

## ЕКРАНИЗАЦИЯТА НА ЛИТЕРАТУРНО ПРОИЗВЕДЕНИЕ КАТО ЕФЕКТИВЕН ИНСТРУМЕНТ В ОБУЧЕНИЕТО ПО ЛИТЕРАТУРА В СРЕДНОТО УЧИЛИЩЕ

Виктория Георгиева

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

**Резюме.** Настоящото изложение разглежда необходимостта от и се опитва да мотивира използването на филм като ефективен инструмент в обучението по литература. Това все още не е практика в българското училище. Използването на екранизация няма за цел да замести традиционния начин на преподаване в часовете по литература. Филмът-екранизация ще се използва в качеството си на помощно средство. Текстът се позовава на мненията и опита на учители и университетски преподаватели от Великобритания и САЩ.

*Keywords:* teaching of literature, film adaptation, teaching tool

Съществуващите научни и научно-приложни изследвания по проблема за използването на филм в класната стая са твърде разнообразни по обхвата си, макар и не крайно разнообразни в мнението си. Можем да се съгласим с предположението, че филмът следва да се използва като образователно средство в класната стая и че неподходящото използване на филма (т.е. гледането му като награда за учениците, използването му като време за почивка за преподавателя по време на учебния час или използване като нещо, което да поддържа заетостта на заместващ титуляра преподавател) е безотговорно и хвърля отрицателна светлина върху учители, които действително се опитват да го използват като подходящ инструмент в обучението.

Филмът би могъл да създаде визуален контекст за ученици, които не са запознати с понятията и термините, със значението на някои от лексикалните единици, използвани в изучаваната от тях литература в училище, което спомага за по-лесното разбиране и осмисляне на една литературна творба от учениците. Уточняваме, че целта на настоящото изложение не е да отхвърли т.нар. традиционен начин на преподаване в часовете по литература и да предположи използването на екранизации по художествени текстове вместо четенето на литературните произведения, по които са създадени тези екранизации. Нашата идея е, че *активното гледане* на екранизация би могло да бъде ефективен инструмент, който учителят по литература да използва в своята работа. Проблеми като: трудности при разбирането и осмислянето на текста, анализа и интерпретацията могат да се преодолеят чрез предлагания

от нас похват или поне да покрепят ученика в активната му позиция спрямо художествения текст и „неговото“ битие, доколкото самата направа на екранизирана версия е също част от „живота“ на художествения текст извън полето на писания текст. Споменахме *активно гледане*. Какво имаме предвид под *активно* и *пасивно гледане*? В настоящия текст ги използваме със следния смисъл: *активно гледане* е целенасочено гледане, най-общо казано. За това гледане учителят подготвя своите ученици, запознавайки ги първо с езика, на който говори визуалното изкуство, с техники, с които си служи кинематографистът, за да предаде екранното повествование и реализира на екран своя прочит на литературния текст. *Пасивно гледане* е нецеленасочено гледане. Учениците не са запознати с кинематографичния език, не им е обяснено и посочено от учителя какво трябва да търсят и открият във филма. Не са им поставени въпроси и задачи, върху които те да мислят и работят, докато трае прожекцията. Не е обяснено защо гледат филмовата адаптация на литературното произведение, което изучават. Филмът според нас е само друг вид учебен инструмент, който се предполага да се използва в сътрудничество с изучаваната литературна творба, а не изключително и не за да замести нейното преподаване по традиционния начин. Гледане на филм-екранизация с учебна цел.

Не разполагаме с текстове на български автори, посветени на използването на филм в обучението по която и да е учебна дисциплина в българското училище. При търсенето ни и проучването на литература по въпроса не открихме такива източници. Ето защо използваме чуждестранната практика и опит в подкрепа на нашето становище. И по-конкретно – опита в това отношение в образователната система на Великобритания и на САЩ. Предлагаме някои от мненията на учители и университетски преподаватели, които ще подкрепят нашата теза, че филмът, по-конкретно филмът-екранизация е подходящ и ефективен инструмент за по-доброто разбиране на литературното произведение в частност и изобщо средство, което може да намери своето място в обучението по литература в българското училище.

Като отива по-далеч от емоционалните възприятия при досега с екранизирана версия на даден художествен текст, Фидеринджил (2000) изразява несъгласие как някои учители трябва да се чувстват виновни, защото използват филми в своите часове, тъй като това не е традиционният начин на преподаване. Вярват ли, че по този начин те не преподават? Съветва ги да се абстрахират от това погрешно убеждение, като изтъква седем причини за прожектирането на филм в класната стая. Акцентира се върху необходимостта от признаване от страна на учителите, че учениците са визуално грамотни и е важно за преподавателите да използват това. Авторът обяснява, че най-добрите филми (и даже най-лошите) използват литературни техники и са базирани на литературни произведения. Същите тези литературни произведения могат да бъдат преподавани чрез филм.

