

## **ДА ОТГЛЕДАШ КСЕНОФЪБ**

*застъпническа кампания за толерантно образование*

### **Семиотика на Себе си и Другия.**

**Тематичен анализ на визуалното и текстово съдържание  
в буквари и читанки.**

**Скрининг /юли - август 2015/**

*Нора Голешевска*

*София, 2015*

1

Проект „Да отгледаш ксенофоб - застъпническа кампания за толерантно образование“ (договор №355/ 29. 05. 2015 г.) се финансира в рамките на Програма за подкрепа на НПО в България по Финансовия механизъм на Европейското икономическо пространство 2009-2014 г. ([www.ngogrants.bg](http://www.ngogrants.bg))

## Съдържание

1. Въведение: контекст на изследването и постановка на проблема
2. Методологически ракурси
  - 2.1. Семиотика на лингвистичните и нелингвистични знакови системи
  - 2.2. Съвременни интерпретации на идентичността
  - 2.3. Ксенофобия и дискриминативно поведение: работни дефиниции
3. Знаци за Себе си и Другия: вербални и визуални знакови конструкти в съвременни буквари и читанки
  - 3.1. Скрийнинг и анализ на визуален и текстови материал – Юни – Август 2015 г. /РЕЗЮМЕ/
  - 3.2. Себе си и Другия: джендър стереотипи
  - 3.3. „АЗ съм...“ БЪЛГАРЧЕ
  - 3.4. Идентичността като традиции
4. Семиотика на Другия
  - 4.1. НИЕ, „семејството“
  - 4.2. ... и други зони на социално действие
  - 4.3. Семејство и училище

Обобщение

## 1. ВЪВЕДЕНИЕ: КОНТЕКСТ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО И ПОСТАНОВКА НА ПРОБЛЕМА

В съвременна Европа се идентифицира обща тенденция, основана на конструирането и употребата на аргументите на сигурността, благосъстоянието и идентичността за целите на политиките за управлението на многообразието. Подобна тенденция става все по-категорична в ситуацията на икономическа и политическа криза, когато негативното обществено мнение към различието се засилва, а актуалният фокус на ксенофобските дискурси в Европа най-често попада „върху африканците и арабите, особено ако и когато те са мюсюлмани”.<sup>1</sup>

Макар съвременните „обстоятелства от многообразието” в контекста на Стария континент да засягат една изначално интеркултурна Европа, те се отнасят също и до такова социално и културно явление с актуалните размери на имиграцията и произтичащите от него взаимодействия между имигрантите и националните граждани.<sup>2</sup> За да се укажат тенденциите, е важно да се отчете, че само за няколко години няколко европейски правителства вече наложиха законови ограничения на знаците на религиозната другост, аргументирайки се с реториките на собствените си национални идентичности. Във Франция реториката на републиканизма и „секуларизма” обоснова забраната на бурката и забрадките в училищата и на други публични места; в Швеция религиозната идентичност бе приложена за обосноваването на рестриктивни действия, насочени към джамии и минарета. В Каталуния каталунският език се наложи като нуждаещ се от защита маркер за идентичност.<sup>3</sup>

На фона на зачестилото прилагане на правни инструменти за ограничване на различието и консолидиране на националистически дискурси, базирани около разбирането за идентичност, настоящата 2015 г. е определена като година на развитието, „посветена на външната дейност на Европейския съюз и ролята на Европа в света“. За политиката на Съюза подобна инициатива за първи път насочва вниманието на европейските институции и граждани навън, към най-бедните държави и усилията за подпомагане на тяхното развитие. На пръв поглед парадоксално, мотото на инициативата „Нашият свят, нашето достойнство, нашето бъдеще“ цели да повиши осведомеността и съпричастността на

<sup>1</sup> Zapata-Barrero, R. and Rubio-Carbonero, G. (2014) *Monitoring xenophobic political discourses: a pilot study in Catalonia*. Barcelona: GRITIM-UPF Policy Series, no. 2, p 23

<sup>2</sup> Sartori, Giovanni “Pluralismo, multiculturalismo e estranei. Saggio sulla società multietnica, Milano, Rizzoli, 2000, 122, p. 48

<sup>3</sup> Zapata-Barrero, R. and Rubio-Carbonero, G. (2014) *Monitoring xenophobic political discourses: a pilot study in Catalonia*. Barcelona: GRITIM-UPF Policy Series, no. 2, p. 6

европейските граждани към предизвикателствата, пред които са изправени съвременните общества.<sup>4</sup>

В отговор на интензивността и комплексността на описаните процеси, съвременните изследвания на ксенофобските дискурси в Европа все по-настоятелно налагат тезата, че явления като *имиграцията* и доброто политическото *управление на многообразието* изискват мониторинг и анализ както на дискурса на властта, така и на **властта на произвеждания дискурс**.<sup>5</sup> Прилагането на подобна логика с разбирането, че практиките на репрезентация са обвързани с производството на знание и власт, фокусира настоящия анализ върху визуалните и текстови механизми за представяне на другостта, използвани в дидактичните материали, предназначени за най-малките у нас.

Проблемите на визуалността и текстуалността като параметри на съвременната грамотност надскочат академичните дефиниции и пряко атакуват съвременните общества. В този смисъл съвременната социосемиотика говори за трансформация в модела на грамотност, породена от отношенията между наличните в културата *средства за създаване* на значение (т. нар. *репрезентационни модели* – говор, писмо, образ, жест, музика и др.) и наличните в културата *средства за разпространение* на вече конструиранията значения като съобщения (т. нар. *медиуми на разпространението* – книга, компютърен екран, списание, видео, филм, радио, чат и т. н). Социосемиотичната парадигма мисли подобна трансформация революционно, тъй като тя радикално променя отношението между писмото и печатната страница. Приема се, че самото поле на съвременната комуникация е в състояние на дълбока трансформация – както по отношение на своята материалност, така и по отношение на логиката на комуникацията. Първият фактор реферира към *прехода от писмо към образ*, а вторият засяга *прехода от медиума на книгата към медиума на екрана*. С подобен ход социосемиотиката извежда две базови комуникативни модалности – на писмото и на изобразяването, на чиято основа грамотността, основана на азбуката, се мисли като *мономодална*, а екранна грамотност – като *мултимодална*.<sup>6</sup>

На терена на политическата теория подобна трансформация се мисли като високорискова, тъй като оказва пряко влияние върху формирането на гражданина. Съвременната визуална култура (*video paideia*) произвежда видео зависими деца, които се

4

<sup>4</sup> Кирова, Светлана (2015) #ПоколениеЕвропа: „С поглед в бъдещето: Европейска година за развитие 2015“; [http://www.europarl.bg/bg/news\\_events/media/press-release/2015/august2015/skirova.html](http://www.europarl.bg/bg/news_events/media/press-release/2015/august2015/skirova.html)

<sup>5</sup> Zapata-Barrero, R. and Rubio-Carbonero, G. (2014) *Monitoring xenophobic political discourses: a pilot study in Catalonia*. Barcelona: GRITIM-UPF Policy Series, no. 2, p 23

<sup>6</sup> Kress, G. R. (2003) *Literacy in the new media age*. London: Routledge

превръщат във видео зависими граждани – т. е. граждани, формирани посредством зрително възприемани образи, у които с това способността за абстрактно мислене закънява. Подобен индивид Сартори ще определи като основното предизвикателство за съвременните образователни системи, които в перспектива е зловреден както за *демокрацията*, така и за *общото благо*. В сарторианския сценарий визуално доминираната комуникация води до атрофия на способността за абстрактно мислене и свързаните с нея способности за познание, разбиране и интерпретация. Проблематичността на подобна когнитивна реалност се състои във визуалната непреводимост на всички абстрактни понятия, формулируеми в рамките на вербалната комуникация. Така във факта, че понятията за *свобода*, *равенство*, *солидарност*, *нация*, *държава*, *демокрация*, *легитимност*, *легалност*, *законност* и т. н., и т.н., не са податливи на визуална репрезентация, Сартори вижда действителната философска и културна апория, пред която са изправени съвременните демокрации. С това политологичното измерение на визуално доминирания жизнен свят надскача простото изтощаване на познавателните и интерпретативни способности, като води до отслабване на способността за управление на общостния живот.<sup>7</sup>

В български контекст проблемът за изследването на обвързаността между съвременните идентичностни дискурси, гражданската грамотност и визуалните аспекти на съвременната култура е изследван от проф. Александър Кьосев в неговата студия „ХАЙДЕ ДЕ! ТУКА е БЪЛГАРИЯ! Националистически образи из публичните пространства на София“<sup>8</sup>. Цитираното изследване се занимава с разпространението на видими националистически емблеми и визуални знаци на „любовта към родината“ из градската среда в София, а за целите на настоящия анализ е важно да се обърне внимание на наблюдението на автора, съгласно което присъединяването на България към Европейския съюз бележи новата ситуация в интерфейса на градската среда на столицата, а именно – изпъстрянето на столицата с националистически образи и емблеми. В този смисъл Кьосев демонстрира как **латентният български национализъм** формулира не толкова репрезентации, дискриминативни по отношение на формите на другост, колкото знаци за своята собствена репрезентация.

Мислен в подобен контекст, за **обект на настоящото изследване** се определят използваните в дидактичните материали визуални и вербални **знаци за идентичност**,

<sup>7</sup> Sartori, G. (1997) Homo Videns: Televisione e post-pensiero, Bari, Laterza, p. 114

<sup>8</sup> Кьосев, Ал „Хайде де. Националистически образи из публичните пространства на София“, в: сп. Пирон, бр No 6 „Визуални изследвания/Визуална култура“

**(не)толерантност, гражданска определеност**, разбрани като агенти на социални процеси. В този смисъл те се мислят през употребите на техните значения, формиращи и/или формирани от социалните контексти, в които са въввлечени. Изследването е насочено към реконструиране на експлицитни, но също и имплицитни знаци на дискриминация и свързаните с нея стереотипи в различни дидактични инструменти за най-малките в системата на основното образование у нас.

**Предмет** на анализа са поредица от читанки, буквари и други дидактични пособия, предназначени за учениците в основния курс на обучение, т. е. за началния, задължителен образователен цикъл. Като задължителни инструменти, създадени и наложени от българските образователни институции, те въздействат пряко на формирането на личността, изграждането на когнитивни модели и последващите процеси на вторична социализация и личностна реализация.

**Целта** на изследването бе да диагностицира (идентифицира и систематизира) поредица от често използвани в учебните пособия знаци за толерантност и солидарност или респективно за полова или сексуална дискриминация или „българския етномонопол“.<sup>9</sup> В този смисъл при извършения анализ изследваните вербални и визуални изказвания са мислени не сами по себе си, а като вписани в съвременните културни, образователни/дисциплинарни практики, в контекста на чиито употреби те произвеждат смисъл.

**Значимостта** на проблематиката за *гражданската температура* на дидактичните пособия, предназначени за най-малките, се идентифицира като изследователски проблем в рамките на няколко предходни изследователски проекта<sup>10</sup>, тъй като по своя функционален замисъл те „показват първото институционализирано знание за значимите характеристики на социалния свят“.<sup>11</sup> **Актуалността** на проучването на свой ред търси своите аргументи в контекста на бежанската криза от последните години и надигащите се в Европа ксенофобски вълни. Към аргументите за актуалност на проучването неминуемо се прибавят и революциите, социалните трансформации и демографската картина в Северна Африка и Близкия Изток.

<sup>9</sup> Терминът „български етномонопол“ се използва по смисъла, с който е въведен в изследванията по темата от Александър Кьосев, Ал. Виж Кьосев, Ал. [„Хайде де. Националистически образи из публичните пространства на София“](#), В сп. Пирон, бр. No 6 „Визуални изследвания/Визуална култура“

<sup>10</sup> По темата виж: проектите на SEAL „Предизвикателства на национализмите“ и „Евроинтеграция и национализъм на микроиво“ (2009-2011), осъществени с подкрепата на Институт Отворено общество

<sup>11</sup> Стойкова, Е. (2006) Букварите през социализма и социализмът през букварите, КиХ, 21/2006

Съгласно принципите на съвременните социосемиотични анализи и лингвистичните, и нелингвистичните структури, в изследваните дидактични пособия се разглеждат като **интерпретации на опита и форми на социална интеракция**.<sup>12</sup> За тази цел се прави уточнението, че плътността на интерпретацията налага установяването на корелации между визуалните и вербални репрезентации, заложи в учебните пособия от една страна, и актуални политически и медийни дискурси (доминиращи политики и практики по отношение на другостта, достъпа до образование, трудови пазари, културни блага и т. н.), от друга.

Поради възрастовата специфика на анализиранияте учебни пособия, спектърът от проучени материали използва доминантно визуални кодове. На тяхна основа читанките въвеждат правила и ограничения за това какво може да се представи и така конструират визия за национално означена гражданска идентичност – *българската*, стъпваща на представата за *своето* като национално, традиционно и физически здраво.

При така зададената рамка, акцент на анализа е осмислянето на визуалните знакови системи съгласно *модела на методологическия структурализъм на Групата μ*, чиято *обща визуална семиотика* подчинява логиката на изследването на визуалната комуникация на логиката на визуалната медия – в случая предимно цветни илюстрации и фотографии. Моделът на Лиежкия семиотичен кръжок бе приложен към разглежданите вербални и изобразителни текстове като инструмент на тълкуване на селектираните материали като възможна *селекция* на социалната действителност, извън която, както ще стане видно, попада почти целият съвременен спектър на социално различие – хора/деца с различен цвят на кожата, форма на очите, с различни традиции и културни практики, но също и хора/деца със специални нужди (и образователни потребности) или други представители на групи на хора в риск от социално изключване, с които се сблъсква съвременната образователна система.

Предложеният семиотичен анализ интерпретира илюстрациите и текстовете в изследваните пособия по отношение на наличието или отсъствието на предпоставки за формиране на ксенофобско съзнание. В хода на анализа бяха взети предвид символни репрезентации на ситуации от действителността, засягащи проблемите на **идентичността, джендъра, сексуалната ориентация**, понятията за традиция и **гражданство**. Специфичен интерес породиха изображения, които оспорват/нарушават **принципите за**

<sup>12</sup> Kress, G. (1996) Kress, Gunther R. ; van Leeuwen, Theo (1996). Reading Images: The Grammar of Visual Design. New York: Routledge, p. 6

**равнопоставеност** между половете, между различни етноси, религии, култури и др. На свой ред репрезентациите на дискриминирани персонажи се търсеха в контекста на техните ролеви функции.

