

Министерство  
на образованието и науката

**АЗ·БУКИ**

Национално издателство  
за образование и наука

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК  
И ЛИТЕРАТУРА**

Българско научно-методическо списание  
• Година XX, 2012 • Класик 1

**ИСТОРИЯ**

Българско научно-методическо списание  
• Година XX, 2012 • Класик 1

**МАТЕМАТИКА  
И ИНФОРМАТИКА**

Българско научно-методическо списание  
• Година XX, 2012 • Класик 1

ПРЕДУЧИЛИЩНО  
НАЧАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ  
**Педагогика**

Българско научно-методическо списание  
• Година XX, 2012 • Класик 1

**ХИМИЯ**  
**ПРИРОДНИТЕ НАУКИ  
В ОБРАЗОВАНИЕТО**  
астрономия  
биология  
география  
физика

**ПРОФЕСИОНАЛНО  
ОБРАЗОВАНИЕ**

Българско научно-методическо списание  
• Година XX, 2012 • Класик 1

**СТРАТЕГИИ  
НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА  
И НАУЧНАТА ПОЛИТИКА**

Научно-методическо списание  
• Година XX, 2012 • Класик 1

**Философия**

Българско научно-методическо списание  
• Година XX, 2012 • Класик 1

**Чуждозиково  
обучение**

Научно-методическо списание  
• Година XXIX, 2012 • Класик 1

# Избрано

от текстовете, публикувани в списанията  
на Национално издателство

**АЗ·БУКИ**

[www.azbuki.bg](http://www.azbuki.bg)

**2** 10 – 16 януари 2019 г.

# Подходи за решаване на трансцендентни уравнения

*Откъс от „Показателни, логаритмични  
и тригонометрични функции  
в трансцендентни уравнения (IV част)“*

**Диана Стефанова**

ОУ „Н. Й. Вапцаров“ – Димитровград

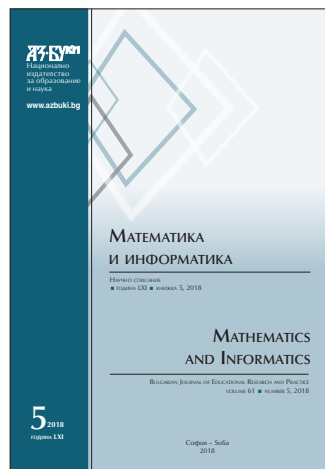
В настоящата статия прилагаме идеята от (Stefanova, 2017) за решаване на комбинации от показателни и тригонометрични функции в основата на показателно уравнение, на логаритмично уравнение с основа или аргумент тригонометрични функции и логаритмични и показателни функции в трансцендентни уравнения относно решаването на комбинации от показателни, логаритмични и тригонометрични функции в трансцендентни уравнения. Задачите, които предлагаме, не се изучават в задължителната подготовка по математика в училище и са подходящи за ученици, проявяващи интерес към математиката, спомагат за повишаване нивото на подготовка за различни математически конкурси, олимпиади и групи. За да се решат тези задачи, е необходимо много добро владение на различните групи показателни, логаритмични и тригонометрични уравнения и неравенства, а също и свойствата на показателни, логаритмични и тригонометрични функции. Целта е обвързване на знанията за показателни, логаритмични и тригонометрични функции със съответните групи уравнения. За да открият различните връзки, учениците упражняват методите на научно познание, убеждават се в тяхното значение и у тях се поражда стремеж за овладяването им. В следващите няколко задачи ще разгледаме показателно уравнение, при което в показателя е логаритъм с аргумент тригонометрична функция и с основа константа. Разгледани са различни подходи за решаване.

**Задача 1.** Да се реши уравнението  $2^{\log_2 \sin x} = 1$ .

*Решение:* допустими са тези стойности на  $x$ , за които  $\sin x > 0$ . Като използваме свойството  $a^{\log_a b} = b$ , преобразуваме даденото уравнение до тригонометричното уравне-

ние  $\sin x > 1$ , чиито корени са  $x = \frac{\pi}{2} + 2k\pi; k \in \mathbb{Z}$ .

Заглавието е на редакцията



[www.mathinfo.azbuki.bg](http://www.mathinfo.azbuki.bg)

*Списанието се реферира  
и индексира в Web of Science:  
Emerging Sources Citation Index*

Главен редактор

Проф. д.п.н. Сава Гроздев  
E-mail: [sava.grozdev@gmail.com](mailto:sava.grozdev@gmail.com)

Редактор

Живка Бакалова  
0878 652 676

Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71

E-mail: [mathinfo@azbuki.bg](mailto:mathinfo@azbuki.bg)

**Съдържание  
на сп. „Математика  
и информатика“,  
кн. 5/2018:**

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИ  
СТАТИИ**

Итоги проведения Второй международной олимпиады по финансовой и актуарной математике среди школьников и студентов / Сава Гроздев, Росен Николаев, Мария Шабанова, Лариса Форкунова, Нина Патронова

Обучение и оценяване на основата на игровизиран е-курс в Moodle / *Мария Гачкова, Мартин Такев, Елена Сомова*

Показателни, логаритмични и тригонометрични функции в трансцендентни уравнения (IV част) / *Диана Стефанова*

Улитка Паскаля / *Дарья Коптева, Ксения Горская*

#### ОБРАЗОВАТЕЛНИ ТЕХНОЛОГИИ

Конструиране на един вид алгебрични криви в равнината на триъгълник / *Веселин Ненков*

Полиноми с корени в три коллинеарни точки / *Веселин Ненков*

Комбинаторни задачи, свързани с триъгълник / *Росен Николаев, Танка Милкова, Катя Чалъкова*

#### КОНКУРСНИ ЗАДАЧИ

Конкурсни задачи на броя

Решения на задачите от брой 6, 2017

**Задача 2.** Да се реши уравнението  $2 - 6^{\frac{1}{2} + \log_6 \sin x} = 2^{\frac{1}{2} + \log_2 \cos x}$ .

*Решение:* допустими са тези стойности на  $x$ , за които  $\sin x > 0$ ,  $\cos x > 0$ . Като използваме свойството  $a^{m+n} = a^m \cdot a^n$ , даденото уравнение може да се запише във вида  $\sqrt{6} \cdot 6^{\log_6 \sin x} + \sqrt{2} \cdot 2^{\log_2 \cos x} = 2$ . От основното логаритмично тъждество  $a^{\log_a b} = b$ , записваме уравнението във вида  $\sqrt{6} \sin x + \sqrt{2} \cos x = 2$ . Един от начините за решаване на общото уравнение  $a \sin x + b \cos x = c$  е

да се разделят двете му страни с  $\sqrt{a^2 + b^2}$ , след което се използва събирателна формула. В случая делим двете страни на уравнението с  $2\sqrt{2}$ . Получаваме уравнението  $\frac{\sqrt{3}}{2} \sin x + \frac{1}{2} \cos x = \frac{\sqrt{2}}{2}$  или  $\sin\left(x + \frac{\pi}{6}\right) = \sin \frac{\pi}{4}$ , което

има решения  $x + \frac{\pi}{6} = \frac{\pi}{4} + 2k\pi$  и  $x + \frac{\pi}{6} = \frac{3\pi}{4} + 2k\pi$ ,

т.е.  $x = \frac{\pi}{12} + 2k\pi$  и  $x = \frac{7\pi}{12} + 2k\pi$ . Като вземем пред

вид условията  $\sin x > 0$ ,  $\cos x > 0$ , получаваме, че решенията на даденото уравнение са ъглите  $x = \frac{\pi}{12} + 2k\pi$ , където  $k \in \mathbb{Z}$ .

