

ИДЕИ ЗА ПРЕПОДАВАНЕ НА ВЪЛШЕБНА ПРИКАЗКА С ОГЛЕД НА ПСИХОАНАЛИЗАТА

Доц. д-р Светлана Стойчева

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

I. Защо прагматизираме темата за психоанализата на вълшебната приказка?

Защото немалко е теоретизирана, но без отглас там, където най-много би била смислена. Приказката присъства в учебните програми от детската градина до 5. клас, когато и теоретично се въвеждат някои обяснения към нея. Но в учебникарското си битие приказните „цветни“ текстове някак се обезличават. Обезличават се още когато сякаш случайно попаднат в учебниците. Като че ли се посяга към коя да е „торба с приказки“ и изваденото се превръща просто в учебен текст, в един от многото. Тези приказки много отдавна са изтръгнати от фолклора, но като не се закотвят в днешната култура, като не се закотвят в душата, досегът с тях е не повече от колективно посещение в музей с беседа на преподавателя. Голямото противоречие идва от това, че традиционната приказка съдържа вътрешно себепознание, което е интуитивно, а училището налага едно свръхинтерпретативно отношение.

От Възраждането до 1944 г. едни и същи текстове преливат от читанка в читанка и изграждат една национална приказна сюжетика, която работи ако не за друго, поне за диалога между поколенията.

В подбора днес се прилагат: първо, етническият принцип, ако трябва да се балансира между български, турски, цигански, еврейски и пр. етнически приказки (т.е. националната сюжетика се разбива на етническа); второ, очевиден е и формалнокласификационният подбор между вълшебни приказки, приказки за животни и битови приказки; трето, понякога се прилага и естетически избор, когато съзнателно се предпочитат фолклорните стилизации от класиците на жанра.

Теоретичното въвеждане на приказката е формално, свързано е с класификацията ѝ, а съдържателното ѝ богатство се свежда до любимия въпрос „Каква е поуката?“ (непременно в единствено число). Така учителят се явява като „смысловед“ на приказката, а смисловият ѝ център се премества към заложените цели, а не към заложената същност. За предварително дълбоко обмислена, психологическа аргументация на сюжетите не може да става и дума.

Да се направи избор от по-дълбокото: от гледна точка на психологията на българския характер и от гледна точка на психоанализата на приказките,

акцентираща върху психичното израстване и самооценката на личността – за подобен избор опити не се правят, въпреки завещаното от Иван Хаджийски, въпреки мощните психоаналитични школи на Фройд и Юнг (възможно е тук някой да апострофира, че пред жилавостта на българския характер всякакви психологически школи капитулират).

Причината е всъщност, че психоанализата не успява да пусне дълбоки корени у нас до 1944 г., а след това е обявена за „упадъчно течение“ и съответно е изключена като „редовна“ интерпретационна система – както за литературни текстове, така и за разрешаване на индивидуални човешки проблеми.

Днес психоанализата отново е на мода и затова се ограничава до интелектуални (нерядко снобски) кръгове. Образованието като консервативна система не е готово да я приеме. То залага на установеното и доказаното в училищната практика разчитане на знаци, ползвайки най-вече схемите на социокритиката, структурализма и семиотиката.

И така, българското училище не чете (нито сега, нито в миналото) психоаналитично¹.

II. Анализът на приказки и митове е свързан с психоанализата от самото ѝ създаване.

Нещо повече, добре се знае, че едни от най-важните понятия на психоаналитичното учение са подсказани и назовани чрез различни митове: чрез старогръцки мит се назовава Едиповият комплекс, чрез християнски – Каиновият, и т.н.

Фройд обръща психоанализата и към литературата (да вземем анализите му на Хофман, Йенсен, Достоевски²). Много от последователите на Фройд (Ото Ранк, Ерих Фром) работят както с митологични и приказни сюжети, така и с литературни текстове. Най-популярният у нас с трудовете си върху психоанализата на вълшебните приказки е Бруно Бетелхайм³.