В този ред на мисли, логиката на анализа приема „отглеждането” на ксенофоба на първо място като възпитателен процес – символно действие на подготовка за социалния живот, но заедно с това като действие по откърмване/отхранване на персонален дискомфорт, на чувство на неувереност и страх, които имат потенциала на **захранят колективни страхове**. Следвайки заглавието на проекта, бе направен избор основният фокус при анализа да падне върху илюстрациите, употребяващи знаци, добавящи негативни конотации към феномените на **пола, расата, религията, културните корени** (облекло, носии), **физическото здраве** (увреждания, очила, инвалидна количка и т. н.) и **сексуалната ориентация**, конструиращи по този начин свой специфичен дискурс – интерпретативна рамка, даваща израз на набор от приети схващания на човека, обществото и формите на социално групиране. В такава перспектива на анализ бяха подложени текстовото и визуално съдържание, заглавията, броят на главните протагонисти в историите, техните нагласи, поведения и професии, както и разпределението на ролите и отговорностите в репрезентираните типове семейство. Така бяха селектирани **групи от изображения**, обединени от типологични или тематични сходства /редундантност/, които имат потенциал да повлияят на формирането на нагласи на **страх от и непризнаване на** съвременните форми на другостта.

Описанието на съдържанието на учебните пособия формулира първоначалната **хипотеза**, че както на визуално, така и на текстуално ниво учебните пособия **налагат модел на сингуларна, хомогенна национал(истич)на традиция**, в която **образът на другия** – в религиозно, расово, културно отношение, остава **невидим**. Така на формално ниво се стигна до заключението, че анализиранияте буквари и читанки възпитават много повече знания по „колонизиране на своето”<sup>13</sup>, отколкото ценности на толерантност към различieto. В анализиранияте материали **чрез вербално и визуално конструиран дискурс се налага моделът на кохерентна, национална традиция**. В контекста на отсъствие на алтернативни наративни стратегии този модел рискува да създаде предпоставки за

<sup>13</sup> Самоколонизирането е термин в българската културна история, въведен от Александър Кьосев, за да определи самоколонизиращите се модерни култури – тези, които „в перспективата на една глобализираща се световна история ... изглеждат **недостатъчно централни и универсални, недостатъчно навременни, недостатъчно големи**”. По темата виж Кьосев, Ал., (1995) „Бележки за само-колонизиращите се култури”, В [http://www.kultura.bg/media/my\\_html/biblioteka/bgvntgrd/b\\_ak.htm](http://www.kultura.bg/media/my_html/biblioteka/bgvntgrd/b_ak.htm). Текстът първоначално е публикуван в "Cultural Aspects of the Modernisation Process", TMV - Centeret, 1995, Oslo



формиране на дискриминативно отношение на базата на определения като пол, сексуалност, религия или раса. ИмPLICITните и експлицитните ефекти на разгърнатия дискурс ще бъдат коментирани в хода на анализа, когато по-обстойно ще се интерпретират конкретни илюстрации и текстовете към тях.

## 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИ РАКУРСИ

### 2.1. Семиотика на лингвистичните и нелингвистични знакови системи

През втората половина на XX век хуманитарните и социалните изследвания разработват техники за анализ, приложими за разгръщането на критическа нагласа по отношение на все по-разнородната, често агресивна, съвременна визуална (медийна, градска, артистична) продукция. В този контекст се появява и терминът *визуална култура*, който обединява голям брой изследователи около настояването, че **социалните светове са визуално конструирани** – презумция, която ще бъде водеща за настоящия анализ.<sup>14</sup> В този смисъл водещ ще бъде визуално семиотичният анализ, чиято задача е да идентифицира и рационализира смислови конституции по отношение на разбирането за идентичността, другия, семейните и социалните отношения и т. н.

Като един от изследователските подходи към визуалната комуникация и култура, визуалната семиотика се дефинира като под-домейн на семиотиката. Нейна задача е да анализира начина, по който визуалните образи конструират и комуникират послания към своите аудитории. В настоящия случай водещ за анализа бе прочитът от страна на една определена аудитория, а именно учениците, за които са предназначени анализираните учебни пособия.

Изследователската стратегия на визуалната семиотика е формулирана във втората половина на изминалото столетие в репрезентативни текстове на автори като Ролан Барт, Жак Дюран, Жан-Мари Флош, Сейнт-Мартин и белгийските семиотици, известни с името Група  $\mu$  (Groupe  $\mu$ ). Изборът на изследователска стратегия се спря на методиката на последните, която предлага структурна версия на визуалната семиотика и реторика, положена на когнитивна основа. Мотивацията за този избор бе ръководена от факта, че тяхната методика взема предвид прехода от модела на визуална комуникация, предложен от Парижката семиотична школа под формата на *реторика на образа/rhétorique de l'image*,

<sup>14</sup> Mitchell, W.J.T., "Showing seeing: a critique of visual culture", *Journal Of Visual Culture*, 2002, Vol 1(2), p. 170

към *визуалната семиотика/semiotique visuelle* на Лиежката школа по неореторика. Доколкото същностна характеристика на визуалната семиотика на Лиежкия екип е разграничаването на **визуалния** от **лингвистичния знак**, настоящият анализ ще се води от разбирането, че визуалният език на анализираниите читанки следва да се мисли като равнопоставен на лингвистичния.

Спецификата на избраната методология се състои в това, че в контекста на франкофонския модел на изследване на визуалната комуникация *Лиежката теория за визуалния знак* представя фундаментален по замисъла си изследователски проект за **нова визуална семиотика**, формулиран през последните няколко десетилетия. Демаркацията между визуален и лингвистичен знак еманципира мисленето на визуалния език от това на лингвистичния. На основата на тази дистинкция Групата  $\mu$  подхожда към изследване на *нормите* на знаково производство (визуалната семиотика) и механизмите за *отклонение* от тези норми (визуалната реторика). Специфично настояване на лиежците е **постулирането на семиотика и реторика** като взаимодопълващи се изследователски стратегии, ключови за изследването на съвременната комуникация и социалните процеси, конструирани чрез визуалното.<sup>15</sup>

Първите опити да се изясни **отношението между реторическите и иконичните измерения** на **визуално означаване** датират от 60<sup>те</sup> и 70<sup>те</sup> години на 20 век. Особеност на този начален етап в изследванията е проблематизирането на визуалните аспекти на масовата популярна култура от това време. Логично, акцент се поставя най-вече върху употребите на фотографското изображение и изследването на рекламата. През 80<sup>те</sup> години вниманието на много семиотици се пренасочва от наративността на различни иконично ориентирани анализи на визуалните текстове към особеностите и функциите на пластичния език, който по това време започва да се приема като конститутивен за визуалната комуникация.

През втория етап на осмисляне на визуалната изразност изключително активни са изследователите от белгийската Група  $\mu$ , в резултат на чиито усилия през 1992 г. на бял свят се появява *Traité du signe visuel: pour une rhétorique de l'image*. Монографията е цялостен теоретичен проект, апликиращ към полето на визуалната комуникация фундаменталните принципи на тяхната *Обща реторика* и така преосмисля ключови моменти във вече оформилите се теоретични подходи в анализа на визуалната комуникация. Така освен нов етап в развитието на визуалната семиотика, **Трактатът**

<sup>15</sup> Gruppo, Mu - „Trattato del segno visivo. Per una retorica dell'immagine“, Mondadori 2007

бележи своеобразен *визуален обрат*<sup>16</sup> в теоретичните търсения на белгийските **структуралисти**. В допълнение *теорията на вербалните и визуални фигури в дискурса*, разработената от лидера на лиежците – Клиненберг, позиционира визуалната реторика в рамките на една обща (структуралистка) семиотика.

## 2.2. СЪВРЕМЕННИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ на ИДЕНТИЧНОСТТА

На концептуално ниво анализът подкрепя изходните си препоставки с **критиката на категорията „етнос“**, извършена от страна на съвременната етноантропологическа наука. В резултат на тази критика се налага конструктивистка парадигма в разбирането на **културната идентичност**, която променя гледната точка към феномена на идентичността, като я дефинира не като есенциалистки, а като символно конституирана. Така разбирането на идентичността, на *ние*, конструирано в диалог с *другия*, бива допълнено от схващането, че самото *ние* представлява сложно единството от различия, подложени на символни механизми, чиято функция е редукцията на тези различия чрез привилигирането на общите черти, примиряващи върешните конфликти и подсилващи външните такива. От гледна точка на тази перспектива дори конструирането на етническата идентичност се мисли като стратегия за отговор на конкретни конфликтни ситуации.<sup>17</sup>

Съгласно гореизброените перспективи на мислене идентичността се конструира не посредством „дистанции между различия“, а като „договаряне на различия“ и „конструиране на символни нива на различие“<sup>18</sup>. Най-новите изследвания отбелязват, че модерните идентичности повече от всякога зависят от продуцирането на своеобразна „добавена“ стойност, която надгражда Алтер его-то, и настояват, че от подобно третиране на феномена зависи капацитетът на демократичните общества да интегрират другостта в жизнени форми на социална съвместимост.<sup>19</sup> Цитираните трансформации в мисленето на идентичността са от съществено значение за настоящия анализ, тъй като разширяват призмата на прочита и позволяват изместване на фокуса на изследователската перспектива от категорията **идентичност** (в това число и нейните точни вербални или визуални репрезентации) към **процесите**, които я конструират.

<sup>16</sup> Голешевска, Нора (2014) „(Нова) Визуална реторика: Неореторика и визуална семиотика“, В: Реторика и Комуникации, бр. 12/ 2014 <http://rhetoric.bg/wp-content/uploads/2014/05/goleshevska-nora-12-2014.pdf>

<sup>17</sup> Sobrero, Alberto “Sistema Segmentario e Modern World-Sysem” In: “La Xenofobia: fratelli da odiare?” Marcella Delle Donne, 62

<sup>18</sup> Ibid, p. 61

<sup>19</sup> Георгиев, Пламен (2015) „Сблъсък на култури, или сблъсък на невежества? (само-ориентализацията в Югоизточна Европа – 2)“, във: Философски клуб

Критиката на идентичността представлява съществен интерес, спрегната по отношение на съвременните образователни системи в държавите от Стария континент и България в частност. Така тя пряко засяга обекта на изследването.<sup>20</sup> Критиката на есенциалистското разбиране за идентичността налага схващането, че обществата проявяват ксенофобски характеристики, когато не разделят своята организация и закони от универсалните /трансцендентни/ принципи, на които основават своята легитимност – Бог, Разум, История или Нация. Като превантивна по отношение на ксенофобията нагласа се приема снемането на всички предварително зададени дефиниции на идентичността и интегрирането в социалния живот<sup>21</sup>.

Подобна логика приема, че именно тълкуването на идентичността като връзка с **другия, непознатия** позволява на членовете на една култура да опознаят възможностите за избор, чрез които се е формирала собствената им културната идентичност. Така проучването се фокусира върху идентифициране на репрезентираните в учебните пособия **зони на публичност** и по-конкретно – пространствата на социално договаряне и предоговаряне /с другия, непознатия, чужденеца/, конструирани от дидактичните материали. А подобно преосмисляне на идентичността препраща към концепциите за общество, основано на плурализъм, толерантност и признаване на разнообразието.<sup>22</sup>

### 2.3. Ксенофобия и дискриминативно поведение: работни дефиниции

В четвъртото издание на своя „Диагностичен и статистически наръчник на психичните разстройства“ (DSM-IV) Американската психиатрична асоциация описва фобията като „силно изразена тревога, демонстрирана по отношение на обекта на фобията както в реалния живот, така и във въображението“. Когато е насочена към други човешки същества, тази тревожност обикновено се демонстрира по отношение на *два обекта*:

- Население в рамките на конкретно общество, което не се приема като част от това общество. Най-често този тип ксенофобия се отнася до скорошни имигранти, но

<sup>20</sup> В контекста на хоризонталните политики на ЕС и Закона за защита срещу дискриминация българското образование подобно останалите сфери на социалния живот се ангажира да съблюдава всяка пряка или непряка дискриминация на базата на пол, раса, етническа принадлежност, религия или вяра, увреждане, възраст или сексуална ориентация. Виж: Борисова, С. - Приемственост на политиките на ЕС за интегриране на европейските ценности за толерантност и човешки права в училищното образование на национално равнище.

<sup>21</sup> Xenofobia, In: Enciclopedia delle scienze sociali, Treccani  
[http://www.treccani.it/enciclopedia/xenofobia\\_\(Enciclopedia\\_delle\\_scienze\\_sociali\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/xenofobia_(Enciclopedia_delle_scienze_sociali)/)

<sup>22</sup> В случаят е важно да се направи уточнението, че тази стратегия не съвпада с тази, наложена от англо-сакснската версия на мултикултурализма, който действа на принципа на *диференцирана интеграция*, водеща със себе си рискове от "*мултиетническа дезинтеграция*". По темата виж: G. Sartori, "Pluralismo, multiculturalismo e estranei. Saggio sulla società multietnica", Rizzoli, Milano

може да се прояви и спрямо съществуващи от поколения общности. Тази форма на ксенофобия може да се изрази в насилствени методи.

- Втората форма на ксенофобията се определя като **субстанциално културна**. Характерно за нея е, че **се проявява по отношение на елементи на културата, които се тълкуват като „чужди“**. В логиката на **културната ксенофобия** всички външни влияния върху националния език, култура и традиции се мислят като негативни.

В този смисъл е важно уточнението, че в интереса на извършения анализ попадат именно репрезентации, криещи потенциални рискове от инкорпориране на формите на културната ксенофобия в общественото мнение, политическите и медийните дискурси. Поради тази причина категориалният избор на изследването бе да съотнесе проблемните кръгове в спектъра на **ксенофобията** към **визуално и вербално конструирани стереотипи**, базирани на идеята на **пол, раса** и **сексуална ориентация**.