**Задача 3.** Да се реши уравнението  $3^{\lg \lg x} + 3^{\lg \cot gx} = 2$ .

*Решение:* допустимите стойности на даденото уравнение са:  $x \neq k \frac{\pi}{2}$ ,  $\lg x > 0$ ,  $\cot gx > 0$ . Преобразуваме по следния начин:  $3^{\lg \lg x} + 3^{\lg \frac{1}{\tan gx}} = 2 \Leftrightarrow$

$3^{\lg \lg x} + 3^{-\lg \tan gx} = 2 \Leftrightarrow 3^{\lg \lg x} + \frac{1}{3^{\lg \tan gx}} = 2$ . Полагаме

$3^{\lg \lg x} = y$ , като  $y > 0$ , заместваме и получаваме гробното уравнение  $y + \frac{1}{y} = 2$ , а оттам – и квадратното  $y^2 - 2y + 1 = 0$ , чийто корен е  $y = 1$ . От

$3^{\lg \lg x} = 1$  намираме, че  $\lg \lg x = 0 \Rightarrow \lg x = 1$ , откъдето  $x = \frac{\pi}{4}(1 + 4k)$ ,  $k \in \mathbb{Z}$ . Разглеждаме  $\frac{\pi}{4}(1 + 4k) \neq k \frac{\pi}{2}$

или  $2k \neq 1 + 4k$ , но това е изпълнено винаги, защото  $2k$  са четни числа, а  $1 + 4k$  са нечетни. Следователно решението е  $x = \frac{\pi}{4}(1 + 4k)$ ,  $k \in \mathbb{Z}$ .

**Задача 4.** Да се реши уравнението  $4^{\frac{\log_1(\sin^2 x + 5 \sin x \cos x + 2)}{2}} = \frac{1}{9}$ .

*Решение:* представяме основата 4 чрез  $2^2$  и  $\frac{1}{2}$  чрез  $2^{-1}$ . Тогава  $2^{2 \log_{2^{-1}}(\sin^2 x + 5 \sin x \cos x + 2)} = \frac{1}{9}$  или

$2^{-2\log_2(\sin^2 x + 5\sin x \cos x + 2)} = \frac{1}{9} \Rightarrow 2^{2\log_2(\sin^2 x + 5\sin x \cos x + 2)^{-1}} = \frac{1}{9}$ . От основното логаритмично тъждество:  $a^{\log_a N} = N$  получаваме

$$\frac{1}{(\sin^2 x + 5\sin x \cos x + 2)^2} = \frac{1}{9} \Rightarrow (\sin^2 x + 5\sin x \cos x + 2)^2 = 9,$$

т.е. след коренуване стигаме до две уравнения  $\sin^2 x + 5\sin x \cos x + 2 = \pm 3$ . Но  $\sin^2 x + 5\sin x \cos x + 2 > 0$  и следователно уравнението, еквивалентно на даденото, е  $\sin^2 x + 5\sin x \cos x + 2 = 3 \Leftrightarrow \sin^2 x + 5\sin x \cos x - 1 = 0$ , което е приводимо към хомогенно уравнение:  $-\cos^2 x + 5\sin x \cos x = 0$ . Сега делим двете му страни на  $-\cos^2 x \neq 0$  и получаваме  $1 - \operatorname{tg} x = 0 \Rightarrow \operatorname{tg} x = \frac{1}{5}$ . Допустимите стойности  $\sin^2 x + 5\sin x \cos x + 2 > 0$  определяме, като представим числото 2 във вида  $2 = 2(\sin^2 x + \cos^2 x)$ , т.е.  $3\sin^2 x + 5\sin x \cos x + 2\cos^2 x > 0$ . Делим двете му страни на  $\cos^2 x \neq 0$  и получаваме неравенството  $3\operatorname{tg}^2 x + 5\operatorname{tg} x + 2 > 0$ . Полагаме  $\operatorname{tg} x = u$  и  $3u^2 + 5u + 2 > 0$ , откъдето  $u \in (-\infty; -1) \cup \left(-\frac{2}{3}; +\infty\right)$ . Следователно  $\operatorname{tg} x = \frac{1}{5}$  е решение. Ако искаме да определим ъгъла, съответстващ на решението, отчитаме по таблица за  $\operatorname{tg} x = 0,2$  и намираме, че  $x = 11^\circ 18'$ .

**Задача 5.** Да се намерят стойностите на параметъра  $a$ , при които уравнението

$$\left(\frac{1}{2}\right)^{\log_{\frac{1}{3}} \operatorname{tg}^2 x} - (3a+1)\left(\frac{1}{2}\right)^{\log_{\frac{1}{3}} \operatorname{tg} x} + a = 0$$
 има решение в интервала  $\left(\frac{\pi}{6}; \frac{\pi}{3}\right)$ .

*Решение:* при  $x \in \left(\frac{\pi}{6}; \frac{\pi}{3}\right)$  имаме  $\operatorname{tg} x \in \left(\frac{\sqrt{3}}{3}; \sqrt{3}\right)$ . Тъй като  $\log_{\frac{1}{3}} \operatorname{tg} x$  е намаляваща функция,  $\log_{\frac{1}{3}} \operatorname{tg} x \in \left(-\frac{1}{2}; \frac{1}{2}\right)$ , когато  $\operatorname{tg} x \in \left(\frac{\sqrt{3}}{3}; \sqrt{3}\right)$ . Полагаме  $\left(\frac{1}{2}\right)^{\log_{\frac{1}{3}} \operatorname{tg} x} = y$ . Тъй

както  $\operatorname{tg} x > 0$ , то  $\left(\frac{1}{2}\right)^{\log_{\frac{1}{3}} \operatorname{tg}^2 x} = y^2$ . Даденото уравнение приема вида  $y^2 - (3a+1)y + a = 0$ .

От това, че  $\log_{\frac{1}{3}} \operatorname{tg} x \in \left(-\frac{1}{2}; \frac{1}{2}\right)$ , а функцията  $y = \left(\frac{1}{2}\right)^{\log_{\frac{1}{3}} \operatorname{tg} x}$  е намаляваща, следва

$y \in \left(\frac{\sqrt{2}}{2}, \sqrt{2}\right)$ . Тогава даденото уравнение ще има решение в интервала  $\left(\frac{\pi}{6}; \frac{\pi}{3}\right)$ , ако

полученото квадратно уравнение  $f(y) = y^2 - (3a+1)y + a = 0$  има поне един корен в интервала  $\left(\frac{\sqrt{2}}{2}, \sqrt{2}\right)$ .

Като използваме свойството на разпределение на корените на квадратен тричлен в даден интервал, това ще бъде изпълнено, ако  $f\left(\frac{\sqrt{2}}{2}\right) \cdot f(\sqrt{2}) < 0$ . Оттук

намираме, че  $a \in \left(\frac{\sqrt{2}-4}{16}; \frac{5\sqrt{2}-4}{17}\right)$ .

В следващите няколко задачи ще разгледаме тригонометрични функции със сложни аргументи (показателна, логаритмична или тригонометрична функция).

**Задача 6.** Да се реши уравнението  $\sin 2^{\sin x} = 1$ .

*Решение:* като използваме основното тригонометрично уравнение  $\sin \alpha = 1$ , получава-

ме, че  $2^{\sin x} = \frac{\pi}{2} + 2\pi n, n = 0, 1, 2, \dots$ , но  $\sin x \in [-1; 1] \Rightarrow \frac{1}{2} \leq 2^{\sin x} \leq 2 \Rightarrow \frac{1}{2} \leq \frac{\pi}{2} + 2\pi n \leq 2$ . При  $n = 0 \Rightarrow 2^{\sin x} = \frac{\pi}{2} \Rightarrow \sin x = \log_2 \frac{\pi}{2}$  и като съобразим, че  $\log_2 \frac{\pi}{2} > 1$ , получаваме, че даденото уравнение няма решение.