Дълбинната психология на Юнг добавя архетипните модели. Самият Юнг също прави връзки с литературата⁴. Очевидно архетипното се оказва

¹Впечатляващо е, че българското училище възприе с лекота всичките формални световни школи и днес се радваме на отлични млади формалисти и семиотици. Приказката също намери своята форма-формалисима в книгата на Проп „Морфология на приказката“, и дори и децата в детската градина знаят да играят на приказки, но поразително бързо забравят да (пре)разказват (разбира се, за това Проп не е виновен).

²Фройд, З. Ужасяващото (1919); Достоевски и отцеубийството. – В: Естетика, изкуство, литература. София, 1991, с. 501–529; 571–586.

³Бетелхайм, Б. Смисъл и значимост на приказките. – В: Бюлетин на СБП, 1986, № 4, с. 67. Това е първият превод на автора на български, последван от отделни статии в периодиката. Цялостната му книга не е превеждана у нас, но, разбира се, тя е достъпна на английски, немски и др. езици.

⁴Юнг, К. Г. Психология и поезия. – В: Психоанализа и литература. София, 1995, с. 92–113.

продуктивна схема за дълбинно вникване в приказките, щом от позициите на юнгианската школа се предприемат множество анализи на традиционни приказни сюжети (техни автори са Мари-Луиз фон Франц, Верена Каст, Ойген Древерман, Ханс Дикман и много др.).

Психотерапевтът от персийски произход Песешкиан, който създава своята школа по позитивна психотерапия в Германия, а през последните години добива популярност и у нас, не прави теоретични анализи и интерпретации на вътрешната структура на приказни наративи, а ги прагматизира. Той предлага корпус от текстове с терапевтична цел, като насочва към функциите, които имат приказните истории за междучовешките отношения, особено при решаване на личностните проблеми в психотерапевтична ситуация⁵. В предговора към немското издание на книгата си „Търговецът и папагалът“ Песешкиан подчертава транскултуралната основа на своя подход. Според него различните ценностни системи имат да си кажат много една на друга и една друга да се обогатяват. В края на краищата подходът му обединява „мъдростта на интуитивното мислене на Изтока с новите психотерапевтични методи на Запада“⁶. Изходната му теза отстоява дадеността (posstum, „позитивен“) не само на болестите и уврежданията, но и на способностите и потенциалите, които всеки човек притежава, за да разреши проблемите си. Именно при отключването на тези способности той залага на приказките.

Психологията на вълшебната приказка на Бетелхайм, прагматичната позитивна терапия на Песешкиан и структуралният анализ на приказката на Проп са добра теоретична база за обръщането към училищната ситуация на преподаване на приказката.

III. Преподаването на приказките в училище е лакмусът на догматиката в преподаването.

Приказката е по принцип универсален жанр, есенция на вечната човешка екзистенциална проблематика: съдържа всичките проблеми на израстването, на взаимоотношенията между хората, всичките човешки страсти. При това моделите, които дава тя, са картинни – външен израз на нашето „вътре“, начин да се видим отстрани и да се схванем като обратното на уникални самотници. Няма човешко съзнание, което да не се сугестира чрез приказките (дори и побеснелият цар Шахриар успява да се поддаде на очарованието им, и то благодарение на находчивата Шахразада, която, поне в началото, отново и отново облича в приказки все неговата собствена ситуация).

Универсалният характер на приказката никак не я прави лесна за преподаване, тъй като всъщност тя се възприема уникално, с оглед на индивиду-

⁵ Песешкиан, Н. Търговецът и папагалът. Ориенталски приказки в помощ на психотерапията. Варна, 1994.

⁶ Peseschkian, N. Der Kaufman und der Papagei. Orientalische Geschichten in der Positiven Psychotherapie, Deutscher Taschenbuch Verlag, 1996, 6.