При селектирането на визуалния и текстови материал бе взето предвид речниковото определение на ксенофобията: „дълбоко вкоренена, ирационална омраза към чужденците” (Oxford English речник; OED) и „неприемлив страх или омраза към непознатото” (Уебстър). За целите на анализа, наред с речниковото определение на ксенофобията се заимства и допълващата изходна постановка, съгласно която ксенофобията се тълкува като акт на разкъсване на културните връзки и заместването им с една въображаема проекция в културата на другия.<sup>23</sup> Макар като крайните форми на подобни актове на изключване да се мислят **расизмът** и формите на **етническа дискриминация** (в това число и антисемитизмът), тази дефиниция приютява в себе си също и **шовинизма, хомофобията и сексизма/женомразството**.<sup>24</sup> Така за целите на изследването ксенофобията се мисли спрямо една широка дефиниция, която интерпретира феномена в качеството му на акт на отричане на **мислене** и на **виждане на другостта**, определяна като низстояща.

Съществена при осмислянето на това разбиране на ксенофобията е иманентната дуалност, залегнала в основата на западната модернизация, където структурната логика противопоставя бинарните опозиции на мъжкото и женското, цивилизованото и варварското, пролетарското и буржоазното.<sup>25</sup> Подобна линия на противопоставяне е гъвкава и лесно би могла да разшири изведения смислов ред с бинарните опозиции на

<sup>23</sup> Todorov, Тсветан, (1997) The Morals of History - Univ Of Minnesota Pres, 1997

<sup>24</sup> Sandywell, Barry (2009) Dictionary of Visual Discourse: A Dialectical Lexicon of Terms, University of York, UK p.611

<sup>25</sup> Sobrero, A. Sobrero (1993) “Sistema Segmentario e Modern World-Sysem” In: “La Xenofobia: fratelli da odiare?” Marcella Delle Donne (ed), A Guida

християнството и исляма, на католицизма и протестантизма, на Изтока и Запада и т. н. Актуалността на подобна проблематика се отнася до нарастването на влиянието на ксенофобските дискурси на Стария континент и факта, че западните общества срещат все по-големи трудности при управлението на различието в контекста на предходните идентичностни традиции и класови отношения.<sup>26</sup>

Понятието етноцентризъм означава особен вид психологическа нагласа за „ние” и „другите”, изключваща всякаква солидарност извън собствената група и проектирана върху ролевите функции. По този начин етноцентризмът формира стереотипи, които провокират поведение от спектъра на дискриминационното. Дискриминацията се приема като форма на социална девиация, породена от психологически мотиви. С адаптирането на понятието „етноцентризъм” в правната теория се обособяват специфични форми на дискриминация, водещи до намаляване на социалните икономически и политически възможности, на определени социални групи, стоящи вън от доминантния обществен модел. В този смисъл дискриминационното действие се мисли като действие, основано на предразсъдъци, „фалшиво” приписвани на конкретна група хора. Изследванията по темата споделят допускането, че обикновено тези предразсъдъци се формират и отнасят до етническите и расови характеристики; сексуална ориентация; възрастта или увреждания, а мотивираните чрез тях поведения се изразяват в индивидуални или институционални действия по изключване, маргинализация, агресия по отношение на формите на различие. В този ред на мислене интерес за целите на изследването представляваха именно знаците за дискриминативни действия или модели на репрезентация, използвани в задължителните дидактични материали в началния етап на основното образование.

### **3. „СЕМИОТИКА НА СЕБЕ-СИ и ДРУГИЯ“: вербални и визуални знакови конструктори в съвременни буквари и читанки /РЕЗЮМЕ/ (Скрининг и анализ на визуален и текстови материал – Юни – Август 2015 г.)**

*„От нашите читанки помним мустаците на дядо Вазов и кърмачката на Христо Станчев. Малко, много малко са образите които ни служат за основа, поради което не сме готови да осмислим световното визуално наследство, което*

<sup>26</sup> Zapata-Barrero, R. and Rubio-Carbonero, G. (2014) *Monitoring xenophobic political discourses: a pilot study in Catalonia*. Barcelona: GRITIM-UPF Policy Series, no. 2, p.1-5

*непрекъснато се обогатява, коментира, перифразира и обиграва класическите категории със всички средства“.<sup>27</sup>*

Учебниците представят предметното „знание за“, но наред с това разгръщат познавателни дискурси, налагайки така властови механизми за контрол над въображението на бъдещия гражданин. **Целта** на предложения анализ не е да анализира намеренията на производителите на проучваните вербални и визуални дидактични наративи, а смисловите вериги, които те биха могли да породят, потопени в съвременната публична среда и съотнесени към актуалните ксенофобски – медийни и политически – дискурси. В този смисъл, целта на изследването бе да проследи рискови моменти в прочита на изследваните визуални и текстуални съобщения, както и възможни дискриминативни смисли, които те биха могли да придобият в контекста на съвременната българска култура.

Първоначалното описание на съдържанието на учебните пособия формулира хипотезата, че те разгръщат дискурс, създаващ предпоставки за формиране на дискриминативно отношение на базата на определения като пол, сексуалност, религия и раса. В този ред на мисли е важно да се отчете, че проучените репрезентации оперират предимно с редове от бинарни опозиции, основани на физиологични характеристики: мъж – жена, възрастен – дете, като всички изобразени протагонисти са с видими европейски белези: цвят на кожата, структура на косата, форма на очите. Не са представени възрастни или деца с видими белези на културна или социална другост – нито що се касае до илюстрации, включващи чужденци, нито по отношение на някое от етническите малцинства, традиционно приемани като „част“ от българското общество (като турците, арменци, помаците например).

**Видимият друг**, който е детайлно изобразен, се мисли чрез **джендър стереотипите**, като този проблем ще бъде коментиран последователно в хода на изложението. Дидактичните пособия използват настоятелно **дискриминативни джендър стереотипи**, възпроизвеждащи полова сегрегация, налагайки чрез тях набор от репрезентации, които представят мъжете и жените в рамките на традиционни социални роли. На свой ред **момчетата** са изобразени като активни, независими и успешни, сръчни и смели, а момичетата – като пасивни и бездейни, зависими фигури.

<sup>27</sup> Трайчев, Димитър (2006) „Визуални кодове и национален консенсус“, доклад на XIII лятна научна среща - Варна 2005 и е публикуван в сборник „Диалог и култура“: [http://a3.stalker.bg/10012006/page\\_9.htm](http://a3.stalker.bg/10012006/page_9.htm)

Общ белег за изследваните изображения е доминиращият брой на мъжките спрямо женските фигури. Репрезентациите на „женската“ ситуация отпращат предимно към пространства, свързани с домашната среда и грижата за семейството, или към ролята на учителката или продавачката, приемани традиционно за „женски“ работни места. На свой ред фигурите на мъже и момчета са представени в по-широк спектър от професии и дейности, докато женските фигури се разполагат в хоризонта на ролите на майка и съпруга.

- На визуално и вербално ниво, дидактичните пособия употребяват имплицитно дискриминиращи джендър стереотипи, създаващи предпоставки за възпроизвеждане на половата сегрегация.
- Визуалните текстове в читанките налагат набор от репрезентации, които фиксират изображените мъже и жени в рамките на роли, определяни като **традиционни**.
- Изображенията на жени денотират предимно към ситуации и пространства, свързани с домашната среда или с традиционно приемани за „женски“ работни места, представени с ролята на учителката или продавачката. Докато **женските фигури** се разполагат в хоризонта на ролите на майка и съпруга, фигурите на мъже и момчета са представени в значително **по-широк спектър от професии и дейности**.
- **Общ за изследваните изображения е доминиращият брой на момчешките спрямо момичешките фигури.**
- **Посредством репрезентации на момчета** се създават конотации, според които момчетата се възприемат като активни, независими и успешни, сръчни и смели в широк спектър от житейски ситуации – на море, на планина, на футболното игрище, в градината. Момчетата на свой ред се появяват в репрезентации на статични ситуации в дома или училището чрез фигури, конотиращи пасивност, зависимост или дори уязвимост.
- Не са изобразени знаци на други култури, както и хора с различна сексуална ориентация, цвят на кожата, форма на очите, а най-радикалната форма на увреждане е изразена в носенето на очила.
- Сред конотатите на разбиранията за **идентичност** или **гражданство** при изследваните репрезентации са разпознаваеми идеологии, които съвременните изследвания на ксенофобския дискурс класифицират като реториката **на традицията (традиционализъм)** и реториката на **националното гражданство (citizenism)**.

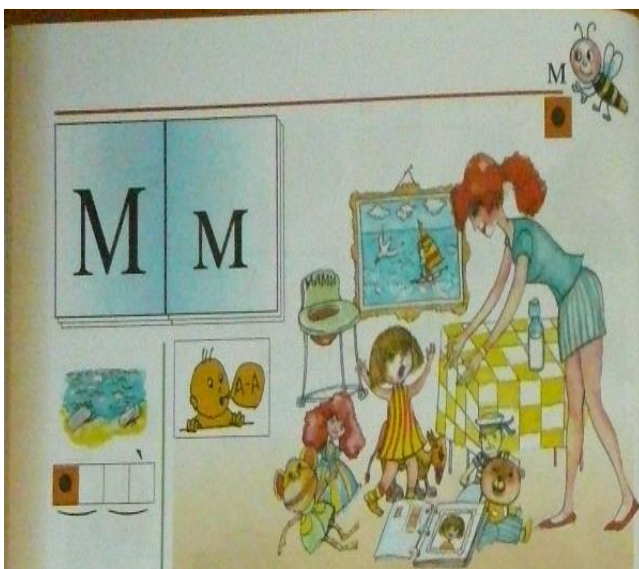


- Употребите на знаци за религиозна идентичност са изцяло в спектъра на християнската традиция (символи, празнични ситуации), а освен едно изображение на мюсюлмански момичета с черни забрадки, символи на други религии не бяха идентифицирани.

- С изключение на малкото на брой репрезентации на автохтонните обитатели на различните континенти, масово се употребяват знаци за расова идентичност, които реферират към използването единствено на европейски белези – цвят на кожата, форма на очите, структура на косата.

### 3.1. СЕБЕ СИ И ДРУГИЯ: ДЖЕНДЪР СТЕРЕОТИПИ

Сингуларното определение на идентичността минава през отговор на един от фундаменталните въпроси, конструиращи идентичността, а именно: „Кой съм аз?“, и респективно води след себе си необходимостта от именуване на значимия за тази идентичност друг. В този смисъл първата нагласа на изследването бе да провери и потвърди или отхвърли наличието на стереотипи, дискриминативни по отношение на определенията за пол. В подобна логика може да се приеме, че в проучения визуален материал репрезентираните роли и отношения между персонажите от мъжки и женски пол са предимно патриархални. Те **стесняват хоризонта** на възможностите на жената, като позиционират женските фигури основно в контекста на домашните пространства или на професиите, свързани с полагане на грижи за деца или хора, нуждаещи се от грижи /услуги/. Принципно идеята за професионалната идентичност на личността в съвременното общество не е силно разработена.



Жената най-често бива изобразявана в контекста на нуклеарното или комплексно семейство, предимно в домашен контекст, сред деца, играчки, ангажирана с битови дейности – къпане, миене, пране, подреждане на масата, пазаруване.



В хода на изследването бяха идентифицирани и друг тип репрезентации на „женската ситуация“, при които изборът на контекст локализира възрастните женски персонажи в пространства на открито (в парка), т. е. – извън дома. И в този случай обаче основната функция на жената е отново придружаването на детето или на *домашния* любимец.



Професионалните репрезентации вменяват на жената обгрижвачи, феминизирани професии, свързани със сферата на услугите. Женските фигури са най-често представяни като учителки и продавачки. Проучването идентифицира и няколко изображения като стюардеса, ТВ водеща, актриса и певица.

ми ла е ла ле ли мон

ЛИЛИ И ЕЛИ

– Има ли лимони?  
 – Има.  
 – А малини?  
 – И малини има.  
 – На мене – лимони. А на Ели – малини. Нали, Ели?  
 – Не, Лили. На мене – и малини, и лимони.

мила  
лае  
ела  
лале  
лели

Ина  
Нина  
Лина  
Малина

Лл

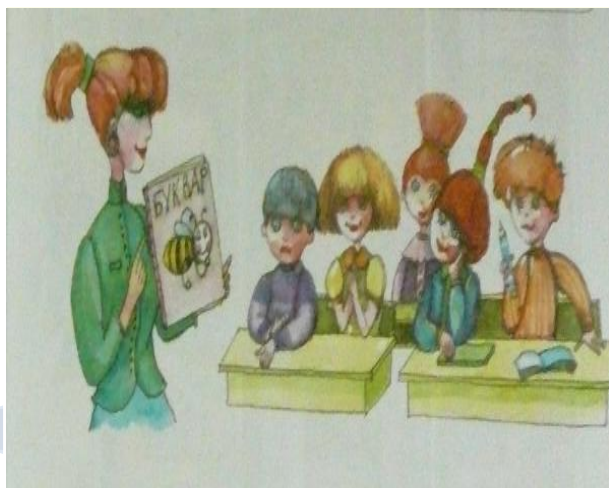





43




6



С с  
с с



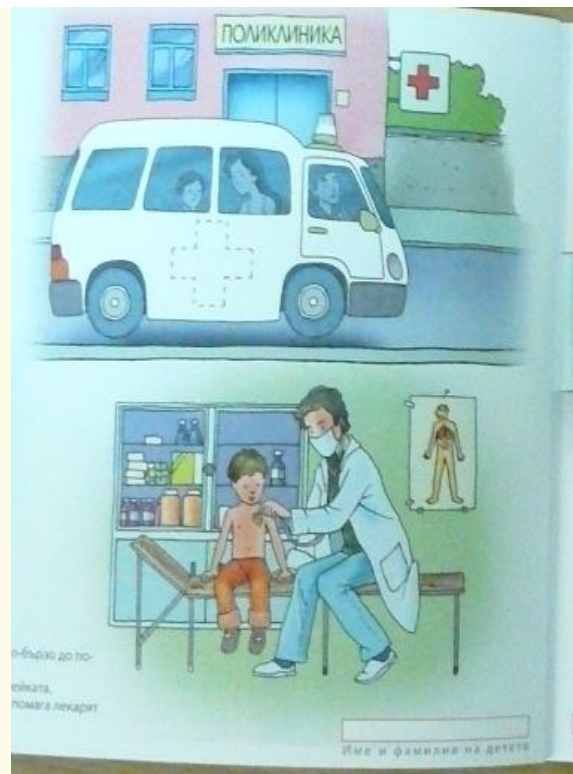
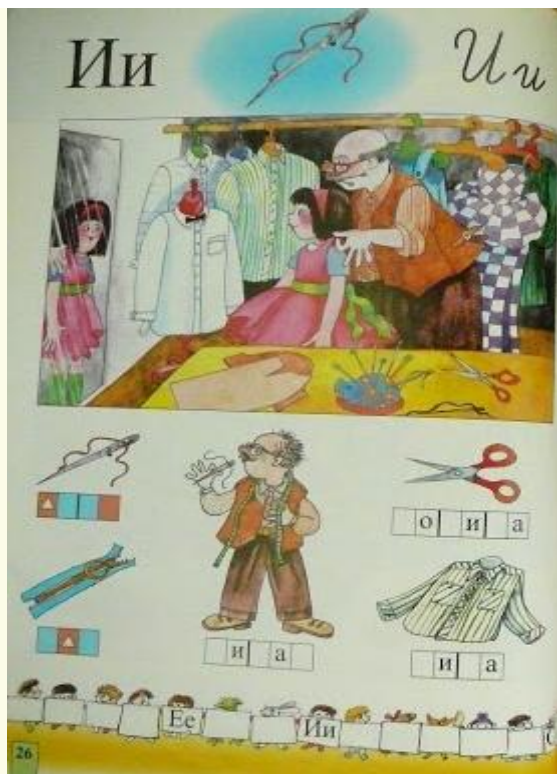
?