**Задача 7.** Да се намерят положителните корени на уравнението  $\operatorname{tg} \left[ 5\pi \left( \frac{1}{2} \right)^x \right] = 1$ .

*Решение:* като използваме основното тригонометрично уравнение  $\operatorname{tg} \varphi = 1$ , за даденото уравнение получаваме, че  $5\pi \left( \frac{1}{2} \right)^x = \frac{\pi}{4} + k\pi$  (1). След това делим двете страни на (1) с  $\pi$  и намираме  $5 \left( \frac{1}{2} \right)^x = \frac{1}{4} + k$ , а оттам – и показателното уравнение  $\left( \frac{1}{2} \right)^x = \frac{1}{20} + \frac{k}{5}$ , но когато  $x > 0 \Rightarrow \left( \frac{1}{2} \right)^x \in (0; 1)$ , откъдето  $\frac{1+4k}{20} \in (0; 1) \Rightarrow k = 0; 1; 2; 3; 4$ . След това намираме, че  $x = \log_{\frac{1}{2}} \left( \frac{1}{20} + \frac{k}{5} \right)$ , при  $k = 0, 1, 2, 3, 4$ .

**Задача 8.** Да се реши уравнението  $\sin(2^{x-1} + 2^{x-2}) \cos(2^{x-1} + 2^{x-2}) = \frac{1}{4}$ .

*Решение:* умножаваме по 2 двете страни на даденото уравнение и като използваме формулата  $2 \sin \alpha \cos \alpha = \sin 2\alpha$ , получаваме основно тригонометрично уравнение  $\sin(2^x + 2^{x-1}) = \frac{1}{2}$ . След това намираме, че  $2^x + 2^{x-1} = n\pi + (-1)^n \frac{\pi}{6}$ , преобразуваме го  $2^x = \frac{2}{3}n\pi + (-1)^n \frac{\pi}{9}$ , но  $2^x > 0$ , откъдето  $\frac{2}{3}n\pi + (-1)^n \frac{\pi}{9} > 0$  при  $n \geq 0$ . Корените на даденото уравнение са  $x = \log_2 \left( \frac{2}{3}n\pi + (-1)^n \frac{\pi}{9} \right)$ , при  $n \geq 0$ .

*Пълния текст четете в „Математика и информатика“, кн. 5/2018 г.*

# Процеси и фактори, подпомагащи приобщаващото образование

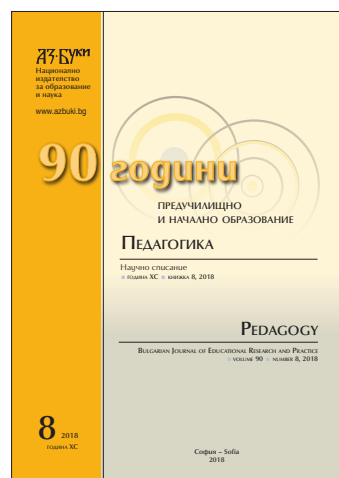
*Откъс от „Ролята на учителските нагласи  
в приобщаването на различните деца.  
Преглед и анализ на основни  
социално-психологически теории  
за нагласите, тяхното естествено и  
нарочно формиране“*

## Ива Бонева

В образованието темата за приобщаването е актуална от около четиридесет години в повечето европейски държави и от около петнадесет години у нас. От една страна, приобщаването или неговата липса в образованието се свързва със справедливостта на равния социален и инфраструктурен достъп до качествено образование за всеки, като ефективен начин за преодоляване на социалната неравнопоставеност, потисничество и дискриминация. От друга, приобщаващото образование означава, че учебната среда и учебните програми са приспособени и готови да посрещнат нуждите на всички учещи, както и че всички ученици ще успеят да се включат пълноценно като част от обществото. Неучудващо, в България все още липсват достатъчно изследвания и анализи на процесите и факторите, които подпомагат приобщаващото образование.

Успешното прилагане на всяка приобщаваща образователна политика зависи в много голяма степен от това дали основните действащи лица – учители, са позитивно настроени към нея (Shade & Stewart, 2000). За съжаление, мнозина сред тях, далеч не само в България, имат устойчиви вътрешни съпротиви и резерви към приобщаването (Bradshaw, 2003), а това директно повлиява тяхната отговорност и справяне с целите и средствата на приобщаващото образование. Редица чужди изследвания сочат, че нагласите на учителите оказват пряко влияние върху успешното въвеждане на приобщаващото образование

*Заглавието е на редакцията*



[www.pedagogy.azbuki.bg](http://www.pedagogy.azbuki.bg)

*Списание се реферира и  
индексира в Web of Science:  
Emerging Sources Citation Index*

Главен редактор

Проф. д-р Емилия Василева  
E-mail: [embavassi@abv.bg](mailto:embavassi@abv.bg)

Редактор

Любомира Христова  
0889 22 12 15  
Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71

E-mail: [pedagogy@azbuki.bg](mailto:pedagogy@azbuki.bg)

## **Съдържание на сп. „Педагогика“, кн. 8/2018:**

### **ПРИОБЩАВАЩО ОБРАЗОВАНИЕ**

Защо приобщаващо образование?  
/ Ива Бонева

Ролята на учителските нагласи в приобщаването на различните деца. Преглед и анализ на основни социално-психологически теории за нагласите, тяхното естествено и нарочно формиране / Ива Бонева

Роля на психолога в приобщаващото образование / Анета Атанасова

Функционално оценяване на потребностите и практически техники за успешното приоб-



шаване на децата с увреден слух в общообразователната среда / *Неда Балканска*

Консултирането в логопедичната практика: в помощ на процеса на приобщаване / *Елена Бояджиева-Делева*

Грижата за подобряване на психоемоционалния климат в екипа – насоки за ръководството и учителите на едно училище / *Стефка Чинчева*

Относно въпроса с проблемите в поведението на учениците (В подкрепа на Закона за предучилищното и училищното образование) / *Анет Маринова*

Професионалният опит и подготовката на учителите за успешна реализация на приобщаващо образование в детските градини / *Мария Атанасова-Трифенова, Анна Александрова-Караманова, Любослава Пенева*

#### ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ПРОНИКНОВЕНИЯ

Компетенции на учителите да обучават възрастни учещи се / *Ваня Божилова*

Културният контрастен опит като отправна точка за межкултурните и културните процеси на учене / *Мина Хубенова*

Професор Георги Манев – житейски път и просветна политика / *Емил Спасов*

#### КНИЖНИНА

Споделено мнение / *Йосиф Нунев*

(Cook et al., 1999; Fox & Ysseldyke, 1997), като положителните нагласи се свързват с по-висока мотивация и ангажираност при прилагането на образователните политики, свързани с приобщаването на практика. Някои автори дори твърдят, че позитивните нагласи на учителите са сред основните предиктори за успеха на приобщаващото образование (Bender, Vial, & Scott, 1995; Shade & Stewart, 2000). Приемането на политиката на приобщаване от учителите директно повлиява тяхната отговорност към прилагането ѝ.