алната човешка проблематика в конкретен момент. Децата трудно вербализират и коментират своите проблеми, но приказките, които слушат в захлас, могат да коментират тях самите, и то отвътре. Ако някоя приказка не е интересна за дадено дете, това означава, че тя просто не се докосва до неговата проблематика (Бетелхайм). От тази гледна точка степента на вслушване в приказката не зависи от степента на развитото внимание и концентрация, а от степента на заинтересованост от разказа. Децата, които внимават, просто са открили своята история, а тези, които се разсейват, трябва да бъдат привлечени чрез други приказни истории.

Да се приложи психологически критерий при подбора на различните типове приказки, значи да се проблематизират съответни на възрастта и индивида архетипи и комплекси, например: сблъсък с майчиното и/или с бащиното *imago*, Каиновия и Едиповия комплекс, архетипа на Анимуса и Анимата, на Сянката, на Мъдрия старец и т.н. Когато всички изберат своята любима приказка, групата ще разполага със своя „оприказен“ психографски портрет, в който всяко дете, равнопоставено с останалите, ще заеме мястото си според своя уникален вътрешен образ. По този начин преподавателят ще прокара пътища към всички деца. Защото ако няма двустранно и същностно желание за комуникация, то и най-перфектно планираната комуникативна ситуация се превръща в псевдокомуникация.

Всъщност много от децата още от дома имат своята или своите любими приказки, при това възприети чрез слушане, заедно с най-сладкия глас на близкия човек. Когато започне преподаването в училище, никой не пита за тези обикнати „домашни“ приказки – допира с интимния свят на детето. А какви богати възможности би дал опитът от страна на учителя да гради върху вече създаденото – върху съществуващото интуитивно, дълбинно възприятие, с което детето е подхождало към избраната приказна фабула! За да се постигне това обаче, е нужно обединяването на възрастовия с индивидуалния подход.

В опита да бъде тълкувана буквално приказката загубва вълшебното си естество. Така, богатството се възприема като чисто материално богатство, бедността е липса на материални възможности, малкият е просто малък на години. Обикновено подобни понятия се превеждат и тълкуват социологически и приказката се превръща в разказ за безкрайно отдалечения патриархат: как третият, най-малкият брат винаги побеждава, защото е обезправен; как лошата мащеха се опитва да отстрани завареницата, за да осигури благополучие и социален престиж за своите дъщери и т.н. Но всеки добре знае, че „имало едно време“ е по-близко време от „имало един патриархат“.

Дълбинната символика на приказните категории интернализира приказките и ги прави далеч по-продуктивен пролог към литературата. В психологически план бедността се свързва с психична незрялост и непълнота, бо-

гатството е израз на вътрешно себепостигане и съзряване⁷. Доброто и лошото, както и справедливостта в приказките са не само морални, но и психологически категории. Лошото може да въплъщава сянката (тъмната страна) у всекиго; мащехата може да въплъщава несъзнаваното майчино *imago*, от което героят/героинята трябва да се освободи, за да постигне индивидуация; великаните представляват неовладяната, разрушителна стихия на несъзнаваната нагонна природа; вълшебните помощници – неосъзнатите богати ресурси на дълбинната човешка психика, които могат да се използват за добро, ако бъдат активирани чрез осъзнаване; животните пък символизират интуитивната анималистична природа на човека. Наказанието на злия, лошият герой в приказката често изглежда неправомерно сурово, но тази разрушителна жестокост се приема от малкия читател като справедлива, доколкото на дълбинно психологическо равнище маркира окончателното освобождаване от някакъв комплекс, свързано с вътрешното израстване на добрия герой. Преди това да е станало, нормално е усещането за несправедливост да доминира у едно дете.