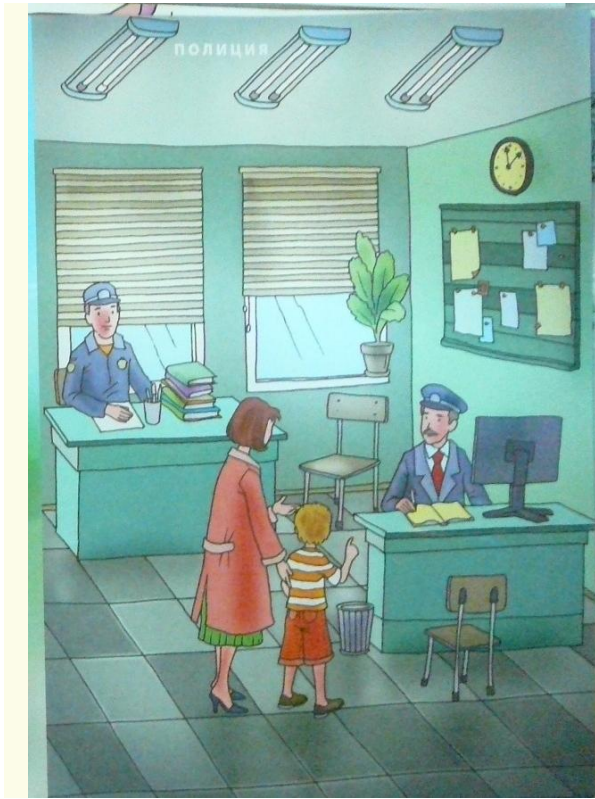
салам	сол	село	бос
сърна	супа	сила	нос



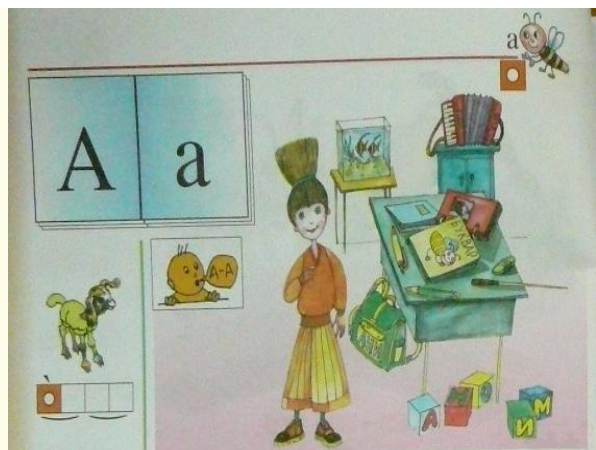


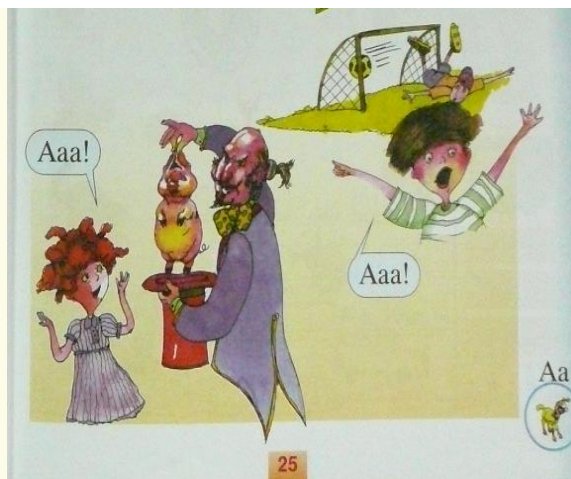
На основата на показаната селекция от изображения бе формулирана тезата, че в контекста на разказа на изследваните дидактични материали като истински социални субекти – такива, които имат обществен статус и създават (в това число блага, но също сигурност и ред) – са мъжете:





В общия случай момчетата са изобразени в широк спектър от житейски ситуации – на море, на планина, на футболното игрище, в градината. Те са активни, излъчват успех, увереност и смелост. В противовес, **момичетата** са изобразявани като пасивни, зависими и дори уязвими предимно у дома или в училище.





В случаите, в които момичетата са представени като активни, техните действия по-скоро застрашават социалния ред. Те са изобразени като предизвикващи кризисни ситуации и безредие: пресичайки неправилно или разпилявайки покупките.



За разлика от тях, репрезентациите на момченца са представени в много по-широк спектър от възможни занимания: свободното време, създавайки впечатление за успех.

Изобразените момчетата са активни и внушават самоувереност. Те стават рано сутрин, трудят се (садят зеленчуци, ловят риба), спортуват (карат ски, играят футбол или тенис) или се репрезентират общоприети маркери на свободното време – ходят на море или планина.



Пламен планина Пирин перо

**На Пирин**

Пламен е на Пирин планина.  
 На Пирин има ели и мури.  
 Но има и бури. Пламен намери  
 дero на орел.  
 Премина елен.  
 Пламен пее:  
 – Планино, Пирин планино...

*Пиле пее на мига.*

бере – пере    боли – поли    бели – пели    поп



Варна Велин Волен вана вълна волно

**Море и вана**

Велин е на море във Варна. Има  
 вълни. Велин не плува, а е във вана.  
 И Волен е на море. Плува волно. Буйна  
 вълна облива Волен. Нали е в море,  
 а не във вана!

**Рибар и врани**

Иван е на вира. Лови риба. Но има  
 и врани. А има ли врани, има и бели.



з с

зън сън

роза роса

зърна сърна

**НА СЕЛО**

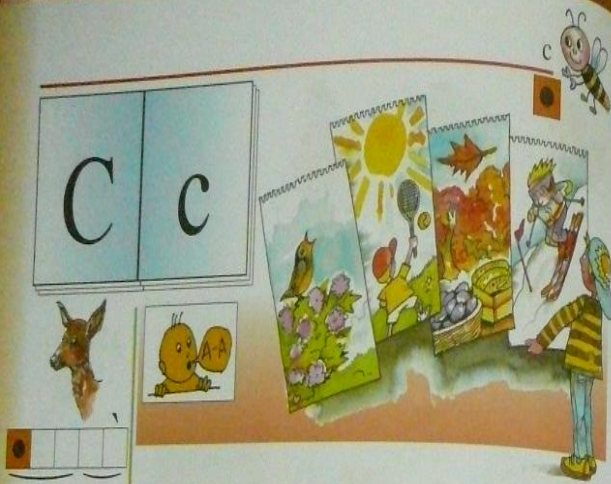
Домът на Симо е на село.  
 В двора му има стар дъб и липа. Растат и  
 плодни дървета.  
 Под липата е телето Неси. За Неси има  
 сено и слама. На стобора е петелът Петър.  
 Пъстър е. Сутрин пее и буди селото.  
 В двора си Симо е посадил марули и  
 домати, фасул и пипер. Има и дини.  
 Симо става сутрин рано и се труди до  
 тъмно.

Ранно пиле рано пее.

с  
с е автобус

с  
с с с

с с с  
с с с самолет



с с

с с с

с с с самолет



Следващата група от селектирани илюстрации бе тематично обединена около репрезентациите на изображения на момчетата с просвещенски конотации. В логиката на този тип изображения момченцата са изобразявани като умели по отношение и на традиционната и на съвременната грамотност. Там те са в своята зона на комфорт.



При конструирането на този тип илюстрации са използвани основно конотации на успеха, рефериращи към образованието – персонажи, които четят книги, компютърно

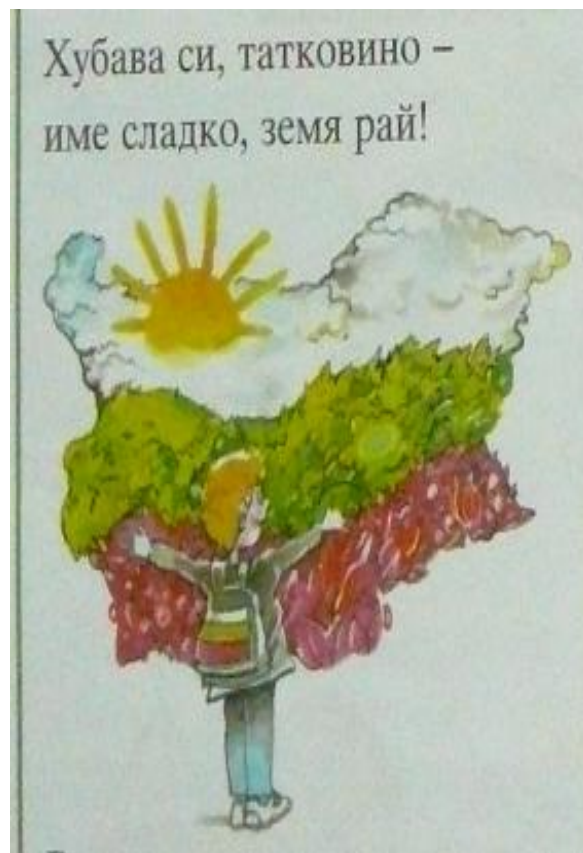
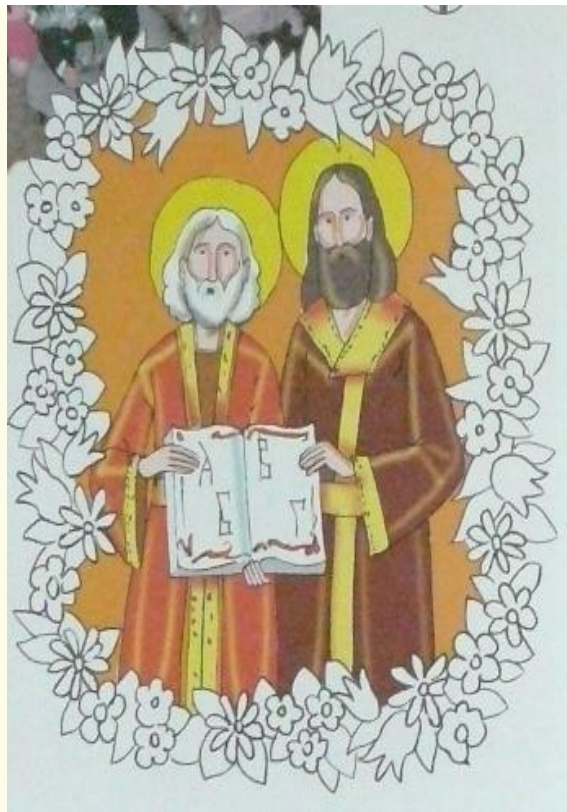
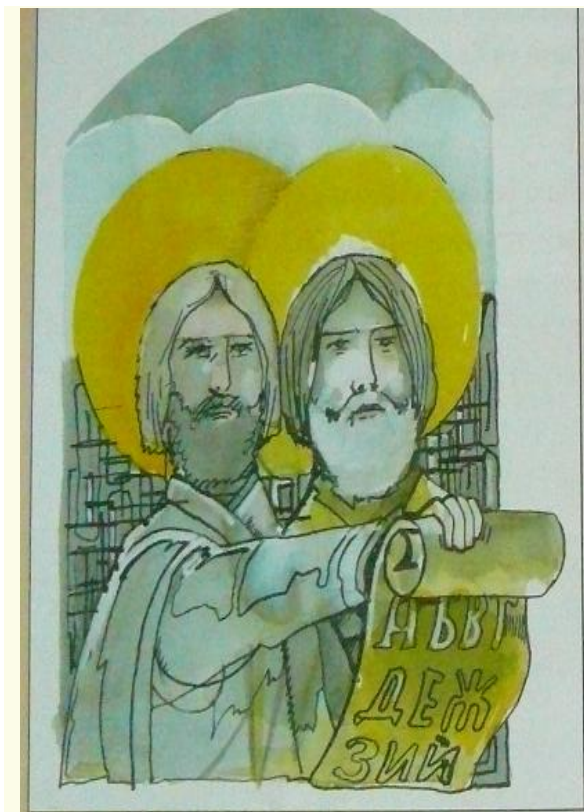
грамотни и облечени в тоги. Може да се открие тенденция, съгласно която момчешките фигури са в своеобразна епистемологично доминираща позиция: зачетени в книгата, изправени пред азбуката или картата на България. Красноречив контрапункт на снимката на момченцето, работещо на компютър е позиционираната непосредствено под нея снимка на момиченце, гушнало **домашния** любимец „Писана“. Анкеровката отново фиксира зоната на домашното „с която си играем под юргана“. /образи, композирани като изображения на момчетата + животни/



В репрезентациите, разработващи сходна иконография около фигурата на момиче, то е изобразено във взаимодействие с буквара, което на фона на останалите илюстрации може да се определи като „несвойско“. Момичето не следва обичайната употреба на четене, а прегръща скъпоценния буквар, сякаш той има апотропейна функция, сключило ръце пред себе си. В допълнение – заглавието „Златни букви“ подкрепя това усещане, а стихчето от дясната страна създава следващо ниво на внушение, като асоциира думите „БЪЛГАРИН И СВОБОДА“ с метафората за златните букви.