Негативните нагласи към приобщаването, както и безразличието не са чужди и на част от учителите, независимо че мнозина от тях са участвали в разнообразни подготвителни програми за работа в приобщаващ училищен контекст. Повечето от съществуващите курсове си поставят за цел овладяването от учителите на определени знания, умения и компетенции. Изследователските данни обаче сочат, че не компетенциите сами за себе си, а синергията им с т.нар. „приобщаващи нагласи“ (inclusive attitudes) е определяща за справянето с преживяемостта в приобщаващата класна стая. Така например учители, работили дълго време в сегрегираща образователна среда с нагласата, че децата с увреждания „могат малко“ или „са по-добре отделно“, трудно и неефективно работят с деца в интегративни паралелки дори когато припежават нужните им професионални знания и умения. Следователно чисто обучителните подходи към тяхната подготовка в случая са полезни, но не и достатъчни, тъй като не позволяват пълноценно и балансирано да се стимулира паралелната когнитивна и ценностна промяна у личността.

Анализът на познатите международни проучвания сочи, че някаква промяна на нагласите през последните 20 години се случва частично и поради това, че на учителите все по-често им се налага да работят с деца със СОП (Clough & Lindsay, 1991). Тенденциите на промяната обаче се определят от госта разнообразни контекстни фактори, които изискват специфичен анализ и третиране (Avramidis, Bayliss, & Burden, 2000; Dean, Elrod & Blackburn, 1999; Mak, 2003; Forlin, 1995; Schumm, Vaughn, Haager, McDowell, Rothlein & Saumell, 1999; Vaughn, Schumm, Jallad, Slusher & Saumell, 1996). Така или иначе, решаващ фактор са самите нагласи на учителя (позитивни, негативни или неутрални) към различието въобще и приобщаването в класната стая. Повечето гореизброени автори и редица други ползват термина „приобщаващи нагласи“, като ги дефинират като устойчиви тенденции (предразположености) за оценяване – позитивно или негативно, и третиране на приобщаването като социална ценност, политика и/или практика (Cook, 2002; Ryan, 2009; Janmaat, 2013; Ó Cionnaith, 2012).

В световен мащаб слабо, а в България изключително спорадично, обект на специален изследователски интерес са били ефективността на влиянието на различните социалнопедагогически подходи и програми върху комплексното формиране на позитивни приобщаващи нагласи у учителите, както и самото нарочно формиране на нагласите.

Тази статия разглежда естественото и преднамереното формиране на човешките нагласи, като

изследва основните социално-психологически теории и концепции за същността на нагласите. Познаването на естествените фактори, условия и особености, които съпътстват формирането на нагласите у хората, е задължително условие за последващо изследване и анализ на възможните работещи специално организирани социалнопедагогически подходи, които да помогнат на българските учители да променят своите нагласи към по-позитивни.

### 1.1. Теории за същността на човешките нагласи

Концепцията за същността на нагласите заема централно място в социалната психология, представлява съществен теоретичен въпрос и прогължава да бъде обект на изследвания. В началото на миналия век, когато нагласите на хората се превръщат в значим обект на изследване, в статията си *The Concept of Attitude in Social Psychology* Анселм Штраус (1945) прави изчерпателен преглед на научните определения по това време, като обхваща повечето школи в социалната психология и започва прегледа си с няколко различаващи се определения. А. Штраус цитира Р. Вейн (Vain, R.), който определя нагласите на индивида като „относително стабилно видимо поведение, което има ефект върху неговия статус“. От друга страна, W.T. Thomas и F. Znaniecki определят нагласите като „процес на индивидуална осъзнатост, която определя реални или възможни дейности в социалния свят“. Виждаме, че в тези години нагласите са могли да се определят както като видимо поведение, така и като лична осъзнатост, дори и като неврологично обусловени дейности според други автори, цитирани пак там.

С времето много автори се включват в дискусията за същността на нагласите, като в съвременната теория и практика съществува съгласие за това, че нагласите са трикомпонентни. Макар и по-стари, съществуват и други модели, които можем да споменем. Така могат да се обобщят най-общо *два типа определения за нагласите*.

Първият, вече все по-рядко използван, ги определя като (ценностно-функционални) оценки за или против обекта на нагласата (в нашия случай приобщаването на всички деца). Тези определения, от своя страна, се делят на такива, които дефинират нагласите като (позитивно или негативно) предразположение към действие, като мотивираща за индивида сила, и такива, които разбират нагласите основно като вероятност за определен тип реакция при определени ситуации (Rosenberg, 1956; Calder & Ross, 1972; Fishbein, 1963; Anderson, 1971; Calder & Lutz, 1972).

Вторият тип (структурно-функционални) дефиниции разглежда нагласите като състоящи се от три компонента – емоционални (афективни), когнитивни и поведенчески (Stahlberg & Frey, 1996; Avramidis, Bayliss, Burden 2000; Triandis, Adamopoulos and Brinberg, 1984; Sponcer, 1992). Според този модел нагласите са комплексни и многофасетни и когато ги измерваме, ние винаги се фокусираме само върху част от тяхната многопосочност (Eagly & Chaiken, 1993; Triandis, Adamopoulos & Brinberg, 1984). По отношение на този тип дефиниране на нагласата в научната литература се срещат и някои критики. Така например дефинирането на нагласите през трите компонента не се приема безрезервно, като някои автори настояват, че нагласите са само афективни, докато когнитивният компонент представя вярванията на индивида за обекта, а поведенческият – вярванията на индивида за това какво трябва да се направи във връзка с обекта (Fishbein, 1967).

За нуждите на тази статия ще приемем като работна следната дефиниция, която, ще ни се да вярваме, А. Штраус би определил като „идентична със здравия разум“ и която съчетава различни дефиниции на много автори, но е специално създадена, за да обслужи целите именно на това изследване. Оттук нагору в текста ще разглеждаме нагласите като трикомпонентни когнитивно-афективно-волеви комплексни предразположения на индивида да реагира спрямо определена идея, личност или ситуация, които повлияват поведенческите му избори и отговорите му на различни вид стимули.

Тези три компонента на нагласите заслужават внимание, понеже точно те са и „пътищата“, или „вратите“, през които традиционно се въздейства върху нагласите, както ще разгледаме по-късно. По-долу ще опишем последователно тези три компонента един по един, преди да се спрем на начините, по които те работят в синергия.

*Когнитивният компонент* отразява нашите ментални (когнитивни) схеми за обекта на нагласата. Хората имат сходни ментални схеми при най-различни стимули. Например „дете с допълнителни образователни нужди“ може да означава за някого дете с (физическо) увреждане. За друг това може да е талантливо дете, за трети – дете, което не говори езика на учителката, за групи хора това може да са всички тези деца в една група. Разсъжденията ни за даден обект предизвикват нови и различни асоциативни или



логически връзки – например за „произхода“ или „последствията“ на това да си дете с увреждане или за възможно очаквано поведение от таква дете. Пример за такъв тип връзка, в която свързваме една характеристика с друга, е разпространената когнитивната нагласа към децата с увреждания като към нещастни деца. Хари Триандис, Джон Агамопулос и Дейвид Бринберг наричат вярванията, че определена група хора притежава общи черти и атрибути, *стереотипи*, като допълват, че когато стереотипите са валидизирани от научни изследвания, те са социотипи. Хората обаче рядко формират своите вярвания и стереотипи на основата на научни изследвания, методи и анализи. По-скоро това се случва емпирично, чрез ежедневния опит, при разговори със значими близки, по влияние на масовите медии и връстниците. В това теоретично поле е и *теорията за имплицитните личностни теории* (implicit personality theories) на Дейвид Шнайдер (Schneider, 1973). Заедно с теорията на Л. Фестингер за когнитивния дисонанс (Festinger, 1957) те поставят фундамента, на който в по-ново време, и особено в наши дни, възникват и са изключително популярни (използват се в съда и присъстват в онлайн пространството като тестове) *теории за имплицитната предубежденост*, т.нар. implicit bias (Greenwald and Krieger, 2006; Kahneman, 2011). Горепоснатата мрежа от мисли и разсъждения представява различните проявления на когнитивния компонент на нагласите.