Фидеринджил (2000) предлага при използването на много филми в класната стая преподавателят да оформи тематична единица, която да обхваща филмите. Тоест тема, на която да ги подчини. Ако един учител иска да

разглежда литература, в която има политическа протестна позиция и може би е руски базирана, той или тя биха могли да възложат на учениците да прочетат „Животинска ферма“/, „Фермата на животните“ (1945) на Джордж Оруел и тогава да разгледат няколко филма за руската революция като „Ана Каренина“ (1935), „Война и мир“ (1956) и „Д-р Живаго“ (1965). При все това, когато осъществява обучение, базирано на филми, преподавателят трябва да бъде в постоянна готовност да води дискусия и да търси начини за развиване на способност за разбиране на същността, с оглед да се насърчи критическото мислене на учениците. Обучения или обособени курсове като този не работят (не са ефективни), когато преподавателят оставя да говори само телевизорът.

Фейн (2004) в своя статия също защитава включването на популярната култура в класната стая – той установява, както и другите, че включването на популярни текстове от художествената литература, филми и телевизия, ще направи образователния процес по-смислен/съдържателен за учениците. Също така, по-малко вероятно е те да негодуват срещу този метод, защото преподавателят, с оглед на преподаване на понятия, които са важни, използва културата, която им е добре позната. Той подчертава необходимостта да не се набляга на елитаризма в образователната система (*разбирай системата на САЩ – бел. авт.*), като бъдат интегрирани тези по-популярни примери за текстове в класната стая, като по този начин се повишава образователният опит на онези ученици, които могат да получат едно подходящо/адекватно образование и възможност да свържат „света, в който живеят, с това, което изучават“ (Фейн 2004: 590).

Голдън (2007) осигурява разнообразие от литература, филмови сцени и класни дейности, за да представи литературни, кино и театрални елементи в своите часове по литература. Показва на учениците как да преминат отвъд основните сравнения, когато/докато овладяват умения за анализ, откриване на техники и осъзнаване на промените, които филмовите режисьори избират при превеждането/преместването на литература на екрана. Голдън се занимава също с въпроса за литературата и филмовите адаптации. Той се описва не като филмов преподавател, но като преподавател по литература, който обича филма и тази любов е, която го е окуражила да започне водене на клас по филм и литература, където учениците биха разгледали филмите, които са били адаптирани по популярни текстове. Учителят обяснява, че в този клас той се опитва да убеди учениците да избягват обичайния критицизъм по отношение на адаптациите от рода на „филмите никога не са така добри като книгата“, и да използват опита на интертекстуалността, за да се получи по-добро разбиране на двете средства на изкуството.

Голдън е много задълбочен в своето преподаване. При работата си изследователят поставя акцент не върху употребата на „филмов отзив“ като *харес*

*сах, намразих, добър, лош*, а върху „анализ на филм“, което се отнася повече за направата на филма и по-малко за мнението и пристрастието на гледащите. Това спомага учениците да се отдалечат от реплики като „Не беше като книгата“. Окуражава ги да дискутират промени в екранното произведение като трансформации и ги запитва какъв ефект предизвикват тези промени, вместо защо те са го променили, така че да не получи готови отговори, че е съкратено или че по този начин протича по-добре. Така учениците са подкрепени в опита си да открият пълноценно връзката между литературно произведение и негова екранизация и да бъдат по-отговорни зрители и критици на този екранен художествен продукт.

В статия на Бустед и Озърк (2004) четем как на две групи колежани в Initial Teacher Education classes са дадени за изучаване писменият текст на „Сайлс Марнър“ (1861) от Джордж Елиът и филмовата версия на романа. Целта на занятието е колежаните да мислят за своята собствена реакция по отношение на различни видове текст (писмен, визуален) и да разгледат как тези текстове са различно структурирани един от друг. В изучаването им също е предвидено „да се съобразят с потребностите на своите бъдещи ученици като опитни читатели на движещ се образ и като начинаещи читатели на класическа художествена литература“ (Бустед и Озърк, 2004: 52).

„Сайлс Марнър“ (1861) е много сложен и дълбок текст според Бустед и Озърк, така че много от колежаните са били затруднени при четенето. Някои го намерили много муден, докато на други вниманието им било отвлечено от огромния обем от подробности, дадени от Елиът в страниците. По-късно, след гледането на филма, колежаните отбелязват, че много от елементите на романа не са пренесени във филма така добре и някои от героите не са били такива, каквито си ги били представяли. „Тези почувствани/възприети различия повдигнаха важността на използването на контрастни примери на наратив, за да се илюстрират спецификите на всеки от тях. Недостатъците на филма доведоха до по-внимателно изучаване на раздели от текста, които преди са били прескочени, защото колежаните са осъзнали, че те не придвижват напред наратива. Взаимодействието между филма и текста беше решаващо: слабостите на филмовата версия ни връщат към текста и обратно“ (Бустед и Озърк, 2004: 54).