### 3.2. „АЗ съм БЪЛГАРЧЕ“

От така селектирания образен и текстови материал става видно как класическите формули за нация на Гелнер и Андерсън се възпроизвеждат на семиотично. Разбираеми и разпознаваеми са иконографиите на българския език, българската територия, история/религия, които се дефинират както на нивата на осъзнаване на конструираните знаци и произведенията чрез тях знакови отношения, така и на хоризонтите на социалното въображение.



Любопитно наблюдение, установено в хода на анализа на тази група изображения, идентифицира корелация между визуалния език на дидактичните пособия за най-малките

у нас и масово използваните емблеми на българското, употребявани в градската визуална среда на столицата. Проведено проучване по темата идентифицира трибагренника и името „България“ като най-известни знаци на „българския етномонопол“ над градската среда.<sup>28</sup>



Селектираните изображения могат да се приемат като частен случай на инвариант на често използвана по-обща репрезентация, използвана като подход от букварите и читанките. Това са изображения на фигури на ученици в близка кореспонденция с личности от националния канон или знаци на българската държавност или култура. Отношенията между тях обикновено са на подчиненост, като в общия случай фигурите от канона се позиционират *над* учениците. На практика подобни знаци оформят ясна група на „значими Други“, които играят роля в процеса на изграждане на самосъзнанието у детето и самоидентификацията на индивида.



В хода на проучването бе прието, че за разбирането на схващането за идентичност, експлоатирано от учебните пособия ключова е ролята на този тип композиции. Общото за тази група иконографии е, че те обикновено изобразяват ученици (в доминантния случай това са момчета), заставащи редом с разпознаваеми знаци на българската националната култура – до изображение на икона на създателите на славянската писменост Св. Св. Кирил и Методий, до изображения на самата *писменост*, до портретна фотография на *народния* поет Иван Вазов, но също и пред *националния* флаг или *карта*, отразяваща съвременната територия на България или в контекста на фигури танцуващи *традиционни танци*, облечени в българския *народни носии*.



В този смислов ред, висока степен на абстракция, конотирала идеята за **национална идентичност** и традиция изправя ученика – главен protagonist, пред съвременната територия на България, издържана в колоремите на българския национален флаг. Малко момченце с разтворени обятия и ученическа раница на гръб е застанало пред картата-флаг на България.

Ръкописната **анкеровка** „България“ още веднъж насочва вниманието към изображението, конструирано като семиотична операция, проектиращо един **пластичен троп** на

**иконичното ниво** на репрезентацията. Колоремите на **националния триколюр**, са проектирани върху **иконично представената българска територия**. В този случай пластичното измерение на конструираната визуална фигура се проявява на нивото на цветовете /на българския триколюр/ и въздейства върху осъзнаването на иконичния ред – картографско изображение на **българската територия**.

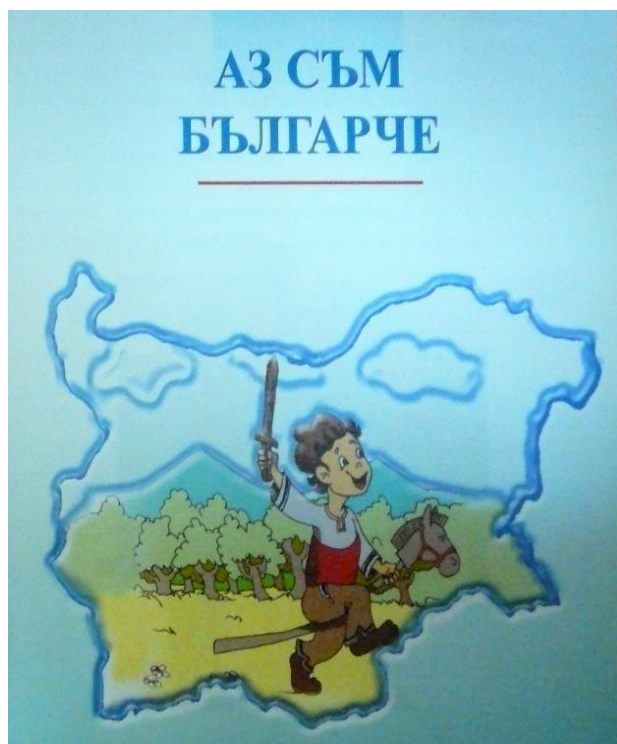
От реторическа гледна точка подобно цветово внушение едновременно фиксира и трансформира **географската територия** в **национална държава** (именувана като „**татковина**“) и осмисля гражданското като териториално. Смесово следвайки тази сигнификативна операция, анкеровката „Родното знаме е оцветено: бяло, зелено, червено“ подкрепя посланието, а цитат от детската песничка „Хубава си, татковино“ на композитора Емануил Манолов закотвя значението на визуално-текстовия материал. България бележи произхода, тя е хубава татковина, земен рай.

В следващия използван случай, функцията на анкеровка изпълнява заглавието на стихотворението „*Аз съм българче*“, представено в симетрична кореспонденция с портретна снимка на автора – патриархът на българската литература. За да се запази и вертикалната симетрия, в приблизително същия мащаб под фотографията на Иван Вазов е позиционирана илюстрация на малко момченце в цял ръст.

Използваният спектър от иконични знаци, рефериращи към националната (българска) идея, е широк и включва както снимката на Иван Вазов, така и картографските изображения, визуални метафори и др. Тяхната редуваност конструира своего рода визуален смислов ред, изброяващ набор от разпознаваеми национални маркери и ценности. Употребени за целите на националната репрезентация са също и иконите на създателите на славянската писменост – братята Кирил и Методий, и изписаната в небето (във формата на разперени криле) кирилска азбука /националният език/.



Така, на основата на мултимодален знаков обмен между визуалното и вербално ниво, се разгръща дискурс, който формира **инструментализирано разбиране за**



**гражданство.** От една страна българската идентичност се конструира с териториални маркери, а от друга – самата българска територия бива наситена със знаци на традицията. На практика идеята за гражданството е конструирана чрез знаците на националното и традицията и има функцията на пропуснатата предпоставка на силогизма на националното. Така формулираните послания се подчиняват или на т. нар. **реторика на националното гражданство (citizenism)**, или на **реториката на традиционализма.** Общото между двата варианта е експлоатирането на

**дискурсивни модели от спектъра на популизма и дефинирането на гражданина през знаците за неговата националност и традиции.**<sup>29</sup>

<sup>29</sup> Zapata-Barrero, R. and Rubio-Carbonero, G. (2014) *Monitoring xenophobic political discourses: a pilot study in Catalonia*. Barcelona: GRITIM-UPF Policy Series, no. 2, pp.27-28

Подобна предпоставка крие когнитивни рискове в сферата на гражданската грамотност и създава условия за проблематични ефекти, които такъв тип репрезентации биха могли да продуцират както по време на вторичната социализация на действителния учебен клас, така и в по-широки социални контексти. Рисковете, за които иде реч, се крият в имплицитното налагане на разбиране, чрез което самата национална идентичност се осмисля през етнически, а не през граждански категории.

За целите на настоящата интерпретация е важно да се поясни, че в съвременните изследвания на ксенофобския дискурс, и **реториката на националното гражданство (citizenism)**, и **тази на традиционализма** се мислят като близки по смисъл, тъй като категорично разглеждат различието като социално „ненормално”, провокиращо нестабилност и разрушително за социална динамика и нормалния път на историята. В този смисъл те предлагат различни механизми за рестрикция на различието, които, както ще видим, действат и при част от селектираните изображения. Терминът *citizenism*, който в случая е по-любопитен за целите на конкретния анализ, е неологизъм, използван, за да изрази изместването на популисткия политически дискурс по посока на категорията гражданство, разбирана като характеристика на населението в една държава. В този смисъл *citizenism* има скритата конотация, съгласно която имигрантите принадлежат на населението, но не и на гражданството. С конотирането на подобен *citizenism* на когнитивно ниво се налага едно неточно, инструментализирано и поради това редуцирано понятие за гражданство.<sup>30</sup>

Водеща нишка в изследването е, че в качеството си на дидактични материали анализиранияте пособия имат функция в анализа на разпределението на властта и принципите на социален контрол. На основата на това схващане се извежда заключението, че в читанките, върху които се фокусира настоящият анализ, образът на „**гражданина**” препраща към определена етническа/национална и религиозна принадлежност, а именно на **българина-християнин**, като по този начин индиректно отменя други потенциални интерпретации на разбирането на „гражданин”. В този нов вариант една редуцирана интерпретация на иначе комплексното понятие за гражданство се свежда до идентификация с набор от споделени национални ценности /а не толкова до състояние на членство в една общност и правата, произтичащи от това членство/.

Визуалните текстове налагат като модел хомогенна национал(истич)на традиция – всички изобразени деца или възрастни са с изразени европейски черти, а към тях, както

<sup>30</sup> Zapata-Barrero, R. and Rubio-Carbonero, G. (2014) *Monitoring xenophobic political discourses: a pilot study in Catalonia*. Barcelona: GRITIM-UPF Policy Series, no. 2, p.11



стана ясно, се прибавят и посланията на различни, значими за българския национален канон символи и фигури. Изведените репрезентативни механизми изключват знаци извън спектъра на традицията и нацията, които не се вписват в категориалната и дискурсивна рамка. Всички те разгръщат редуваност за целите на патриотичното възпитание, които обаче са неприложими за целите на гражданското образование.

В роден контекст това явление може да се съотнесе към явление, обобщено с термина „латентен, реактивен национализъм”, разработен и въведен от Александър Кьосев и Петя Кабакчиева. Според двамата изследователи, характерно за родните варианти на тази съвременна форма на национализъм е, че представя страховете като защита на фундаментални идеали и ценности<sup>31</sup> и парадоксално за контекста на официално заявления стремеж към евроинтеграция води до радикализиране на традицията.

### 3.3. ИДЕНТИЧНОСТТА КАТО ТРАДИЦИИ

Другият тип репрезентации, чрез които се налага инвариантен **модел на сингуларна, хомогенна национал(истич)на традиция**, се случва и чрез конструиране на репрезентации на традицията, пресъздаващи празнични ситуации. В проучените дидактични пособия основно представените празници са от спектъра на българската и християнската традиция – Коледа, Сурваки, Връбница, Цветница, Великден, имен ден.

Показаната по-долу селекция от илюстрации разгръща реторика, основана на традицията, налагайки набор от мнения, обичаи, вярвания и ценности като споделяни от всички в едно хомогенно общество. На визуално ниво /използвани са широк спектър от знаци: яслата на младенеца, витлеемската звезда, сурвачката, коледната софра и елхата, Дядо Коледа и коледните подаръци/ традиционалистката реторика оперира с традицията като механизъм за създаване на социална кохезия, основан на предаването на определен тип вярвания, от поколение на поколение. Като цяло в общия случай, макар и често осъвременен, образът на традицията се експлоатира многократно.

<sup>31</sup> Кабакчиева, П. и Кьосев, Ал. (2008) „Приватизация на национализмите: сглобяване на пъзела”: <http://www.seal-sofia.org/bg/projects/completed/FCN/PublicReports/BudapestPaperBulg.pdf/>