*Афективният компонент* на нагласите характеризира типа устойчиво или повтарящо се емоционално-чувствено реагиране, съпровождащо провокираната от познати стимули когнитивна преработка и оценка на обекта на нагласите. Голяма част от мислите ни носят позитивен или негативен афективен компонент, който варира по сила и се придобива през целия ни живот. Всъщност хората не могат да мислят, без да чувстват, понеже са „оценяващи животни“ по думите на Triandis, Adamopoulos & Brinberg (1984). Към всяка мисъл ние прикрепяме емоция, оценка – ние винаги преценяваме какво се случва около нас. Тази връзка е ярко демонстрирана от Чарлз Осгуд, Уилям Меј и Мъри Мирън (Osgood, May & Miron, 1975) в знаменития им труд Cross-Cultural Universals of Affective Meaning, с който представят универсална семантична рамка на направената в афективните човешки нагласи, а именно „оценка – сила – активност“, основана на проучвания и работа с ученици в над 30 държави. Изследователите установяват, че обичайно, когато разсъждаваме за някой обект, най-важната му характеристика е дали е добър, или лош. Два групи снопа от афективни оценки се оказват също водещи за учениците във всички държави – дали предметът е потентен (голям, силен или тежък) и активен (активен, бърз, жив).

Третият, *поведенчески компонент* на нагласите е много важен в нашето изследване. Х. Триандис, Д. Агамопулос и Д. Бринберг (Triandis, Adamopoulos & Brinberg, 1984) подчертават универсалността на социалното поведение. Те го свързват с ранните дни на човешките съобщества, когато е било ключово да оценим бързо обекта, за да реагираме адекватно. Според тези и други автори нашата оценка и мисли спрямо обекта на нагласата предизвикват най-общо три типа *социално поведение* според неговата насоченост – напред, надалеч или срещу. Така например напред е движението, в което приближаваме обекта, когато сме го преценили като добър или незастрашителен. Когато обектът е по-силен от нас или по-голям и го оценим като негруджелолюбен или застрашителен, бихме се отдалечили или бихме се втурнали срещу него. Редица автори (Adamopoulos, 1982; Triandis, 1977) в края на седемдесетте години на миналия век изследват тези връзки и стигат до извода, че има няколко типа направления на социалното поведение, които се проявяват във всички проучвания и анализи по това време. Така към скалата на Ч. Осгуд и др. *оценка-сила-активност* те прикрепят съответстващи противоположни двойки поведения. На оценка – асоциация (приближаване) или дисоциация (отдалечаване или настъпване); на сила – суперординиране, господстване (даване на съвети, критикуване) срещу субординиране, подчинение (искане на помощ, приемане на заповеди); на активност – явно (например да удари) спрямо прикрито (например да мрази тихо).

Също така хората имаме и системи на поведение спрямо другите хора, които могат да са формални или интимни в зависимост от ситуацията, в която се намираме, и хората, с които сме. За да обобщим, социалното поведение на хората може да бъде разположено в широките континууми на явно или прикрито, формално или интимно, господстващо или подчиняващо се, свързано с харесване или нехаресване. Разбира се, всички тези поведенчески отговори не зависят само от оценъчните (когнитивно-афективни) характеристики на нагласите, а следва да се вземат предвид и много различни други фактори – като история на връзката между индивидите, тип социална ситуация и т.н. (Triandis, Adamopoulos & Brinberg, 1984).

Макар и да изглежда спорно понякога, същността на човешките нагласи е определена като триизмерна, открити са начини и подходи за измерване на нагласите и е доказано тяхното основополагащо значение за промяната на училищната среда към по-приобщаваща такава.

### **1.2 Видове теории за промяна и формиране на нагласите**

В социалните науки съществуват няколко групи теории за същността и формирането на нагласите, като повечето категоризации са доста сходни (Eagly & Chaiken, 1993; O'Keefe, 1990). За целите на настоящата статия те са обобщени в четири категории, като в изложението по-нататък ще бъдат разглеждани последователно. Отсега обаче следва да се направи уточнението, че категоричното им разделяне е невъзможно и затова неизбежно някои от представените теории заемат междинни смислови и функционални пространства.

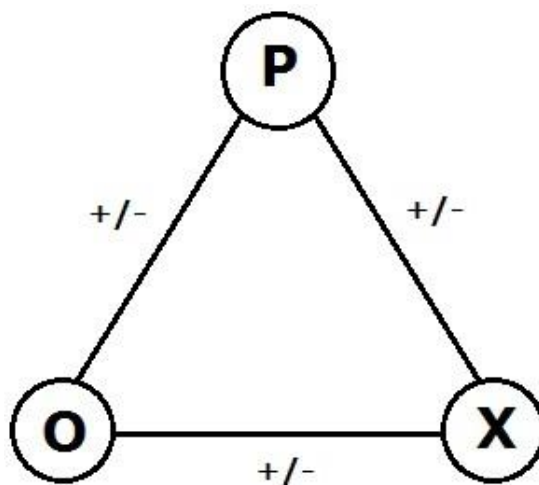
Най-общо казано, изясняването на механизмите на промяната на нагласите в контекста на интереса към приобщаващите нагласи на учителите може да се постигне на основата на четири типа теории: консистентни теории, теории за ученето, теория за социалната оценка и функционални теории.

#### **1.2.1 Консистентни теории за промяна на нагласите**

Тази група теории са обединени от общата презумпция, че човешките същества имат нужда от консистентност между вярванията, нагласите и поведението си, както и като цяло. Липсата ѝ поражда вътрешен дисбаланс, който индивидът се стреми да отстрани, за да постигне баланс, като променя или поведението, или нагласите си. Ще разгледаме пет основни теории за когнитивна консистентност, оказали най-сериозно влияние върху бихейвиористичните науки. Това са теорията за баланса на Ф. Хайдер (1946, 1958), теорията за стремежа към симетрия на Т. Ньюкомб (1953, 1968б), конгруентната теория на Ч. Озгуд и П. Таненбаум (1955), афективно-когнитивният консистентен модел на М. Розенберг (1956) и разбира се, когнитивно-дисонантната теория на Л. Фестингер (1957).

Това, което характеризира като цяло полето на консистентните теории, е, че то дава възможност много графично и почти математически да се опишат социалните взаимодействия (Himmelfarb & Eagly, 1974; Kiesler, Collins & Miller, 1969; O'Keefe, 1990).

