните учебни предмети, които се изучават в гръцките училища, са: философия, богословие, филология и старогръцка литература, физика (природни науки) и математика (Чакъров 1976: 163).

Както е известно, целите, които си поставя езиковото обучение, като цяло се различават в зависимост от това как се изучава езикът-цел – като роден, втори или чужд. Естествено за онези обучавани, за които даден език се явява майчин, общуват свободно на него и притежават вродено знание за структурата му, езиковото обучение има за цел осъзнаване и систематизиране на тези познания, обогатяване на лексикалния запас и усъвършенстване на комуника-

тивните им способности. За останалите, за които определен език не е роден, но пребивават в естествена езикова среда, ползването на езика в ежедневно общуване нерядко създава затруднения. В този случай обучението е насочено към изучаване на структурата на езика, преодоляване на някои погрешни употреби и развиване на комуникативните умения до степен, близка до тази на носителите на езика.

Въпросът, който естествено възниква, е дали в създадените елино-гръцки, а по-късно и елино-български училища, посещавани едновременно от българи и гърци, се е отчитало различното ниво на владеене на езика, за да се диференцират съответно целите на обучението по гръцки език, да се определи структурата и съдържанието на урока. За съжаление от този период не са открити урочни планове и учителски схеми за хода на отделното занятие по гръцки език, което възпрепятства неговото пълно реконструиране.

Когато говорим за възрожденския урок по гръцки език, трябва да си отговорим на един основен въпрос – кой език се изучава в съществуващите на българска територия училища през Възраждането – старогръцки, катаревуса или димотики?

Известно е, че през разглеждания период на територията на Гърция се наблюдава едно противоречие по отношение на езиковата реалност – в училищата се преподава старогръцки език, а езикът, който се използва в ежедневно общуване, е „димотики“. Неговото изучаване се въвежда в края на XIX в. „Едва през 1878 г. се прокарва идеята за въвеждане на предмет „Четене и писане на новогръцки език“ в училищата от първостепенното образование в Гърция. През 1884 г. по почин на Н. Г. Политис се организира урок по новогръцки език въз основа на определени и създадени за тази цел читанки“ (Μωραϊτης 1982: 206).

На територията на Гърция в началото на XIX в. гръцката образователна система навлиза в нова фаза на развитие. Големият гръцки просветител Адамантиос Кораис се счита за основоположник на катаревуса, книжовната форма на гръцкия език до 1976 г., която всъщност представлява изкуствено създаден език, акумулиращ най-вече елементи от класическия старогръцки. Наречен е така заради стремежа да бъде очистен от всички чужди, главно турски и славянски, примеси. Кораис се обявява против използването на старогръцки в училищата, като подкрепя създаването на нови гръцки граматика и речници. Благодарение на неговите усилия и финансовата помощ на заможни търговци и предприемачи се създават светски училища от нов тип, в които се използва алилодидактичната метода и обучението се води на „прост“ език.

„Новогръцки език“ като самостоятелен учебен предмет обаче се въвежда в края на XIX в., а езикът, който служи за основен език на преподаване в гръцките училища от възникването на новогръцката образователна система до 1917 г. без прекъсване, е катаревуса. По време на управлението на Елефте-

риос Венизелос се въвежда обучение на димотики, което просъществува само три години. През 1920 г., когато правителството на Венизелос пада, се слага край на реформите в образователната сфера. В периода 1922–1925 г. отново се прави опит за използване на димотики като основен език на преподаване, но без особен успех. Едва през 1976 г. министърът на образованието Георгиос Рали въвежда официално димотики, наричан вече новогръцки, за основен език на обучението в гръцките училища.

В училищата в България, като се започне от килийните и се стигне до откритите през 60-те години на XIX в. гимназии, също се изучава старогръцки език, а основен език на преподаването се явява катаревуса. Причините за това са понятни: първоначално той служи като основен богослужебен език, а също и като говорим език в пределите на Османската империя. Използваната в училищата литература също е написана на старогръцки, а липсата на описателни граматика и други учебни пособия по „димотики“ се явяват достатъчно условие за отсъствието на каквото и да било обучение по новогръцки език. Въпросът, който естествено възниква при едно такова твърдение, е къде нашите просветители, избрали да продължат образованието си в Гърция, са овладявали новогръцки. Съществуват източници, които свидетелстват за това, че много от тях са изучавали старогръцки и новогръцки. Например известно е, че д-р Петър Берон е владеел и двете форми на гръцкия език. Според историческите източници през 1817 г. той заминава за Букурещ, където постъпва в училището на прочутия по онова време елински преподавател К. Вардалах, т.нар. Бейска академия, и в продължение на три години изучава едновременно старогръцки и новогръцки език (Чакъров 1975: 199). Васил Априлов при пребиваването си в Москва е настанен в гръцко семейство, с цел да изучи гръцкия език. В продължение на 2–3 години той овладява гръцки и руски език (пак там: 213). При отсъствието на учебници по новогръцки език усвояването му се е реализирало чрез т.нар. директен метод, т.е. чрез непосредственото устно общуване на преподавател и обучаван¹.

През 1835 г. излизат учебникът „Краткое и ясное изложение за разделението... и на правото чтение на греческия язык“ и граматиката на Неофит Рилски, през същата година излиза и „Разговорник греко-болгарски“ на Христати Павлович, които дават нов тласък на обучението по новогръцки език. През 1860 г. Филип Велев издава в Одрин „Грамматика гръко-българска“, в

¹ Методът, по който нашите възрожденци са изучавали новогръцки език, може да бъде определен по-конкретно като метод на Шлиман. Германският археолог Хайнрих Шлиман (1822–1890) успява да овладее няколко чужди езика – френски, английски, италиански и др., благодарение на изрично търсени контакти с носители на езика. Методът на сравнителното четене, при който чуждият език се овладява чрез паралелно четене на оригинално произведение и превод, създаден от него, представлява модификация, извикана на живот от невъзможността му да си осигури събеседник с новогръцки, който да владее и някой от ползваните от него езици.

предговора на която пише: „За да спомогна убо на младыты българчета, за да научават колко е възможно по лесно новогръцкият язык съставихъ тая граматика, и имъ я посвещавамъ, и желая имъ добры успехы въ сичко що е добро, и народополезно“ (Велевъ 1860: III). В граматиката си Велев често прави сравнение между граматическите явления в старогръцки и новогръцки, или простогръцки, както още го нарича.

Известно е, че през периода на килийното образование се прилага съвсем опростена методика на преподаване. В началото, при възникването им в пределите на черкви и манастири, учителят – свещеник или монах, се занимава индивидуално с всеки ученик. По-късно, когато преобладаващата част от учителите са грамотни занаятчии и търговци, обикновено учителят работи в стаята, в която се води обучението, а по-малките ученици пишат под надзора на по-големите. Първоначално в килийните училища се използват дървени плочи, облепени с восък, орлови пера и в много редки случаи мастило. По-късно вместо чинове се оформят работни дъски, т.нар. пинакиди, които представляват дървени рамки, покрити с пясък.

Овладеяването на гръцки език започва с изучаването на буквите и техните наименования, а след това се преминава към четене на срички, отделни думи и цели изречения. Четенето започва от Часослова, преминава към Псалтира, Апостола и накрая завършва с Требника.

Д. Веселинов (2005) посочва, че при недостига или пълното отсъствие на учебна литература възрожденският преподавател най-често е принуден да диктува или изписва на дъската учебното съдържание, което нерядко води до елиптично или погрешно възприемане на преподадената материя. Едва с появата на първите разговорници и учебници тази ситуация се променя – преписването и механичното наизустяване отстъпват място на обяснението и превеждането. Променя се структурата на възрожденския урок, въвеждат се сократовски и евристични техники за привличане вниманието на учениците. За да се подготви за училище, ученикът трябва първо да прочете внимателно урока си и да провери дали в него няма някоя дума, чието точно значение не разбира. Едва когато ясно разбере значението на всяка дума и на всяко изречение поотделно, тогава може да прочете урока няколко пъти „период след период“ и да се опита да овладее „в ума си общата му мисъл в цело“ (Веселинов 2005: 25).