Разсъждавайки върху идеята за писмено срещу визуално, Бустед и Озърк добавят, че няколко колежани са забелязали как филмовата версия показва много силни визуални подсещания за предстоящото действие, като например когато герой открадва някакви пари и след това избягва в блатистите терени, които ги е нямало в романа, защото той е текст, а не движещи се картини. Тогава Бустед и Озърк заключават, че трябва да получи подкрепа идеята на използването в класната стая както на печатните, така и на визуалните текстове поради различните им интелектуални изисквания и да се

окуражават преподавателите да бъдат подготвени да съдържат първоначалното разочарование от филмовата версия на литературна творба. Изразяваме своето съгласие с мнението на двете авторки. Учениците трябва да знаят, че докато един филм може да не покрива всичко, което те считат за важно в даден текст, той все пак е версия на този текст със собствена художествена стойност.

В своя текст Бо (2008) се фокусира главно върху използването на филма при преподаване на английски като втори език, но обръща внимание и на въпроса за различията между филм и роман. Бо сравнява визуалния образ с писмения знак, едно огромно различие между филм и текст, което често е в основата на спора „едното срещу другото“. Филмът, тъй като е фотография, има способността да показва на публиката образ и следователно може да го представи на зрителя по много по-ясен начин, отколкото може словото. При все това, по същия начин филмът може да покаже само това, което е на повърхността, докато текстът може да покаже по-абстрактни неща като чувства и мисли, мнение. С това твърдение се съгласяваме с известна резервираност. Невербалното поведение е много голям фактор за предаване на гореспоменатото във филма.

Важният въпрос, към който се обръща Бо, е, че филмът и романът са различни по характер произведения на изкуството с различни стойности. Едното не трябва никога да заменя другото, но двете трябва да се използват при преподаването на литература и на език. В конкретния случай – на английски език. Филмът е особено ценен, защото може да покаже взаимоотношения, обстановки, хора по далеч по-реалистичен начин, отколкото може книгата. За тези, които не са запознати с културата на Джейн Остин, четенето на книга би могло да бъде скучна работа, но прочитането на книгата заедно с гледането на филм по нейното произведение изведнъж контекстуализира думите и значенията в текста.

Арейги (2000) разглежда използването на филми за преподаване на литература по обратен ред. Вместо да започва с текст като „A Separate Peace“ (1959) на Джон Ноулс и след това да гледа екранизацията, Арейги често започва часовете класна работа с два филма, които са подобни по тон (характер, стил) като „A Separate Peace“ (1977) и „Обществото на мъртвите поети“ (1989), с цел да даде на учениците един визуален и познавателен контекст на света на романа. Тя казва: „Аз разбрах, че много ученици, живеещи през 1990-те в обществото от предградията на Калифорнийския бряг, където преподавам в гимназия, няма да могат да се отъждествят с обстановката през 1950-те на едно гимназиално училище на Източния бряг и неговия твърд манталитет“ (Арейги 2000: 1).

Арейги споделя също, че използва филми, базирани на други произведения на автора, за да помогне на учениците да визуализират онзи период

от време и какво се е опитвал да предаде авторът, по-специално използвайки филмовата версия на „Разум и чувства“ (1995) след прочитането на „Гордост и предразсъдъци“ на Джейн Остин, един отговарящ на времето заместител на телевизионната версия на BBC на „Гордост и предразсъдъци“ (1995), която е с продължителност 300 минути. Тя предлага също да се използват различни филмови версии на текст, ако има на разположение. Посочва като пример романа на Уилям Голдинг „Повелителят на мухите“ (1954). Неговата екранна версия от 1963 г. е по-вярна спрямо книгата, но по-малко вълнуваща по днешните стандарти, а версията от 1990 г. е жестока, с много промени по отношение на литературния първоизточник, но по-модерна и по-забавна за учениците. Използвайки тези различни версии като отправна точка, преподавателят може да насърчи обсъждане по промените и тяхната ефективност при разказването на историята. Бихме могли да използваме този начин на работа в обучението по литература в средното училище, съобразно залегналия в учебните програми материал за изучаване. По отношение на адаптирана за екрана българска литература в часовете в XI клас можем да използваме две версии на „Гераците“ – от 1957 г. на режисьора Антон Маринович и от 2008 г. на Максим Генчев. В X клас за целите на нашата работа могат да ни послужат екранизациите по „Граф Монте Кристо“ на Роланд В. Лий (1934), Робер Верне (1943; 1954), Клод-Отан Лара (1961), Дейвид Грийн (1975), Жозе Даян (1998) и Кевин Рейнолдс (2002).