Така например теорията за когнитивния (структурен) баланс на Фриц Хайдер (1946, 1958) често се изобразява схематично (фиг. 1) и отстоява твърдението, че човек винаги или се намира в баланс със заобикалящия го свят, или се стреми към него с всички сили. Това е и една от най-ранните консистентни теории. Тя е силно повлияна от принципите на гецалтизма. Съгласно теорията на Ф. Хайдер, когато вярванията са небалансирани, се появява вътрешен натиск за промяна на нагласите, за да се понижи стресът от липсата на баланс. Той определя две основни качества на вярванията, които оказват влияние на вътрешния баланс на индивида. Това са афектът и единението. Примери за афект са харесване, възхита, одобрение, а за единение – сходство, близост, членство, принадлежност. Когато афектът или единението във вярванията на индивида за хора или събития са еднaкво позитивни или негативни, има баланс; когато те са различни, се появява дисбаланс. Например когато новият ученик в класа с поведението или външността си предизвиква неодобрение или нехаресване, учителят, който знае, че трябва да приобщи ученика, но не изпитва близост към него, е възможно да започне да го наказва дисциплинарно или претоварва академично, за да направи обективно своето нехаресване и оттам – неприобщаване. Възможно е и да изпита близост, която да промени нехаресването в одобрение и оттам в приобщаване. Като най-проста социална ситуация Ф. Хайдер (1958) разглежда една система от три елемента (триада): *субект – друг човек – обект*, заедно с отношенията между тях. Обектът в този случай се разглежда широко – като предмет, процес, група хора, идея и т.н. Ф. Хайдер (ibid.) разглежда отношенията в триадата като положителни или отрицателни, като по този начин чисто логически извежда четири възможни негативни и четири възможни позитивни конфигурации. Негативните той разглежда като небалансирани и поради това – нестабилни, което кара индивида да променя своите нагласи спрямо обекта или другия човек. Теорията за баланса на Ф. Хайдер и до днес се използва широко – например в рекламните, в които известни с позитивен имидж знаменитости ни споделят своето одобрение и привързаност към даден продукт.



Фигура 1

Ограничение на тази теория е, че тя не отчита силата на нагласите между хората и обектите в триадата. Категоризирайки връзките като позитивни или негативни, теорията презюмира, че напрежението, предизвикано от дисбаланса, е обективно с еднаква сила и ефект върху индивидите в триадата. Всъщност понеже има ценности и нагласи, на които държим повече, както и убеждения, които са ни по-скъпи, изглежда логично отношения, които включват такива силни и важни нагласи и вявания, да предизвикват повече напрежение и стрес (Eagly and Chaiken, 1993).

През 1956 г. Д. Картрайт и Ф. Харари публикуват статия, която разглежда друго ограничение на теорията за баланса. Те генерализират теорията, така че тя да може да обхваща групи и структури с всякакъв размер, а не само взаимоотношения между три единици, както е в оригиналния труд на Ф. Хайгер (Cartwright and Harary, 1956).

*Пълния текст четете в „Педагогика“, кн. 8/2018 г.*

# Критика на релацията време – наратив

Откъс от „Какъв е залогът във „Време  
и разказ“ на Пол Рикъор?“

## Чавдар Димитров

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

### I. Въведение

Въпросът за медиацията посредством наративи е изведен от Пол Ванделвелде като: *перспективност* – конфигуриране на „случая“ с оглед бъдеще; *фикционалност* – предлогът „за/относно“ маркира онтологично отношение (Sokolowski, 2000: 88), изискващо синтаксис за нещо, което нито е било без ефективна материализация, нито просто се открива като какво действието/събитието е било; *откритост* – възможности за продължение, ревизия, реинтеграция. Плуралитетът ограничава това децентрирано знание за социалния свят (2012: 360 – 364). В този контекст Пол Рикъор култивира двойствеността на тезата за интенционалност „за“ – общ онтологически статут, който не „де-реализира“ обекта и не издига съзнанието в предписващо ред на света. Той разработва наративното разбиране на времето, действията, себе си и историята в концепция за херменевтична феноменология. Без да изключва структурализъм и аналитична философия, тя кулминира в „Живата метафора“ и „Време и разказ“ (Vandavelde, 2012: 364 – 365). В ангажимента с историческия дискурс Рикъор следва Артър Дентоу, Георг Хенрик вон Райт, Уилям Гейли, Луис Минк. Той приема наратива като когнитивен инструмент, но развива епистемен заедно с онтологичен аспект; по-скоро разглежда историята като придаване на кохерентност на опита за време (Carr, 2012: 240). Последното взема предвид вложеността на езика в темпорални перспективи. Рикъор представя позитивна артикулация на тази цялост (Wood, 1991: 2 – 3). „Време и разказ“ е изграден около тезата, че наративът осмисля, като разполага действия във време. Нжгата от наративност в живота (Wood, 1991: 10 – 11) се разгръща като: *префигурация* (Mimesis1) – протонаративна структурираност на действието,

Заглавието е на редакцията



www.philosophy.azbuki.bg

Списание се реферира и  
индексира в Web of Science:  
Emerging Sources Citation Index –  
The Philosopher's index

Главен редактор  
Проф. д-р Георги Апостолов  
E-mail: apstlv@swu.bg

Редактори  
Д-р Атанаска Чолакова  
0889 22 20 42

Николай Кънчев  
0888 81 56 45  
Тел.: 02/425 04 70  
02/425 04 71

E-mail: philosophy@azbuki.bg

## Съдържание на сп. „Философия“, кн. 4/2018:

### ИСТОРИЯНА ФИЛОСОФИЯТА

Познавателна сила и не-способност за свобода – Кантови трихотомии / *Ивайло Димитров*

Hegel and the Speculative Course of Freedom / *Ivo Minkov*

ХЕРМЕНЕВТИКА  
Fiction and Faction Perplexity in the Historical Discourse / *Nysret Krasniqi*

Какъв е залогът във „Време и разказ“ на Пол Рикьор? / Чавдар Димитров

#### ФЕНОМЕНОЛОГИЯ

За реалността и посоките във времезънанието / Коста Бенчев

#### ФИЛОСОФИЯ НА ИЗКУСТВОТО

Призванието във философията на Хосе Ортега-и-Гасет – героизъм за всеки / Миглена Маринова

отнасяща се не само го начало – среда – край на преживяването (Vandeveld, 2012: 360); *конфигурация* (Mimesis2) – експлицитно сюжетизиране, завършващо в акта на четене; *рефигурация* (Mimesis3) – апроприация на една история чрез въвеждането ѝ в екзистенциална ситуация. Според Димитри Гинев проблемът в този процес е „как онтологически да се мисли текстът като смислова конституция“ (2005, pp. 127). Феноменологичният елемент е смисловото съдържание (*ноема*) на разказването, а херменевтичният – интерпретативната медиация на преживяването. За Ванделвелде тезата, че наративите казват какво наистина се случва (2012, p. 360), е по-силна от тази за наративно изграждане себе-разбиране. Рикьор говори за *преднаративно качество* на опита и за действие/събитие като „потенциален наратив“ (1991, p. 30). Той предлага дискусия между преживяване, историческо време и феноменология на фикционалното като „проектиран свят“. Задачата е откриване на сюжетната композиция към „обитаване“ на съответна творба (Ginev, pp. 131 – 132). Според Николета Нанков (2014, p. 227), *тройният мимезис* се състои от динамиката *mimesis-muthos* (TaN 1, 37) заедно с предшестващи композицията импликация както към света на *praxis*-а, така и към взаимодействие между свят на творбата и свят на читателя (TaN 1, pp. 45 – 51). Наративът е представен като имплицитно заимстващ от семантиката на действието (TaN 1, pp. 74 – 75; Nankov, pp. 228, 234). Сюжетът е структуриация – „процес, чрез който текстуалната конфигурация опосредства префигурирането на ниво *praxis* и рефигуриращата рецепция на творбата“ (TaN 1, p. 53; Nankov, pp. 228 – 29). В *сюжетизирането* умопостижимостта е обоснована като наративно разбиране, управлявано от сегментация и от иновация в живата традиция (Wood, pp. 10 – 11). Ангажираността на Рикьор напредва с възможност за равноправно съгласуване на феноменологично с космологично време (Piegey, 2016: 415). Той отчита, че Кант отдава на ума ролята да бъде условие за светово време, но не предлага феноменология на съответното преживяване. Едмунд Хусерл, от друга страна, среща големи трудности при конструирането на обективно време след *epoche*. Опитът на Мартин Хайдегер да мисли свят-време, като снизхождащ от автентичното време, е неуспешен, защото дори това свят-време е специфично за индивидуалния *Dasein* (Wood, p. 3). Рикьор вижда наративната поетика като „противодействие“ срещу апориите във феноменология на времето, лишена от ресурса на лингвистичния синтез. Заявката е разкриване на схематизъм в наратива (Wood, pp. 4, 9); „[н]е трябва да се колебаем в сравнението на конфигурацията с продуктивното въображение“, тъй като „нарративът поражда смесена интелектуалност между т.нар. тема, или главна мисъл, в разказа и интуитивната презентация на обстоятелства, характери, епизоди и обрати [...]“ (TaN 1, p. 68). Този тип изследване на нарративната функция преодолява наратологичния подход (TaN 2, p. 83). Сюжетните временизации са трансцендентност в иманентността на всяка наративизация (Ginev, p. 131 – 132). „Конструирани на медиацията между време и наратив чрез показване на сюжетизацията като посредник“ (TaN 1, pp. 53 – 54, 71) би било негачно, ако смисълът на Mimesis1 е ефект от Mimesis3, т.е., в случай че Mimesis2 „върща обратно“ към Mimesis3 това, което е взел от Mimesis1, който вече е продукт от предишен кръг, т.е. сюжетизацията „върща обратно“ семантика на дейността, която носи само ефекта от предходна рефигурация. За Рикьор кръгът не е порочен, защото живата практика имплицира пред-нарратив-