Основните деления в обучението по старогръцки език са: превод, технология и граматика. Текстурално-преводният метод е най-широко застъпеният в чуждоезиковото обучение при неговото възникване. По-късно преводът се свързва с граматиката и се преминава към граматико-преводния тип на организация на учебния процес, при който преводът е едновременно средство за разбиране на учебния материал и средство за овладяването му. Още в този начален етап обаче се поставя въпросът за функционалния аспект на обучението

по граматика. В „Ръководител на основното обучение от 1874 г. е посочено, че „граматиката не трябва да се преподава въвн от живата мисъл, която прави основата на говоренето“, а е желателно „да бъде само едно допълнително учение на четеницата“ (по Веселинов 2005: 55). Всяко граматическо правило трябва да бъде съпроводено от практически упражнения за усвояването му. Ученето на езика „требува да варди една строга постепенност, да минува от практиката на теорията, от примерите на правилата, от конкретното на отвлеченото“. „Технологията“ от своя страна представлява разновидност на граматическия урок, при която се прави граматически разбор. Атанас Илиев често говори в спомените си за този тип урок в чуждоезиковото обучение. „По граматика често правехме „технология“, т.е. разбор на частите на речта в каквата и да е книга“ (пак там). В горните класове, в които се изучава и синтаксис, граматическият анализ е заместен с логически.

Заслужава да се отбележи, че още през втората половина на XIX в. във възрожденския печат се появяват първите теоретични статии върху организацията и преподаването на уроците. Константин Фотинов препоръчва изучаването на четири основни езика, а именно на славянски, елински, арабски и латински, тъй като от тях произхождат толкова други. Преподаването на науките трябва да става постепенно и според силите на учениците (Чакърров 1975: 180).

Според схващанията на А.С. Цанов „напредъкът в науката“ и постигането на „голяма полза изисква „ученето да е и практично“ (по Веселинов 2005: 25). Този факт говори красноречиво за модерната ориентация на езиковото обучение, дори в онзи начален етап на развитие. Практическата му ориентираност произтича от конкретните възрожденски образователни цели – езикът да се усвои до степен, позволяваща да бъде използван за по-нататъшно ограмотяване и постигане по-задълбочени познания за човека и заобикалящата го среда, а също в търговската и предприемаческата дейност на възпитаниците на учебните заведения.

Благотворното гръцко влияние се отразява и върху идеите за организация на учебния процес при ясно очертаване на задълженията на учители и ученици. Принципите на модерната педагогика, детерминирани от Ян Амос Коменски, намерили отражение в учебниците на гръцкия педагог Йоанис Коконис, стигат до българските образователни дейци чрез преводите на Иван Добровски (Данова, В: Павликянов, 2005: 61).

С въвеждането на черковнославянския език в богослужението и възникването на новобългарската образователна система, процеси, които съпътстват движението за национално освобождение, гръцки и църковнославянски се изучават паралелно, като постепенно гръцкият език отстъпва изцяло мястото си на българския. Трябва да отбележим все пак, че черковнославянският език, който се изучава в килийните училища, не е езикът на устната комуни-

кация във възрожденското общество. Вън от стените на килийните училища в употреба вече е новобългарският език, чието изучаване обаче се отлага за по-късен етап, след възникването на взаимните училища. Именно демократизирането на българското училище, засилването на светския елемент в него и въвеждането на Бел-Ланкастърския метод засилват необходимостта от обучение на говорим български език. Така през 30-те и 40-те години на XIX в. новобългарският език все повече започва да се налага при преподаването. Постепенно учебните пособия, написани на гръцки език, се превеждат на български. Зараждащата се нова динамична класа на търговци, занаятчии и предприемачи, жадна за икономически и духовен просперитет, изисква профилирано обучение на говорим език – роден и чужд, с цел водене на кореспонденция с чужбина и развиване на търговски и делови контакти. И ако в първите векове на османското господство гръцкият език е бил достатъчен за водене на тази кореспонденция, то с разрастването на търговския обмен със страни от Западна Европа той се явява недостатъчен. Освен това много бързо в изграждащата се българска образователна система се налага схващането езиковото обучение да започва с матерния, а не с чуждия език, като се възприема препоръката на Христо Г. Данов гръцкият, френският и турският език да се учат „там гдето са нужни, а не на всяко място, и гдето трябва и гдето не – без никакъв разбор“ (по Веселинов 2005: 15–16). Така гръцкият език бива изместен постепенно в маргиналните полета на образователната система, първоначално от черковнославянския, по-късно от новобългарския и накрая, възприеман вече като чужд език, от френския, чието влияние започва да доминира от средата на XIX в. Друг фактор за отслабване на гръцкото влияние, довел неизбежно до ограничаване изучаването на гръцки език през 30-те години на XIX в., е обръщането на българската интелигенция към руските гимназии, семинарии и университети, които от един момент нататък се явяват по-престижни учебни заведения и по-силен притегателен център за младите българи. В това отношение немалка е заслугата на българските колонии в Русия – в Одеса, Москва и Бесарабия, организирали свои училища, в които учат много българи и по-късно се завръщат в родината си, за да се посветят на българското просветно дело. Руското влияние върху развитието на новобългарската просвета се прокарва и по линия на финансовата помощ, оказвана от Русия на редица български училища в Мизия, Тракия и Македония.

В заключение можем с гордост да посочим, че българската образователна система е в ролята на авангард по отношение на обучението по новогръцки език. Десетилетия преди да започне преподаването му на територията на Гърция, в българските училища вече се изучава новогръцки като втори език и се издават първите учебни пособия. Нещо повече, от една страна, от самото начало обучението по новогръцки език е с практическа ориентираност – цел на обучението е използването на езика в ежедневната устна комуникация. От

друга – владеенето на гръцки език се явява необходима предпоставка за успех в деловите отношения, търговията и предприемачеството, образованието, науката и културния обмен.

Библиография

- Аврорин, В.А. Двухязычие и школа. – В: *Проблемы двухязычия и многоязычия*. Москва, 1972.
- Бояджиев, Ж. *Език и общество*. София: Наука и изкуство, 1981.
- Велевъ, Ф. *Граматика гръко-българска*. Одрин, 1860.
- Верещчагин, Е.М. *Психологическая и методическая характеристика двухязычия (билингвизма)*. Москва: Издательство Московского университета, 1969.
- Веселинов, Д. *Възрожденският урок по френски език. Лингводидактическа реконструкция*. София: ЛИК, 2005.
- Виденов, М. *Увод в социолингвистиката*. София: Делфи, 2000.
- Павликиянов, К. *Τέχνη γραμματικῆς*. Сборник изследвания в чест на Стойна Пороманска. София: Фабер, 2005.
- Радкова, Р. *Българската интелигенция през Възраждането*. София: Наука и изкуство, 1986.
- Чакъров, Н. (Ред.). *История на образованието и педагогическата мисъл в България*. Т. 1, София: Народна просвета, 1975.
- Pears, E. *Life of Abdul Hamid*, Londra. Constable&Company Ltd, London, 1917.
- Μωραΐτης, Γ. *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και φιλολογίας στην ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις «Σύγχρονη εποχή», 1982.
- Николова, Н. *Българо-гръцкият билингвизъм като резултат от гръцката образователна политика през Възраждането*. LiterNet, 02.04.2004, №4 (53)
http://liternet.bg/publish11/nadka_nikolova/bi-lingvizym.htm

Д-р Даниела Боянова-Минкова

Академия на МВР

Адрес: бул. Александър Малинов № 1, София 1000, България

✉ d_boyanova@abv.bg

Daniela Boyanova-Minkova, PhD

Academy of the Ministry of Interior

Address: 1, Alexander Malinov Blvd., 1000 Sofia, Bulgaria

✉ d_boyanova@abv.bg

Глобализацията на английския език и нуждата от нови подходи в неговото преподаване

Ирена Димова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (България)

Irena Dimova. THE GLOBALIZATION OF ENGLISH AND THE NEED FOR NEW TEACHING METHODS

Abstract. The development of English as an international language changes the situations of its use to a great extent. Nowadays language is increasingly used as a lingua franca, i.e. as an instrument of communication between people from different linguistic and cultural backgrounds. Even more frequent are the communicative situations in which non-native speakers of English form the majority. These new realities require new teaching methods. The present study places this need at the center of the research focus and finds possible paths which the teaching of English can take in context of globalization.