В заключение, защо да си служим с екранизацията като инструмент? Целта е учениците да формират и интегрират знания и умения за работа с образци на двете изкуства, да видят как работи едното и как – другото, да разберат на какъв език и по какъв начин говори всяко от двете изкуства и не на последно място – да разберат и осмислят по-адекватно литературното произведение посредством екранизацията в ролята ѝ на помощен инструмент в обучението по литература. Това може да повлияе положително върху повишаването на езиковата и литературната компетентност на учениците. Те ще обогатят и подобрят своя инструментариум за интерпретация на литературен наратив, а впоследствие ще придобият умения и за анализ и интерпретация на кинонаратив. Не на последно място, работата с литературно произведение и неговата екранизация би могла да се отрази положително върху формирането и развитието на естетическа компетентност и критическо мислене у учениците за изкуството изобщо.

#### **СВЕДЕНИЯ ЗА ЦИТИРАНИТЕ АВТОРИ:**

Рон Фидеринджил е преподавател в Калифорнийския щатски университет – Фулъртън, където преподава business writing.

Томас Фейн-младши е преподавател в Dept. of Secondary and Higher Education, Texas A&M University – Commerce.

Джон Голдън преподава английски в Grant High School, Портланд, Орегон.

Мери Бустед е генерален секретар на Съюза на учителите, Асоциация на учителите и университетските преподаватели във Великобритания (Association of Teachers and Lectures – ATL). Алейн Озтърк е преподавател в London Metropolitan University.

Бао Бо е магистър по хуманитарни науки, Департамент по чужди езици, Shaanxi Institute of Education, Китай.

Ейми Станфийлд Арейги е учител по английски във Fullerton Union High School, Фулъртън, Калифорния.

### БИБЛИОГРАФИЯ:

Arreygue, A. (2000). Teaching by film from literature – A gen X perspective. *California Association of Teachers of English*, Spring 2000, 14–15.

[http://www.cateweb.org/california\\_english/ce\\_2000\\_spring.htm#Teaching](http://www.cateweb.org/california_english/ce_2000_spring.htm#Teaching); достъп на: 14.09.2012г.

Bo, B. (2008). The differences between novels and films – enhance literature teaching by using films. *US-China Education Review*, 5(7; 7), 58–61.

<http://www.docstoc.com/docs/19913984/the-differences-between-novels-and-films-%E2%80%94enhance-literature>; достъп на: 10.10.2012г.

Bousted, M., & Ozturk, A. (2004). „It came alive outside my head“ developing literacies through comparison: The reading of classic text and moving image. *Literacy*, 38(1), 52–57.

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.0034-0472.2004.03801009.x/abstract>; достъп на: 14.11.2012г.

Fain, T. A., Jr. (2004). American popular culture: Should we integrate it into American education? *Education*, 124(4), 590–594.

[http://www.brianscollier.com/classreadings/american\\_pop\\_culture\\_and\\_ed.pdf](http://www.brianscollier.com/classreadings/american_pop_culture_and_ed.pdf); достъп на: 11.10.2012г.

Featheringill, R. (2000). It's not noble to feel guilty or using films in your classroom productively with impunity. *California Association of Teachers of English*, Spring 2000, 20–23.

[http://www.cateweb.org/california\\_english/ce\\_2000\\_spring.htm#Noble](http://www.cateweb.org/california_english/ce_2000_spring.htm#Noble); достъп на: 14.09.2012г.

Golden, J. (2007). Literature into film (and back again): Another look at an old dog. *English Journal*, 97(1), 24–30

<http://english378.wikispaces.com/Film+and+Media+Literacy>

<http://www.ncte.org/library/NCTEFiles/Resources/Journals/EJ/0971-sept07/EJ0971Literature.pdf>; достъп на: 24.12.2012г.

## **FILM ADAPTATION OF A LITERARY WORK AS AN EFFECTIVE TOOL IN THE TEACHING OF LITERATURE IN SECONDARY SCHOOL**

**Abstract.** This statement addresses the need and tries to motivate the use of film as a tool to support effective teaching of literature. This is still no practice in Bulgarian schools. Using adaptation is not intended to replace the traditional way of teaching literature classes. The film adaptation will be used as a tool. The text refers to the views and experiences of teachers and academics from the *United Kingdom* and *United States of America*.

**Victoria Georgieva, PhD student**

✉ Sofia University „St. Kliment Ohridski“  
15, Tzar Osvoboditel Blvd.  
1504 Sofia, Bulgaria  
victoria\_enrico@yahoo.com  
0887/69-48-91