ност (Nankov, p. 229). Според Уг при този позитивен подход независимо от завръщането на интерпретативната арка към средата на дейността, в приближаването винаги се запазва дистанция; времето е познаваемо като конститутивно за обекти, идентичности и събития (1991, pp. 9, 10). За Рикъор при концептуализиране на взаимоотношение с „реалността“ двойственият времеви опит във фикцията е основание да се приложи „постановката за трансценденцията на света в екзистенциалната аналитика на времевостта“ (Ginev, p. 133). В „Живата метафора“ той разглежда референцията към света на поетическите творби (Ginev, p. 130). Това интегриране на изследвания върху метафората и наратива трябва да образува „огромна поетическа сфера“, „спрягана“ за спекулативни и практически цели. Уг преценява този залог с оглед на продуктивност, в която синтезът има последната дума (1991, pp. 6, 7). Според Хейдън Уайт (1991, pp. 141 – 43) обхващането на теории за език и темпоралност е с цел оценяване истинността на наративната репрезентация – *като*. Нанков посочва, че липсата на категоричен завършек във „Време и разказ“ съответства на начало, което обвързва двете творби чрез изрази, заслужаващи тълкуване (241, 242). „[3]амислени заедно“ означава, че общата тема (TaN 1, pp. ix – xii) – събитието „семантична иновация“, порогено от продуктивно въображение, – може да бъде предмет на метафора и/или сюжет. „Именно синтезът на хетерогенното сближава наратива с метафората“ (TaN 1, p. ix) „[П]убликувани една след друга“ означава ретроспективна ревизия – заместване на „референция“ (към реалност) с рефигурация (на времето) (TaN 3, pp. 157 – 159). Тук, с позоваване към книга на Херман Рапапорт, *Heidegger and Derrida: Reflections on Time and Language* (1989), Уг мисли за креативно, езиково опосредстване без конфигурация – обвързаност (език-време), която изключва миметичната арка между действие и артикулирана темпоралност (Wood, pp. 7, 8).

Трудното отделяне на някоя концептуализация в дискурса на Рикъор е резюмирано от Уайт с питането за природата на наративна истина, която е нито буквална, нито просто фигуративна (1991, pp. 151 – 153). Сред множество виждания във „Време и разказ“ и сближаването на значения, като „историческо преживяване“ и „нарративни обекти“ (Kellner, 1993: 50), Рикъор се застъпва най-вече за осветляване на опита за време. Показателен е също жестът към историята на смъртта и романите, включващи тази тема; както Ханс Келнър отбелязва, това са крайни точки за историческото съзнание (1993, pp. 51 – 52). Тези примери за трансфер на гранични зони подсказват метод, опосредстващ разнообразни рефлексии с цел добиване на нещо друго (Kellner, pp. 53 – 4). Възниква въпросът: Какво остава извън прехода към трансфигуриране на повторените идеи? За Келнър (pp. 54 – 55) проблемът е не гореспоменатата междинна позиция, а визията за езика на историческия текст. Гинев обобщава (2005, с. 128), че Рикъор разработва херменевтико-онтологично отваряне на логиката на разказа. В опита за синтез на екзистенциално-аналитичен план с теории за историческото време гонускането е за „възможно изследване на сюжетизацията като феномен на съществуването-в-света и като ‘категориални сюжети’ на историческите развития“. Крайната точка на тази дискусия е кръговото единство между „херменевтика на наративното време“ (фундираща семантиката на историческото време) и феноменологията на времето (Ginev, pp. 146 – 147).

## II. Отграничаване на епистемологична от онтологична проблематика

Наративът не е затворена семантична единица и споделя с пропозицията общ източник на знание – действителността или субекта. С разколебането на този обединител съждението губи авторитет, а специфичните перспективи в света са несводими под универсалии. В „Поетиката“ Аристотел отличава ролята на наративите (*muthoi*) за литературата и историята. Когато истината не се схваща директно, а се признава най-релевантната формулировка, разказването на минали събития е предизвикателство (Vandevelde, 2012: 360). Ние заемаме наративи, които обозначават наново света на действието. Реконструкцията изисква медиация от тип „представност“, предлагаща еквивалент на това, което се е случило (TaN 3, p. 143; Vandevelde, pp. 365 – 366). Ако заявката на Рикъор е чрез фразата „*такива, каквито са били*“, той трябва да включи т.нар. три жанра в диалектиката на тройния мимезис. *Идентитет* (1) е степенята, в която се твърди, че разказването е *същото* като това, което се е случило. Аспектът „*такъв*“ обозначава пред-нарративното ниво и е гонускане, че това, за което се разказва, е само по себе си структурирано (Vandevelde, p. 365). *Различие* (2) отговаря на разликата между изречения и физическия/телесния аспект на това, за което се разказва. „*Като*“ насочва към *аналогия* (3). Рикъор търси смесването на нива като умопостижимост и коректност спрямо опита, но реформулира херменевтичния кръг също с оглед литературни експерименти от морално естество. Епистемологичният елемент обаче е до известна степен незадоволителен (Vandevelde, 2012: 366). Горната схема е в унисон с окончателната цел на Рикъор – херменевтиката на историческото съзнание. Проектът за онтологично-херменевтична рефлексия включва провеждането на „питане назад“ (*Rückfrage*) от епистемологичното ниво към онтологическото. При прочита на хусерлианска пробле-



матика и отчитането на пропуски в екзистенциалната аналитика Рикъор ще изяви други импликации (Petit, 1988: 157), и най-вече темата за „текстово организираните модуси“ на *биването-в-света* (Ginev, 1998: 130). Неговата позиция е в контраст с тази на Хайдегер, който пренебрегва не рефлексивно-конститутивните функции на интерпретацията, а специални модуси на съществуване, където постоянно-формиращи-се-текстове са част от *биването-в-света*. Скептицизмът към т.нар. „кратък път“ (онтологията на разбирането като конституционен анализ на културните форми на съществуване) се поражда от игнорирането на онтологичен момент при хуманитарните науки (Ginev, 1998: 125). „Интерпретативно откритите текстове“ са не само предмет на изследване, но и специализирани форми на разбиране, водещи до конституиране на текстове (Ginev, 1998: 125 – 126).