Keywords: globalization, English as an international language, teaching practices

Ирена Димова. ГЛОБАЛИЗАЦИЯТА НА АНГЛИЙСКИЯ ЕЗИК И НУЖДАТА ОТ НОВИ ПОДХОДИ В НЕГОВОТО ПРЕПОДАВАНЕ

Резюме. Развитието на английския език като международен променя ситуацията на неговата употреба в голяма степен. В днешно време езикът все по-често се използва като лингва франка, т.е. средство за общуване между хора с различен езиков и културен произход. Все по-чести стават и комуникативните ситуации, в които неестествените носители на английския представляват мнозинство. Тези нови реалности водят със себе си нуждата от нови подходи в преподаването на езика. Настоящата статия поставя тази нужда в центъра на изследователския фокус и очертава евентуални пътища, по които обучението по английски език може да поеме в контекста на глобализация.

Ключови думи: глобализация, английският език като международен, преподавателски практики

Вълните на глобализация, заливащи съвременния свят, извеждат на преден план все по-честата нужда от средство за комуникация между хора с различен езиков и културен произход. Редица исторически, политически, икономически и социокултурни фактори отреждат ролята на подобно средство да изпълнява английският език. Развитието на английския като международен е неоспорим факт. Неговата глобализация започва далече в миналото и протича на различни етапи.

Първата вълна на разпространение на английския език се наблюдава още в периода XVI–XVIII в., когато езикът се разпростира отвъд Британските острови и достига Северна Америка, Австралия и Нова Зеландия. В резултат на този процес се раждат нови родноезикови разновидности: американски, канадски, австралийски, новозеландски английски. Колонизацията на територии в Африка и Азия през XIX в. довежда до втората вълна на разпространение на английския, когато той попада в многоезични общества и започва да изпълнява важни административни и свързващи функции като втори, често официален език. Този етап от разпространението на езика отново включва оформянето на варианти на английския, използван като втори. Добър пример в това отношение са разновидностите му в Индия, Нигерия, Сингапур и Филипините. Ключова роля за разширяване обхвата на английския изиграват също превръщането на Великобритания в „работилница на света“ по време на индустриалната революция през XIX в., както и бързият икономически растеж на Америка през XX в. Третата вълна на разпространение на английския е характерна за съвременния глобализиращ се свят, в който различни нации и култури често влизат в комуникация. Днес английският се използва за преодоляване на езикови бариери, осигуряване на достъп до информация и отваряне на вратите към международния бизнес, технологии, наука и образование.

Разпространението на английския език по света, както и неговите различни употреби намират своето обобщение в известния социолингвистичен модел на Качру (1985), който се състои от три концентрични кръга: вътрешен, външен и разширяващ се. Вътрешният кръг включва страните, в които английският е роден (напр. Великобритания, Ирландия, САЩ, Канада, Австралия, Нова Зеландия). Външният кръг обхваща страните, в които езикът се използва като втори (напр. Индия, Пакистан, Нигерия, Филипините), а разширяващият се – страните, в които той се изучава като чужд (напр. България, Китай, Полша и др.). Както посочва Георгиева (2012), новите вълни на разпространение на езика се случват предимно в разширяващия се кръг.

В резултат на глобализацията днес английският все по-често се използва като лингва франка, т.е. език за комуникация между хора, чиито родни езици се различават. Благодарение на новите технологии и по-лесното заличаване на времевите и пространствените различия между хората, все повече стават социалните групи, обединени от общи интереси, цели и комуникативни прак-

тики, които използват английския език като основно средство за общуване. Това е главната причина, поради която редица изследователи, работещи в областта на английския като международен, подчертават необходимостта от нови подходи в преподаването на езика.

Някои учени предлагат обучението по английски в условията на глобализация да се движи в посока отдалечаване от нормите, следвани от естествените носители на езика (Зайдълхофър 2001, Модино 2001, Маккей 2002, 2003, Дженкинс 2006). Те дори оспорват прилагането на основен елемент на комуникативния подход в преподаването, според който изучаващите езика трябва да следват родноезикови модели на правилна и уместна употреба. Сред техните аргументи се открояват два основни. Първо, английският като международен принадлежи на всички хора, които го говорят и използват като средство за общуване, следователно естествените носители не би трябвало да се считат за единствен и най-добър модел на подражание. Второ, хората, за които английският не е роден, също имат право да изградят собствена идентичност чрез разновидността на езика, която използват.

Други изследователи на английския като международен разглеждат въпроса за новите умения и компетентности, които изучаващите езика трябва да притежават днес (Георгиева 2002, Канагараджа 2014), като поставят акцент върху нуждата от разширяване на набора от педагогически цели и развиване на нови умения, които ще позволят на изучаващите английски да използват езика адекватно в ситуации на межкултурно общуване. Те настояват да се прибави межкултурен елемент към компетентностите, които традиционно се съдържат в термина „комуникативна компетентност“. Все повече е необходимо изучаващите да бъдат стимулирани да развиват „межкултурна комуникативна компетентност“, или способност да се общува с представители на различни култури (Байръм 1997, Георгиева 2002).

От казаното дотук става ясно, че в съществуващата литература по въпроса се явяват различни предложения от страна на изследователите за това какъде би следвало да поеме обучението по езика в контекста на глобализация. Сравнително малко от направените предложения обаче са базирани на нагласите и вярванията на изучаващите английски език. В настоящата статия се застъпва тезата, че тяхното изследване е важно, тъй като от това зависят в голяма степен приложението и успехът на предложените нови педагогически модели. Тя цели да обогати съществуващите изследвания и да предложи евентуални пътища, по които обучението по английски език следва да се развива.

Наблюденията ми върху българския културен контекст ясно показват, че в повечето случаи изучаващите английски език проявяват положително отношение към родноезиковите варианти на английския и по-конкретно към британския и американския английски (вж. Димитрова 2011, Димова 2017). В този смисъл те не подкрепят предложенията, които някои изследователи на

английския като международен правят за отдалечаване от нормите на естествените носители на езика. Изследване върху нагласите на студенти от специалност „Английска филология“ на СУ „Св. Климент Охридски“ установява, че анкетираните лица считат английския, говорен като роден, за правилна, естествена и престижна форма, която желаят да изучават (Димова 2017). Той се свързва с добре установени правила и модели на употреба, а изучаването му – с възможност за достигане до същността на езика и успешното му овладяване. Голяма част от информантите посочват, че следването на родноезикови норми е правилният подход. То не застрашава идентичността на изучаващия езика, а е знак за професионализъм и средство за развиване на познания и умения, които осигуряват способността за добро функциониране в различни сфери на социалния живот. Важно е да се отбележи обаче, че изследваните лица оценяват положително не само английския, говорен като роден, а и идеята за английския като международен език. Информантите показват положителни нагласи към тази употреба на езика и подчертават, че тя трябва да стане неизменна част от образователния процес в класната стая. Според тях освен трупането на езикови знания обучението трябва да включва и развиване на умения да се общува с хора с различен културен произход. С това те поставят акцент върху необходимостта от разширяване на традиционната перспектива и в голяма степен подкрепят предложенията на редица учени за развиване на межкултурна комуникативна компетентност при усвояването на езика.