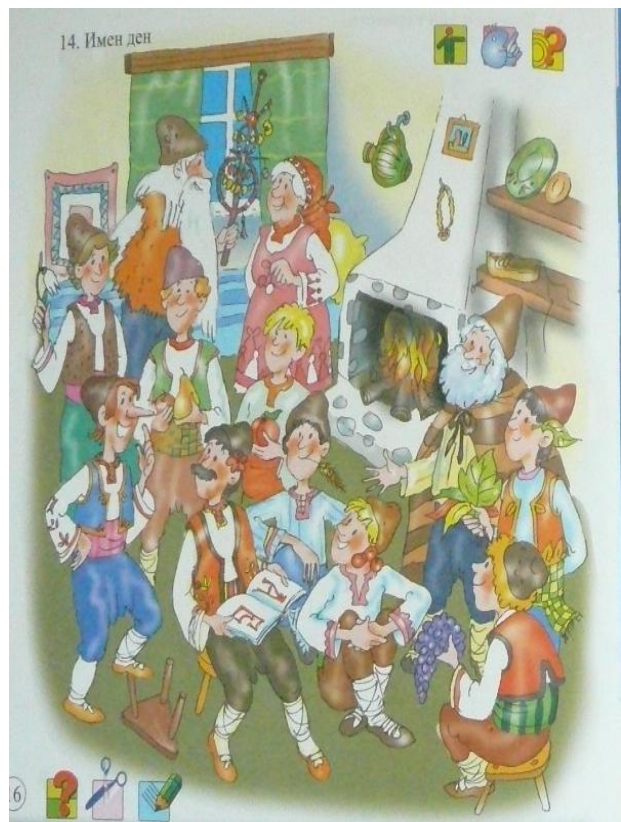
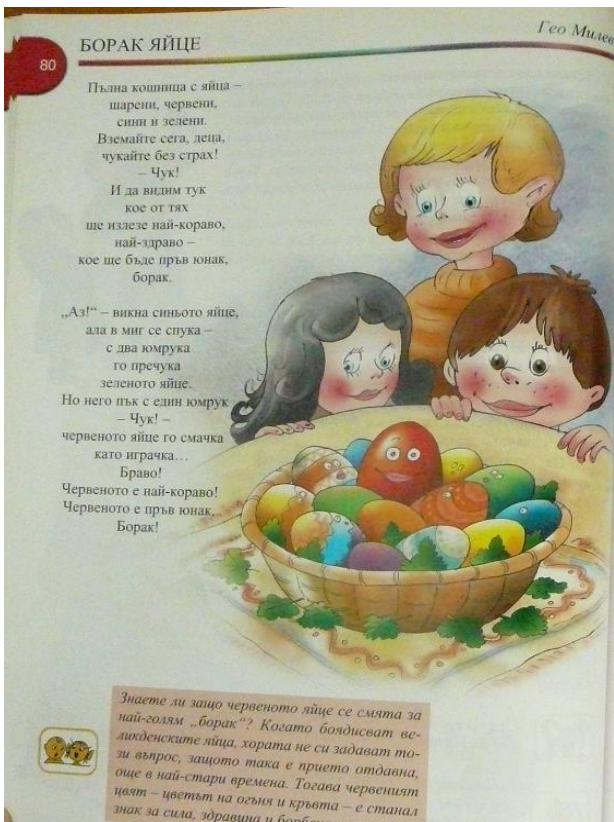
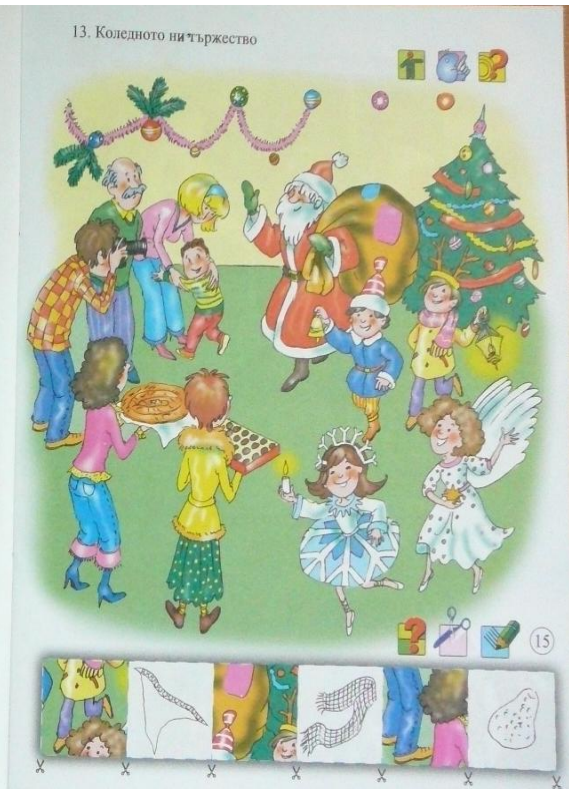
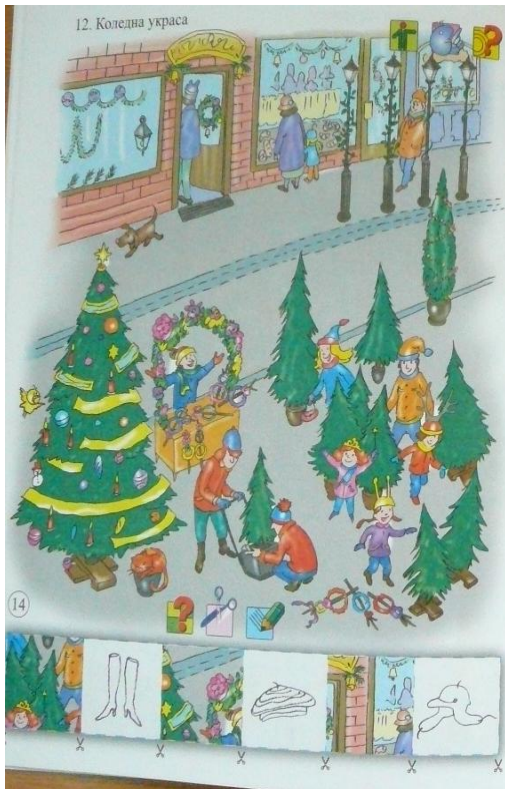
Прави впечатление, че религиозно конотираните репрезентации отново са спрегнати по отношение на архитектурата на дома. Коледа е преди всичко семеен празник, Рождество, празник с коледна елха и коледна софра, на която се разполагат *традиционни „български“* ястия. Наред с традиционните сушени плодове на коледните трапези застават модните за зимната трапеза от близкото минало банани, ананас и фурми.





Освен с разпознаваемите като „български” фолклорни репрезентации на коледари, коледни софри и трикраки столчета, традиционни носии и др., често са използвани и илюстрации с референции към християнските библейски сюжети (за Витлеемската звезда, яслата с младенеца), както и такива, свързани със съвременната масова култура (Дядо Коледа, шейната с елените) .





В контекста на изведените проблемни кръгове може да се заключи, че характеристиките на реконструирания чрез образ и текст идентичностен модел са по-скоро консервативни. Би следвало да се отчете, че както изборът, така и образите на празнични ситуации налагат своеобразен „български етномонопол“<sup>32</sup>, който съвместява разпознаваеми на всекидневно ниво знаци на българската (традиционни къщи, носии, празници, боядисани великденски яйца, мартеници и др.) и християнската традиция. Този модел на практика използва разнообразни знаци (библейски, но също и на масовата култура) на християнската традиция и традиционната българска обредност за производство на аргументи за културна хомогенност. Логично, в тази стратегия не са представени религиозните основания на други религиозни идентичности.

Освен една-единствена снимка на група забулени момичета, илюстрации, които препращат към **други форми на религиозна традиция**, не бяха идентифицирани. С изключение на снимката на забулени мюсюлмански момичета от учебните пособия, отсъстват експлицитни послания с конотации на анти-имигрантския и анти-ислямския дискурс, за каквато например в съвременна Западна Европа се приемат станалите разпознаваеми визуални метафори на забулената жена или минарето.<sup>33</sup>

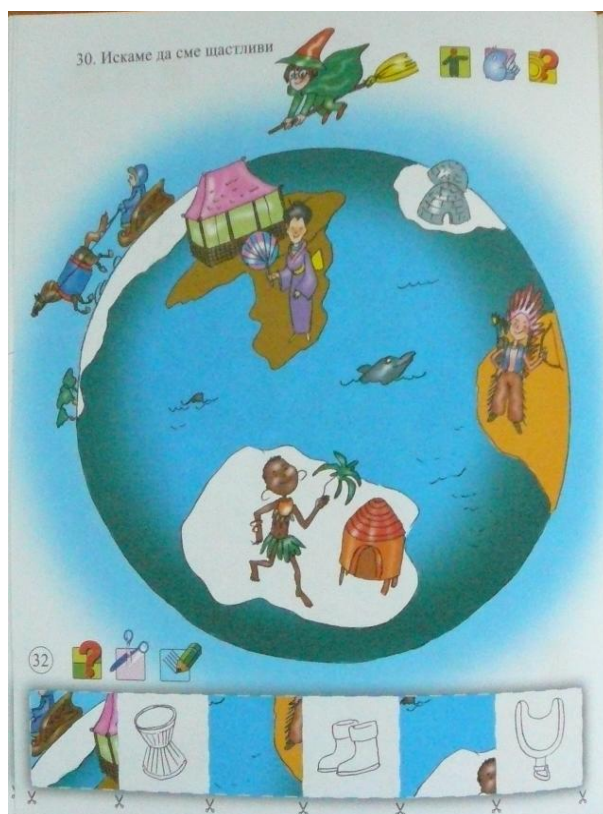
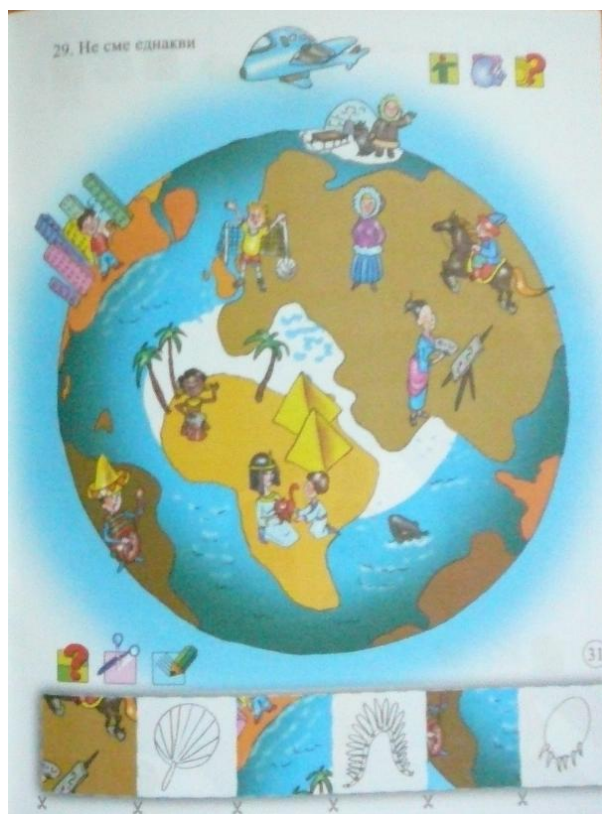
<sup>32</sup> Кьосев, Ал „Хайде де. Националистически образи из публичните пространства на София“, В сп. Пирон, бр No 6 „Визуални изследвания/Визуална култура“

<sup>33</sup> Hart, Christopher & Cap Piotr (2011) “Contemporary Critical Discourse Studies”

#### 4. СЕМИОТИКА НА ДРУГИЯ

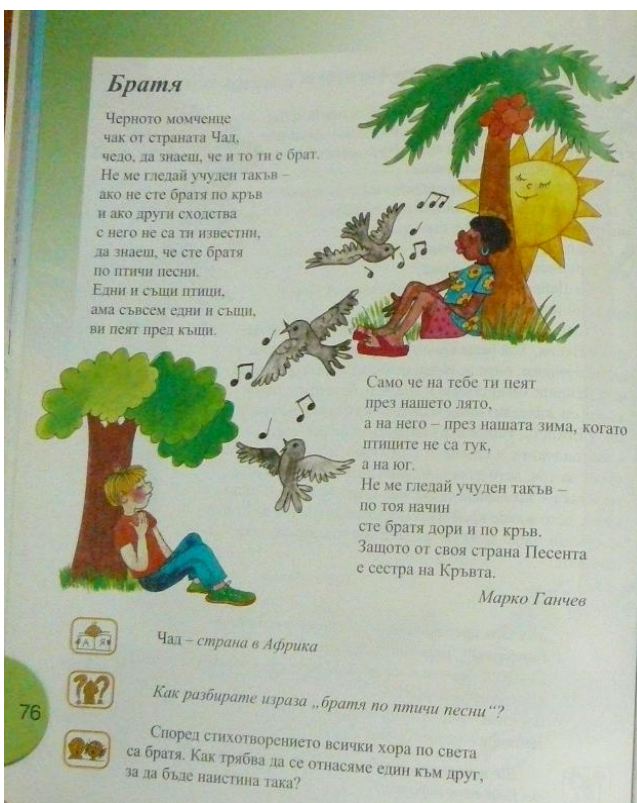
На фона на неголемия брой репрезентации в този спектър е важно да се изтъкне, че образите на другия/другите са локализирани някъде *там*. Пространствата са имагинерни, а рисковете отсреща – минимизирани.

Етническата, расова или религиозна другост бе идентифицирана в минимален брой репрезентации. Сред малкото репрезентации на расовото различие се откриха две илюстрации, конструирани картографски, фиксиращи върху територията на световните континенти статични фигури на техните предполагаеми обитатели. Репрезентациите на континенти приютяват автохтонните им обитатели, изобразени в подчертано статични позиции.



Така аборигените са фиксирани в Австралия, а ескимосите – в Арктика, египтяните – в Африка, индианците – в Северна Америка, а *мучачос* – в Латинска Америка, японците (гейшите) – на японските острови. Те всички са изобразени със знаци на тяхната традиционна идентичност /дрес код, архитектура/, като подчертаната статика на изображенията създава внушението, че с другия не се взаимодейства.

Картографираната по този начин другост не конструира идентичността на другите в диалогична ситуация, а инструментално, посредством симетрични/равни „дистанции между различия“. Всички знаци за идентичността на другия – сведени между другото до облекло и архитектура, демонстрират разбирането, че етнически или расово *другите* не са „като нас“ – българите, европейците, белите, християните. Те нито влизат в отношения едни с други, нито на свой ред с *нас* самите. Подобно по/казване на „Другия“ може да се приеме като проблематично, доколкото визуализира другите, като ги репрезентира естетически, но не и в политически смисъл.



Подобна (предпазна) географска бариера е заложена и в друго изображение, което е сред малкото, засягащи расовите стереотипи на съдържателно ниво, и то именно като ги оспорва. Илюстрацията съпоставя цветнокожо и бяло момченца, които са „братя по птичи песни“ и „братя дори по кръв“, тъй като слушат песните на едни и същи прелетни птици, но по различно време на годината.