Рикъор разкрива импликации на историческото в три посоки: 1) календарно време; 2) последователни поколения; 3) *следа*. В тезата за наративността, като културен универсал, историите са прираст върху значимостта на ежедневието. Те са средство за схващане на хетерогенности. Всяко осмисляне насочва към *как* и *защо* на съответни първоначала. Понятието „*принадлежност-към-история*“ въвежда комплексна основа – „взаимно признание или паралелно съ-съществуване“ – на историческото знание. Това е концепция за „сътнасяне на множеството от предходни, съвременни и бъдещи темпорални полета във всеобхватна темпоралност, която е самата история“, или за фундаментален компонент от човешкото съществуване, който обуславя индивидуалното преживяване (Langford, 1997: 17). Съ-временността е елемент от по-сложна релация, обхващаща предците и наследниците. Миналото *вече* е трансмисия на традиции. В този социално-феноменологичен план Рикъор въвежда интереса към комуникация – способност да оставаме ефективни открити в принадлежността (1978a, р. 11). Концептът *следа* е рефлексия върху онтологически статус на миналото, който не може да бъде даден, т.е. изискване за поддържане на разлика чрез критично проучване, водещо до правдоподобна „реконструкция“. Тези съображения укрепват възгледа на Рикъор за „настояще на инициативата“, показват „историческото време на социалното съществуване“ като хоризонт, в който ще се актуализира също приносът на фикционалния наратив (Petit, 1988: 157).

### III. Текстуалност – между „онтология на разбирането“ и „епистемология на интерпретацията“

Рикъор разработва виждането, че внасянето на единство в „неподрегени“ преживявания предполага съществена връзка между организирането на опита в цялост и неговите времеви модели на динамика. Гинев определя следните хипотези на това изследване (2005, с. 95): (1) възможен „контекст на извеждане“ на времето в историографските обяснителни модели от елементарни форми чрез херменевтико-миметически кръг; (2) степени на темпорална организация на жизнено-световия опит; (3) осмисляне на сюжетизацията с фокус върху „смислова емпирия“ – непрекъснато взаимноизграждане между сюжет и единични събития. Те са подстъп към „културологично реформулиране“ на херменевтичната феноменология (Ginev, 1998: 130). Понятието *мимезис* – „екзистенциално-загрижено“, фикционно-креативно и реторико-рецептивно произвеждане на разкази, обозначава възможно разкриване битието на текста (1998, pp. 127, 130). За Рикъор съществен аспект от рефигурирането на човешката ситуация е т.нар. херменевтична функция на *дистанциране*. С обвързването в писменост настъпва разрыв с разбирането, базирано върху словесен диалог. След прекъсване на връзката смисълът на записаното придобива собствени права и съдържание (Ricoeur, 1978b: 153), или друг тип „референциалност“, а текстът е разглеждан като втори паралел между семантичен и херменевтико-феноменологичен план. Както символът, който е първа единица на смислово конституиране, понятието *текст* е двойно интерпретирано. Интертекстуалната референциалност е „свят“ на културно специфициран екзистенциален модус (Ginev, 1998: 131 – 132). Според Рикъор автономността е условие за тематизация на историческо разбиране, в чието генериране историкът и читателят са ситуирани. Като интерпретация на историчността, наративът удавя поле на смислово конституиране между хуманитарно-научното тематизиране и екзистенциалната аналитика с помощта на посредничеството (епистемологично и онтологично) на риториката (Ginev, 1998: 127 – 128). Проектирането на „елементарна даденост“ (протичаща история-разказ) е не само „диалогична теоретизация“, но и разкриване на заложен сюжет (цялост). Съгласно горното методологическо изискване *историческата нарация* признава дистанция спрямо предците. Отстоянието в активна рефлексия върху традицията е екстензия от неясно преживяване на отчужденост към рекомпозиране на миналото (Langford, pp. 20 – 21). Ако реконструкцията изразява примат на съждението по отношение на света, критическият момент е изискван в отличаването на автентично преживяване – работа на ниво *пред-разбиране* (Ricoeur, 1978a: 16 – 18). Рикъор локализира този принцип в т.нар. структура на *антиципация*, винаги предхождаща подхода към това, което ни заобикаля. Наративно пресъздаденият свят на дейността осветлява смисъл, който е вътрешен за съответна традиция. Така е предложена връзка между *принадлежност* и методи за тематизиране на първичното взаимоотношение (Langford, p. 22).

## Избрано

Сама по себе си нарацията е отвореност. Гинев уточнява, че говоренето за двоен наративен статус има предвид фабулизацията в хуманитарно-научния опит като измерение на когнитивната структура, необходима за интерпретативен изследователски процес (1998, р. 128). За Рикъор рефлексията е вградена в записаното. Историческият текст се стреми да излъчи рефлектиране, което достига пълнота в *апроприация*, иницирана от компетентен читател. Херменевтичният кръг протича в съединението между дискурс на текста и дискурс на интерпретацията. Това, което се интерпретира, е за какво говори текстът, т.е. текстуално разкриван свят. *Наративната функция* е последен паралел, който е общ знаменател на „теоретико-фикционни“ дискурси. Като онтологично измерение, тя интерпретативно конституира характеристиките за културния свят темпорални фигури, обединяващи символизация (йерархичност) и текстуализация (преплетеност) (Ginev, 1998: 133). Завършек е своеобразното застъпване между свят на читателя и свят на текста. Синтетичният характер (структура и кохерентност; контингентност и приемливост) поражда наративно проследяване, в което надделяват интересът към обяснение и съответна осъзнатост на *принадлежност-към-история* (Ricoeur, 1978b: 163 – 164). Автономният текст, като обособен „рефлексивен пласт“, опосредства провеждането на екзистенциално-аналитични и структурно-семантични постановки в обща среда. Гинев определя (1998, рр. 133 – 135) комплементарностите между екзистенциално-аналитичното изясняване на отношението разбиране-език, от една страна, и семантичното изясняване на понятието интерпретация на културно специфицирания модус, от друга страна, като серия, която трябва да обедини „онтологията на разбирането“ и „епистемологията на интерпретацията“. С този план Рикъор замества разликата между онтологичен и онтичен полюс.

### IV. Ролята на историческото въображение в херменевтиката на наративното време

В проекта за наративно време се откроява пре-разглеждането на аналитиката на *Dasein* като биване-в-света (Хайдегер). Според Уайт (1991) Рикъор задава разликата между *вътрешветово време* и *историчност* като разлика между серия от следствия и организираност, създавана от поколенията. Събитията, като живяна история, участват в изявата на сюжетни структури. Ефектът от наративното индексирание на действия, „произвеждащи“ тип събития, е символна репрезентация на процесите, чрез които човешкият живот получава смисъл (White, рр. 148 – 150). Като открояване на *историческа интенционалност* към пред-нاراتивните ресурси, Рикъор прилага *Rückfrage* (TaN 1, рр. 179 – 225) – операцията, чрез която Хусерл търси „препратка от езика към предишестващ опит“. В рефериранието „назад“ към културен свят (вече конфигуриран от наративност, предхождаща научната история) според Рикъор запазването на историческия характер е доколкото съответните обекти препращат към същности от първи ред – народи, нации, цивилизации и др., – носещи неизличима следа от участието на агенти в общата сфера от *praxis* и наратив (TaN 1, рр. 180 – 181).

*Пълния текст четете във „Философия“, кн. 4/2018 г.*