Положително отношение на изучаващите езика към идеята за английския като международен установява и друго изследване, проведено сред студенти от специалност „Английска филология“ на СУ „Св. Климент Охридски“ (Димова 2018). Резултатите ясно показват, че изследваните лица възприемат английския като език, който излиза от границите на родноезиковите страни и се разпростира по целия свят. Информантите определят като важна и полезна неговата употреба за заличаване на езикови различия и свързване на хора от различни култури, както и за достигане до разнообразна информация и нови познания. Тяхната идея за английския като международен обаче е в голяма степен лишена от конкретно съдържание. Въпреки че определят английския като език, който излиза от кръга на естествените носители, развива различни форми и започва да играе важна роля в страни от целия свят, при изпълнение на задача, изискваща да опишат варианти на английския, те се фокусират върху характерните особености предимно на родноезиковите разновидности. Вариантите на английския, които се открояват в техните описания, спадат към вътрешния кръг от модела на Качру (1985), например британски, американски, канадски, австралийски, ирландски английски. Сравнително рядко се явяват описания на разновидности от външния и разширяващия се кръг, например индийски английски. Освен това начинът, по който информантите описват разновидностите на английския, извежда на преден план два вари-

анта: британския и американския английски. Информантите правят общи описания на тези разновидности (напр. „Американският английски е много приятен“), но и такива, които навлизат в детайли за специфичните им езикови особености („В британския английски буквата ‘r’ често не се произнася, когато е в края на думата“). Британският английски се описва като престижен вариант, основна форма на езика и международно приет модел за подражание. Американският английски е опростен и следователно лесен за разбиране и използване. Останалите разновидности получават предимно отрицателна оценка. Например австралийският английски се определя като странна форма на езика, ирландският английски притежава много чудатости, а индийският английски се говори бързо и е труден за разбиране. Всичко това ясно показва познания и положителни нагласи предимно по отношение на две разновидности: британския и американския английски. Резултатите не са изненадващи, като се има предвид традиционното доминиране на двете разновидности при преподаването на английски език в класната стая. Логично е изучаващите езика да притежават най-много информация за тях, както и да ги оценяват положително. Подобни познания и нагласи обаче влизат в открито противоречие с развитието на английския като международен и все по-честото му използване от хора с различен езиков и културен произход. Изучаващите езика, които имат абстрактна идея за английския като глобален език, както и знания и положителни нагласи, свързани предимно с две негови родноезикови разновидности, е възможно да се окажат неподготвени за срещата с говорещия английски свят. Той надхвърля далеч границите на родноезиковите варианти и включва ясно изразената тенденция към възникване на нови разновидности, повлияни от местни езици и култури. Все повече ползватели на английския включват в разновидността на езика, която говорят, елементи от други езици, подчертавайки по този начин пестротата и многостранността на английския език в днешно време.

Направените наблюдения върху нагласите на изучаващите английски език очертават определени пътища, по които преподаването на езика може да поеме в контекста на глобализация. Според резултатите обучението по английски език не би трябвало да се движи в посока на отдалечаване от нормите на естествените носители на езика. Родноезиковите разновидности на английския продължават да печелят доверието на изучаващите и следователно могат да служат като рамка или модел за сравнение в процеса на усвояване и ползване на езика. Все пак разновидностите на английския език изискват едно ясно обособено ядро от стандарти, което да служи като обединителен център и ориентир за различните ползватели на езика. Необходимо е обаче разчупване на традиционните педагогически модели.

Преподаването на английския трябва да включва разширяване на традиционния фокус, вниманието на изучаващите трябва да бъде насочено към раз-

витието на езика и превръщането му в средство за международно общуване. Акцент трябва да бъде поставен върху всички онези фактори (исторически, политически, икономически и социокултурни), които са били и продължават да бъдат причина за превръщането на английския в международен. Изучаващите езика трябва да се сблъскват с английския не в единствено, а в множествено число. Една от основните части на обучението по английски език би следвало да бъде разглеждане на различни негови разновидности и ситуации на употреба. Важно е изучаващите да бъдат ангажирани с изпълнението на задачи, които включват слушане и четене на текстове, покриващи възможно най-много варианти на английския. По този начин те по-лесно ще осъзнаят променения характер на езика и ще бъдат по-подготвени за срещата с неговото многообразие.

Особено място трябва да бъде отделено на употребата на езика като лингва франка, както и на факта, че успешната комуникация често зависи не само от добрите познания по езика и способността да се създават смислени устни и писмени текстове, а и от наличието на умения за межкултурно общуване: например употреба на стратегии за идентифициране на социални практики, поведенчески и езикови модели, различаващи се от собствените; стратегии за промяна на речта и доближаване до комуникативните модели на събеседника; стратегии за установяване на вложения смисъл при употребата на езика, преодоляване на различия и достигане до някакво сравнително общо разбиране; стратегии за разрешаване на възникнали в общуването проблеми. Изучаващите английски трябва да имат ясна представа, че успешното функциониране в ситуации на лингва франка общуване изисква добавяне на межкултурен елемент към списъка с компетентности, които традиционно се побират в термина „комуникативна компетентност“. Особено важно е те да бъдат стимулирани да развиват умения за межкултурно общуване. Полезно за тази цел може да бъде разглеждането на устни и писмени текстове, които включват комуникация между говорещи английски, чиито родни езици се различават, както и въвличането на изучаващите в изпълнението на задачи, които изискват от тях да комуникират с представители на други култури, като например онлайн комуникация с класове от други държави и реализиране на общи проекти.

И накрая, предоставената на изучаващите социокултурна информация, свързана с английския език, трябва да засяга култури от целия свят. Несъмнено това ще помогне на изучаващите да разширят своите познания за начина, по който езикът се помества в определени културни пространства, както и за специфичните културно обусловени очаквания на носителите на езика по отношение на неговата употреба. Разширяването на социокултурната информация, разглеждана в класната стая, ще даде на изучаващите по-конкретна представа за английския като международен език и ще ги направи по-подготвени за участие в ситуации на межкултурно общуване. Начините за включване

на различна социокултурна информация в образователния процес са много – обсъждане на текстове, проучване на определени социални групи и анализиране на техните поведенчески практики и езикови модели и др.

Изучаващите обаче няма как да се запознаят с всички разновидности на английския и всички негови култури в рамките на класната стая. Ето защо е важно те да бъдат стимулирани да развиват умения за самостоятелно учене.

Библиография

- Георгиева, Мария. *Обучението по английски език в контекста на глобализация – нужда от нови подходи*. <https://liternet.bg/publish28/maria-georgieva/obuchenieto.htm>, 2012, 03.06.2018
- Димова, Ирена. Английският като международен език и нагласите в българския културен контекст. (Под печат) – *Проблеми на социолингвистиката. Обществени процеси и тяхното отражение в езика*, 2018/13.
- Byram, Michael. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
- Canagarajah, Suresh. In search of a new paradigm for teaching English as an international language. – *TESOL Journal*, 2014/5(4), 767–785.
- Dimitrova, Snezhina. English as a lingua franca and the teaching of English pronunciation at Sofia University in Bulgaria. – In: *English Studies in a European/Global Context: Current Issues, Future Trends*. (Ed. by Zoran Ančevski and Rumena Bužarovska) Skopje: Blaže Koneski Faculty of Philology, 2011, 63–72.
- Dimova, Irena. English as an international language: Speakers' attitudes and their implications for teaching practices. – In: *New Paradigms in English Studies. Language, Linguistics, Literature and Culture in Higher Education*. (Ed. by Emilia Slavova et al.) Sofia: Sofia University Press “St. Kliment Ohridski”, 2017, 67–81.
- Georgieva, Maria. On developing intercultural communicative competence in EFL learners. – In: *Smaller Languages in the Big World: Sociolinguistics and ELT*. (Ed. by Thomas Desmond and Maria Georgieva) Sofia: British Council/Lettera Publishers, 2002, 146–159.
- Jenkins, Jennifer. Points of view and blind spots: ELF and SLA. – *International Journal of Applied Linguistics*, 2006/16(2), 137–162.
- Kachru, Braj. Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the outer circle. – In: *English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures*. (Ed. by Randolph Quirk and Henry G. Widdowson) Cambridge: Cambridge University Press, 1985, 11–30.