#### 4.1. НИЕ, „СЕМЕЙСТВОТО“

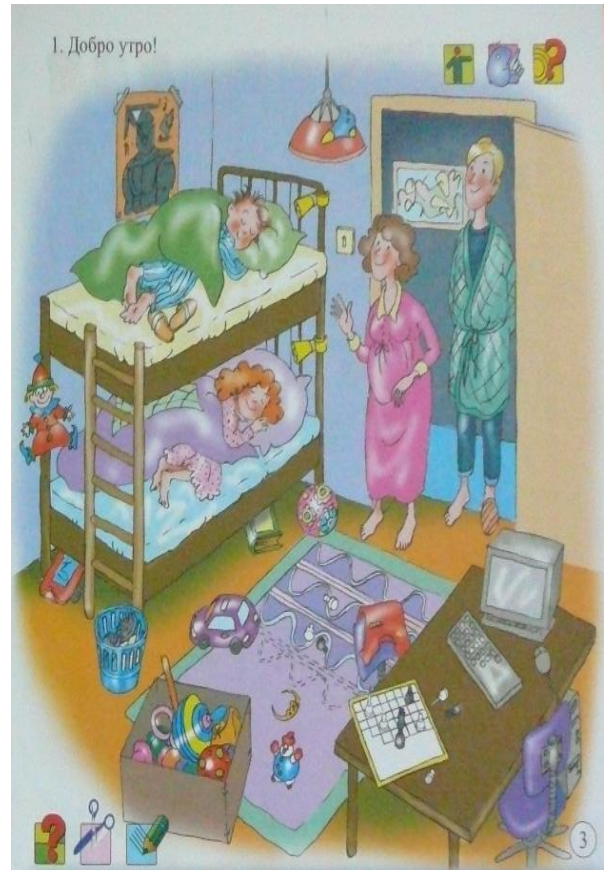
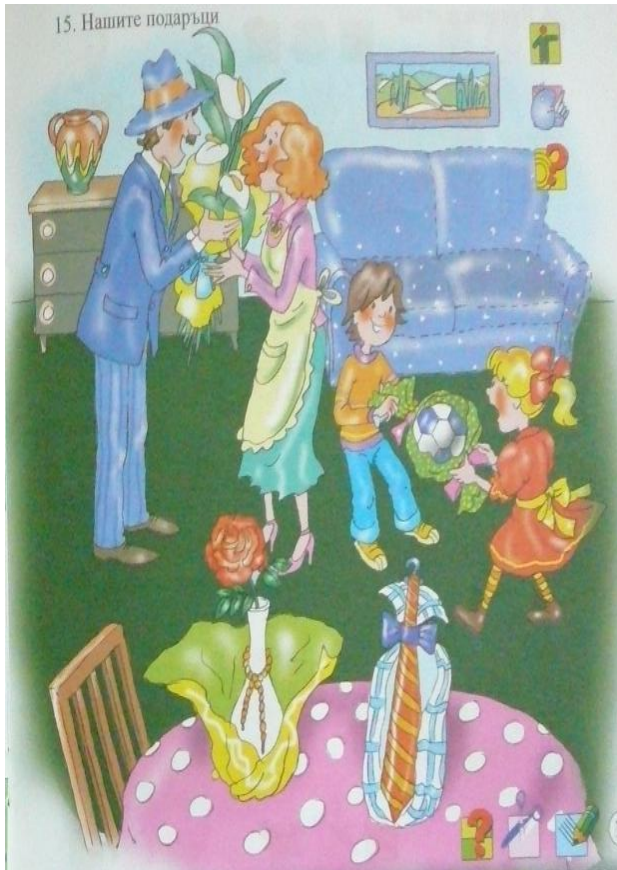
Сред големите групи от изображения, изведени на основата на изследваните материали, се отнасят репрезентациите на семейството като минимална социална единица. В доминиращата си част са представени семейства от „нуклеарен“ тип – майка, баща и дете/деца“ и т. нар. „разширено семейство“/complex (extended) family. Числено тези репрезентации са балансирани. Семейството често се изобразява, докато закусква или

вечеря, с конотации за сплотеност, единство, съ-причастност. Конструираниите чрез подобен сюжет изображения затвърждават усещането на единство и сплотеност на групата, като най-често разполагат персонажите в архитектурата на дома или кръгово, около масата.



На основата на подобни стратегии за репрезентация учебните помагала разгръщат своеобразна „теория на алианса“, в която значението на брачното родство доминира над другите възможни форми на социални взаимоотношения.







Макар в общия случай да доминират изображения на пълни нуклеарни семейства или комплексни такива, са налични и репрезентации на семейства с един родител. Всички изобразени родители имат едни и същи расови белези, а семейните двойки винаги са съставени от представители на различни полове. Сексуалността като форма на семейните отношения е представена единствено и само като хетеросексуална. Прави впечатление, че освен еднополови двойки, от модела на репрезентация са изключени семействата без деца. Не се срещат и репрезентации на семейни двойки, в които участват индивиди, които носят знаци на етническо, религиозно или расово различие.

## 4.2. ... И ДРУГИ ЗОНИ НА СОЦИАЛНО ДЕЙСТВИЕ

Освен до архитектуриката на частното, социалните пространства, проектирани от визуално-текстовия материал в проучените дидактични пособия, формулират и репрезентации на институциите **на училището, улицата/кръстовището, автобуса, пазара/магазина/ателието на занаятчията, парка, градския транспорт и аерогарата. Единични са илюстрациите на ситуации в театъра, цирка или концерта.**

**Използваните репрезентации** отразяват традиционни стандарти на публичната сфера и професионалната стратификация. Проучените илюстрации основно представят женските образи в сферата на публичното както „типични“. Най-често е използвана фигурата на майката (пазаруваща/консумираща блага) или учителката.

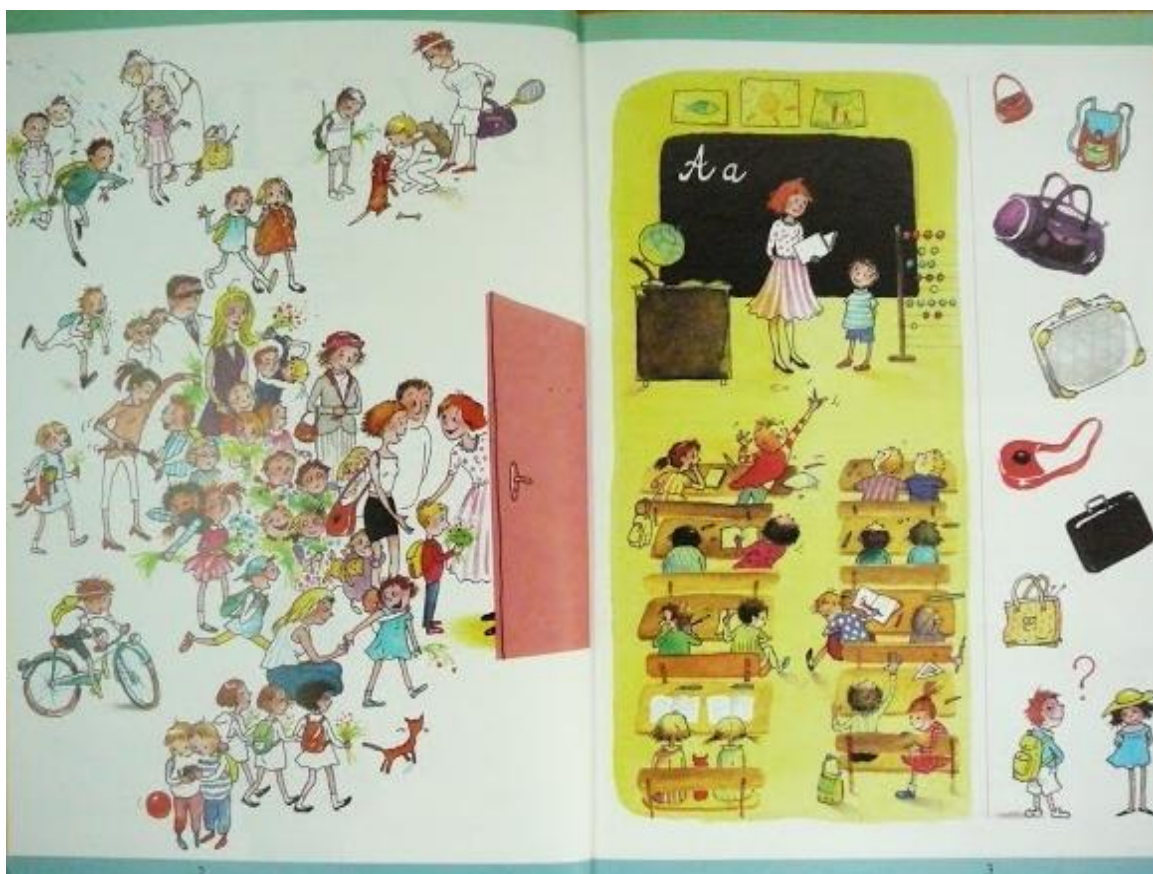


*Художествената публичност* е представена с няколко илюстрации – на **цирк, на театър и на концерт.** Изображения на ситуации в галерии, музеи или други зони на публичност не се отчитат. От специфичен интерес за логиката на анализа е изображението на артистично публично пространство, което реферира към концертното дело. Интересното при него е, че без да следва някаква вътрешна необходимост в репрезентацията на художествена публичност, то също конотира представи, свързани с традицията и националните ценности. На практика концертната ситуация е репрезентирана именно по отношение на концепцията за

традиционно изкуство. Изборът на знакова репрезентация на традицията се пада върху стилизации /6 варианта/ на представата за българската фолклорна носия. В допълнение, посланието за преклонение и вълнение пред традицията е фиксирано от анкеровката, зададена от придружаващия стих „Сърцето ѝ бие ли, бие“. Допълнителното пояснение удвоява преклонението с уточнението, че именно майката на трептящото от вълнение момиченце е сред изпълнителките на концерта. Иначе казано, дори зоните на публичен живот на ученичката се доминират от логиката на частните отношения.

### 4.3. СЕМЕЙСТВО И УЧИЛИЩЕ

Илюстрацията по-долу представя класната стая като своего рода естествено продължение на семейството. Репрезентациите на класни стаи са схематизирани и обикновено включват деца /момчета и момичета/ и учителка. Видими физически характеристики на фигурите са хомогенизирани и подкрепят заключението, че всички деца в класа са от един етнос /фактическо противоречие – няма различни, а образованието на практика е задължително за всички/.

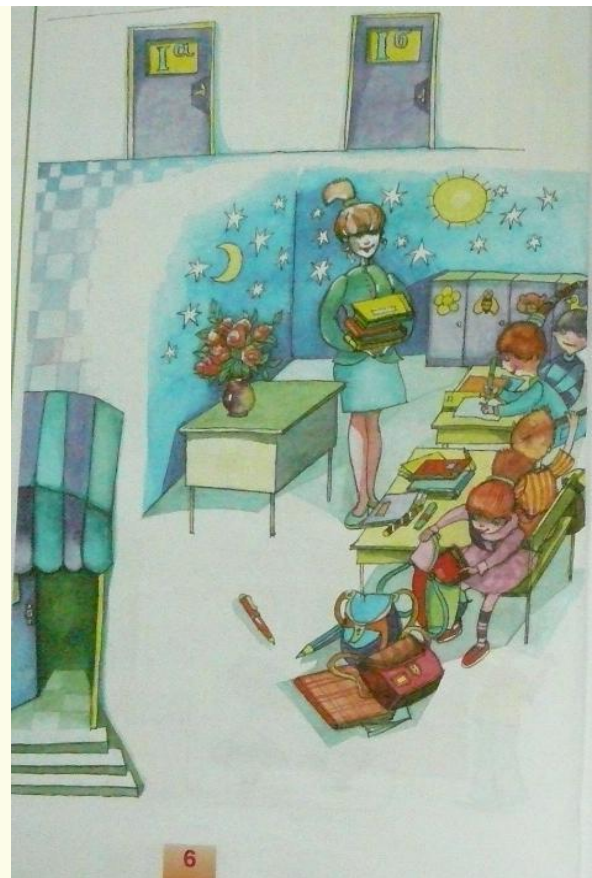


Визуалната метафора на преходната ситуация от семейство към училище илюстрира **класът като формата на социално единство**, който продължава семейството в един плавен, линеарен преход. Така изображението третира една институционална ситуация от типа на училищната в логиката на продължение на различни (недискриминирани) видове семейство: изобразени са няколко пълни и непълни „нуклеарни“ семейства. Нужно е да се уточни, че въпреки комплексността и изчерпателността при изобразените фигури, и тази илюстрация не представя ученици, родители или учители с различен цвят на кожата, с увреждания и т. н.

Най-големият обект в илюстрацията е училищна врата. Тя едновременно единява и доминира над всичко останало, като маркира една линеарно представена преходна

ситуация на първокласника. Училищната врата е сигнално червена и позиционирана в центъра на изображението, а функцията ѝ е да конотира да обедини, приюти ученици от различни семейства, които постъпват в клас – своеобразното ново семейство. Подобна социална презентация се движи отдолу нагоре – от семейството към публичното пространство, измествайки гледната точка от личното към училището.

В този смисъл училищната врата играе ролята на **фокусен център** на **илюстацията** и представлява гледна точка на разглеждането ѝ. Както *позицията*, така и *размерът* подканват включването на сетивните характеристики на интерпретатора при изграждането на семантичните послания. По такъв начин класът, който би следвало да се мисли като пространство на публичното, получава конотации от сферата на семейството.



Подобна конотация се извежда на терена на репрезентациите на често изобразяваната училищна ситуация, развита чрез множество илюстрации на *класна стая*. Репрезентациите на класа налагат образа на една квази-естествена общност, която в обичайния случай включва фигурата на учителката, застанала пред дъска, срещу група ученици от една и съща раса със сходни физически характеристики. И в случая с тази тематична група, активно участващите персонажи са по-често момчета (те участват в клас, отговарят на въпроси), докато момичетата са изобразени като главни действащи лица в

класните стаи, обикновено в изпитна (дисциплинираща) ситуация. Така сред примерите за по-комплексен изказ е репрезентация на момиче като главен protagonist в образователната /наподобяваща изпитна/ ситуация, допълнително усложнена от прекосяване на **рамката** / Група μ/. Момичето надниква през рамката на черната дъска, която видимо доминира над него със своя размер.



В механизмите на производство и показ на образи ролята на рамката е решаваща, понеже нейната семиотична функция е да разделя феноменалния свят от този на зрително възприемаемите негови репрезентации. Поради тази причина се приема, че семиотичните конотации на рамката препращат към разбирането за *граница*, *праг*, място на среща на противоречия.

От тази гледна точка изображението на рамка маркира границата между вътрешно и външно за света на азбуката пространство и едновременно действа като опит да се установи връзка между тях. Въпреки това изображението на момиченцето изглежда маргинализирано, позиционирано във вертикално подчинение, в самите граници на илюстрацията. Наред с това, чрез знаците на невербалната комуникация, неговата позиция дава ясен израз за физическото усилие – надигане на пръсти, необходимо, за да достигне централно изобразените букви.

## ОБОБЩЕНИЕ

Основният спектър от конотации на анализирани пособия не препраща към схващания за интеркултурно толерантно, гражданско образование. Точно обратно – те по-скоро укрепват традиционалистки и/или националистически наративи, основани на модели за противопоставяне с Другия и Различните. Така би могло да се обобщи, че конструирането на сингуларното измерение на идентичността на най-малките в системата на българската образователна система се случва чрез магическата формула „Аз съм

*българче*“. Вторият етап на конструирането на идентичност на свой ред може да се обобщи с „*Ние* сме семейство“ и най-често засяга реалностите на дома и класа. Знаковите измерения на тези две нива на конструиране на идентичността минават през схематизирани идеализации на разбирането за семейство и за класна стая, от която, както стана видно, са изключени всички знаци на различието.

Така в процеса на знакова конституция изследваните образователни инструменти на практика а) работят като социален и политически механизъм, който **създава предпоставки за формиране на предразсъдъци и стереотипи** сред най-малките ученици, като наред с това б) **формират предпоставки за маргинализация и малоценност** у учениците, чиято първична социализация е протекла в етнически, религиозно, расово или сексуално различни контексти.