Приказката може да насочва към един по-оптимистичен възглед за света, изключително нужен, за да може детето да преодолее успешно собствените си препятствия, да намери добър изход, както го намира приказният герой. Обикновено героят е представян като формален стожер на приказката (фабулата следва пътя на героя). Добре е да се акцентира още на принципната за приказния герой отвореност към света и към себе си, на смелостта му да отговоря на предизвикателствата, а не да ги заобикаля; на факта, че помощниците се явяват, защото той не ги отхвърля, а, приемайки ги, преодолява нарцистичната си природа; на щедростта, незлобливостта, верността, благородството, неагресивността, неегоистичността му; от чисто психоаналитична гледна точка – на отвореността му към своето несъзнавано, което може да бъде използвано позитивно. „Тайните на успеха“ приказките решават по различен начин, но решенията не бива да се модифицират до изкристализирали поуки; вниманието би трябвало да се насочва към извървяването на Пътя. (Както знаем, източната философия много е казала за Пътя.)

Приказките са богати не на поуки, а на живот; за възприемащия ги растящ човек те са заредени с потенциална, даваща цел и смисъл жизненост. И затова обект на обсъждане би трябвало да бъде по какъв начин те да се съпреживяват, а не само как да се разбират умно. Да извървиш пътя на приказния герой, значи да откриеш път в себе си. Образното мислене е из-

⁷ От гледна точка на дълбинната символика на приказките даже и битовите приказки носят дълбоки психологически послания. Вж. **Стоянова, Ю.** Глупавият мъж, умната Елза и ламентацията за неродения Петко. – В: *Езикът и литературата – средство за (не)разбирателство*. София, 2003, с. 147–177.

ключително надежден начин за вникване, по-надежден от обясненията и наизиданията. Дори такава институция като църквата открай време си служи с притчи и сказания – те предхождат наизиданията.

Приказките не само налагат становища, но и променят становища, преосмислят житейски позиции (Песешкиан). Никой не работи по тази провокативна страна на приказките, която може да предлага съвършено различни модели на мислене, изключително прости и логични възможности и решения, които иначе убягват на възрастните поради склонността им да усложняват и острастяват проблемите си, въвличайки и децата в този безплоден кръговрат на реагиране.

При работа с приказките продуктивно би било да се обърне внимание върху комуникацията между самите приказки, върху размяната на концепции и ценности между тях. Уместен тук ще е изборът на приказки с противоположаващи се концепции. Така може да се акцентира не върху тълкуващите анализи, а върху обмяната на мисли и разговорите за приказните текстове като начин за себепознание (Песешкиан). Добре е при това да се поощрява диалогът между децата, а не само между ученик и учител. Така ще се избегне авторитарното диалогизиране и ще се достигне по-лесно до диалоговата природа на изкуството.

Обобщавайки казаното дотук, можем да подчертаем отново, че проблемът при изучаването на вълшебната приказка в училище не е социологизирането ѝ, нито морализаторският или културологичният ѝ прочит. Това, което се пропуска, е връзката между социалната, душевната и физическата сфера, отразени в приказните текстове. Както и да променя програмите си, училището утвърждава един безпощаден социум и един все по-беззащитен индивид. И колкото повече се усложняват проблемите в семейството, училищната среда и улицата, толкова по-нужни стават простите приказки с техния потенциал за вдвояване на вътрешен ред. Педагогическото въздействие на приказките е добре да се насочи по-цялостно към личностното развитие на детето. Не е опасно за „чистата“ репутация на литературното образование и педагогиката, че може да си поставят и психологически цели. Просто трябва да се ратува за един по-цялостен подход при изучаване на приказката: да се обединят естетическият и познавателнообразователният аспект с този на личностното постигане (индивидуацията). Детето трябва свободно да се движи между тези три типа пространства: психологическото, естетическото и образователното. Психологическият аспект може би изисква разработването на специална програма за обучение първо на самите учители. Защото училището не бива да откъсва детето от приказките нито с отсъствието им, нито с отчуждаващото преподаване.