- McKay, Sandra. *Teaching English as an International Language: Rethinking Goals and Approaches*. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- McKay, Sandra. Toward an appropriate EIL pedagogy: Re-examining common ELT assumptions. – *International Journal of Applied Linguistics*, 2003/13(1), 1–22.
- Modiano, Marko. Ideology and the ELT practitioner. – *International Journal of Applied Linguistics*, 2001/11(2), 159–173.
- Seidlhofer, Barbara. Closing a conceptual gap: The case for a description of English as a lingua franca. – *International Journal of Applied Linguistics*, 2001/11(2), 133–158.

Гл. ас. д-р Ирена Димова

Катедра „Англицистика и американистика“

Факултет по класически и нови филологии

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Адрес: бул. Цар Освободител № 15, 1504 София, България

✉ irenadi@mail.bg

Assist. Prof. Irena Dimova, PhD

Department of English and American Studies

Faculty of Classical and Modern Philology

Sofia University “St. Kliment Ohridski”

Address: 15 Tsar Osvoboditel Blvd., 1504 Sofia, Bulgaria

✉ irenadi@mail.bg

РЕЦЕНЗИИ

REVIEWS

За сравнението на сравненията (в българския и френския език)

About Comparing the Comparison (in Bulgarian and French)

Димитър Веселинов

Софийски университет „Св. Климент Охридски“ (България)

Dimitar Vesselinov

Sofia University “St. Kliment Ohridski” (Bulgaria)

Жана Кръстева. *Устойчиви сравнения в българския и френския език*. Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2018, 292 с. ISBN 978-954-07-4368-4

Монографичният труд *Устойчиви сравнения в българския и френския език* (Университетско издателство „Св. Климент Охридски“, 2018, 292 с.) с автор Жана Кръстева е първо по рода си цялостно, задълбочено и многостранно съпоставително изследване върху системата на устойчивите сравнения като част от идиоматичния фонд (фразеология в широк смисъл) на българския и френския език. Монографията се отличава както със своята оригиналност, актуалност и приложимост в областта на филологическото образование, така и с отлично реализираните анализи и ясни, точен и находчив език, на който е написана.

Обект на анализ са устойчивите сравнения с компаратор *kato/comme*, които се разглеждат като самостоятелни структурно-семантични единства, изградени от *tertium comparationis* и компаратум в тяхната равнопоставеност. Това разбиране е основополагащо за изследването, което разкрива в съпоста-

вителен план и в пълнота формалните, семантични и лингвокултурологични характеристики на една от най-дискусионните категории в идиоматиката.

За целите на изследването е изготвен работен корпус от лексикографски тип, който включва 2714 устойчиви сравнения, съответно 1549 за българския език и 1165 за френския език. Корпусът е представен в приложение към монографията и включва тълкувателни дефиниции на всяко устойчиво сравнение, обособено в отделна речникова статия.

Българският словник, съставен на базата на съществуващите лексикографски описания, е обогатен с нови значения и варианти на утвърдени в езика сравнения. Хармонизирана е семантичната репрезентация на включените езикови единици поради нехомогенния произход на дефинициите, почерпани от разнообразни речникови източници.

Френският словник е първо по рода си пълно лексикографско описание на устойчивите сравнения във френския език предвид фрагментарното им представяне в речниците на този език.

Особено внимание при изработване на корпуса е обърнато на отразяването на проявите на лексикална и структурна вариантност като отличителна характеристика на устойчивите сравнения, породена от тяхната свързаност с експресивно-емоционалната сфера на езика, зараждането им в устното народно творчество и характерната употреба в разговорния стил на книжовния език.

Устойчивите сравнения в приложения тълковен речник са обособени в рубрики според лексикалната реализация на лявата част на сравнението. В отделна рубрика са включени редуцираните устойчиви сравнения, като са посочени най-често срещаните лексикални реализатори на *tertium comparationis*.

Този начин на представяне на устойчивите сравнения в българския и френския език хвърля светлина върху техните лексикално-граматически характеристики и откроява съществуващите прилики и различия във формален план.

В изследването се отделя специално внимание на сравнението като основен познавателен и мисловен процес и се проследява неговото изразяване в езика. Разграничават се в семантичен план категориите на логическите, обрзните, устойчивите и индивидуално-творческите сравнения.

Обосновава се статутът на устойчивото сравнение като надредна езикова категория с двуделна структура (признак на сравнението и компаратум, свързани чрез сравнителна дума) и неговото включване в широките граници на фразеологията.

Разглеждат се структурната организация и лексикалното градиво на устойчивите сравнения в българския и френския език, като се отчита взаимовръзката между формален и семантичен план. Съпоставителният анализ установява убедително преобладаване на общото над специфичното по отношение на структурните и лексикално-граматически характеристики на сравненията в двата разглеждани езика.

Предлага се задълбочено проучване на семантичните характеристики на устойчивите сравнения, като фокусът е насочен към образността, която е основополагащ фактор в пораждането на устойчивото сравнение и в утвърждаването му като семантична цялост. Изясняват се механизмът и начините за изграждане на образната семантика, формите на семантична трансформация, езиковите средства за пораждане на образната експресивност на сравненията. Наблюденията се опират на богат езиков материал, който се тълкува и анализира с цел изясняване на сложния процес на изграждане на образния характер на устойчивото сравнение, резултат от едновременното действие на езикови и извънезикови фактори.

Обръща се внимание на пряката обвързаност на механизмите на изграждане на образното съдържание на устойчивите сравнения с начина, по който човекът, като творец на образи, интерпретира света около него. Разбирането за образната семантика като най-важната културно обусловена езикова същност е основание за съществуващия дял, който се отделя в труда на устойчивите сравнения като значим лингвокултурен феномен.

Съпоставително изследване на устойчивите сравнения, както и на идиоматиката изобщо, в българския и френския език от гледна точка на връзката език–култура не е провеждано досега. В представената разработка този новаторски подход се осъществява в светлината на теорията за езиковата картина на света и прилага принципите на концептуалния анализ.

Особено обстойно се проследяват концептуално-семантичните и образно-семантични характеристики на устойчивите сравнения, които разкриват фрагменти от националната езикова картина на света. Проведените анализи впечатляват със своя задълбочен и прецизен характер.

В перспективата на съвременната когнитивна парадигма на лингвистичната наука концептуално-семантичната систематизация на устойчивите сравнения се извършва с оглед на тяхната съотнесеност към концептосферите Човек и Природа, които са представени чрез основни лингвокултурни концепти, обединени в няколко основни концептуални полета (физическо и емоционално състояние на човека, психически и интелектуални качества, човешки действия и дейности, сетивни възприятия и др.).

Образно-семантичните характеристики на устойчивите сравнения са очертани във връзка с образа в сравняващата част. Представя се детайлно палитрата от образи – образци за сравнение, които езикотворецът привлича и която разкрива ценна информация за света, такъв, какъвто човек го вижда и пресъздава през призмата както на собствения си мироглед, така и на езиковата общност, към която той принадлежи и чиято ценностна система споделя (образи от света на живата и неживата природа, на човека и човешкото общество, на религията и религиозната образност).

Лингвокултурологичният анализ на устойчивите сравнения в българския и френския език, подкрепен от богат илюстративен материал, хвърля светлина върху универсалното и национално-специфичното в интерпретацията на заобикалящия свят и свидетелства за близост между двата езикови колектива, почиваща върху обща ценностна система.

Монографичният труд *Устойчиви сравнения в българския и френския език* се отличава с висока теоретична и приложна стойност. Практическата приложимост на направените анализи би могла да бъде насочена към лексикографската и преводаческата практика, както и за нуждите на чуждоезиковото обучение и обучението по странознание и межкултурна комуникация.