Демонстрираните в хода на изложението механизми за репрезентация действат **рестриктивно по отношение на социалната видимост** на дълга редица от социални групи, основани на етнически, религиозни, расови, сексуални или други форми на различие. По този начин те не разширяват, а инструментално стесняват хоризонта на социално познание на съвременния първолак. Съотнесени към специфичните социални и медийни контексти на съвременната визуална култура, тези репрезентационни модели биха могли да функционират като **механизми на разпространение на дискриминационна култура**.

Наред с това в учебните пособия се отчита дефицит на репрезентации на идеите за гражданско общество, човешки права, солидарност или толерантност към културните различия. Използването на визуалните и вербални формули на патриотичното възпитание се оказват неприложими за целите на гражданското образование, тъй като прилагат овехтели стандарти за осмисляне на традиционните ценности. Казано иначе, дискурсът на проучените дидактични материали не успява да ориентира към кохерентна репрезентация на система от граждански ценности, така както перформативът на знаковото „Аз съм българче“ не успява да конотира „Аз съм гражданин на Европа“.

По отношение на рисковете за формиране на дискриминационно отношение към другия, чрез вербални и визуални послания най-категорично учебните материали конструират джандър стереотипи, които създават впечатление за подчертана пасивност на женския пол. Иконографиите, обобщени в тази група изображения, репрезентират момчетата като **активно** действащи отвъд зоната на дома, в пространствата на свободното време. Докато те карат сърф, ходят на море, на излет в планината или за риба, репрезентациите на момичетата прегръщат домашни любимци, пишат си домашните,

играят с кукли, ролери или на „Дама“. Симптоматични са и илюстрациите, които демонстрират момичетата като **пасивни** обекти на външни интервенции – на хигиенни или образователни въздействия.

В дискурсивния режим на проучените читанки и буквари бяха разпознати поредица от денотати на **латентния, ре-активен български национализъм**. Противно на съвременната критика на идентичността бе установено, че анализиранияте дидактични материали устойчиво възпроизвеждат традиционни символи на родното, които идват от националния канон или от християнската традиция. В този смисъл освен като национална, идентичността е конотирана именно чрез разпознаваеми знаци, символи и сюжети на християнската традиция, като се мисли вариативно – както в по-архаичните, така и в масовите си проявления.

Доминиращото представяне на ученика като „българче“ с бял цвят на кожата, изправено пред национални символи и знаци за родното се налага като аксиоматични вярвания с универсалистки/фундаментални претенции, без практически да разширяват социалните и жизнени хоризонти на съвременния първокласник. **Етнически, религиозно или расово различните остават извън** въведените от учебните пособия пространства и норми на социални взаимоотношения. Те не присъстват **никога в играта**, нито в репрезентациите на **семейството, на класната стая или икономическите отношения**.

Поради тази причина наблюдението, че сред проучените репрезентации **липсват** не само изображения с индикации за хора с белези на етнически, расови или сексуални различия или пък на такива със специални нужди, се приема за симптоматично. Макар и многобройни, репрезентациите на училищни класове без изключение демонстрират ситуации на безконфликтни преживявания на хомогенни колективи. Техният доминантен код е еднакво непропусклив към **новодошлите „различни други“**, към традиционно представените в българското общество „други“, но също и към обособяващите се в контекста на съвременните социални процеси *други* микрообщности („едно ние, което става различно“).<sup>34</sup>

Симптоматичното отсъствие на визуални или вербални съобщения, които да служат като ориентири в динамиката на съвременното културно, национално и религиозно различие, мотивира извода, че подобен подход на репрезентация би могъл да окаже преки дискриминативни ефекти върху далеч не дотам **„хомогенния“** действителен читател. За разлика от „идеалното азбукарче“, той ще дойде в класната стая не само от средно

<sup>34</sup> Zapata-Barrero, R. and Rubio-Carbonero, G. (2014) “Monitoring xenophobic political discourses: a pilot study in Catalonia”. Barcelona: GRITIM-UPF Policy Series, No. 2, p. 18



статистическото българско семейство, но също и от семействата от различните „традиционни“ етнически или религиозни малцинства, от бежанския лагер или пък от дома на еднополова двойка.

Така, на втори план, отказът от визуалното включване на различните би могъл да бъде интерпретиран като форма на социално изключване а priori. За целите на категориалната коректност следва да се подчертае, че подобен дискурсивен режим не може да бъде еднозначно класифициран като **ксенофобски**. Съгласно зрителните модели на читанките, ако етническа, сексуална или религиозна другост съществува, то това е някъде там, по света. Териториално разпознаваеми са Северният полюс или Австралия, а частично посочени са също Америка и Азия. Тази другост обаче е атомизирана и далечна. Наред с това подобен дискурс със сигурност не се разгръща и като **ксенофилски**. Другостта, която означава той, е на разумна дистанция – тя някак си не ни засяга, тъй като не е „у нас“ – нито в дома или семейството, нито или пък в микросоциума на класната стая, на улицата или на пазара.

В логиката на заключението следва да се изведат набор от насоки, които да бъдат взети предвид при следващи усилия за моделиране на визуалното и текстово съдържание на дидактичните пособия, адаптирани към актуалните социални процеси и целите на интеркултурното и гражданското образование. Формулирането на консенсусни визуални и вербални наративи, които да са в диалог с времето, на първо място налага нуждата от широка дискусия, която да обсъди възможните прочити, базирани на вариативния социален опит на учениците в тази възрастова група. Подобна дискусия би генерирала актуален спектър от отговори на въпроса **как** дискурсивният режими и иконографии биха се тълкували от различни адресати: например от първолака, идващ от различните „традиционни“ етнически или религиозни малцинства, от бежанския лагер или пък от първолака на еднополовата двойка. Функцията на подобно публично обсъждане би била превантивна при формулирането на репрезентации с дискриминативен потенциал.

Следва да се изтъкне, че е необходимо да се повиши вниманието към прилагането на принципи като толерантност или равенство в процеса на създаване на учебните пособия. Подобно внимание следва да доведе до конструиране на неинструментализирани репрезентации на идентичността (етническа, национална или религиозна), както и вариативност от репрезентации: на ситуации и традиции, които не принадлежат към българската национална история или на християнската традиция. В този ред на мисли е съществено да се пренасочи фокусът на използваните модели за репрезентация, в логиката на които акцент да бъде поставен не върху традиционните тълкувания на категорията

**идентичност** (и редувантността на нейните визуални и вербални репрезентации), а към репрезентации на **процесите**, които конструират идентичността – етническа, национална, религиозна или сексуална. Не на последно място е важно да бъдат конструирани такъв тип репрезентации, които препращат към тълкуването на идентичността и респективно на другостта не като базирани есенциалистки, а като конструирани в условия на диалог.

### **СПИСЪК НА ИЗПОЛЗВАНИТЕ ПРИ АНАЛИЗА УЧЕБНИ ПОСОБИЯ:**

- Буквар за първи клас, Просвета София, Владимир Попов, линия Вълкова, Мария Бунева
- Буквар за първи клас - Тодорка Владимирова, Станка Вълкова, Тодорка Бановска, Тома Бинчев
- Буквар за първи клас – Татяна Борисова, Катя Николова, Николина Димитрова, „Булвест 2000“
- Читанка за първи клас - Татяна Борисова, Катя Николова, Николина Димитрова, Булвест 2000
- Тетрадка за първи клас - Татяна Борисова, Катя Николова, Николина Димитрова, „Булвест 2000“
- „Моят буквар Пчелица“ - Тодорка Владимирова, Станка Вълкова, Тома Бинчев, Тодорка Бановска,
- Читанка за първи клас – Ангелина Жекова, Наталия Огнянова, Мария Герджикова, изд. Даниела Убенова София, 2003
- Читанка за втори клас – Иван Цанев, доц. д-р Албена Хранова, Просвета, София
- Читанка за втори клас – Владимир Попов, Иван Цанев, Просвета, София
- Български език за втори клас – Ангелина Жекова, Наталия Огнянова, Мария Герджикова, изд. Даниела Убенова София
- Български език и литература. Помагало за втори клас – Ангелина Жекова, Наталия Огнянова, Мария Герджикова, изд. Даниела Убенова София
- Читанка за втори клас – Ангелина Жекова, Наталия Огнянова, Мария Герджикова, изд. Даниела Убенова София
- „Шареното герданче“ – Помагало по Български език и Литература за предучилищна възраст, Милена Васева, Фикрие Мехмед, Фондация Либерална интеракция
- „Приятели с буквите“, Божидар Ангелов, Татяна Борисова, Анубис, София 2008
- „Сладкодумна пътечка към родния език“, Булвест 2000, София 2009
- „Нови приказки по математика“ – Катя Гетова, Анубис 2003
- Български език за трети клас, Румяна Танкова, Катп Чернева, ВаняИванова, Булвест 2000, София 2004
- Помагало по Български език и литература за трети клас, Румяна Танкова, Катп Чернева, ВаняИванова, Булвест 2000, София 2004
- Диагностика – образователно направление „Социален свят“ – Маргарита Колева, Стоянова, Ф. , изд. Даниела Убенова София, 2004
- Образователно Направление „Български език“, Фидана Даскалова, изд. Даниела Убенова София, 2004

## ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА:

**Gruppo, Mu** (2007) „Trattato del segno visivo. Per una retorica dell'immagine“, Mondadori, Roma

**Hart, Christopher, Cap, Piotr** (2014) Contemporary Critical Discourse Studies, Bloomsbury Academic

**Kress, Gunter** (2006) „Reading images: the grammar of visual design“

**Karolewski, Ireneusz Pawel, Kaina Viktoria** (2006) European Identity: Theoretical Perspectives and Empirical Insights (Region - Nation - Europe / Region - Nation - Europa), LIT Verlag (March 21, 2006)

**Mitchell, W.J.T.**, (2002) “Showing seeing: a critique of visual culture”, *Journal Of Visual Culture*, 2002, Vol 1(2)

**Sandywell, Barry** (2009) “Dictionary of Visual Discourse: A Dialectical Lexicon of Terms”, Ashgate

**Sartori, Giovanni** (2009) “L'integrazione degli islamici”, Corriere della sera, 20.12.2009, (27.08.2015) [http://www.corriere.it/editoriali/09\\_dicembre\\_20/sartori\\_2eb47d0c-ed3e-11de-9ea5-00144f02aabc.shtml?refresh\\_ce-cp](http://www.corriere.it/editoriali/09_dicembre_20/sartori_2eb47d0c-ed3e-11de-9ea5-00144f02aabc.shtml?refresh_ce-cp)

**Sartori, Giovanni** (2000) “Pluralismo, multiculturalismo e estranei. Saggio sulla società multietnica, Milano, Rizzoli, 2000, 122

**Sartori, Giovanni** (1997) “Homo videns. Televisione e post-pensiero”, Bari, Laterza

**Sobrero, Alberto** (1993) “Sistema Segmentario e Modern World-System” In: “La Xenofobia: fratelli da odiare?” Marcella Delle Donne (ed),

**Todorov, Tsvetan.** (1997) “The Morals of History”, University of Minnesota Press,

**Zapata-Barrero, R. and Rubio-Carbonero, G.** (2014) “Monitoring xenophobic political discourses: a pilot study in Catalonia”. Barcelona: GRITIM-UPF Policy Series, No. 2

“**Xenofobia**”, In: “Enciclopedia delle scienze sociali”, Treccani;

[http://www.treccani.it/enciclopedia/xenofobia\\_\(Enciclopedia\\_delle\\_scienze\\_sociali\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/xenofobia_(Enciclopedia_delle_scienze_sociali)/)

„Да преподаваме антидискриминация и толерантност“, (2009) Сборник с методически материали, Европейски информационен център, В. Търново, 2009г.

**Кабакчиева, П. Къосев Ал.**(2008) “Приватизация на национализмите: сглобяване на пъзела”, <http://www.seal-sofia.org/bg/projects/completed/FCN/PublicReports/BudapestPaperBulg.pdf/>

**Кирова, Светлана** (2015) “#ПоколениеЕвропа: „С поглед в бъдещето: Европейска година за развитие 2015“; (23.08.2015)

[http://www.europarl.bg/bg/news\\_events/media/press-release/2015/august2015/skirova.html](http://www.europarl.bg/bg/news_events/media/press-release/2015/august2015/skirova.html)

**Къосев, Александър** (2011) “Публичен натиск върху образованието и "патриотичното възпитание"; (26.08.2015) <http://www.seal-sofia.org/bg/projects/current/EINM/CaseStudiesEINM/AKiossev/>

**Къосев, Александър** (2011) „[Хайде де. Националистически образи из публичните пространства на София](#)“, В сп. Пирон, бр No 6 „Визуални изследвания/Визуална култура“, ред Н. Голешевска

**Къосев, Александър** (2000) “Бележки за само-колониизиращите се култури”, [http://www.kultura.bg/media/my\\_html/biblioteka/bgvntgrd/b\\_ak.htm](http://www.kultura.bg/media/my_html/biblioteka/bgvntgrd/b_ak.htm)

**Пейчева, Ива** (2011) „Националното образование: "за" или "против" съществуването на различните от нас“, изследване в рамките на проект „Евроинтеграция и национализъм на микро ниво“ [http://seal-sofia.org/userfiles/file/EINMIndividualResearchIva\\_zh\\_site.pdf](http://seal-sofia.org/userfiles/file/EINMIndividualResearchIva_zh_site.pdf)

**Стойкова, Елена** (2006) Полови неравенства в букварите за първи клас (1985 – 2005)  
Изследователски проект на Елена Стойкова, финансиран от Институт “Отворено общество” -  
София

**Стойкова, Елена** (2006) “Букварите през социализма и социализмът през букварите”,  
КиХ, 21/2006

**Тоцева, Янка** (2011) „Педагогически подход към интеркултурната комуникация“, В:  
Реторика и комуникации, бр. №1/2011

**Янкова, Милослава** (2012) „Социално-педагогически аспекти на другостта“, В: Научни  
трудове на Русенския университет - 2012, том 51, серия 6.2, стр. 124-128

**Георгиев, Пламен** (2015) „Сблъсък на култури, или сблъсък на невежества? (само-  
ориентализацията в Югоизточна Европа – 2)“, ВЪВ: Философски клуб