Проф. дфн Димитър Веселинов

Катедра „Методика на чуждоезиковото обучение“

Факултет по класически и нови филологии

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Адрес: бул. Цар Освободител № 15, 1504 София, България

✉ d_vesselinov@yahoo.fr

Prof. Dimitar Vesselinov, DSc.

Department of Foreign Language Teaching Methodology

Faculty of Classical and Modern Philology

Sofia University “St. Kliment Ohridski”

Address: 15 Tzar Osvoboditel Blvd., 1504 Sofia, Bulgaria

✉ d_vesselinov@yahoo.fr

ХРОНИКА

EVENTS

Българистиката по света, филологията у дома – проблеми и перспективи

Bulgarian Studies Abroad, Philology in Bulgaria – Problems and Perspectives

Биляна Тодорова, Бойка Илиева

Югозападен университет „Неофит Рилски“ (България)

Bilyana Todorova, Boyka Ilieva

South-West University (Bulgaria)

На 26 и 27 октомври 2018 г. Филологическият факултет на Югозападния университет „Неофит Рилски“ беше домакин на международната научна конференция „Българистиката по света, филологията у дома“. Съорганизатори на събитието бяха Югозападният университет и Националното издателство за образование и наука „Аз Буки“ към МОН. В мащабния научен форум взеха участие над 90 учени – представители на 24 университета от десет страни, както и на три института към БАН.

Деканът на Филологическия факултет – проф. Панайотова, получи поздравителни адреси по повод събитието от Масариковия университет в Чехия, от университета „Ян Амос Коменски“ в Братислава, от Софийския университет, от Великотърновския университет, от Института за български език към БАН, от Русенския университет и др. Събитието бе открито от проф. д-р Магдалена Панайотова, а поздравление към участниците поднесе проф. д-р Антони Стоилов от името на ректора на университета. Заместник-директорът на Националното издателство „Аз Буки“ и съорганизатор на научната проява Николай Кънчев също поздрави участниците в престижния форум. Пленарни доклади представиха проф. Мария Добрикова от Братиславския университет „Ян Амос Коменски“, която разказа за почти едновековната история на българ-

ристиката в университета, проф. Мадлен Данова от СУ „Св. Климент Охридски“, която обърна внимание на проблемите пред филологията днес, и проф. Раймонд Детрез от Университета в Гент, Белгия, който представи приноса на холандския славист Николас ван Вейк към българистиката и по-специално към старобългаристиката.

В докладите и последващите дискусии бяха засегнати множество въпроси, свързани с проблемите и предизвикателствата, пред които е изправена филологията (и в частност българистиката) у нас и по света. Работата на конференцията беше разделена в няколко секции. В секцията „Преподаването на български език и култура зад граница“ взеха участие голяма част от българистите зад граница, както и много настоящи и бивши лектори в чужбина. Съвременните стожери на българистиката в Масариковия университет в гр. Бърно, Чехия – Елена Крейчова и Павел Крейчи, представиха близо стогодишната история на преподаването на български език, като запознаха аудиторията с учебните програми и поставиха актуални проблеми на обучението. Камен Риков изложи някои теоретически и методологически аспекти на българската проблематика като част от академичното изучаване на историята на балканските литератури в гр. Люблин, Полша. За насоките и проблемите на българистиката в Университета на Македония в гр. Солун говори настоящият лектор там Таня Стоянова. Стилиян Стоянов анализира проблемите на (не) разбирането при преподаването на българска литература в небългарски контекст, въз основа на дългогодишния си опит като лектор в три украински университета. Наблюденията и тревогите от преподавателската си практика по български език, литература и култура в Беларус, Молдова и Румъния сподели Григор Григоров. Спецификите на университетското и училищното преподаване по български език във Варшава разгледа Симеонка Велева. Тя откри важната и отговорна роля на преподавателя като посланик на българската култура в чужбина. Кристияна Симеонова направи обзор на университетските центрове в съвременна Русия, в които присъства българистиката. Татяна Фед представи дейностите по проекта на Нов български университет „Българистика в Московския държавен лингвистичен университет“.

Естествено продължение на представените доклади и важна част от конференцията беше проведената в рання следобед на 26 октомври кръгла маса „Българските лекторати: проблеми и перспективи“, в която взе участие зам.-министърът на образованието и науката г-жа Деница Сачева. Освен че беше водещ на събитието, г-жа Сачева беше и активен участник, който се опита да отговори на множеството въпроси, поставени пред нея както от страна на лекторите и преподавателите в различни чуждестранни университети, така и от преподаватели в неделните училища в чужбина. Зам.-министърът заяви желанието на Министерството на образованието и науката да провежда по-активна политика по отношение на преподаването на български език, литература и

култура в чужбина и представи идеите, залегнали в проектопостановлението на Министерския съвет за осигуряване на преподаватели по български език и литература във висшите училища зад граница.

Останалите секции, фокусирани върху различни проблеми на синхронната и диахронната филология, събраха водещи лингвисти и литературоведи. В панела „Филологията у дома: предизвикателствата днес“, секция „Езикознание“, докладчици бяха Светла Коева, която представи типологията на подчинените изречения към прилагателно в българския език, Йовка Тишева, която се фокусира върху трансформацията на предложни фрази, Димитър Веселинов и Милена Йорданова, които представиха етнофразеологизмите с корен *турк-*, Антони Стоилов, който говори за политическото влияние върху паралелните кодификационни промени в България и Македония през 1945 г., и Красимира Алексова, която представи анкетно проучване за косвените евиденциали и степента им на достоверност.

Въпроси от областта на съвременното езикознание засегнаха в представянията си Марина Джонова, която говори за причастнострадателните форми със спомагателен глагол *бива* в българския език, Елена Николова, която постави въпроса за видовете сказуеми в съвременния български език, и Красимира Хаджиева, чиято тема бяха дателните личноименни клитики в ролята им на външни посесори в българския език.

Много интересна беше дискусиата и в секцията „Българският език в мултикултурна среда – политики, парадигми, методики“, където Ана Кочева представи чертите на днешния език на австрийските българи, Катя Исса синтезира своите наблюдения върху езиковите процеси, протичащи при емигрантите в Австрия и Австралия, а Лучия Антонова-Василева говори за перспективите и проблемите, свързани със запазването на българските говори в Косово. Теорията за ключовите компетентности и мястото им в процеса на родно- и чуждоезиковото обучение беше предмет на доклада на Мая Падешка, а Надежда Сталянова и Елена Крейчова представиха своите идеи за преподаване на български език като чужд на напреднали. В последния доклад от секцията Биляна Тодорова и София Мицова споделиха данни от анкетно проучване, което разкрива защо полските студенти изучават български език и с какви трудности обичайно се срещат.

Докладите, посветени на историческата лингвистика, се фокусираха върху различни проблеми, свързани преди всичко с епохата на Възраждането. Най-назад във времето ни върна Петко Петков, който говори за текстовете на св. Василий Велики в славянската традиция. В същата секция Велислава Стойкова представи търговската лексика в „Писменик“ на Хр. Павлович, а Любка Ненова сподели наблюденията си върху едно издание на Митарствата от възрожденската епоха. Двата доклада, представени в друга секция, но свързани с подобна проблематика, бяха на Соня Христова, която разказа за

руско-английските джендерни особености в речевия етикет през XIX в., и на Лъчезар Перчеклийски, който говори за мястото на старобългарското съчинение „За буквите“ от Черноризец Храбър в руските старопечатни буквари. Андрей Бобев представи бележки и допълнения към описа на славянските извори за св. Седмочисленици.

Друг акцент в работата на езиковедските секции на конференцията беше представянето на постиженията на българската лингвистика и на нейни бележити представители. В доклада на Димитрина Лесневска беше представена дейността на международните симпозиуми под егидата на МАПРЯЛ. В своето представяне Магдалена Абаджиева разказа за делото на свещеника католик Петър Ковачев Царски, а Наделина Ивова – на книжовника от Пиринска Македония Христо Поп Стоилов. Приносът на Кира Пехливанова за развитието на българската русистика беше представен от Светослав Арсениев, а за ролята на големия лингвист Георги Герджиков за детайлното разработване и успешното прилагане на теорията на граматическите опозиции разказа Илиана Гарвалова.

В рамките на литературоведските секции бяха представени интересни и разнопосочни изследвания от различни области на литературознанието. Докладът на Магдалена Костова-Панайотова проблематизира наболелия въпрос за кризата при хуманитарните науки в национален и глобален мащаб. Тя анализира причините за отлива от хуманитарното знание – от „намаляващата имплицитна цивилизационна ценност“ до чисто икономическите съображения. Силвия Георгиева проследи живота и делото на най-елитните български учени, положили началото на класическата филология и допринесли за развитието ѝ у нас. Николай Аретов проблематизира темата за българската литература, създадена „извън своята етническа и езикова област“, при това нередко и на други езици. Три доклада бяха посветени на различни аспекти от руската литература. Павел Филипов и Дмитро Гергинов насочиха вниманието на присъстващите към високите литературни постижения на руския XIX в. в сложния контекст на политическа несвобода. Докладът на Бойко Ламбовски се фокусира върху присъствието на фаталната муза Марина Басманова в лириката на Йосиф Бродски. Върху темата за малкия човек в творчеството на Сергей Довлатов беше интерпретацията на Милена Димова. Яна Чанкова се фокусира върху идеята за моста като преход и като връзка в произведението от исландската и английската литература. Тя представи различни аспекти на тази идея – между света на хората и този на боговете, скандинавските и германските племенни групи, нордическата митология и християнската религия, безкнижовността и писменото слово, както и между различни етапи от развитието на исландския и английския език. Свои наблюдения и анализи по въпроса за присъствието и употребата на алкохола в българската литература изложи Цветан Ракъовски. В съвместния си доклад Бойка Илиева и Петрана

Стойкова предложиха литературни и социологически аспекти при изследването на рецептивните нагласи на студенти филолози спрямо българска и чужда художествена литература.

В контекста на съвременните перспективи на филологията Величко Панайотов представи различни онлайн форми в обучението по словашки език в Софийския университет. Маргарет Димитрова запозна аудиторията с три интернет платформи, съдържащи набор от документи за езика и книжовността на българите от XVIII–XIX в.

Няколко доклада бяха посветени на емблематични личности във филологията. Максим Стаменов представи три различни чужди гледни точки към България и българите в писмените сведения на Махиел Кийл, Йован Цвийч и Фернан Бродел. Милена Беновска откри богатия и ценен принос на Петър Динев за филологическата фолклористика в България.

Качеството на изнесените доклади от български и чуждестранни участници превърнаха конференцията в едно от значимите филологически събития в края на 2018 г. Съвместната работа на Югозападния университет със Софийския университет и Българската академия на науките се превърна в гарант за високото ниво на академичния форум.

Гл. ас. д-р Биляна Тодорова

Югозападен университет „Неофит Рилски“

Адрес: ул. Иван Михайлов № 66, 2700 Благоевград, България

✉ b_stoianova@hotmail.com

Гл. ас. д-р Бойка Илиева

Югозападен университет „Неофит Рилски“

Адрес: ул. Иван Михайлов № 66, 2700 Благоевград, България

✉ boyka@abv.bg

Assist. Prof. Bilyana Todorova, PhD

South-West University

Address: 66, Ivan Mihaylov Str., 2700 Blagoevgrad, Bulgaria

✉ b_stoianova@hotmail.com

Assist. Prof. Boyka Ilieva, PhD

South-West University

Address: 66, Ivan Mihaylov Str., 2700 Blagoevgrad, Bulgaria

✉ boyka@abv.bg

Указания към авторите

Списание „Филология“ е научно списание на Факултета по класически и нови филологии към Софийския университет „Св. Климент Охридски“, чието издаване започва през 1977 г. То излиза до 1997 г., след което е възстановено през 2017 г. като част от Европейския списък на реферираните списания в областта на хуманитаристиката и обществените науки ERIH PLUS. В рамките на научния проект по възобновяване на издаването му списанието излиза два пъти годишно.

Започва събирането на статии за двата броя, които трябва да излязат през 2019 г. (брой 35 и брой 36). Ръкописите могат да са на английски, немски, френски, испански, португалски, италиански и руски език, с обем между 27000 и 36000 знака (с разстоянията и включена библиография), като се препоръчва използването на текущите изисквания на MLA конвенцията за цитиране (вж. Ръководство за цитиране по MLA). Всички ръкописи трябва да се изпращат електронно на philologia.sofia@gmail.com и philology@uni-sofia.bg. Моля Ви да добавите в имейла си името на автора, работното му място и заглавието на статията.

Ръкописът не трябва да съдържа името и работното място на автора. Трябва да съдържа кратко резюме (до 200 думи) и най-много пет ключови думи на английски език, заедно с бележки под линия, ако има такива, и използваната литература. След като постъпилите статии бъдат анонимно рецензирани от двама независими рецензенти, авторите ще бъдат уведомени дали ръкописът им е приет или отхвърлен.

Списание се състои от следните секции:

1. Език, литература, култура. Включва теоретични и изследователски статии от полето на лингвистиката, литературознанието и изследванията в областта на културата в обем до 20 страници.

2. Проблеми на филологията. Включва статии, свързани със специфични проблеми на филологията в обем до 15 страници.

3. Диалози. Включва дебати върху съвременни проблеми на филологията, както и критически дискусии върху проблематични области в хуманитаристиката.

4. Хроника. Включва материали, които отразяват важни моменти от академичния живот на Факултета по класически и нови филологии, както и годишнини на изявени учени, доклади и лекции.

5. Рецензии. Включва рецензии на книги, библиографии и скорошни публикации.

Само статии към първите две секции се подлагат на рецензиране.

Guidelines for Authors

The *Philology/Philologia* Journal is a scholarly journal which was published by the Faculty of Classical and Modern Philology at Sofia University St. Kliment Ohridski from 1977 to 1997 and is part of the European Reference Index for the Humanities and Social Sciences (ERIHPLUS). Its publication was renewed in 2017 with two issues annually.

You are cordially invited to send contributions for the two 2019 issues (No. 35 and No.36). The manuscripts could be written in English, German, French, Spanish, Portuguese, Italian and Russian and should be from 27 000 to 36 000 characters with spaces (including bibliography), preferably using the current MLA style (Cf. the web-site of the journal, <https://philologia.uni-sofia.bg>, for detailed guidelines). All manuscripts should be sent electronically to philologia.sofia@gmail.com and philology@uni-sofia.bg until **1st July 2019** for the 35 issue and until **31st September 2019** for 36 issue. Please include in your e-mail the author's name and affiliation and the title of the article.

The manuscript should not include the name and the affiliation of the author. It should include a short abstract (up to 200 words) and up to 5 key words in English, footnotes and works cited at the end. After all manuscripts undergo a blind-review procedure by two anonymous reviewers, the authors will be notified of the acceptance or the rejection of their manuscripts.

The journal has the following sections:

1. Language, Literature, Culture. Includes theoretical and survey articles from the fields of linguistics, literary studies and cultural studies up to 20 pages.

2. Philological Issues. Includes articles related to specific philological issues up to 15 pages.

3. Dialogues. Includes debates on current philological issues as well as critical discussions on problematic areas of the humanities.

4. Chronicles. Includes materials covering important events in the life of the Faculty of Classical and Modern Philology as well as anniversaries of eminent scholars, memoirs and lectures.

5. Book Reviews. Includes book reviews, bibliographies and recent publications.

Only the articles for the first two sections will be reviewed.

MLA Style Guide

1. General Guidelines

- Your list of references should begin on a separate page, with the title “Works Cited”.
- Arrange entries alphabetically, using the last name of the author. If no author is given, alphabetize by the title, eliminating any initial A, An, or The.
- Begin each entry at the left margin. Indent the following lines one-half inch from the left margin.
- Double-space within each entry, and between each entry.
- Follow carefully the punctuation, underlining, and capitalization in the examples.
- Shorten the name of the publishing company by eliminating articles (A, An, or The), business abbreviations (Co., Inc., Ltd.), and descriptive words (Books, House, Press). However, when citing a University Press, add the abbreviation “UP” (Ohio State UP). If the publisher’s name is the name of one or more persons, cite the first surname only (Abrams).

2. In-Text Citation

Parenthetical references

- The list of Works Cited at the end of your paper tells your reader what resources you used to write your paper. To avoid plagiarism or taking credit for ideas that are not your own, you must also indicate in the text of your paper precisely what is borrowed from a source and where to locate that information in the source.
- The in-text citation usually appears in parentheses and corresponds directly to an entry in your list of Works Cited.
- The author’s last name and the page number are usually enough to indicate the location in the source.
- If the author’s name is used in the sentence, do not repeat it in the citation.

In-Text Examples:

- Author’s name in text – Sellers had expressed that the market changed in the 17th century (91–92).
- Author’s name in reference – ...Sellers view on economic growth is not widely embraced among Historians (Cassell 9).
- Multiple authors of a work – The literature also indicates (Hamilton and Spruill 231) that modest improvements have been made to training programs.

- Two locations – Sellers market and democracy theory does have merit (91–92, 261).
- Two works cited – (Salzman 38; Sellers 198)
- References to volumes and pages – (Crowell 4: 19–22)
- Corporate authors – (Chrysler Group, 2009 Annual Report 36–39)
- Work with no author – (Time 22)

3. Book with One Author

Author's last name, First name and Middle initial [if available]. *Italicize Title*. Publication Location: Publishing Company, Year. Print.

Example:

Koenig, Gloria. *Iconic LA: Stories of LA's Most Memorable Buildings*. Glendale: Balcony, 2000. Print.

4. Book with Two Or Three Authors

First author's last name, First name and Middle initial [if available], Second author's First name and Last name, and Third author's First name and Last name. *Italicize Title*. Publication Location: Publishing Company, Year. Print.

Example:

Landau, Robert, and John Pashdag. *Outrageous L.A.* San Francisco: Chronicle, 1984. Print.

5. Book with More Than Three Authors

First author's last name, First name and Middle initial [if available], et al. *Italicize Title*. Publication Location: Publishing Company, Year. Print.

Example:

Gebhard, David, et al. *A Guide to Architecture in San Francisco & Northern California*. Santa Barbara: Peregrine, 1973. Print.

6. Book with Editor's & No Author

Editor's last name, First name and Middle initial [if available], ed. *Italicize Title*. Publication Location: Publishing Company, Year. Print.

Example:

Weisser, Susan Ostrov, ed. *Women and Romance: A Reader*. New York: New York UP, 2001. Print.

7. Book with Author & Editor

Author's last name, First name and Middle initial [if available]. "Title of Work in Quotations." *Italicize Book Title*. Ed. Editor's First name Middle initial [if available] and Last name. Publication Location: Publishing Company, Year. Pages. Print.

Example:

Sheppard, Michael. "Assessment: From Reflectivity to Process Knowledge." *Handbook for Practice Learning in Social Work and Social Care: Knowledge and Theory*. Ed. Joyce Lishman. London: Jessica Kingsley, 2007. 128–137. Print.

8. Book with Two Editors

Editor's last name, First name and Middle initial [if available], Editor's First name Last name, eds [editors]. *Title of Book*. Publication Location: Publishing Company, Year. Print.

Example:

Townsend, Tony, and Richard Bates, eds. *Handbook of Teacher Education: Globalization, Standards and Professionalism in Times of Change*. Dordrecht: Springer, 2007. Print.

9. Anthology (Essay, short story, poem, or other work that appears within a collection of literary pieces)

Author's last name, First name and Middle initial [if available]. "Title or Description of the Essay/Short Story/Poem." *Italicize Title of Book*. Editor or Compiler (write Trans., Ed., or Comp.). Ed. or Comp. First name Last name. Publication Location: Publishing Company, Year. Print.

Example:

Orwell, George. "Such, Such Were the Joys." *The Art of the Personal Essay: An Anthology from the Classical Era to the Present*. Ed. Philip Lopate. New York: Anchor-Doubleday, 1994. Print.

10. Reference Books

If the article or entry is signed, place the author's name first; if it is unsigned, give the title first. For well-known reference works, it is not necessary to include full publication information. Include only the title of the reference source, edition, and date of publication.

Encyclopedia

"Title of Article or Entry." Title of Reference Work. Edition. Year. Format.

Example:

"Los Angeles." *The New Encyclopaedia Britannica: Macropaedia*. 15th ed. 1998. Print.

Dictionary – signed

Author's last name, First name and Middle initial. "Title of Article or Entry." Title of Reference Work. Editor's First name and Last name. Edition. Number of volumes in set. Publication Location: Publishing Company, Year. Format.

Example:

Turner, Thornton F. "Mission." *A Dictionary of Architecture and Building*. Ed. Russell Sturgis. 1st ed. 3 Vols. New York: Macmillan, 1902. Print.

11. Article from a newspaper

Author's last name, First name and Middle initial. "Title of Article." *Italicize Title of Newspaper* Day Month Year of publication, edition: page number(s). Format.

Example:

Ouroussoff, Nicolai. "Enduring Legacy: How the Spanish Missions Still Shape Modern California." *Los Angeles Times* 7 Sept. 1997, home ed.: B2+. Print.

12. Article from a popular magazine

Author's last name, First name and Middle initial. "Title of Article." *Italicize Title of Magazine* Day Month Year of publication: page numbers. Format.

Example:

Mezrich, Ben. "To Live and Die in L.A." *Wired* May 2003: 131–135. Print.

13. Article from a scholarly journal with continuous pagination

Author's last name, First name and Middle initial. "Title of Article." *Italicized Title of Journal* volume.issue [if available] (year): page number(s). Format.

Example:

Faragher, John Mack. "Bungalow and Ranch House: The Architectural Backwash of California." *Western Historical Quarterly* 32.2 (2001): 149–173. Print.

14. Article from an online full-text database

Author's last name, First name and Middle initial. "Title of Article." *Italicize Title of Journal*. Volume number. Issue [when issue n. is available] (year): page range. *Italicize Name of Database*. Format. Day Month Year [when accessed].

Example:

Kellogg, Craig. "Looks Count." *Interior Design*. 74.3 (2003): 208–213. *Academic Search Elite*. Web. 24 Dec. 2009.

15. Webpage

Name of Author, Compiler, Director, Editor etc. of the work. "Title of the work." *URL title*. Publisher or sponsor of the site (if not available use N.p.), Date of publication (day, month, and year, as available: if nothing is available, use n.d.). Format. Date of access (day, month and year).

Example:

Matthews, Kevin. "W. E. Oliver House." *Greatbuildings.com*. Architecture Week Great Buildings Collection, 2010. Web. 1 Feb. 2010.

16. Online Book

Author's Last Name, First Name Middle Initial. *Italicize Title of Work*. Edition [If Applicable]. Publication of Publication: Publisher, Year. *Online Library or Retrieved Source*. Web. Date of access.

Example:

Stevenson, Robert Louis. *Treasure Island*. London: Cassell & Company, 1883. *Google Book*. Web. 1 Sept. 2015.

17. eBook

Author's Last Name, First Name Middle Initial. *Italicize Title of Work*. Edition. Place of Publication: Publisher, Year. *Name of Database*. Web. Date of access.

Example:

Heffron, Sean. *The Skinny on Your First in College*. Westport: Rand Media, 2011. *eBook Academic Collection (EBSCOhost)*. Web. 1 Sept. 2015.



Университетско издателство „Св. Климент Охридски“
1164 София
ул. Златовръх 30
www.unipress.bg